ශ්‍රී ලංකාවේ පාසල් විෂයමාලා සම්පාදන ක්‍රියාවලිය: ඓතිහාසික පසුබිම

පර්යේෂණ සහ සංවර්ධන දෙපාර්තමේන්තුව

පර්යේෂණ සහ සැලසුම් පීඨය

ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය

මහරගම

2013 දෙසැම්බර්

උපදේශනය	මහාචාර්ය ඩබ්. එම්. අබේරත්න බණ්ඩාර අධ්‍යක්ෂ ජනරාල්, ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය
මෙහෙයවීම, නියාමනය හා අධීක්ෂණය	ආචාර්ය ගොඩ්වින් කොඩිතුවක්කු අධ්‍යක්ෂ, පර්යේෂණ හා සංවර්ධන දෙපාර්තමේන්තුව, සහකාර අධ්‍යක්ෂ ජනරාල් (වැඩ බලන) භාෂා, මානව ශාස්ත්‍ර සහ සමාජීය විද්‍යා පීඨය
අභ්‍යන්තර සම්පත් දායකත්වය	එම්. එන්. එස්. එදිරිසිංහ ප්‍රධාන ව්‍යාපෘති නිලධාරී පර්යේෂණ සහ සංවර්ධන දෙපාර්තමේන්තුව ඩබ්. කේ. ශිරානි පුෂ්පමාලා ව්‍යාපෘති නිලධාරී පර්යේෂණ සහ සංවර්ධන දෙපාර්තමේන්තුව එන්. ඩී. දිසානායක ව්‍යාපෘති නිලධාරී පර්යේෂණ සහ සංවර්ධන දෙපාර්තමේන්තුව දිල්හානි හෙට්ටිගේ ව්‍යාපෘති නිලධාරී පර්යේෂණ සහ සංවර්ධන දෙපාර්තමේන්තුව
බාහිර සම්පත් දායකත්වය	විප්ලා නෙල්ලිහෙල ගුරු උපදේශක කලාප අධ්‍යාපන කාර්යාලය, බණ්ඩාරවෙල එම්. එල්. කේ. රඹුක්වැල්ල විශ්‍රාමික පීඨාධිපති මහවැලි අධ්‍යාපන විද්‍යාපීඨය, පොල්ගොල්ල ආර්. ආර්. රණතුංග විදුහල්පති ඉන්ද්‍රජෝති විද්‍යාලය, බත්තරමුල්ල එස්. ඒ. සුසිලාවතී විශ්‍රාමික ගුරු උපදේශක කාන්ති කුමාරී ගුණරත්න ගුරු උපදේශක කලාප අධ්‍යාපන කාර්යාලය, කුරුණෑගල එම්. ඒ. පී. මුණසිංහ විශ්‍රාමික ප්‍රධාන ව්‍යාපෘති නිලධාරී පර්යේෂණ සහ සංවර්ධන දෙපාර්තමේන්තුව
සංස්කරණය	ආචාර්ය ගොඩ්වින් කොඩිතුවක්කු අධ්‍යක්ෂ, පර්යේෂණ හා සංවර්ධන දෙපාර්තමේන්තුව එම්. ඒ. පී. මුණසිංහ විශ්‍රාමික ප්‍රධාන ව්‍යාපෘති නිලධාරී පර්යේෂණ සහ සංවර්ධන දෙපාර්තමේන්තුව
අක්ෂර සංයෝජනය	සචිත්‍ර රත්නායක සහ නිසංසලා ජයරාණි

පෙරවදන

සාමාන්‍ය අධ්‍යාපනයට අදාළ විෂයමාලාව සංවර්ධනය, ආයතනයේ ප්‍රධාන කාර්යභාරයකි. ඔබ වෙත ඉදිරිපත් කෙරෙන මේ විෂයමාලා ප්‍රතිපත්ති ලේඛනයේ පෙන්වා දෙන පරිදි ද සමාජ, ආර්ථික, දේශපාලනික වෙනස්කම් සමඟ ඊට උචිත ලෙස විෂයමාලාව සෑම වසර 8කට වරක් ම සංවර්ධනය කිරීම ආයතනයේ වගකීම ය.

මේ අනුව ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනට අදාළ විෂයමාලාව සංවර්ධන කාර්යයට එක් දෙපාර්තමේන්තුවකුත් අනෙකුත් විෂයය සංවර්ධනය සඳහා දෙපාර්තමේන්තු 12කුත් වශයෙන් විෂයමාලා සංවර්ධනය සඳහා ම සුවිශේෂ ව වෙන් වූ දෙපාර්තමේන්තු 13ක් මගින් වර්තමානයේ විෂයමාලා සංවර්ධන කාර්යය ක්‍රියාත්මක වේ.

ආයතනය පිහිටුවීමේ සිට වර්තමානය දක්වා වූ කාලයේ අවස්ථා දෙකක දී විෂයමාලා සංවර්ධන කටයුතු ආයතනය මගින් ක්‍රියාත්මක කර තිබේ. මේ වන විට ඉදිරි දශකය උදෙසා විෂයමාලා සංවර්ධන කටයුතු ද අරඹා ඇත. පවතින විෂයමාලාව කාලීන අවශ්‍යතා අනුව සංවර්ධනය කිරීමට පූර්ව විෂයමාලා ප්‍රතිසංවිධාන පිළිබඳ අවධානය යොමු කිරීම වැදගත් ය. පූර්ව ආදර්ශ මත නව ප්‍රතිසංස්කරණ කටයුතු සැලසුම් කිරීම සාර්ථක විෂයමාලාවක් අනාගතයට දායාද කිරීමට ඇති අවස්ථාවකි. පූර්ව අවස්ථාවල විෂයමාලා සංවර්ධනයට පදනම් වූ ලේඛන පර්යේෂණාත්මක පදනමකින් විමර්ශනය මෙම කාර්යය සාර්ථක කර ගැනීමට අත්‍යවශ්‍ය අංගයකි. ඊට පිටුවහලක් ලෙස පසුගිය දශක හතරක විෂයමාලා සංවර්ධනයට පදනම් වූ මූලික ලේඛනවල අඩංගු කරුණු පර්යේෂණාත්මක පදනමකින් ගොනු කර විශ්ලේෂණය කරමින් ඉදිරිපත් කරන ලද මෙම ලේඛනය එම කාලීන අවශ්‍යතාව සපුරාලන්නකි.

"අධ්‍යාපන පද්ධතියෙහි කාර්ය සාධනය, අරමුණු, ව්‍යූහ, විෂය ප්‍රමාණය සහ විධි විද්‍යාව ද ඇතුළුව අධ්‍යාපන ක්‍රමය පිළිබඳ ව සහ අධ්‍යාපනයේ සමාජමය, ආර්ථික සහ වෙනත් අංශ පිළිබඳ ව පර්යේෂණ පවත්වා ගෙන යාම සහ ප්‍රවර්ධනය" යන ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය පිහිටුවීමේ ලා වූ මූලික අරමුණ ඉටු කර ගැනීමට දායක වීමක් ද මේ වාර්තාවෙන් ඉටු වේ.

මෙවන් පසුබිමක අධ්‍යාපන ක්ෂේත්‍රයට විෂයමාලා සංවර්ධනය සම්බන්ධ පවතින දැනුම ගොනු කර දෙන්නට පර්යේෂණ කණ්ඩායම ගත් මෙම උත්සාහය අගය කළ යුතු ය. ඔවුන්ගේ උත්සාහයේ ඵලයක් ලෙස බිහි වූ මෙම ලේඛනය පද්දතියේ ගුණාත්මක සංවර්ධනය උදෙසා අනාගතයේ විවිධ පාර්ශවකරුන් දායක කර ගන්නේ නම් ලේඛනය පිළියෙල කිරීමේ මූලික අරමුණ ඉටු වනු නිසැක ය.

මේ ව්‍යාපෘතිය සඳහා මූල්‍ය සම්පාදනය කළ GIZ ආයතනයට ද මගේ නොමඳ ස්තුතිය හිමි වේ.

අධ්‍යක්ෂ ජනරාල්

හැඳින්වීම

වර්ෂ අටකට වරක් ශ්‍රී ලංකාවේ විෂයමාලාව පිළිබඳ ප්‍රතිපත්තිය සහ ක්‍රියාකාරිත්වය සමාලෝචනය කර, අවශ්‍ය පරිදි සංශෝධනය කළ යුතු ය. මේ පදනම මත 2015 සිට ක්‍රියාත්මක වන නව විෂයමාලා සංශෝධනයට ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය මුහුණ දෙන ආකාරය පිළිබඳ විවිධ සාකච්ඡා, සම්මන්ත්‍රණ, භාෂා මානව ශාස්ත්‍ර හා සමාජ විද්‍යා පීඨයේ වැඩ බලන සහකාර අධ්‍යක්ෂ ජනරාල් ලෙස 2011 අප්‍රේල් මාසයේ සිට පැවැත්වීමට අවකාශ ලැබුණි. සමහර අවස්ථාවල දී විද්‍යා හා තාක්ෂණ පීඨයේ ද සහභාගිත්වයෙන් මෙකී සාකච්ඡා සම්මන්ත්‍රණ පැවැත්විණි. මේ සාකච්ඡාවල දී පෙනී ගිය කරුණක් වූයේ ශ්‍රී ලංකාවේ සාමාන්‍ය අධ්‍යාපන විෂයමාලාවට අදාළ න්‍යායාත්මක සහ ව්‍යවහාරික රාමුවක් ගොඩ නගා ගැනීමේ අවශ්‍යතාවයි.

1972 ප්‍රතිසංස්කරණවල දී අධ්‍යාපන නවමග ප්‍රකාශනයෙන් ද 1981 ධවන පත්‍රිකාව, 1979 Relevance of Education වාර්තාව සහ ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාව පිහිටුවූ පසු එමගින් නිකුත් කර ඇති 1992 සහ 2003 වාර්තා දෙක මගින් ද ශ්‍රී ලංකාවේ විෂයමාලා ප්‍රතිපත්තිය හා රාමුව පිළිබඳ සංකල්ප සහ කරුණු ප්‍රකාශ වී තිබුණ ද විෂයමාලාවට අදාළ සියලු ලේඛනවල සාරය සංගෘහිත වූ ලේඛනයක ද විෂයමාලාව පාසල් තලයේ ක්‍රියාත්මක කිරීමට පදනම් කර ගත යුතු විෂයමාලා සංවර්ධනය කිරීමේ නියුතු ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ වෘත්තිකයන්ට, ස්වකීය භූමිකාවට ම ආවේණික වූ උපදෙස් මාලාවක ද හිඩැස යට කී සාකච්ඡාවල දී කැපී පෙනෙන්නට විය.

එයට අමතර ව ඒ වන විට අධ්‍යාපන ප්‍රතිපත්තිය සඳහා යෝජනා ඉදිරිපත් කළ යුතු ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂම ද ක්‍රියාත්මක නොවී ය.

මේ පදනම මත 2012 වර්ෂයේ දී, පර්යේෂණ පදනමින් 2015 විෂයමාලා සංශෝධනය සඳහා භාවිතයට ගැනීම සඳහා වූ විෂයමාලාව පිළිබඳ ප්‍රතිපත්ති ලේඛනයක් සකස් කිරීමෙහි ලා වූ ව්‍යාපෘතියක් පර්යේෂණ සහ සංවර්ධන දෙපාර්තමේන්තුවේ වාර්ෂික සැලසුමට ඇතුළත් කරන ලදී (ව්‍යාපෘති අංකය 5.3/0084/2012). එකී ව්‍යාපෘතිය ප්‍රධාන අදියර තුනකින් ක්‍රියාත්මක කිරීමට අපේක්ෂා කෙරිණි.

1. විෂයමාලා ප්‍රතිපත්තිය හා ව්‍යවහාර පිළිබඳ ජාතික හා අන්තර් ජාතික ලේඛන එකතු කිරීම.
2. එකතු කර ගත් ලේඛන සමාලෝචනය සහ සංස්ලේෂණය කිරීමෙන් විෂයමාලා ප්‍රතිපත්තිය සහ විෂයමාලා ව්‍යවහාරය පිළිබඳ පවතින ශක්තීන්, දුර්වලතා සහ හිඩැස් හඳුනා ගැනීම.
3. විෂයමාලාව පිළිබඳ ප්‍රතිපත්ති ලේඛනයක් සකස් කොට, ජාතික හා ප්‍රාදේශීය තලයේ සේවාදායකයන්ගේ අදහස් පදනම් කොට ගෙන සංවර්ධනය කිරීම.

ලේඛන විශ්ලේෂණය පිළිබඳ පර්යේෂණයේ දී එකතු කළ ප්‍රාථමික සහ ද්විතීයික මූලාශ්‍ර විශ්ලේෂණය සහ සංස්ලේෂණය කොට සකසන ලද ලේඛනය මේ සමග එළිදක්වනු ලැබේ. ලේඛනය සංගෘහිත කිරීමේ දී අනුගමනය කළ මූලධර්ම අවධාරණය කිරීමට කැමැත්තෙමි.

1. ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ 'සිංහල ලේඛන රීතිය' පදනම් කර ගෙන ලේඛනය සකස් කරන ලදී. එහෙත් මූලාශ්‍රවලින් කරුණු උපුටා ගැනීමේ දී, එකී මූලාශ්‍රවල භාෂාව, මූලාශයේ තිබූ අයුරින් ම උපුටා දක්වන ලදී. ඒ උපුටා ගැනීම්වල භාෂාව කිසිසේත් වෙනස් නොකරන ලදී.
2. මූලාශ්‍රවලින් ඉදිරිපත් වන කරුණු එයාකාරයෙන් ම ඉදිරිපත් කිරීම මිස ඒවා පිළිබඳ අර්ථනිරූපණ ඉදිරිපත් නොකරන ලදී.
3. විෂයමාලා සංකල්ප පැහැදිලි කර ගැනීම සඳහා විෂයමාලා සම්පාදනයන් හා විෂයමාලා විශේෂඥයන් සමඟ කළ සම්මුඛ සාකච්ඡා, සමූහ සම්මුඛ සාකච්ඡා පිළිබඳ කරුණුවලින් මේ ලේඛනයට අඩංගු වන්නේ සීමිත කරුණු කීපයක් පමණි. පටිගත කර ඇති සියලු සම්මුඛ සාකච්ඡා පදනම් කර ගෙන වෙන ම ලේඛනයක් සකස් කිරීමේ අවකාශය පවතී.

ලේඛනය සකස් කිරීම සඳහා මූල්‍යාධාර ලබා දුන් GIZ ආයතනයට මෙහි දී විශේෂ ස්තුතිය පළ කරන්නට කැමැත්තෙමි.

විෂයමාලාව පිළිබඳ ලේඛන විශ්ලේෂණය කිරීම සඳහා සහභාගි වූ පර්යේෂණ සහ සංවර්ධන දෙපාර්තමේන්තුවේ සාමාජිකයන් සහ බාහිර සම්පත් පුද්ගලයන්, මේ ලේඛනයේ එක් එක් කොටස් පිළිබඳ භාරකාරත්වය දරමින් එය සංවර්ධනය කිරීමට දායක වූහ. ඔවුන් සියලු දෙනාට මගේ ස්තුතිය හිමි වේ. ලේඛනයේ ආශ්‍රිත ග්‍රන්ථ නාමාවලිය සකස් කිරීමේ දී විශේෂ දායකත්වයක් සැපයූ කථිකාචාරිණී ශිරාණි පුෂ්පමාලාට ද යතුරු ලියන කටයුතු කළ සචිත්‍ර රත්නායක සහ නිසංසලා ජයරාණිට ද මගේ විශේෂ ස්තුතිය හිමි වේ.

ආචාර්ය ගොඩ්වින් කොඩිතුවක්කු
අධ්‍යක්ෂ-පර්යේෂණ සහ සංවර්ධන සහ
වැඩ බලන සහකාර අධ්‍යක්ෂ ජනරාල් (භාෂා, මානව ශාස්ත්‍ර සහ සමාජීය විද්‍යා පීඨය)
2012.12.31

පටුන

පළමු වන කොටස: ලේඛනය සැකසීමේ ක්‍රමවේදය

1.1 ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ විෂයමාලා සම්පාදක භූමිකාව 01

1.2 ශ්‍රී ලංකාවේ විෂයමාලා සංවර්ධනය සඳහා යොමු 03

1.3 ලේඛනය සැකසීමේ ක්‍රමවේදය 04

දෙ වන කොටස: විෂයමාලා සංවර්ධනය සඳහා වන පදනම

2.1 විෂයමාලාව සංවර්ධනය කිරීමේ දී පදනම් වූ මූලධර්ම 06

2.1.1 ශ්‍රී ලංකාව විෂයමාලාව නිර්වචනය කර ඇති අයුරු

2.1.2 විශ්ව ව්‍යාප්ති මූලධර්ම

2.1.3 ශ්‍රී ලංකාව විසින් පිළිගෙන ඇති මූලධර්ම

2.1.4 දැනුම කේන්ද්‍රීය සමාජය

2.2 විෂයමාලාව සංවර්ධනය කිරීමේ දී පදනම් වන සන්දර්භය 12

2.2.1 විෂයමාලාව සහ සංස්කෘතිය අතර සම්බන්ධය

2.2.2 විෂයමාලාව සහ සමාජය අතර සම්බන්ධතා

2.2.3 විෂයමාලාව සහ ආර්ථිකය අතර සම්බන්ධතා

2.2.4 විෂයමාලාව හා දේශපාලන භූමිකාව සම්බන්ධ වීම

2.3 විෂයමාලා සංවර්ධනය කිරීමේ ලා පදනම් වන අධ්‍යාපන සන්දර්භය 19

2.3.1 අනිවාර්ය අධ්‍යාපනය

2.3.2 පාසලට ඇතුළත් කිරීමේ වයස

2.3.3 ප්‍රාථමික පාඨශාලාවේ (1 සිට 5 ශ්‍රේණි) සුවිශේෂතාව

2.3.4 ඉගැන්වීමේ භාෂා මාධ්‍යය

2.3.5 ශිෂ්‍ය කේන්ද්‍රීය අධ්‍යාපනය

2.4 විෂයමාලා සංවර්ධනය කිරීමේ දී අවධාරණය වූ න්‍යාය 30

2.4.1 නිර්මාණවාදී ඉගෙනුම

2.4.1.1 නිපුණතා

2.4.1.2 නිපුණතා පාදක විෂයමාලාව

2.4.1.3 5E ආකෘතිය (E5 model)

තෙ වන කොටස: විෂයමාලා ද්‍රව්‍ය

3.1 ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහය 54

3.1.1 අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ

3.1.2 අරමුණු

3.1.3 අන්තර්ගතය සැකසීමේ අරමුණු
3.1.4 ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහයෙහි අන්තර්ගතයේ ප්‍රධාන කොටස්
3.1.5 විස්තරාත්මක විෂය නිර්දේශය
3.1.6 ක්‍රියාකාරකම් සන්නතිය
3.1.7 අන්තර්ගතය - විෂය අනුව
3.1.8 අනුගමනය කළ හැකි ක්‍රියාමාර්ග
3.1.9 අපේක්ෂණ
- ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහය සැකසීමේ අපේක්ෂණ
- ගුරුවරයාගේ අපේක්ෂණ
- පද්ධතියට ඇති අපේක්ෂණ

3.2 අමතර ඉගෙනුම් ද්‍රව්‍ය 71
3.3 අමතර පොත් පත් 71
3.3.1 අමතර පොත්පත් සැකසීමේ අරමුණු
3.4 පෙළ පොත 74
3.4.1 ඉතිහාසය
3.4.2 පෙළ පොත් ලිවීම හා සැකසීම
3.4.3 පෙළ පොත හා විෂයමාලාව
3.4.4 පක්ෂග්‍රාහී බව
3.4.5 පෙළ පොත්වල ගුණාත්මක බව
3.4.6 පෙළ පොත බෙදා හැරීම
3.4.7 පෙළ පොත පරිශීලනයෙන් අත්වන ප්‍රතිඵල
3.4.8 පෙළ පොත් පිළිබඳ වෙනත් ප්‍රකාශන

සතර වන කොටස: ඇගයීම

4.1 හැඳින්වීම 84
4.2 ඇගයීම් පිළිබඳ අර්ථ දැක්වීම 86
4.3 ඇගයීමේ අරමුණු 88
4.4 ඇගයීම් ක්‍රම වෙනස් විය යුත්තේ ඇයි? 89
4.5 ඇගයීම් ක්‍රම වෙනස් කිරීමට විෂයමාලා ප්‍රතිසංස්කරණවලින් ගෙන ඇති පියවර 92
4.6 පාසල් පාදක ඇගයීම 92
4.6.1 ප්‍රධාන ඇගයීම් ක්‍රම
4.6.2 සම්පිණ්ඩිත ඇගයීම
4.6.3 ඇගයීම කරන ආකාරය
4.6.4 ඇගයීම් ක්‍රියාවලියේ දී ගුරුවරයාගේ කාර්යභාරය
4.6.5 ඇගයීම් ක්‍රියාවලිය සම්බන්ධයෙන් අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ කාර්යභාරය
4.6.6 ඇගයීම් ක්‍රියාවලිය සම්බන්ධයෙන් ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ කාර්යභාරය

4.6.7 ඇගයීම් ක්‍රියාවලිය සම්බන්ධයෙන් විභාග දෙපාර්තමේන්තුවේ කාර්යභාරය
4.6.8 ඇගයීම් ක්‍රම පිළිබඳ ගැටලු

පස් වන කොටස: ක්‍රියාත්මක තලයේ පාර්ශ්වකරුවන්

5.1 ගුරුවරයා 114
5.1.1 ගුරු භූමිකාව
5.1.2 කණ්ඩායම් ක්‍රමය හා ගුරු භූමිකාව
5.1.3 විෂය සුවිශේෂී ගුරුභූමිකාව
5.1.4 විෂයයන් අනුව වෙනස් විය යුතු ගුරු භූමිකා
5.1.4.1 ගණිතය ගුරුභූමිකාව
5.1.4.2 පුරවැසි අධ්‍යාපන ගුරුභූමිකාව
5.1.4.3 ප්‍රායෝගික හා තාක්ෂණික කුසලතා විෂය ආශ්‍රිත ගුරුභූමිකාව
5.1.4.4 ඉතිහාසය ගුරුවරයාගේ භූමිකාව
5.1.4.5 නිර්මාණකරණය හා තාක්ෂණවේදය ගුරු භූමිකාව
5.1.4.6 ඉස්ලාම් ගුරු භූමිකාව
5.1.4.7 ජීවන නිපුණතා ගුරු භූමිකාව
5.1.4.8 නර්තන ගුරු භූමිකාව
5.1.4.9 බුද්ධ ධර්ම ගුරුවරයා
5.1.4.10 ක්‍රිස්තු ධර්මය
5.1.5 නූතන ගුරු භූමිකාව සහ පාඩම් සැලසුම්කරණය
5.1.5.1 වාර සටහන සකස් කිරීම
5.1.5.2 පාඩම් සැලසුම් කිරීම හා ක්‍රියාත්මක කිරීම
5.1.5.3 ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය සංවර්ධනය
5.1.5.4 පරිණාමන ගුරුවරයාගෙන් අපේක්ෂිත ගුරු භූමිකා රටා
5.1.5.5 ගුරු කාර්ය සාධනය ඇගයීම
5.1.6 ගුරු ආචාර ධර්ම
5.2 ගුරු උපදේශක 140
5.2.1 ගුරු උපදේශක භූමිකාව හා කාර්යභාරය
5.2.1.1 ගුරු උපදේශක නිරීක්ෂණ කාර්යභාරය
5.2.1.2 පන්ති කාමර ඇගයීම් කාර්යභාරය
5.2.2 ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය හා ගුරු උපදේශක සම්බන්ධතාව

5.2.3 ගුරු උපදේශක සතුවිය යුතු නිපුණතා

5.2.4 ගුරු උපදේශක උපාධ්‍යයන ප්‍රවේශය කෙරෙහි පාදක වන විශ්වාස සහ ආකල්ප

5.2.5 ගුරු උපදේශක ස්වයං ඇගයීම

5.2.6 ගුරු උපදේශක සේවයේ ගැටලු

5.2.6.1 ඇගයීම් ක්‍රියාවලියේ දී ගුරු උපදේශකවරුන්ට මතු වන ගැටලු හා විසඳුම්

5.2.7 ගුරු උපදේශක තනතුරු හා ස්වභාවය

5.2.7.1 ගුරු උපදේශක පිළිබඳ පර්යේෂණ පාදක දත්ත

5.3 අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂ 173

5.3.1 පාසල් අධ්‍යාපන ක්‍රියාවලියේ ගුණාත්මක සංවර්ධනය සඳහා අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂ දායකත්වය

5.3.2 අනිවාර්ය අධ්‍යාපනය සඳහා අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂ දායකත්වය

5.3.3 පෞද්ගලික හා ජාත්‍යන්තර පාසල් සඳහා අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂ කාර්යභාරය

5.4 පළාත් අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ විෂයමාලා භූමිකාව 175

5.4.1 නෛතික පදනම

5.4.2 පළාත්, කලාප හා කොට්ඨාස ස්තර

5.4.3 පළාත් අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය

5.4.4 පළාත් අධ්‍යාපන දෙපාර්තමේන්තුව

5.4.5 පළාත් අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂවරයාගේ කාර්ය භූමිකාව

5.4.6 අධීක්ෂණ ක්‍රියාවලිය

5.4.6.1 පළාත් අධ්‍යාපන අධීක්ෂණ මට්ටම

5.4.6.2 අධ්‍යාපන කලාප මට්ටම

5.4.7 කලාප අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂවරයාගේ භූමිකා සහ කාර්යය

5.4.8 කොට්ඨාස අධ්‍යාපන කාර්යාලය

5.4.8.1 කොට්ඨාස නිලධාරීන්

5.4.8.2 කලාප අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂවරුන්

5.4.8.3 ද්වීතීයික අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ ක්‍රියාත්මක කිරීමේ දී, අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂ කාර්යභාරය

5.4.8.4 පාසල් පදනම් කරගත් ඇගයීම් වැඩ පිළිවෙළ ක්‍රියාත්මක

කිරීමේ දී, අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂ කාර්යභාරය

5.4.8.5 කොට්ඨාස අධ්‍යාපන මට්ටමේ අධීක්ෂණය

5.4.8.6 විෂයමාලා කළමනාකරණය, නියාමනය හා ඇගයීම

5.5 නියාමනය හා ඇගයීමට ඇති ව්‍යූහ හා පටිපාටි 202

5.5.1 මණ්ඩලික අධ්‍යාපන නිලධාරි ක්‍රමය

5.5.2 වාර්ෂික ක්‍රියාත්මක කිරීමේ සැලැස්ම

5.5.3 පාසල් පර්ෂද ක්‍රමය (Cluster System)

5.5.4 කොට්ඨාස ක්‍රමය

5.5.5 වර්තමාන තත්ත්වය

5.5.6 අභ්‍යන්තර නියාමනය හා ඇගයීම

5.5.7 ඇගයීම හා නියාමනය

හය වන කොටස: විෂයමාලාව සහ පර්යේෂණ

6.1 පර්යේෂණ අනාවරණ සහ විෂයමාලා සම්පාදනය සඳහා යෝජනා 209

ආශ්‍රේය මූලාශ්‍ර 216

පළමු වන කොටස: ලේඛනය සැකසීමේ ක්‍රමවේදය

1.1 ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ විෂයමාලා සම්පාදක භූමිකාව

ශ්‍රී ලංකාවේ පාසල් අධ්‍යාපනය සඳහා විෂයමාලාව සංවර්ධනය කිරීමේ වගකීම පැවරී ඇත්තේ ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයට ය.

1987 ජුනි මස 01 දින අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ ලේකම් ඊ. එල්. විජයමාන්න විසින් අත්සන් කරන ලද, 'මගේ අංක 4/සා. ප/44/එන්. අයි. ඊ/99' දරන ලිපියෙන්, එතෙක් අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ විෂයමාලා සංවර්ධන මධ්‍යස්ථානය සතු ව තිබූ විෂයමාලා සංවර්ධන කටයුතු ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයට පවරන ලදී.

"මගේ අංකය 4/සාප/44/එන්අයිඊ/09
1987 ජුනි මස 01 වන දින.

අතිරේක ලේකම්වරුන්
ප්‍රධාන උපදේශක සහ
ප්‍රධාන ගණකාධිකාරී වෙතට ය.

<u>ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයට කාර්යයන් මාරු කිරීම</u>

ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ කටයුතු පෙබරවාරි මාසයේ මුල සිට ආරම්භ කර ඇත. අමාත්‍යාංශය යටතේ තිබූ පහත දැක්වෙන ආයතන/ශාඛා වහා ම ක්‍රියාත්මක වන පරිදි ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයට මාරු කර ඇත.

අධ්‍යාපන පරිපාලන අභ්‍යාස ආයතනය, මහරගම
ඉංග්‍රීසි අධ්‍යාපනය පිළිබඳ උසස් ආයතනය
විෂයමාලා සංවර්ධන මධ්‍යස්ථානය
මීපේ සෞන්දර්ය අධ්‍යාපන ආයතනය
දූරස්ථ අධ්‍යාපන ආයතනය

ඩබ්. ජයමහ	*අත්/කළේ ඊ.එල්. විජයමාන්න*
අති.අධ්‍යා/ලේ (ස.ප්‍රා.සු.)	*අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ ලේකම්*
අධ්‍යා/ලේ. වෙනුවට	

(අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය, 1987)

ශ්‍රී ලංකා ප්‍රජාතාන්ත්‍රික සමාජවාදී ජනරජයේ දහ තුන් වන ආණ්ඩු ක්‍රම ව්‍යවස්ථා සංශෝධනය අනුව,

"ප්‍රාථමික පාසල්වල විෂය මාලාවේ සහ ද්විතීයික අධ්‍යාපනය පිළිබඳ තෝරා ගත් විෂයවල ප්‍රාදේශීය වෙනස්කම් ඇති කිරීමට ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ අනුමතිය ලබා ගැනීම." (ශ්‍රී ලංකා ප්‍රජාතාන්ත්‍රික සමාජවාදී ජනරජය, 1987. 33 වන පිටුව).

නිර්දේශ කර ඇත. ඒ අනුව පළාත් සභාවලට පළාතේ අවශ්‍යතාව අනුව විෂයමාලාවේ ප්‍රාදේශීය වෙනස්කම් කර ගැනීමේ බලතල ඇති නමුත් ඒ සඳහා ජාතික අධ්‍යාපන

ආයතනයේ අනුමැතිය ලබා ගත යුතු යැයි සඳහන් කිරීමෙන් ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය සතු විෂයමාලා සම්පාදන භූමිකාව නිශ්චිත ව හා නෛතික ලෙස තීරණය විය.

ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය සතු විෂයමාලා සම්පාදක භූමිකාව සහ එය ඉටු කිරීමේ ක්‍රියාවලි සඳහන් කර ඇත්තේ පහත සඳහන් ලෙසට ය.

- *ව්‍යවස්ථාවට අනුකූල ව ශ්‍රී ලංකාවේ සියලු ම පාසල්වල විෂයමාලා සංවර්ධනය කිරීම ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ (ජා.අ.ආ.) වගකීම වේ. ප්‍රාථමික විෂයමාලාවේ හා ද්විතීයික විෂයමාලාවේ තෝරාගත් විෂයයන්හි ප්‍රාදේශීය වෙනස්කම් කළ හැකි වන්නේ ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ අනුමැතිය ඇති ව පමණි.*
- *ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය සහ විෂයමාලා සංවර්ධනය හා සම්බන්ධ අනෙකුත් ආශ්‍රිත ආයතනයන් මෙම වගකීම් ඉටු කළ යුත්තේ සියලු ම පාර්ශ්වකරුවන් සහභාගිකර ගනිමින් ඔවුන්ගේ අදහස් ලබා ගැනීමෙන් පසුව ය.*
- *පාසල් ව්‍යූහයෙහි නොයෙකුත් තලයන්හි විවිධ ක්ෂේත්‍ර සම්බන්ධ ව වගකීම් පවරාදීම සඳහා ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය විසින් විෂය විශේෂඥ දැනුම ඇති කණ්ඩායම් සංවිධානය කළ යුතු ය. මේ සඳහා ගුරුවරුන්, විදුහල්පතීන්, අධ්‍යාපන ආයතනවල කථිකාචාර්යවරුන්, විශ්වවිද්‍යාලයීය විද්වතුන්, ප්‍රජා නියෝජිතයින්, කර්මාන්ත හා වෙළෙඳ ක්ෂේත්‍රයෙහි සම්බන්ධිත අය වැන්නන් විශේෂඥ මග පෙන්වීම ලබා ගැනීම සඳහා සම්බන්ධ කර ගත යුතු ය.*
- *ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයෙහි විෂය කණ්ඩායම් විසින් පාසල් පද්ධතියෙහි සෑම විෂයයක් සම්බන්ධයෙන් ම විෂය අරමුණු, අන්තර්ගතය, ක්‍රමෝපායන් සහ ඇගයීම නිර්ණය කළ යුතු ය.*
- *ශ්‍රේණි අතර අඛණ්ඩතාව තහවුරු කිරීම සඳහා මෙම විෂය කණ්ඩායම් අවම වශයෙන් එක් වරකට එක් ශ්‍රේණියක් වන සේ විෂයමාලා සංවර්ධනය කළ යුතු ය.*
- *විෂයමාලාව නිර්මාණය කිරීම, යාවත්කාලීන කිරීම සහ පුනරීක්ෂණය කිරීම සඳහා විශේෂයෙන් ම ගුරුවරුන් හා අනෙකුත් පාර්ශ්වකරුවන්ගෙන් ප්‍රතිපෝෂණ ලබා ගැනීම සඳහා ක්‍රම සකස් කළ යුතු ය (ක්‍රියාවලිය පිළිබඳ ව විස්තර විෂයමාලා ක්‍රියාවලි සැලසුම කොටසෙහි අන්තර්ගත වේ).*
- *විෂයමාලා ප්‍රතිසංස්කරණ පාසල් තුළ ක්‍රියාත්මක වේ නම් එහි දී ගුරුවරුන් ඉතා වැදගත් කාර්යභාරයන් උසුලනු ඇත. එබැවින් එම විෂයමාලා ද්‍රව්‍ය සකස් කිරීමේ ද ඒවා ගුරුවරුන් මඟින් ඔවුන් සඳහා සකස් විය යුතු ය. මෙසේ වන්නේ ඒවායේ සුදුසු බව, වලංගුතාව සහ අදාළත්වය තීරණය කිරීමට සුදුසු ම පුද්ගලයන් ගුරුවරුන් බැවිනි. එබැවින් ඔවුන්ගේ අදහස් විමසීම, සහභාගිත්වය හා සහයෝගය නොමැති ව මෙම විෂයමාලා ප්‍රතිසංස්කරණය සාර්ථක නොවනු ඇත.*
- *ශ්‍රී ලංකාවේ පාසල් විෂයමාලාව පිළිබඳ පූර්ණ වගකීම පැවරී ඇත්තේ ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයට බැවින් එමඟින් විෂයමාලා පර්යේෂණ සිදු කළ යුතු වන අතර විෂයමාලා නිර්මාණය හා සංවර්ධනය ලෝකයේ සිදුවන්නා වූ විෂයමාලා සංවර්ධනය හා අනුකූල වන බවට ද වග බලා ගත යුතු ය." (අධ්‍යාපන සහ උසස් අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය සහ ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය , 2000, 12 වන පිටුව).*

ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ කාර්ය තේමා හතක් යටතේ ව්‍යුහගත කර ඇති, අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ කාර්ය සහ සංවිධාන ව්‍යුහය විධිමත් කිරීම සහ ක්‍රියාත්මක කිරීම සම්බන්ධයෙන් නිකුත් කළ 1998/19 දරන චක්‍රලේඛනයට අනුව ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය විෂයමාලා සැලසුම් හා සංවර්ධනය සම්බන්ධයෙන් පහත සඳහන් කරුණු ක්‍රියාත්මක කළ යුතු වේ.

2. විෂයමාලා සැලසුම් හා සංවර්ධනය

2.1 විධිමත් පාසල් පද්ධතිය, ගුරු අධ්‍යාපන පද්ධතිය, නොවිධිමත් අධ්‍යාපනය, සන්තතික අධ්‍යාපනය හා විශේෂ අධ්‍යාපනය සඳහා විෂයමාලා සැලසුම්කරණය හා සංවර්ධනය

2.2 විෂයමාලා ද්‍රව්‍ය අලෙවි කිරීම

2.3 විෂයමාලාවට අදාළ වැඩපොත්, ගුරු අත්පොත් ආදිය සකස් කිරීම

(අධ්‍යාපන හා උසස් අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය, 1998)

විෂයමාලා සංශෝධනවලට පදනම් කර ගත යුතු දැනුම ලබා ගැනීම සඳහා පර්යේෂණ කළ යුතු ය. පර්යේෂණ කිරීමේ බලතල ද විෂයමාලා සංවර්ධන ක්‍රියාදාමයට සම්බන්ධ ගුරුවරුන් හා අදාළ අධ්‍යාපනික වෘත්තිකයන්ගේ වෘත්තීය සංවර්ධනය කිරීමේ බලතල ද ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයට ලැබී ඇති නිසා (ශ්‍රී ලංකා ප්‍රජාතාන්ත්‍රික සමාජවාදී ජනරජය, 1987) විෂයමාලාව සංවර්ධනය කිරීමේ දී සහ එය ක්‍රියාත්මක කිරීමේ දී එයට සම්බන්ධ වන පළල් රාමුවට බලපෑම් කිරීමේ හැකියාව ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය සතු ය. ජාතික අධ්‍යාපන ආයතන පණතේ 3 වැනි වගන්තිය (ඇ) කොටසේ සඳහන් වන පරිදි ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ පරමාර්ථයක් වන

"අධ්‍යාපන පද්ධතියෙහි කාර්යසාධනය, අරමුණු, ව්‍යුහ, විෂය ප්‍රමාණය සහ විධි විද්‍යාව ද ඇතුළුව අධ්‍යාපන ක්‍රම පිළිබඳව සහ අධ්‍යාපනයේ සමාජමය, ආර්ථික සහ වෙනත් අංශ පිළිබඳව අධ්‍යයනයන් පවත්වාගෙන යෑම සහ ප්‍රවර්ධනය කිරීම"

(ශ්‍රී ලංකා ප්‍රජාතාන්ත්‍රික සමාජවාදී ජනරජය, 1985)

යන්න අනුව අධ්‍යයන හෙවත් පර්යේෂණ කිරීමෙන් වෘත්තීය සංවර්ධන වැඩසටහන් සකස් කිරීම හා විෂයමාලා සම්පාදනය කිරීමට සහ එයට අදාළ ව්‍යුහය සංවර්ධනය කිරීමේ බලය ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය සතු වේ.

ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ පරමාර්ථ අතෙන් එකක් වන "අධ්‍යාපනික කාර්ය සඳහා කාර්මික ඥානය අනුවර්තනය කිරීම ද ඇතුළු ව අධ්‍යාපන පද්ධතියේ නවීකරණ ක්‍රියාවලියෙන් ආරම්භ කිරීම හා ප්‍රවර්ධනය කිරීම" යන්නෙහි අඩංගු සංකල්ප ක්‍රියාවට නැගීමේ පදනමක් ලෙස ද විෂයමාලාව සංවර්ධනය සැලකිල්ලට ගත හැකි ය.

1.2 ශ්‍රී ලංකාවේ විෂයමාලා සංවර්ධනය සඳහා යොමු

විෂයමාලාව සම්බන්ධයෙන් ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය සතු බලය ක්‍රියාත්මක කිරීම සඳහා අනිවාර්ය අවශ්‍යතාවක් වන්නේ, ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ විෂයමාලා සංවර්ධන ක්‍රියාවලියේ ක්‍රියාකාරිත්වය සඳහා වන පදනම නිර්ණය කර ගැනීම ය. ඒ සඳහා "ශ්‍රී ලංකාවේ

පාසල් විෂයමාලා සම්පාදන ක්‍රියාවලිය: ඓතිහාසික පසුබිම" නම් වූ මේ ලේඛනය සම්පාදනය කරන ලදී. මේ ලේඛනයේ අරමුණ වනුයේ, ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ විෂයමාලා සම්පාදකයන් සඳහා මග පෙන්වන පරිදි, විෂයමාලාව පිළිබඳ ව නිල වශයෙන් ප්‍රකාශ වී ඇති ලේඛනවල සඳහන් වන කරුණු අනුව විෂයමාලා සම්පාදනය සඳහා දැනට ඇති පදනම් රේඛා සහ ක්‍රියාවලිය සංගෘහිත කිරීම ය.

1.3 ලේඛනය සැකසීමේ ක්‍රමවේදය

ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ "ශ්‍රී ලංකාවේ පාසල් විෂයමාලා සම්පාදන ක්‍රියාවලිය: ඓතිහාසික පසුබිම " කෘතිය සැකසීමේ අරමුණු දෙකකි.

1. විෂයමාලාව පිළිබඳ නිල ලේඛන විශ්ලේෂණය කර, වර්තමාන විෂයමාලා සංවර්ධන ප්‍රතිපත්ති හා ක්‍රියාවලි හඳුනා ගැනීම
3. හඳුනා ගත් විෂයමාලා ප්‍රතිපත්ති හා ක්‍රියාවලියෙහි අපැහැදිලි අංශ සම්පූර්ණ කිරීම සඳහා යෝජනා ඉදිරිපත් කිරීම

අරමුණු ඉටු කර ගැනීම සඳහා සමීක්ෂණ ක්‍රමවේදයට අයත් ලේඛන විශ්ලේෂණය භාවිත කරන ලදී. ලේඛන විශ්ලේෂණය සඳහා විෂයමාලාවට සම්බන්ධ පහත සඳහන් ලේඛනවල අන්තර්ගතය විශ්ලේෂණය කරන ලදී.

- අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ විෂයමාලාවට සම්බන්ධ චක්‍රලේඛ
- අධ්‍යාපන හා උසස් අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ විෂයමාලාවට සම්බන්ධ චක්‍රලේඛ
- ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභා වාර්තා
- ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාව, අධ්‍යාපන හා උසස් අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය සහ ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය එක් ව සම්පාදනය කළ ලේඛන
- රජයේ ප්‍රතිපත්ති ප්‍රකාශන
- අධ්‍යාපනය සම්බන්ධ පනත්
- සාමාන්‍ය අධ්‍යාපනය පිළිබඳ ජනාධිපති කාර්ය සාධක බලකාය නිකුත් කළ ලේඛණ
- ශ්‍රී ලංකා විභාග දෙපාර්තමේන්තුවේ විෂයමාලාව සම්බන්ධ ව නිකුත් කළ ලේඛණ
- ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහවල පෙරවදන්, විවිධ පාර්ශ්වවල පණිවුඩ, හැඳින්වීම් සහ අන්තර්ගත
- 1997න් පසු නිකුත් කළ පෙළපොත්
- අධ්‍යාපන අමාත්‍යවරයාගේ ලිඛිත උපදෙස්
- ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ ප්‍රතිපත්ති ලේඛන, සම්මන්ත්‍රණ වාර්තා, උපදෙස් සංග්‍රහ, පර්යේෂණ වාර්තා, මොඩියුල, වැඩපොත්
- විවිධ අධ්‍යාපන ආයතනවල පර්යේෂණ වාර්තා
- ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය වෙනත් ආයතන සමඟ සහයෝගයෙන් (*GIZ, ADB, World Bank*) සම්පාදනය කර ඇති ලේඛන

- ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ මෙහෙයවීම හා මග පෙන්වීම/අධීක්ෂණය සහිත ව වෙනත් ආයතන සම්පාදනය කරන ලද අතිරේක පොතපත

පරිශීලනය කළ සියලු ලේඛනවල නාමාවලිය ආශ්‍රිත ග්‍රන්ථ නාමාවලියේ දැක්වේ. උක්ත ලේඛනවලින් ඍජු ව සහ ආධ්‍යාහාරයෙන් මතු වන විෂයමාලාව පිළිබඳ දර්ශනය, ප්‍රතිපත්තිය, ක්‍රියාවලිය සහ ගැටලු යන කරුණු ඉස්මතු කර ගන්නා ලදී. ලේඛනවලින් ඉස්මතු වූ කරුණුවල නිශ්චිත නොවන අංශ/ස්ථාන පැහැදිලි කර ගැනීම සඳහා ව්‍යූහගත නොවන සම්මුඛ සාකච්ඡා සහ නාභිගත සම්මුඛ සාකච්ඡා පවත්වන ලදී.

දෙ වන කොටස: විෂයමාලා සංවර්ධනය සඳහා වන පදනම

2.1 විෂයමාලාව සංවර්ධනය කිරීමේ දී පදනම් වූ මූලධර්ම

2.1.1 ශ්‍රී ලංකාව විෂයමාලාව නිර්වචනය කර ඇති අයුරු

නිල ලේඛන දෙකකින් පමණක් විෂයමාලාව පිළිබඳ අර්ථ නිරූපණ ඉදිරිපත් කර තිබේ. ලෝක බැංකු ආධාර යටතේ සාමාන්‍ය අධ්‍යාපන ව්‍යාපෘතිය -2 (1999) අනුව විෂයමාලාව, අපේක්ෂිත ඉගෙනුම් ඵල ලබා දෙන ව්‍යුහගත වැඩ මාලාවකි. "විෂයමාලාව" යන්නට ඉදිරිපත් කර ඇති නිර්වචන පහත සඳහන් වේ.

> *විෂයමාලාව නිර්වචනය කර ඇත්තේ අපේක්ෂිත ඉගෙනුම් ඵල ලබා දෙන ව්‍යුහගත වැඩ මාලාවක් ලෙස ය. එය වඩාත් විස්තර වශයෙන් දක්වතොත් විෂයමාලාව යනු දී ඇති විෂය පථ තුළ ඉගෙනුම් හා ඉගැන්වීම් පහසුකම් පාසලේ දී සැලසීම පිණිස අරමුණු, අභිමතාර්ථ, අන්තර්ගතය, ඉගැන්වීමේ ක්‍රමෝපායයන්, ඇගයීම හා අත්‍යවශ්‍ය ඉගෙනුම් මූලාශ්‍රයන් ආදිය ලබා දෙන පාඩම් මාලාවකි.*
> *ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාකාරකම් සඳහා සැලැස්මක් ලෙස විෂයමාලාව සේවය කරනු ඇත. එය ගුරුවරුනට හා ශිෂ්‍යයන්ට පමණක් නොව අධ්‍යාපන පරීක්ෂකවරුන්ට, කළමනාකරුවන්ට සහ අධ්‍යාපනය හා බැඳුණු නියමුකරණ සහ විධායක පහසුකම් සලස්වන අය ආදී සෑම දෙනාට ම මඟ පෙන්වන්නක් වනු ඇත (සාමාන්‍ය අධ්‍යාපන ව්‍යාපෘතිය -2, 1999, 11 වන පිටුව).*

උක්ත වාර්තාවේ පාසල් අධ්‍යාපනයේ ශක්තිය විෂයමාලාව ලෙස ද අර්ථ දක්වා තිබේ.

> *''පාසල් අධ්‍යාපනය අඛණ්ඩ ශක්තිමත් නූලක ඇමුණු මුතු පොටක් වැනි ය. එම නූල විෂයමාලාවයි" (සාමාන්‍ය අධ්‍යාපන ව්‍යාපෘතිය -2, 1999, 6 වන පිටුව).*

ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාව (1992) වාර්තාවෙන් විෂයමාලාව නිර්වචනය කිරීමට අදාළ සංකල්ප ද, විෂයමාලාවෙන් ඵල ලබා ගත හැකි පාර්ශ්ව පිළිබඳ ව ද සඳහන් කර තිබේ.

> *"යම්කිසි පාඨමාලාවක අනුගමනය කළයුතු ක්‍රම විෂයමාලාව මගින් නියම කෙරේ. ගුරුවරුනට හා ශිෂ්‍යයින්ට පමණක් නොව ප්‍රගතිය මැන බැලීමෙන්, විධායක කටයුතු කිරීමෙන් වගකීම දරණ පරීක්ෂකයින්ට හා පාලකයින්ට ද මෙය ක්‍රමවේදයක් ලෙස පවතී" (ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාව, 1992, 25 වන පිටුව).*

2.1.2 විශ්ව ව්‍යාප්ති මූලධර්ම

1990 වර්ෂයේ මාර්තු මස තායිලන්තයේ ජොම්තියන් නුවර පැවැත්වූ ලෝක අධ්‍යාපන සමුළුවේ දී ගන්නා ලද නිගමනයක ප්‍රතිඵලය වූයේ සැමට අධ්‍යාපනය ලබා දීම යන සංකල්පය යි. අධ්‍යාපනය පිළිබඳ විශ්ව ප්‍රකාශනය ලෙස ප්‍රචලිත මෙම සම්මුතියෙහි මූලධර්ම යුනෙස්කෝ සංවිධානය ද සිය ප්‍රතිපත්ති හා ක්‍රියාමාර්ග සඳහා පිළිගන්නා ලදී. ඒ අනුව

සාමාන්‍ය අධ්‍යාපනය පිළිබඳ යුනෙස්කෝ සංවිධානයේ ද ප්‍රතිපත්තිය වූ ‘සැමට අධ්‍යාපනයෙහි” 2015 වර්ෂයේ දී සාක්ෂාත් කිරීමට අපේක්ෂිත ඉලක්කවල අරමුණු ලෙස,

- *සමාජයෙන් උග්‍ර පීඩාවට පත් දරුවන්ට විශේෂයෙන් සැලකීම හා ඔවුන්ගේ මුල් ළමා විය*
  සංරක්ෂණය කිරීම සහ අධ්‍යාපනය පුළුල් කිරීම
- *2015 වන විට ගැහැණු දරුවන්, උග්‍ර පීඩාවට පත් දරුවන් හා විවිධ සුලු ජන කණ්ඩායම් ඇතුළත් සියලු දරුවන්ට නොමිලේ සහ අනිවාර්ය උසස් තත්ත්වයේ ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය දීම*
- *සියලු දෙනාට ඉගෙනීමට අවශ්‍ය යෝග්‍ය ජීවන කුසලතා හා යාවජීව අධ්‍යාපන අවස්ථා ආදියට සමාන ප්‍රවේශ සහතික ලෙස ලබා දීමෙන් තහවුරු කිරීම.*
- *කාන්තාවන් සහ වරප්‍රසාද අඩු කණ්ඩායම් ඉලක්ක කර වර්ෂ 2015 වන විට වැඩිහිටි සාක්ෂරතාව දියුණු කිරීම*
- *ප්‍රාථමික සහ ද්විතීයික අධ්‍යාපනයේ ස්ත්‍රී පුරුෂ අසමානකම් ඉවත් කිරීම සහ 2015 වන විට දැරියන්ට සමාන අවස්ථා සහතික කරමින් අධ්‍යාපනයේ ගුණාත්මකභාවය වැඩි දියුණු කිරීම හා සාධනය උසස් කිරීම සහ*
- *පිළිගත් සහ මැනිය හැකි අධ්‍යාපන සාධනය සැමට ම තහවුරු කරමින් අධ්‍යාපනයේ ගුණාත්මකභාවය වැඩි දියුණු කිරීම*

යනුවෙන් දක්වා ඇත. සාමාන්‍ය අධ්‍යාපනය පිළිබඳ විසි එක් වන සියවස සඳහා වූ අධ්‍යාපන කොමිසමේ ප්‍රතිපත්තිය වනුයේ, ජීවිතය පුරා අධ්‍යාපනය යන සංකල්පය මූලික කර ගනිමින් අධ්‍යාපනය ප්‍රධාන ස්තම්භ හතරක් මත පදනම් ව ඇති බව ය.

- *ජීවිතය පුරා අධ්‍යාපනය යන සංකල්පය ප්‍රධාන කුළුණු හතරක් මත පදනම් වී ඇත. දැන ගැනීමට ඉගෙනුම, වැඩ කිරීමට ඉගෙනුම, සාමූහිකව ජීවත්වීමට ඉගෙනුම සහ වෙනස් වන දිවි පැවැත්ම සඳහා ඉගෙනුම*
- *දැන ගැනීමට ඉගෙනුම (Learning to know) සෑහෙන ප්‍රමාණයේ පුළුල් සාමාන්‍ය දැනුම ලබා ගැනීම සඳහා විෂයයන් කිහිපයක් ගැඹුරට හැදෑරීමට අවස්ථාව සලසා දීම. (මෙයින් අදහස් කරන්නේ ද ඉගෙනුමට ඉගෙන ගැනීම යි). අධ්‍යාපනය සඳහා ලැබෙන අවස්ථාවන් ඇසුරෙන් ලැබෙන අර්ථලාභය තුළින් ජීවිතය පුරා අධ්‍යාපනය ලැබීමට ඉඩකඩ සලසා දීම.*
- *වැඩ කිරීමට ඉගෙනුම (Learning to do). මේ මඟින් වෘත්තිමය දක්ෂතා ලබා ගැනීමට පමණක් නොව වඩාත් පුළුල් වශයෙන් තමන්ගේ ජීවිතයේ මුහුණ පාන්නට වන විවිධ අවස්ථා හා අභියෝගයන්ට සාර්ථකව මුහුණ දීමට හැකියාව සහ කණ්ඩායමක් සමඟ වැඩ කිරීමේ මානසික තත්ත්වය ගොඩනංවා ගැනීම, තරුණ පන්තියේ විවිධ සමාජ සේවා හා කාර්යයන් පිළිබඳ පළපුරුද්ද අවිධිමත් වැඩ සටහන් යටතේ මෙන් ම ජාතික හා ප්‍රාදේශීය මට්ටමේ පාඨමාලා, වැඩ මුළු වැනි ක්‍රියාකාරකම් ඇසුරින් ද ලබා ගැනීමට ඉඩ සැලසීම.*
- *එක් ව, සාමූහික ව ජීවත්වීමට ඉගෙනුම (Learning to live together) අන්‍යයන් ගැන මනා අවබෝධයකින් අන්‍යෝන්‍ය ව යැපීම අගය කිරීම හා වර්ධනය කිරීම. මේ පරමාර්ථ ඉටු කර ගැනීම සඳහා සාමූහික ව්‍යාපෘති මෙහෙයවීම. එසේ මෙහෙයවීමේ දී සමූහයක් හැටියට එකට වැඩ කිරීමේ දී පැනනගින්නා වූ විවිධාකාරයේ අර්බුද*

විසඳාලීම සඳහා බහුත්වවාදයේ වටිනාකම්, අන්‍යෝන්‍ය ජීවත්වීම සහ සාමය හා බැඳුණු ඇගයුම් රටාවකට ගරු කිරීමට ඉගෙනුම.

- *දිවි පැවැත්ම සඳහා ඉගෙනුම (Learning to be). කෙනෙකුගේ පෞරුෂත්වය පෝෂණය කර හැඩගස්වාලීමෙන් ඔහු ම ස්වාධීන, නිදහස් තත්ත්වයක් යටතේ තීරණ ගෙන, පෞද්ගලික වගකීම යටතේ ක්‍රියා කිරීමට හැකියාව ලබාදීම, ඔහු ම තත්ත්වයකට ගැළපෙන සේ හැඩගැසී ඒ තත්ත්වයට සුදුස්සෙකු වීමේ හැකියාව ලබාදීම, මේ සම්බන්ධයෙන් කෙනෙකුගේ දියුණු කළ හැකි යම් සහජ කුසලතා, හැකියා නො සලකා හැරීමක් අධ්‍යාපනයෙන් සිදු නො විය යුතු ය. ස්මරණ ශක්තිය, තාර්කික බව, සෞන්දර්යාත්මක හැකියා විශේෂ ශාරීරික ශක්තිය සහ සන්නිවේදන කුසලතා මෙම හැකියා අතර වේ.*
- *විධිමත් අධ්‍යාපන ක්‍රමය මඟින් දැනුම අත් කර ගැනුම අවධාරණය කිරීම තුළින් අනෙකුත් ආකාරයේ ඉගෙනුමට එක්තරා අගතියක් වන බවක් පෙනෙන්නට තිබේ. එහෙත් දැන් අධ්‍යාපනය පුළුල් කේෂ්ත්‍රයක් වටකර, ගෝචර කර ගැනීම අත්‍යවශ්‍ය ය. අනාගත අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ හා බැඳුණු ප්‍රතිපත්ති මත අන්තර්ගතයෙන් සහ ක්‍රමවේදයෙන් මෙම පුළුල් දෘෂ්ටිය තුළ දැනුවත් කර මෙහෙයවිය යුතු ය (ශ්‍රී ලංකා යුනෙස්කෝ ජාතික මණ්ඩලය, 1998: 39 වන පිටුව).*

විෂයමාලා සංවර්ධනයට පදනම් වන මූලධර්ම අතරට ළමා අයිතිවාසිකම් පිළිබඳ ප්‍රඥප්තිය ද අදාළ වේ. එහි අධ්‍යාපනය පිළිබඳ ප්‍රතිපත්තිය වනුයේ ළමා අයිතිවාසිකම් ගරු කරමින් සංවර්ධනාත්මක ව සම අවස්ථා පදනම ප්‍රත්‍යක්ෂ කර ගැනීම ය. එහි 28 වැනි වගන්තියෙන් පහත කරුණු ගැන විශේෂයෙන් ක්‍රියා කළ යුතු බව දක්වා ඇත.

අ ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය අනිවාර්යයෙන් සහ නොමිලේ සැමට ම ලබා දීම

ආ සාමාන්‍ය හා වෘත්තීය අධ්‍යාපනය අඩංගු විවිධ ආකෘතීන්වලින් ද්විතීයික අධ්‍යාපනය ලබා ගැනීමට දරුවන් උනන්දු කරවමින් ඒවා සැම දරුවකුට ම ලබා ගත හැකි වන පරිදි අවශ්‍ය ආකාරයට නොමිලේ ලබා දීම හෝ අදාළ පරිදි මුදල් ආධාර ලබා දීම.

ඇ දක්ෂතාව හා ධාරිතාව ඇති දරුවන්ට සිය ශක්‍යතාව අනුව උසස් අධ්‍යාපනයට ප්‍රවේශ වීම සඳහා අවස්ථා ලබා දීම.

ඈ සැම දරුවකුට ම පහසුවෙන් පරිහරණය කළ හැකි වන පරිදි අධ්‍යාපන හා වෘත්තීය තොරතුරු සහ මාර්ගෝපදේශය සපයා දීම සහ

ඉ අඛණ්ඩ ව සහ නිතිපතා පාසල් යාමට උනන්දු කරවා ගිලිහීමේ අනුපාත අඩු කිරීම (මානව අයිතිවාසිකම් පිළිබඳ එක්සත් ජාතීන්ගේ මහ කොමසාරිස් කාර්යාලය, 1989: 28 වන වගන්තිය).

2.1.3 ශ්‍රී ලංකාව විසින් පිළිගෙන ඇති මූලධර්ම

විෂයමාලාව සංවර්ධනය කිරීමේ දී ශ්‍රී ලංකාවට ආවේණික මූලධර්මයක් වන අධ්‍යාපනය ලබන මාධ්‍යයෙහි හිමිකම පිළිබඳ ව ශ්‍රී ලංකා ප්‍රජාතාන්ත්‍රික සමාජවාදී ජනරජයේ 1978 ආණ්ඩුක්‍රම ව්‍යවස්ථාවේ 21 වන වගන්තියෙහි 1 යටතේ අවධාරණය කර ඇත්තේ මතු සඳහන් පරිදි ය.

"යම් තැනැත්තකුට ජාතික භාෂා දෙකෙන් කවර මාධ්‍යයකින් වුව ද අධ්‍යාපනය ලැබීමට හිමිකම ඇත්තේ ය" (වික්‍රමසූරිය සහ වංශරත්න, 1980: I/8 වන පිටුව).

විෂයමාලා සංවර්ධනයේ දී නූගත්කම තුරන් කර අධ්‍යාපනයේ සම අවස්ථා තහවුරු කිරීම පිළිබඳ ව 1978 ශ්‍රී ලංකා ප්‍රජාතාන්ත්‍රික සමාජවාදී ජනරජයේ ආණ්ඩුක්‍රම ව්‍යවස්ථාවේ " රාජ්‍ය ප්‍රතිපත්තිය මෙහෙයවීමේ මූලධර්ම සහ මූලික යුතුකම්" පරිච්ඡේදයේ 27 වන වගන්තියේ 1 (ඌ) යටතේ දක්වා ඇත්තේ මෙසේ ය.

"නූගත්කම සහමුලින් ම තුරන් කිරීම සහ සියලු තැනැත්තන්ට අධ්‍යාපනයේ සෑම අවස්ථාවක දී ම සර්ව සාධාරණ හා සමාන ඉඩ ප්‍රස්තා ලබා ගැනීමේ අයිතිය සහතික කිරීම" (වික්‍රමසූරිය සහ වංශරත්න, 1980: I/11 වන පිටුව).

1978 වර්ෂයේ ආණ්ඩුක්‍රම ව්‍යවස්ථාවේ ඉහත දැක්වූ පරිච්ඡේදයේ ම 27 වන වගන්තියේ 5 යටතේ විශේෂ සැලකිලි හා වෙනස්කම් නොදැක්වීම සඳහා අධ්‍යාපනය දිය යුතු බව දැක්වේ.

"වාර්ගික, ආගමික, විවිධ භාෂා භාවිත කරන සහ වෙනත් ජන කොට්ඨාස ඇතුළු ශ්‍රී ලංකා වාසි සකල ජනතාව අතර සහයෝගය සහ අන්‍යෝන්‍ය විශ්වාසය වඩාලීමෙන් ජාතියේ සමගිය තහවුරු කිරීම ද විශේෂ සැලකිලි සහ වෙනස්කම් තුරන් කිරීම සඳහා ඉගැන්වීම, අධ්‍යාපනය දීම සහ ප්‍රවෘත්ති සැපයීම යන ක්ෂේත්‍රවල ඵලදායි පියවර ගැනීම ද රජය විසින් කළ යුත්තේ ය" (වික්‍රමසූරිය සහ වංශරත්න, 1980, I/11 වන පිටුව).

විෂයමාලාව සංවර්ධනයට පදනම් වන ශ්‍රී ලංකාවට ආවේණික මූලධර්ම 1987 ආණ්ඩුක්‍රම ව්‍යවස්ථාවේ 13 වැනි ව්‍යවස්ථා සංශෝධනයට අනුව පහත පරිදි වේ.

"ප්‍රාථමික පාසල්වල විෂයමාලාවේ සහ ද්විතීයික අධ්‍යාපනය පිළිබඳ තෝරාගත් විෂයවල ප්‍රාදේශීය වෙනස්කම් ඇති කිරීමට ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ අනුමැතිය ලබා ගැනීම" (ශ්‍රී ලංකා ප්‍රජාතාන්ත්‍රික සමාජවාදී ජනරජය, 1987, 33 වන පිටුව).

විෂයමාලාව සංවර්ධනය කිරීමේ දී පදනම් කර ගන්නා මූලධර්මයක් ලෙස වයස අවුරුදු 5-14 දක්වා වයසේ පසු වන සියලු ම දරුවන් අනිවාර්යයෙන් ම පාසල් යැවිය යුතු ය.

'"1998 ජනවාරි මස සිට අවුරුදු 5-14 දක්වා වයස් සීමාවේ පසුවන දරුවන් අනිවාර්යයෙන් ම පාසල් යැවීමට පාර්ලිමේන්තුව මගින් රෙගුලාසි පනවා ඇත. එම රෙගුලාසි යටතේ සියලු ම දෙමාපියන් තම දරුවන් පාසලට ඇතුළත් කර නොකඩවා පාසල් යැවිය යුතු ය" (සාමාන්‍ය අධ්‍යාපනය පිළිබඳ ජනාධිපති කාර්ය සාධක බලකාය, 1997, 8 වන පිටුව).

සාමාන්‍ය අධ්‍යාපනය පිළිබඳ ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාවේ (2003) නිර්දේශ වනුයේ අධ්‍යාපනයේ සමානාත්මතාව, අදාළත්වය හා ගුණාත්මක භාවය උසස් මට්ටමකින් පවත්වා ගැනීම සඳහා වූ යෝජනා ඉදිරිපත් කිරීම ය.

ආපසු හැරී බැලීමේ දී අවම සාක්ෂරතා මට්ටම් සාධනය වී ආර්ථික වශයෙන් සංවර්ධනය වන බොහෝ රටවල දක්නට නොමැති ප්‍රමාණයකට සමාජ ආර්ථික කණ්ඩායම්වලට අධ්‍යාපන අවස්ථා පැතිරී ඇතත් අධ්‍යාපනයේ ගුණාත්මකභාවය මෙන් ම සමාජ ස්ථාවරත්වය, ජාතික ඒකීයත්වය, මානව සාරධර්ම, වැඩ ලෝකය කෙරෙහි පෞද්ගලික උපනතිය යනාදී කරුණු පිළිබඳ අදාළතාවය ප්‍රමාණවත් පරිදි උසස් මට්ටමකින් පවත්වා ගැනීමට අධ්‍යාපන පද්ධතිය අපොහොසත් වී ඇත. අර්බුදවලින් ගහණ වූ වර්තමාන සමාජය තුළ අධ්‍යාපනයට ඉතා බැරෑරුම් කාර්යයක් ඉටු කිරීමට ඇත (ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාව, 2003, 14 වන පිටුව).

ඒ අනුව යමින් ජාතික පොදු අරමුණු පහක් හා මූලික නිපුණතා හතක් හඳුන්වා දෙමින් විෂයමාලා සංවර්ධනයට අදාළ පදනම දක්වා ඇත.

1992 වර්ෂයේ ජාතික අධ්‍යාපන කොමිසන් සභා පළමු වාර්තාවේ හඳුන්වා දී ඇති ජාතික පොදු අරමුණු අට සංශෝධනය කරමින් විෂයමාලාව සංවර්ධනය කර ගැනීම සඳහා පදනම් කර ගත යුතු මූලධර්මයක් ලෙස අධ්‍යාපනයෙන් ළඟා කර ගත යුතු ජාතික පොදු අරමුණු අටක් නැවතත් හඳුන්වා දී ඇත.

"වසර ගණනාවක් මුළුල්ලේ ශ්‍රී ලංකාවේ ප්‍රධාන අධ්‍යාපන වාර්තා සහ ලේඛන මගින් පුද්ගල හා ජාතික අවශ්‍යතාවන් සපුරාලීම සඳහා අරමුණු නියම කරනු ලැබී ය. සමකාලීන අධ්‍යාපන ව්‍යුහයන් හා ක්‍රියාවලීන් තුළ දැකිය හැකි දුර්වලතා නිසා ධරණිය මානව සංවර්ධන සංකල්ප රාමුව ඇතුළත අධ්‍යාපනය තුළින් ළඟාකර ගත යුතු පහත දැක්වෙන අරමුණු ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාව විසින් හඳුනා ගෙන ඇත. මෙම අරමුණු සපුරා ගැනීම, අධ්‍යාපන පද්ධතිය සඳහා වූ තම ඉදිරි දැක්ම ලෙසට ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාව විසින් ප්‍රත්‍යක්ෂ කොට ගෙන ඇත".

(i) මානව අභිමානයට ගරු කිරීමේ සංකල්පයක් මත පිහිටා ශ්‍රී ලාංකික බහුවිධ සමාජයේ සංස්කෘතික විවිධත්වය අවබෝධ කර ගනිමින් ජාතික ඒකාබද්ධතාවය, ජාතික සෘජු ගුණය, ජාතික සමගිය, එකමුතුකම සහ සාමය ප්‍රවර්ධනය කිරීම තුළින් ජාතිය ගොඩ නැඟීම සහ ශ්‍රී ලාංකිය අනන්‍යතාවය තහවුරු කිරීම

(ii) වෙනස් වන ලෝකයක අභියෝගයන්ට ප්‍රතිචාර දක්වන අතර ජාතික උරුමයේ මාහැඟි දායාදයන් හඳුනා ගැනීම සහ සංරක්ෂණය කිරීම

(iii) මානව අයිතිවාසිකම්වලට ගරු කිරීම, යුතුකම් හා වගකීම් පිළිබඳ දැනුවත් වීම, හෘදයාංගම බැඳීමකින් යුතුව එකිනෙකා කෙරෙහි සැලකිලිමත් වීම යන ගුණාංග ප්‍රවර්ධනය කිරීමට ඉවහල් වන සමාජ සාධාරණත්ව සම්මතයන් සහ ප්‍රජාතාන්ත්‍රික ජීවන රටාවක් ගැබ් වූ පරිසරයක් නිර්මාණය කිරීම සහ පවත්වා ගෙන යාමට සහාය වීම

(iv) පුද්ගලයින්ගේ මානසික හා ශාරීරික සුව සම්පත සහ මානව අගයයන්ට ගරු කිරීම මත පදනම් වූ තිරසාර ජීවන ක්‍රමයක් ප්‍රවර්ධනය කිරීම

(v) සුසමාහිත වූ සමබර පෞරුෂයක් සඳහා නිර්මාපණ හැකියාව, ආරම්භක ශක්තිය, විචාරශීලී චින්තනය, වගකීම හා වගවීම ඇතුලු වෙනත් ධනාත්මක අංගලක්ෂණ සංවර්ධනය කිරීම

(vi) පුද්ගලයාගේ සහ ජාතියේ ජීවගුණය වැඩි දියුණු කෙරෙන සහ ශ්‍රී ලංකාවේ ආර්ථික සංවර්ධනය සඳහා දායක වන ඵලදායි කාර්යයන් සඳහා අධ්‍යාපනය තුළින් මානව සම්පත් සංවර්ධනය කිරීම.

(vii) ශීඝ්‍රයෙන් වෙනස් වන ලෝකයක් තුළ සිදු වන වෙනස්කම් අනුව හැඩගැසීමට හා ඒවා පාලනය කර ගැනීමට පුද්ගලයින් සුදානම් කිරීම සහ සංකීර්ණ හා අනපේක්ෂිත අවස්ථාවන්ට සාර්ථකව මුහුණ දීමේ හැකියාව වර්ධනය කිරීම.

(viii) ජාත්‍යන්තර ප්‍රජාව අතර ගෞරවනීය ස්ථානයක් හිමි කර ගැනීමට දායක වන යුක්තිය, සමානත්වය සහ අන්‍යෝන්‍ය ගරුත්වය මත පදනම් වූ ආකල්ප හා කුසලතා පෝෂණය කිරීම (ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාව, 2003, 64 හා 65 වන පිටු).

ජාතික පොදු අරමුණු මුදුන්පත් කර ගැනීමේ අරමුණින් ජාතික අධ්‍යාපන කොමිසම (1992) මගින් පොදු නිපුණතා පහක් හඳුනාගෙන ඇත. එම හඳුනා ගත් පොදු නිපුණතා 2003 වර්ෂයේ දී නැවත සංශෝධනය කරමින් මූලික නිපුණතා ලෙස නම් කරමින් "පෞරුෂත්ව වර්ධනයට අදාළ නිපුණතා හා වැඩ ලෝකයට සුදානම් වීමේ නිපුණතා" යන නිපුණතා ද ඇතුළත් ව නිපුණතා හතක් හඳුන්වා දී ඇත. විෂයමාලාව සංවර්ධනයට පදනම් වන මූලධර්ම සඳහා නිපුණතා සාක්ෂාත් කර ගැනීම අවශ්‍ය වේ.

2.1.4 දැනුම කේන්ද්‍රීය සමාජය

වර්තමාන ශ්‍රී ලංකා රජයේ සංවර්ධන ප්‍රතිපත්ති රාමුවට අනුව වසර 2020 වන විට ශ්‍රී ලංකාව දැනුම කේන්ද්‍රීය වූ සමාජයක් බවට පත් කිරීම අරමුණ වී ඇත. එම අරමුණ අවධාරණය කර ඇත්තේ පහත පරිදි ය.

රජයේ අරමුණු වන්නේ ශීඝ්‍ර ආර්ථික හා සමාජමය සංවර්ධනයක් සඳහා අවශ්‍ය වන දක්ෂතාවන් සහ තාක්ෂණික නිපුණතාවන් ලබාදෙන අධ්‍යාපන ක්‍රමයක් ඇති කිරීම වේ. ඒ අනුව අධ්‍යාපන ප්‍රතිපත්තිය මගින් සමාජය හමුවේ මතුවන අභියෝගවලට මුහුණ දීමට අවශ්‍ය නිපුණතාවන් සහිත ශ්‍රමබලකායක් බිහිකරන ආයතන සමගින්, දැනුම මත පදනම් වූ සමාජයක් ඇතිකිරීමට බලාපොරොත්තු වේ. සේවා සැපයීමට අදාළ යහපාලනය සහ පාලනය වර්ධනය කරන අතරම අධ්‍යාපනයේ සමානතාව ප්‍රවර්ධනය සහ ගුණාත්මකබව සහ අදාළත්වය වර්ධනය කිරීම සඳහා වන අවශ්‍යතාව එමගින් හඳුනාගෙන ඇත. එසේම අධ්‍යාපන ප්‍රතිපත්තිය මගින් විනය ගරුක සමාජයක සාමකාමීව ජීවත්වීමට පුද්ගලයෙකුට අවශ්‍ය ප්‍රවීණතාව ද සිතුම් පැතුම්ද ප්‍රවර්ධනය කිරීමට බලාපොරොත්තු වේ.

1 වන වගුව. අධ්‍යාපන ක්‍රමෝපායන් ඉහළ මට්ටමේ අධ්‍යාපන අරමුණු සාක්ෂාත් කර ගැනීම පදනම් කෙරෙන දර්ශක

දර්ශකය	2000	2010
වැඩිහිටි සාක්ෂරතා අනුපාතය	94%	97%
බාලාංශ පන්ති සඳහා ඇතුළත්වීම -ශුද්ධ අගය (අවු:5-6)	81%	98%
ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය සඳහා ඇතුළත්වීම -ශුද්ධ අගය	92%	98%
ප්‍රාථමික පාසල් අධ්‍යාපනය සම්පූර්ණ කරන අනුපාතය	66%	85-95%
පහළ ද්විතීයික පාසල් අධ්‍යාපනය සඳහා ඇතුළත්වීම ශුද්ධ අගය	74%	90%
ශුද්ධ ඉහළ ද්විතීයික පාසල් අධ්‍යාපනයට ඇතුළත්වීම	88%	80%
වැඩකරන පුහුණු ශ්‍රමබලකාය	19%	42%

දැනුමේ කේන්ද්‍රස්ථානයක පදනම සැකසීම සඳහා අවශ්‍ය මානව සම්පත් ඇති කරලීමට මේ වන විට පාසල් පද්ධතිය සැලකිය යුතු තරමින් නවීකරණය කිරීම අවශ්‍ය වී ඇත. සාමාන්‍ය අධ්‍යාපනයේ සමානතාව, ගුණාත්මකබව සහ කාර්යක්ෂමතාවට අදාළව සාක්ෂාත් කර ගැනීම (උදා:- පාසල්වලට ඇතුළත්වීම, පද්ධතිය තුළ රැඳී සිටීම සහ සිසුන්ගේ ඉගෙනුම් ප්‍රතිඵල) වැඩිකිරීමට නම් ප්‍රවේශය සඳහා වන අවස්ථා වැඩිකිරීම, පූර්ණ සහභාගිත්වය සහතික කිරීම, ඉගෙනුම් ප්‍රතිඵල වැඩිකිරීම හා ප්‍රාදේශීය ව ඇති විෂමතාවන් අඩුකිරීම වැනි කරුණුවලට අදාළව තවදුරටත් සාධනීය පියවර ගත යුතුව තිබේ. මේ මගින් සාමාන්‍ය අධ්‍යාපනය හරහා දැනුමේ කේන්ද්‍රස්ථානයට සහ ඒ මගින් දේශිය හා ලෝක ආර්ථිකයට දායක විය හැකි අයුරින් මානව සම්පත් සැකසීම හා එක් කිරීම සිදුකළ හැකි ය (මුදල් හා ක්‍රම සම්පාදන අමාත්‍යාංශය, 2010, 113 වන පිටුව).

2.2 විෂයමාලාව සංවර්ධනය කිරීමේ දී පදනම් වන සන්දර්භය

2.2.1 විෂයමාලාව සහ සංස්කෘතිය අතර සම්බන්ධය

විෂයමාලාව සමඟ සංස්කෘතිය සම්බන්ධ වන අයුරු විග්‍රහ වනුයේ මෙසේ ය.
සදාචාර ධර්ම හා ආධ්‍යාත්මික ගුණ වගාව ස්වකීය ආගම හා සංස්කෘතියෙන් ප්‍රධාන වශයෙන් උපුටා ගතයුතු ය. නොයෙක් විෂයයන්ට අදාළ විෂයමාලා තුළ ගුණාත්මක වටිනාකමක් ගැබ් වී ඇත. පන්ති කාමරයක් තුළ උගන්වනු ලබන විෂය ද හික්මීමක් වන්නේ, පුද්ගලයකු සම්පූර්ණ මිනිසකු කිරීමට එයින් ලැබෙන අගය නිසා ය. විෂයමාලාවක් වනාහි, අරමුණුවලට විවෘතවීම හා ඉන් ඇතිවන වින්දනයේ සමස්තයක් වන අතර, එය කෙනෙකුගේ ආකල්ප හා බුද්ධිය පුළුල් කරවයි (ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාව, 1992, 7 වන පිටුව).

පාසල් කාල සටහනේ විෂයයන්, සංස්කෘතියට ඇති සම්බන්ධතාව දක්වා ඇත්තේ,

"පාසලේ කාලසටහන අනුව ශිෂ්‍යයින්ට සාහිත්‍යය, චිත්‍ර, සංගීතය, නාට්‍ය හා නර්තනය ඉගැන්වෙන පාසල්වල පොදු අධ්‍යාපනය හා කලා පිළිබඳ වෘත්තීය ගුරුවරුන් සඳහා සෞන්දර්ය අධ්‍යාපනය දීමට පිහිටුවන ලද ආයතන යන දෙ ආකාරයෙන් ම අධ්‍යාපනය සංස්කෘතික ජීවිතයට සම්බන්ධ වී ඇත."

ලෙසට ය.

එසේ ම විෂයමාලාව සැලසුම් කිරීමේ දී සංස්කෘතියට අදාළ ව පහත කරුණු පිළිබඳ ව සැලකිලිමත් විය යුතු බව ද දක්වා ඇත.

> *ගෝලීය පුරවැසියන්ට බහුවිධ සංස්කෘතිය අගය කිරීමට සිදුවනු ඇත. "විවිධත්වය තුළින් එකමුතු බව" යන්න එකිනෙකාගෙන් යැපීමට සිදුවන ලෝකයේ ප්‍රධාන ලක්ෂණය වනු ඇත. වර්ධනය සහ දිවි පැවැත්ම සඳහා ජාතීන් අතර සහයෝගීතාව ජාතික මට්ටමක සිට ලෝක තලයකට යමින් පවතී. මිනිසාගේ ජයග්‍රහණයන් සියලු ම මිනිස් වර්ගයාගේ පොදු උරුමයක් වන අතර ඒ ඒ පරම්පරාවට පංගුකරුවන්වීමට සහ සහභාගීවීමට හැකිවීම පිණිස ඒවා හැකිතාක් දුරට එක් පරම්පරාවකින් තවත් පරම්පරාවකට ඉතා සුරැකිව ලබා දීම වැදගත් වේ (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය සහ අධ්‍යාපන සහ උසස් අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය, 2000, 7 වන පිටුව).*

මෙයට අමතර ව,

> *සිංහල මෙන්ම දෙමළ, මුස්ලිම්, බර්ගර් වැනි විවිධ සංස්කෘතීන් අතර ජාතික වශයෙන් එකමුතු වීම (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, අධ්‍යාපන සහ උසස් අමාත්‍යාංශය, 2000, 8 වන පිටුව)* අවධාරණය කර එය පුළුල් විෂයමාලා රාමුවකින් සපුරාලිය යුතු අවශ්‍යතාවක් ලෙස ද දක්වා ඇත.

2.2.2 විෂයමාලාව සහ සමාජය අතර සම්බන්ධතා

විෂයමාලාව සහ සමාජ සම්බන්ධතා දක්වා ඇත්තේ පහත සඳහන් ලෙසට ය,

> *අධ්‍යාපන පද්ධතිය සැලසුම් කිරීමේ දී සාධාරණත්වය හා සමාජයීය යුක්තිය යන මූලධර්මවලට මූලික තැනක් දිය යුතු ය. දැනට පවතින පීඩන හා පෙළඹවීම් නිසා පමණක් නොව, ඓතිහාසික හේතූන් නිසා ද අප රටේ තිබෙන අසාධාරණකම් අවකල්පිත සැලසුම් මගින් තවදුරටත් උග්‍ර කිරීමේ හා චිරාත්මක කිරීමේ හැකියාව ගැන සැලසුම්කරුවන් සැලකිලිමත් වියයුතු ය. ඉංග්‍රීසි පාවිච්චි කිරීමේ හැකියාවට විශාල වැදගත්කමක් දීම මීට නිදසුනකි. ශිෂ්ටසම්පන්න බව හා සමාජ කුසලතාවන්ගෙන් පරිපූර්ණවීම ඉංග්‍රීසියෙහි නිපුණත්වයට සම්බන්ධ යැයි යන පිළිගැනීමක් සමහර අංශවල ඇත. රටෙහි වර්තමාන තත්ත්වය හා රටේ සම්පත්වල සීමිතකම් ඉදිරියේ එවැනි අවධාරණයන් හා හැඟීම් පිළිගත නොහැකි බැව් පැහැදිලි ය. මෙවැනි ගැටළු විසඳීමට නම් අවාසි සිදු වී ඇති අයට එම තත්ත්වයෙන් ගැලවීමට හැකිවන තෙක් වෙනස් ආකාරයට සැලකීමට ඉඩ ඇති බහුවිධ ප්‍රවේශයන් අවශ්‍ය ය (ජාතික අධ්‍යාපන කොමිසම, 1992, 29 වන පිටුව).*

එහෙත් සාමන්‍ය අධ්‍යාපනයේ ප්‍රතිසංස්කරණ (1997) එම කරුණු දක්වා ඇත්තේ මෙලෙස ය.

> *"5.1.7 සාම අධ්‍යාපනය, ජාතික සමගිය, ප්‍රජාතන්ත්‍රීය මූලධර්ම, මානව හිමිකම්. ස්ත්‍රී-පුරුෂ සමානතාවය, පරිසර සංරක්ෂණය යනාදී සංකල්ප සමාජ අධ්‍යයනය හා වෙනත් අදාළ විෂයයයන් තුළින් ඉගැන්වේ. සමාජයීය වගකීම්, ප්‍රජාව ගැන වගකීම්, ජාතික සමගිය යන හැඟීම් වැඩි දියුණු කිරීමට අවශ්‍ය ආකල්ප හා හැසිරීම් රටාවන් මේ මගින් තහවුරු කෙරෙනු ඇත" (සාමාන්‍ය අධ්‍යාපනය පිළිබඳ ජනාධිපති කාර්යසාධක බලකාය, 1997, 13 වන පිටුව).*

"පවුල් පරිසරය මගින් වැඩෙනු ඇතැයි මෙතෙක් නිගමනය කළ සමහර කාර්යයන් දැන් පාසලින් ඉටු කළ යුතු වේ. විනය තහවුරු කිරීම, සදාචාරාත්මක ආකල්ප හා සාරධර්ම හුරු පුරුදු කිරීම ද අධ්‍යාපනය ක්‍රමයේ වගකීමක් ලෙස පිළිගැනේ. අහිතකර සමාජයීය හා වාණිජමය බලපෑම් බහුල පරිසරයක වැඩෙන ළමයා ප්‍රවේසම් කරගැනීමත්, ආරක්ෂා කිරීමත්, මෙම නවීන ප්‍රවණතා පිළිබඳව ළමුන් හා ඔවුන්ගේ දෙමාපියන් දැනුවත් කිරීමත්, ඔවුන්ට අවශ්‍ය මාර්ගෝපදේශ දීමත් අධ්‍යාපනය ක්‍රමයෙන් ම ඉටු විය යුතු ය.

අප ජනතාවට තෘප්තිමත් සාමකාමී ජීවිත ගතකිරීමට ද, රටේ වැඩි දියුණුවට උපකාරී වන ලෙස ද, අන්‍යෝන්‍ය සුභසාධනයට දායකවීමට හැකිවන වැඩපිළිවෙළක් සැකසීම අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණවල මූලික පරමාර්ථය වේ. අධ්‍යාපන ක්‍රමයෙන් පුළුල් දැනුම් සම්භාරයක් ලබාදීම, ප්‍රායෝගික වැඩ කෙරෙහි හුරුවක් ඇති සදාචාරාත්මක, විනීත, සාර්ථක ලෙස අදහස් හුවමාරු කරගැනීමේ හැකියාව ඇති පුරවැසියන් බිහි කිරීම අධ්‍යාපන ක්‍රමයේ අනිවාර්ය අරමුණු විය යුතු ය. අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ ක්‍රියාත්මක කිරීමේ දී ඒ සමග දෙමාපියන් හා ප්‍රජාව මත පැවරෙන වගකීම් රසක් ද ඇති බව පැහැදිලි කරුණකි (සාමාන්‍ය අධ්‍යාපනය පිළිබඳ ජනාධිපති කාර්යසාධක බලකාය, 1997, 3 වන පිටුව).

අධ්‍යාපනික ප්‍රතිසංස්කරණ සඳහා ප්‍රජා දායකත්වය පිළිබඳ ව සඳහන් කරන කරුණු පහත දැක්වේ.

යම් අධ්‍යාපනික ප්‍රතිසංස්කරණයක සාර්ථකත්වය සඳහා ප්‍රධාන වශයෙන් දායකත්වයට දෙනු ලබන්නේ, දෙමාපියන්, පාසල් ප්‍රධානීන් සහ ගුරුවරුන් ඇතුළත් දේශීය ප්‍රජාව ය. දෙවනුව රාජ්‍ය නිලධාරීන් ය. තුන්වෙනු ව ජාත්‍යන්තර ප්‍රජාව යි. අතීත ප්‍රතිසංස්කරණයන්ගේ අසාර්ථකත්වයට බොහෝ විට හේතු වී ඇත්තේ මේ පාර්ශ්වයන්ගෙන් එකක් හෝ එයට වැඩි සංඛ්‍යාවක් ප්‍රමාණවත් ලෙස සම්බන්ධ නොවීම යි. ඉහළ තලයේ සිට පහළ තලයට හෝ පිටස්තරයින් සකස් කර පිළිගත යුතු යැයි බල කරනු ලබන අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ නිසැකව ම අසාර්ථ වී ඇත (ශ්‍රී ලංකා යුනෙස්කෝ ජාතික මණ්ඩලය, 1998, 29 වන පිටුව).

සමාජයේ වෙනස් වන තත්ත්වයන්ගේ බලපෑම පහත සඳහන් ලෙස දක්වා ඇත.

I.II විෂයමාලා සංවර්ධනය සංකීර්ණ හා අඛණ්ඩ ක්‍රියාවලියකි. අඛණ්ඩ ව සමාජයේ වෙනස්වීම් සිදුවෙයි. එසේ ම පාඩම් මෙන් ම ගුරුවරුන් හා උගන්වන විෂයයන් ද වෙනස් වෙයි. එම නිසා සමාජයේ වෙනස් වන තත්ත්වයන් පිළිබඳ ඉහළ නියෝජනයක් හිමිවන ලෙස විෂයමාලාව සකස් විය යුතු ය (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය සහ අධ්‍යාපන හා උසස් අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය, 2000, 11 වන පිටුව).

ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියෙන් සමාජ කාර්ය සඳහා දායක විය යුතු බව දක්වා ඇත්තේ, මෙලෙස ය.

i පෞද්ගලික ජීවිතය, අන්තර්පුද්ගල සම්බන්ධතා, රැකියා/ආර්ථික ක්‍රියාකාරකම් සහ සමාජය ඵලදායි ලෙස ක්‍රියාත්මක කරවීම සඳහා වර්ගීය කුසලතා වර්ධනය කිරීම - එවන් කුසලතා සඳහා උදාහරණ වනුයේ: විචාරාත්මක සහ අපසාරි

චින්තනය, නිර්මාපණ ශක්තිය, ආරම්භක ශක්තිය, නායකත්වය, ගැටලු නිරාකරණය කිරීම, තීරණ ගැනීම, වගකීම බාර ගැනීමේ හැකියාව සහ කණ්ඩායම් හැඟීමෙන් කටයුතු කිරීම යනාදිය යි. එම කුසලතා පන්ති කාමර ක්‍රියාකාරකම්, ක්ෂේත්‍ර ව්‍යාපෘති, විෂය සමගාමී ක්‍රියාකාරකම් සහ පාසලේ සමාජ වාතාවරණය හෝ එහි 'සැඟවුණු විෂයමාලාව' ඇතුළත් සමස්ත අධ්‍යාපන ක්‍රියාවලියේ සාකල්‍ය නිපැයුම් වේ.

ii *සදාචාරාත්මක සම්මතයන්, ප්‍රජාතන්ත්‍රවාදී අගයන්, ජාතික සහයෝගීතාව, සමාජ සමානාත්මතාව සහ ස්ත්‍රී පුරුෂ සමානාත්මතාව හා අත්වැල් බැඳ යන පුද්ගල වර්ධනයේ අඩිතාලම වන මානව අගයයන් සහ මානව සංවර්ධනය පිළිබඳ සාකල්‍යවාදී දර්ශනයක් ප්‍රවර්ධනය කිරීම (ජාතික අධ්‍යාපන කොමිසෂන් සභාව, 2003, xi වන පිටුව).*

2.2.3 විෂයමාලාව සහ ආර්ථිකය අතර සම්බන්ධතා

අධ්‍යාපනයේ ප්‍රධාන සම්බන්ධතාවක් ඇත්තේ ආර්ථිකයට යි (ජාතික අධ්‍යාපන කොමිසම, 1992, 18 වන පිටුව). එසේ ම එය තවදුරටත් පාසල් විෂයමාලාව සම්බන්ධ කර ඇත්තේ, පහත සඳහන් පරිදි ය.

> *ආර්ථික සංවර්ධනය සඳහා කෙරෙන සැලසුම්වල දී අවශ්‍ය පුහුණුව ලත් මානව සම්පත් සපයාදීමට අධ්‍යාපන ක්‍රමය අසමත් වන්නේ නම් එයින් දැරිය නොහැකි පාඩුවක් විඳින්නට සිදුවන අතර, දේශපාලනය අතින් බලන කළ සියළුම පන්ති, ආගම්. ජාති හා සමාජයේ සුළු කොටස්වලට ද නිදහස සහ ආරක්ෂාව සලසන ක්‍රියාශීලී ප්‍රජාතන්ත්‍රවාදය ද ඒ හේතුවෙන් දෙදරුම් කනු ඇත. ජාතික සමගිය හා සෛවරීභාවය, ප්‍රජාතන්ත්‍රවාදය හා සමාජ සාධාරණය ආත්ම පරිත්‍යාගයෙන් වුව ද ආරක්ෂාකරන, වගකීමෙන් යුක්ත නීතිගරුක රටවැසියන් පිරිසක් අධ්‍යාපනයෙන් බිහි වෙතැයි අපේක්ෂා කෙරේ. ජාතික ජීවන රටාවක් වශයෙන් අධ්‍යාපනය සහ ප්‍රජාතන්ත්‍රවාදය අතර ඇති සම්බන්ධතාව ජාතියේ අනාගත සමෘද්ධියේ හා සාමයේ ප්‍රබලතම සහතිකය වන්නේ ය. සමාජ අධ්‍යාපනය, ප්‍රජාචාරය සහ රාජ්‍ය පාලනය මේ සම්බන්ධතාව වැඩිදියුණු කරන විෂය ය (ජාතික අධ්‍යාපන කොමිසම, 1992, 19 වන පිටුව).*

කනිෂ්ඨ ද්විතීයික අංශයෙන් වැඩ ලෝකයට යොමු කිරීම අවධාරණය වනුයේ මෙලෙස *ය.*

> *6.1.9 මේ අවධිය දක්වා වූ අධ්‍යාපන ක්‍රියාවලියෙන් බිහි වන සිසුන්, පූර්ණ පෞරුෂ වර්ධනයකින් යුත් උසස් පෙළ මට්ටමේ ශාස්ත්‍රීය කටයුතු හෝ තාක්‍ෂණික අධ්‍යාපනයක් ලැබීමට හෝ වැඩ ලෝකයට පිවිසීමට හෝ සුදුසුකම් ලැබූවන් කරවීම, අ.පො.ස (සා/පෙළ) ප්‍රතිසංස්කරණවල ප්‍රධාන අරමුණ වේ. මෙම අරමුණු ඉටුකර ගැනීම සඳහා විධිමත් තාක්ෂණික හා වෘත්තීය අධ්‍යාපන පද්ධතිය සහ සේවා යෝජකයන් සමග සම්බන්ධතා ඇති කරගනු ලැබේ.*
>
> *6.1.10 වෘත්තීය මාර්ගෝපදේශනය පිළිබඳ පුහුණුව හෝ ගුරුවරු සෑම පාසලකට ම හෝ එසේ නැත්නම් පාසල් පවුලකට ම අනුයුක්ත කරනු ලැබේ. සිසුන්ගේ පෞද්ගලික ගැටලුවලට විසඳුම් දෙන අතර ඔවුන්ට පාඨමාලා තෝරාගැනීමට අවශ්‍ය*

උපදෙස් දීම ද, පාසලින් බැහැර පුහුණුවීමේ අවස්ථා සොයා දීම ද මේ උපදේශකවරුන් අතින් සිදුවනු ඇත. කනිෂ්ඨ ද්විතීයික අංශයේ සෑම මට්ටමක දී ම වෘත්තීය මාර්ගෝපදේශකවරු ක්‍රියාශීලි ව ගුරුවරුන් හා දෙමාපියන් සමග සම්බන්ධීකරණයක් ඇති කරගත යුතු ය.

(සාමාන්‍ය අධ්‍යාපනය පිළිබඳ ජනාධිපති කාර්යසාධක බලකාය, 1997, 15 වන පිටුව)

පුළුල් විෂයමාලා රාමුවකින් සපුරාලිය යුතු එක් අවශ්‍යතාවක් අවධාරණය වනුයේ මෙලෙස ය.

දියුණු වී ගෙන එන ආර්ථිකයක, අභියෝගවලට මුහුණදීම සහ එහි මතු වන අවස්ථාවන් ප්‍රයෝජනයට ගැනීමට ඇති හැකියාව තුළින් ව්‍යවසායකත්වය වැඩි දියුණු කර ගැනීමට හැකි සමාජයක අවශ්‍යතා (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, අධ්‍යාපන සහ උසස් අධ්‍යාපන අමාත්‍යංශය, 2000 : 8 වන පිටුව).

සාමාන්‍ය අධ්‍යාපනය මඟින් ශිෂ්‍යයකුට ලබා දිය යුතු දක්ෂතා කෙබඳු දැයි මේ කරුණු සියල්ලම සලකා බැලීමේ දී පැහැදිලි වෙයි. පාසල් අධ්‍යාපනය ලැබීමෙන් පසු ඔහු පහසුවෙන් වෙනස් විය හැකි පුද්ගලයකු විය යුතුය. එසේ ම භාෂාව හා ගණිත හැකියා ඇති අවංක, මහන්සියෙන් වැඩ කළ හැකි, කාර්යක්ෂම, වගකීම් දැරිය හැකි, විනය ගරුක, නියමිත කාලයට වැඩ කරන, පරිසරය සුරකින පුද්ගලයකු විය යුතු ය. සේවා යෝජකයා වෙනස් වූ වෘත්තීන් සඳහා අවශ්‍ය වන කුසලතා සංවර්ධනය කරනු ඇත. එම නිසා අන්තර්ගතය හා අභිප්‍රායයන් ශක්තිමත් හා සංවර්ධනය කිරීමට උපකාර වන්නේ දැයි සොයා බලා විෂයමාලාවට ඇතුළත් කළ යුතු ය(ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය සහ අධ්‍යාපන හා උසස් අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය, 2000, 13 වන පිටුව).

ජාතික අධ්‍යාපන කොමිසම ඒ පිළිබඳ ව අවධාරණය කරනුයේ පහත සඳහන් පරිදි ය.

ද්විතීයික අධ්‍යාපනයට වෘත්තීයමය මුහුණුවරක් දීම ප්‍රායෝගික හෝ හිතකර හෝ නොවන අතර ශ්‍රම බලකායට අයත් සේවකයන්, සේවා යෝජකයන් සහ ස්වයං රැකියාවන්හි නිරත වූවන් ලෙස ඵලදායී අන්දමින් කටයුතු කිරීමට අවශ්‍ය පන්නරය ශිෂ්‍යයන් හට ලබාදීම සඳහා අදාළ දැනුම සහ කුසලතා සංවර්ධනය කිරීමත්, ආරම්භක ශක්තිය, තීරණ ගැනීම, ගැටලු විසඳීම, කණ්ඩායම් හැඟීමෙන් කටයුතු කිරීම, වගකීම, නායකත්වය, සන්නිවේදන කුසලතා යනාදී වර්ගීය කුසලතා ප්‍රවර්ධනය කිරීමත් සඳහා සාමාන්‍ය අධ්‍යාපනය තුළින් වැදගත් කාර්යභාරයක් ඉටු විය යුතු ය (ජාතික අධ්‍යාපන කොමිසම, 2003, xvi වන පිටුව).

කනිෂ්ඨ ද්විතියික, අ.පො.ස (සා/පෙළ) සහ අ.පො.ස (උ/පෙළ) විෂයමාලාව, වැඩ ලෝකයකට අනුහුරු කිරීම පිළිබඳ අවධාරණය වනුයේ මෙලෙස ය.

(අ) කණිෂ්ඨ ද්විතීයික 6-9 ශ්‍රේණි සඳහා වූ ග්‍රැෆික් චිත්‍ර කලාව, පරිගණක සාක්ෂරතාව, මූලික තාක්ෂණවේදය, කෘෂිකර්මය සහ ආහාර සකස් කිරීම ඇතුළත් හර විෂයමාලාවේ තාක්ෂණ කුසලතා සංරචකය තුළින් යෝග්‍ය බහුවිධ

කුසලතා සහ ප්‍රායෝගික අත්දැකීම් පිළිබඳ පුහුණුවක් ද, ආර්ථිකයේ වෙනස් වන අවශ්‍යතා පිළිබඳ නිපුණතාවක් ද ලබා දිය යුතු ය.

(ආ) අ.පො.ස (සා/පෙළ) අනිවාර්ය විෂයමාලාවේ තාක්ෂණ අධ්‍යයන/සැලසුම් සහ තාක්ෂණවේදය යන සංරචකය ඇතුළත් විකල්ප වෘත්තීය පාඨමාලා අට සමග ආර්ථිකයෙහි කෘෂිකර්ම, කර්මාන්ත සහ සේවා අංශයන්හි නිශ්චිත වෘත්තීන් කෙරෙහි ශිෂ්‍යයන් උනන්දු කරවිය යුතු ය. අදාළ රැකියා ආයතනවල උපකාරය ඇති ව මෙම සංරචකය දියුණු කොට පවත්වා ගෙන යා යුතු ය.

(ඇ) අ.පො.ස (සා/පෙළ) ශ්‍රේණි සඳහා හඳුන්වා දී ඇති තාක්ෂණවේදය විෂයයෙන් ඉදිරිපත් කෙරෙන විකල්පයන් හය සහ දැනට පවත්නා කෘෂිකර්මය සහ ව්‍යාපාර අධ්‍යයනය පාඨමාලාවන්ට රැකියා සපයන ආයතනවල සහයෝගය ඇති ව ප්‍රායෝගික අංගයක්/පැවරුම් අඩංගු කළ යුතු ය. තොරතුරු තාක්ෂණය වෙන ම විෂයයක් වශයෙන් හඳුන්වා දී ඇත.

(ඈ) ද්විතීයික පාසල්වල උපදේශනය සහ මාර්ගෝපදේශකත්වය වැඩසටහනෙහි වෘත්තීය මාර්ගෝපදේශ සංරචකය තුළින් වෘත්තීය පුහුණු වැඩ සටහන්, ශ්‍රම වෙළඳපොළ ප්‍රවණතා සහ අවස්ථා පිළිබඳ ව කර්මාන්ත හා වාණිජ මණ්ඩල ඇතුළු රැකියා ආයතනයන්ගෙන් ලබා ගන්නා තොරතුරු සැපයිය යුතු ය (ජාතික අධ්‍යාපන කොමිසම, 2003, xvi වන පිටුව).

නව අධ්‍යාපන පනත සඳහා යෝජනාවල ද මේ පිළිබඳ ව අදහස් දක්වා ඇත.

පාසල් අධ්‍යාපනයේ ගුණාත්මක බව විශාල වශයෙන් තීරණය කරන්නේ ජාතික මට්ටමෙන් සැලසුම් කර පාසල්වලට හඳුන්වා දෙනු ලබන විෂයමාලාව යි. නිදහස ලැබුණු දා සිට මේ විෂයමාලා සංවර්ධන කාර්යය ඉතා සැලකිල්ලෙන් ඉටු කිරීමට අධ්‍යාපනයේ නියුක්ත පිරිස් කටයුතු කළ ද, පාසල් අධ්‍යාපනය නිමා කරන තරුණ තරුණියන් පිළිබඳ ව කෙරෙන නොයෙකුත් විවේචන අද බොහෝ සුලභ ය. ශාස්ත්‍රීය සුදුසුකම් ලබා තිබෙන බහුතරය පුහුණු කළ හැකි අය නොවන බවත්, රැකියාවක සාර්ථක ව නියුක්ත කළ නොහැකි බවත් සේවායෝජකයෝ පෙන්වා දෙති. එසේ ම මූල්‍යමය සහාය ලබාදීමට ඉදිරිපත් වන ආයෝජකයන් හමුවේ වුව ද ස්වයං රැකියා වෙත එළඹීමට මොවුන් සූදානම් නැති බව පර්යේෂණ මගින් අනාවරණය කර තිබේ. රැකියාවක් සොයා ගැනීමට සමත් වන සුළු පිරිස පවා චින්තන හැකියා, සමාජ හැකියා සහ පුද්ගල හැකියා ප්‍රශස්ත මට්ටමින් සංවර්ධනය කරගෙන නොතිබීම නිසා, ස්වකීය විභව්‍යතාවන්ට ගැළපෙන පරිදි වගකීම් ඉටු කිරීමට අපොහොසත් වෙති (සාමාන්‍ය අධ්‍යාපනය සඳහා නව අධ්‍යාපන පනතක් සම්පාදනය කිරීමේ ජාතික කමිටුව, 2009, 63 වන පිටුව).

2.2.4 විෂයමාලාව හා දේශපාලන භූමිකාව සම්බන්ධ වීම

අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ සම්බන්ධ ව දේශපාලනඥයින්ගේ භූමිකාව නිර්වචනය වන්නේ මෙලෙස ය.

ජනතා සහභාගීත්වයෙන් සහ ජාතික හා ජාත්‍යන්තර අවශ්‍යතාවන්ට ගැළපෙන පරිදි සකස් කර ගනු ලබන අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ ඵලදායි ව ක්‍රියාත්මක කිරීමට අවශ්‍ය සියලුම නීතිරීති, රෙගුලාසි, උපදෙස් සකස් කිරීමටත්, ක්‍රියාත්මක කිරීමේ දී යම්

බාධකයක් හැටියට පෙනී සිටින සියල්ල වහා නිවැරදි කිරීමටත් පියවර දේශපාලනඥයින් ගත යුතු ය. අධ්‍යාපනය යනු ප්‍රජා සම්පතකි. එය වෙළෙඳ පොළේ බලවේගවලට පමණක් හසුරුවාලීමට ඉඩ නොතැබිය යුතු ය. නීතිය නිසා හෝ වෙනත් සාම්ප්‍රදායික හේතු නිසා හෝ වේවා මූල්‍යමය බාධක නිසා හෝ වේවා ක්‍රියාත්මක කිරීමට හරස් වන බාධක සඳහා අදාළ විකල්ප යෝජනා සැලස්මේ සඳහන් විය යුතු ය. අතරමග දී යම් බාධකයක් හමු වේ නම් එය වහා ම තුරන් කිරීමට පියවර ගෙන ප්‍රතිසංස්කරණය ඉදිරිය බලා ගමන් කරවීමට පියවර ගත යුතු ය (ශ්‍රී ලංකා යුනෙස්කෝ ජාතික මණ්ඩලය, 1998, 43 වන පිටුව).

පවතින දේශපාලන පසුබිම, මහින්ද චින්තනයේ විස්තර වනුයේ පහත සඳහන් ලෙස ය.

පාසල් අධ්‍යාපන ක්‍රමය අරමුණු ගත විය යුත්තේ ඉදිරි සංවර්ධන දශකය සඳහා නොව සියවසක් දුර යා හැකි අයුරිනි. වර්තමානයේ අධ්‍යාපනය සඳහා දරුවකු ගත කරන කාලය කොතෙක් දුරට අනාගතය සඳහා ඵලදායි ද යන්න නැවත සලසා බැලිය යුතු යැයි මම සිතමි. දරුවන් සිය අනාගතය තුළ අතරමං නොවන පරිදි පාසල් ප්‍රමාණය සහ විභාග රටාව සංශෝධනය කිරීම සඳහා පියවර ගන්නෙමි (මුදල් හා ක්‍රමසම්පාදන අමාත්‍යාංශය, 2010, 68 වන පිටුව).

දැනුමේ කේන්ද්‍රස්ථානයක පදනම සැකසීම සඳහා අවශ්‍ය මානව සම්පත් ඇති කරලීමට මේ වන විට පාසල් පද්ධතිය සැලකිය යුතු තරමින් නවීකරණය කිරීම අවශ්‍ය වී ඇත. සාමාන්‍ය අධ්‍යාපනයේ සමානතාව, ගුණාත්මක බව සහ කාර්යක්ෂමතාවට අදාළ ව සාක්ෂාත් කර ගැනීම (උදා:- පාසල්වලට ඇතුළත් වීම, පද්ධතිය තුළ රැඳී සිටීම සහ සිසුන්ගේ ඉගෙනුම් ප්‍රතිඵල) වැඩි කිරීමට නම් ප්‍රවේශය සඳහා වන අවස්ථා වැඩි කිරීම, පූර්ණ සහභාගිත්වය සහතික කිරීම, ඉගෙනුම් ප්‍රතිඵල වැඩි කිරීම හා ප්‍රාදේශීය ව ඇති විෂමතාවන් අඩු කිරීම වැනි කරුණුවලට අදාළ ව තවදුරටත් සාධනීය පියවරයන් ගත යුතු ව තිබේ. මේ මඟින් සාමාන්‍ය අධ්‍යාපනය හරහා දැනුමේ කේන්ද්‍රස්ථානයට සහ ඒ මඟින් දේශීය හා ලෝක ආර්ථිකයට දායක විය හැකි අයුරින් මානව සම්පත් සැකසීම හා එක් කිරීම සිදු කළ හැකි ය(මුදල් හා ක්‍රමසම්පාදන අමාත්‍යාංශය, 2010, 113 වන පිටුව).

උක්ත ලේඛනයේ තවදුරටත් පෙන්වා දී ඇත්තේ අනාගත අධ්‍යාපන ක්‍රමය පහත සඳහන් ලක්ෂණවලින් සමන්විත වන බව ය.

- *සියලු ම සිසුන් ඔවුන්ගේ සමාජ -ආර්ථික වටපිටාව ස්ත්‍රී/පුරුෂභාවය හෝ ජනවර්ගය හේතුවෙන් බලපෑමකට ලක් නොවී ඔවුන්ගේ ප්‍රාථමික හා ද්විතීයික අධ්‍යාපනය සතුටුදායක ලෙස සම්පූර්ණ කරනු ඇත.*
- *ඉගෙනුම ලබන සියලු ම සිසුන් ඉහළ තත්ත්වයන් ලබා ගනු ඇතැයි යන අභිප්‍රාය මත සෑම සිසුවකුගේ ම අවශ්‍යතාවලට ගැලපෙන අයුරින් අධ්‍යාපන සේවා සකස් කෙරෙනු ඇත.*
- *සියලු ම සිසුන් හා තරුණ තරුණියන් ඉංග්‍රීසි භාෂාව, ගණිතය, අධ්‍යාපනය ලැබිය යුතු ආකාරය පිළිබඳ අවබෝධය, නිර්මාණාත්මක ව සිතීම, අවදානම් බාරගැනීම හා වෙනස්කම් හැසිරවීම පිළිබඳ ක්‍රියාකාරී නිපුණතාවන් සහිත ව පාසල්වලින් නික්මෙනු ඇත.*

- *ගුරුවරුන් ඔවුන් සතු නිපුණතාවන් සහ දැනුම, ළමුන් හා තරුණ තරුණියන් ඉගෙනීමේ හවුල්කරුවන් බවට පත් කර ගැනීම සඳහා උපයෝගී කර ගනිමින් සිසුන්ගේ ඉගෙනීමට ප්‍රතිචාර දක්වෙන අයුරින් තම ඉගැන්වීම් ක්‍රම ඉක්මනින් සකසා ගනු ඇත.*
- *අධ්‍යාපනය සඳහා යොදාගනු ලබන වේගයෙන් වැඩි දියුණු වන තාක්ෂණික යෙදවුම්/ක්‍රමවේද නිරන්තරයෙන් යථාවත් කරමින් ඒවා ප්‍රශස්ත ලෙස ඉගැන්වීමේ හා ඉගෙනීමේ ක්‍රමවේදයන් තුළ යොදා ගනී (ජාතික ක්‍රමසම්පාදන දෙපාර්තමේන්තුව, 2010, 114 වන පිටුව).*

2.3 විෂයමාලා සංවර්ධනය කිරීමේ ලා පදනම් වන අධ්‍යාපන සන්දර්භය

> *ජාතික විෂයමාලා සැලසුම් සකස් කළ යුත්තේ සෑම ළමයකු ම ඔහුට ම ආවේණික ගති ලක්ෂණවලින් යුතු පුද්ගලයකු බව මතකයේ රඳවා ගෙනය. ළමයින් අතර වෙනස්කම් බොහෝ ය. ප්‍රකටව ම පෙනෙන වයස, ලිංගිකත්වය හා බාහිර පෙනුම වැනි කරුණු හැරුණු විට අතිකුත් චරිත ලක්ෂණයන් ද සැලකිල්ලට ගත යුතුය. ඒවා නම් බුද්ධිය, ලැදියාවන්, හැකියාවන්, රුචි අරුචිතාවන් හා ඔවුන්ගේ යොමුවීමය. වෙනස් සමාජ මට්ටම්වලින් ඔවුන් පැමිණෙන බව ද අමතක කළ යුතු නොවේ* (අධ්‍යාපන හා උසස් අධ්‍යාපන අමාත්‍යංශය සහ ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය 2000, 3 වන පිටුව*).*

ඒ අනුව විෂයමාලාවක් සකස් කිරීමේ දී සලකා බැලිය යුතු ප්‍රධාන මූලධර්ම අතර විෂයමාලා අන්තර්ගතය වාර්ගික, ආගමික, ස්ත්‍රී පුරුෂ හෝ ආර්ථික වශයෙන් පක්ෂග්‍රාහී නොවිය යුතු ය (අධ්‍යාපන හා උසස් අධ්‍යාපන අමාත්‍යංශය සහ *ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය* 2000, 9 වන පිටුව, ලෝක බැංකු ආධාර යටතේ සාමාන්‍ය අධ්‍යාපන ව්‍යාපෘතිය 2 1999, 12 වන පිටුව).

ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභා වාර්තාවේ (1992) විෂයමාලා නිර්දේශ හා ඉගෙනීමේ අන්තර්ගතය ශීර්ෂය යටතේ පෙන්වා දෙන පරිදි

> *පාඩමේ ඇති හරය විග්‍රහ කිරීම ශිෂ්‍යයාගේ වයසට හා වර්ධනයට අනුකූල විය යුතු ය. එමෙන් ම එය ප්‍රාථමික හෝ ද්විතීයික තත්ත්වයේ ඉගෙනීමට ගැළපිය යුතු අතර, පාඩම් සඳහා යෙදවෙන කාලයට ද අනුකූල විය යුතු ය (ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාව, 1992, 98 වන පිටුව).*

විෂයමාලාවක් හා ඒ යටතේ විෂය නිර්දේශ සකස් කිරීමේ දී අවධාරණය කළ යුතු කරුණු මෙසේ ඉදිරිපත් ව ඇති අතර එම විෂයමාලාව ක්‍රියාත්මක වන පාසල් ව්‍යුහය පහත පරිදි විය යුතු යැයි නිර්දේශ කර තිබේ.

ප්‍රාථමික පාසල් ව්‍යුහය වසර 5ක්

කණිෂ්ඨ ද්විතීයික ව්‍යුහය වසර 3ක්

ජ්‍යෙෂ්ඨ ද්විතීයික (අ.පො.ස. සා.පෙළ අවසානයට) වසර 3ක්

ජ්‍යෙෂ්ඨ ද්විතීයික (අ.පො.ස. උ.පෙළ අවසානයට) වසර 2ක් (ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාව, 1992, 44 වන පිටුව).

ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභා පළමු වාර්තාව (1992) තව දුරටත් පැහැදිලි කරන පරිදි,

ඒකාකාරව පිළිගත්, නීතියෙන් අනුමත වූ පාසල් පද්ධතියක් රට තුළ ක්‍රියාත්මක නොවේ. විවිධ ව්‍යුහයන් දක්නට ඇත. වර්ග කිහිපයක පාසල් දක්නට ලැබේ. ඇත්ත වශයෙන් ම පාසලේ ප්‍රධාන වශයෙන් ක්‍රියාත්මක වන්නේ වර්ග අනුව නොව, පාසල් සිසුන් සඳහා සකස් කොට ඇති විෂයමාලා සම්මිශ්‍රණ විවිධත්වය අනුව ය (ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාව, 1992, 44 වන පිටුව).

ඒ අනුව පාසල් පහත පරිදි වර්ගීකරණය වේ.

1 AB කාණ්ඩය - උසස් පෙළ කලා, වාණිජ හා විද්‍යා

1 C කාණ්ඩය - උසස් පෙළ කලා හා වාණිජ

2 කාණ්ඩය - අ. පො. ස. (සා. පෙළ) දක්වා පන්ති

3 කාණ්ඩය - හය වසර හෝ අට වසර පමණක් දක්වා පන්ති

ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාව මඟින් නිකුත් කළ ශ්‍රී ලංකාවේ සාමාන්‍ය අධ්‍යාපනය *පිළිබඳ ජාතික ප්‍රතිපත්ති රාමුවක් සඳහා යෝජනා* (2003) මැයෙන් වූ ප්‍රකාශනයේ පෙන්වා දෙන පරිදි දැනට පවත්නා 1 AB, 1 C, 2 හා 3 යන පාසල් වර්ග හතර වෙනුවට

- *ප්‍රාථමික පාසල් (1-5 ශ්‍රේණි)*
- *ද්විතීයික පාසල් (1 - 11 ශ්‍රේණි / 6 - 11 ශ්‍රේණි)*
- *ජ්‍යෙෂ්ඨ ද්විතීයික පාසල් (1 - 13 ශ්‍රේණි/ 6 - 13 ශ්‍රේණි)*

යනුවෙන් අධ්‍යාපනය සම්පූර්ණ කිරීමට ගත වන කාලය (පාසලේ ගත කරන වසර ප්‍රමාණය) පාදක කොට ගත් සරල වර්ගීකරණයක් හඳුන්වා දෙමින් පාසල් වර්ගීකරණය වඩාත් සුමට කළ යුතු ය (ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාව, 2003, III වන පිටුව).

දක්වන ලද පාසල් ව්‍යුහය තුළ ක්‍රියාත්මක කරන විෂයමාලාව සංවර්ධනය කිරීමේ දී සලකා බැලිය යුතු එක් එක් අංශ පහත පරිදි ගොනු කර දැක්විය හැකි ය.

2.3.1 අනිවාර්ය අධ්‍යාපනය

වර්ෂ 1939 අංක 31 දරන ආඥා පනත මගින් 5-14 වයස් කාණ්ඩය සඳහා අධ්‍යාපනය අනිවාර්ය කරමින් නීති සම්පාදනය කිරීමට අවශ්‍ය බලතල ලබා දෙන ලදී. මේ සඳහා විධිවිධාන පැනවීමට කොමිෂන් සභාව විසින් කළ නිර්දේශය ක්‍රියාත්මක කරමින් වර්ෂ 1997 නොවැම්බර් 25 දින නිකුත් වූ අංක 1003/5 දරන රජයේ ගැසට් පත්‍රයෙහි පළ කරන ලද, 'සියලු ම ළමයින්ට අධ්‍යාපනය ලබා දීමේ රජයේ ජාතික ප්‍රතිපත්තිය ඉදිරියට ගෙන යාමේ විධිවිධාන පනවන තුරු දශක හයක් පුරා මේ

බලතල අක්‍රීයව පැවතුණි. මෙම විධිවිධාන 1998 ජනවාරි මාසයේ සිට බලපැවැත්වූ අතර අනිවාර්ය පාසල් පැමිණීම නියාමනය කිරීම පිණිස ප්‍රාදේශීය මට්ටමෙන් කමිටු දෙකක් පත් කරන ලදී (ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාව, 2003, 18 වන පිටුව).

සැමට අධ්‍යාපනය යන මූලධර්මය පදනම් කර ගනිමින් ශ්‍රී ලංකාවේ ද 1998 ජනවාරි මස සිට අවුරුදු 5 - 14 දක්වා වයස් සීමාවේ පසු වන දරුවෝ අනිවාර්යයෙන් ම පාසල් යැවීමට පාර්ලිමේන්තුව මගින් රෙගුලාසි පනවා ඇත. එම රෙගුලාසි යටතේ සියලු ම දෙමාපියන් තම දරුවන් පාසලට ඇතුළත් කර නොකඩවා පාසල් යැවිය යුතු ය (සාමාන්‍ය අධ්‍යාපනය පිළිබඳ ජනාධිපති කාර්ය සාධක බලකාය, 1997, 8 වන පිටුව).

අනිවාර්ය පාසල් පැමිණීම නියාමනය කිරීමට පිහිටුවන ලද කමිටු වාර්තාව අනුව ඉදිරිපත් වූ කරුණු පිළිබඳ අවධානය යොමු කර 1998 අප්‍රේල් 29 දාතමින් යුතුව නිකුත් කොට ඇති ලිපිය/ චක්‍රලේඛය මගින් ශ්‍රේණිවලට නියමිත ශිෂ්‍ය සංඛ්‍යාවට යටත් ව තම තමන්ගේ පාසල්වලට ඇතුළත් වීමට අයැදුම් කොට ඇති සියලු ම ළමයින් බඳවා ගන්නා ලෙස අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ ලේකම් සියලු ම විදුහල්පතිවරුන්ට උපදෙස් දී ඇත. ළමයින්ට උප්පැන්න සහතික නොමැති නම් දිවුරුම් පෙත්සම් හෝ වෙනත් අවශ්‍ය ලියවිලි ලබා ගැනීමේ දී දෙමව්පියන්ට සහාය වීමටත්, ළමයින් පාසල්වලට ඇතුළත් කිරීම සඳහා දෙමව්පියන්ට සහාය වීම පිණිස රාජ්‍ය නොවන සහ ප්‍රජා සංවිධානවල සහභාගීත්වය ලබා ගැනීමටත් නොවිධිමත් අධ්‍යාපනය බාරව ක්‍රියා කරන අධ්‍යාපන නිලධාරීන්ට උපදෙස් ලබා දෙන ලදී. සැම ප්‍රදේශයක ම පාසල් නොයන ශිෂ්‍යයින් සඳහා නොවිධිමත් සාක්ෂරතා මධ්‍යස්ථාන සංවිධානය කරන ලෙස නොවිධිමත් අධ්‍යාපන අංශයට ද (NFE) උපදෙස් ලබා දී ඇත (ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාව, 2003, 18, 19 වන පිටු).

වයස් සීමාව අනුව නියමිත පන්තියට ඇතුළත් කිරීමට ඉගෙනුම් මට්ටමක් නොමැති ළමයින්ට කාර්‍යය බද්ධ සාක්ෂරතාව ලබාදීමට සුදුසු මධ්‍යස්ථාන පිහිටවනු ලැබේ. එම මධ්‍යස්ථාන සඳහා දුර්වලතා ඇති ළමයින්ට සුදුසු විෂයමාලා සකස් කරනු ලැබේ. එලෙසින් ම දුරස්ථ අධ්‍යාපන ක්‍රමය යොදා ගැනෙන විවෘත පාසල් පිහිටුවීම මගින් මේ ගණයේ සිසුන්ට තවදුරටත් සුදුසුකම් ලබා ගැනීමට ඉඩ සැලසේ (සාමාන්‍ය අධ්‍යාපනය පිළිබඳ ජනාධිපති කාර්ය සාධක බලකාය, 1997, 8 වන පිටුව).

2.3.2 පාසලට ඇතුළත් කිරීමේ වයස

අධ්‍යාපනය පිළිබඳ විශේෂ කාරක සභාවේ වාර්තාව (1943) දක්වන පරිදි ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය අවුරුදු 5 වසරේ දී ආරම්භ විය යුතු ය. එහි සඳහන් වන පරිදි සමාජ තත්ත්වයන් ද ළමා සන්තතියේ සමස්තතාව ද හොඳ වීම සමග ම පාඨශාලාවට යන වයස අවුරුදු 5 හැටියට ආණ්ඩුව විසින් සර්වසාධාරණ ලෙස නියම කිරීම යුක්ති සහගත ය (අධ්‍යාපනය පිළිබඳ විශේෂ කාරක සභාවේ වාර්තාව-1943 xxiv වැනි සැසි වාර්තාව, 1962, 50 වන පිටුව).

අධ්‍යාපනයේ නව මග (1972) ප්‍රකාශයේ යෝජනා කරන පරිදි පාසලට ළමයකු ඇතුළත් කිරීමේ වයස් සීමාව හය හැවිරිදි විය ලෙස නියම කළ යුතු ය (අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය, 1972, 2 වන පිටුව).

කාලයෙන් අඩු කරන ලද පාසල් සමයක් තුළ නව සැලැස්මකට අනුව පිළියෙල වූ විෂය මාලාවක් සාර්ථක ලෙස සම්පූර්ණ කිරීමට හැකි වන ලෙස පාසලට දරුවා හැඩ ගැස්වීම ඇරඹිය යුත්තේ, ඔහු පාසලට පිවිසෙන පළමු වන අවුරුද්දේ සිට ය (අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය, 1972, 2 වන පිටුව).

මෙසේ පාසලට පිවිසීමේ වයස අවු 6 දක්වා ඉහළ යෑම සම්බන්ධ ව කළ යෝජනාව දේශපාලනික වශයෙන් නොව ළමා සංවර්ධනය පිළිබඳ මූලධර්ම සලකා බලා ගන්නා ලද තීරණයක් මත ඉදිරිපත් කරන ලද යෝජනාවක් බව අධ්‍යාපනයේ නව මග (1972) ප්‍රකාශනයේ සඳහන් කරුණුවලින් පැහැදිලි වේ.

> *ඉන්දියාවේ ද පස් වියේ ළමයින් පාසල්වලට ඇතුළත් කර ගැනීමේ සිරිත කලක් පැතිරී තිබුණ ද, 1966 වන විට ජම්මු - කාශ්මීර, කේරළ, මධ්‍ය ප්‍රදේශ මයිසූර්, පන්ජාබ්, රාජස්ථාන්, උත්තර් ප්‍රදේශ්, බටහිර බෙංගාලය ආදී ප්‍රාන්තයන්හි පාසල්වලට ළමයින් ඇතුළත් කළේ වයස 6 පිරුණාට පසුව ය. අනෙක් ප්‍රාන්ත කිහිපයේ ද විධිමත් අධ්‍යාපනය ඇරඹීමෙ වයස 6 දක්වා වැඩි කරන ලෙස 1966 නිකුත් වූ 'කෝතාරි' අධ්‍යාපන වාර්තාව නිර්දේශ කරයි. මේ අනුව, අද මුළු ඉන්දියාවේ ම විධිමත් අධ්‍යාපනය ආරම්භ කරන වයස 6 දක්වා වැඩි වෙමින් පවතී.*
>
> *ඉහත දැක්වූ රටවල් වැඩි වයසින් ළමයින් පාසල්වලට ඇතුළත් කර ගන්නේ ආර්ථික ප්‍රශ්න නිසා නොවන බව ද මේ පරීක්ෂණයේ දී හෙළි විය. වයස 6 දී හෝ 7 දී ළමයින් පාසල්වලට ඇතුළත් කරවන රාජ්‍යවලින් ඉතා විශාල කොටසක් ආර්ථික වශයෙන් සංවර්ධනය වූ ධනවත් රටවල් ය. ළමයින්ගේ මානසික, ශාරීරික හා අධ්‍යාපනික හේතූන් මේ තත්ත්වය කෙරෙහි බල පෑ ප්‍රධාන සාධක ලෙස නිගමනය කිරීමට සිදු වෙයි.*
>
> *කියවීම, ලිවීම, සංඛ්‍යා ආදී විෂය ක්ෂෙත්‍රයන්ගෙන් යුත් විධිමත් අධ්‍යාපනය ඇරඹීමටත්, ඉන් උපරිම ඵලය ලබා ගැනීමටත් වයස 5 ළාබාල වැඩි බව විවිධ රටවල මේ පිළිබඳ ව විවිධ පර්යේෂණවල යෙදුණු අධ්‍යාපන හා මනෝ විද්‍යාඥයින්ගේ මතයයි. විධිමත් අධ්‍යාපනය ඇරඹීමට සුදුසු වයස තීරණය කිරීම සඳහා සමාන පරිසරයකින් එන වයස 5න් හා වයස 6න් අධ්‍යාපනය අරඹන ශිෂ්‍යයන් දෙපෙළකගේ අනාගත සාධනය පිරික්සිය යුතු වෙයි. එවැනි තියුණු පරීක්ෂණයකින් තොර ව විධිමත් අධ්‍යාපනය ඇරඹීමේ වයස පිළිබඳ ව පළ කරන අදහස් අර්ථ ශූන්‍ය ය. වෙනත් රටවල කරන ලද එවැනි පර්යේෂණවලින් පස් විය, විධිමත් අධ්‍යාපනය සඳහා ළාබාල වැඩි යයි නිගමනය කිරීමට තුඩු දී ඇත. ''සිරුර අත් පා, ඉන්ද්‍රිය හා ශක්තිය ව්‍යායාමයෙහි යොදවන්න. එහෙත් හැකිතාක් කල් ළමයාගේ මනැස ක්‍රියා විරහිත ව තබන්නැ" යි මහා ප්‍රංශ දාර්ශනික ජේ. ජේ. රූසෝ වරක් පළ කළේ ය. ජේ. පියාජේ ආදි මනෝ විද්‍යාඥයින්ගේ පර්යේෂණවලින් ද හෙළි වී ඇත්තේ ළමයින්ගේ තර්කන ශක්තිය වයස හත පමණ වන තුරු නොවැඩෙන බවයි.*
>
> *පාසල් දිවිය ඇරඹීමට තරම් වයස නොමේරූ බාලයන් පාසල්වලට ඇතුළත් කර ගැනීම පොදුවේ ළමා පරපුර කෙරෙහි අනිෂ්ඨ විපාක ගෙන දෙන්නක් බව අධ්‍යාපන*

අමාත්‍යාංශයෙන් කරන ලද සමීක්ෂණවලින් ද හෙළි වී ඇත (අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය, 1972, 4 වන පිටුව).

වයස 6 දී 1 වැනි ශ්‍රේණියට සිසුන් ඇතුළත් කර ගැනීම හුදෙක් අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ යෝජනාවක් අනුව රජය විසින් ගන්නා ලද තීරණයක් නොවේ. අධ්‍යාපන මනෝ විද්‍යාඥයන්ගේ ද, කාලයක් තිස්සේ කුඩා දරුවනට ඉගැන්වීමෙහි යෙදී සිටි කෘත හස්ත ගුරුවරුන්ගේ ද, සෞඛ්‍ය විශේෂඥයින්ගේ ද, ප්‍රබල ගුරු සංවිධානවල ද අදහස් මෙහිලා සැලකිල්ලට ගන්නා ලදී. ලංකාවේ ප්‍රබල ගුරු සංගම් 1961 තරම් ඈතක දී සිට, ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂම ඉදිරියේ සාක්ෂි දෙමින් ඉල්ලා සිටියේ මේ යෝජනාව එනම්, පාසල්වලට සිසුන් බඳවා ගැනීමේ වයස් සීමාව 6 වැනි අවුරුද්ද දක්වා දීර්ඝ කිරීම හැකි ඉක්මණින් ක්‍රියාත්මක කරන ලෙස ය. පාසලට ළමයින් ඇතුළත් කළ යුතු අනිවාර්යය වයස 5 නොව, 6 විය යුතු බව ජාතික අධ්‍යාපන කොමිසම ද නිර්දේශ කරයි. 1943 කන්නන්ගර වාර්තාව, වයස 5 පිරුණු ළමයින් පාසලට බඳවා ගන්නා ලෙස නිර්දේශ කළේ, බාලාංශයක් සහිත 6 අවුරුදු ප්‍රාථමික පාඨශාලා ක්‍රමයක් යටතේ ය. 1964 දී, බාලාංශය අපේ අධ්‍යාපන ක්‍රමයෙන් ඉවත් විය. පාසලට ළමයින් ඇතුළත් කිරීමේ වයස ඇත්ත වශයෙන් හය විය කළ යුතුව තිබුණේ එම වර්ෂයේ දී ය (අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය, 1972, 6 වන පිටුව).

එහෙත් අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ යෝජනාවල (1981) සඳහන් පරිදි
ළමයකුගේ පාඨශාලා කාලය දැන් පවත්නා ක්‍රමයෙහි වෙනසක් නොමැති ව වයස අවුරුදු 5 දී ආරම්භ වනවා ඇත. එහෙත්, ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය අවුරුදු 6කින් සමන්විත වනවා වෙනුවට අවුරුදු 5කින් සමන්විත වනවා ඇත (අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය, 1981, 1 වන පිටුව).

2.3.3 ප්‍රාථමික පාඨශාලාවේ (1 සිට 5 ශ්‍රේණි) සුවිශේෂතාව)

පස් හැවිරිදි වයසේ සිට දස හැවිරිදි වයස තෙක් පවතින ප්‍රාථමික පාඨශාලා කාල සීමාව දරුවකුගේ සංවර්ධනයෙහි ලා ඉතා වැදගත් අවස්ථාවකි. නිර්මාණාත්මක කුසලතා ජීවිතයෙහි දී උපරිම තත්ත්වයක සංවර්ධනයට පත් කොට ඵල ගැන්වීම සඳහා අවශ්‍ය දෑ සැලසිය යුත්තේ ද මේ අවස්ථාවෙහි දී ම බව සඳහන් කළ යුතු ය. විවිධ වූ ද ගුණාත්මක ව උසස් වූ ද අත්දැකීම් විඳීම ළමයාගේ පෞරුෂ වර්ධනයෙහි ලා මහෝපකාරී වන අතර, එම කාර්යයෙහි ලා පාඨශාලාවෙන් ලැබෙන උදවුව ද විශේෂයෙන් වැදගත් වන බලපෑමක් බව සඳහන් කළ යුතු වේ. අවුරුදු 5 දී පාසලට මුල් වරට බැඳෙන දරුවා පිවිසෙන්නේ, තමා ගෙදර දී ජීවත්වන පරිසරයට වඩා වෙනස් සමාජ පරිසරයකටයි. ඒ හේතු වෙන් ඔහුට එම සමාජ පරිසරයට ගැළපී ජීවත් වීමේ ගැටලු රාශියකට මුහුණ පෑමට සිදු වේ. මේ ගළපාලීමේ කාර්යයත්, දරුවා සතු අත්දැකීම් හසර පුළුල් කිරීමේ කාර්යයත් මැනවින් ඉටුකරලීම විෂයමාලාවේ එක් අභිමතාර්ථයකි. අවුරුදු 5ක් තිස්සේ එක් තැන් කර ගත් අත්දැකීම් රාශියක් ද, ළමයා පන්ති කාමරයට ගෙනන බව සඳහන් කළ යුතු ය. මේ අගනා අත්දැකීම් සම්භාරය තුළින් දරුවාට තමා ප්‍රකාශයට පත් කර ලීම සඳහා විෂයමාලාව

සංවිධානය විය යුත්තේ, දරුවා සතු රංගන, නැටුම්, ගී ගැයීම්, ඇඳීම්, නිරීක්ෂණ ආදී සහජ දක්ෂතා මතුකර ලීමේ මගක් ගැනීමෙනි.

නිර්මාණ කිරීම පිළිබඳ ව මෙහි සඳහන් වුණු අවධාරණය සමස්ත ප්‍රාථමික පාඨමාලාවල ම නො අඩුව පෙනෙනවා ඇත. ප්‍රාථමික පාඨශාලා විෂයමාලාව සමෝධානිත විෂය මාලාවක් වශයෙන් පවතිනවා ඇත. දරුවාගේ ස්වාභාවික කුතුහලය වැඩි කරවීමත්, තමා විසින් ම යම් යම් දේ ගවේෂණය කිරීමත් යන කාර්යයන් විෂයමාලාවෙන් මතු කිරීම අපේක්ෂිත ය (අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය, 1981, 1 වන පිටුව).

2.3.4 ඉගැන්වීමේ භාෂා මාධ්‍යය

1943 පිහිටුවූ අධ්‍යාපනය පිළිබඳ විශේෂ කාරක සභාව නිර්දේශ කර ඇති පරිදි

- *ප්‍රාථමික පාසලේ ඉගැන්වීම් මාධ්‍යය විය යුත්තේ මව් භාෂාව වන අතර, තුන්වැනි ශ්‍රේණියේ සිට ඉංග්‍රීසි භාෂාව අනිවාර්ය විය යුතු ය.*
- *ද්විතීයික සහ ජ්‍යෙෂ්ඨ පාසල්වල පහළ ශ්‍රේණිවල ශික්ෂණ මාධ්‍යය මව්බස හෝ ද්විභාෂාව විය යුතු අතර, ඉහළ ශ්‍රේණිවල මාධ්‍යය ඉංග්‍රීසි, සිංහල, දෙමළ හෝ ද්විභාෂා විය යුතු ය (සාමාන්‍ය අධ්‍යාපනය සඳහා නව අධ්‍යාපන පනතක් සම්පාදනය කිරීමේ ජාතික කමිටුව 2009, 48 වන පිටුව).*

නිර්දේශ මෙසේ පවතින අතර ඉගැන්වීමේ මාධ්‍යය 1956 අංක 47 දරණ චක්‍ර ලේඛයට අනුව සිංහල ශිෂ්‍යයකුට/ ශිෂ්‍යාවකට දෙමළ මාධ්‍යයෙන් ද, දෙමළ ශිෂ්‍යයකුට/ ශිෂ්‍යාවකට සිංහල මාධ්‍යයෙන් ද ඉගැන්වීම තෝරා ගන්නේ ප්‍රාථමික අංශයෙන් ද, ඉන් පසු ව පළ කළ දැන්වීම්වලින් ද ඒ සඳහා ඉඩ සලසා තිබේ (අධ්‍යාපන දෙපාර්තමේන්තුව, 1956).

අධ්‍යාපනය නව මග (1972) ප්‍රකාශයේ යෝජනා කරන පරිදි ඉන් හඳුන්වා දෙන නව විෂයමාලාවේ දෙවන විෂය අධ්‍යාපන මාධ්‍යය වශයෙන් නම් කර ඇත. ඉන් අදහස් කරන්නේ ළමයා අධ්‍යාපනය ලබන මාධ්‍යයයි. මෙය පවත්නා නීති රීති යටතේ සිංහල දෙමළ හෝ ඉංග්‍රීසි විය හැකි ය. එමෙන් ම දෙවන බස වශයෙන්, සිංහල මාධ්‍ය ළමයාට සිංහල හෝ ඉංග්‍රීසි ද, ඉංග්‍රීසි මාධ්‍ය ළමයාට සිංහල හෝ දෙමළ ද තෝරා ගැනීමට නිදහස ඇත (අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය, 1972, 10 වන පිටුව).

පවත්නා නියෝගයන් යටතේ හැම පාසලක ම 3 වැනි ශ්‍රේණියේ සිට අනිවාර්යයෙන් ඉංග්‍රීසි ඉගැන්විය යුතු ය. 6 වන ශ්‍රේණියේ ඉගෙනීම ලබන හැම ශිෂ්‍යයකුට ම, ඉංග්‍රීසි, සිංහල හෝ දෙමළ දෙවන බසක් වශයෙන් ඉගැන්වීමට කටයුතු යොදා ගෙන යයි (අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය, 1972, 11 වන පිටුව).

තුන් වන භාෂාවක් පිළිබඳ යෝජනා ඉදිරිපත් කරන අධ්‍යාපනයේ නව මග (1972) ප්‍රකාශය අනුව

මව් බස රාජ්‍ය භාෂාව නොවන ළමයිනට, රාජ්‍ය භාෂාව පිළිබඳ ප්‍රායෝගික දැනීමක් ලබා දීම අත්‍යවශ්‍ය නිසා, තුන්වන බස අභිරුචික විෂයයක් වශයෙන් නොව, අනිවාර්ය විෂයයක් වශයෙන් ඉගැන්විය යුතු යයි කෙනකුට තර්ක කිරීමට පුළුවන. බොහෝ රටවල සුළු ජාතීන්ට මහා ජාතියේ භාෂාව අනිවාර්යයෙන් ම උගන්වනු

ලැබේ. එහෙත් කිසිදු රටක සුළු ජාතියකගේ භාෂාව මහා ජාතියකට අනිවාර්යයෙන් ම උගන්වන බවක් නො දනිමු. මේ ප්‍රතිපත්තිය අනුව සිංහල මාධ්‍යයෙන් ඉගෙනීම නො ලබන ළමයිනට සිංහලය පිළිබඳ ප්‍රවීණතාවක් අනිවාර්යයෙන් ලබා දීම ගැන අමාත්‍යාංශයේ සැලකිල්ල යොමු වී ඇත (අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය, 1972, 15 වන පිටුව).

ඉගැන්වීමේ මාධ්‍යය පිළිබඳ අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාවේ දෙ වන වාර්තාව (2003) පෙන්වා දෙන පරිදි

ප්‍රාථමික ශ්‍රේණිවල ඉගැන්වීමේ මාධ්‍යය සිංහල/ දෙමළ භාෂා වශයෙන් ඉදිරියට ද පවත්වා ගෙන යා යුතු ය. සන්නිවේදන කුසලතා දියුණු කිරීම පහසු කරවනු සඳහා වාචික ඉංග්‍රීසි ඉගැන්වීම ශක්තිමත් කළ යුතු ය.

6 ශ්‍රේණියේ සිට වසරින් වසරට ද්විතීයික ශ්‍රේණිවල ගණිතය, විද්‍යාව, තොරතුරු තාක්ෂණය වැනි විෂයයන් ඉගැන්වීම සඳහා ඉංග්‍රීසි භාෂාව මාධ්‍යයක් ලෙස යොදා ගනිමින් ද්විභාෂික ඉගැන්වීම ප්‍රවර්ධනය කළ යුතු ය. සමහර විෂයයන් සඳහා ඉගැන්වීමේ මාධ්‍යය ලෙස සිංහල/ දෙමළ භාෂාවන් අඛණ්ඩව පවත්වා ගෙන යා යුතු ය (ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාව, 2003, xi වන පිටුව).

මේ අතර දෙවන බස සිංහල 8 වන ශ්‍රේණිය ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහය (2009 $_f$) විෂය හැඳින්වීම යටතේ පැහැදිලි කරන පරිදි භාෂා අධ්‍යාපනය ගැන අවධාරණය වන කරුණු වේ.

රටේ නීතිගත ව පවත්නා රාජ්‍ය භාෂා ප්‍රතිපත්තිය අනුව සැම ජනවර්ගයක් ම ජාතියක් ලෙස සිංහල හා දෙමළ භාෂාද්වයෙහි නිපුණතාවක් ලැබීම, ජාතික ඒකාබද්ධතාවේ. ජාතික අනන්‍යතාවේ හා ජාතික සමගියේ නවෝදයක් සඳහා අවශ්‍යයෙන් ම කළ යුතු කාර්යයකි. මේ සඳහා සිංහල දරු දැරියන්ට දෙමළ බසත්, දෙමළ දරු දැරියන්ට සිංහල බසත් දෙවන බසක් ලෙස ඉගෙනීමට අවස්ථාව සලසා තිබීම ඉතා වැදගත් සංසිද්ධියකි.

එම පරමාර්ථ සපුරා ගැනීම සඳහා නිපුණතා පාදක නව ප්‍රවේශයක් යටතේ සැලසුම් කළ මෙම විෂය නිර්දේශයේ දී භාෂාව පිළිබඳ දැනුම නොව භාෂා භාවිත කිරීම දැනුම අත්පත් කර ගැනීමට සිසුනට අවස්ථාව උදා කරදීමත්, ප්‍රායෝගික අවශ්‍යතා ඉටු කර ගැනීමට අදාළ භාෂා හැකියා ප්‍රවර්ධනය කිරීමත් ප්‍රමුඛ කරුණක් සේ සලකා ඇත. භාෂාවක් ඉගෙනීමේ දී එහි ප්‍රධාන අරමුණ වන්නේ භාෂාවෙන් යමක් කරවා ගැනීමයි. මේ සංකල්පය දෙවන භාෂාවක් හැදෑරීමේ දී වඩාත් තීරණාත්මක වන අතර එය වඩාත් අර්ථවත් වන පරිදි විෂය නිර්දේශය සැකසීමේ දී භාෂාවේ ව්‍යවහාරාත්මක නිපුණතා සංවර්ධනය කිරීම කෙරෙහි විශේෂ අවධානයක් යොමු කර ඇත (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 2009 $_f$,1 වන පිටුව).

ඒ අතර සාමාන්‍ය අධ්‍යාපනය සඳහා නව අධ්‍යාපන පනතක් සම්පාදනය කිරීමේ ජාතික කමිටුව (2009) මගින් ඉදිරිපත් කර ඇති ශ්‍රී ලංකාවේ සාමාන්‍ය අධ්‍යාපනය සඳහා නව අධ්‍යාපන පනතක් නම් වූ ප්‍රකාශයේ ඉගැන්වීමේ මාධ්‍යය පිළිබඳ දැක්වෙනුයේ මෙසේ ය.

ප්‍රාථමික හා ද්විතීයික මට්ටම්වල දී ඉගැන්වීමේ මාධ්‍යය මව්බස (සිංහල/ දෙමළ) වීම අඛණ්ඩව පවත්වා ගෙන යා යුතු වේ. ද්විතියික මට්ටමේ දී ඉගැන්වීම සඳහා ද්වි

භාෂා හෝ ඉංග්‍රීසි භාෂා මාධ්‍යය හෝ මනාප පරිදි තෝරා ගත හැකි ය (සාමාන්‍ය අධ්‍යාපනය සඳහා නව අධ්‍යාපන පණතක් සම්පාදනය කිරීමේ ජාතික කමිටුව, 2009, 9 වන පිටුව).

ප්‍රාථමික මට්ටමින් ඉහළ දී ද ඉගැන්වීමේ මාධ්‍යය සිංහල හෝ දෙමළ හෝ විය යුතු වේ. එහෙත් සිසුන් කැමති නම් ඔවුන්ගේ මනාපය පරිදි (දෙමව්පිය කැමැත්ත අනුව) ඉංග්‍රීසි මාධ්‍යයෙන් ඉගෙනීමට අවස්ථා සැලසිය යුතු වේ. සිංහල භාෂාව කථා කරන ළමයින්ට දෙමළ භාෂාවත්, දෙමළ භාෂාව කථා කරන ළමයින්ට සිංහල භාෂාවත් ඉගෙනීමට පහසුකම් සැලසිය යුතු වේ (සාමාන්‍ය අධ්‍යාපනය සඳහා නව අධ්‍යාපන පණතක් සම්පාදනය කිරීමේ ජාතික කමිටුව 2009, 10 වන පිටුව).

මෙම කරුණු සලකා බැලීමේ දී ප්‍රාථමික මට්ටමේ දී ඉගැන්වීමේ මාධ්‍යය මව්බස විය යුතු අතර ඉන් ඉහළ මට්ටමේ දී ද්වීභාෂා හෝ ඉංග්‍රීසි භාෂා මාධ්‍යය වර්තමාන විෂයමාලාවේ ක්‍රියාත්මක වේ.

2.3.5 ශිෂ්‍ය කේන්ද්‍රීය අධ්‍යාපනය

සාමාන්‍ය අධ්‍යාපනයේ ප්‍රතිසංස්කරණ (1997) ප්‍රකාශයේ අධ්‍යාපනයේ ප්‍රාථමික අවධිය පිළිබඳ කරන ප්‍රකාශ අතර එම අවධියේ දී ශිෂ්‍ය කේන්ද්‍රිය ව අධ්‍යාපනය සිදු විය යුතු බව පැහැදිලි කරනුයේ මෙසේ යඃ

අධ්‍යාපනය ළමයාගේ මනස, ඔහුගේ දක්ෂතා, ආකල්ප හා හැකියාව වර්ධනය කිරීමට විශේෂ අවධානය යොමු කරමින් ශිෂ්‍ය කේන්ද්‍රීය ව කළ යුතු ය. අධ්‍යාපනය කිසිසේත් ම ගුරු කේන්ද්‍රීය නොවිය යුතු ය (සාමාන්‍ය අධ්‍යාපනය පිළිබඳ ජනාධිපති කාර්ය සාධක බලකාය, 1997, 10 වන පිටුව).

ඉහත ප්‍රකාශනයට සමගාමී ව ප්‍රකාශයට පත් කළ ජීවිතයට ප්‍රබල ආරම්භයක් (වර්ෂය සඳහන් නොවේ) මැයෙන් වූ අත් පත්‍රිකාවෙන් ද ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනයේ සෑම අවධියක දී ම අධ්‍යාපනය ශිෂ්‍ය කේන්ද්‍රීය බව සෘජුව ම ප්‍රකාශ කර ඇත.

සෑම අවධියක දී ම අධ්‍යාපනය ශිෂ්‍ය කේන්ද්‍රීය වේ. මේ මගින් සම්ප්‍රදායික රාමුව හා තරගකාරී විභාග කෙරෙහි අඩු අවධානයක් යොමු කෙරෙනු ඇත. ශිෂ්‍යයාගේ මනස, කුසලතා, හැකියා හා ආකල්ප සංවර්ධනය වෙත වැඩි සැලකිල්ලක් දක්වනු ලැබේ (සාමාන්‍ය අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ පිළිබඳ ජනාධිපති කාර්ය සාධක බලකාය, වර්ෂය සඳහන් නොවේඃ අත් පත්‍රිකාව, 2 වන පිටුව).

ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාවේ දෙ වැනි වාර්තාවේ (2003) ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය ශීර්ෂය යටතේ ද ශිෂ්‍ය කේන්ද්‍රීය ඉගෙනුම අවධාරණය වී ඇත.

1993 හා 1995 ප්‍රතිපත්ති ලේඛනවලින් පෙනී යන පරිදි 1970 දශකයේ දී හඳුන්වා දෙන ලද ළමා කේන්ද්‍රීය හා ක්‍රියාකාරකම් මත පදනම් වූ විෂයමාලාව ප්‍රාථමික අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ මගින් ඉදිරියට ගෙන යන ලදී (ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාව, 2003, 32 වන පිටුව).

උක්ත ප්‍රකාශනයේ සඳහන් වන පරිදි 1997 එළිදක්වන ලද ප්‍රතිපත්ති ලේඛනයේ සංයුක්ත වූ ප්‍රධාන කරුණු අතර මුල් ම කරුණු වන්නේ ද ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය ළමා කේන්ද්‍රීය ප්‍රවේශයක් ය යන්න ය (ජාතික අධ්‍යාපන කොමිසන් සභාව, 2003, 32 වන පිටුව).

ද්විතියික විෂයමාලාව පිළිබඳ සොයා බැලීමේ දී, 2007 දී හඳුන්වා දුන් නව විෂයමාලාව අනුව සකස් කළ විද්‍යාව 7 වන ශ්‍රේණිය ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහයේ මහාචාර්ය ලාල් පෙරේරා ඉදිරිපත් කරන පෙරවදනට අනුව එම ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහය,

> *ශිෂ්‍ය කේන්ද්‍රීය ලෙස පන්ති කාමරයේ කටයුතු සංවිධානය කළ යුතු ආකාරය පිළිබඳ මග පෙන්වීමකි. ශිෂ්‍ය කේන්ද්‍රීය ප්‍රවේශයකින් පන්ති කාමරයේ ඉගෙනුම් - ඉගැන්වීම් කටයුතු සංවිධානය කිරීම ශ්‍රී ලංකාවේ පන්ති කාමරයට එසේ ම ගුරු භවතුන්හට අලුත් අත්දැකීමක් නොවේ. එසේ වුවත් මෙම නව ප්‍රවේශය මගින් ශිෂ්‍ය කේන්ද්‍රීය ඉගෙනුම් - ඉගැන්වීම් ක්‍රමවේදයට අලුත් මුහුණුවරක් ගෙන දී තිබේ (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය 2009, iii වන පිටුව).*

එම වාර්තාවේ හැඳින්වීමෙහි දැක්වෙන ආකාරයට නව ක්‍රමවේදයේ සුවිශේෂත්වය වනුයේ

- *නිපුණතා පාදක වූත්,*
- *ක්‍රියාකාරකම් මූලික වූත්,*
- *ශිෂ්‍ය කේන්ද්‍රීය වූත්*

ප්‍රවේශයක් අනුව විද්‍යා විෂයමාලාව සංවර්ධනය කර තිබීමයි (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය 2009, 1 වන පිටුව).

මේ අනුව වර්තමානයේ ක්‍රියාත්මක වන ප්‍රාථමික හා ද්විතීයික විෂයමාලාව ශිෂ්‍ය කේන්ද්‍රීය වූත්, ක්‍රියාකාරකම් මූලික වූත් එකකි.

වරින් වර ඉදිරිපත් කළ අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ සහ ඒවාට අදාළ නිල ලේඛනවලින් ශිෂ්‍ය කේන්ද්‍රීය ඉගෙනුම සෘජු ව හා ආධ්‍යාහාරයෙන් විග්‍රහ කර ඇත.

> *"ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනයේ විය යුතු වෙනස්කම් ගුණාත්මක පැත්තට බර ය. උගන්වන විෂයමාලාව අදට වඩා ඵලදායක ලෙස ඉගැන්වීම ගැන අපේ අවධානය යොමු විය යුත්තේ, උපදේශනයට වඩා අත්දැකීමට මුල් තැන ලැබෙන ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනයක් අප ගොඩ නැගිය යුතු ය. වාචික ක්‍රමවලට වඩා ක්‍රියාකාරී ක්‍රම බෙහෙවින් ඉවහල් කර ගත යුතු වෙයි. මේ සඳහා විශේෂයෙන් පුහුණු වූ, ක්‍රියාශීලි ගුරු පිරිසක් අපට අවශ්‍ය ය. කාර්යශීලි ප්‍රාථමික පාඨශාලීය ගුරුවරුන් අපට නැත්තේ නො වේ." (අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය 1972, 7 වන පිටුව).*

1997 අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණවලින් ශිෂ්‍ය කේන්ද්‍රීය ඉගෙනුමේ අවශ්‍යතාව හා එහි ගුරුකාර්යභාරය විය යුතු ආකාරය පිළිබඳ ව විග්‍රහ කර ඇත.

> *"එක් එක් විෂයයන් හා සබැඳි ගැටලුමය අවස්ථා හා සංකල්ප ශිෂ්‍යයන් හට අර්ථවත් වන අයුරින් ද ඔවුන්ගේ ජීවිතයට අදාළ වන ලෙස ද ඉදිරිපත් කිරීම පිණිස*

උචිත පරිදි ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය සංවිධානය කර ගැනීම, විෂය භාර ගුරුවරයා සතු වගකීමකි. උදක් නිර්දේශිත විෂයය සන්ධාරය හඳුනා ගැනීමෙන් පමණක් යථෝක්ත වගකීම පූර්ණ වශයෙන් ඉටු කළ නොහැකි ය. විෂයය නිර්දේශයේ අරමුණු හා අභිමතාර්ථ පිළිබඳ මෙන් ම සමස්ත පාසල් අධ්‍යාපනයේ පොදු අපේක්ෂාවන් ගැන ද මනා අවබෝධයක් ගුරුවරයා සතු විය යුතු ය. මෙම කාර්ය වඩාත් පහසු කර ගැනීම පිණිස එක් එක් විෂයය නිර්දේශ තුළ අදාළ ගැටලුමය අවස්ථා පදනම් කොට ශිෂ්‍ය කේන්ද්‍රීය අධ්‍යාපනයට යොමු වන අයුරින් එම සංකල්ප ගොඩනැගිය යුතු ය. විෂයය ඉගැන්වීමට සැරසෙන ගුරුවරයා ජාතික පොදු අරමුණුවල සිට විෂයය නිර්දේශයේ පොදු අභිමතාර්ථ තෙක් වූ අපේක්ෂා අනුක්‍රමයෙන් කියවා අවබෝධ කර ගැනීම අවශ්‍ය ය. විෂයය නිර්දේශයේ අඩංගු අන්තර්ගතය සිය පන්ති කාමරයේ සිසුන්ගේ ප්‍රවේශ චර්යාවන්ට හා තත්ත්වයනට ඔබින පරිද්දෙන් සිසුනට ඉදිරිපත් කිරීම සඳහා ඉගෙනුම් අවස්ථා තෝරා ගැනීමෙ දී හා ඉගෙනුම් ක්‍රියාකාරකම් සංවිධානය කිරීමේ දී ඉහතින් සඳහන් කරන ලද විවිධ මට්ටම්වල අධ්‍යාපන අපේක්ෂාවන් පිළිබඳ අවබෝධය ප්‍රයෝජනවත් වනු ඇත" (ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාව, අධ්‍යාපන හා උසස් අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය, ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 1999,4 වන පිටුව).

"අධ්‍යාපනය ළමයාගේ මනස, ඔහුගේ දක්ෂතා, ආකල්ප හා හැකියාව වර්ධනය කිරීමට විශේෂ අවධානය යොමු කරමින් ශිෂ්‍ය කේන්ද්‍රීය කළ යුතු ය. අධ්‍යාපනය කිසිසේත් ම ගුරු කේන්ද්‍රීය නොවිය යුතු ය."(සාමාන්‍ය අධ්‍යාපනය පිළිබඳ ජනාධිපති කාර්යසාධක බලකාය, 1997, 10 වන පිටුව).

1997 අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ මගින් හඳුන්වා දුන් ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය කේන්ද්‍රීය අධ්‍යාපන රාමුවෙන් ඔබ්බට ගිය, ශිෂ්‍යයාගේ දැනුම, කුසලතා, ආකල්ප වර්ධනය කරන ශිෂ්‍ය කේන්ද්‍රීය අධ්‍යාපන ක්‍රමයකි.

"ප්‍රාථමික අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ වැඩ සටහන 1999 වර්ෂයේ දී මුළු දිවයිනේ ම ක්‍රියාත්මක කරයි. මෙහි පස් අවුරුදු ප්‍රාථමික අධ්‍යාපන කාලය ප්‍රධාන අවධි තුනකට බෙදේ. මේ එක් එක් අවධියට පොත් පත් ආශ්‍රිත වැඩ ද සෙල්ලම් ද, ක්‍රියාකාරකම් තුළින් ඉගෙනුම ද, යන මූලික ඉගෙනුම් විධි තුනක් ඇතුළත් ය. ක්‍රියාකාරකම් ඉගෙනුම් විධිය - පන්ති ව්‍යාපෘති, ක්ෂේත්‍ර චාරිකා හා සාකච්ඡා සැසි ආදී විවිධ අංගවලින් සමන්විත වූවකි. සැම අවධියක දී ම අධ්‍යාපනය ශිෂ්‍ය කේන්ද්‍රීය වේ. මේ මගින් සම්ප්‍රදායික රාමුව හා තරගකාරී විභාග කෙරෙහි අඩු අවධානයක් යොමු කෙරෙනු ඇත. ශිෂ්‍යයාගේ මනස, කුසලතා, හැකියා හා ආකල්ප සංවර්ධනය වෙත වැඩි සැලකිල්ලක් දක්වනු ලැබේ. එහෙත් පොත පතින් දෙන විධිමත් අධ්‍යාපනය නො සලකා හරින බවක් මින් අදහස් නො කෙරේ. ඉන් අදහස් වනුයේ විධිමත් අධ්‍යාපනයට මෙතෙක් දී ඇති යල් පැන ගිය පටු තේරුම වන ඉගෙනීම හා විභාග සමත් වීම යන්න වෙනුවට පුළුල් වූත්, වඩාත්, අර්ථවත්වූත් තේරුමක් ලබා දීමයි."(සාමාන්‍ය අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ පිළිබඳ ජනාධිපති කාර්ය සාධක බලකාය, 1997).

ශිෂ්‍ය කේන්ද්‍රීය ඉගෙනුමේ දී ගුරුවරයා පහසුකම් සලසන්නෙකි.

"ශිෂ්‍ය ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාදාමය සාර්ථක කර ගැනීමේ දී ගුරු කාර්යභාරය, පහසුකම් සැලසීමේ හා උපකාරක සේවාවක් ලෙස ශිෂ්‍ය කේන්ද්‍රීය ව ක්‍රියාත්මක වන අතර පුද්ගල අනන්‍යතාවකින් යුත් ශිෂ්‍ය චර්යාමය නිපුණතා අදාළ නිර්ණායක ඔස්සේ නිරතුරු අධීක්ෂණයට ලක් කිරීම, ගුරුවරයාගේ විධිමත් තක්සේරු හා ඇගයීම් ක්‍රියාදාමය වඩාත් පහසු කරවීම පිණිස පාදක වනු ඇත." (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 2007$_{g}$, 2 වන පිටුව).

2007 අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණවලින් ශිෂ්‍ය කේන්ද්‍රීය ඉගෙනුම් ප්‍රවේශයට නව මුහුණුවරක් ලබා දී ඇත. ඒ සඳහා ගුරුමාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහයෙන් පිටිවහලක් ලැබේ.

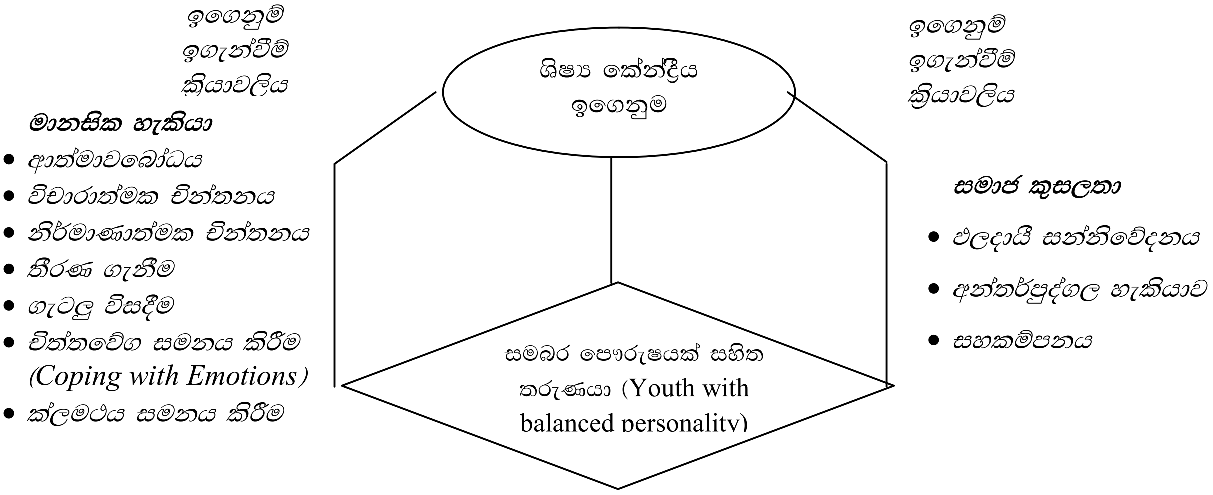
"ශිෂ්‍ය කේන්ද්‍රීය ප්‍රවේශයකින් පන්ති කාමරයේ ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් කටයුතු සංවිධානය කිරීම ශ්‍රී ලංකාවේ පන්ති කාමරයට, එසේ ම ගුරුභවතුනට අලුත් අත්දැකීමක් නො වේ. එසේ වුවත් මෙම නව ප්‍රවේශය මඟින් ශිෂ්‍ය කේන්ද්‍රීය ඉගෙනුම් - ඉගැන්වීම් ක්‍රමවේදයට අලුත් මුහුණුවරක් ගෙන දී තිබේ. ඔබ අතට පත් වන මෙම ගුරු උපදෙස් සංග්‍රහය ශිෂ්‍ය කේන්ද්‍රීය ලෙස පන්ති කාමරයේ කටයුතු සංවිධානය කළ යුතු ආකාරය පිළිබඳ මග පෙන්වීමකි. ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහයේ අන්තර්ගත මගපෙන්වීම පදනම වන්නේ ගුරුවරයා දැනුම් සම්ප්‍රේෂකයකු (Knowledge Transmitter) නොව දැනුම් උත්පාදකයකු (Knowledge Transformer) විය යුතු ය යන දර්ශනය මත ය. එහෙයින් මෙහි අඩංගු ක්‍රියාකාරකම් මගින් ශිෂ්‍යයින් දැනුම සොයා යන, අලුත් දැනුම උත්පාදනය කරන ශාස්ත්‍රලාභියකු බවට පත් කෙරේ. අලුත් දැනුම ගවේෂණය තුළින් අනාවරණය කර ගැනීමට ශිෂ්‍යයින් යොමු කිරීම හා පෙලඹවීම ගුරු භවතුන්ගෙන් අපේක්ෂා කරන කාර්යය වෙයි. සම්ප්‍රදායික ඉගැන්වීම් ක්‍රමවලට හිර වී නොසිට නව ඉගැන්වීම් ප්‍රවේශ ගැන සිතන්නට මතන්නට ගුරුවරුන් යොමු කිරීමට මෙම ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහවල අන්තර්ගත දර්ශනය හා ක්‍රියාකාරකම් බෙහෙවින් උදව් වනු ඇතැයි සිතමි. අපගේ ගුරුවරුන් අලුත් ප්‍රවේශ හා ඉගැන්වීම් ක්‍රම ගැන සිතන්නට යොමු විය යුතු ය. නව සහශ්‍රකය අලුත් දැනුම උත්පාදනය වන යුගයෙකි. එම නිසා සාම්ප්‍රදායික ක්‍රමවලින් බැහැරට අලුතින් තම ක්‍රියාකාරකම් සැලසුම් කරන්නට යොමු විය යුතු ය." (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය 2008$_{c}$, iii වන පිටුව).

2007 අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණවලින් අපේක්ෂිත නව වෙනස ඉටු කර ගැනීමේ ප්‍රධාන මෙවලම ශිෂ්‍ය කේන්ද්‍රීය ඉගෙනුමයි.

"දීර්ඝ කාලයක් අප පුරුදු පුහුණු ව සිටි ප්‍රතිචාරාත්මක එළැඹුමෙන් (reactive approach) මිදී ප්‍රතිජනනාත්මක (proactive approah) එළැඹුමක් වෙත යොමු වීමට විෂයමාලා ප්‍රතිසංස්කරණය අවස්ථාව සලසා ඇත. ඒ අනුව දන්නා දේ පවත්වා ගෙන යාම වෙනුවට දන්නා දේ සංස්කරණය කිරීමට, පූර්වයෙන් සොයා ගත් දේ ඉගෙනුම වෙනුවට මෙ තෙක් සොයා නො ගත් දේ ගවේෂණයට, දැනට මත් තිබෙන දේ ගොඩ නැංවීම වෙනුවට, අනාගතය ඉල්ලා සිටින දේ ගොඩ නැංවීමට අපි යොමු වී සිටිමු. මේ දර්ශනය සාක්ෂාත් කර ගැනීමට නව ගුරු භූමිකාවක්

යටතේ නිපුණතා පාදක, ශිෂ්‍ය කේන්ද්‍රීය ක්‍රියාකාරකම් පෙරටු කොට ගත් අලුත් ප්‍රවේශයක් යොදා ගනිමු.” (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 2009$_a$, v වන පිටුව).

සමබර පෞරුෂයක්, සහිත පුද්ගලයකු නිර්මාණය කිරීමේ දී ශිෂ්‍ය කේන්ද්‍රීය ඉගෙනුම් ප්‍රවේශයේ කාර්යභාරය පුළුල් වේ.



2 වන රූපය : සමබර පෞරුෂයක් නිර්මාණය කිරීමට ශිෂ්‍ය කේන්ද්‍රීය ඉගෙනුම් අදාළ වන අයුරු

මූලාශ්‍රය: ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ සෞඛ්‍ය හා ශාරීරික අධ්‍යාපනය ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහය, 2009$_i$, 1 වන පිටුව)

උක්ත කරුණු සාකච්ඡාව අනුව, ශිෂ්‍ය කේන්ද්‍රීය ඉගෙනුම් හැඳින්වීමට හා එහි අර්ථය මතු කිරීමට විවිධ පද (ක්‍රියාකාරී ඉගෙනුම, ක්‍රියාකාරකම් පාදක ඉගෙනුම, ක්‍රියාකාරී ක්‍රමය, ශිෂ්‍ය කේන්ද්‍රීය ඉගෙනුම-ඉගැන්වීම් ක්‍රමය, ශිෂ්‍ය කේන්ද්‍රීය ප්‍රවේශය) භාවිත කර තිබේ.

2.4 ශ්‍රී ලංකාවේ විෂයමාලා සංවර්ධනය කිරීමේ දී අවධාරණය වූ න්‍යාය

2.4.1 නිර්මාණවාදී ඉගෙනුම

නිපුණතා පාදක අධ්‍යාපනයට අධ්‍යාපන නිර්මාණවාදී ඉගෙනුම පාදක වී ඇති බව ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ ජීවන නිපුණතා හා පුරවැසි අධ්‍යාපනය ගුරු උපදේශක පුහුණු අත්පොතෙහි (2007) සඳහන් වේ.

“නිර්මාපී ඉගෙනුම් න්‍යාය භාවිතය

(Constructivist Learning Theory)

ගවේෂණය පෙරදැරි වූ, ශිෂ්‍යයින් ගේ නිපුණතා වර්ධනයට අවධානය යොමු වූ පාසල් අධ්‍යාපනයේ දී විෂයමාලා හා පෙළපොත් සම්පාදනය ඇතුළු සමස්ත ඉගෙනුම ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියට නිර්මාපී ඉගෙනුම් න්‍යාය පදනම් වී ඇත. ඉගෙනුම් මානසික මැදිහත් වීමක් සිදු වන ස්ථාවර වූ චර්යා හැඩ ගැස්මක් බව අර්ථකථනය කළ ප්‍රජානන ඉගෙනුම් න්‍යායයේ ම (Constructivist Learning Theory) සංවර්ධනාත්මක අවස්ථාවක් ලෙස නිර්මාපී ඉගෙනුම් න්‍යාය හැඳින් වේ. ජෝන් ඩූවී,

බෲනර්, බෙන්ජිමින් බ්ලූම් සහ විගොට්ස්කි යන අධ්‍යාපන දාර්ශනිකයින් නිර්මාපී ඉගෙනුම් න්‍යායචාරීහු වෙති.

පන්තිකාමර ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියට මෙන් ම ගුරුවරුන්ගේ පූර්ව සේවා හා අඛණ්ඩ ගුරු සංවර්ධන වැඩ සටහන් සඳහා ද නිර්මාපී ඉගෙනුම් න්‍යාය පදනම් කර ගැනීම 21 වැනි සියවසේ ගුරුවරයා ගේ ගුරු භූමිකාවේ ගුණාත්මකභාවය වර්ධනය වීමටත් අපේක්ෂිත නිපුණතාවන් සිසු චර්යාවන්හි වර්ධනය කරවීමටත් සුදුසු වූ ප්‍රවේශයක් ලෙස පර්යේෂණ අනාවරණ පෙන්වා දෙයි (Johnson, 2002).

සියවස් ගණනකට ප්‍රථමයෙන් පන්ති කාමරයේ කැපී පෙනුණ සාම්ප්‍රදායික සම්ප්‍රේෂණ ගුරු භූමිකාවටත් පසු කාලීන ගුරු චර්යාවට එක් වූ සංවාදාත්මක ගුරු භූමිකාවටත්, වැඩි අවධානයක් යොමු නොකෙරෙන, ශිෂ්‍යයින්ගේ චින්තන හැකියා, පුද්ගල හැකියා හා සමාජ හැකියාවන්ගෙන් මිශ්‍ර වූ සිසු නිපුණතා වර්ධනයට යොමු කෙරෙන පරිණාමන ගුරු භූමිකාවක් අවධාරණය කරන න්‍යායයක් ලෙස නිර්මාපී ඉගෙනුම් න්‍යායය වැදගත් වේ.

ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියේ දී පහත දැක්වෙන කරුණු කෙරෙහි අවධානය යොමු වේ.

- ගුරුවරයා සම්පත් දායකයෙක් වෙයි - (නව අත්දැකීම් ලබා දී පවත්නා චර්යාවෙහි සංවර්ධනාත්මක වෙනසක් ඇති කිරීම)
- ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියට අදාළ/ ගැළපෙන ඉගෙනුම් පරිසරයක්/ සංස්කෘතියක් නිර්මාණය කරයි.
- ශිෂ්‍ය ගවේෂණයට අවස්ථාව දෙයි.
- ශිෂ්‍ය ක්‍රියාකාරී අවධානය සතිමත් බවෙන් යුතු සහභාගීත්වය නිරතුරු ව ඇති කරයි.
- ක්‍රියාකාරී ඉගෙනුමක යෙදෙන ශිෂ්‍යයින් නිරතුරු ව/ අඛණ්ඩ ව නිරීක්ෂණය කරයි.
- දුබලතා, ප්‍රබලතා, ඌනතා හා දුෂ්කරතා හඳුනා ගනිමින් ඉදිරි පෝෂණය හා ප්‍රතිපෝෂණය ලබා දෙයි.
- ශිෂ්‍ය ඉගෙනුම සවිමත් කරයි, ධෛර්යමත් කරයි, ප්‍රවර්ධනය කරයි.
- පන්ති කාමරයේ සිදු කෙරෙන ඉගෙනුම් අවස්ථාවන්ට බාහිර වූ ඉගෙනුම් අවස්ථා දීර්ඝ කරනු වස් අවශ්‍ය ක්‍රියාකාරකම් ශිෂ්‍යයින්ට යොමු කරයි.

ඉහතින් දක්වන ලද සුවිශේෂී අවස්ථාවන් ගුරු සංවර්ධන වැඩ සටහන් හි ද අන්තර්ගතවීම අවශ්‍ය වේ. ඵලදායී ඉගෙනුම් අවස්ථාවන් ශිෂ්‍යයින්ට ලබා දෙනුයේ ගුරුවරයා ය. එවැනි වූ අවස්ථාවන් ඇතුළත් ව ශිෂ්‍යයින්ගේ නිපුණතා සංවර්ධනය ට ඉලක්ක වන ආකාරයෙන් ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියක් සඳහා ගුරුවරයා යොමු කරවන්නේත් ඒ සඳහා ගුරුවරයා තුළ ශක්තිය, ධෛර්ය විශ්වාසය, ඇති කරවන්නේත්, ඒ සඳහා අවශ්‍ය වූ ගුරු නිපුණතාව හෙවත් දැනුම, ආකල්ප හා හැකියාවන් එකතුවෙන් ගොඩ නැංවෙන වෘත්තීය පුරුදු ගුරු චර්යාවේ ස්ථාවර ගති ලක්ෂණ බවට පත්කරවනුයේත්, ගුරු සංවර්ධන වැඩ සටහන් තුළිනි. ඉහතින් විස්තර කරන ලද උප අංගයන්ට අවධානය යොමු කරවන නිර්මාපී ඉගෙනුම් න්‍යායෙහි

දාර්ශනික මතවාද ගුරු සංවර්ධන වැඩ සටහන් සඳහා ද භාවිතයට ගැනීම, 21 සියවසේ ගුරු චර්යාවේ ගුණාත්මක සංවර්ධනයට හේතු වේ.

පහත දැක්වෙන ඉලක්කයන් සපුරා ගැනීමට නිර්මාපී ඉගෙනුම් ප්‍රවේශයේ දී අපේක්ෂා කෙරේ.

- *ඉගෙනුම් ලාභියාගේ ක්‍රියාකාරී සහභාගීත්වය*
- *ඉගෙනුම් අවස්ථාවේ ආරම්භයේ සිට අවසාන දක්වා ම ඉගෙනුම්ලාභියාගේ මානසික සම්බන්ධතාව*
- *ඉගෙනුම්ලාභීන් සියලු ම දෙනාගේ ම මැදිහත් වීම*
- *සියලු ම ඉගෙනුම්ලාභීන් අපේක්ෂිත ප්‍රවීණතා මට්ටමට ළඟාකරවීම*
- *ඉගෙනුම්ලාභියාගේ ක්‍රියාකාරී සහභාගීත්වය හා මානසික මැදිහත්වීමෙන් ගුරුවරයාගේ/ ගුරු උපදේශකගේ/ ගුරු අධ්‍යාපනඥයන්ගේ/ සම්පත් දායකත්වයෙන් අපේක්ෂිත ප්‍රවීණතාව ලබා ගැනීම (ඉගෙනීම සිදුවීම/ ස්ථාවර වූ චර්යාවෙහි වෙනස ඇති වීම)*

මෙම ඉලක්ක සපුරා ගැනීමට සුදුසු ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ප්‍රවේශය වනුයේ ක්‍රියාකාරකම් ප්‍රවේශ බව නිර්මාපී ඉගෙනුම්/ ඉගැන්වීම් න්‍යායාචාරීන් පෙන්වා දී ඇත"(ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 2006, 5, 6 වන පිටු).

2007 නව අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණවලට අනුකූල ව නිර්මාණය කළ ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහවලට පෙරවදනක් සපයමින් ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ හිටපු අධ්‍යක්ෂ ජනරාල් (පෙරේරා, 2008) නිර්මාණවාදී ගුරුවරයා සහ නිර්මාණවාදී ඉගෙනුම පිළිබඳ අදහස් ආධ්‍යාහාරයෙන් ඉදිරිපත් කර තිබිණි.

"ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහයේ අන්තර්ගත මගපෙන්වීම් පදනම් වන්නේ ගුරුවරයා දැනුම් සම්ප්‍රේෂකයකු (knowledge Transmitter) නොව දැනුම් උත්පාදකයකු (knowledge Transformer) විය යුතු ය යන දර්ශනය මත ය. එහෙයින් මෙහි අඩංගු ක්‍රියාකාරකම් මගින් ශිෂ්‍යයින් දැනුම සොයා යන, අලුත් දැනුම උත්පාදනය කරන ශාස්ත්‍රලාභියකු බවට පත් කෙරේ. අලුත් දැනුම ගවේෂණය තුළින් අනාවරණය කර ගැනීමට ශිෂ්‍යයින් යොමු කිරීම හා පෙලඹවීම ගුරු භවතුන්ගෙන් අපේක්ෂා කෙරෙන කාර්යය වෙයි. සාම්ප්‍රදායික ඉගැන්වීම් ක්‍රමවලට හිර වී නොසිට නව ඉගැන්වීම් ප්‍රවේශ ගැන සිතන්නට මතන්නට ගුරුවරුන් යොමු කිරීමට මෙම ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහවල අන්තර්ගත දර්ශනය හා ක්‍රියාකාරකම් බෙහෙවින් උදව් වනු ඇතැයි සිතමි. නව සහස්‍රය අලුත් දැනුම උත්පාදනය වන යුගයෙකි. එම නිසා සාම්ප්‍රදායික ක්‍රමවලින් බැහැරට අලුතින් තම ක්‍රියාකාරකම් සැලසුම් කරන්නට යොමු විය යුතු ය. මෙවැනි ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහයක ඇතුළත් කරන තොරතුරුවලින් අපේක්ෂා කරනුයේ ගුරුවරුන් හට තම ඉගැන්වීම් කාර්යයේ දී යොදා ගත හැකි මූලික උපදෙස් සම්පාදනය කරන අතරතුර ඔවුන් වඩාත් ඉහළ නිර්මාණාත්මක ප්‍රවේශ කරා යොමු කරවීම ය" (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 2008, III වන පිටුව).

ක්‍රියාකාරකම් පාදක ඉගෙනුම නිර්මාණවාදී ඉගෙනුම ලෙස ගිනිගේ (2007$_a$) හඳුන්වා දී ඇත. නිර්මාණවාදී ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලියේ දී නිපුණතා සාක්ෂාත් කර ගැනීමට 5*E* ක්‍රමය සහාය වන බව ද ඇය පෙන්වා දී තිබේ.

''ක්‍රියාකාරකම් පාදක ඉගෙනුම, නිර්මාණවාදී ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ප්‍රවේශයෙන් (Constructivist approach to learning and teaching) ව්‍යුත්පන්න වී තිබේ. දැනුම හා අර්ථය තමන්ට ම ගොඩ නගා ගැනීමට මේ ප්‍රවේශය ඉගෙනුම්ලාභීන්ට අවස්ථාව සලසා දේ. කථාවෙන් හෝ ප්‍රශ්නෝත්තර ක්‍රමයෙන් හෝ ඉගෙනුම්ලාභීන්ට දැනුම පවරනු වෙනුවට ගවේෂණයකයේ දී ලබන අත්දැකීම් ඇසුරෙන් එම දැනුම හා අවබෝධය පෞද්ගලිකව ම ගොඩ නගා ගැනීමට මේ අනුව ඉගෙනුම්ලාභීන්ට ඉඩ ලැබේ.

සෑම පුද්ගලයකු ම සතු දීර්ඝකාලීන මතකයක් තිබේ. ඔහු/ ඇය විසින් පූර්වයෙන් ලබා ගන්නා ලද සියලු ම තොරතුරු මේ මතකය තුළ මනෝ රටා (Schema) ලෙස සංවිධානය වී තිබේ. බහුවිධ තොරතුරු ඒකක භාවිතයට ගැනීමට ඉඩ සැලසෙන ආකාරයෙන් ඒකරාශී විය හැකි තනි ඒකක නැතහොත් ප්‍රජානන නිර්මාණ ලෙස මනෝ රටා හඳුන්වා දිය හැකි ය. පියාජේ පෙන්වා දෙන ආකාරයට ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලියක දී යමකු නව තොරතුරු එක්කෝ සමාග්‍රහණය (Assimilation) කරයි. නැත්නම් ප්‍රතියෝජනය (Accommodation) කරයි. මේ අනුව ඉගෙනුම නිර්වචනය කරන්නේ මනෝ රටා නිර්මාණය කිරීමක්, කාලීන කිරීමක් හෝ ප්‍රතිසංවිධානය කිරීමක් වශයෙනි. මෙසේ ගොඩනැගෙන දැනුම සමග ආකල්ප හා කුසලතා සමෝධානය වී හැකියා නැත්නම් නිපුණතා ගොඩනැගීම සිදු වේ.

නිර්මාණශීලී ඉගෙනුම් පරිසරයක අත්‍යවශයෙන් ම තිබිය යුතු අංග කිහිපයකි. ශිෂ්‍ය අවධානය දිනා ගැනීමට මෙන් ම ගවේෂණයට හා සොයා බැලීමට සිසුන් යොමු කළ හැකි අභියෝග, ඉගෙනුම් ද්‍රව්‍ය හා ව්‍යූහ මේ අතර කැපී පෙනේ. සහයෝගී ඉගෙනුමට, තමන් සොයාගත් දේ අන් අයට පැහැදිලි කර දීමට මෙන් ම තමාගේ මෙන් ම අන් අයගේ අදහස් විස්තාරණයට ද මෙවැනි ඉගෙනුම් පරිසරයක සිසුන්ට අවස්ථා සලසා දේ, තනි පුද්ගලයකු ලෙස තමා උගත් දේ. කණ්ඩායමක් වශයෙන් සාක්ෂාත් කරගත් අරමුණු සමපදස්ථයින් වෙන් වෙන් වශයෙන් හා කණ්ඩායම් වශයෙන් ළඟා කර ගත් තත්ත්ව ඇගයීමට ද මෙහි දී ඉගෙනුම්ලාභීන්ට අවස්ථාව ලැබේ. ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම ක්‍රියාවලිය සමග බද්ධ වීම (Engagement), ගවේෂණය (Exploration) පැහැදිළි කිරීම (Explanation), විස්තාරණය (Elaboration), ඇගයීම (Evaluation) යන මේ අවස්ථා එකින් එක අනුපිළිවෙළට සිදු වන ලෙස පෙනී ගියත් මෙය සැමවිට ම එලෙසින් ම සිදු නො වේ. මේ සියලු පියවර ඇතුළත් එක වටයකින් නිපුණතාව සාක්ෂාත් කර ගැනීමට බොහෝ විට ඉගෙනුම්ලාභීන්ට ඉඩ නො ලැබේ. ක්‍රියාවලියේ විවිධ පියවරවල දී නැවත නැවත ඉගෙනුමට බද්ධ වෙමින් චක්‍රය ක්‍රියාත්මක කිරීමට ඉගෙනුම්ලාභීන්ට සිදු වන නිසා පුනරාවර්ත එළඹුමකට වඩාත් සමීප වේ''(ගිනිගේ, 2007a, 3-5 පිටු).

පර්යේෂණවල මේ පිළිබඳ ව සඳහන් වූ කරුණු ද උපුටා දැක්වීම උචිත ය.

ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය (2008$_a$), 6 - 10 ශ්‍රේණි සඳහා 2007 වර්ෂයේ දී හඳුන්වා දුන් නව විෂයමාලාව පිළිබඳ ජාතික මට්ටමේ පර්යේෂණයේ දී 5*E* ක්‍රමවේදයේ දාර්ශනික පදනම පිළිබඳ විෂයමාලා සම්පාදකවරුන් විසින් ඉදිරිපත් කළ කරුණු අතර නිර්මාණවාදී ඉගෙනුම පිළිබඳ අදහස් කෙටියෙන් මතු කර ඇත.

> *"5E ක්‍රමවේදය නිර්මාණවාදයෙන් (Constructivism) පැන නැගුණු සංකල්පයකි. එහි අරමුණ වන්නේ පුද්ගලයා තුළ පවතින දැනුම, නව දැනුම බවට වෙනස් කිරීමයි. විෂයමාලාව ද එහි අරමුණු හා කාලය අනුව වෙනස් වේ. එවිට නොගැළපීමක් ඇති වේ. වෙනස්වීම් ඉතා ඉක්මනින් වර්තමානයේ සිදු වේ. මෙම වෙනසට ගැළපීම සඳහා 5E සංකල්පය යොදා ගෙන ඇත (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය,* 2008$_a$, *52 වන පිටුව).*

උක්ත පර්යේෂණයේ අනාවරණ මගින් ද මේ පිළිබඳ අදහස් කෙටියෙන් මතු කර තිබිණි.

> *''ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාව විසින් හඳුනා ගෙන ඇති ජාතික පොදු අරමුණු කරා ළඟාවීමට හැකි වන අන්දමින් නිපුණතා පාදක කර ගත් නව විෂයමාලාවක් සකස් කිරීමට උත්සාහ දරා ඇත. එහි දී චර්යාවාදී හා ප්‍රජාතන්ත්‍රවාදී ප්‍රවේශවලින් ඔබ්බට ගොස් නිර්මාණවාදී ප්‍රවේශයක් අනුගමනය කර ඇත (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය,* 2008$_a$, *93 වන පිටුව).*

2.4.1.1 නිපුණතා

ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ ප්‍රාථමික අධ්‍යාපන ව්‍යාපෘතිය හා යුනිසෙෆ් සංවිධානය එක් ව හංගේරියාවේ ඇට්ලා ජෝශප් විශ්ව විද්‍යාලයේ ආචාර්ය ජෝශප් නාගීගේ (Nagy) උපදේශකත්වයෙන් කරන ලද යුනිසෙෆ් අනුග්‍රහය ලබා දුන් පාසල්වල ශ්‍රී ලාංකික ළමයින්ගේ ප්‍රවේශ නිපුණතා මැයෙන් වූ අධ්‍යයනය ප්‍රාථමික විෂයමාලාවේ නිපුණතා යන වචනය භාවිත වූ මුල් අවස්ථාව ලෙස හැඳින්විය හැකි ය. එහි 'ප්‍රවේශ නිපුණතා' නමින් දැක්වූ අංශයක් පිළිබඳ ව පැහැදිලි කෙරේ. එම පැහැදිලි කිරීමට අනුව;

> *ප්‍රවේශ නිපුණතා යන්නෙන් ශිෂ්‍යයා තුළ ඇති හැකියා, පාසලට ඇතුළත්වීමේ දී තක්සේරු කරන විශේෂ නිපුණතා හඟවයි. ශිෂ්‍යයකු සතු ව බොහෝ නිපුණතා ඇත. සමහර ඒවා ඍජු ව පාසලේ ඉගෙනුම් ක්‍රියාවට අදාළ ඒවා වේ. ප්‍රවේශ නිපුණතා යන්නෙන් දරුවා තුළ ඇති ශක්‍යතා හඟවනු නො ලැබේ. එය අනාගත ඉගෙනුම ගොඩ නැගීමට අවශ්‍ය ශක්‍යතා පෙන්වයි. ප්‍රවේශ නිපුණතා යන්න*
>
> - *අත්දැකීම්*
> - *පූර්ව ඉගෙනුම*
> - *පරිගණක මට්ටම යන*
>
> *සාධක තුනෙහි සංකලනයේ ඵලයක් ලෙස ඇති වන උපනිපුණතා පෙළක එකතුවකි (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය සහ යුනිසෙෆ් සංවිධානය, 1988, 1 වන පිටුව).*

"Entry competencies indicate what the child is capable of, in the particular competency assessed at school entry. The child has many competencies, some of which are relevent to school learning. Competancy does not indicate the potential of the child. It indicates the potential for building up future learning. What is revealed by competencies at school entry is the accumulation of a series of sub-competencies, which is the result of experience, previous learning, the level of maturation and the outcome of the interaction of these factor." (NIE & Unicef, 1988, Page 1).

අධ්‍යාපන ප්‍රතිපත්ති, විෂයමාලාව, පෙළ පොත්, ඉගෙනුම් උපකරණ සහ පන්ති කාමර ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියට සිසුන්ගේ ප්‍රවේශ නිපුණතා හඳුනා ගැනීම වැදගත් වේ (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය සහ යුනිසෙෆ් සංවිධානය, 1988, 1 වන පිටුව).

ප්‍රවේශ නිපුණතා යන්න මෙසේ උක්ත වාර්තාවේ විග්‍රහ වන අතර එම අධ්‍යයනය උපයෝගී කර ගනිමින් ප්‍රවේශ නිපුණතා මැනීම සඳහා උපකරණ සකස් කිරීමේ කාර්යයේ දී, එය සකස් කරන රාමුවේ දී නිපුණතා හා කුසලතා යන පද දෙක ම භාවිත කර ඇති බව (උදා: *social skills, pre-maths competency, work skill*) අබේදේව (1998, 7 වන පිටුව) විසින් සකස් කරන ලද පළමු ශ්‍රේණියේ සිසුන්ගේ ප්‍රවේශ නිපුණතා හඳුනා ගැනීමට සකස් කළ ක්‍රියාකාරකම් ග්‍රන්ථයෙන් (*To see … to Find out and Talk. Activities to Identify and Understand Children at Entry to Grade 1*) අනාවරණය වේ.

ඒ අතර අලස් (1988) ''ඊළඟ දශකයේ ශිෂ්‍ය සාධනය ආශ්‍රිත ප්‍රත්‍යවේක්ෂණ'' මැයෙන් සාධනය ඇගයීම *(Eualuation of achievement)* සම්බන්ධ වැඩමුළුවක ඉදිරිපත් කළ අත් පත්‍රිකාවක පෙන්වා දෙන කාර්යසාධක දර්ශක එදිනෙදා ජීවත් වීම හා සම්බන්ධ නිපුණතා සමඟ සබඳතාවක් පෙන්වයි. ඒ අනුව එහි පහත සඳහන් නිපුණතා හා සම්බන්ධ කුලක/ කට්ටල පහක් පෙන්වා දී තිබේ.

. . . සන්නිවේද හා සැබැඳි නිපුණතා

. . . සමාජ අන්තර්සබඳතාවල තත්ත්වය හා සබැඳි නිපුණතා

. . . පෞද්ගලිකව අගයන සාරධර්ම ආචාරධර්ම හා සබැඳි නිපුණතා

. . . සමාජ විද්‍යාත්මක/ පරිසරාත්මක අවශ්‍යතා ඇතුළත් පෝෂණය, බහිස්‍රාවය, ඇඳුම් පැළඳුම්, නිවාස හා සබැඳි නිපුණතා

. . . ප්‍රඥාව, සෞන්දර්‍යය, වර්ධනාත්මක හැඩ ගැසීම, නිර්මාණාත්මක සහ ස්වයං සාක්ෂාත්කරණ අවශ්‍යතා සමඟ එක් වන නිපුණතා (අලස්, 1988, 1 වන පිටුව).

. . . These Performance Indices are related to the "Competencies linked with Day – to Day Living," in general.

The principal sets of competencies are . . .

. . . Competencies linked to Communication.

. . . Competencies linked to Personal Moral – Ethical Demands

. . . Competencies linked to Physiological/ Environmental Needs – including : Respiration, Feeding, Excretion, Clothing, Shelter.
. . . Competencies associated with Intellectual, Aesthetic, Adaptive Growth, Creative & Self – Actualisation Needs (Alles, 1988, page 1).

ඉන් පසු අවස්ථාවක දී අලස් (1990) ශ්‍රී ලංකාවේ විද්‍යා අධ්‍යාපනය මැයෙන් පැවත්වූ දේශනයක දී බෙදා හරින ලද අත්පත්‍රිකාවක නිපුණතා කුලක/ කට්ටල නවයක් පෙන්වා දී තිබේ.

i. *සන්නිවේදන නිපුණතා*
ii. *සමාජ අන්තර්සබඳතා සඳහා වූ නිපුණතා*
iii. *පරිසරය හා අන්තර්සබඳතා සඳහා වූ නිපුණතා*
iv. *ආත්ම සාක්ෂාත්කරණ හා කණ්ඩායම් සාක්ෂාත්කරණය සඳහා වූ නිපුණතා*
v. *සරල දිවි පැවැත්ම සඳහා නිපුණතා*
vi. *අනාගතය පිළිබඳ සංවේදනා නිපුණතා*
vii. *කුසලතා පූර්ණ අවධානය පිළිබඳ නිපුණතා*
viii. *ඉහත සඳහන් නිපුණතාවලට ඇතුළත් නොවන වෙනත් නිපුණතා*
ix. *ඉගෙනුමට ඉගෙනුම පිළිබඳ නිපුණතා (අලස්, 1990, 5 වන පිටුව)*

අලස්ට (1990) අනුව නිපුණතාව නිශ්චිත ය. යමක් අර්ථ දැක්වීම සඳහා යෙදෙන්නකි. නිපුණතාවක් සරල මූලද්‍රව්‍යයවල එකතුවක් නොව, සංකීර්ණ සංයෝජනවල එකතුවකි.

පුද්ගලයින් හා සමූහවල සමාරම්භක අවස්ථා කවරාකාර වුවත්, ඔවුන්ගේ වර්ධනය හා පැවැත්ම සිදුවන්නේ විවිධ මාර්ග හා ක්‍රම ආශ්‍රිතව ය. තමන් ජීවත් වන්නා වූත්, කටයුතු කරන්නා වූත්, පරිසරය අනුව පුද්ගලයෝ පෞද්ගලික වශයෙන් තම තමන්ගේ නිපුණතාත්, ආයතන වශයෙන් ගත් කල විශේෂ වූ සාමූහික නිපුණතාත් දියුණු කර ගනිති. එකී නිපුණතා ආයතනික හෝ සමාජයීය පසුතලයක ක්‍රියාත්මක වන විට නොයෙකුත් ආකල්ප හා ගුණාත්මක තත්ත්වයන්ට සම්බන්ධ ව ක්‍රියාකාරී වෙයි (ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාව, 1992, 11 වන පිටුව).

මෙසේ ආයතනවල හා සමාජ අවස්ථාවන් හි ක්‍රියාත්මක වන, ආකල්ප හා ඇගැයීම්වලට සම්බන්ධකම් දක්වන පෞද්ගලික සහ කණ්ඩායම් දක්ෂතා ක්‍රියාත්මක කළ හැකි ආකාර නවයක් ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාවේ පළමු වන වාර්තාවෙන් (1992) ඉදිරිපත් වේ. ඒවා පොදු අරමුණු ලෙස දක්වන කොමිෂන් සභා වාර්තාව එම අරමුණු අත් කර ගැනීමට අවශ්‍ය පොදු නිපුණතා සමූහයක් පෙන්වා දී ඇත.

එහි පොදු නිපුණතා යන්න පහත පරිදි අර්ථ දක්වමින්, පොදු නිපුණතා පහක් සවිස්තරාත්මක ව ඉදිරිපත් කර තිබේ.

ජීවිතයේ නොයෙක් අවස්ථාවල දී මෙන් ම එදිනෙදා කටයුතුවල දීත් ඉහත සඳහන් පොදු අරමුණු අත්පත් කරගැනීම සඳහා පොදු නිපුණතාවන්; එනම්, යම්කිසි ආකාරයක දැනුමක්, ගුණ වගාවක් හා දක්ෂතාවක් අවශ්‍ය වනු ඇත. මේ සියල්ල එක්කොට ගත් කල එය නිපුණතාවක් බවට පත් වෙයි. තෝරාගන්නා ලද පොදු හා විශේෂ කුසලතාවන් සමූහයක් මත පිහිටා ඉහත සඳහන් අරමුණු අත්පත්

කරගැනීමට ක්‍රියා කළ යුතු ය. මෙම පොදු නිපුණතාවන් මෙම පරිච්ඡේදයේ ඉතිරි කොටසින් පැහැදිලි කෙරේ.

පොදු නිපුණතාවන් සමූහයක් (ජාතික පොදු අරමුණු කරා එළැඹීම පිණිස අවශ්‍ය පදනම) සංවර්ධන නමැති ව්‍යුහය ගොඩනැගීමේ දී පොදු හා ස්ථිර අඩිතාලමක් ඒ සඳහා දැමිය යුතු ය. අධ්‍යාපනයට අදාළ අරමුණු අත්පත් කර ගැනීම සඳහා මූලික වන පොදු නිපුණතාවන් සමූහයකින් මෙම අඩිතාලම සකස් වේ. මෙම පොදු නිපුණතාවන් කට්ටල පහක් වශයෙන් පහත දැක්වේ.

(අ) සන්නිවේදනය පිළිබඳ නිපුණතා

පළමු නිපුණතාවන් සමූහය කොටස් තුනකින් සමන්විත වේ. සාක්ෂරභාවය, ගණනය හා මාණනය සහ රූපණය යනුවෙනි.

සාක්ෂරභාවයට ඇතුළත් වන්නේ කල්පනා කිරීම, සවන්දීම, පැහැදිලි උච්චාරණය, අර්ථය සඳහා කියැවීම හා නිවැරදි ව හා පැහැදිලිව ලිවීම ය.

ගණනය හා මාණයට ඇතුළත් වන්නේ යම් යම් දෙයට ඉලක්කම් භාවිතය, කාලය හා අවකාශය, ගණන් කිරීම, ගණන් බැලීම හා ක්‍රමානුකූලව මැනීම.

රූපණයට ඇතුළත් වන්නේ රූප සටහන් භාවිතයෙන් අදහස් පිළිබිඹු කිරීම, රූප සටහනකින්, ආකෘතියකින් හා වර්ණවලින් විස්තර, උපදෙස් හා අදහස් ප්‍රකාශ කිරීම හා සටහන් කිරීම

(ආ) පරිසරයට අදාළ නිපුණතා

මෙම දෙවන නිපුණතාවන් සමූහය පරිසරයට අදාළ වේ. (සමාජයීය, ජීව විද්‍යාත්මක හා භෞතික පරිසරය)

සමාජීය පරිසරය

පොදු සමාජයේ සාමාජිකයෙකු ලෙස, සමාජ සම්බන්ධතා, පෞද්ගලික හැසිරීම, සාමාන්‍ය හා නීතිමය සම්මතයන්, අයිතිවාසිකම්, නෛතික පැවරුම්, වගකීම් හා යුතුකම් පිළිබඳ දැනුවත්කමින් යුතු සංවේදී හැඟීමක් තිබිය යුතු ය.

භෞතික පරිසරය

අභ්‍යවකාශ, බලශක්ති ඉන්ධන හා ද්‍රව්‍ය පිළිබඳ නිපුණතාව හා ඒ පිළිබඳ අවබෝධය, මිනිස් ජීවිතයට සම්බන්ධ භාණ්ඩ, ආහාර, රෙදිපිළි, නිවාස, සෞඛ්‍ය, නින්ද, ගිමන් හැරීම, විවේකය යනාදිය සම්බන්ධ වූ හැඟීම් හා කුසලතාවන් ඉගෙනීමට හා ජීවත් වීමට කොතෙකුත් දේ සකස් කර ගැනීම පිණිස උපකරණ භාවිත කිරීමේ කුසලතාව ද මෙයට ඇතුළත් වේ.

(ඇ) ආචාර ධර්මවලට හා ආගමට අදාළ නිපුණතා

මෙම තුන් වැනි නිපුණතා සමූහය ගුණාත්මකභාවය හා ආකල්පවලට බොහෝදුරට අදාළ ය. සදාචාර ධර්මවලට හා ආගමික වත්පිළිවෙත්වලට ද, ආගමික පුද පූජා, එදිනෙදා පැවැත්වෙන සිරිත්-විරිත් හා ගති පැවතුම් ආදියට ද අනුකූල වන පරිදි කටයුතු කිරීමට හැකි වන සේ සදාචාර ධර්මයන් තමා තුළ ඇති කර ගැනීම අවශ්‍ය වන්නේ ය.

(ඈ) ක්‍රීඩා හා විවේකය පිළිබඳ නිපුණතා

මෙම හතර වැනි නිපුණතා සමූහය සතුට හා එබඳු මානසික පෙළඹවීම්වලට සම්බන්ධ වේ.

මෙය ක්‍රීඩා කිරීමෙහි, මලල ක්‍රීඩාවෙහි හා නානාවිධ ආකාරයෙන් විවේක අවස්ථා ගත කිරීමේ දී පැහැදිලි ව විද්‍යමාන වේ. මානසික හා ශාරීරික පැවැත්ම සඳහා මේවා අවශ්‍ය ය. තව ද, සහයෝගය දැක්වීම, කණ්ඩායම් ව නොයෙක් ක්‍රීඩා කිරීම හා ජීවිතයේ කටයුතුවල දී සාධාරණ තරඟකාරීත්වය ආදියට සම්බන්ධ වේ.

සෞන්දර්ය අධ්‍යාපනය, කලාව, නාට්‍ය, සාහිත්‍ය, පර්යේෂණ හා වෙනත් මෙවැනි ආකාරයේ නිෂ්පාදනාත්මක කටයුතු ද මෙයට අන්තර්ගත ය.

(ඉ) ඉගෙනීමට ඉගෙනීම පිළිබඳ නිපුණතා

මෙම පස් වැනි නිපුණතා සමූහය ශීඝ්‍රයෙන් වෙනස්වන සංකීර්ණ ලෝකයේ ස්වභාවයට කෙළින් ම සම්බන්ධ ය. කෙනෙක් උගන්නා යමක් වෙතොත් එය

සමීක්ෂණය කිරීමත්, යාවත්කාලීන කිරීමත් අවශ්‍ය වේ. දිගට ම සිත යොමුකර සිටීමේ ශක්තිය පිළිබඳ අවබෝධයක් තිබිය යුතු ය. එමෙන් ම ඕනෑ අවස්ථාවක ඉතා සුළු දේ සම්බන්ධයෙන් පවා සැලකිලිමත්වීමට කැමැත්ත තිබිය යුතු ය. ජීවිත කාලය තුළ ඉගෙනීමට ඉගෙනීම පිළිබඳ නිපුණතාවේ පොදු කරුණු මේවා ය. මේ අතර සන්නිවේදන අංශයේ පෙරළිය නිසා මෙම නිපුණතා අවශ්‍ය වෙති.

ආපසු බැලීම

ජාතික පොදු අරමුණු හා අධ්‍යාපනයට අදාළ අරමුණු පිළිබඳ ඉහත විග්‍රහයේ එකපිට එක සිටින අවස්ථා, ගැටෙන අවස්ථා හා පුනපුනා කියැවෙන අවස්ථාත් ඇත. පොදු අරමුණු සාක්ෂාත් කර ගැනීම සඳහා මෙම පොදු නිපුණතාවන් අඩිතාලම වේ. මේවා එකපිට එක සිටින ගැටෙන හා පුනපුනා කියැවෙන අවස්ථාවලින් ජන ජීවිතයේ හා ඵලදායී කටයුතුවල වැදගත් පරිමාණයන් ඉස්මතු කොට දැක්වේ (ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාව, 1992, 15 - 16 වන පිටු).

අවස්ථා ගණනාවක දී ජාතික අධ්‍යාපනය සම්බන්ධ ව විටින් විට වෙනස් වෙමින් අරමුණු නියම කර ඇති අතර, අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාවේ දෙ වැනි වාර්තාවෙන් (2003) ජාතික අධ්‍යාපන පද්ධතියේ ඉදිරිය උදෙසා අරමුණු අටක් යෝජනා කර තිබේ. එහි එම අරමුණු මුදුන්පත් කර ගැනීමට දායක වනු ඇතැයි සිතන අධ්‍යාපනයෙන් වර්ධනය කළ යුතු මූලික නිපුණතා ලෙස හඳුනා ගත් නිපුණතා හතක් මෙසේ පැහැදිලි කෙරේ.

මූලික නිපුණතා

සන්නිවේදන නිපුණතා

සාක්ෂරතාව, සංඛ්‍යා පිළිබඳ දැනුම, රූපක භාවිතය සහ තොරතුරු තාක්ෂණ ප්‍රවීණත්වය යන අනුකාණ්ඩ හතරක් මත සන්නිවේදන නිපුණතා පදනම් වේ.

සාක්ෂරතාව : *සාවධානව ඇහුම්කන් දීම, පැහැදිලිව කථා කිරීම, තේරුම් ගැනීම සඳහා කියවීම, නිවැරදි ව සහ නිරවුල්ව ලිවීම, ඵලදායී අයුරින් අදහස් හුවමාරු කර ගැනීම.*

සංඛ්‍යා පිළිබඳ දැනුම : *භාණ්ඩ. අවකාශය හා කාලය, ගණන් කිරීම, ගණනය සහ මිනුම් සඳහා ක්‍රමානුකූල ඉලක්කම් භාවිතය.*

රූපක භාවිතය : *රේඛා සහ ආකෘති භාවිතයෙන් අදහස් පිළිබිඹු කිරීම සහ රේඛා, ආකෘති සහ වර්ණ ගළපමින් විස්තර, උපදෙස් හා අදහස් ප්‍රකාශනය හා වාර්තා කිරීම.*

තොරතුරු තාක්ෂණ ප්‍රවීණත්වය : *පරිගණක දැනුම සහ ඉගෙනීමේදී ද සේවා පරිශ්‍රයන් තුළ දී, පෞද්ගලික ජීවතයේ දී ද තොරතුරු සහ සන්නිවේදන තාක්ෂණ උපයෝගී කර ගැනීම.*

පෞරුෂත්ව වර්ධනයට අදාළ නිපුණතා

- *නිර්මාණශීලීබව, අපසාරී චින්තනය, ආරම්භක ශක්තිය, තීරණ ගැනීම, ගැටලු*
- *නිරාකරණය කිරීම, විචාරශීලී හා විග්‍රහාත්මක චින්තනය, කණ්ඩායම් හැඟීමෙන් කටයුතු කිරීම, පුද්ගලාන්තර සබඳතා, නව සොයාගැනීම් සහ ගවේෂණය වැනි වර්ගීය කුසලතා*
- *ඍජු ගුණය, ඉවසා දරා සිටීමේ ශක්තිය සහ මානව අභිමානයට ගරු කිරීම වැනි අගයයන්*
- *චිත්තවේගී බුද්ධිය*

පරිසරය අදාළ නිපුණතා

මෙම නිපුණතා සාමාජික, ජෛව සහ භෞතික පරිසරයට අදාළ වේ.

__සමාජ පරිසරය :__ ජාතික උරුමයන් පිළිබඳ අවබෝධය බහුවාර්ගික සමාජයක සාමාජිකයන් වීම හා සම්බන්ධ සංවේදීතාව හා කුසලතා, සාධාරණ යුක්තිය පිළිබඳ හැඟීම, සමාජ සම්බන්ධතා, පුද්ගලික චර්යාව, සාමාන්‍ය හා නෛතික සම්ප්‍රදායන්, අයිතිවාසිකම්, වගකීම් යුතුකම් සහ බැඳීම්

__ජෛව පරිසරය :__ සජීවී ලෝකය, ජනතාව සහ ජෛව පද්ධතිය ගස් වැල්, වනාන්තර, මුහුදු, ජලය, වාතය සහ ජීවය - ශාක, සත්ත්ව හා මිනිස් ජීවිතයට සම්බන්ධ වූ අවබෝධය, සංවේදීබව හා කුසලතා.

__භෞතික පරිසරය :__ අවකාශය, ශක්තිය ඉන්ධන, ද්‍රව්‍ය, භාණ්ඩ සහ මිනිස් ජීවිතයට ඒවායේ ඇති සම්බන්ධතාව, ආහාර, ඇඳුම්, නිවාස, සෞඛ්‍ය, සුව පහසුව, ශ්වසනය, නින්ද නිස්කලංකය, විවේකය, අපද්‍රව්‍ය සහ මලපහ කිරීම යනාදිය හා සම්බන්ධ වූ අවබෝධය, සංවේදිතාව හා කුසලතාව.

ඉගෙනීම, වැඩ කිරීම සහ ජීවත් වීම සඳහා මෙවලම් සහ තාක්ෂණය ප්‍රයෝජනයට ගැනීමේ කුසලතා මෙහි අඩංගු වේ.

වැඩ ලෝකයට සුදානම් වීමේ නිපුණතා

ආර්ථික සංවර්ධනයට දායක වීම ,

තම වෘත්තීය ලැදියා සහ අභියෝග්‍යතා හඳුනා ගැනීම,

හැකියාවන්ට සරිලන අයුරින් රැකියාවක් තෝරා ගැනීම සහ වාසිදායක හා තිරසාර ජීවනෝපායක නිරත වීම,

යන හැකියාවන් උපරිම කිරීමට හා ධාරිතාව වැඩි කිරීමට අදාළ සේවා නියුක්තිය හා සම්බන්ධ කුසලතා

ආගම සහ ආචාර ධර්මයන්ට අදාළ නිපුණතා

පුද්ගලයන්ට තම දෛනික ජීවිතයේ දී ආචාර ධර්ම සදාචාරාත්මක හා ආගමානුකූල හැසිරීම් රටාවන්ට අනුගත වෙමින් වඩාත් උචිත දේ තෝරා එයට සරිලන සේ කටයුතු කිරීම සඳහා අගයයන් උකහා ගැනීම හා ස්වීයකරණය

ක්‍රීඩාව සහ විවේකය ප්‍රයෝජනයට ගැනීමේ නිපුණතා

සෞන්දර්යය, සාහිත්‍යය, සෙල්ලම් කිරීම, ක්‍රීඩා හා මලල ක්‍රීඩා විනෝදාංශ හා වෙනත් නිර්මාණාත්මක ජීවන රටාවන් තුළින් ප්‍රකාශ වන විනෝදය, සතුට ආවේග සහ එවන් මානුෂික අත්දැකීම්

'ඉගෙනීමට ඉගෙනුම' පිළිබඳ නිපුණතා

ශීඝ්‍රයෙන් වෙනස් වන, සංකීර්ණ හා එකිනෙකා මත යැපෙන ලෝකයක පරිවර්තන ක්‍රියාවලියක් හරහා වෙනස්වීම හසුරුවා ගැනීමේ දී හා ඊට සංවේදීව හා සාර්ථකව ප්‍රතිචාර දැක්වීමත් ස්වාධීනව ඉගෙනගැනීමත් සඳහා පුද්ගලයින් හට ශක්තිය ලබා දීම (ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාව, 2003, 66-68 වන පිටු).

මේ අනුව ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන්සභා පළමු වාර්තාවේ (1992) පොදු නිපුණතා යැයි හඳුන්වා දී ඇති නිපුණතා පහට අමතරව ශ්‍රී ලංකාවේ සාමාන්‍ය අධ්‍යාපනය පිළිබඳ ජාතික ප්‍රතිපත්ති රාමුවක් සඳහා යෝජනා මැයෙන් ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභා දෙ වැනි වාර්තාවේ (2003) නිපුණතා දෙකක් එක් ව නිපුණතා හතක් ඉදිරිපත් කෙරේ. එම පළමු වාර්තාවේ පොදු නිපුණතා ලෙස හැඳින්වූ නිපුණතා දෙ වන වාර්තාවේ දී මූලික නිපුණතා ලෙස හඳුන්වා තිබේ. එමෙන් ම ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභා පළමු වාර්තාවේ පොදු නිපුණතා ලෙස දක්වා ඇති නිපුණතා සමූහය දෙ වන වාර්තාවේ දී පොදු නිපුණතා කට්ටල ලෙස ද හඳුන්වා දී තිබේ (අධ්‍යාපන හා උසස් අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය සහ ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 2000 17වන පිටුව, ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය 2002_a,v වන පිටුව, ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය 2000_c, iv වන පිටුව, ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 1998_b, vi වන පිටුව).

ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ විෂයමාලා සංවර්ධන අංශය -1- ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය මගින් ප්‍රකාශිත පළමු ප්‍රධාන අවධිය සඳහා අත්‍යවශ්‍ය නිපුණතා (2000_c) මැයෙන් වූ ප්‍රකාශයේ නිපුණතා යන්න මෙසේ විග්‍රහ කරයිඃ

> *"නිපුණතාවක්" යනුවෙන් අදහස් කෙරෙනුයේ දැනුම, කුසලතා, ආකල්ප හා චර්යාකම්වල සංකීර්ණ සංකලනයකට ය. නිපුණතාවක මෙම අංග සියල්ල ම හෝ සමහරක් විවිධ අනුපාතවලට තිබිය හැකි ය. මේ අනුව, සමහර නිපුණතා කුසලතා දිශාවට වැඩියෙන් බර වූ ඒවා විය හැකි අතර තවත් සමහරක් දැනුම හෝ ආකල්ප දිශාවන්ට වැඩියෙන් බර වූ ඒවා විය හැකි ය (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 2000_c, 2 වන පිටුව).*

එහි තවදුරටත් අත්‍යවශ්‍ය නිපුණතා යැයි ක්ෂේත්‍රයක් පෙන්වා දී ඇත.

> *විෂයමාලාවක ඇතුළත් කළ යුතු විෂය කරුණු පිළිබඳ තීරණ ගැනීම විෂයමාලා සංවර්ධන ක්‍රියාවලියේ එක් වැදගත් පියවරකි. විෂයමාලාවක් තුළ සාමාන්‍යයෙන් විවිධ හැකියා මට්ටම්වල සිටින සිසුන්ට ගැළපෙන පරිදි සරල මෙන් ම සංකීර්ණ නිපුණතා ඇතුළත් කරනු ලැබේ.*
>
> *පළමු වන ප්‍රධාන අවධිය අවසන් කිරීමට ප්‍රථම සෑම සිසුවකු ම පාහේ අනිවාර්යයෙන් ම ඉහළ මට්ටමක දක්ෂතා ප්‍රදර්ශනය කළ යුතු නිපුණතා සමූහයක් විෂයමාලා අන්තර්ගතය තුළ අඩංගු ව ඇත. සෑම සිසුවකු ම විසින් ප්‍රගුණ කළ යුතු යැයි අපේක්ෂා කරන මෙම නිපුණතා "අත්‍යවශ්‍ය ඉගෙනුම් නිපුණතා" ලෙස හඳුන්වනු ලැබේ.*
>
> *අත්‍යවශ්‍ය ඉගෙනුම් නිපුණතා ගණයට අයත් වනුයේ*
>
> - *ඉගෙනුම තව දුරටත් ගොඩ නැඟීමට හා පවත්වා ගෙන යෑමටත්,*
> - *යහපත් පුරවැසියකු ලෙස සාර්ථක ව ජීවත් වීමටත් අනිවාර්යයෙන් ම අවශ්‍ය නිපුණතා වේ (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 2000_c, 2-3 වන පිටුව).*

එහි පෙන්වා දෙන පරිදි සෑමට අධ්‍යාපනය ලබා දීමේ සම්මුතිය යටතේ සියලු ම සිසුන් තුළ අඩු ම වශයෙන් අත්‍යවශ්‍ය ඉගෙනුම් නිපුණතා වර්ධනය කරවීමට අප බැඳී ඇත.

පන්තියක සියලු ම සිසුන් ගෙන ආ යුතු ඉහළතම ප්‍රාප්ති මට්ටම ලෙස "අත්‍යවශ්‍ය ඉගෙනුම් නිපුණතා" කිසි විටෙකත් සැලකිය යුතු නොවේ. වඩා දක්ෂ සිසුන් විසින් වර්ධනය කරනු ඇතැයි අපේක්ෂා කරන එහෙත්, සියලු ම සිසුන් සඳහා අත්‍යවශ්‍ය යැයි නොසැලකෙන ඉහළ මට්ටමේ නිපුණතා සමූහයක් ද විෂයමාලා අන්තර්ගත තුළ ඇත. ඒවා "අභිමත ඉගෙනුම් නිපුණතා" ලෙස හැඳින්වේ (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 2000$_c$, 3 වන පිටුව; ගිනිගේ, 2008, 13 වන පිටුව).

අත්‍යවශ්‍ය ඉගෙනුම් නිපුණතා** බොහොමයක් ම බෙහෙවින් **සරල ය.** ඒවා සියල්ලක් ම පාහේ ශිෂ්‍යයකුගේ අධ්‍යාපනය සාර්ථක කර ගැනීම සඳහා අතිශයින් **වැදගත් ය.

***අභිමත ඉගෙනුම් නිපුණතාවල** මට්ටම අත්‍යවශ්‍ය ඉගෙනුම් නිපුණතා මට්ටමට වඩා ඉහළ ය.*

ගුරුවරයාගේ අරමුණු විය යුත්තේ පන්තියේ සැම සිසුවකු තුළ ම අත්‍යවශ්‍ය ඉගෙනුම් නිපුණතා ඉහළ මට්ටමකට වර්ධනය කරන අතර, සිසුන් වැඩි දෙනකු තුළ අභිමත ඉගෙනුම් නිපුණතා වර්ධනය කිරීමට පියවර ගැනීම ය (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 2000$_c$, 3 වන පිටුව).

ද්විතියික විෂයමාලාවේ ක්‍රිස්තු ධර්මය විෂය-6 වන ශ්‍රේණිය ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහය (2007) විෂය හැඳින්වීම ශීර්ෂය යටතේ නිපුණතා යන පදය මෙසේ පැහැදිලි කරයි.

නිපුණතාවක් යනු, දැනුම, කුසලතා හා ආකල්ප එකිනෙක සම්බන්ධ කොට ඒවා ජීවන චර්යාවන් බවට පත් කර ගැනීම ලෙස සරලව හැඳින්විය හැකියි. බලාපොරොත්තු වන නිපුණතාවට ළඟාවීම එතරම් පහසු කාර්යයක් නොවිය හැකි ය. එහෙයින් විෂයයට හෝ විෂයයෙන් කොටසකට දී ඇති නිපුණතාවය යටතේ එකිනෙක ක්‍රියාකාරිකමට සම්බන්ධ කොට නිපුණතා මට්ටමක් ලබා දී ඇත (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 2007$_i$, 1 වන පිටුව).

ක්‍රිස්තු ධර්මය විෂය 11 වන ශ්‍රේණිය ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහයේ (*2008$_d$*) විෂය හැඳින්වීම ශීර්ෂය යටතේ

නිපුණතාවක් යනු නැවත නැවත සිදු කිරීම තුළින් ජීවිතයට ළඟා කරගන්නා යම්කිසි පුරුද්දකි. දැනුම, කුසලතා හා ආකල්ප එකිනෙකට සම්බන්ධ කර ගැනීමෙන් මෙම ජීවිත පුරුද්ද ඇති කර ගත හැකි ය (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 2008$_d$, 1 වන පිටුව).

යනුවෙන් නිපුණතා යන්න පැහැදිලි කෙරේ.

විෂයමාලාව සම්බන්ධ නිල ලේඛනවල නිපුණතාව යන්න මෙසේ හඳුන්වා දෙන අතර, ගිනිගේ (2006) නිපුණතා යන්න මෙසේ අර්ථ දක්වයි.

දැනුම, ආකල්ප, කුසලතා හා අන්තර් පුද්ගල හැකියා සමෝධානය කරමින් කාලයක් තුළ ඉගෙනුම්ලාභියෙකු සංවර්ධනය කර ගන්නා පුරුදු නැත්නම් ගති පැවතුම් නිපුණතා ලෙස අර්ථදැක්විය හැකි ය. යම් හැකියාවක් තනි ව ප්‍රදර්ශනය කළ හැකි පුද්ගලයෙකුට වඩා එම හැකියාව වෙනත් අය සමඟ කණ්ඩායමක් තුළ ප්‍රදර්ශනය කළ හැකි පුද්ගලයෙකු නිපුණයකු ලෙස දැක්වීම අර්ථවත් බව අද පෙනී ගොස් තිබේ. මේ අනුව සමාජ හැකියා ගණයට වැටෙන අන්තර්පුද්ගල හැකියා "නිපුණතා" යන පදය අර්ථ ගැන්වීමට යොදා ගැනේ (ගිනිගේ, 2006, 3 වන පිටුව).

ඒ අතර ගිනිගේ (2009) හඳුන්වන පරිදි

නිපුණතාවක් යනු දැනුම, ආකල්ප. කුසලතා හා අන්තර් පුද්ගල හැකියා ඒකරාශී වී ගොඩ නැගෙන ජීවිත පුරුද්දකි (ගිනිගේ, 2009, 1 1 වන පිටුව).

මෑත කාලීන ව උක්ත නිර්වචනයට එක් වූ නව සංවර්ධනයක් වන අන්තර්පුද්ගල හැකියා නැත හොත් පුද්ගලාන්තර හැකියා යන සංරචකය එක් වීමෙන් නිපුණතාව යන්න මෙසේ ද අර්ථදැක්විය හැකි බව පෙන්වා දෙයි.

නිපුණතාවක් වනාහී දැනුම, ආකල්ප, කුසලතා හා අන්තර්පුද්ගල හැකියා ඒකරාශීවීමෙන් පුද්ගලයා ක්‍රියාකාරී කරවන්නකි. නිපුණතාව සම්බන්ධව පරිපූර්ණත්වයට ළඟා වීමට ඇතැම් විට ජීවිතයේ සැලකිය යුතු කාලයක් ගත වන අතර විවිධ පාර්ශවයන්ගේ දායකත්වය ද මේ සඳහා අවශ්‍ය වේ (ගිනිගේ, 2009, 2 වන පිටුව).

ඊට අමතර ව ගිනිගේ (2008) පෙන්වා දෙන පරිදි,

නිපුණතාවක් සාපේක්ෂ වශයෙන් පුළුල් ය. කෙටි කාලයක් තුළ දී සාක්ෂාත්කර ගැනීම මේ නිසා අපහසු ය. ඒකකයන් තුළ උපඒකක හඳුනා ගන්නේ යම් සේ ද එසේ ම නිපුණතාවක් තුළ වඩා සුවිශේෂී නිපුණතා මට්ටම් හඳුනා ගත හැකි ය (ගිනිගේ, 2008, 13 වන පිටුව).

නිපුණතා සංවර්ධනයේ මෙම දීර්ඝකාලීන ස්වභාවය අනුව සාක්ෂාත් කර ගැනීමේ පහසුව සඳහා එම නිපුණතා, නිපුණතා මට්ටම් කිහිපයකට බෙදා ගැනීම සාමාන්‍යයෙන් සිදු වේ (ගිනිගේ, 2009, 2 වන පිටුව).

කිසියම් නිපුණතාවක් යටතේ හඳුනා ගැනෙන නිපුණතා මට්ටම ප්‍රාථමික (1-5 ශ්‍රේණි), කනිෂ්ඨ ද්විතීයික (6-9 ශ්‍රේණි) හා ජ්‍යෙෂ්ඨ ද්විතීයික (10-13 ශ්‍රේණි) යන අධ්‍යාපනික මට්ටම්වලට ඇතුළත් කරන ආකාරය අනුව දෙවර්ගයක විෂයමාලා හඳුනා ගත හැකි වේ. එකම නිපුණතාවේ විවිධ මට්ටම්, තෝරා ගත් අධ්‍යාපනික මට්ටමේ ශ්‍රේණි පරාසය ඔස්සේ විහිදුවා තිබේ නම් අප සකස් කරන්නේ සර්පිල විෂයමාලාව (Spiral Curriculum) කි (ගිනිගේ, 2008, 14 වන පිටුව).

2.4.1.2 නිපුණතා පාදක විෂයමාලාව

ගම්පහ දිස්ත්‍රික්කයේ පාසල්වල 1998 වර්ෂයේ ක්‍රියාත්මක කිරීමෙන් ලද අත්දැකීම් ඇසුරෙන් සංශෝධනය කර, 1999 වර්ෂයේ සිට ජාතික මට්ටමින් ක්‍රියාත්මක වන ප්‍රාථමික

අධ්‍යාපන විෂයමාලාව ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාව මගින්, 1992 වාර්තාවෙන් ප්‍රකාශයට පත් කර ඇති නිපුණතා ගොඩ නැගීමට උචිත පදනමක් සැපයෙන පරිදි නිර්මාණය කර තිබේ. එබැවින් එය නිපුණතා පාදක විෂයමාලාවක් ලෙස හැඳින් වේ (ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂම, අධ්‍යාපන හා උසස් අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය, ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, ප්‍රාථමික අධ්‍යාපන සැලසුම් ව්‍යාපෘතිය, 2000). ඒ අනුව ප්‍රාථමික අධ්‍යාපන විෂයමාලාව පූර්වයෙන් දක්වන ලද නිපුණතා ගොඩ නැගීමට සුදුසු පදනමක් සැපයෙන පරිදි සැකසුණු නිපුණතා පාදක විෂයමාලාවක් වීම ප්‍රාථමික විෂයමාලාවේ එක් විශේෂ ලක්ෂණයකි (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය 2000$_{d}$,).

නිපුණතා ගොඩනැගීමට උචිත පරිදි සකස් කළ ප්‍රාථමික විෂයමාලාවේ අන්තර්ගතය සාමාන්‍යයෙන් කොටස් දෙකකට බෙදිය හැකි ය.

I. *අත්‍යවශ්‍ය කොටස*

II. *අභිමත කොටස*

අත්‍යවශ්‍ය ඉගෙනුම් නිපුණතා නම් ඉගෙනුම තව දුරටත් ගොඩ නැගීමට මෙන් ම යහපත් පුරවැසියකු ලෙස ජීවත් වීමට අත්‍යවශ්‍ය යැයි සැලකෙන නිපුණතා වේ. සැමට අධ්‍යාපනය යන සංකල්පය යටතේ සියලු ම සිසුන් තුළ අවම වශයෙන් අත්‍යවශ්‍ය ඉගෙනුම් නිපුණතා වර්ධනය කරවීමට අප බැඳී ඇත (ජාතික අධ්‍යාපන කොමිසම අධ්‍යාපන හා උසස් අ.අමාත්‍යාංශය ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය ප්‍රාථමික අධ්‍යාපන සැලසුම් ව්‍යාපෘතිය, 2000, 5 වන පිටුව).

ඊට අමතර ව නිපුණතා සංවර්ධනය උදෙසා සිසුන් තුළ ප්‍රගුණ කළ යුතු පුරුදු පුහුණු කළ යුතු කරුණු නවයකි.

නිපුණතා සංවර්ධනය

1. *සිසුන්ගේ ප්‍රායෝගික කුසලතා වර්ධනය කිරීමට කටයුතු කිරීම*
2. *අනාගතයේ දී මුහුණ පාන අභියෝගවලට සාර්ථක ව මුහුණ දීමේ කුසලතා සිසුන් තුළ වර්ධනය කිරීමට කටයුතු කිරීම*
3. *එදිනෙදා ජීවිතයේ දී මුහුණ පාන ගැටලුවලට විසඳුම් සොයා ගැනීමේ කුසලතා සිසුන් තුළ වර්ධනය කිරීමට කටයුතු කිරීම*
4. *විශ්ලේෂණය, අර්ථ කථනය, සංශ්ලේෂණය ආදී ප්‍රජානන කුසලතා සිසුන් තුළ ප්‍රගුණ කිරීමට කටයුතු කිරීම*
5. *සිසුන් තුළ යහපත් ආකල්ප සහ නම්‍යශීලී බව වර්ධනය කිරීමට කටයුතු කිරීම*
6. *සැම කාර්යයක දී ම පාහේ සැලසුම් කිරීම, ක්‍රමානුකූල බව, කැපවීම, යහපත් නිමාව සහ පැවරුණු කාර්යයන් නිශ්චිත කාලයක දී අවසන් කිරීම වැනි යහ ගුණ සිසුන් තුළ වර්ධනය කිරීම*
7. *සිසුන්ගේ විනය ගරුක බව සහ හැදියාව වර්ධනය කිරීමට කටයුතු කිරීම*
8. *පරිසරය ආරක්ෂා කිරීම පිළිබඳ ආකල්ප සිසුන් තුළ වර්ධනය කිරීමට පියවර ගැනීම*

9. *කරුණාව හා මිත්‍රශීලී බව ඉස්මතු වන සේ ප්‍රසන්නව කතා කිරීමට සිසුන් පුහුණු කිරීම (ජාතික අධ්‍යාපන කොමිසම අධ්‍යාපන හා උසස් අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය, ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ ප්‍රාථමික අධ්‍යාපන සැලසුම් ව්‍යාපෘතිය, 2000, 9 වන පිටුව).*

සාමාන්‍ය අධ්‍යාපනය පිළිබඳ ජනාධිපති කාර්යසාධක බලකාය (1997) පෙන්වා දෙන පරිදි 1992 ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂම විසින් හඳුනාගත් නිපුණතා පදනම්කොට ගෙන නව විෂය නිර්දේශ සකස් කරනු ලැබේ (සාමාන්‍ය අධ්‍යාපනය පිළිබඳ ජනාධිපති කාර්ය සාධන බලකාය, 1997).

ඒ අතර ම ලෝක බැංකු ආධාර මත සාමාන්‍ය අධ්‍යාපන ව්‍යාපෘතිය 2 (1999) යටතේ විෂයමාලා ප්‍රතිපත්ති සහ ක්‍රියාවලි සැලැස්ම සංශෝධිත වාර්තාවේ 1992 ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාව මගින් නිකුත් කළ වාර්තවේ වූ නිපුණතා සමූහ සංවර්ධනය වන ලෙස විෂයමාලාව යොමු විය යුතු බව පෙන්වා දේ ලෝක බැංකු ආධාර යටතේ, සාමාන්‍ය අධ්‍යාපන ව්‍යාපෘතිය - 2, 1999). ඊට අනුගත වෙමින් නිපුණතා පාදක නව ප්‍රවේශයක් යටතේ ද්විතීයික ශ්‍රේණි සඳහා වූ විෂය නිර්දේශ සකසා ඇති බව ගුරුමාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහවල විෂයය ශීර්ෂය යටතේ පැහැදිලි කර තිබේ (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 2007_s, 2008_g, 2008_f).

නව ක්‍රමවේදයේ සුවිශේෂත්වය ලෙස 7 වන ශ්‍රේණිය විද්‍යාව ගුරු මාර්ගෝපදේශ පෙන්වා දෙන්නේ විද්‍යා විෂයමාලාව

- *නිපුණතා පාදක වූත්,*
- *ක්‍රියාකාරකම මූලික වූත්,*
- *ශිෂ්‍ය කේන්ද්‍රීය වූත්, ප්‍රවේශයක් අනුව සංවර්ධනය කර තිබීම ය (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 2009_d, 1 වන පිටුව).*

ගණිතය - 6 ශ්‍රේණිය ගුරුමාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහය (2007) හැඳින්වීමෙහි සඳහන් වන පරිදි 1998 දී සිදු කරන ලද අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණවලින් වර්ෂ අටකට පසු වර්ෂ 2007 දී නිපුණතා පාදක විෂය නිර්දේශයක් හඳුන්වා දීමට තීරණය විය (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 2007_l).

එහි තව දුරටත් පෙන්වා දෙන පරිදි මෙතෙක් පැවති විෂය නිර්දේශය තුළ සිදු වන ඉගෙනුම්, ඉගැන්වීම්, ඇගයීම් ක්‍රියාවලියේ දී නිශ්චිත නිපුණතා හෝ නිපුණතා මට්ටම් ප්‍රමාණවත් තැනක් ගනියි (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 2007_k, 2 වන පිටුව).

සිංහල දෙවන බස-10 වන ශ්‍රේණිය ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහය විෂයය හැඳින්වීම ශිර්ෂය යටතේ දැක්වෙන පරිදි

නිපුණතා පාදක නව ප්‍රවේශයක් යටතේ සැලසුම් කළ මෙම විෂය නිර්දේශයේ දී භාෂාව පිළිබඳ දැනුම නොව භාෂා දැනුම අත්පත් කර ගැනීමට සිසුනට අවස්ථාව උදා කරදීමත්, ප්‍රායෝගික අවශ්‍යතා ඉටු කර ගැනීමට අදාළ භාෂා හැකියා

ප්‍රවර්ධනය කිරීමත් ප්‍රමුඛ කරුණක් ලෙස සලකා ඇත (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 2009_h, 1 වන පිටුව).

එම ග්‍රන්ථයේ ම උක්ත ශීර්ෂය යටතේ සඳහන් වන පරිදි
නිපුණතා ප්‍රවේශය යටතේ සැකසුණු මෙම විෂය නිර්දේශය ප්‍රධාන නිපුණතා විසි එකකින් සමන්විත වන අතර එක් එක් ශ්‍රේණිවල දී ළඟා කර ගත යුතු නිපුණතා මට්ටම් හා එය මතු කර දැක්විය හැකි අන්තර්ගතයන් මේ තුළ සකස් කොට ඇත (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය 2009_h, 1 වන පිටුව).

මෙම ප්‍රකාශ දෙක සලකා බැලීමේ දී එක ම ග්‍රන්ථයේ අදාළ විෂය නිර්දේශය නිපුණතා පාදක ප්‍රවේශයක් සහ නිපුණතා ප්‍රවේශයක් යටතේ සැලසුම් කර ඇති බව ප්‍රකාශ කර තිබේ. මේ අනුව එහි එක ම අදහසකින් වුව ද වෙනස් පද දෙකකින් නව විෂයමාලා ප්‍රවේශය හඳුන්වා දී ඇත. කරුණු මෙසේ පැවතිය ද,

"නිපුණතා පාදක අධ්‍යාපනයේ දී ශිෂ්‍ය කාර්යයන් ප්‍රබල ස්ථානයක් ගන්නා අතර පන්තියේ සෑම ළමයකු ම ඒ ඒ නිපුණතාව සම්බන්ධ ව අඩු තරමින් ආසන්න ප්‍රවීණතාවට හෝ ගෙන ඒමට මැදිහත් වන සම්පත් දායකයකුගේ (RESOURCE PERSON) තත්ත්වයට ගුරුවරයා පත් වේ" (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 2009_h, 11 වන පිටුව, 2007_b, 1 වන පිටුව, 2008_i, 1 වන පිටුව 2008_b, 14 වන පිටුව, 2008_c, 5 වන පිටුව).

යැයි ද්විතියික ශ්‍රේණිවල ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහවල සඳහන් වේ. නව විෂයමාලා ප්‍රවේශය පිළිබඳ ගිනිගේ (2008) දක්වන කරුණු අනුව,

පොදු නිපුණතා යනු කිසියම් විෂයයක් හා නොබැඳි ඕනෑ ම විෂයයක් හා සම්බන්ධ ඉගෙනුම් - ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය මගින් සංවර්ධනය කළ හැකි නිපුණතා වේ. විෂයයෙන් නිදහස් නැත්නම් විෂය ස්වායත්ත නිපුණතා (Suject Independent Competencies) ලෙස මේවා හැඳින්වේ. අද අන්තර්ජාලයට අවතීර්ණ වුව හොත් විවිධ ආකාරයෙන් වර්ගීකරණය කර තිබෙන මෙවැනි නිපුණතා සිය ගණනින් හඳුනා ගැනීම අපහසු නොවේ. නව සහශ්‍රකයේ පළමු වන විෂයමාලා ප්‍රතිසංස්කරණය අවධානය යොමුකර ඇත්තේ ඕනෑ ම විෂයයක් මගින් සංවර්ධනය කළ හැකි පොදු නිපුණතා කෙරෙහි නොව විෂය නිපුණතා කෙරෙහි ය. විෂය මත යැපෙන මේවා විෂය පරායත්ත නිපුණතා (Subject Dependent Competencies) නම් වේ. ඉගැන්වීම සඳහා තෝරා ගෙන තිබෙන සෑම විෂයයක් ම පදනම් කර ගනිමින් වෙන් වෙන් ව පෙළ ගස්වන ලද විෂය නිපුණතා ඔස්සේ නව සහශ්‍රකයේ පාසල් විෂයමාලා සංවර්ධනය කර තිබේ (ගිනිගේ, 2008, 12-13 වන පිටු).

මෙම කරුණු අනුව පොදු නිපුණතා මුල් කරගත් විෂයයමාලාව මෙන් ම විෂය නිපුණතා හඳුනා ගනිමින්, පෙළගස්වමින් විෂය නිපුණතා මට්ටම් යැයි විෂය නිපුණතා යටතේ හඳුන්වා දුන් ක්ෂේත්‍රවලට අනුව සැකසුන විෂයමාලාව ද නිපුණතා පාදක විෂයමාලාවක් ලෙස හඳුන්වා ඇත.

ගිනිගේ (2009) තවදුරටත් පෙන්වා දෙන පරිදි, නිපුණතාවක් යනු දැනුම, ආකල්ප, කුසලතා හා අන්තර් පුද්ගල හැකියා ඒකරාශී වී ගොඩ නැගෙන ජීවිත පුරුද්දකි. කායික හෝ මානසික බලවේග ලෙස ක්‍රියාත්මක වීමට ඉඩ ඇති මෙවන් පුරුදු ගොඩ නැගීම සඳහා සැකසී ඇති නිපුණතා පාදක විෂයමාලාවක දක්නට ලැබෙන මූලික ලක්ෂණ හතකි. ඇය පෙන්වා දෙන පරිදි එම ලක්‍ෂණ මෙසේ යඃ

- *අත්‍යවශ්‍ය නිපුණතා ප්‍රකාශයට පත් කර තිබීම.*
- *එම නිපුණතාවලින් ව්‍යුත්පන්න කර ගත් නිපුණතා මට්ටම ප්‍රකාශයට පත් කර තිබීම.*
- *නිපුණතා මට්ටම සාක්ෂාත් කර ගැනීමට අවශ්‍ය විෂය සන්ධාරය හඳුනා ගෙන තිබීම.*
- *දැනුම, ආකල්ප හා කුසලතා ලබමින් අදාළ නිපුණතා මට්ටම වෙත සිසුන් සම්ප්‍රාප්ත වීම තහවුරු කර තක්සේරු හා ඇගයීම් නිර්ණායක හඳුනා ගෙන තිබීම.*
- *නිපුණතා සංවර්ධනයට සිසුන් යොමු කරන ඉගෙනුම් ක්‍රම මතු කර ගෙන තිබීම*
- *තෝරා ගත් විෂය කරුණු හඳුනා ගත් ක්‍රම අනුව ශිෂ්‍ය අත්දැකීම් බවට පත් කිරීමට ගත වන කාලය තීරණය කර තිබීම.*
- *සිසුන් තුළ කල් පවතින පුරුදු සංවර්ධනය සඳහා ගුරුවරයාට යොදා ගත හැකි ගුණාත්මක යෙදවුම් ලැයිස්තු ගත කිරීම (ගිනිගේ, 2009, 1 වන පිටුව).*

නිපුණතා පාදක විෂයමාලාවක් ක්‍රියාත්මක කිරීමට වඩා සාර්ථක ක්‍රමයක් ලෙස ක්‍රියාකාරකම් පාදක ඉගෙනුම හඳුන්වා දෙන ඇය නව විෂයමාලාව නිපුණතා පාදක විෂයමාලාවක් බව පෙන්වා දෙමින් එය ක්‍රියාත්මක කළ හැකි ආකාරය පිළිබඳ අදහස් දක්වන්නේ මෙසේ ය.

> *නිපුණතා පාදක විෂයමාලාවක් යටතේ ශිෂ්‍ය කේන්ද්‍රීය ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියක් මෙහෙයවීම සඳහා යොදා ගත හැකි ඉතා සාර්ථක ක්‍රමයක් ලෙස ක්‍රියාකාරකම් පාදක ඉගෙනුම් හඳුන්වා දිය හැකි ය (ගිනිගේ, 2009, 1 වන පිටුව).*

2.4.1.3 5 E ආකෘතිය (E5 model)

2007 වර්ෂයේ විෂයමාලා ප්‍රතිසංස්කරණයෙන් නව පන්ති කාමර ඉගෙනුම් - ඉගැන්වීම් ක්‍රමවේදය ලෙස *5E* ආකෘතිය හඳුන්වා දුණි. ප්‍රබෝධාත්මක ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් උපකරණ යොදා ගනිමින් *5E* ආකෘතියේ පියවර පහ ඔස්සේ යමින් ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියේ ප්‍රශස්ත ඵල ලැබීමට ගුරුවරුන් හා සිසුන් උනන්දු විය යුතු බව ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ (2009$_j$) විද්‍යා හා තාක්ෂණ පීඨයේ සහකාර අධ්‍යක්ෂ ජනරාල් පෙරවදනින් දක්වා ඇත.

ව්‍යාපාර හා ගිණුම්කරණ අධ්‍යාපනය, ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහයේ (2009) අන්තර්ගතයෙහි හැඳින්වීම යටතේ නව ඉගෙනුම් ක්‍රමවේදය හා එහි කොටස් පිළිබඳ ව

සවිස්තරාත්මක ව කරුණු ඉදිරිපත් කර තිබුණි. නිපුණතා පාදක විෂයමාලාවේ, ගුරු භූමිකාවෙන් අපේක්ෂිත නව වෙනස පිළිබඳවත් එහි දී කරුණු අවධාරණය කර තිබුණි.

"මෙම පාඨමාලාවට අදාළ ඉගෙනුම්-ඉගැන්වීම් ක්‍රමවේදය තීරණය කිරීමේ දී ගවේෂණය පදනම් කර ගෙන සිසු නිපුණතා ගොඩනැගීමට හැකි වන පරිදි ඉගෙනුම්-ඉගැන්වීම් ක්‍රියාකාරකම් සැලසුම් කිරීම් කෙරෙහි අවධානය යොමු කර ඇත. නිපුණතා පාදක අධ්‍යාපනය සඳහා මෙසේ සුදානම් වීමේ දී ගුරු භූමිකාවේ ද පැහැදිලි වෙනසක් අපේක්ෂා කෙරේ.

අතීතයේ සිට අපේ පන්ති කාමරවල බහුල ව ක්‍රියාත්මක වූ සාම්ප්‍රදායික සම්ප්‍රේෂණ ගුරු භූමිකාව (TRANSMISSION ROLE) හා පසු කාලීන ව හඳුන්වා දෙනු ලැබූ ගනුදෙනු ගුරු භූමිකාව (TRANSACTION ROLE) වර්තමාන පන්ති කාමර තුළ තවමත් කැපී පෙනේ. පාසල් හැර යන දරු දැරියන්ගේ චින්තන කුසලතා, සමාජ කුසලතා හා පුද්ගල කුසලතාවල අද දක්නට ලැබෙන පිරිහීම පිළිබඳ ව සලකා බලන විට ඉගෙනුම් - ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවේදය සංවර්ධනය විය යුතු බවත් එය සිදු විය යුතු ආකාරයත් හඳුනා ගැනීම අපහසු නො වේ.

සම්ප්‍රේෂණ ගුරු භූමිකාවේ දී සිසුන් උගත යුතු සියල්ල දන්නා අයෙකු ලෙස ගුරුවරයා පිළිගැනෙන අතර සිසුන් ඒ කිසිවක් නොදන්නා අය ලෙස සලකා ඔවුන් වෙත දැනුම සම්ප්‍රේෂණය කිරීම ගුරු කාර්යය බවට පත් වී තිබේ. ගුරුවරයාගෙන් සිසුන්ට දැනුම ගලා යෑමට පමණක් සීමා වන දේශන මුහුණුවරක් ගන්නා මෙම ඉගෙනුම් - ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය සිසු චින්තනය අවදි කිරීමට හෝ සිසුන්ගේ පුද්ගලික හා සමාජ කුසලතා සංවර්ධනය කිරීමට හෝ ප්‍රමාණවත් ව දායක නො වේ.

ගුරුවරයා පන්තිය සමඟ ඇති කර ගන්නා දෙබස ගනුදෙනු භූමිකාවේ ආරම්භක අවස්ථාව වේ. ගුරුවරයාගෙන් පන්තියට හා පන්තියෙන් ගුරුවරයාට ගලා යන අදහස්වලට අමතර ව සිසු - සිසු අන්තර් ක්‍රියා ද පසු ව ඇති වීම නිසා මෙම දෙබස ක්‍රමයෙන් සංවාදයකට පරිවර්තනය වේ. දන්නා දෙයින් නොදන්නා දෙයට, සරල දෙයින් සංකීර්ණ දෙයට මෙන් ම සංයුක්ත දෙයින් වියුක්ත දෙයට සිසුන් ගෙන යෑම සඳහා ගුරුවරයා දිගින් දිගට ම ප්‍රශ්නකරණයේ නිරත වේ.

නිපුණතා පාදක අධ්‍යාපනයේ දී සිසු කාර්යයන් ප්‍රබල ස්ථානයක් ගන්නා අතර පන්තියේ සෑම ළමයෙකු ම ඒ ඒ නිපුණතාව සම්බන්ධ ව අඩු තරමින් ආසන්න ප්‍රවීණතාවට හෝ ගෙන ඒමට මැදිහත් වන සම්පත් දායකයෙකුගේ (RESOURCE PERSON) තත්ත්වයට ගුරුවරයා පත් වේ. සිත් ගන්නා සුලු ආරම්භයක් සහිත ව ක්‍රියාකාරකමට ප්‍රවේශ වීම, ඉගෙනුමට අවශ්‍ය උපකරණ හා අනෙකුත් පහසුකම් සහිත ඉගෙනුම් පරිසරයක් සැලසුම් කිරීම, සිසුන් ඉගෙන ගන්නා අයුරු සමීප ව නිරීක්ෂණය කිරීම, ශිෂ්‍ය හැකියා හා නොහැකියා හඳුනා ගනිමින් ද අවශ්‍ය ඉදිරිපෝෂණ හා ප්‍රතිපෝෂණ ලබා දෙමින් ද සිසුන්ගේ ඉගෙනුම ප්‍රවර්ධනය කිරීම, සිසුන් ඉදිරිපත් කිරීම්වලට හා සාකච්ඡාවලට යොමුවන අවස්ථාවන්හි දී ඔවුන්ට මැනවින් සවන්දීම හා ඇගයීම මෙන් ම පන්තිකාමරයෙන් බැහැරව ඉගෙනුම හා ඉගැන්වීම දීර්ඝ කිරීම සඳහා සුදුසු උපකරණ සකස් කිරීම ද මෙහි දී ගුරුවරයාගෙන් ඉටු විය යුතු මූලික කාර්යයන් වේ. යථෝක්ත ගුරු කාර්යභාරය ඇසුරු කොට ගත් ගුරු භූමිකාව සම්ප්‍රේෂණ භූමිකාව (TRANSMISSION ROLE) ලෙස නම් කර තිබේ.

මෙම ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහයේ පළමු වැනි කොටස මගින් හඳුන්වා දෙනු ලබන විස්තරාත්මක විෂයමාලාව ක්‍රියාත්මක කිරීම සඳහා යොදා ගත හැකි ක්‍රියාකාරකම් සන්නතිය එහි දෙ වැනි කොටසට ඇතුළත් කර ඇත. මෙම සැම ක්‍රියාකාරකම් අවම වශයෙන් පියවර තුනක් හෝ ඇතුළත් වන පරිදි සංවර්ධනය කර තිබේ. ක්‍රියාකාරකම්වල පළමු වැනි පියවර මගින් සිසුන් ඉගෙනුමට බද්ධ කර ගැනීමට අපේක්ෂා කරනු ලැබේ. එබැවින් මෙම පියවර සම්බන්ධ කර ගැනීමේ පියවර හෙවත් නියුක්තකරණ පියවර (ENGAGEMENT STEP) වශයෙන් නම් කර තිබේ. මෙහි ආරම්භයක් ලෙස ගුරුවරයා ගනුදෙනු භූමිකාවේ ලක්ෂණ ප්‍රදර්ශන කරමින් සිසුන් සමඟ දෙබසකට මුල පුරයි. පසු ව සංවාදයකට පරිවර්තනය විය හැකි මේ දෙබස යටතේ ගවේෂණයේ යෙදීමෙන් සිසුන් සංවර්ධනය කර ගත යුතු මූලික නිපුණතා හා සම්බන්ධ පෙර දැනුම සිහිපත් කර ගැනීමටත්, ක්‍රියාකාරකම්වල ඉදිරිය පිළිබඳ ඉඟි ලබා ගැනීමටත් සිසුනට අවස්ථාව සැලසේ. මෙම අදහස් හුවමාරුව සඳහා යොදා ගත හැකි උපක්‍රම රාශියක් ගුරුවරයා සතුව ඇත. ප්‍රශ්න ඉදිරිපත් කිරීම/ පින්තූර, පුවත්පත් දැන්වීම හා සැණ පත් (FLASH CARDS) වැනි උත්තේජක යොදා ගැනීම/ ගැටලු, ප්‍රහේලිකා හො සිද්ධි අධ්‍යයන භාවිතය/ දෙබස්, භූමිකා රංගන, කවි, ගීත ආදර්ශන (DEMONSTRATIONS) සෘජුව හෝ ශ්‍රව්‍ය පට හෝ දෘශ්‍ය පට ඇසුරෙන් යොදා ගැනීම මෙවන් උපක්‍රම කිහිපයකි. සාරාංශ වශයෙන් පහත සඳහන් අරමුණු තුන සාක්ෂාත් කර ගැනීම මුල් කොට ක්‍රියාකාරකම්වල පළමු වැනි පියවර ක්‍රියාත්මක වේ.

- පන්තියේ අවධානය දිනා ගැනීම
- අවශ්‍ය පෙර දැනුම සිහිපත් කර ගැනීමට සිසුන්ට අවස්ථාව ලබා දීම
- ක්‍රියාකාරකමේ දෙ වැනි පියවර යටතේ සිසුන් යොමු කිරීමට අපේක්ෂා කරන ගවේෂණයේ මූලිකාංග සිසුන්ට හඳුන්වා දීම

ක්‍රියාකාරකමේ දෙ වැනි පියවර සැලසුම් කර ඇත්තේ ගවේෂණ (EXPLORATION) සඳහා සිසුන්ට අවස්ථා ලබා දීමට ය. සිසුන් ගවේෂණයේ යෙදෙන්නේ ඒ සඳහා සුවිශේෂ ව සකස් කරන ලද උපදෙස් පත්‍රිකාවක් පදනම් කර ගෙන ය. ගැටලුවට සම්බන්ධ විවිධ පැති කණ්ඩායම් වශයෙන් ගවේෂණය කරමින් සහයෝගී ඉගෙනුමේ යෙදීමට සිසුන්ට හැකි වන පරිදි මෙම ගවේෂණය සැලසුම් කිරීමට ගුරුවරයාට සිදු වේ. සපයා ඇති සම්පත් ප්‍රයෝජනයට ගනිමින්, සතිමත් බවෙන් යුතු ව කණ්ඩායම සාකච්ඡා මෙහෙයවමින් සිසුන් ගවේෂණයේ නිරතවීම මෙම පියවරේ වැදගත් ලක්ෂණ කිහිපයක් වේ. කාලයක් තිස්සේ එබඳු කණ්ඩායම් ක්‍රියාකාරකම්වල නිරත වීම නිසා ස්වයං විනය, අන්‍යයන්ට සවන්දීම අන්‍යයන් සමඟ සහයෝගයෙන් වැඩ කිරීම, ඔවුනට උදවු වීම, කාල කළමනාකරණය, ගුණාත්මක මට්ටමේ ඉහළ නිපැයුම් ලබා ගැනීම, අවංක බව ආදී සාමාන්‍ය ජීවිතයට අවශ්‍ය වැදගත් කුසලතා රැසක් සංවර්ධනය කර ගැනීමට සිසුන්ට හැකියාව ලැබේ.

සිසුන් ගවේෂණය සඳහා යොමු කිරීමේ දී ශිෂ්‍ය කණ්ඩායම්වල නායකත්වය පිළිබඳ තීරණ ගැනීමෙන් ගුරුවරයා වැළකී සිටිය යුතු අතර සිසුන් අතරින් නායකයන් මතුවීමට අවශ්‍ය පසුබිම පමණක් මැනවින් සුදානම් කළ යුතු ය. සැඟවුණු හැකියා පදනම් කර ගනිමින් අවස්ථාවෝචිත ව නායකත්වය ගැනීමේ වරප්‍රසාදය මේ අනුව සිසුන්ට හිමි වේ.

ක්‍රියාකාරකමේ තෙවැනි පියවරේ දී සෑම කණ්ඩායමකට ම තම ගවේෂණ ප්‍රතිඵල අන් අයගේ දැන ගැනීම සඳහා ඉදිරිපත් කිරීමට අවස්ථාව සැලසේ මෙහි දී ගුරුවරයා කළ යුත්තේ සමූහ ඉදිරිපත් කිරීම් සඳහා සිසුන් දිරිමත් කිරීමයි. සෑම සාමාජිකයෙකුට ම වගකීම් පැවරෙන පරිදි ඉදිරිපත් කිරීම් සැලසුම් කිරීමට සිසුන් මෙහෙයවීම ද වැඩදායක ය. සිසු අනාවරණ පැහැදිලි කිරීම (EXPLANATION), එනම් විවරණය හා සම්බන්ධ මෙම පියවරේ වැදගත් ලක්ෂණයක් වන්නේ අපේ පන්ති කාමර තුළ නිතර ඇසෙන ගුරු කථනය වෙනුවට සිසු හඬ මතු වීමට අවස්ථා සම්පාදනය වී තිබීම ය.

ක්‍රියාකාරකම්වල තෙවන පියවරේ දී සොයාගැනීම් වැඩිදියුණු කිරීමට නැත්නම් විස්තාරණයට (ELABORATION) සිසුන් යොමු කිරීම අවශ්‍ය වේ. එක් එක් කණ්ඩායම ඔවුන්ගේ ඉදිරිපත් කිරීම් අවසන් කළ පසු ඒ පිළිබඳ සංවර්ධනාත්මක යෝජනා මතු කිරීමට ඉදිරිපත් කළ කණ්ඩායමේ සිසුන්ට පළමු ව ද අනෙක් කණ්ඩායම්වල සිසුන්ට දෙවනු ව ද අවස්ථාව ලබා දීමෙන් මෙය සිදු කෙරේ. කෙසේ වෙනත් අවසාන සමාලෝචනය බාර වන්නේ ගුරුවරයාට ය. සිසුන් නිරත වූ ගවේෂණයට අදාළ වැදගත් කරුණු සියල්ල පැහැදිලි වන සේත්, සංකල්ප හා න්‍යායයන් පිළිබඳ නිවැරදි අවබෝධ සිසුන් තුළ තහවුරු වන සේත් මෙම සමාලෝචනය සිදු කිරීම ගුරුවරයාගෙන් අපේක්ෂා කෙරේ.

පන්ති කාමර ඉගෙනුම්-ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය අපේක්ෂිත ආකාරයෙන් සාර්ථක ව ඉටු වන්නේ දැයි නිරතුරු ව සොයා බැලීම මෙම ක්‍රමවේදය යටතේ ගුරුවරුන් සතු ප්‍රධාන වගකීමකි. මේ සඳහා තක්සේරු ව හා ඇගයීම යොදා ගත යුතු අතර ඒ සඳහා ප්‍රමාණවත් ඉඩකඩ ඉගෙනුම-ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය තුළ දී ම ලබා ගැනීමට සැලසුම්ගත ක්‍රියාකාරකම ගුරුවරයාට අවස්ථාව සලසා දේ. ක්‍රියාකාරකමේ දෙ වැනි පියවර යටතේ සිසුන් ගවේෂණයේ යෙදෙන විට තක්සේරුවටත් (ASSESSMENT), ක්‍රියාකාරකමේ තෙවන පියවර යටතේ සිසුන් පැහැදිලි කිරීම් හා විස්තාරණයට යොමු වන විට ඇගයීමටත් (EVALUATION) ගුරුවරයාට ඉඩ තිබේ. තක්සේරුව හා ඇගයීම පිළිබඳ විස්තරාත්මක විමසුමක් ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහයේ තුන් වැනි කොටසෙහි දැක්වේ.

මේ දක්වා විස්තර කරන ලද ඉගෙනුම්-ඉගැන්වීම් ක්‍රමවේදය පරිණාමන භූමිකාව ක්‍රියාත්මක කිරීම සඳහා ගුරුවරයා යොමු කරවයි. මෙහි දී කණ්ඩායම් ගවේෂණයට මුල් තැන ලැබෙන අතර දෙබස්, සංවාද හා කෙටි දේශන සඳහා ද ගුරුවරයාට අවකාශ සැලසේ. ප්‍රවේශ පියවරේ දී දෙබසට හා සංවාදයට අවස්ථා ඇති අතර අවසාන පියවරේ සමාලෝචනය යටතේ කෙටි දෙසුමක් මගින් සංකල්ප තහවුරු කිරීමට ගුරුවරයාට ඉඩ ඇත. නව සහශ්‍රකයේ පළමු වැනි විෂයමාලා ප්‍රතිසංස්කරණය යටතේ ඉදිරිපත් වන මෙම විෂයමාලා හා සම්බන්ධ ඉගෙනුම්-ඉගැන්වීම් ක්‍රමවේදය සංවර්ධනය කිරීමේ දී පරිණාමන ගුරු භූමිකාවට අමතර ව සම්ප්‍රේෂණ හා ගනුදෙනු ගුරු භූමිකාවන්ට අදාළ වැදගත් ලක්ෂණ ගැන ද සැලකිලිමත් වීම මෙම ක්‍රමවේදයේ විශේෂත්වය ලෙස සඳහන් කළ හැකි වේ. මෙම විෂයට අදාළ ඉගෙනුම-ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියේ දී පහත සඳහන් ගුණාත්මක යෙදවුම් භාවිත කළ හැකි ය.

- වැඩ පොත්

- *පාඨ ග්‍රන්ථ*
- *පාඨමාලා අත්පොත්*
- *ව්‍යාපාර සැලසුම් පිළිබඳ ආදර්ශ ආකෘති*
- *ලිපිද්‍රව්‍ය*
- *අධ්‍යාපන තාක්ෂණික ඉගෙනුම් ආධාරක*
- *සැබෑ ව්‍යාපාර සැලසුම්*

නව ඉගෙනුම් ක්‍රමය තුළ, නව ඉගැන්වීම් සහිත පන්ති කාමරයක් යෝජනා කර ඇත.
මෙම ක්‍රියාවලිය යටතේ ගවේෂණාත්මක ව ඉගෙන ගන්නා සංස්කෘතියක් දැකිය හැකි විය යුතු ය.” (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 2009$_a$, 57, 59 වන පිටු).

E 5 ආකෘතිය

පරිනාමණ ගුරු භූමිකාවක් අපේක්ෂා කරන නිර්මාපී ඉගෙනුම් දර්ශනයෙහි පැහැදිලි කරන ක්‍රියාකාරි න්‍යායෙහි විස්තර වන E 5 ආකෘතිය අනුව නිර්මාණය වන ක්‍රියාකාරකම ඇසුරින් ඉගෙනුම්ලාභියාට පහසුවෙන් ගුණාත්මක වූ ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියක නිරත විය හැකි ය. (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 2007; ගිනිගේ, 2008). E 5 ආකෘතියට පහත දැක්වෙන අවස්ථා ඇතුළත් වේ.

- *නියුක්තිකරණය Engagement*
- *ගවේෂණය Exploration*
- *විවරණය Explanation*
- *විස්තාරණය Elaboration*
- *ඇගයීම Evaluation*

නියුක්තිකරණය හෙවත් සම්බන්ධ කර ගැනීම (Engagement)

ගුරුවරයා හා ශිෂ්‍යයින් සමග සිදු වන ද්වි මාර්ග සන්නිවේදනයක්/සංවාදාත්මක ප්‍රවේශයකින් ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය ආරම්භ කිරීම පළමු වැනි පියවරේ දී අපේක්ෂා කෙරේ. පන්තියේ සියලු ම ශිෂ්‍යයින් ක්‍රියාකාරකමට සම්බන්ධ කරවා ගැනීම E1 පියවරේ දී මූලිකව අපේක්ෂා කෙරේ. නිර්මාපි ගුරුවරයා පන්තියට, ළමයාගේ බුද්ධි මට්ටමට ගැළපෙන ප්‍රවේශයන් මෙහි දී අනුගමනය කරයි.
ගුරු සංවර්ධන වැඩ සටහන්වල දී ගුරු උපදේශක, සහභාගී වන ගුරුවරුන් සියලු දෙනාගේ ම අවධානය, සතිමත් බව ලබා ගනිමින් සැසිවාරය ආරම්භ කිරීමෙන් ගුරුවරයාට E 1 පියවර ට අදාළ නිපුණතා සංවර්ධනයට ඉඩ ලැබෙනු ඇත.

ගවේෂණ පියවර (Exploration)

ඉගෙනුම් අවස්ථාවේ දෙ වැනි පියවර සැලසුම් කිරීමේ දී ඉගෙනුම්ලාභියාට (ශිෂ්‍යයා/වැඩිහිටි ගුරුවරයා) ගවේෂණයට අවස්ථාව සලසා දිය යුතු වේ. ගවේෂණයේ නිරත වීමට අවශ්‍ය උපදෙස් මග පෙන්වීම්, සම්පත්, සියලු ම පහසුකම්, ගුරුවරයා/ගුරු උපදේශකවරයා ඉගෙනුම්ලාභියාට ලබා දිය යුතු ය. ඉගෙනුම්

අවස්ථාවට සම්බන්ධ විවිධ ක්ෂේත්‍රයන් කණ්ඩායම් වශයෙන් ගවේෂණය කරමින් සහයෝගී ඉගෙනීමේ යෙදීමට ඉගෙනුම්ලාභියාට අවස්ථාව ලැබෙන පරිදි ගවේෂණ අවස්ථා සැලසුම් කළ යුතු ව ඇත. ඉගෙනුමක් හෙවත් චර්යා වෙනස ඇති වීමට හේතු වන සමාජ අන්තර් ක්‍රියාව සිදුවන අවස්ථාව ලෙස ගවේෂණ අවස්ථාව විස්තර වේ. ඉගෙනුම්ලාභියාට ලබාදෙන මානව හා භෞතික සම්පත් ප්‍රයෝජනයට ගනිමින් සතිමත් බවෙන් යුතු ව, කණ්ඩායම් සාකච්ඡා මෙහෙයවමින් ක්‍රියාශීලී සවන් දීමේ යෙදෙමින් විෂය කරුණු/තොරතුරු/දත්ත විශ්ලේෂණය හා සංස්ලේෂණයෙන් ඉගෙනුම්ලාභියා ගවේෂණයේ නිරත වෙයි.

මෙබඳු ක්‍රියාකාරකම් හි නිරතුරුව නිරත වීමෙන් ඉගෙනුම්ලාභියා තුළ (ගුරුවරයා/ ශිෂ්‍යයා) යහපත් වූ චර්යා ලක්ෂණ සමූහය චරිතායනය වේ. ස්වයං විනය, අන්‍යයන්ට සවන්දීම, අන්මත ඉවසීම හා ගරු කිරීම, අන්‍යයන් සමඟ සහයෝගයෙන් වැඩ කිරීම, ඔවුනොවුන්ට උදව් කිරීම, කාල කළමනාකරණය, නායකත්වය, අවංක බව වැනි යහපත් පුද්ගලයෙකු සතු විය යුතු ගුණාංග ඊට නිදසුන් කිහිපයකි.

විවරණය හෙවත් විස්තර කිරීමේ පියවර (Explanation)

ඉගෙනුම් අවස්ථාවේ (ක්‍රියාකාරකමෙහි) 3 වන පියවරේ දී ශිෂ්‍ය ගවේෂණයේ ප්‍රතිඵල අන් අයගේ දැන ගැනීම සඳහා පොදු කණ්ඩායමට ඉදිරිපත් කිරීමට අවස්ථාව සැලසේ. මෙම අවස්ථාවේ දී ගුරු උපදේශක තම ගුරු සංවර්ධන වැඩ සටහන්වල දීත්, ගුරුවරයා පන්ති කාමර ශිෂ්‍ය ඉගෙනුම් අවස්ථාවේ දීත් කළ යුතු වන්නේ ගවේෂණ ප්‍රතිඵල විවිධ ප්‍රවේශයන්, ක්‍රමවේද මගින් ඉදිරිපත් කිරීම සඳහා පහසුකම්, සම්පත් ලබා දී ඒ සඳහා ධනාත්මක පෙළඹවීම් ඇති කිරීමයි. සියලු ම සාමාජිකයින්ට වගකීම් පැවරෙන පරිදි ඉදිරිපත් කිරීම් සැලසුම් කිරීමට අවශ්‍ය උපදෙස් යොමු කළ යුතු වේ. මෙම අවස්ථාවේ කැපී පෙනෙන ලක්ෂණය වනුයේ ගුරු උපදේශක : ගුරු කථනය ගුරු/සිසු හඬ මතුවීමට අවස්ථාව උදාවීමයි.

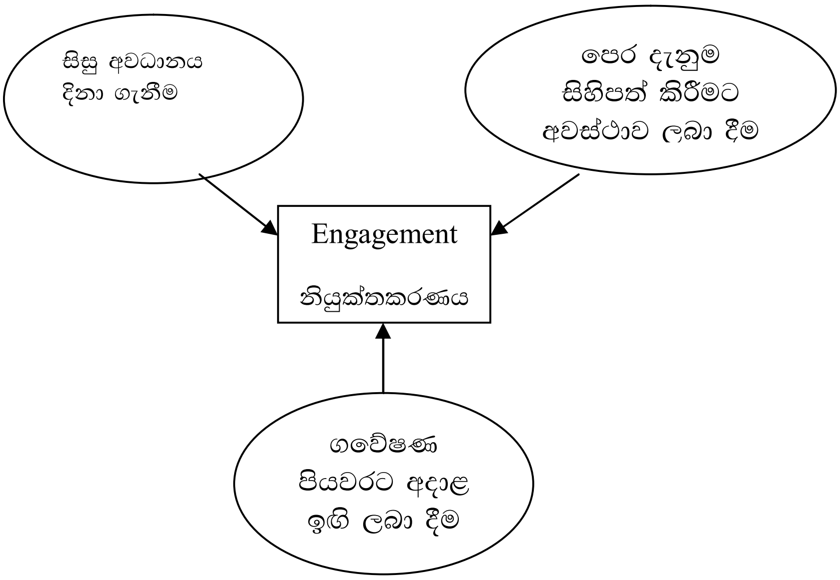
විස්තාරණ පියවර (Eloboration)

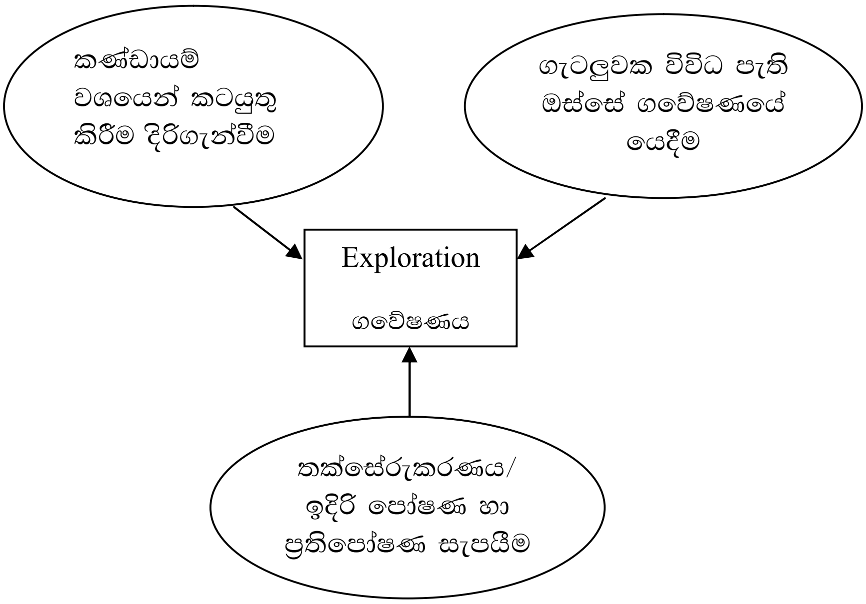
කණ්ඩායම් ඉදිරිපත් කිරීමේ දී සිදු වන සංවර්ධනාත්මක ශාස්ත්‍රීය සංවාදය හා ඉගෙනුම්ලාභීන්ගේ අන්තර්ක්‍රියානිසා ඔවුන් සතුව ඇති නිපුණතාවිස්තාරණය කර ගැනීමට සියලු දෙනාට ම අවස්ථාව ලැබේ.

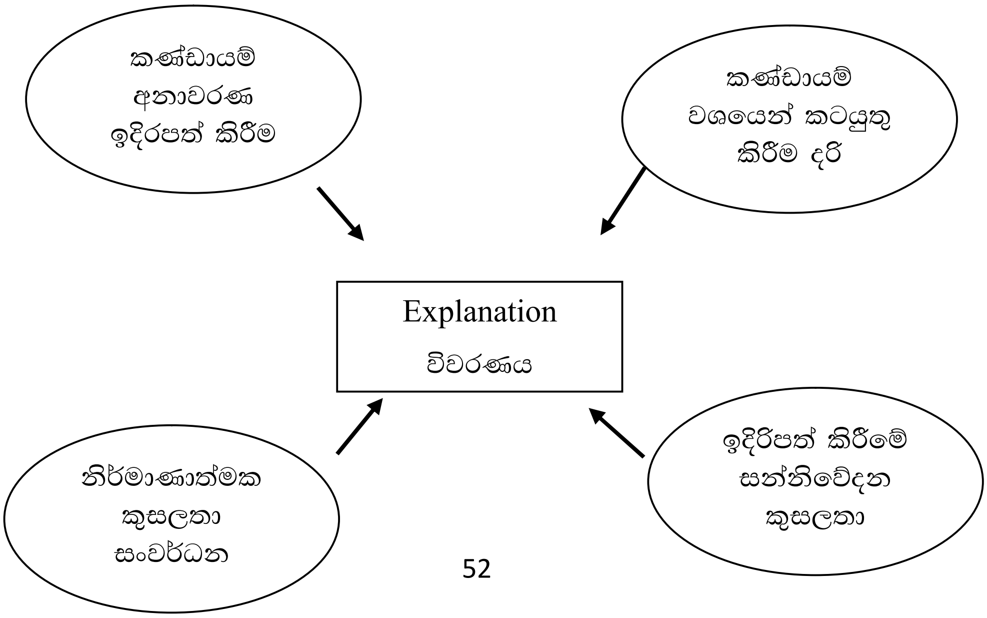
ඇගයීම් (Evaluation)

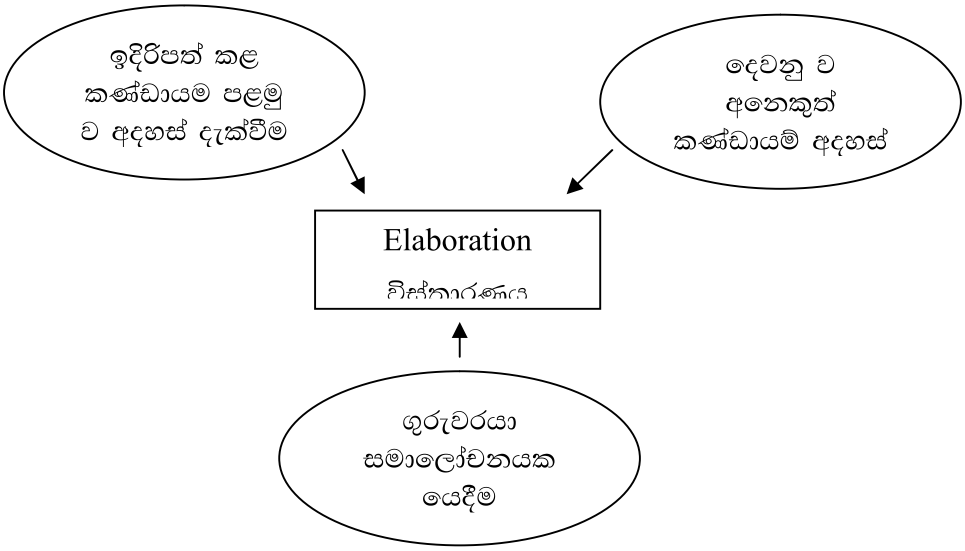
මෙම අවස්ථාව අවසාන වන්නේ ගුරු උපදේශ/ ගුරුවරයාගේ සමාලෝචන අවස්ථාවෙනි. සිසුන් නිරත වූ ගවේෂණයට අදාළ වැදගත් කරුණු සියල්ල සාරාංශ කරමින් ඒවායෙහි ප්‍රබලතා ප්‍රවර්ධනයටත්, දුබලතා නැති කිරීමට අවශ්‍ය මැදිහත් වීමේ ක්‍රියාවලීන් ද ඇතුළත්ව ඉගෙනුම් අවස්ථාවන්ට අදාළ සංකල්ප හා න්‍යායයන් පිළිබඳ නිවැරදි අවබෝධයත්, සිසුන් තුළ වැඩි දුරටත් තහවුරු කළ යුතු දැනුම, ආකල්ප, කුසලතා හා ව්‍යවහාරයන් අදාළ කර ගනිමින් සමාලෝචනය සිදු කළ යුතු වේ. ගුරු සංවර්ධන සැසි වාරය/ පන්තිකාමර ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය අපේක්ෂිත ආකාරයෙන් අදාළ නිපුණතා මට්ටමට ඉගෙනුම්ලාභීන් ළඟාවූයේ දැයි

නිරතුරුව විපරම් කිරීම/ සොයා බැලීම ක්‍රියාකාරකම් ප්‍රවේශයේ දී ගුරු උපදේශකට/ ගුරුවරයාට පැවරෙන වගකීමකි.









1වැනි රූපය : 5E ආකෘතියේ පියවර

5E ක්‍රමය අනුව පාඩම් සැලැසුම් කිරීම

2007 වර්ෂයට පෙර පන්ති කාමර ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය සැලසුම් කිරීම සඳහා ගුරුවරයා භාවිත කළ පාඩම් සැලසුම් වෙනුවට 2007 වර්ෂයේ විෂයමාලා ප්‍රතිසංස්කරණයෙන් පසු ක්‍රියාකාරකම් සැලැස්ම හඳුන්වා දී ඇත. විෂයමාලාවේ විවිධ විෂයවලට අදාළ පාඩම්, ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහවල 5E ක්‍රමය අනුව සැලසුම් කර ක්‍රියාකාරකම් සැලැස්ම නමින් ඉදිරිපත් කර ඇත. ක්‍රියාකාරකම් සැලසුම් කිරීම පිළිබඳ ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ සහකාර අධ්‍යක්ෂ ජනරාල් - විෂයමාලා සංවර්ධන (2008) ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහවල ‘හැඳින්වීම’ යටතේ කරුණු ඉදිරිපත් කර තිබුණි. නිපුණතා පාදක අධ්‍යාපනය යටතේ ඒ ඒ විෂයයේ අපේක්ෂිත නිපුණතා සාක්ෂාත් කර ගැනීමට නිර්මාණශීලි ගුරු භූමිකාවේ වැදගත්කම ද ඉන් අවධාරණය කෙරිණි.

ප්‍රජානන, ආවේදන සහ මනෝචාලක යන ක්ෂෙත්‍ර ඔස්සේ සකස් කළ පාඩම් සැලසුම, 5E ක්‍රමය අනුව සැලසුම් කළ හැකි ආකාරය පිළිබඳ ව ගිනිගේ (2006) තම කෘතියෙන් සවිස්තරාත්මක ව කරුණු ඉදිරිපත් කර ඇත.

ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහවල 5E ක්‍රමයට අනුව සැලසුම් කළ ගණිතය (6 වන ශ්‍රේණිය), විද්‍යාව (7 වන ශ්‍රේණිය), ඉතිහාසය (6වන ශ්‍රේණිය), සිංහල භාෂාව හා සාහිත්‍යය (9 වන ශ්‍රේණිය), බුද්ධ ධර්මය (10 වන ශ්‍රේණිය), ව්‍යාපාර හා ගිණුම්කරණ අධ්‍යයනය (11 වන ශ්‍රේණිය) යන විෂයවලට අදාළ ක්‍රියාකාරකම් සැලසුම් අධ්‍යයනය ද උචිත වේ.

තෙ වන කොටස: විෂයමාලා ද්‍රව්‍ය

3.1 ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහය

3.1.1 අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ

ද්වීතියික අධ්‍යාපන විෂය නිර්දේශ සැකසීමේ දී අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ පිළිබඳවත් එමඟින් අපේක්ෂා කරනු ලබන කරුණුත් පහත පරිදි දක්වා ඇත.

> *අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ වැඩ සටහන යටතේ ඉදිරිපත් කරන නව විෂයය නිර්දේශයන්හි අරමුණු හා පොදු අභිමතාර්ථ පැහැදිලි ව දක්වා තිබේ. විෂයය ඉගැන්වීමට සැරසෙන ගුරුවරයා ජාතික පොදු අරමුණුවල සිට විෂයය නිර්දේශයේ පොදු අභිමතාර්ථ තෙක් වූ අපේක්ෂා අනුක්‍රමයෙන් කියවා අවබෝධ කර ගැනීම අවශ්‍ය ය. විෂයය නිර්දේශයේ අඩංගු අන්තර්ගතය සිය පන්ති කාමරයේ සිසුන්ගේ ප්‍රවේශ චර්යාවන්ට හා තත්ත්වයනට ඔබින පරිද්දෙන් සිසුනට ඉදිරිපත් කිරීම සඳහා ඉගෙනුම් අවස්ථා තෝරා ගැනීමේ දී හා ඉගෙනුම් ක්‍රියාකාරකම් සංවිධානය කිරීමේ දී ඒ ඉහතින් සඳහන් කරන ලද විවිධ මට්ටම්වල අධ්‍යාපන අපේක්ෂාවන් පිළිබඳ අවබෝධය ප්‍රයෝජනවත් වනු ඇත (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 2000ඈ, 4 වන පිටුව).*

එම අපේක්ෂා ඉටු කර ගැනීමට මඟ පෙන්වීමක් වශයෙන් විෂය නිර්දේශයට අවශ්‍ය අංශ පිළිබඳ ව තවදුරටත් මෙසේ දක්වා ඇත.

> *එම අපේක්ෂාවන් ඉටු කර ගැනීමට නම් හුදෙක් පන්ති කාමර ඉගැන්වීම් පමණක් ප්‍රමාණවත් නොවන බව පැහැදිලි ය. ඊට අනුපූරක විෂයය සමගාමී ක්‍රියාකාරකම් පාසල තුළ සංවිධානය කිරීම ද අත්‍යවශ්‍ය ය. ඊට අමතර ව ඒ අපේක්ෂාවනට ගැළපෙන ආකාරයේ ඉගෙනුම තක්සේරු කිරීමේ ක්‍රමෝපායන් ද යොදා ගත යුතු වේ. ඒ සියල්ල පාසල තුළ සංවිධානය කර ගැනීමට මූලික මග පෙන්වීමක් වශයෙන් "ඉගෙනුම්-ඉගැන්වීමේ ක්‍රමෝපාය පාසල් ප්‍රතිපත්තිය හා වැඩ සටහන්, ඇගයීම" යන අංශ ද විෂයය නිර්දේශයේ ඇතුළත් කර ඇත (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 2000ඈ, 4 වන පිටුව).*

6 වන ශ්‍රේණියේ ගණිතය ගුරු අත්පොතෙහි ගණිතය විෂයමාලා සංවර්ධන ව්‍යාපෘති කණ්ඩායම විසින් ලියන ලද හැඳින්වීමෙහි අංශ කිහිපයක් ඔස්සේ එම විෂය නිර්දේශය පිළිබඳ ව පහදා ඇති අතර ගුරු මාර්ගෝපදේශය වෙනුවට ගුරු අත්පොත යයි එවක යොදා ගෙන ඇති බව ද පෙනී යයි.

> *6 ශ්‍රේණිය ගණිතය විෂය නිර්දේශය තුළ අංශ කිහිපයක් යටතේ පැහැදිලි කිරීම් කර ඇත. ඒවායින් විශේෂයෙන් ජාතික අධ්‍යාපන කොමිසම මගින් නිර්දේශ කරන ලද ජාතික පොදු අරමුණු හා මූලික නිපුණතා සමූහ කෙරෙහි ඔබගේ අවධානය යොමු කිරීම වැදගත් ය. ගණිතය ඉගෙනීමේ අරමුණු තෝරා බේරා ගැනීමේ දී ඉහත*

ජාතික පොදු අරමුණු හා නිපුණතා සමූහ හැකි තරම් දුරට සාක්ෂාත් වන ආකාරයට කටයුතු කිරීමට උත්සාහ දරා ඇත. එම අරමුණු ඉටු වන පරිදි පන්තිකාමරයේ ඉගෙනුම් - ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය සංවිධානය කර ගැනීම ඔබ සතු යුතුකමක් මෙන් ම වගකීමක් ද වනවා ඇත. ඒ සඳහා මගපෙන්වීමක් වශයෙන් ඔබගේ ඉගෙනුම් - ඉගැන්වීම ක්‍රියාවලිය සංවිධානය කරගැනීම පිණිස මෙහි යම් යම් ක්‍රමෝපායයන් විස්තර වශයෙන් ඉදිරිපත් කර ඇත. එහෙත් එම ක්‍රමෝපායයන් හා මග පෙන්වීම් ඒ ආකාරයෙන් ම ක්‍රියාත්මක කරතැයි අපේක්ෂා නො කැරේ. ගණිත ගුරුවරයෙකු වශයෙන් ඔබ සතු අත්දැකීම්, කුසලතා, හැකියා ආදිය සැලකිල්ලට ගනිමින් ඔබගේ ඉගෙනුම් - ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය තව දුරටත් ශිෂ්‍ය කේන්ද්‍රීය ස්වරූපයක් ගන්නා ලෙස වඩාත් නම්‍ය ආකාරයකින් සංවිධානය කර ගැනීමට ඔබට මෙයින් මගපෙන්වීමක් කර ඇත. මේ පිළිබඳ ව ඔබගේ අදහස් හා යෝජනා ආදීය වෙතොත් ඒවා සහකාර අධ්‍යක්ෂ ජනරාල්, විෂයමාලා සංවර්ධන අංශය, ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, මහරගම යන ලිපියනයට දැනුම් දීමට කාරුණික වන්නේ නම් ඒ ඉතා අගය කොට සැලකේ (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, වර්ෂය සඳහන් නැත, ii වන පිටුව).

නව අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණවලට අනුකූල ව සකසා ඇති 5 ශ්‍රේණියේ ඉස්ලාම් ධර්මය ගුරු අත්පොතේ හැඳින්වීමෙහි මෙසේ දක්වා ඇත.

නව අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ වැඩ සටහන යටතේ 5 වන ශ්‍රේණිය සඳහා හඳුන්වා දෙනු ලබන මෙම විෂය නිර්දේශය හා ගුරු අත්පොත 2003 වර්ෂයේ සිට දිවයිනේ සියලු ම පාසල්වල ක්‍රියාත්මක කිරීමට නියමිත ය.
ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාව විසින් ප්‍රකාශයට පත් කර ඇති නිපුණතා පාදක කර ගෙන මෙම විෂයමාලාව ගොඩනගා ඇත. මෙහි දී ආචාර ධර්මවලට හා ආගමට අදාළ නිපුණතාවලට විශේෂ අවධානය යොමු කර ඇත (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතන, 2003$_{e}$, iv වන පිටුව).

නව අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණවලට සමගාමී ව ගුරුමාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහය ද වෙනස් විය යුතු ය. හය වන ශ්‍රේණියේ නර්තන ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහයෙහි (2007$_{d}$) විෂය හැඳින්වීමේ ද ඒ පිළිබඳ ව මෙසේ සඳහන් කර ඇත.

2006/2007 අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණවලට අනුව විෂයමාලා නවීකරණය කිරීම හා අධ්‍යාපන සංකල්ප යාවත්කාලීන කිරීම කාලීන අවශ්‍යතාවක් බව පිළිගෙන ඇත. 2007 වසරේ සිට ක්‍රියාත්මක වන 6 ශ්‍රේණිය විෂය නිර්දේශය චිත්‍ර/ නර්තන/ සංගීත/ නාට්‍ය හා රංග කලාව වශයෙන් ක්‍රියාත්මක වේ. මෙම විෂය නිර්දේශය නිපුණතා පාදකව සකස් වී ඇති අතර ශිෂ්‍ය කේන්ද්‍රීය ඉගෙනුමට සරිලන අයුරින්, දැනුම, ආකල්ප, කුසලතා හා ජීවිතයට අදාළ කර ගැනීමට හැකි වන පරිදි සම්පාදනය වී ඇත (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතන, 2007$_{d}$, i වන පිටුව).

11 වන ශ්‍රේණියේ නිර්මාණකරණය හා තාක්ෂණවේදය ගුරුමාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහයේ (2009) මෙසේ සඳහන් වේ.

නව අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ අනුව නිපුණතා පාදක ඉගෙනුම් ප්‍රවේශයක් අනුගමනය කරමින් නිර්මාණශීලී ක්‍රියාකාරකම් තුළින් සිසුන් ඉගෙනුම් - ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියට යොමු කිරීමට හැකි වන පරිදි මෙය ඉදිරිපත් කර ඇත (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතන, 2009$_g$, iii වන පිටුව).

2007 වර්ෂයේ සිට ක්‍රියාත්මක වූ නව ප්‍රතිසංස්කරණවලට අනුකූල ව ලියැ වී ඇති 6 ශ්‍රේණියේ ඉතිහාසය ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහය හැඳින්වීමෙහි ගුරුමාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහය කොටස් තුනකින් සමන්විත බව හා එමඟින් බලාපොරොත්තු වන අපේක්ෂණ මෙලෙස දක්වා ඇත.

2007 වසරේ සිට ක්‍රියාත්මක වීමට නියමිත නව අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණවලට අනුකූලව නව ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහයක් හඳුන්වා දී ඇත. මෙය ඒ අනුව සැකසූ හය වන ශ්‍රේණියේ ඉතිහාසය විෂය සඳහා වූවකි.
මෙම මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහය කොටස් තුනකින් සමන්විත වේ. ඒ අනුව පළමු කොටස විෂය නිර්දේශය ලෙස ද, දෙවන කොටස ඉගෙනුම් - ඉගැන්වීම් ක්‍රමවේද ලෙස ද, තෙවන කොටස ඇගයීම් ලෙස ද සඳහන් වේ. විෂය නිර්දේශ තුළින් හය ශ්‍රේණිය ඉතිහාසය විෂය සඳහා අදාළ විෂය අන්තර්ගතය සඳහන් කර ඇති අතර දෙවන කොටස මගින් ඊට අදාළ ඉගෙනුම් - ඉගැන්වීම් ක්‍රමවේද යෝජනා කර ඇත. ඉගෙනුම් - ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය මගින් අපේක්ෂිත ඉගෙනුම් ඵල සිසුන් විසින් ළඟා කර ගැනීම තහවුරු කර හඳුනාගැනීම සඳහා තක්සේරුව හා ඇගයීම උපකාරී වනු ඇත.
මෙහි දී සැලකිලිමත් විය යුතු කාරණයක් වන්නේ විෂය අන්තර්ගතය සම්පූර්ණයෙන් ම ආවරණය වන පරිදි ක්‍රියාකාරකම් සකසා නොමැති බවයි. මෙහි ඉදිරිපත් කර ඇත්තේ ආදර්ශ කිහිපයක් පමණි. එම ආදර්ශ සැලකිල්ලට ගනිමින් ඔබ ක්‍රියාකාරකම් සැකසීම ද කළ යුතු අතර ඉදිරිපත් කර ඇති ආදර්ශ ක්‍රියාකාරකම් ද ඔබගේ නිර්මාණශීලීත්වය අනුව සංවර්ධනය කර ගැනීමට හැකි ය.
ඒ අනුව ඉතිහාසය විෂයේ අරමුණු ඉටු කරමින් නිපුණතා සපිරි නව ලොවට උචිත සිසුන් පිරිසක් බිහි කිරීමට අත්වැලක් සැපයීම මෙම ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහය තුළින් ලැබෙනු ඇතැයි අපේක්ෂා කරමු (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 2007$_m$, 3 වන පිටුව).

3.1.2 අරමුණු

හය වැනි ශ්‍රේණියේ සෞඛ්‍ය හා ශාරීරික අධ්‍යාපනය ගුරුමාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහයේ ‘පෙරවදනෙහි’ ගුරුමාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහය සැකසීමේ අරමුණු වශයෙන් පහත කරුණු දක්වා ඇත.

නව තත්ත්වයන්ට අනුගතවීම සඳහා අවශ්‍ය උපදෙස් රාශියක් ම ඇතුළත් මේ ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහය, නව සහශ්‍රකයේ ඵලදායී ගුරුවරයෙකු වීමට ඔබට අත්වැල සපයනු ඇතැයි අපි උදක් ම විශ්වාස කරමු. මේ උපදෙස් පරිශීලනයෙන් ඔබේ දෛනික ඉගැන්වීමේ කටයුතු මෙන් ම ඇගයීම් කටයුතු ද පහසු කර ගැනීමට ඔබට අවකාශ සැලසෙනු ඇත. සිසුන් වෙනුවෙන් ඉදිරිපත් වන ගවේෂණ උපදෙස් හා වෙනත් ගුණාත්මක යෙදවුම් ද ගුරු කාර්යය පහසු කරවීමට හේතුවනු නිසැක ය.

එසේ ම කාල සටහන්කරණයේ දී, සීමිත සම්පත් බෙදා දීමේ දී හා අභ්‍යන්තර අධීක්ෂණවල දී ප්‍රයෝජනවත් විය හැකි වටිනා තොරතුරු රසක් විදුහල්පතිවරුන් වෙත ගෙන යැමට ද ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහය සහාය වේ (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 2007c, iii වන පිටුව).

තව ද එම පෙරවදනෙහි යම්කිසි දර්ශනයක් ඔස්සේ විෂයමාලාව සම්පාදනය කර ඇති අයුරු පහත පරිදි දක්වා ඇත.

මේ සියලු කරුණු සලකා බලා පැහැදිලි දර්ශනයක් ඔස්සේ නව විෂයමාලා සම්පාදනය කිරීමට ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ නිලධාරීන් උත්සාහ දරා ඇත. දන්නා දේ වෙනස් කරමින් ද, අලුත් දේ ගවේෂණය කරමින් ද, අනාගතට අවශ්‍ය දේ ගොඩනංවමින් ද හෙට දවසේ සාර්ථකත්වය සඳහා සූදානම ප්‍රදර්ශනය කළ හැකි සිසු පිරිසක් ගොඩනැංවීම මෙහි මූලික අරමුණ වේ (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 2007c, iii වන පිටුව).

එම පෙරවදනෙහි අරමුණු සකසා ගැනීමට තුඩුදුන් කරුණු පහත පරිදි දක්වා ඇත.

නව විෂයමාලාවේ අරමුණු සකසා ඇත්තේ ශිෂ්‍ය පරපුර විසින් දැනට ම දන්නා දේත්, නව අදහස් හා ගවේෂණත් මගින් අනාගතය ගොඩනගා ගැනීම පිණිස ශිෂ්‍යයන්ගේ කුසලතා හා නිපුණතා වැඩි වර්ධනය කර ගැනීමට හැකි වන ආකාරයෙනි (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 2007c, iii වන පිටුව).

හත් වැනි ශ්‍රේණිය භූගෝල විද්‍යාව ගුරු අත්පොතෙහි අධ්‍යක්ෂ ජනරාල්ගේ පණිවිඩයෙහි මෙම පොතෙහි පදනම හා එය සකසා ඇති අයුරු පහත පරිදි දක්වා ඇත.

මෙම ගුරු අත්පොත 7 වැනි ශ්‍රේණියේ භූගෝල විද්‍යාව විෂයය නිර්දේශය පදනම් කරගෙන ජාතික පොදු අරමුණු, පොදු නිපුණතා ඉලක්ක කර සංවර්ධනය කර ඇත. පංති කාමරය තුළ ශිෂ්‍ය නිපුණතා සාක්ෂාත් කරගත හැකි පරිදි, ශිෂ්‍යයා පිළිබඳ සොයා බලා තක්සේරු කිරීමට හැකි වන අයුරින් ක්‍රියාකාරකම් සංවිධානය කර ඇත. මෙහි ඇතුළත් භූගෝල විද්‍යා සංකල්ප අවට පරිසරය තුළින් සෘජු අත්දැකීම් ලැබෙන පරිදි හඳුන්වාදීම වැදගත් ය. ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියේ නිරතවීමේ දී පරිසරය පිළිබඳ සංවේදී වීමටත්, ස්වභාවික සම්පත්වල වටිනාකම හඳුනා ගනිමින් එය සංරක්ෂණය කිරීමටත් අවශ්‍ය මග පෙන්වීම ලබාදීම වැදගත් වේ. පාසල අයත් ප්‍රදේශයට හා පාසලට ගැළපෙන අයුරින් භූගෝල විද්‍යා සංකල්ප තහවුරු වන අයුරින් නිර්මාණශීලී ව ක්‍රියාකාරකම් සංවිධානය කළ යුතු වේ. මේ සඳහා අවශ්‍ය නිර්මාණ කුසලතා වර්ධනයට හා අවශ්‍ය මග පෙන්වීම සඳහා මෙම ගුරු අත්පොත බෙහෙවින් ප්‍රයෝජනවත් වේ.

නව සහශ්‍රකයේ පළමු විෂයමාලා ප්‍රතිසංස්කරණය, වර්තමාන පාසල් අධ්‍යාපන ක්‍රමයේ පවතින ගැටලු කිහිපයක් මග හරවා ගැනීම මුල් කොට ක්‍රියාත්මක වේ. සිතීමේ හැකියා, සමාජ හැකියා හා පුද්ගල හැකියා දුර්වලවීම නිසා අද තරුණ පිරිස් මුහුණ පාන ප්‍රශ්න හඳුනා ගනිමින් ද, ඒ සඳහා හේතු පාදක වන කරුණු පියවරෙන් පියවර සොයා බලමින් ද, එම තත්ත්වයන් ජය ගැනීමට අවශ්‍ය පසුබිම සකසමින් ද මෙම විෂයමාලා ප්‍රතිසංස්කරණය සැලසුම් කර තිබේ (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 2005b, i වන පිටුව).

ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහය භාවිත කිරීමේ දී ප්‍රාථමික ශ්‍රේණිවල ගුරුවරයකු වශයෙන් තුන් වැනි ශ්‍රේණියේ ගුරුවරයාගෙන් අපේක්ෂිත අරමුණු මෙසේ ය.

බොහෝ විට එක ම ගුරුවරයකුගේ වගවීම යටතේ පළමු හා දෙ වැනි ශ්‍රේණිවල දී ඉගෙනුම ලැබූ දරුපිරිසක් 3 වන ශ්‍රේණියේ දී හමු වේ. මෙම ශ්‍රේණි දෙකෙහි පැවති විෂයමාලාවට අනුව සංවිධානය වූ ඉගෙනුම් - ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය නිසා පාසල කෙරෙහි ආකර්ෂණයක් ඇති දරුපිරිසක් 3 වන ශ්‍රේණිය භාර ගුරුවරුනට ලැබේ. එබඳු දරුපිරිසක් ලැබීම පිළිබඳ ව සියලු ම 3 වන ශ්‍රේණිය භාර ගුරුවරුන් සතුටු විය යුතු ය.

ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනයේ 2 වන ප්‍රධාන අවධිය වන 3 හා 4 ශ්‍රේණිවල දී ද මෙම දරුවන්ගේ වගවීම එක් ගුරුවරයකු වෙත පැවරීමට නව අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ වැඩසටහන යටතේ අනුබල දේ. එම වගවීම සියලු 3 වන ශ්‍රේණිය භාර ගුරු මහත්ම මහත්මීන් විශාල ජාතික මෙහෙවරක් ලෙස සලකා භාර ගන්නා මෙන් මම කරුණික ව ඉල්ලා සිටිමි. පාසල කෙරෙහි ආකර්ෂණයක් ඇති ව පැමිණි දරුවන් අධ්‍යාපනය සඳහා යොමු කිරීම මෙහි දී ඔබගේ ප්‍රධාන අරමුණක් විය යුතු ය (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 2000ශ, iii වන පිටුව).

ආචාර්ය උපාලි ගුණසේකර මහතා 'අදහසක්' යටතේ ගුරු අත්පොත සැකසීමෙන් ගුරුවරයාගෙන් අපේක්ෂිත අරමුණු මෙසේ දක්වා ඇත.

මෙම විෂයයේ ප්‍රධාන අධ්‍යාපනය වනුයේ අප සිසු දරුවන් තුළ ආත්මාභිමානයෙන් හා මනා සතියෙන් යුතු ව යහතින් ජීවත් වීමට අවැසි කිසියම් දර්ශනයක් ගොඩ නංවාලීමයි. කෙසේ වුව ද මෙම ගුරු අත්පොත තුළ අප අපේක්ෂා කරවන සියල්ල ගැබ් වී ඇතැයි මොහොතක්වත් නොසිතන්න. මෙහි අන්තර්ගතය හුදෙක් ඔබට මග පෙන්වීමක් පමණි. එම මග පෙන්වීම උපයෝගී කර ගනිමින් ඔබට ද සිසු දරුවන්ගේ යහපත උදෙසා නව මං පෙත් සෑදීමට අවස්ථා උදාකර ගත හැකි වනු ඇත (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 2000ශ, iii වන පිටුව).

8 වන ශ්‍රේණියේ සිසුන්ගේ මානසික, සමාජීය හා චිත්තවේගීය මට්ටම් සලකා මෙම ගුරු අත්පොත තුළට හුවා ඇති විවිධ සීමාවන් තුළ ඔබට ද, මෙහි අන්තර්ගතය වෙත සිසුන් කැඳවීමට විවිධ ක්‍රමෝපක්‍රම උපයෝගී කර ගැනීමෙහි ලා අත්හදා බැලීමේ නිදහසක් නිසැකයෙන් ම හිමි වේ (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 2001).

හත් වන ශ්‍රේණිය භූගෝල විද්‍යාව ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහයේ මහාචාර්ය ජේ. ඩබ්ලිව්. වික්‍රමසිංහගේ පණිවිඩයෙහි භූගෝල විද්‍යාව ඉගැන්වීමේ අරමුණ මෙසේ විය.

මිනිසා තමා ජීවත්වන වටපිටාව හොඳින් හඳුනාගෙන සංරක්ෂණය කරමින් ජීවත්වීමට හැකියාව ලබා ගැනීම ඉතාමත් වැදගත් ය. තම පරිසරය පිළිබඳ හඳුනා ගැනීමට අවශ්‍ය මූලික පදනම පාසල් තුළින් දරුවාට ලබාදීම අත්‍යවශ්‍ය ය. ඒ අනුව භූගෝල විද්‍යාව විෂයය 7 වන ශ්‍රේණියේ සිට සාමාන්‍ය අධ්‍යාපන ක්‍රියාවලියට නැවත ඇතුළත් කිරීම මගින් දරුවා තම පරිසරය පිළිබඳ සංවේදී වීමත්, එය තම ජීවිතයට අදාළ කර ගැනීමත් අපේක්ෂා කෙරේ.

ස්වභාවික පරිසරය හා එහි ක්‍රියාකාරිත්වය පිළිබඳ අධ්‍යයනය කිරීමටත් මානව පරිසරය පිළිබඳ අධ්‍යයනය කිරීමටත් භූගෝල විද්‍යාව විෂයය ඉවහල් වන අතර ඒ තුළින් තම ජීවන චර්යාව හැඩගසා ගැනීමට හැකියාව ලැබේ (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 2005$_b$, iii වන පිටුව).

මේ අනුව ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහයේ කරුණු අනුව, එහි ඉලක්ක සපුරා ගැනීමට, ගුරුවරයකු සතු විය යුතු ගුණාංග ද ආධ්‍යාහාරයෙන් හඳුනා ගත හැකි ඒවා නම්, දරුවා තම පරිසරයට සංවේදී වීම, එය තම ජීවිතයට අදාළ කර ගැනීම, ස්වභාවික පරිසරය හා එහි ක්‍රියාකාරිත්වය හඳුනා ගැනීම, මානව පරිසරය හඳුනා ගැනීම ඒවා තුළින් තම ජීවන චර්යා හැඩගසා ගැනීම ය.

3.1.3 අන්තර්ගතය සැකසීමේ අරමුණු

හත් වැනි ශ්‍රේණියේ චිත්‍ර කලාව ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහයෙහි හැඳින්වීමෙහි ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහයෙහි අන්තර්ගතය සැකසීමේ ප්‍රධාන අපේක්ෂාව ලෙස පහත කරුණු දක්වා ඇත.

චිත්‍ර කලාව නව ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහය සැලසුම් කිරීමේ දී, පාසල් සිසු දරුවාගේ දැනුම, ආකල්ප, කුසලතා වර්ධනය කරලීම සඳහා ප්‍රධාන නිපුණතා හතක් පාදක කර ගැනේ. වින්දන ශක්ති වර්ධනය, නිර්මාණ කුසලතා පෝෂණය, විචාර බුද්ධි වර්ධනය මෙන් ම, ඉවසීම, සංයමය, චිත්තවේග පාලනය, සහයෝගීතාව වැනි ආධ්‍යාත්මික ගුණවගා වර්ධනය කිරීමේ අපේක්ෂාවෙන් විෂය අන්තර්ගතය සැලසුම් කොට ඇත (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 2007$_g$, 2 වන පිටුව).

හත් වැනි ශ්‍රේණිය ඉස්ලාම් ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහයේ හැඳින්වීමෙහි අන්තර්ගතය පිළිබඳ ව මෙසේ දක්වා ඇත.

ඉස්ලාම් ඉගෙනීමෙන් ලබා ගත යුතු යැයි බලාපොරොත්තු වන නිපුණතා ළඟා කරගනු වස් අල්ලාහ් කෙරේ විශ්වාසය තැබීම, ඉබාදතයන්හි යෙදීම, ආගමික විනය, නබි (සල්) තුමන්ගේ සීරාව, හරයින්. දර්ශන, ආගමික හා සමාජ චාරිත්‍ර වාරිත්‍ර, සාහිත්‍යය, සංස්කෘතිය, ක්‍රියාකාරී අත්දැකීම් ආදිය පදනම් කර ගනිමින් නිපුණතා හා නිපුණතා මට්ටම් ඇතුළත් විෂය නිර්දේශය හා ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහය සකස් කර ඇත.

සිසුන් විසින් සංවර්ධනය කර ගත යුතු නිපුණතා මට්ටම් සම්බන්ධ විෂය සන්ධාරය මෙම ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහයේ සඳහන් වීම මෙහි සුවිශේෂී ලක්ෂණය වන්නේ ය. ඉගෙනුම් - ඉගැන්වීම් ක්‍රියාකාරකම්වලට උදව් වන ද්‍රව්‍ය (ගුණාත්මක යෙදවීම්) සඳහන් වන නිසා කල් ඇතිව ම මේවා ලබාගෙන සූදානම් කර තබා ගැනීමට අවස්ථාව ලැබේ (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 2007$_i$, vii වන පිටුව).

3.1.4 ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහයෙහි අන්තර්ගතයේ ප්‍රධාන කොටස්

හය වැනි ශ්‍රේණියේ සෞඛ්‍ය හා ශාරීරික අධ්‍යාපනය ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහයෙහි ප්‍රධාන කොටස් පහත පරිදි සඳහන් වේ.

නව ශ්‍රී ලංකාවක් සඳහා ශක්තිමත් පදනමක් සකස් කිරීමේ අරමුණෙන් ක්‍රියාත්මක වන නව සහශ්‍රකයේ පළමු වන විෂයමාලා ප්‍රතිසංස්කරණය ගුරු භූමිකාවේ කැපී පෙනෙන වෙනසක් අපේක්ෂා කරයි. මේ සඳහා අවශ්‍ය සහාය උපරිම මට්ටමින් ගුරුවරුන්ට ලබා දීම සඳහා සම්පාදනය කර තිබෙන මෙම ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහයට පහත සඳහන් ප්‍රධාන කොටස් අයත් වේ.

- *විස්තරාත්මක විෂය නිර්දේශය*
- *විෂය නිර්දේශය ක්‍රියාත්මක කිරීමට සහාය වන ක්‍රියාකාරකම් සන්තතිය*
- *ඉගෙනුම් - ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය දීර්ඝ කිරීමේ උපකරණ (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය 2007$_k$, iv වන පිටුව, 2007$_f$, vii වන පිටුව).*

නව වැනි ශ්‍රේණියේ ඉස්ලාම් ගුරු මාරගෝපදේශ සංග්‍රහයේ ද ඉහත කොටස් තුන ම ඇතුළත් වේ.

3.1.5 විස්තරාත්මක විෂය නිර්දේශය

හය වැනි ශ්‍රේණියේ සෞඛ්‍ය හා ශාරීරික අධ්‍යාපනය ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහයෙහි පෙරවදනෙහි විස්තරාත්මක විෂය නිර්දේශය පිළිබඳ ව සවිස්තරාත්මක ව මෙසේ සඳහන් වේ.

විෂය මාතෘකාවලින් හා අනුමාතෘකාවලින් ඔබ්බට යන සවිස්තර විෂය නිර්දේශය, විෂයමාලාව සම්පාදනය කිරීමේ දී සලකා බලා තිබෙන මූලික කාරණා කිහිපයක් අවබෝධකර ගැනීමට ගුරුවරුන්ට අවස්ථාව සලසා දෙයි. නව විෂය නිර්දේශයට පදනම් වූ සාධක හා විෂය අරමුණු හඳුන්වා දීමකින් ආරම්භ වන මෙම කොටසට විෂය නිපුණතා අනුව පෙළ ගස්වන ලද නිපුණතා මට්ටම් ඇතුළත් කර තිබේ. සිසුන් විසින් සංවර්ධනය කර ගත යුතු ඒ ඒ නිපුණතා මට්ටම යටතේ තීරණය කරන ලද දැනුම් පදනම විෂය සන්ධාරය වශයෙන් හඳුන්වා දී ඇති අතර එම විෂය කොටස් සිසුනට පවරා දීමට යොදා ගනු ලබන බහුවිධ ඉගෙනුම් හා ඉගැන්වීම් ක්‍රම ද සලකා බලා ඒ ඒ නිපුණතා මට්ටම සඳහා ගත වන කාල වකවානු තීරණය කර තිබීම මෙම කොටසේ විශේෂත්වය වේ. 'පාසල් ප්‍රතිපත්ති හා වැඩසටහන්' යන මැයෙන් ඉදිරිපත් කර ඇති සවිස්තර විෂය නිර්දේශයේ අවසාන කොටස සැම උපදේශක නායකයකු ම මැනවින් කියවා බලා තේරුම් ගත යුත්තකි. විෂය ඉගැන්වීම සඳහා කාලය වෙන් කිරීමේ දී, ඉගැන්වීම් කටයුතු ගුරුවරුන්ට පැවරීමේ දී, විෂය සමගාමී වැඩසටහන ක්‍රියාත්මක කිරීමේ දී මෙන් ම ගුරු කාර්යය අධීක්ෂණය කිරීමේ දී ද අත්වැල සපයන වටිනා උපදෙස් සමූහයක් මෙම කොටස මගින් පාසල් කළමනාකරුවන් වෙත සැපයෙයි (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 2007$_C$, iv වන පිටුව).

තව ද ගුරුමාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහයෙහි අන්තර්ගතයෙහි දෙ වැනි කොටස වන ක්‍රියාකාරකම් සන්තතිය පිළිබඳ ව සඳහන් කර ඇත්තේ මෙසේ ය.

ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහයේ දෙ වැනි කොටස යෝජිත ඉගෙනුම් - ඉගැන්වීම් ක්‍රමවේදය පිළිබඳ ව පැහැදිලි අවබෝධයක් ගුරුවරුනට ලබා දීම අරමුණු කොට

සකස් කර තිබේ. ගුරු භූමිකාවේ අපේක්ෂිත වෙනස මෙන් ම නිපුණතා පාදක අධ්‍යාපනයක් යටතේ ක්‍රියාකාරකම් සැලසුම් කිරීමේ ක්‍රම පිළිවෙත් ගුරුවරුන්ට හඳුන්වා දීමෙන් මේ කොටස ආරම්භ වේ. විෂයමාලාව ක්‍රියාත්මක කිරීමට අවශ්‍ය ක්‍රියාකාරකම් සන්තතිය ඊළඟට ඉදිරිපත් කර ඇතත් යෝජිත ක්‍රියාකාරකම් ඒ අයුරින් ම ක්‍රියාත්මක කිරීම ගුරුවරුන්ගෙන් අපේක්ෂා නො කෙරේ. ඒ ඒ ගුරුභවතා සතු නිර්මාණශීලී හා විචාරාත්මක චින්තන හැකියා යොදා ගනිමින් එම ක්‍රියාකාරකම් තම පන්තියට ගැළපෙන පරිදි අනුවර්තනය කර ගැනීමට ගුරුවරුන් යොමු විය යුතුයි. ගවේෂණයට ලක් වන ගැටලුවේ පැති අනුව කණ්ඩායම් සකස් කිරීමේ උපදෙස් ලබා දී තිබුණ ද පන්තියේ ශිෂ්‍ය සංඛ්‍යාව මත කණ්ඩායම් සංඛ්‍යාව බුද්ධිමත් ව තීරණය කර ගැනීම ගුරුවරයාගෙන් බලාපොරොත්තු වේ (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 2007,, iv වන පිටුව).

තෙවන පියවර වශයෙන් ඉගෙනුම ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය තවදුරටත් දීර්ඝ කිරීමේ උපකරණ පිළිබඳ වත්, එහි අඩංගු කොටස් පිළිබඳ වත් දක්වා ඇත්තේ මෙසේ ය.

ක්‍රියාකාරකම්වලට කාලය වෙන් කර ඇත්තේ අදාළ නිපුණතා මට්ටට් සාක්ෂාත් කර ගත හැකි පරිද්දෙනි. ඒ අනුව මිනිත්තු 40ක් කාලච්ඡේදයෙන් බැහැරවීමට ගුරුවරුන්ට සිදු වේ. ඒ ඒ නිපුණතා මට්ටම සාක්ෂාත් කර ගැනීමට ප්‍රමාණවත් කාලයක් ඒ ඒ ක්‍රියාකාරකම සඳහා ලබා දී තිබෙන අතර, කාලසටහනේ තනි හෝ ද්විත්ව කාලච්ඡේද ප්‍රයෝජනයට ගනිමින් මෙම ක්‍රියාකාරකම් සුදුසු පරිදි කොටස් කර ක්‍රියාත්මක කිරීම ගුරුවරුන්ගෙන් අපේක්ෂා කෙරේ. පෙර දිනක ආරම්භ කරන ලද ක්‍රියාකාරකමක් ඉදිරියට ගෙන යන සැම අවස්ථාවක දී ම එතෙක් නිම කර ඇති ක්‍රියාකාරකම් කොටස් පන්තියට සැකෙවින් හඳුන්වා දීම මේ පිළිවෙතේ සාර්ථකත්වය සඳහා අවශ්‍ය වේ. එසේ ම ගුරුවරුන් නිවාඩු ලබා ගන්නා අවස්ථාවල දී සිසුන් ඵලදායී ඉගෙනුමක යෙදවීමට ද මේ තීරණය පාසල් පිරිස්වලට අවස්ථාව සලසා දේ. විෂය ඉගෙනුම හා ඉගැන්වීම් සමස්තයක් ලෙස සලකා එහි ගුණාත්මක බව ආරක්ෂා කර ගැනීම සඳහා අවශ්‍ය වන ගුණාත්මක යෙදවුම් ලැයිස්තුවක් මේ කොටසේ අවසාන අංගය ලෙස ඉදිරිපත් කර ඇත. අවශ්‍ය ඉගෙනුම්-ඉගැන්වීම් ද්‍රව්‍ය කල් ඇති ව ඇණවුම් කර සූදානම් කර තැබීමට මේ අනුව ගුරුවරුන්ට හැකියාව ලැබේ.

විෂය නිර්දේශයෙන් අපේක්ෂිත ඵල නෙළා ගැනීම තහවුරු කිරීම සඳහා වැදගත් වන ඉඟි රාශියක් ම තක්සේරුව හා ඇගයීම නම් වූ ගුරුමාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහයේ තුන් වැනි කොටසට ඇතුළත් ය.

3.1.6 ක්‍රියාකාරකම් සන්තතිය

හය වැනි ශ්‍රේණියේ නර්තන ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහයේ හැඳින්වීමෙහි ක්‍රියාකාරකම් සන්තතිය භාවිතයේ දී ගුරුවරයාගේ කාර්යභාරය පෙන් වා දී ඇත්තේ මෙසේ ය.

ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහය තුළ ඉදිරිපත් කෙරෙන ක්‍රියාකාරකම් සන්තතියේ, සැම ක්‍රියාකාරකමක් ම ඔබ වෙතට සැපයෙන ආදර්ශකයක් පමණි. ඔබගේ ප්‍රදේශයේ සම්පත්, සංස්කෘතිය, අවශ්‍යතා හා ඔබේ නිර්මාණශීලීත්වය අනුව, යෝජිත විෂය

සන්ධාරය ගැබ් වූ නිපුණතාව තහවුරු වන සේ නව ක්‍රියාකාරකම් සැලසුම් සකස් කර ගැනීමත්, ඒවා අප වෙත ලබා දීමත් තුළින් මෙම ජාතික මෙහෙවරට ඔබ ලබා දෙන සංවර්ධනාත්මක සහයෝගය අප උදක් ම අගය කරන බව කරුණාවෙන් සලකන්න (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 2007$_a$, 1 වන පිටුව).

ඉහත සඳහන් ක්‍රියාකාරකම් සන්තතිය භාවිතයේ දී ගුරුවරයාගේ කාර්යභාරය වඩා විස්තරාත්මක ව උදාහරණ සහිත ව හත් වැනි ශ්‍රේණියේ ඉස්ලාම් ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහයෙහි පහදා ඇත්තේ මෙසේ ය.

ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහයේ දෙවන කොටසේ විෂය නිර්දේශය ක්‍රියාත්මක කිරීම සඳහා නියමිත ක්‍රියාකාරකම් සන්තතිය හඳුන්වා දී ඇත. මේවා සියල්ල ඒ අයුරින් ම ක්‍රියාත්මක කළ යුතු යැයි බලාපොරොත්තු නොවේ. සිය නිර්මාණාත්මක හැකියාවන්ට හා විචාරාත්මක චින්තන හැකියාවට අනුව ක්‍රියාකාරකම් සුදුසු පරිදි සකස් කර ගනු ඇතැයි ගුරුවරයාගෙන් බලාපොරොත්තු වේ. උදාහරණයක් ලෙස කණ්ඩායම් හතරක් සකස් කරගන්නා ලෙස උපදෙස් දී තිබුණ ද පන්තියේ සිටින ශිෂ්‍ය සංඛ්‍යාව ගැන සලකා එය වෙනස් කර ගත හැකි ය. කණ්ඩායම් ක්‍රියාකාරකම්වලට අවස්ථාව සලස්වන ආකාරයෙන් අවශ්‍ය තීරණ ගැනීමේ දී ගුරුවරයා අවස්ථානුකූලව ක්‍රියා කළ යුතු ය. අදාළ නිපුණතා මට්ටම සපිරෙන සේ ක්‍රියාකාරකම්වලට අවශ්‍ය පමණ කාලය වෙන් කර ඇත. මිනිත්තු 40ක කාල පරිච්ඡේද ඉක්මවා යාමට සිදුවිය හැකිය. එක් එක් නිපුණතා මට්ටම සාක්ෂාත් කර ගැනීමට අවශ්‍ය පමණ කාලයක් ඒ ඒ ක්‍රියාකාරකම්වලට ලබා දී ඇත. ඒ සමඟ කාල සටහනේ ලබා දී ඇති තනි කාල පරිච්ඡේද, ද්විත්ව කාලපරිච්ඡේදවලට ගැළපෙන අයුරින් මෙම ක්‍රියාකාරකම් කොටස් කරගත යුතු යැයි ගුරුවරුන්ගෙන් බලාපොරොත්තු වේ. පෙර දින ආරම්භ කළ ක්‍රියාකාරකමක් පසු දින දිගට ම කර ගෙන යන්නේ නම් පළමු දින ඉගැන්වූ කරුණු නැවත මතක් කර ගත හැකි වේ. මෙය ඔබගෙන් බලාපොරොත්තු වන්නකි. (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 2009$_i$, iv වන පිටුව).

හත ශ්‍රේණියේ නාට්‍ය හා රංග කලාව ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහයෙහි විෂයමාලාව ක්‍රියාත්මක කිරීම සඳහා යොදා ගත හැකි ක්‍රියාකාරකම් සන්තතිය පිළිබඳ ව මෙසේ දක්වා ඇත.

මෙම ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහයේ පළමුවන කොටස මගින් හඳුන්වාදෙනු ලබන විෂයමාලාව ක්‍රියාත්මක කිරීම සඳහා යොදා ගත හැකි ක්‍රියාකාරකම් සන්තතිය එහි දෙවැනි කොටසට ඇතුළත් කර ඇත. අඩු තරමින් පියවර තුනක් ඇතුළත් වන පරිදි මේ සෑම ක්‍රියාකාරකමක් ම සංවර්ධනය කර තිබේ. ක්‍රියාකාරකම්වල පළමුවන පියවර මගින් සිසුන් ඉගෙනුමට සම්බන්ධ කර ගැනීමට අපේක්ෂා කරනු ලැබේ. එබැවින් මෙම පියවර සම්බන්ධ කර ගැනීමේ පියවර (ENGAGEMENT STEP) වශයෙන් නම් කර තිබේ. මෙහි ආරම්භයක් ලෙස ගුරුවරයා ගනු දෙනු භූමිකාවේ ලක්ෂණ ප්‍රදර්ශනය කරමින් සිසුන් සමඟ දෙබසකට මුල පුරයි. පසුව සංවාදයකට පරිවර්තනය විය හැකි මේ දෙබස යටතේ ගවේෂණයේ යෙදීමෙන්, සංවර්ධනය කරගත යුතු මූලික නිපුණතා හා සම්බන්ධ විය හැකි මේ දෙබස යටතේ

ගවේෂණයේ යෙදීමත් සංවර්ධනය කරගත යුතු මූලික නිපුණතා හා සම්බන්ධ පෙර දැනුම සිහිපත් කර ගැනීමටත්. . . (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 2008ᵢ, xix වන පිටුව).

ක්‍රියාකාරකම් සන්තතියේ දෙ වැනි පියවර පිළිබඳ ව මෙසේ දක්වා ඇත.

ක්‍රියාකාරකමේ දෙ වැනි පියවර සැලසුම් කර ඇත්තේ ගවේෂණ (EXPLANATION) සඳහා සිසුනට අවස්ථාව ලබාදීමට ය. සිසුන් ගවේෂණයේ යෙදෙන්නේ ඒ සඳහා සුවිශේෂ ව සකස් කරන ලද උපදෙස් පත්‍රිකාවක් සහ පැවරුමක් පදනම් කරගෙන ය. ගැටලුවට සම්බන්ධ වීමට පැති කණ්ඩායම් වශයෙන් ගවේෂණය කරමින් සහයෝගී ඉගෙනුමේ යෙදීමට සිසුන්ට හැකිවන පරිදි මෙම ගවේෂණය සැලසුම් කිරීමට ගුරුවරයාට සිදු වේ. සපයා ඇති සම්පත් ද්‍රව්‍ය ප්‍රයෝජනයට ගනිමින් ශක්තිමත් බවෙන් යුතු ව කණ්ඩායම් සාකච්ඡා මෙහෙයවමින් සිසුන් ගවේෂණයේ නිරතවීම මෙම පියවරේ වැදගත් ලක්ෂණ කිහිපයක් වේ. කාලයක් තිස්සේ එබඳු කණ්ඩායම් ක්‍රියාකාරකම්වල නිරතවීම නිසා ස්වයං විනය, අන්‍යයන්ට සවන්දීම, අන්‍යයන් සමග සහයෝගයෙන් වැඩ කිරීම, ඔවුනට උදව් වීම කාල කළමනාකරණය, ගුණාත්මක බවෙන් ඉහළ නිපැයුම් ලබා ගැනීම, අවංක බව හා සාමාන්‍ය ජීවිතයට අවශ්‍ය වැදගත් කුසලතා රැසක් සංවර්ධනය කර ගැනීමට ද සිසුනට හැකියාව ලැබේ (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 2008ᵢ, xix වන පිටුව).

තව ද ක්‍රියාකාරකම් සන්තතියේ තෙවෙනි පියවර පිළිබඳ ව මෙසේ සඳහන් වේ.

ක්‍රියාකාරකමේ තෙවන පියවරේ දී සෑම කණ්ඩායමකට ම තම ගවේෂණ ප්‍රතිඵල අන් අයගේ දැනගැනීම සඳහා ඉදිරිපත් කිරීමට අවස්ථාව සැලසේ. මෙහි දී ගුරුවරයා කළ යුත්තේ සමූහ ඉදිරිපත් කිරීම සඳහා සිසුන් ඉදිරිපත් කිරීමයි. සෑම සාමාජිකයකුට වගකීම පැවරෙන පරිදි ඉදිරිපත් කිරීම සැලසුම් කිරීමට සිසුන් මෙහෙයවීම ද වැඩදායක ය. සිසු අනාවරණ පැහැදිලි කිරීම (EXPLANATION) හා සම්බන්ධ මෙම පියවරේ වැදගත් ලක්ෂණයක් වන්නේ අපේ පන්තිකාමර තුළ නිතර ඇසෙන ගුරු කථනය වෙනුවට සිසු හඬ මතුවීමට අවස්ථා සම්පාදනය වී තිබීම ය.

එම මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහයේ සිව් වන පියවර පිළිබඳ මෙසේ සඳහන් කර ඇත.

ක්‍රියාකාරකම්වල සිව් වන පියවරේ දී සොයා ගැනීම වැඩිදියුණු කිරීමට නැත්නම් විස්තාරණයට (ELABORATION) සිසුන් යොමු කිරීම අවශ්‍ය වේ. එක් එක් කණ්ඩායම ඔවුන්ගේ ඉදිරිපත් කිරීම් අවසන් කළ පසු ඒ පිළිබඳ සංවර්ධනාත්මක යෝජනා මතු කිරීමට ඉදිරිපත් කළ කණ්ඩායමේ සිසුනට පළමුව ද අනෙක් කණ්ඩායම්වල සිසුනට දෙවනුව ද අවස්ථාව දෙමින් මෙය සිදු කෙරේ. කෙසේ වෙතත් අවසාන සමාලෝචනය භාරවන්නේ ගුරුවරයාට ය. සිසුන් නිරත වූ ගවේෂණයට අදාළ වැදගත් කරුණු සියල්ල පැහැදිලි වන සේත්, සංකල්ප හා න්‍යායයන් පිළිබඳ නිවැරදි අවබෝධය සිසුන් තුළ තහවුරු වන සේත් මෙම සමාලෝචනය සිදු කිරීම ගුරුවරයාගෙන් අපේක්ෂා කෙරේ.

පන්ති කාමර ඉගෙනුම්-ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය අපේක්ෂිත ආකාරයෙන් සාර්ථක ව ඉටුවන්නේ දැයි නිරතුරුව සොයාබැලීම මෙම ක්‍රමවේදය යටතේ ගුරුවරුන් සතු ප්‍රධාන වගකීමකි. මේ සඳහා තක්සේරුව හා ඇගයීම යොදා ගත යුතු අතර ඒ සඳහා

ප්‍රමාණවත් ඉඩකඩ ඉගෙනුම්-ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය තුළ දී ලබාගැනීමට සැලසුම්ගත ක්‍රියාකාරකම් ගුරුවරයාට අවස්ථාව සලසා දේ. ක්‍රියාකාරකමේ දෙවන පියවර යටතේ සිසුන් ගවේෂණයේ යෙදෙන විට තක්සේරුවටත් (ASSESSMENT) ක්‍රියාකාරකමේ තෙවන පියවර යටතේ සිසුන්ට පැහැදිලි කිරීම හා විස්තාරණට යොමු වන විට ඇගයීමටත් (EVALUATION) ගුරුවරයාට ඉඩ ලැබේ (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 2008ᵢ, xx වන පිටුව).

3.1.7 අන්තර්ගතය - විෂය අනුව

හත් වන ශ්‍රේණියේ චිත්‍ර කලාව ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහයේ හැඳින්වීමේහි ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රයේ අන්තර්ගතය පිළිබඳ ව මෙසේ දක්වා ඇත.

> *චිත්‍ර කලා රසාස්වාදය, සංස්කෘතික පසුබිම, සිද්ධාන්ත, ප්‍රායෝගිකකරණය හා නිර්මාණ කුසලතා වර්ධනය ආශ්‍රිත විෂය පරාසයකින් සමන්විත සෞන්දර්ය ක්‍රියාකාරකම් සමූහයකින් ආවරණය වී ඇත (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 2007ₒ, 2 වන පිටුව).*

තව ද එම ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහයේ අන්තර්ගතයේ වූ ක්‍රියාකාරකම් ගුරුවරයාට සැලසුම්කර ගත හැකි ආකාරය පිළිබඳ ව මෙසේ ද දක්වා ඇත.

> *7 වන ශ්‍රේණිය චිත්‍ර කලා විෂය ධාරාව උගන්නා සිසුන්ගේ උසස් ඉගෙනුම් අවස්ථා සඳහා ප්‍රගුණ කළ යුතු නිපුණතා මට්ටම්, නියමිත විෂය පරාසයට අනුකූල ව මෙම ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහය තුළ අන්තර්ගත කොට ඇත. අදාළ විෂය කොටස් සඳහා ක්‍රියාකාරකම් සැලසුම් කර ගැනීමට චිත්‍ර කලා ගුරුවරයාට ස්වාධීන අවකාශයක් ලබා දේ.*
> *ගවේෂණ ශක්‍යතා තුළින් පෝෂණය වන විෂයානුබද්ධ ප්‍රායෝගික කුසලතා, සිසුන් සමාජගත වීමේ දී ඵලදායී වන අයුරින් ව්‍යවහාරික ජීවිතය හා බැඳි නිෂ්පාදන හා සේවා අවශ්‍යතා සඳහා යොමු කරවීමේ හා අන්තර් ජාතික දෘශ්‍ය නිර්මාණ දායකත්වය සඳහා සංවර්ධනය කරවීමේ ක්‍රමවේදයන්ට අයත් පාසල් ප්‍රතිපත්ති හා වැඩ සටහන් මාලාවක් හඳුන්වා දී ඇත (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 2007ₒ, 2 වන පිටුව).*

11 වන ශ්‍රේණියේ නිර්මාණකරණය හා තාක්ෂණවේදය ගුරුමාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහයෙහි පෙරවදනෙහි මහාචාර්ය ලාල් පෙරේරා විසින්, ගුරුවරයාගේ කාර්යභාරය පිළිබඳ ව මෙසේ දක්වා ඇත.

> *කනිෂ්ඨ ද්විතීයික ශ්‍රේණිවල සහ ජ්‍යෙෂ්ඨ ද්විතීයික ශ්‍රේණිවල විෂය ඉගැන්වීම සම්බන්ධයෙන් ජාතික අධ්‍යාපන* ආයතනය ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහ සම්පාදනය කරන අතර ඔබ අතට පත 'වන මෙම ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහය විෂයය ඉගැන්වීම සම්බන්ධයෙන් ගුරුවරුන් විසින් අනුගමනය කළ යුතු ඉගැන්වීම් ප්‍රවේශ පිළිබඳ සතුටුදායක මඟ පෙන්වීමක් කරනු ඇත.
> *ඔබ අතට පත් වන මෙම ගුරු මාරගෝපදේශ සංග්‍රහය ශිෂ්‍ය කේන්ද්‍රීය ලෙස පන්ති කාමරයේ කටයුතු සංවිධානය කළ යුතු ආකාරය පිළිබඳ මඟ පෙන්වීමකි. ශිෂ්‍ය කේන්ද්‍රීය ප්‍රවේශයකින් පන්ති කාමරයේ ඉගෙනුම්-ඉගැන්වීම් කටයුතු සංවිධානය*

කිරීම ශ්‍රී ලංකාවේ පන්ති කාමරයට, එසේ ම ගුරු භවතුන්හට අලුත් අත්දැකීමක් නො වේ. එසේ වුවත් මෙම නව ප්‍රවේශය මඟින් ශිෂ්‍ය කේන්ද්‍රීය ඉගෙනුම් - ඉගැන්වීම් ක්‍රමවේදයට අලුත් මුහුණුවරක් ගෙන දී තිබේ.

මෙම ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහය මඟින් පාඩම් සැලසුම් කොට ශිෂ්‍ය සහභාගිත්වය ඇති ව ක්‍රියාත්මක කිරීමට අවශ්‍ය වන යොමු කිරීම කරන අතර, ඒ සඳහා අවශ්‍ය පරිසරය මැනවින් ගොඩ නඟයි.

ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහයේ අන්තර්ගත මඟ පෙන්වීම පදනම් වන්නේ ගුරුවරයා දැනුම් සම්ප්‍රේෂකයකු (Knowledge Transmitter) නොව දැනුම් උත්පාදකයකු (KnowledgeTtransfomer) විය යුතු ය යන දර්ශනය මත ය. එහෙයින් මෙහි අඩංගු ක්‍රියාකාරකම් මඟින් ශිෂ්‍යයින් දැනුම සොයා යන, අලුත් දැනුම උත්පාදනය කරන ශාස්ත්‍රලාභියකු බවට පත් කෙරේ. අලුත් දැනුම ගවේෂණය තුළින් අනාවරණය කර ගැනීමට ශිෂ්‍යයන් යොමු කිරීම හා පෙලඹවීම ගුරුභවතුන්ගෙන් අපේක්ෂා කරන කාර්යය වෙයි *(ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 2007g, iii වන පිටුව).*

නම වන ශ්‍රේණියේ ඉස්ලාම් ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහයෙහි ග්‍රන්ථ ප්‍රකාශන කොමසාරිස් ජනරාල් පුෂ්පකුමාර මහතා ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහය පරිශීලනයේ දී ගුරුවයාගේ කාර්යභාරය පිළිබඳ ව මෙසේ දක්වා ඇත.

මනා ව ග්‍රහණය කරගෙන මෙම ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහයෙන් ලබා ගන්නා පරිචය ඇසුරෙන්, නිපුණතා පාදක අධ්‍යාපනයේ නියැලී සිටින ශිෂ්‍ය ප්‍රජාව වෙත ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය වඩා ඵලදායී ලෙස සම්ප්‍රේෂණය කිරීමේ වගකීම ඔබට පැවරෙයි. එම වගකීමට සංවේදී වන ඔබ අගනා සම්පතක් වනු නොඅනුමානය ය.

දැනුම, ආකල්ප, කුසලතා සහ නිපුණතා මෙන් ම ප්‍රබල සමාජ හැකියා සහ අන්තඃපුද්ගල හැකියාවන්ගෙන් පරිපූර්ණ මිනිසුන් පිරිසක් සමාජයට දායාද කිරීමේ භාරදූර මෙහෙවරක නියැලී සිටින ඔබගේ දායකත්වයෙන් වර්තමාන ලෝකයේ අභියෝගවලට සාර්ථක ව මුහුණ දිය හැකි දරු පරපුරක් නිර්මාණය වෙතැයි යන්න මාගේ අපේක්ෂාවයි. එකී අපේක්ෂාව මල් පල ගැන්වීමට ඔබ සතු ශක්‍යතාව මෙමගින් වඩාත් උද්දීපනය වෙතැයි මම තරයේ විශ්වාස කරමි (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 2009f, v වන පිටුව).

ඔහු වැඩිදුරටත් කරුණු දැක්වමින් ඉස්ලාම් ගුරුමාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහයෙහි කාර්යභාරය මෙසේ දක්වා ඇත.

"පන්ති කාමරය තුළ සහ ඉන් ඔබ්බට විහිදී ගිය දැනුම ගවේෂණ ක්‍රියාවලියෙහි ලා ශිෂ්‍යයාට මඟපාදන්නේ ගුරුවරයා ය. එමෙන් ම විෂය නිර්දේශයට අනුකූල නිපුණතා මට්ටම් කරා සිසුන් කැඳවාගෙන යන නියමුවා වන්නේ ද ගුරුවරයා වන ඔබයි" (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 2009f, v වන පිටුව).

3.1.8 අනුගමනය කළ හැකි ක්‍රියාමාර්ග

හය වන ශ්‍රේණියේ නාට්‍ය හා රංගකලාව ගුරුමාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහයේ "පාසල් ප්‍රතිපත්ති හා වැඩසටහන්" යටතේ, ගුරු අත්පොතින් අනුගමනය කළ හැකි ක්‍රියාමාර්ග පිළිබඳ ව මෙසේ දක්වා ඇත.

> *විෂය සංවර්ධනයට පාසල් මට්ටමේ මානව හා භෞතික සම්පත් ළඟා කරදීමෙන් ගුරු අත්පොතින් ඔබ්බට ගොස් පන්ති කාමර ඉගැනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය සාරවත් හා ඵලදායී කරගැනීම සඳහා පහත සඳහන් ක්‍රියාමාර්ග අනුගමනය කිරීම වඩාත් ඵලදායක ය.*
>
> 1. *කනිෂ්ඨ ද්විතීයික අංශයේ සිසුන් සඳහා දේශීය හා විදේශීය කතන්දර පොත් ඇතුළත් පුස්තකාල පහසුකම් ඇති කිරීම*
> 2. *වාර අවසාන නාට්‍ය නිර්මාණ එළි දැක්වීම*
> 3. *සංස්කෘතික උත්සව අවස්ථාවල දී නාට්‍ය අංග ඇතුළත් විවිධ තරග සංවිධානය කිරීම*
> 4. *ළමයින් සඳහා එළිමහන් රංග පීඨයක් පාසල් පරිශ්‍රය තුළ ඉදි කිරීම*
> 5. *රංගෝපකරණ ප්‍රදර්ශනය කිරීමට ක්‍රියාකාරකම් කාමර සඳහා පහසුකම් ලබා දීම*
> 6. *ප්‍රාදේශීය ළමා නාට්‍ය නැරඹීමට අවස්ථාව ලබා දීම (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 2007ඉ, 10 වන පිටුව).*

3.1.9 අපේක්ෂණ

- **ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහය සැකසීමේ අපේක්ෂණ**

11 වන ශ්‍රේණියේ නිර්මාණකරණය හා තාක්ෂණවේදය ගුරුමාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහයේ (2009ඍ) පෙරවදනෙහි හිටපු අධ්‍යක්ෂ ජනරාල් මහාචාර්ය ලාල් පෙරේරා මහතා විසින් ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහයක ඇතුළත් කරනු ලබන තොරතුරුවලින් අපේක්ෂා කරනු ලබන දෙය පිළිබඳ ව මෙසේ දක්වා ඇත.

> *මෙ වැනි ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහයක ඇතුළත් කරන තොරතුරුවලින් අපේක්ෂා කරනුයේ ගුරුවරුන්හට තම ඉගැන්වීමේ කාර්යයේ දී යොදා ගත හැකි මූලික උපදෙස් සම්පාදනය කරන අතරතුර ඔවුන් වඩාත් ඉහළ නිර්මාණාත්මක ප්‍රවේශ කරා යොමු කරවීම ය. එම අරමුණ ඇති ව ගුරු භවතුන් මෙම මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහය පරිශීලනය කරනු ඇතැයි ද, පන්ති කාමර කටයුතුවල දී භාවිත කරනු ඇතැ යි ද, බලාපොරොත්තු වෙමි. මෙ වැනි පරිශ්‍රමයක් මගින් පන්ති කාමරයේ ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් කටයුතුවල කාර්යක්ෂමතාව හා ගුණාත්මක බව තව දුරටත් ඉහළ නැංවීම ප්‍රධාන අපේක්ෂාව වෙයි (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 2009ඍ, iii වන පිටුව).*

11 වැනි ශ්‍රේණියේ නිර්මාණකරණය හා තාක්ෂණවේදය ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහයේ පෙරවදනෙහි හිටපු අධ්‍යක්ෂ ජනරාල් මහාචාර්ය ලාල් පෙරේරා විසින් ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහයක ඇතුළත් කරනු ලබන තොරතුරුවලින් අපේක්ෂා කරනු ලබන දෙය පිළිබඳ ව මෙසේ දක්වා ඇත.

මෙම ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහය අධ්‍යයනයෙන් ස්වභාවික ව හා නිර්මිත ව උදාවිය හැකි අනාගත අභියෝග සඳහා මුහුණදීමට සමත් වූ නූතන වැඩ ලෝකයේ ජීවන කුසලතා සඳහා යෝග්‍ය සමබර පෞරුෂයකින් හෙබි දරු පරපුරක් බිහිකරලීම අපේක්ෂා කෙරේ (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 2009$_g$, iii වන පිටුව).

හත් වැනි ශ්‍රේණියේ චිත්‍ර කලා ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහයේ අපේක්ෂා වශයෙන් "හැඳින්වීමෙහි" මෙසේ දක්වා ඇත.

මෙම ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහය මගින් පාඩම් සැලසුම් කොට ශිෂ්‍ය සහභාගිත්වය ඇතිව ක්‍රියාත්මක කිරීමට අවශ්‍ය වන යොමු කිරීම කරන අතර ඒ සඳහා අවශ්‍ය පරිසරය මැනවින් ගොඩනගයි (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 2007$_g$, 2වන පිටුව).

සහකාර අධ්‍යක්ෂ ජනරාල් විසින් 10 වන ශ්‍රේණියේ ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහය සැකසීමේ අපේක්ෂණ පහත පරිදි දක්වා ඇත.

ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහයේ යෝජනා කර ඇති ආදර්ශ පාඩම් තවත් බොහෝ පාඩම් සකස් කර ගැනීමට මඟ පෙන්වීමකි. මේ ඇසුරෙන් නිර්මාණශීලි ගුරුවරයකු ලෙස බොහෝ නව පාඩම් සකස් කර ගැනීම විශේෂයෙන් අපේක්ෂා කෙරේ (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 2009$_h$, iii වන පිටුව).

තව ද සහකාර අධ්‍යක්ෂ ජනරාල් නව විෂය නිර්දේශය භාවිත කරන ගුරු මහත්ම මහත්මීන්ගෙන් අපේක්ෂිත පහත අපේක්ෂණ පිළිබඳ ව අදහස් දක්වා ඇත.

නව විෂයමාලා ප්‍රතිසංස්කරණ යටතේ හඳුන්වා දෙන විෂය නිර්දේශවල ඒ ඒ විෂය යටතේ සිසුන් අත්පත් කරගත යුතු නිපුණතා හඳුනාගෙන නිර්දේශ කර ඇත. මෙම නව ප්‍රවේශය තුළින් බොහෝ විෂය කරුණු දන්නා බැවින් ඔබ්බට ගිය, ප්‍රායෝගික අංශයට වඩාත් නැඹුරු නිපුණතා පිරි සිසු පිරිසක් බිහිවීම අපේක්ෂා කෙරේ. එබැවින් නව විෂය නිර්දේශ භාවිත කරන ගුරු මහත්ම මහත්මීන් මෙම වෙනස පිළිබඳ ව විශේෂයෙන් සැලකිලිමත් විය යුතු ය (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 2009$_h$, iii වන පිටුව).

මහාචාර්ය ලාල් පෙරේරා විසින් අට වන ශ්‍රේණිය පෙරදිග සංගීතය ගරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහයෙහි පෙරවදනෙහි එය සම්පාදනයේ අපේක්ෂණ දක්වා ඇත්තේ මෙසේ ය.

කනිෂ්ඨ ද්විතීයික ශ්‍රේණිවල සහ ජ්‍යෙෂ්ඨ ද්විතියික ශ්‍රේණිවල විෂය ඉගැන්වීම සම්බන්ධයෙන් ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහ සම්පාදනය කරන අතර ඔබ අතට පත් වන මෙම ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහය විෂයය ඉගැන්වීම සම්බන්ධයෙන් ඔබ විසින් අනුගමනය කළ යුතු ඉගැන්නුම් ප්‍රවේශ පිළිබඳ සතුටුදායක මගපෙන්වීමක් කරනු ඇත (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 2010$_c$, iii වන පිටුව).

- **ගුරුවරයාගේ අපේක්ෂණ**

තුන් වන ශ්‍රේණියේ විෂය නිර්දේශය හා ගුරු අත්පොතෙහි මහාචාර්ය ලක්ෂ්මන් ජයතිලක "අධ්‍යක්ෂ ජනරාල්තුමාගේ පණිවිඩයෙහි" ගුරුවරයාගෙන් අපේක්ෂා කරනු ලබන ප්‍රධාන කරුණු පිළිබඳ ව මෙසේ දක්වා ඇත.

- *ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනයේ පැවැතිය යුතු සමෝධානික බව ගැන සැලකිලිමත් ව නිර්මාණශීලි ව කටයුතු කිරීම.*
- *දරුවන්ගේ ඇතුළාන්තය හඳුනා ගෙන ඔවන්ගේ විභවතා වර්ධනය සඳහා යම් මෙහෙවරක් කළ හැකි යැයි යන හැඟීමකින් කටයුතු කිරීම.*
- *දරුවන් තුළ පවත්නා විවිධත්වය, උනන්දුව හඳුනා ගැනීම හා ප්‍රශ්න ඇසීම වැනි ඉදිරිපත් වීම් අගය කිරීම හා ගරු කිරීම.*
- *අනෙකා අභිබවා නැඟී සිටීමේ තරගකාරී තත්ත්ව ඇති නොකිරීම යම් තක්සේරු කිරීම් ක්‍රියාවලියක් පවත්නේ නම් දරුවන්ගේ ප්‍රබලතා හා දුබලතා හඳුනා ගැනීම ඉලක්ක කර එමගින් දරුවන්ට උපකාර කිරීමේ අරමුණු ඇති ව එය ක්‍රියාවට නැංවීම (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 2000$_{a}$, iii වන පිටුව).*

හත් වැනි ශ්‍රේණියේ චිත්‍ර කලාව ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහයේ හැඳින්වීමෙන් ගුරුවරයාගේ අපේක්ෂා කරනු ලබන කරුණු මෙසේ දක්වා ඇත.

ශිෂ්‍ය ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාදාමය සාර්ථක කරගැනීමේ දී ගුරු කාර්යභාරය, පහසුකම් සැලසීමේ හා උපකාරක සේවාවක් ලෙස ශිෂ්‍ය කේන්ද්‍රිය ව ක්‍රියාත්මක වන අතර පුද්ගල අනන්‍යතාවකින් යුත් ශිෂ්‍ය චර්යාමය නිපුණතා අදාළ නිර්ණායක ඔස්සේ නිරතුරු අධීක්ෂණයට ලක් කිරීම, ගුරුවරයාගේ විධිමත් තක්සේරු හා ඇගයීම් ක්‍රියාදාමය වඩාත් පහසු කරවීම පිණිස පාදක වනු ඇත (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 2007$_{g}$, 2 වන පිටුව).

හය වැනි ශ්‍රේණියේ සෞඛ්‍යය හා ශාරීරික අධ්‍යාපනය ගුරුමාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහයෙහි "පෙරවදනෙහි" ගුරුවරයාගෙන් අපේක්ෂා කරනු ලබන දෙය පිළිබඳ ව මෙසේ සඳහන් ව තිබේ.

කෙසේ නමුදු අපගේ බලාපොරොත්තුව වන්නේ මෙම මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහයෙහි ඉදිරිපත් කොට ඇති ක්‍රියාකාරකම්වලට පමණක් සීමා නොවී ගුරුවරුන් තම නිර්මාණශීලී බව ප්‍රදර්ශනය කරමින් තමන් විසින් ම සුදුසු ක්‍රියාකාරකම් සකසා ගැනීම ය. මක්නිසාද යත්, මෙම මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහයෙහි සඳහන් ක්‍රියාකාරකම අනුරූප හෝ ආදර්ශ වන නිසාත්, ප්‍රාදේශීය ව ඇති වෙනස්කම් එම ප්‍රදේශයේ ගුරුවරුන් වඩා හොඳින් දන්නා බැවින් ඔවුනට ඒ අනුව ක්‍රියාකාරකම් සකස් කර ගත හැකි වනු ඇත (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 2007$_{c}$, ii වන පිටුව).

නව වන ශ්‍රේණිය ඉස්ලාම් ගුරුමාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහයෙහි ග්‍රන්ථ ප්‍රකාශන කොමසාරිස් ජනරාල් විසින් මතු සඳහන් කරුණු දක්වා ඇත.

අ.පො.ස. (උ.පෙළ) විෂය සඳහා ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහ සකස් කිරීමේ දී විෂයමාලා සම්පාදකවරුන් විසින් කනිෂ්ඨ ද්විතීයික විෂයමාලාව හා ජ්‍යෙෂ්ඨ ද්විතීයික (10, 11 ශ්‍රේණි) විෂයමාලාව සකසන විට අනුගමනය කොට ඇති ප්‍රවේශයට වඩා වෙනස් වූ ප්‍රවේශයක් අනුගමනය කොට ඇති බව සඳහන් කරනු කැමැත්තෙමි. 6, 7, 8, 9, 10 හා 11 යන ශ්‍රේණිවල දී විෂය කරුණු ඉගැන්වීමේ දී අනුගමනය කළ යුතු ඉගෙනුම් හා ඉගැන්නුම් ප්‍රවේශ සම්බන්ධයෙන් ගුරුවරුන් අභිමත ආකෘතියකට යොමු කරන ලද මුත් අ.පො.ස. (උ.පෙළ) විෂය නිර්දේශ හා ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහ සම්පාදනයේ දී ගුරුවරුන්ට තම අභිමතය පරිදි ක්‍රියා කිරීමටත්, ප්‍රශස්ත නිදහසක් භුක්ති විඳීමටත් ඉඩ ප්‍රස්තාව සලසා තිබේ (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 2009;, v වන පිටුව).

තව ද හෙතෙම ගුරුවරුන්ගෙන් ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහ සම්පාදනය අපේක්ෂා කරනු ලබන දෙය පිළිබඳ ව මෙසේ ද දක්වා ඇත.

සැමට අධ්‍යාපනය ලබා දීමේ පරමාර්ථය පෙරදැරි ව රජය, දිවයිනේ සියලු ම පාසල් දරුවන්ට පාසල් පෙළපොත් ලබා දීමට කටයුතු කරයි. ඊට සමගාමී ව ගුරු භවතුන් වෙත ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහ සම්පාදනයෙන් අපේක්ෂා කරනුයේ ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියේ ගුණාත්මක සංවර්ධනයයි (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 2009;, v වන පිටුව).

මෙවැනි ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහයක ඇතුළත් කරන තොරතුරුවලින් අපේක්ෂා කරනුයේ ගුරුවරුන් හට තම ඉගැන්වීම් කාර්යයේදී යොදා ගත හැකි මූලික උපදෙස් සම්පාදනය කරන අතරතුර ඔවුන් වඩාත් ඉහළ නිර්මාණාත්මක ප්‍රවේශ කරා යොමු කරවීම ය. එම අරමුණ ඇති ව ගුරුභවතුන් මෙම මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහය පරිශීලනය කරනු ඇතැයි ද පන්ති කාමර කටයුතුවල දී භාවිත කරනු ඇතැයි ද බලාපොරොත්තු වෙමි (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 2009;, v වන පිටුව).

අධ්‍යාපන ප්‍රකාශන දෙපාර්තමේන්තුවෙන් ලබා දී ඇති පෙළ පොත ද සම්පත් පොතක් ලෙස භාවිත කළ යුතු ය. මෙසේ සොයා ගන්නා කරුණු වඩාත් නිවැරදි කොට සංවිධානාත්මකව හා අංග සම්පූර්ණ ව සිසුන්ට ග්‍රහණය කරවීම ගුරුවරයාගෙන් අපේක්ෂා කෙරේ. එබැවින් ගුරුවරයාගේ භූමිකාව ද නව දැනුමෙන් පොහොසත් විය යුතු ය. එය සිසුන් සොයා ගන්නා සියලු කරුණු අභිබවා යන බහුශ්‍රැත භාවයක් ප්‍රදර්ශනය කර තත්ත්වයකට ය. මෙම ක්‍රියාකාරී ඉගෙනුම් පරිසරය සිසුන්ට බෙහෙවින් ආකර්ශණය වනු ඇත.
මෙමගින් නව ලොවට උචිත නිපුණතා පිරි සිසු පිරිසක් බිහිවීම එයටම ගැළපෙන ගුරු භූමිකාවක් හා පන්තිකාමරයේ නව ඉගෙනුම් සංස්කෘතියක් බිහිවීම අපේක්ෂා කරමි.
සාම්ප්‍රදායික ඉගැන්වීම් ක්‍රමවලට හිර වී නො සිට නව ඉගැන්වීම් ප්‍රවේශ ගැන සිතන්නට මතන්නට ගුරුවරුන්ට යොමු කිරීමට මෙම ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහවල අන්තර්ගත දර්ශනය හා ක්‍රියාකාරකම් බෙහෙවින් උදව් වනු ඇතැ යි සිතමි. අපගේ ගුරුවරුන් අලුත් ප්‍රවේශ හා ඉගැන්වීම් ක්‍රම ගැන සිතන්නට යොමු

විය යුතු ය. නව සහස්‍රය අලුත් දැනුම උත්පාදනය වන යුගයකි. එම නිසා සාම්ප්‍රදායික ක්‍රමවලින් බැහැරව අලුතින් තම ක්‍රියාකාරකම් සැලසුම් කරන්නට යොමු විය යුතු ය.

- **පද්ධතියට ඇති අපේක්ෂණ**

දෙ වන ශ්‍රේණිය ක්‍රිස්තු ධර්මය ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහයෙහි හැඳින්වීමෙහි අපේක්ෂණ පිළිබඳ ව මෙසේ දක්වා ඇත.

ආගම විෂයයේ ඉගෙනුම් - ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියේ පැහැදිලි වෙනසක් ඇති කිරීමේ අරමුණ ඇති ව මෙම විෂයමාලාව සකස් කර ඇත. විෂය කරුණුවලට පමණක් මුල් තැනක් ලැබෙන ඉගැන්වීම් ක්‍රමයෙන් බැහැර වී ආගමික වත් පිළිවෙත් හා සිරිත් විරිත් කෙරෙහි විශේෂ අවධානය යොමු වන ඉගෙනුම් ක්‍රමයක් කරා යොමු වීම මෙහි දී අපේක්ෂිත එක් කරුණකි. තව ද, මෙම විෂය ඉගෙනුම තුළින් දරුවන්ට තම ආගම පිළිබඳ මූලික කරුණු අවබෝධ කර ගැනීමටත්, යහපත් සිරිත්, ගති පැවතුම් හා සාරධර්ම වර්ධනය කර ගැනීමටත් මඟ පෑදිය යුතු ය. එම බලාපොරොත්තු ඉටු කර ගත හැකි වන පරිදි ප්‍රායෝගික නැඹුරුවකින් යුතුව මෙම විෂය රසවත් ලෙස දරුවන්ට ඉදිරිපත් කිරීම අපේක්ෂා කෙරේ. ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 2007_h, v වන පිටුව).

තෙ වැනි ශ්‍රේණියේ විෂය නිර්දේශයේ සහ ගුරු අත්පොතෙහි අධ්‍යක්ෂ ජනරාල් තුමාගේ පණිවිඩය යටතේ පද්ධතියට විය හැකි දියුණුව පිළිබඳ ව මෙසේ දක්වයි.

නව අධ්‍යාපන වැඩ සටහන් යටතේ ක්‍රියාත්මක වන ත්‍රෛභාෂා ප්‍රතිපත්තිය සහ ඒ සඳහා අපේ දරුපරපුර සවිබල කිරීම සඳහා ප්‍රාථමික අධ්‍යාපන අවධියේ සිට ම විශේෂ අවධානයක් යොමු කරමින් වැඩ සටහන් හඳුන්වා තිබේ. 3 වන ශ්‍රේණියේ සිට දරුවාගේ දෙවන ජාතික භාෂාව හා ඉංග්‍රීසි විධිමත් ව ඉගැන්වීම ආරම්භ කෙරේ. මෙම වැඩ සටහන්වල සාර්ථක ප්‍රතිඵල ඉදිරියේ දී පැහැදිලි ව දක්නට ලැබෙනු ඇත (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 2000_d, iii වන පිටුව).

හත් වැනි ශ්‍රේණියේ චිත්‍රකලා ගුරුමාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහයෙහි හැඳින්වීමෙහි ගුරුමාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහය පරිහරණය කිරීමෙන් ගුරුවරයාට වන පිටිවහල පිළිබඳ ව පහත අදහස් ඉදිරිපත් කර ඇත.

යහපත් චර්යාවන්ගෙන් හෙබි පූර්ණ සමාජානුයෝගයක් ලැබූ අනාගත ලෝකයට ඵලදායී හා නිර්මාණශීලී පුරවැසියකු බිහිකරලීමේ අපේක්ෂණයෙන් යුතු ව අදාළ ශිෂ්‍ය නිපුණතා සාක්ෂාත් කර ගැනීම සඳහා මෙම චිත්‍ර කලා ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහය පරිහරණය කිරීම ගුරුවරයාට මහත් පිටිවහලක් වනු ඇත (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 2007_g, 2 වන පිටුව).

3.2 අමතර ඉගෙනුම් ද්‍රව්‍ය

ප්‍රධාන විෂයමාලා ද්‍රව්‍යවලට (පෙළ පොත්, ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහ) අමතර ව, ඉගෙනුම ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියේ දී විවිධ අමතර ඉගෙනුම් ද්‍රව්‍ය භාවිත කරනු ලැබේ. එහි දී භාවිත වන වෙනත් ඉගෙනුම් ද්‍රව්‍ය පහත ලැයිස්තු ගත කර ඇත.

- අමතර පොත්පත්
- ශ්‍රව්‍ය දෘෂ්‍ය උපකරණ CD, DVD, කැසට් පට, රූපවාහිනී
- පරිගණකය
  - පරිගණක මෘදුකාංග
  - අන්තර්ජාලය

3.3 අමතර පොත් පත්

ඉගෙනුමට ආධාර වන අමතර පොත් පත් රාශියක් පවතී. ඒවා පහත දැක්වෙන ආකාරයට කොටස් කළ හැකි ය.

- විෂයමාලාවේ විවිධ විෂයවල, අන්තර්ගතය සම්බන්ධයෙන් ලියැවුණු පොත්

  උදාඃ- අධ්‍යයන පොදු සහතික පත්‍ර (උසස් පෙළ) භෞතික විද්‍යාව ප්‍රායෝගික සිසු අත්පොත (විද්‍යා දෙපාර්තමේන්තුව, ජා.අ.ආ)
  - Material for the Total Immersion course in English (Department of English, NIE, 1995)
  - සමාජ අධ්‍යයනය හා ඉතිහාසය ආයුර්වේද ජීවන දර්ශනයඃ අතිරේක ගුරු අත්පොත - 7-11 ශ්‍රේණි (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, දේශීය වෛද්‍ය ක්‍රම පිළිබඳ ජාතික ආයතනය, 1999).
  - ගස් සිටුවා පරිසරය සුරකිමු : රුක්රෝපණ ක්ෂේත්‍ර පොත (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය සහ වන සංරක්ෂණ දෙපාර්තමේන්තුව, 1991)
  - සමාජ අධ්‍යයනය හා ඉතිහාසය විෂයෙහි අන්තර්ගත ආයුර්වේද ජීවන ඖෂධීය ශාක - ගුරු සටහන් උප ග්‍රන්ථය.
    (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, ආයුර්වේද දෙපාර්තමේන්තුව)
  - Total Immerssion Course 1995 (Teacher's College, Maharagama, 1995)
- අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණවලින් විෂයමාලාව අවධාරණය කරමින් ලියැවුණු පොත්පත්
  - නව අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ වැඩ සටහනඃ ද්විතීයික අධ්‍යාපනය 6 - 11 ශ්‍රේණි
    (ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාව, අධ්‍යාපන හා උසස් අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය, ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 1999)
  - සාමාන්‍ය අධ්‍යාපනයේ ප්‍රතිසංස්කරණ 1997
    (සාමාන්‍ය අධ්‍යාපනය පිළිබඳ ජනාධිපති කාර්යසාධක බලකාය, 1997)
  - Home based activities for early child development (UNICEF, 2001)

- ප්‍රායෝගික ක්‍රියාකාරකම් සම්බන්ධ පොත්පත්
    - ක්‍රියාකාරකම් පාදක වාචික ඉංග්‍රීසි අතිරේක ගුරු අත්පොත - 2 වන ශ්‍රේණිය (ප්‍රාථමික අංශය, ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 2000)
    - Entry competency of Sri Lankn children in unicef assisted schools. (National Institute of Education, UNICEF, 1998)
    - To see . . . to find out and talk: Activities to identify and understand children at entry to Grade (UNICEF, 1998)
    - මගේ පරිසර දත්ත පොත 2010 : මම පරිසරයට ආදරෙයි. (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, පරිසර හා ස්වාභාවික සම්පත් අමාත්‍යාංශය, 2010)
- උපදෙස් සංග්‍රහ
    - ළමා පොත පත ලියන්නන් සඳහා ලේඛක අත්වැල (ප්‍රාථමික ඉංග්‍රිසි භාෂා ව්‍යාපෘතිය,)
    - ජ්‍යෙෂ්ඨ උපදේශකවරුන් සඳහා ප්‍රාථමික ගණිතය පුහුණු අත්පොත (අධ්‍යාපන හා උසස් අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය, ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය 2000)
    - පළමු වැනි ප්‍රධාන අවධිය සඳහා අත්‍යවශ්‍ය ඉගෙනුම් නිපුණතා (විෂ්‍යමාලා සංවර්ධන අංශය 1, ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 2000)
    - ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය : අත්‍යවශ්‍ය ඉගෙනුම් නිපුණතා දෙවන ප්‍රධාන අවධිය සඳහා (විෂයමාලා සංවර්ධන අංශය 1, ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 2001)
    - 6-9 ක්‍රියාකාරකම් කාමර ව්‍යාපෘතිය උපදෙස් සංග්‍රහය (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 1998)
    - පළමුවන ශ්‍රේණියට පිවිසෙන දරුවන් හඳුනා ගැනීම (ප්‍රාථමික සහ විශේෂ අධ්‍යාපන අංශය, ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 2005)

- **අත් පත්‍රිකා**
    - ජීවිතයට ප්‍රබල ආරම්භයක් : නව ප්‍රාථමික අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ පිළිබඳ හැඳින්වීම (සාමාන්‍ය අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ පිළිබඳ ජනාධිපති කාර්යසාධක බලකාය වර්ෂය නොසඳහන්)
- **අත් පොත්**
    - නායයෑම් සමඟ ජීවත් වීමට ඉගෙන ගනිමු. (ආයතන සංවර්ධන දෙපාර්තමේන්තුව, ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 2008)
    - Learning to live with floods : Natural hazards and disasters (Department of Institutional Development, National Institute of Education 2008)

- **අනුස්මරණ දේශන**
    - Development of school curriculum in modern Sri Lanka (Department of Research & Development, National Institute of Education, 2006)

3.3.1 අමතර පොත්පත් සැකසීමේ අරමුණු

විෂයමාලාවේ විවිධ විෂයවලට අදාළ ව අමතර පොත්පත් සකස් වී ඇත. ඒවා සකස් කිරීමේ අරමුණු පහත දැක්වෙයි.

- ජීවිත අභියෝගවලට සාර්ථක ව මුහුණ දී, ජීවිතය අර්ථවත් කර ගැනීම
- සිසුන්ගේ ඉගෙනුම කුසලතා සංවර්ධනය
- ශිෂ්‍ය හැකියා ඉදිරියට ගෙන යෑම
- ආයුර්වේදය විෂයමාලාවට හඳුන්වා දීමේ ප්‍රයත්නය හා ඒ මඟින් සැපවත් යහපත් හා සෞඛ්‍යමත් පරිපූර්ණ ජීවිතයක් ගත කිරීමට මඟ පෙන්වීම
- ගුරුවරුන්ගේ ගුණාත්මකභාවය හා වෘත්තීය සංවර්ධනය
- පරිසරයට ආදරය කරමින්, පරිසරය සංරක්ෂණය කිරීමට කැප වන ආකල්ප හා කුසලතා ලබාදීම
- අනාගතයේ සාර්ථක පුරවැසියකු වශයෙන් ජීවත් වීම සඳහා අවශ්‍ය කුසලතා ලබා දීම
- සිසුන්ගේ භාෂා කුසලතා සංවර්ධනය
- විෂය නිර්දේශයේ පාඩම්වල අන්තර්ගතය එදිනෙදා ජීවිතයට සම්බන්ධ කිරීම
- තමාගේ සාමාජ හා භෞතික පරිසරයට සංවේදී වීම
- ප්‍රායෝගික ක්‍රියාකාරකම් පිළිබඳ හසුරු කුසලතා වර්ධනය කිරීම
- විෂයමාලාවේ විෂය සඳහා ගුණාත්මකභාවයෙන් උසස් පෙළ පොත් සම්පාදනයට උදව් කිරීම සඳහා ගත් ප්‍රයත්න
- ජීවිත ආරක්ෂාවට හානි පමුණුවන ආපදා රහිත පරිසරයක් නිර්මාණය කිරීමෙන් ආපදා නිරුන්ධනය කිරීම සහ ඒවා අවම කර ගැනීම පිළිබඳ නිපුණතා සිසුන්ට ලබා දීම
- ආපදා කළමනාකරණය පිළිබඳ දැනුම පන්ති කාමර අධ්‍යාපනය මගින් සිසුන්ට ලබා දීමට අමතර ව ඒ පිළිබඳ දැනුම ගුරුවරුන්ට හා ප්‍රජාව වෙත ගෙන යෑම
- සිසුන් වඩා පුළුල් වැඩිදුර කියවීමට යොමු කිරීම
- විදේශ රටවල, විවිධ ආයතනවල මූල්‍ය ප්‍රදාන මත විෂයමාලාවේ විවිධ විෂය පිළිබඳ සිසුන්ට/ ගුරුවරුන්ට පුළුල් දැනුමක් ලබා දීමේ අරමුණින් පොත් නිම කිරීම
- අනාගත අවශ්‍යතා සඳහා අවශ්‍ය මූලික ප්‍රායෝගික කුසලතා ලබා දීම

ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය (2007_b) ජීවන නිපුණතා හා පුරවැසි අධ්‍යාපනය විෂයයට අදාළ ගුරු උපදේශකවරුන් සඳහා උපදෙස් සංග්‍රහයක් සකස් කිරීමේ අරමුණු ලෙස පහත අරමුණු දක්වා ඇත.

- *ගුරු උපදේශකවරුන් ක්‍රියාත්මක කරන ගුරු සංවර්ධන වැඩසටහන් වඩා ඵලදායී කරවීම, විධිමත් කිරීම හා සංගතභාවය වැඩි කිරීම*
- *විෂයය අන්තර්ගතය පන්තිකාමර ඉගැන්වීමේ දී නිවැරද ව යොදා ගැනීම*
- *අධීක්ෂණය පහසු කිරීම*
- *ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය පහසු කරවීම*
- *නව ඉගෙනුම් ක්‍රමවේද පන්ති කාමර ඉගැන්වීමට හඳුන්වාදීම*
- *ඇගයීම් ක්‍රමය විධිමත් කිරීම*
- *අධ්‍යාපනයේ නව සංකල්ප ගුරුවරුන් අතර ප්‍රචලිත කිරීම*
- *ජීවන නිපුණතා හා පුරවැසි අධ්‍යාපනය විෂයයෙන් මතු කළ යුතු නිපුණතා හඳුන්වා දීම*
- *විෂයයේ සමස්ත දැක්ම අවබෝධ කර ගැනීමට රුකුලක් වීම*
- *ගුරු උපදේශකවරුන් පුහුණු කිරීම සඳහා විධිමත් උපදෙස් සංග්‍රහයක් නොමැතිවීමේ ඌනතාව මග හැරවීම*
- *ගුරු සංවර්ධන වැඩ සටහන්හි ගුණාත්මකභාවය ඇගයීමට බඳුන් කිරීම"*

ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය (2004_a, 5 වන පිටුව) ගුරු උපදේශකත්වයේ අරමුණු මෙසේ දක්වා තිබුණි.

- *ගුරු වෘත්තීය සංවර්ධන ක්‍රියාවලිය යාවත්කාලීන කිරීමෙන් පංති කාමරය තුළ ගුණාත්මක බවින් ඉහළ ඉගෙනුම් අත්දැකීම් අත්කර දීම*
- *විෂයමාලාව ක්‍රියාත්මක කිරීමට සහාය වීමෙන් ශිෂ්‍යයාට ප්‍රියමනාප හා ඵලදායී ඉගෙනුම් පරිසරයක් ඇති කිරීම*
- *යහපත් සුසාධ්‍යකාරකයකු වීමෙන් සාර්ථක වූ ඉගෙනුම් - ඉගැන්වීම් අවස්ථා සම්පාදනය කොට ශිෂ්‍ය සාධනය ඉහළ නැංවීම*
- *අධ්‍යාපනයට සම්බන්ධ නව ප්‍රවනතා ගුරුවරුන් වෙත සම්ප්‍රේෂණය කිරීමෙන් ගුරුවරයා නව දැනුම්ලාභියකු බවට පත් කිරීම*
- *දක්ෂ නියාමකයකු ලෙස කටයුතු කිරීම මඟින් පාසල් අධ්‍යාපනයේ ගුණාත්මක බව තහවුරු කිරීම."*

3.4 පෙළ පොත

3.4.1 ඉතිහාසය

ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ, දූරස්ථ අධ්‍යාපන දෙපාර්තමේන්තුව (1991_b), වර්තමානයේ සිසුන් අතට පත් වන පෙළ පොතට දිර්ඝ ඉතිහාසයක් ඇති බව දක්වා ඇත. දුරාතීතයේ මුද්‍රණ ශිල්පය ප්‍රචලිත නොවූ කාලයේ පෙළ පොත වූයේ තල්පත උපයෝගී කර ගනිමින් ලියූ පුස්කොළ පොත් ය. පැරණිතම අධ්‍යාපන ආයතනය වන පන්සල හා ආගමික

ආයතනවල පෙළ පොත් සඳහා පුස්කොළ පොත් භාවිත විය. ශ්‍රී ලංකාවේ නූතන පෙළ පොත් සැකැස්ම හා භාවිතය, බටහිර ජාතීන්ගේ පැමිණීමත් සමග ආරම්භ විය.

"1869 වර්ෂය පෙළ පොත් ඉතිහාසයේ නව නැම්මක් ඇති වූ වර්ෂයක් ලෙස සඳහන් කළ හැකි ය" (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 1991$_b$, 7 වන පිටුව).

1879 වර්ෂයේ දී අධ්‍යාපන දෙපාර්තමේන්තුව ආරම්භ වීමෙන් අනතුරු ව 1891 වර්ෂයේ දී පෙළපොත් පිළිබඳ කමිටුවක් පත් කර එතෙක් භාවිත කළ පෙළ පොත් සංශෝධනය කිරීම මෙන් ම පාසල්වල භාවිත වන පෙළ පොත පිළිබඳ සොයා බලා වාර්තාවක් ද නිකුත් කර ඇත. එසේ ම 1916 වර්ෂය දක්වා විවිධ විෂය යටතේ අධ්‍යාපන දෙපාර්තමේන්තුව මගින් පෙළ පොත් ලියා ඇති අතර පෙළ පොත් ලිවීම පිළිබඳ කමිටුවක් පැවතිය ද පෞද්ගලික සමාගම් විසින් ද පෙළ පොත් ලියා ඇත. 1941 වර්ෂයේ දී රජය මගින් පෙළ පොත් කොමිසම පත් කිරීමෙන් අනතුරු ව මවුබස අධ්‍යාපන මාධ්‍යය වීමත් සමඟ ම විශාල වශයෙන් පෙළ පොත් සම්පාදනය කිරීමේ අවශ්‍යතාව පැන නැඟිණි. ඒ නිසා 1956 වර්ෂයේ, අධ්‍යාපන ප්‍රකාශන මණ්ඩලයක් පත් කොට පෙළ පොත් සකස් කිරීම, ඊට පවරා ඇත. අනතුරු ව 1966 වර්ෂයේ දී අධ්‍යාපන ප්‍රකාශන දෙපාර්තමේන්තුව පිහිටුවමින් අධ්‍යාපන ප්‍රකාශන දෙපාර්තමේන්තුව හා රාජ්‍ය භාෂා දෙපාර්තමේන්තුව එක් ව පෙළ පොත් පළ කර ඇත. පෙළ පොත් ලිවීම හා පළ කිරීම අත්‍යවශ්‍ය හා වගකිවයුතු කාර්යයක් බවට පත්වෙමින් පෙළ පොත් බෙදා හැරීම ද ඇතුළත් ව පෙළ පොත් පිළිබඳ එම කාර්යයන් අධ්‍යාපන ප්‍රකාශන දෙපාර්තමේන්තුවට බාර විය.

එතැන් සිට වර්තමානය දක්වා පෙළ පොත් ලිවීම, සකස් කිරීම, මුද්‍රණය හා බෙදා හැරීම යන සියලු කාර්යයන් හි වගකීම විටින් විට වෙනස් වූවත් වර්තමාන තත්ත්වය ඉහත පරිදි වේ.

3.4.2 පෙළ පොත් ලිවීම හා සැකසීම

පෙළ පොත් ලිවීම හා සැකසීම අයත් වන්නේ අධ්‍යාපන ග්‍රන්ථ ප්‍රකාශක දෙපාර්තමේන්තුවට ය. ගුරු අත් පොත්, පාසල් පාදක ඇගයීම් උපකරණ හා අනිකුත් අතිරේක ඉගෙනුම් උපකරණ හා ද්‍රව්‍ය සැකසීම ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයට අයත් ය (ලෝක බැංකු ආධාර යටතේ, සාමාන්‍ය අධ්‍යාපන ව්‍යාපෘතිය - 2, 1999 ජූනි, 28 වන පිටුව).

2000 වර්ෂයේ දී, ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය විසින් සකස් කළ විෂය නිර්දේශයට අනුව අධ්‍යාපන ප්‍රකාශන දෙපාර්තමේන්තුව විසින් පෙළ පොත් ලියා සකසා ප්‍රකාශනය කළ යුතු බව අවධාරණය කර ඇත්තේ මතු සඳහන් පරිදි ය.

11. පෙළපොත්	*අධ්‍යාපන ප්‍රකාශන දෙපාර්තමේන්තුව*	*i. ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය මගින් ඒ ඒ විෂයයට හා ශ්‍රේණියට ගැළපෙන ලෙස සකස් කර නියම කර ඇති විෂයමාලාව අනුගමනය කරමින් පිළිගත් පෙළපොත් ප්‍රතිපත්තිය හෝ තේමා අනුව සැකසූ පාඨ ග්‍රන්ථ අධ්‍යාපන ප්‍රකාශන දෙපාර්තමේන්තුව විසින් ප්‍රකාශයට පත් කෙරෙනු ඇත.* *ii. අධ්‍යාපන ප්‍රකාශන දෙපාර්තමේන්තුව විෂයමාලා සංවර්ධකයන් සමග ක්‍රියාකාරී සම්බන්ධතාවක් හා සහයෝගිතාවක් ගොඩ නගා ගනු ඇත. ඒ සම්බන්ධීකරණය සහිත ව සැලසුමකට අනුව පෙළ පොත් ප්‍රකාශනය කරනු ඇත.*

(අධ්‍යාපන හා උසස් අධ්‍යාපන අමාත්‍යංශය සහ ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, ජූනි 2000, 28 වන පිටුව)

පාසල් පෙළ පොත්වල උසස් ගුණාත්මක තත්ත්වය හා මුද්‍රණයේ ගුණාත්මක තත්ත්වය පිළිබඳ ව අවධාරණය කරමින් නැවතත් 2003 දී මෙම භූමිකාව අවධාරණය කර ඇත.

> *ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය විසින් සකස් කරන ලද විෂය නිර්දේශ ආකෘතියට අනුකූලව පාසල් පොත් ලිවීම සඳහා පන්ති කාමර ඉගෙනුම් පරිසරය පිළිබඳ ව යම් හුරුවක් ඇති ඒ පිළිබඳ උනන්දුවක් දක්වන දක්ෂ ලේඛකයින්ගෙන් අධ්‍යාපන ප්‍රකාශන දෙපාර්තමේන්තුව (EPD) මගින් ඉල්ලුම් පත් (ටෙන්ඩර් නොවේ) කැඳවිය යුතු ය (ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාව 2003, xix වන පිටුව).*

2003 වර්ෂයේ ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාවේ වාර්තාව වන ශ්‍රී ලංකාවේ සාමාන්‍ය අධ්‍යාපනය පිළිබඳ ජාතික ප්‍රතිපත්ති රාමුවක් සඳහා වූ නිර්දේශිත සම්පිණ්ඩනයෙන් පෙළ පොත් ලිවීම හා සැකසීම පිළිබඳ ව ඉහත අවධාරණය කළ කරුණු ම නැවත එම වසරේ ම ප්‍රකාශිත ශ්‍රී ලංකාවේ සාමාන්‍ය අධ්‍යාපනය පිළිබඳ ප්‍රතිපත්ති රාමුවක් සඳහා යෝජනා නම් වූ වාර්තාවෙන් ද එලෙස ම අවධාරණය කර ඇත.

3.4.3 පෙළ පොත හා විෂයමාලාව

පෙළ පොත ලිවීමේ දී ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය මගින් ඒ ඒ ශ්‍රේණියට උචිත ව සකස් කර නියම කරන ලද විෂයමාලාව අනුගමනය කරමින් පෙළ පොත සම්පාදනය කළ යුතු බවට ලෝක බැංකු ආධාර යටතේ සමාන්‍ය අධ්‍යාපන ව්‍යාපෘතිය-2, 1999 ජූනි වාර්තාවෙන් ද, ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය සහ අධ්‍යාපන හා උසස් අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ, ජුනි 2000 වාර්තාවෙන් ද, ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභා 2003 වාර්තාවෙන් ද අවධාරණය කර ඇත.

පෙළ පොතක් ලිවීම සඳහා විෂය නිර්දේශය අත්‍යවශ්‍ය සාධකයක් බව පෙළ පොත් කතුවරුන් සඳහා වූ පොදු සම්මත අත්පොතෙහි අවධාරණය කර ඇත්තේ පහත පරිදි ය.

> *පෙළ පොතක් ලිවීමේ දී විෂය නිර්දේශය අත්‍යවශ්‍ය සාධකයක් වේ. ප්‍රතිසංස්කරණය කොට අත්හදා බලන ලද විෂය නිර්දේශයක් තිබීම පෙළ පොත් සම්පාදනය වඩාත් පහසු කරවයි. සංවර්ධිත රටවල, ඒ ඒ විෂයයන් සඳහා පෙළ පොත් මාලාවක් ම භාවිතා කිරීමේ ප්‍රබල සම්ප්‍රදායක් ඇත. විවිධ වූත් දීර්ඝකාලීන වූත් අත්දැකීම්*

සම්භාරයක් ඒ රටවල බොහෝ කතුවරුන්ට හා ප්‍රකාශකයින්ට ඇත. කතුවරයින් අතර ද, ප්‍රකාශකයින් අතර ද ඇති තරගය නිසා වඩාත් ම සුදුසු පෙළ පොත තෝරා ගැනීමේ අවස්ථාවක් පාසල්වලට ලැබේ.

සංවර්ධනය වන රටවල තත්ත්වය මීට ඉඳුරා ම වෙනස් ය. බොහෝ විට එම රටවල එක් එක් ශ්‍රේණියේ ඒ ඒ විෂයයන් සඳහා ඇත්තේ එක පෙළ පොත බැගිනි. එම හේතුව නිසා ම අදාළ පෙළපොත් ගුණාත්මක භාවයෙන් ඉතා උසස් මට්ටමක තිබීම අත්‍යවශ්‍ය ය.

පෙළ පොත යන වචනයෙන් අදහස් වන්නේ පාසලක හෝ කිසියම් විද්‍යා පීඨයක හෝ නියමිත විෂයයන් හැදෑරීම සඳහා භාවිත කරන "නිර්දිෂ්ට ග්‍රන්ථය" යන්නයි. එය ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය පහසු කරන ආධාරකයකි. එක් එක් විෂයය ඉගැන්වීමේ දී පෙළ පොතක අරමුණු අන්තර්ගතය හා ඉගැන්වීමේ ක්‍රමවේදය අදාළ විෂය නිර්දේශයට අනුකූල විය යුතු ය (අධ්‍යාපන ප්‍රකාශන දෙපාර්තමේන්තුව, 2002: 01,02 වන පිටු).

ඉහත අත්පොතෙහි ම පෙළ පොතක අන්තර්ගතය විෂය නිර්දේශයට අනුකූල විය යුතු බවට දක්වා ඇත්තේ පහත පරිදි ය.

පෙළපොතක අන්තර්ගතය

පෙළපොතක අන්තර්ගතය විෂය නිර්දේශයට අනුකූල ව පහත දැක්වෙන කරුණුවලින් සමන්විත විය යුතු ය.

ඒ ඒ අධ්‍යාපන මට්ටම අනුව (ප්‍රාථමික, ද්විතීයික ආදී) ඒ ඒ විෂයය යටතේ ඉගැන්විය යුතු කරුණු

ශිෂ්‍යයා හට තමා අවට වූ භෞතික හා සමාජ පරිසරය පිළිබඳ අවබෝධයක් ලබා ගැනීමට ඉහවල් වන කරුණු

ශිෂ්‍යයාගේ අධ්‍යාපනය සඳහා දායක වන කරුණු: එනම් විෂය නිර්දේශයේ දැක්වෙන අරමුණුවලට අනුකූල ව න්‍යායාත්මක සහ ප්‍රායෝගික හැකියාවන්, ආකල්ප හා චර්යා රටා වර්ධනයට ඉවහල් වන කරුණු

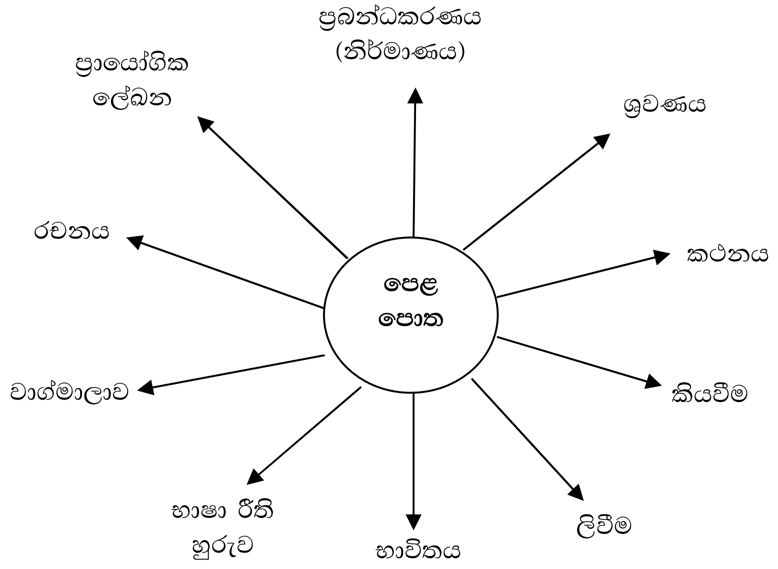
එහෙත් පෙළපොත හුදෙක් විෂය නිර්දේශයේ දැක්වෙන කරුණුවල කෘත්‍රිම අනුකරණයක් නොවිය යුතු ය. පෙළපොත මගින් කිසියම් විෂයානුබද්ධ කරුණු පරිපූර්ණ ලෙස හැදෑරීම සඳහා අවශ්‍ය තොරතුරු සම්භාරය ලබා දී, ඒවා පහදා දීම හා ඒවා අලළා අභ්‍යාස දීම මගින් අන්තර්ගතය වඩාත් සාරවත් ව ශක්තිමත් ව වර්ධනය කිරීම සිදු විය යුතු ය" (අධ්‍යාපන ප්‍රකාශන දෙපාර්තමේන්තුව 2002, 2, 3 වන පිටු).

ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ දූරස්ථ අධ්‍යාපන දෙපාර්තමේන්තුව විසින් 1991 වර්ෂයේ සිංහල ගුරු අධ්‍යාපන පාඨමාලාව සඳහා ලබා දී ඇති "පෙළ පොත් භාවිතය" නැමති මොඩියුලයේ ද පෙළ පොත් විෂය නිර්දේශය අනුව සකස් වීමේ අවශ්‍යතාව සිංහල භාෂා විෂය ආශ්‍රයෙන් අවධාරණය කර ඇත.

"ඉගැන්වීමේ කාර්යයේ දී පෙළ පොත් වඩාත් ප්‍රබල වූත්, බහුල වූත්, මූලාශ්‍රයක් බවට පත් ව ඇත. අධ්‍යාපනයේ ප්‍රධානතම මූලාශ්‍රය හා වැදගත් ම විෂයමාලා ද්‍රව්‍යය ද වන්නේ පෙළ පොත් ය. මවුබස පිළිබඳ නියමිත විෂයමාලාව කැටි කොට නිශ්චිත

කාලයක් තුළ ඉගැන්වීම සඳහා සකස් කළ ඉගෙනුම් ද්‍රව්‍යයක් ලෙස ද පෙළ පොත හැඳින්විය හැකි ය. එහි ඒ ඒ වසර සඳහා ඉගැන්වීමට නියමිත කොටස් කැටි කර දක්වා ඇත. එමෙන් ම ගුරුවරයා හා ශිෂ්‍යයා අතර බැඳීමක් ඇති කිරීමට ද පෙළ පොත ඉවහල් වේ.

සිංහල විෂය නිර්දේශයට අදාළ පොදු අභිමතාර්ථ හා සුවිශේෂ අරමුණු රාශියකි. මේවා ඉටු කර ගැනීමේ බලාපොරොත්තුවෙන් පෙළ පොතේ පාඩම් සකස් කොට ඇත. සිංහල විෂය නිර්දේශයේ අන්තර්ගතය හා පෙළ පොත අතර ඇති සම්බන්ධය තේරුම් ගැනීම සඳහා පහත දැක්වෙන සටහන අධ්‍යයනය කරන්න. සිංහල ඉගැන්වීමේ අභිමතාර්ථ යටතේ විෂයමාලාවේ පෙළ ගස්වා ඇති අරමුණු ශිෂ්‍යයා වෙත ලබා දීම පෙළ පොතින් බලාපොරොත්තු වේ.



පෙළ පොතින් ශිෂ්‍යයාට ලබා දීමට බලාපොරොත්තුවන අභිමතාර්ථ (විෂය අන්තර්ගතය) වලට එකඟ ව පෙළ පොත සකසා ඇත. එසේ ම විෂයමාලාවේ එන ඉහත සඳහන් විවිධ අංශ ඇතුළත් කරමින් පෙළ පොත්වල විවිධ පාඩම් යොදා තිබේ" (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, දූරස්ථ අධ්‍යාපන දෙපාර්තමේන්තුව, 1991$_b$: 05 වන පිටුව).

3.4.4 පක්ෂග්‍රාහී බව

පෙළ පොත් ලිවීම හා සැකසීමේ දී පක්ෂග්‍රාහිත්වයෙන් තොර ව පෙළ පොත් සැකසිය යුතු ය.

මෙසේ සකස් කරනු ලබන සියලුම විෂයමාලා ලේඛන පක්ෂග්‍රාහී වී ඇත්දැයි විමසිල්ලට භාජනය වෙයි. ජාති, ආගම්, ලිංග හා ආර්ථික පහසුකම් ඇති නැති කණ්ඩායම් ලෙස කිසියම් පිළකට ගැති වී නොමැති බව සහතික වීම අවශ්‍ය ය.

පක්ෂග්‍රාහීබව සෙවීම

ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ හා ග්‍රන්ථ ප්‍රකාශන දෙපාර්තමේන්තුවේ ප්‍රකාශන හා ලේඛනවල පක්ෂග්‍රාහිත්වය දක්නට ලැබේ දැයි සෙවීමට ඒකක පිහිටුවනු ඇත.

සියලුම ප්‍රකාශිත ලේඛනයන් හි අවසාන පිටපත සැකසීමට පෙර ජාති, ආගම්, ලිංග හා දුප්පත්කම යන කරුණු අනුව පරීක්ෂාවට භාජන කරනු ඇත. සියලුම ප්‍රකාශන, සම්පත් උපකරණ හා ද්‍රව්‍ය මෙම විමසුමට ලක් වෙනු ඇත.

ප්‍රදේශීය අධ්‍යාපන දෙපාර්තමේන්තු මගින් ද නිෂ්පාදනය කෙරෙන ලේඛන, සම්පත් උපකරණ හා ද්‍රව්‍ය ද පක්ෂග්‍රාහී ස්වභාවය මැනීම පිණිස පරීක්ෂා කරනු ඇත (ලෝක බැංකු ආධාර යටතේ, සාමාන්‍ය අධ්‍යාපන ව්‍යාපෘතිය - 2, 1999 ජූනි: 28 වන පිටුව).

ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය හා අධ්‍යාපන හා උසස් අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය ද පක්ෂග්‍රාහිත්වයෙන් තොර ව පෙළ පොත් සැකසීමේ අවශ්‍යතාව අවධාරණය කර ඇත.

"වාර්ගික, ආගමික, ලිංගික හා ඇති නැති පරතරය පිළිබඳ පක්ෂග්‍රාහීත්වයක් නොමැති බවට සහතික විය යුතු ය" (අධ්‍යාපන හා උසස් අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය සහ ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, ජූනි 2002: 28 වන පිටුව).

2003 වර්ෂයේ දී ද ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාව පෙළ පොත පක්ශක්ග්‍රාහිත්වයෙන් තොර විය යුතු බවට කරුණු දක්වා ඇත.

"ජනවාර්ගික, ස්ත්‍රී පුරුෂ භේද හා වෙනත් එල්බගත් මත දුරු කිරීම වස් අවසාන අනුමතියට පෙර දෙපාර්තමේන්තුවෙන් පත් කෙරෙන 'විවිධත්ව මණ්ඩල' විසින් පොත් සමාලෝචනය කළ යුතු ය" (ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාව, 2003: 183 වන පිටුව).

3.4.5 පෙළ පොත්වල ගුණාත්මක බව

පෙළ පොත්වල ගුණාත්මක බව පිළිබඳ ව අවධාරණය කර ඇත්තේ පහත පරිදි ය.

"එසේ ප්‍රකාශිත සෑම පෙළ පොතක් ම ඉගෙන ගන්නා අයට උපරිම ඵලදායකත්වයක් ලබා දෙන ලෙස පෙළ පොත භාවිතය පිළිබඳ උපදෙස් හා මග පෙන්වීම ඇතුළත් විය යුතු ය (අධ්‍යාපන හා උසස් අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය සහ ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, ජූනි 2000: 28 වන පිටුව).

පෙළ පොත්වල ගුණාත්මක බව පිළිබඳ ව 2000 වර්ෂයේ දී මෙන් ම 2003 වර්ෂයේ දී ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභා නිර්දේශිත සම්පිණ්ඩනයෙන් කරුණු අවධාරණය කර ඇත.

පහත දැක්වෙන කාර්යයන් සඳහා අධ්‍යාපන ප්‍රකාශන දෙපාර්තමේන්තුව විසින් විද්වත් විෂය මණ්ඩල පත් කිරීමෙන් පාසල් පෙළ පොත්වල උසස් ගුණාත්මක තත්ත්වය සහිතක කළ යුතු ය.

(අ) ඉල්ලුම්කරුවන්ගේ යෝජනා සහ යෝග්‍යතා සහතික ඇගයීම,

(ආ යෝජිත පෙළ පොතෙහි පරිච්ඡේද තුනක කෙටුම්පත්වල ගුණාත්මක තත්ත්වය තක්සේරු කිරීම සහ එක් ශ්‍රේණියක එක් විෂයයක් සඳහා අවම වශයෙන් පොත් දෙකක් බැගින් තෝරා ගැනීම, සහ

(ඇ) අවසාන කෙටුම්පතෙහි විෂය අන්තර්ගතය, ක්‍රියාකාරකම්, රූ සටහන්, අභ්‍යාස සහ සමස්තයක් වශයෙන් එය ඉදිරිපත් කර ඇති ආකාරය ඇතුළු ව සම්පූර්ණ

කෙටුම්පත සමාලෝචනය කිරීම (ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාව, නිර්දේශිත සම්පිණ්ඩය, 2003, xix වන පිටුව).

ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාව ද පෙළ පොත්වල උසස් ගුණාත්මක බව පහත පරිදි අවධාරණය කර ඇත.

විද්වත් විෂය මණ්ඩල පත් කිරීමෙන් පෙළ පොත්වල උසස් ගුණාත්මක තත්ත්වය සහතික කළ යුතු ය.

(ix) සෑම වසර පහේ සිට අටකට වරක් ඊළඟ විෂයමාලා සංශෝධන චක්‍රය ක්‍රියාත්මක වන විට පෙළ පොත්වල අදාළත්වය නැවත පරීක්ෂා කිරීමට කටයුතු කරනු ලැබේ" (ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාව, 2003, 182,183 වන පිටු).

3.4.6 පෙළ පොත බෙදා හැරීම

පෙළ පොත් බෙදා හැරීම පිළිබඳ පැවති ප්‍රතිපත්තිය ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාව අවධරණය කර ඇත්තේ මෙසේ ය.

(v) පාසල්වල විදුහල්පති ද ආචාර්ය මණ්ඩලය ද එක්ව 1-11 ශ්‍රේණිවල ශිෂ්‍යයන්ට රජය මගින් නොමිලේ සැපයීම සඳහා එක් ශ්‍රේණියකට එක් විෂයයක් සඳහා සුදුසු එක් පෙළ පොතක් බැගින් තෝරා ගත යුතු ය.

(vi) අනුමත අනෙක් පොත් ශිෂ්‍යයන්ගේත් ගුරුවරුන්ගේත් ප්‍රයෝජනය සඳහා පාසල් පුස්තකාලවල තැන්පත් කරනු ලැබේ.

(vii) සියලු ම පෙළ පොත් පොත් වෙළඳසැල්වලින් මිල දී ලබා ගත හැකි වේ.

(viii) අමාත්‍යාංශය, පළාත් අධ්‍යාපන පරිපාලනයේ සහයෝගය ද ඇතිව පාසල් වසර ආරම්භවීමට පෙර ශිෂ්‍යයන්ටත් පාසල්වලටත් නොමිලේ පෙළ පොත් බෙදා දීම සඳහා ද කලාප කාර්යාලවල හා/හෝ පාසල්වල පොත් ගබඩා කර තැබීමට ප්‍රමාණවත් පහසුකම් සැලසීම සඳහා ද ඵලදායී සැලැස්මක් සම්පාදනය කළ යුතු ය (ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාව, නිර්දේශිත සම්පින්ඩය, 2003, xix වන පිටුව), (ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාව, 2003, 183 වන පිටුව).

3.4.7 පෙළ පොත පරිශීලනයෙන් අත් වන ප්‍රතිඵල

පෙළ පොත් කතුවරුන් සඳහා වූ පොදු සම්මත අත්පොතේ පාසල් පෙළ පොතින් අත්වන ප්‍රතිඵල සඳහන් වේ.

"පාසල් පෙළ පොත ශිෂ්‍යයාට හුදෙක් ඉගෙනීමේ මෙවලමක් හෙවත් උපකරණයක් පමණක් නොවේ. පෙළ පොතක ව්‍යුහය හා කරුණු සංවිධානය, විෂය අන්තර්ගතය ඉගෙන ගැනීම සඳහා අවශ්‍ය රාමුව හා පදනම සකස් කරයි. ලිඛිත අන්තර්ගතයට අමතර ව අවබෝධය පහසු කිරීම සඳහා රූප සටහන් හා චිත්‍ර ද බොහෝ විට පෙළ පොත්වලට ඇතුළත් කෙරේ. ප්‍රායෝගික අභ්‍යාස කෙරෙහි මෙන් ම අතිරේක කියවීම කෙරෙහි ද ශිෂ්‍යයා යොමු කරවීම පෙළ පොතෙන් සිදු වේ. ගුරුවරයා පාඩම ඉගැන්වීමෙන් පසු ව වුව ද ශිෂ්‍යයාට ස්වයං අධ්‍යයනයක් කිරීමට පෙළ පොත ඉවහල් විය යුතු ය. තව ද, පෙළපොත දෙගුරුන්ට හා අන් අයට ද තොරතුරු ලබා දෙන මූලාශ්‍රයක් විය යුතු ය" (අධ්‍යාපන ප්‍රකාශන දෙපාර්තමේන්තුව, 2002, 2වන පිටුව).

එසේ ම ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ දූරස්ථ අධ්‍යාපන දෙපාර්තමේන්තුව මගින් 1991 දී පවත්වන ලද සිංහල ගුරු අධ්‍යාපන පාඨමාලාවේ පෙළ පොත් භාවිතය මොඩියුලයේ පෙළ පොත් පරිශීලනයෙන් අත් වන ප්‍රතිඵල මෙසේ සඳහන් කර ඇත.

> *"කියවන දෙය නිරවුල් ව වටහා ගැනීමටත් සංයමයෙන් යුතු ව නිදහස් ව ප්‍රකාශ කිරීමටත් විචාරාත්මක චින්තන හැකියාව වැඩි දියුණු කර ගැනීමටත් අවශ්‍ය කුසලතා ශිෂ්‍යයින් තුළ වර්ධනය කිරීම පෙළ පොත් හි පරමාර්ථය වී ඇත" (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 1991_b, 11 වන පිටුව).*

2010 වර්ෂයේ දී අධ්‍යාපන ප්‍රකාශන දෙපාර්තමේන්තුව විසින් ප්‍රකාශිත හය වන ශ්‍රේණියේ සිංහල භාෂාව හා සාහිත්‍ය විෂයයේ 1 වන කොටසේ පෙළ පොතෙහි පස් වැනි මුද්‍රණයේ පෙරවදනෙහි, එම පෙළ පොත පරිශීලනයෙන් සිසුන්ට අත්වන ප්‍රතිඵල අධ්‍යාපන ප්‍රකාශන කොමසාරිස් ජනරාල්වරයා සඳහන් කර ඇත්තේ මෙසේ ය.

> *ඔබ අතට පත් වන මේ පොත කලණ මිතුරකු කර ගැනීමෙන් රටට වැඩදායක පුරවැසියකු බවට පත්වීමේ මාවතට ඔබ පිවිසෙනු ඇත. ඒ මගට පිළිපන් ඔබ නිසා ශ්‍රී ලංකාව දියුණුවෙන් දියුණුවට පා තබනු නිසැක ය. එපමණක් නොව සත් සමුදුරෙන් එපිට ලෝකය ජය ගැනීමට ද මේ පොතෙන් ඔබ වෙත ලබා දෙන දැනුම, ආකල්ප, කුසලතා සහ නිපුණතා ඉවහල් වනු ඇත. එමෙන් ම "පෙරදිග ලෝකයේ බබළන මුතු ඇටයෙහි" දීප්තිය, ඔබ නිසා තව තවත් ඔප් නැංවෙනු ඇත (අධ්‍යාපන ප්‍රකාශන දෙපාර්තමේන්තුව, 2010_c, V වන පිටුව).*

3.4.8 පෙළ පොත් පිළිබඳ වෙනත් ප්‍රකාශන

ශ්‍රී ලංකා අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ දූරස්ථ අධ්‍යාපන ශාඛාව මගින් පවත්වන ලද ද්විතීයික ගුරු අධ්‍යාපන පාඨමාලාවේ විෂයමාලා ද්‍රව්‍ය මොඩියුලයේ කොටස *III* යටතේ ඇති පෙළ පොත් භාවිතය යටතේ පෙළපොත් ප්‍රකාශනය අධ්‍යාපන ප්‍රකාශන දෙපාර්තමේන්තුවේ කාර්යයක් ලෙස නැවතත් අවධාරණය කර ඇත. පෙළ පොත් ශිෂ්‍යයාට නොමිලයේ සපයනු ලබන බවත් පෙළ පොත භාවිත කළ යුතු ආකාරය ද පෙළ පොත් කා සඳහා යන්න ද පිළිබඳව ද කරුණු දක්වා ඇත්තේ මෙසේ ය:

- පාසල් විෂයමාලාවට මැනවින් ගැළපෙන්නා වූ ද උසස් අධ්‍යාපනයක් සඳහා අවශ්‍ය වන මූලික හැඩ ගැස්මට මග පාදයි.
- සැම විෂය කොටසක් ම ඉතා ම සරල මට්ටමේ සිට ගොඩ නැගීමට උත්සහයක් දැරීම නිසා විෂය කරුණුවල සම්පූර්ණත්වය ද පුනරීක්ෂණය ද, වැඩ අතපසු කරගත් ශිෂ්‍යයන්ට මූලික වැඩ හුරු කර ගැනීමේ අවස්ථාව ද පෙළ පොත මගින් සැලසේ.
- පෙළ පොත්වල අභ්‍යාසවල මට්ටම සීමා කිරීමෙන් ශිෂ්‍යයා විෂයයේ මූලධර්ම සාක්ෂාත් කරගෙන තිබේ ද හෝ නො තිබේ ද යන්න ගුරුවරයාට අවබෝධ කර ගත හැකි වේ.

පෙළ පොත් භාවිතය පිළිබඳ ව සැසඳුම් හා ක්‍රියාකාරකම් මගින් ද කරුණු දක්වා ඇත. පෙළ පොත ආධුනික ගුරුවරයාට මෙන් ම පළපුරුදු ගුරුවරයාට ද ප්‍රයෝජනවත් විෂයමාලා ද්‍රව්‍යයකි. තමාගේ අත්දැකීම් ද, අන්‍ය ගුරුභවතුන්ගේ අත්දැකීම් ද, පොත පත ද, විෂය නිර්දේශය ද ප්‍රයෝජනයට ගෙන ඉගැන්වීමේ කාර්යයේ නියැළෙන ගුරුවරයාට එම කාර්ය සඳහා ඔහුට උපකාරී වන එක් විෂයමාලා ද්‍රව්‍යයක් ලෙස විෂයමාලා ද්‍රව්‍ය මොඩියුලයේ පෙළපොත පිළිබඳ ව සඳහන් වේ.

ඉගැන්වීම් උපකරණයක් ලෙස පෙළපොත පිළිබඳව (පෙරේරා, 1962) කරුණු දක්වා ඇත්තේ පහත පරිදි ය.

> *ඉගැන්වීම් උපකරණවලින් ඉතා බහුල ව භාවිතා වන්නක් නම් පෙළ පොතයි. අධ්‍යයන පරිපාටි කාලය තුළ දී ශිෂ්‍යයා උගත යුතු යයි අපේක්ෂා කරනු ලබන දැනීම් කොටස පෙළ පොතේ ඉදිරිපත් කර ඇත. පෙළ පොතකින් ඉදිරිපත් කැරෙන කරුණු තෝරා ගැනීමේ දී ද, සංවිධානය කිරීමේ දී ද, බොහෝ හේතු බලපායි: මේ හේතු පරීක්ෂා කිරීම මේ කෘතියේ සීමා ඉක්ම යයි.*
>
> *ගුරුවරයන් ද ශිෂ්‍යයන් ද පෙළ පොතේ පිහිට සොයන ප්‍රමාණය මහත් ලෙස වෙනස් වෙයි. එකිනෙකින් වෙනස් වන අන්තගාමී තත්ත්ව දෙකක් තිබිය හැකි ය. එක තත්ත්වයක් අනුව ගුරුවරයා ලබා ඇත්තේ හුදු ප්‍රාථමික පුහුණුවක් පමණකි. මුදල් හිඟය විසින් වෙනත් ඉගැන්වීම් උපකරණ සපයා ගැනීමෙන් පාසල වළක්වනු ලැබේ. ශිෂ්‍යයාට වෙන පොත් ලබා ගත නොහැකි තරම් ය. තත්ත්වය මෙසේ වූ විට ගුරුවරයාටත් ශිෂ්‍යයාටත් පෙළ පොතේ පිහිට අධික ලෙස සොයන්නට වෙයි. අනෙක් අතට, ගුරුවරයා වනාහි ඉතිහාසය සම්බන්ධයෙන් උසස් පුහුණුවක් ලත්, පුළුල් කියවීමක් ද පොදු සංස්කෘතියක් ද ඇති පුද්ගලයකු විය හැකි ය. පාසලේ අන් ඉගැන්වීම් උපකරණ ද බහුල ව තිබිය හැකි ය. ශිෂ්‍යයාට, පුස්තකාල කෞතුකාගාර සහ වෙනත් සංස්කෘතික ආයතන ද ආශ්‍රයට ඇත. තත්ත්වය මෙසේ වූ විට පෙළ පොත වනාහි, අධ්‍යයන පරිපාටි කාලය තුළ සම්පූර්ණ කළ යුතු වූ කරුණු පහසු ලෙස සටහන් කොට සැකෙවින් දක්වා ඇති ආශ්‍රේය කෘතියකට වඩා යමක් නො වේ. මේ තත්ත්ව දෙකෙන් දෙවැන්න විශිෂ්ට එක බව පැහැදිලි ය.*
>
> *පෙළ පොතක් භාවිත කළ යුත්තේ වනපොත් කළ යුතු කරුණු රැසක් වශයෙන් නො ව, ශිෂ්‍යයා විසින් නොයෙක් අන්දමේ ක්‍රියාකාරී ආකාරයෙන් යොදා ගත හැකි මූලික දැනීම් ගබඩාවක් වශයෙනි. පැහැදිලි වශයෙන් ම පෙළපොතක වැදගත් කාර්යය වන්නේ අලුත් මාතෘකාවක් අධ්‍යයනය කිරීමට සුදානමක් වශයෙන් ප්‍රාරම්භක ප්‍රවෘත්ති සැපයීම හෝ ගුරුවරයා පන්තියේ දී හඳුන්වා දී ඇති මාතෘකාවන් සමාලෝචනය කිරීම යි. ශිෂ්‍යයා වාක්‍යයක් රචනා කරන්නේ නම්, හෝ යම් මූලික ගවේෂණ කටයුත්තක යෙදෙන්නේ නම්, පෙළ පොත් අඩු ම ප්‍රමාණයේ පසු බිම් දැනුමක් සපයයි. තව ද පෙළපොතේ ඇති කරුණු ඓතිහාසික සිතියම් හෝ දින සටහන් හෝ චක්‍ර හෝ පිළියෙල කිරීමට ශිෂ්‍යයා විසින් උපයෝගී කර ගත හැකි ය.*
>
> *මේ අවශ්‍යතාවන් අනුව බලන කල, පෙළ පොත යම් සම්මතයකට අනුකූල විය යුතු ය. පණ්ඩිතගෝචර, නිවැරදි කෘතියක් විය යුතු වූ එය යම් වයසක ළමයින් උදෙසා පිළියෙල වී ද, ඒ වයසට යෝග්‍ය වාංමාලාවක් යොදමින් සිත් ගන්නා සුලු ශෛලියකින් ලියා තිබිය යුතු ය. තරුණ පාඨකයන් එය හුදෙක් තම පාඨශාලා පොතකැයි පසෙකට දැමීම වළක්වන්නට, එය අව්‍යාජ සාහිත්‍යික ඇදීමකින් යුක්ත*

විය යුතු ය. බොහෝ ළමයින්, විශේෂයෙන් බාල වයස් ළමුන්, සඳහා පොත කාල පිළිවෙළ අනුව සකස් කිරීම ප්‍රාර්ථනීය විය හැකි ය. ළමුන්ගේ ඉතිහාසය අධ්‍යයනය විස්තර කරුණුවලින් පෝෂණය වන බැවින් සියලු ම ළමයින් සඳහා වූ පොත්වල විස්තර කරුණු බහුල විය යුතු ය. වයසින් ඉතා මෙරූ ළමයින් හැර අන් සියලු ම ළමයින් සඳහා පොත් නියම ප්‍රාණවත් කථාන්දරවලින් නො අඩු ව යුක්ත විය යුතු ය. පිට කවරය, කඩදාසි, අච්චු අකුරු පොතේ සැලැස්ම ආදී කරුණුවලින් යුක්ත වූ පෙනුම, අඩංගු කරුණුවලින් පැහැදිලි ව, තද පැහැයෙන් යුක්ත ව රමණීය විය යුතු ය. මැනවින් තෝරා ගත්, උසස් තත්ත්වයේ විය යුතු වූ රූප සටහන් බහුල විය යුතු ය. මේවා ඡායාරූප, ප්‍රසිද්ධ චිත්‍රවල පිටපත් ආදියට සීමා නො වී, විකට චිත්‍ර සහ ලේඛනවල පිටපත්වලින් ද යුක්ත විය යුතු ය. ඒවා පැහැදිලි සම්පූර්ණ මාතෘකා පාඨවලින් සම්පූර්ණ කොට පොතේ සුදුසු තැන්වල යෙදීම වැදගත් කරුණකි. ඉඩ තිබෙන පරිදි, සමකාලීන ප්‍රභවවලින් උද්ධෘත පාඨ ද පොතේ කරුණුවලට කෙළින් ම සම්බන්ධ වූ එහෙත් විස්තර කරුණුවලින් අධික ලෙස ගහණ නො වූ සිතියම් ද ඇතුළු කළ යුතු ය. අවසාන වශයෙන්, පටුනක් ද අකාරාදියට පිළියෙල වූ සවිස්තර සූචියක් ද වයසින් වැඩි ශිෂ්‍යයන්ට අවශ්‍ය වූ අතර ළා බාල ශිෂ්‍යන්ට ද ප්‍රයෝජනවත් ය. පෙළ පොත් වනාහි ශිෂ්‍යයාගේ අතට කලින් ම පත් කරනු ලබන ආශ්‍රේය ග්‍රන්ථවලින් ද එක් වර්ගයක් වන බැවින් ද, සූචියක් පරිස්සමින් සන්සන්දනාත්මක ව භාවිත කිරීමට ළමයා පුහුණු විය යුතු ය.

තමන් භාවිත කරන පෙළ පොතේ වචනත් නිගමනත් පරම සත්‍ය සේ සැලකීමට ළමයි නැඹුරු වන්නාහ. ප්‍රවෘත්ති ලබා ගත හැකි අන් ප්‍රභව දුර්වල නම් හෝ නැති නම්, ඒ නැඹුරුව ඇති වීම නිසැක ලෙස ම සත්‍යයකි. කෙසේ වෙතත්, මෙය ළමයින් කලින් ම ලබා ගන්නා, ව්‍යාප්ත ව පවතින, සිතීමේ පුරුද්දකි. එය අනතුරුදායක එකක් ද විය හැකි ය. ඉතිහාසය වනාහි පොතක් තුළට සීමා වූ නිශ්චිත දෙයකැයි පිළිගැනීම ද මුද්‍රිත වචනයේ නිවැරදිතාව සම්බන්ධ අචිචාර විශ්වාසයක් දියුණු වීම ද පහසුවෙන් සිදු විය හැකි බැවිනි. මෙය වැළැක්වීමට ගුරුවරයා පන්තියේ දී පෙළ පොත්වලට තෙමේ ම විචාරක ස්වභාවයක් දැක්වීම යහපත් දෙයක් වනු ඇත. ප්‍රදේශයේ ඇති පුස්තකාල පහසුකම්වලින් නිතොර නිතොර ප්‍රයෝජනය ගැනීමට ධෛර්යය දීම වැනි පැහැදිලි ඇතැම් වඩා සාර්ථක ක්‍රම ද ගුරුවරයා විසින් යෙදවිය හැකි ය. එක ම ඉතිහාස අවධියක් ගැන ශිෂ්‍යයන්ට පෙළ පොත් දෙක බැගින් සැපයීමට පොහොසත් වන්නේ පාසැල් ස්වල්ප සංඛ්‍යාවක වුව ද, මෙසේ කළ හැකි නම් එය හොඳ පිළියමකි. මීට වඩා ප්‍රායෝගික වූත් ඇතම් විට වඩා ප්‍රයෝජනවත් විය හැකි වූත් උපක්‍රමයක් නම්, එක පෙළ පොතින් පිටපත් පහක් හෝ හයක් හෝ බැගින් විවිධ පෙළපොත් කිහිප වර්ගයක් ශිෂ්‍යයන් අතට පමුණුවා ඒවා ඔවුන් විසින් භාවිත කිරීමේ පිළිවෙළක් ඇති කිරීමයි. මේ පෙළ පොත්වලින් එකක් හෝ දෙකක් අන් රටවල ඉතිහාසඥයන් විසින් ලියන ලද්දේ නම් වඩාත් යපහත් ය (පෙරේරා 1962: 25,26,27 වන පිටු).

සතර වන කොටස: ඇගයීම

4.1 හැඳින්වීම

ඇගයීම් ක්‍රමය ද "නිපුණතා පාදක ඇගයීම් ක්‍රියාවලිය" ඉලක්ක කර ගනිමින් වෙනස්කම්වලට භාජන වී ඇති බව විභාග කොමසාරිස් ජනරාල් පහත සඳහන් පරිදි ප්‍රකාශ කර ඇත.

> *"පාසල් විෂයමාලාව කාලීන අවශ්‍යතා අනුව වෙනස් විය යුතු ය" යන පදනම හා අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේත්, ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාවේත්, ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේත්, නිර්දේශ මත 2007 වසරේ දී අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ අනුව නව විෂයමාලාව හඳුන්වා දෙන ලදී. මෙම සංශෝධිත විෂයමාලාව 2007 වසරේ දී 10 වන ශ්‍රේණි සඳහා ක්‍රියාත්මක කරන ලද අතර, ඒ අනුව නිපුණතා පාදක ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය 2007 වසරේ සිට 10 වන ශ්‍රේණි සඳහාත්, 2008 වසරේ සිට 11 වන ශ්‍රේණි සඳහාත් ක්‍රියාත්මක වේ. මෙම නව විෂයමාලාව හදාරන සිසුන් ප්‍රථම වරට අ.පො.ස (සා.පෙළ) විභාගය සඳහා පෙනී සිටිනුයේ 2008 වසරේ දෙසැම්බර් මාසයේ දී ය. 10 වන සහ 11 වන ශ්‍රේණි සඳහා සකස් කර ඇති නව විෂය නිර්දේශ 2008 වසරේ දී ප්‍රථම වරටත් ඉන් අනතුරු ව ඉදිරියටත් පැවැත්වෙන අ.පො.ස. සාමාන්‍ය පෙළ විභාගවල දී පදනම් කර ගැනේ.*
> *නිපුණතා පාදක ඉගෙනුම්-ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය පන්තිකාමරයේ ක්‍රියාත්මක වන නිසාත්. නව විෂය කීපයක් ම හඳුන්වා දී ඇති නිසාත් අනෙකුත් විෂයවල ද විෂය නිර්දේශ වෙනස් වී ඇති නිසාත් ඇගයීම් ක්‍රියාවලිය ද සංශෝධනය විය යුතු ව ඇත. ඒ අනුව නිපුණතා පාදක ඇගයීම් ක්‍රියාවලිය ඉලක්ක කොට ගෙන ප්‍රශ්න පත්‍රවල ව්‍යුහයේ යම් යම් වෙනස්කම් කිරීමට අවශ්‍ය විය" (ශ්‍රී ලංකා විභාග දෙපාර්තමේන්තුව, 2008 උ).*

> *"බොහෝ රටවල ඇගයීම් ප්‍රතිපත්ති සහ පරිච ශීඝ්‍රයෙන් වෙනස්වීම්වලට භාජන වෙමින් පවතී. එබැවින් තක්සේරුකරණයේ දී දැනුමෙහි උසස් මට්ටම්, ඵලදායි සන්නිවේදන කුසලතා, ගැටලු විසඳමේ හැකියා සහ නිර්මාණාත්මක චින්තනය යනාදී ඉහළ මානසික හැකියා මැනීම පිළිබඳ ව අවධාරණය කිරීම අවශ්‍ය ය.*
> *ඉහත වෙනස්වීම් පාදක කොට ගෙන ශ්‍රී ලංකා විභාග දෙපාර්තමේන්තුව, විභාග හා තක්සේරුකරණවල ගුණාත්මකභාවය සංවර්ධනය කිරීමට සහ ජාතික මට්ටමේ විභාගවල දී ශිෂ්‍ය සාධනය ඉහළ නැංවීමට අවශ්‍ය පියවර ගෙන ඇත (ශ්‍රී ලංකා විභාග දෙපාර්තමේන්තුව, 2008උ, iii වන පිටුව).*

සහකාර විභාග කොමසාරිස් ජනරාල් ඒ පිළිබඳ ව අදහස් දක්වා ඇත්තේ පහත සඳහන් පරිදි ය:

> *"ශිෂ්‍ය කාර්යසාධනය තක්සේරුකරණය දිනෙන් දින විශාල ලෙස වෙනස් වෙමින් පවතී. වැඩි වශයෙන් ම එයට හේතු වී ඇත්තේ වර්තමාන සිසු පරපුර නව දැනුම හා හැකියා ඉල්ලා සිටින ලෝකයකට මුහුණ පා සිටීමයි. විසි එක් වැනි සියවසේ ගෝලීය ආර්ථිකය තුළ ශිෂ්‍යයින් විසින් අධ්‍යාපනයේ මූලික කරුණු අවබෝධ කර*

ගත යුතුවා පමණක් නොව එයට අමතරව ඉහළ මානසික හැකියා වශයෙන් සැලකෙන විචාරාත්මක චින්තනය, විශ්ලේෂණ හැකියාව, ගැටලු විසඳීමේ හැකියාව, අනුමිතීන් ඇති කර ගැනීම හා ඵලදායී ලෙස සන්නිවේදනයේ යෙදීමේ හැකියාව ද ලබා ගත යුතු ය.

ඉගෙනීම පිළිබඳ ව අද පවත්නා සංකල්ප සක්‍රීය, ප්‍රජානන හා නිර්මාණාත්මක ක්‍රියාවලි කේන්ද්‍ර කරගත් අර්ථාන්විත ඉගෙනුමක් ලෙස දැක්විය හැකිය. මෙමගින් සාර්ථක ප්‍රතිඵල අත්කර ගැනීමට නම් "දන්නා දේ ඇසුරෙන් නව අනාවරණයක් කරගන්නා වූත් අර්ථාන්විත ඉගෙනුමකට පහසුකම් සලසන්නා වූත් පරීක්ෂණ කෙරෙහි අවධානය යොමු කෙරෙන නව තක්සේරුකරණ ක්‍රමවේදයක් අවශ්‍ය වේ. තක්සේරුකරණය සියලු සිසුන්ගේ ඉගෙනීම වැඩි දියුණු කරලීමේ ප්‍රමුඛ කාරකයක් ලෙස ක්‍රියා කළ යුතු ය. ඒ සඳහා ප්‍රතිපත්ති සම්පාදකයින්ගේත්, පරිපාලකයන්ගේත්, ගුරුභවතුන්ගේත්, සිසුන්ගේත්, දෙගුරුන්ගේත්, සමාජයේත් සිතුම් පැතුම්වල මෙන්ම සිත තුළත් වෙනස්කම් ඇතිවීම අවශ්‍ය වේ. එබැවින් දැනුම ක්ෂුද්‍රකරණය කරන තක්සේරුකරණ ආකෘතියක් අපට තවදුරටත් භාවිත කළ නොහැකි ය. කරුණු හඳුනා ගැනීමට හෝ සිහිකැඳවීමට වඩා අවබෝධ මට්ටම් හා අවබෝධයෙහි සංකීර්ණතාව තක්සේරුකිරීම අවශ්‍ය වේ. (Gipps – 1994) එබැවින් තත්‍ය ඉගෙනුම් කාර්යවලට වඩාත් සමීප වන තක්සේරුකරණ ක්‍රියාන්විතයක් ප්‍රතිනිර්මාණය කළ යුතු වේ.

- තක්සේරුකරණයේ දී සංකීර්ණ හා අභියෝගාත්මක මානසික ක්‍රියාවලියක් සිසුන්ගෙන් අපේක්ෂා කළ යුතු වේ.
- සිසුන් විසින් තක්සේරුකරණය තුළින්, සංකල්ප එකිනෙක අතර පවත්නා සම්බන්ධතාවත්, එකිනෙක හා සම්බන්ධ වන කොටස් වෙත පිවිසීමට ඇති හැකියාවත් ග්‍රහණය කර ගත යුතු ය.
- හැකියා මැනීමේ දී සිසුන් විසින් විෂය කරුණු පිළිබඳ ගැටලු සම්බන්ධ ව විවිධ ලක්ෂණ මතුපිටින් ඉස්මතු කර දක්වනු වෙනුවට, එම ගැටලු විසඳීම සඳහා අවශ්‍ය වන්නා වූත් ඊට පාදක වූත් මූලධර්ම හා රටා හඳුනා ගැනීමට අදාළ හැකියා මැනිය යුතු ය.
- තක්සේරුකරණය මගින් සිසුන්ට පහත සඳහන් දෑ කළ හැකි දැයි නිර්ණය කළ යුතු ය.

- තමන්ගේ ම අවබෝධය නියාමනය කිරීමට
- ප්‍රශ්න තේරුම් ගත හැකි තත්ත්වයට පත් කර ගැනීමේ ක්‍රමෝපාය යොදා ගැනීමට
- ග්‍රහණය කර ගත හැකි දැනුමෙහි අදාළත්වය ඇගයීමට
- තමන්ගේ ම විසඳුම්වල නිරවද්‍යතාව පිරික්සීමට

එබැවින් වර්තමාන තක්සේරුකරණයේ විෂය අන්තර්ගත සීමා, විචාරාත්මක චින්තනය, විශ්ලේෂණ හැකියාව, ගැටලු විසඳීමේ හැකියාව හා ඵලදායී සන්නිවේදන හැකියා ඇතුළත් වන පරිදි ව්‍යාප්ත කළ යුතු ය. මෙම ලක්ෂණ පිළිබිඹු කිරීම සඳහා පන්ති කාමරය තුළ කෙරෙන තක්සේරුකරණය හා විභාග සඳහා විෂයය වශයෙන් වෙන් කරන ලද තක්සේරුකරණ රාමුවක් සංවර්ධනය කර ඇත" (ශ්‍රී ලංකා විභාග දෙපාර්තමේන්තුව, 2008c, iv වන පිටුව)

විෂයමාලාවේ පොදු අරමුණු සහ එක් එක් විෂයයේ අරමුණුත් ඇගයීමට සෘජු ව සම්බන්ධ විය යුතුයි. ඒ නිසා විෂයමාලා සම්පාදකයින් "ඇගයීම" පිළිබඳ කරුණු ඉදිරිපත් කිරීමේ දී ඒ ගැන විශේෂයෙන් සැලකිලිමත් විය යුතු ය'' යනුවෙන් ඒකනායක (2012) විසින් සම්මුඛ සාකච්ඡාවක දී ප්‍රකාශ කරන ලදී.

4.2 ඇගයීම් පිළිබඳ අර්ථ දැක්වීම

"සිසුන් පිළිබඳ යම් විනිශ්චයන්ට එළඹීමටත්, ශිෂ්‍ය චර්යාවන්ගේ ප්‍රමාණාත්මක සහ ගුණාත්මක විශේෂතාවන් හඳුනා ගැනීමටත් හැකිවන්නේ මෙම ඇගයීම් ක්‍රියාවලිය මගිනි. එබැවින් ඉගෙනුම්-ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය වඩාත් ඵලදායි කර ගැනීමට ඇගයුම් ප්‍රතිඵල ආධාර කරගත හැකි ය" (අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය, 1986, 4 වන පිටුව).

බෙන්ජමින් බ්ලූම්ගේ අදහස අනුව "ඇගයීම" යනු ගුරුවරයාගේ ඵලදායි බව හෝ ඵලදායි නොවන බව පිළිබඳ මිනුමක් ද වේ" (අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය, 1986, 4 වන පිටුව).

''පන්ති කාමර ඉගෙනුම්-ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය කළමනාකරණය සඳහා සිසු ඉගෙනුම් ප්‍රබලතා දුර්වලතා සහ දුෂ්කරතා යනාදිය හඳුනා ගැනීම අත්‍යවශ්‍ය ය. මෙවන් අරමුණකින් යුක්ත ව තොරතුරු රැස් කිරීමේ ක්‍රියාවලිය තක්සේරු කිරීම යනුවෙන් හැඳින්විය හැකි ය (ජාතික අධ්‍යාපන කොමිසම, අධ්‍යාපන හා උසස් අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය, ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය (2000, 5 වන පිටුව).

"නියාමනය හා ඇගයීම අඛණ්ඩ ක්‍රියාවලියකි. එම ඇගයීම ශිෂ්‍ය ඇගයීමට හෝ ඉගෙනුම් උපකරණය ඇගයීමට හෝ පමණක් සීමා වන්නේ නැත. එම නිසා ශිෂ්‍ය තක්සේරුව අඛණ්ඩ ව සිදු විය යුත්තකි. පාසල් පාදක අඛණ්ඩ තක්සේරු ක්‍රමයක් පවත්වා ගැනීම සඳහා උචිත ලෙස සැකසූ සුවිශේෂ ඇගයීම් උපකරණ සකස් විය යුතු ය." (අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය සහ ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 2000 ජූනි, 8 වන පිටුව).

"ඉගෙනුම්-ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය මගින් අපේක්ෂිත ඉගෙනුම් ඵල සිසුන් විසින් සාක්ෂාත් කර ගැනීම තහවුරු කිරීම සඳහාත්, සිසුන් ළඟා කර ගත් ප්‍රවීණතා මට්ටම් හඳුනා ගැනීම සඳහාත්, පන්ති කාමරයේ පහසුවෙන් ක්‍රියාත්මක කළ හැකි අන්තර් සම්බන්ධතාවකින් යුත් වැඩ සටහන් දෙකක් ලෙස තක්සේරුව හා ඇගයීම හඳුන්වා දිය හැකි ය. තක්සේරුව නිසි පරිදි සිදු වන්නේ නම් පන්තියේ ඉගෙනුම ලබන සියලු ම සිසුනට අදාළ නිපුණතා සම්බන්ධ ව ආසන්න ප්‍රවීණතාවක් ලබා ගැනීම අපහසු නො වේ. අනෙක් අතට ඇගයීමෙන් අපේක්ෂා කරන්නේ සිසුන් ළඟා වන ප්‍රවීණතා මට්ටම් කවරේ දැයි හඳුනා ගැනීම ය" (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 2007;, 97 වන පිටුව).

"ඇගයීම යනු ව්‍යූහමය ප්‍රවේශයක් මගින් කිසියම් සුවිශේෂ ක්‍රියාපිළිවෙළක් හෝ විෂයමාලා නවීකරණ ක්‍රියාවලියක් පිළිබඳ ව විධිමත් සහ අවිධිමත් ක්‍රියාවලිය ආශ්‍රිත ව තීරණ ගැනීම පහසු කිරීම සඳහා කරනු ලබන විධිමත් තොරතුරු එකතුවක්, විශ්ලේෂණයක් හෝ වාර්තා කිරීමකි" (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය (2008$_a$,8 වන පිටුව).

"ගැටලු විසඳීම සඳහා අවශ්‍යවන්නා වූත් ඊට පාදක වූත් මූලධර්ම හා රටා හඳුනා ගැනීමට අදාළ හැකියා මැනීම ඇගයීම. යනුවෙන් ශ්‍රී ලංකා විභාග දෙපාර්තමේන්තුව (2008$_e$, iv වන පිටුව) ප්‍රකාශ කර ඇත.
ඉගෙනුම පිළිබඳ කරනු ලබන ඇගයීමක් "ඇගයීම" වශයෙන් හඳුනා ගත හැකි බව ගිනිගේ (2009) ප්‍රකාශ කර ඇත. එහි තව දුරටත් මෙසේ සඳහන් වේ.
"ඉගෙනුම්-ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය මගින් අපේක්ෂිත ඉගෙනුම් ඵල සිසුන් විසින් සාක්ෂාත් කර ගැනීම තහවුරු කිරීම සඳහාත්, සිසුන් ළඟා කර ගත් ප්‍රවීණතා මට්ටම් හඳුනා ගැනීම සඳහාත් පන්තිකාමරයේ පහසුවෙන් ක්‍රියාත්මක කළ හැකි අන්තර් සම්බන්ධතාවකින් යුත් කාර්යයන් දෙකක් ලෙස තක්සේරුව හා ඇගයීම හඳුන්වා දිය හැකි ය.

තක්සේරුව නිසි පරිදි සිදුවන්නේ නම් පන්තියේ ඉගෙනුම ලබන සියලු ම සිසුන්ට අදාළ නිපුණතා සම්බන්ධව ආසන්න ප්‍රවීණතාව වත් ලබා ගැනීම අපහසු නො වේ (ගිනිගේ, 2009$_e$, 101 වන පිටුව).

"තක්සේරුව ඉගෙනුම සඳහා කරනු ලබන ඇගයීමක් (Evaluation for Learning) ලෙස හැඳින්වෙන්නේ එහෙයිනි. ඇගයීම මෙයට වෙනස් ය. තල්ලුවේ ප්‍රතිඵලයක් වශයෙන් සිසුන් ලගා වූ ස්ථාන නිර්ණය කිරීම මෙහි හරය වේ. ඒ අනුව ඉගෙනුම පිළිබඳ කරනු ලබන ඇගයීමක් (Evaluation Learning) ලෙස අපි 'ඇගයීම' යන්න හඳුනා ගත යුතු වෙමු" (ගිනිගේ, 2009).

"ක්‍රියාකාරකම් ඔස්සේ සිසුන් අධ්‍යයනය කළ විෂය කරුණු තුළින් අපේක්ෂිත නිපුණතා මට්ටමට ශිෂ්‍යයා ළඟා වී ඇත්දැයි සොයා බැලීමට හා ඇගයීමටත්, ලබා ගත් ඉගෙනුමක් තව දුරටත් දීර්ඝ කිරීම සඳහාත් තවත් ක්‍රියාකාරකමක් ලෙස ඇගයීම සිදු වේ. මෙහි දී කුඩා විෂය කොටසකට සීමා නො වී නිපුණතා මට්ටමට යෝජනා කර ඇති සියලු විෂය කොටස් ආවරණය වන සේ ඇගයීමක් කිරීම සාධාරණ ය" (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 2010).

විෂයමාලාව ජාතික වශයෙන් බලපා ඇති ආකාරය, එමඟින් රට තුළ ඇති වී තිබෙන වෙනස, විෂයමාලාවේ අරමුණු කොතෙක් දුරට ඉටු වී ඇද්ද යන්න මැන බැලීම, ඉගෙනුම්-ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියෙන් අපේක්ෂිත චර්යාමය වෙනස සිසුන් තුළ ඒ ආකාරයෙන් ම සිදු වූයේ දැයි මැන බැලීම 'ඇගයිම' යනුවෙන් ඒකනායක (2012) සම්මුඛ සාකච්ඡාවක දී ප්‍රකාශ කර ඇත.

4.3 ඇගයීමේ අරමුණු

අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය මගින් පාසල් පාදක ඇගයීමේ අරමුණු චක්‍රලේඛ මගින් පැහැදිලි කර ඇත.

"මෙම වැඩ පිළිවෙළ ක්‍රියාත්මක කිරීම නිසා දැනට පවත්වන ප්‍රසිද්ධ විභාග ප්‍රතිඵල වඩා සතුටුදායක මට්ටමකට ගෙන ඒමටත්, පන්ති කාමරය තුළ එක ම වසරෙහි නැවත රැඳෙන්නන්ගේ ප්‍රමාණය අඩු කිරීමටත්, පාසලින් ගිලිහෙන්නන්ගේ සංඛ්‍යාවේ ප්‍රමාණය අඩු කිරීමටත්, පාසල ප්‍රීතිදායක ඉගෙනුම් අත්දැකීම් ලබා දෙන ස්ථානයක් බවට පත් කිරීමටත් හැකිවනු ඇත. පන්ති කාමරය තුළ, ශිෂ්‍යයින් ඉගෙනුමේ යෙදී සිටින අවස්ථාවල දී ඔවුන් අතර හැසිරෙමින් ශිෂ්‍යයින්ගේ ඉගෙනුම් හැකියා සහ නොහැකියා ගැන ගුරුවරයා විසින් නිතර නිතර සොයා බලා ඔවුන්ගේ ඉගෙනුම් කාර්යයට අත හිත දෙමින්, අපේක්ෂිත ප්‍රවීණතා මට්ටම වෙතට ශිෂ්‍යයින් රැගෙන යාමත් ඔවුන් තුළ සමබර පෞරුෂ වර්ධනයක් ඇති කිරීමත් ඉලක්ක කර ගත් ක්‍රියාදාමයක් ලෙස මෙම වැඩපිළිවෙළ හැඳින්විය හැකි ය (ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාව, අධ්‍යාපන හා උසස් අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය, ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය : 1998 ජනවාරි: චක්‍රලේඛ අංක 1998/04).

- *"සිසුන්ගේ පමණක් නොව ගුරුවරුන්ගේ ද ප්‍රබලතා දුර්වලතා හඳුනා ගැනීම.*
- *සිසු ප්‍රගතියේ විවිධ අවස්ථා දැන ගැනීම*
- *සිසු ප්‍රතිපෝෂණ කාර්යයෙහි යෙදීම හා ප්‍රතිකාර්ය ඉගැන්වීම් කටයුතුවල යෙදීම*
- *සිසුන් විසින් කරනු ලබන වැරදි සහ ඔවුන් දරන වැරදි සංකල්ප හඳුනා ගෙන ඊට පාදක වූ හේතුවලට අප්‍රමාද ව පිළියම් යෙදීම*
- *සිසු ප්‍රගතිය පිළිබඳ ව දෙමව්පියන්ට වාර්තා කිරීම*

(ජාතික අධ්‍යාපන කොමිසම, අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය, ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 2000).

ඇගයීම් පිළිබඳ ව විභාග කොමසාරිස් ජනරාල්ගේ අදහස් මෙසේ විය.

"විෂයමාලාවෙන් අපේක්ෂා කරන පරමාදර්ශී පුද්ගලයකු සතු ගුණාංග හා ඉහළ මානසික හැකියා කොතෙක් දුරට වර්ධනය කර ගෙන තිබේ දැයි මැන බැලීම" (ශ්‍රී ලංකා විභාග දෙපාර්තමේන්තුව, 2008ද).

"සිසුන්ගේ චර්යාමය වෙනස අපේක්ෂිත ආකාරයෙන් සිදු වී ද යන්න සොයා බැලීම, සියලු සිසුන්ගේ ඉගෙනීම වැඩි දියුණු කර ලීමේ ප්‍රමුඛ කාරකයක් වීම" (ශ්‍රී ලංකා විභාග දෙපාර්තමේන්තුව, 2008ද).

ඇගයීම් පිළිබඳ ව ගිනිගේ (2008) පහත සඳහන් පරිදි අදහස් දක්වා ඇත.

"තක්සේරුව හා ඇගයීම පිළිබඳ වැඩපිළිවෙළ වැඩිදියුණු කිරීමෙන් ඉගෙනුම්-ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය පුළුල් කළ හැකි ය" (ගිනිගේ, 2008, 103 වන පිටුව).

"මේ ආකාරයට ක්‍රියාකාරකම් තුළත් ඒවා අතරත් තක්සේරුව හා ඇගයීම දෙයාකාරයකින් සිදු කිරීමෙන් ඉගෙනුම්-ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය තව දුරටත් පුළුල් වන

අතර ආශාවෙන් හා ප්‍රබෝධයෙන් ඉගෙනුමේ නියැළීමට සිසුන්ට හැකි වේ" (ගිනිගේ, 2008, 104 වන පිටුව).

"සිසුන් ළඟා කර ගත් ප්‍රවීණතා මට්ටම් කවරේ දැයි මැනීම" (ගිනිගේ, 2009).

4.4 ඇගයීම් ක්‍රම වෙනස් විය යුත්තේ ඇයි?

මේ පිළිබඳ ව ජාතික අධ්‍යාපන කොමිසමේ සහ විභාග දෙපාර්තමේන්තුවේ අදහස් පහත දැක් වේ.

"ලිඛිත පරීක්ෂණ කෙරෙහි පමණක් සීමාන්තික විශ්වාසයක් නොතබා පුළුල් ඇගයීම් පරාසයක් භාවිත කිරීමට ප්‍රායෝගික වැඩ, ව්‍යාපෘති, පැවරුම් ඇගයීම් සඳහා" (ජාතික අධ්‍යාපන කොමිසන් සභාව, 2003)

"ඉගෙනුම්-ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය තුළ ප්‍රසිද්ධ හා සම්පිණ්ඩිත විභාගවල ආධිපත්‍ය ය මැඩීම, පරිපූර්ණ පෞරුෂ සංවර්ධනය ප්‍රවර්ධනය කිරීම සහ ප්‍රතිකාර්ය කටයුතු සඳහා ශිෂ්‍යයින්ට ගුරුවරුන්ට හා දෙමව්පියන්ට ප්‍රතිපෝෂණය සැපයීම පිළිබඳ වූ අවශ්‍යතාවයි"

යනුවෙන් ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාව (2003) ඇගයීම් ක්‍රම වෙනස් කිරීමට හේතු වශයෙන් දක්වා ඇති අතර, විභාග කොමසාරිස් ජනරාල් සහ නියෝජ්‍ය විභාග කොමසාරිස් පහත සඳහන් අදහස් දක්වා ඇත.

1. පාසල් විෂයමාලාව කාලීන අවශ්‍යතා අනුව විෂයමාලාව වෙනස් වී ඇති නිසා
2. නිපුණතා පාදක ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය පන්ති කාමරයේ ක්‍රියාත්මක වන නිසා
3. නව විෂය හඳුන්වා දී ඇති නිසා
4. නිපුණතා පාදක ඇගයීම් නිසා (ශ්‍රී ලංකා විභාග දෙපාර්තමේන්තුව, 2008c, iii වන පිටුව).
6. විචාරාත්මක චින්තනය, විශ්ලේෂණ හැකියාව, ගැටලු විසඳීමේ හැකියාව, අනුමිතීන් ඇති කර ගැනීම හා ඵලදායි ලෙස සන්නිවේදනයේ යෙදීමේ හැකියාව මැනීමේ අවශ්‍යතාව (ශ්‍රී ලංකා විභාග දෙපාර්තමේන්තුව, 2008c, iv වන පිටුව).
7. ගුරුභවතුන් තම පන්තිකාමරයේ තුළ දී ගනු ලබන විනිශ්චයන් ඉගෙනුම්-ඉගැන්වීමේ කාර්යය වැඩි දියුණු කිරීම හා නියාමනය සඳහා (ශ්‍රී ලංකා විභාග දෙපාර්තමේන්තුව, 2008c, v වන පිටුව).

ඇගයීම් ක්‍රම වෙනස් වීම පිළිබඳ ව ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය මෙසේ අදහස් දක්වා ඇත.

"පෙර ක්‍රමය අනුව ශිෂ්‍යයා සතු දැනුමෙහි ප්‍රමාණය, ඇගයීම මගින් ප්‍රමාණනය කිරීම, උදාः-ගුරුවරුන් විභාග සමත් වන සුභග සිසුන් හොඳ ළමයින් ලෙස තීරණය කරනු ලබන අතර, ඔවුන් කරන වැරදි සුළුවට තකා නිවැරදි කිරීමට කටයුතු නො කරති. වරදක් ලෙස ද නො සලකති. එහෙත් ඉගෙනුමට පසුබට සිසුවෙක් කුඩා

වරදක් කළ ද එය විශාල ලෙස සලකා දඬුවම් කරති" (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 2008a, 49 වන පිටුව).

"ඉගෙනුම්-ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය සඳහා යෝජනා කෙරෙන කිනම් හෝ සංවර්ධනාත්මක වෙනසක් මල් පල ගැන්වීමට පොදු විභාග ලබා දෙන රුකුල අතිමහත් ය. මේ තත්ත්වය තේරුම් ගනිමින් එම විභාග ප්‍රශ්න පත්‍රවල ද කැපී පෙනෙන වෙනසක් ඇති කිරීමට ශ්‍රී ලංකා විභාග දෙපාර්තමේන්තුව සූදානමින් සිටියි. මේ යටතේ කුමක් ද? මන් ද? කවදා ද? කොතැන දී ද? කවු ද? කෙසේ ද? යන තේමා ඔස්සේ සකස් කරනු ලබන පෙර කිව හැකි ප්‍රශ්නවලින් බැහැර වෙමින් ජීවිතයේ සැබෑ තත්ත්ව පදනම් කර ගත් සුතත්‍ය ඇගයීම් ක්‍රමයක් වාර විභාගවලටත්, අ.පො.ස (සා.පෙළ) විභාගය සඳහාත් හඳුන්වා දීමට තීරණය කර ඇත. හිස දැනුමෙන් පුරවා ගෙන, විභාගයට සාර්ථක ව මුහුණ දී නොබෝ දිනකින් ඒ සියල්ල අමතක කර දමන ඉගෙනුම්ලාභියකු වෙනුවට ජීවිතයට අත්දැකීම් ලබන ඉගෙනුම්ලාභියකු බිහි කිරීම සඳහා ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය අරඹා තිබෙන මේ වැඩසටහන රටේ දියුණුව වෙනුවෙන් කැප වෙන සියලු දෙනාගේ ම අවධානයට, පිළිගැනීමට හා සක්‍රිය සහභාගිත්වයට පදනම සකසනු ඇතැයි අපි විශ්වාස කරමු" (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 2009a, vii වන පිටුව).

"ළමයා ඉගෙන ගන්නා ආකාරය වෙනස් වන විට ළමයාට උගන්වන ආකාරයත්, ළමයා ඇගයීමට ලක් කළ යුතු ආකාරයත් වෙනස් විය යුතු බව අමුතුවෙන් කිව යුතු නැත. මේ සියල්ල අපට පැහැදිලි කර දෙන්නේ අධ්‍යාපනය මුදා ගත යුත්තේ විභාග කේන්ද්‍රීය බවෙන් නොව විභාග ප්‍රශ්නපත්‍රවලට ඇතුළත් දැනුම් කේන්ද්‍රීය ප්‍රශ්නවලින් බවයි"

"අධ්‍යාපනයට අදාළ ව මෙය අර්ථකථනය කළ හොත් පාසල් අධ්‍යාපනයේ වැදගත් ම පුරුක වන පන්තිකාමර ක්‍රියාවලියට සහයෝගය දෙන, ඒ අනුව ක්‍රියාත්මක වන ඇගයීම් ක්‍රියාවලියක් අපට අවශ්‍ය වී තිබේ. පන්තිකාමර කටයුතු තවදුරටත් ශක්තිමත් කිරීමටත්, ගෝලීයකරණයත් සමග උදා වී තිබෙන නව තත්ත්වයන්ට නොබියව මුහුණ දෙන පුරවැසියකු බිහි කිරීමටත් මෙවැනි විභාග ක්‍රමයකට හැකියාව තිබේ" (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය , 2009a, වන පිටුව).

පාසල පදනම් කර ගත් ඇගයීම පිළිබඳ ව විභාග දෙපාර්තමේන්තුවේ අදහසක් පහත දැක්වේ.

12 හා 13 ශ්‍රේණිවල ඉගෙනුම ලබන සිසුන්ගේ අ.පො.ස (උසස් පෙළ) විභාගයේ දී මැණිය නොහැකි හැකියා, නිපුණතා ආදිය ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය සිදු කෙරෙන අතරතුර මැන බැලීමත් දුබලතා හා ප්‍රබලතා හඳුනාගෙන දුබලතා ඇති සිසුන් සිටිත් නම් ඒ සඳහා ප්‍රතිපෝෂණ වැඩසටහන් ක්‍රියාත්මක කිරීමත් මෙහි අරමුණ වේ. මෙම වැඩපිළිවෙළ යටතේ පන්ති කාමරයේ දී ඉගෙනුම ලබන විෂයයන් සඳහා ඇගයීම් සිදු කරනු ලබන අතර සිසුන් විසින් සිදු කරනු ලබන ව්‍යාපෘති දෙකක් ද ඇගයීමට භාජන කෙරේ" (ශ්‍රී ලංකා විභාග දෙපාර්තමේන්තුව, 2010, 4 වන පිටුව).

පාසල් පාදක තක්සේරුකරණ නිදර්ශන ගැන ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ අධ්‍යක්ෂ ජනරාල්ගේ පණිවිඩයේ මෙසේ සඳහන් වේ.

"විෂයමාලාවෙහි ප්‍රකාශිත නිෂ්ඨාවලට හා අරමුණුවලට අනුව ඉන් අපේක්ෂා කෙරෙනුයේ ඉගෙන ගන්නා තැනැත්තාගේ පූර්ණ සංවර්ධනය වුව ද, දශක තුනකට අධික කාලයක් අප අධ්‍යාපන පද්ධතියේ ගැඹුරට මුල් බැසගෙන ඇති දැඩි විභාග-දිශානත ඉගෙනුම් සංස්කෘතිය විසින් මේ වැදගත් අධ්‍යාපන නිමැවුම් යටපත් කරනු ලැබ ඇත. දැනට අප පාසල්වල භාවිත වන පාසල් පාදක තක්සේරුව ද කඩදාසි-පැන්සල් පරික්ෂණ හා වාර්තාකරණයට මූලික වූ එම සංස්කෘතියට ම වඩාත් ආසන්න වූවක් වේ. හුදු කඩදාසි-පැන්සල් පරීක්ෂණවලින් නොමැනෙන, වැඩි අගයකින් යුත් කාර්යසාධන-අනුබද්ධ අධ්‍යාපන ඵල අගයනු වස් සියලු විෂයයනට අදාළ ව, පාසල් පාදක තක්සේරුකරණයේ මූලික වෙනසක් ඇති කිරීමේ අධිෂ්ඨානය පෙරදැරි වූ නව චින්තන ප්‍රවාහයක අවශ්‍යතාව මතුවන්නේ එබැවිනි. තව ද, අධ්‍යාපනයේ ප්‍රයෝජනවත් බව හා උගතුන්ගේ රැකියා නියුක්තිය තහවුරු කරනු වස්, විෂයමාලාවේ ප්‍රකාශිත නිෂ්ඨා හා අරමුණුවල ඇති තතු ඇගයුම වඩාත් අවධාරණයට ලක් වී ඇත්තේ ය.

"ජනාධිපතිතුමන් විසින් කරන ලද යෝජනාවකට අනුව, මේ අවධාරණය හඳුන්වා දෙන පළමු විෂයය වන්නේ ඉංග්‍රීසි භාෂාවයි. ඒ සවන් දීම හා කථනය පිළිබඳ කුසලතා අවධාරණයට ලක් කරමිනි. මෙය, පාසල් පාදක තක්සේරුකරණ පද්ධතිය හා යා කරමින්, 2011 දී සියලු පාසල්වලට, විශේෂයෙන් 10 වන ශ්‍රේණියට හඳුන්වා දීමට නියමිත ය. මෙය, ඉගෙනුම්ලාභියා කෙරෙහි අපේක්ෂිත වූ වඩාත් පරිපූර්ණ සංවර්ධනයක් ඇති කරනු වස් අනෙකුත් සියලු පාසල් විෂයයන් ද ඊට සමාන පාසල් පාදක ඇගයුම් පද්ධතියක් සමග සමපාත වනු ඇතැයි බලාපොරොත්තු වෙමු" (සේදර, 2010, 2 වන පිටුව).

පාසල් පාදක තක්සේරුකරණ නිදර්ශන ගැන ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ ඉංග්‍රීසි දෙපාර්තමේන්තුවේ අධ්‍යක්ෂගේ පණිවුඩයේ ඒ පිළිබඳ ව සඳහන් වන්නේ මෙසේ ය:

"වර්තමානයේ දී අ.පො.ස (සා/පෙළ) ඉංග්‍රීසි විෂයයට පෙනී සිටින සිසුහු පැය තුනක කඩදාසි-පැන්සල් පරීක්ෂණයට මුහුණ දෙන අතර ඔවුන්ගේ තුන් වසරක පාසල් කාර්ය පටිපාටිය ඇගයීමට ලක් කෙරෙනුයේ එයිනි. මෙය හිතකර තත්ත්වයක් නොවන බව පෙනී යන්නේ, ළමයාගේ කාර්යසාධනයට බලපාන සාධක එකක් හෝ වැඩි ගණනක් හේතුකොට ගෙන, මේ අවධියේ ඔහුගේ/ඇයගේ කාර්යසාධනය අපේක්ෂිත මට්ටමට නොපැමිණ ඇති හෙයිනි.

තව ද, එබඳු පරීක්ෂණයකින් මැනීමට ලක් වන්නේ කියවීමේ හා ලිවීමේ කුසලතා පමණි. ඉන් ළමයාගේ කථන-සන්නිවේදන හැකියාවට කිසිදු වැදගත්කමක් නො ලැබේ.

අධ්‍යාපනඥයන්ගේ නව චින්තනයට අනුව, පටන්ගැන්මක් ලෙස 10 හා 11 ශ්‍රේණිවල දී සවන්දීම හා කථනය පිළිබඳ අවශ්‍යතම ප්‍රධාන කුසලතා ඇගයිය යුතු වන්නේ රැකියාවක නිරත වීමේ දී සේවාදායකයින් විසින් ප්‍රවීණත්වයක් ලැබිය යුතු මූලික

දක්ෂතා ලෙස මේවා සලකනු ලබන නිසාත් ඉන් ළමයාට විශාල ප්‍රයෝජනයක් අත්පත් වන නිසාත් ය.

මේ හැරුණු විට, 10 හා 11 ශ්‍රේණි පුරා මේ ආකාරයේ පාසල් මට්ටමේ තක්සේරුවකට ළමයා ලක් කිරීමෙන් හා ඉන් ඔහුගේ/ඇයගේ අවසන් ලකුණට එකතු කළ හැකි ලකුණක් ප්‍රදානය කිරීමේ අවස්ථාවක් ලැබීම ළමයාට විපුල ප්‍රතිලාභයක් වන්නේ පාසල් පාදක ඇගයුම, ළමයාට හොඳ හැකියා මට්ටමක් ප්‍රදර්ශනය කිරීමට දිරිගැන්වෙන සුලු ඔහුට/ඇයට හුරුපුරුදු වූ පරිසරයක සිදු කිරීමත් එවන් ඇගයීම් අවස්ථා කිහිපයකට ම ළමයා පාත්‍ර කිරීමේ හැකියාත් හේතුවෙනි" (අටුගොඩ, 2010, 8 වන පිටුව).

4.5 ඇගයීම් ක්‍රම වෙනස් කිරීමට විෂයමාලා ප්‍රතිසංස්කරණවලින් ගෙන ඇති පියවර

- අඛණ්ඩ ඇගයීම
- පාසල් පාදක ඇගයීම් ක්‍රමය හඳුන්වා දීම
- නිපුණතා පාදක ඇගයීම
-

4.6 පාසල් පාදක ඇගයීම

- එක් එක් ශිෂ්‍යයින්ගේ සංවර්ධනයට පුද්ගලික ව සහාය වීම
- ඉගෙනුම්-ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය වැඩි දියුණු කිරීම
- ශිෂ්‍යයින්ට, ගුරුවරුන්ට, දෙමව්පියන්ට හා සේවා යෝජකයින්ට අවශ්‍ය ප්‍රතිපෝෂණ ලබා දීම" (ජාතික අධ්‍යාපන කොමිසන් සභාව, 2003)
- ශිෂ්‍යයාට සාධාරණයක් ඉටු කිරීම සඳහා පාසල් පාදක ඇගයීම හඳුන්වා දුන් බව ඒකනායක (2012) සම්මුඛ සාකච්ඡාවක දී පවසා ඇත.

පාසල් පාදක ඇගයීම සම්බන්ධයෙන් ජාතික අධ්‍යාපන කොමිසන් සභාව (2003) පහත සඳහන් යෝජනා ඉදිරිපත් කර ඇත.

"පාසල් පාදක ඇගයීම ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය විසින් 1994 දී නියමු ව්‍යාපෘතියක් වශයෙන් 6 සිට 9 තෙක් ශ්‍රේණිවලට හඳුන්වා දෙන ලද අතර, 1999 දී එය දිවයින් පුරා ව්‍යාප්ත කරන ලදී. 10 සිට 13 තෙක් ශ්‍රේණි සඳහා පාසල් පාදක ඇගැයීම් පරිපාටිය විභාග දෙපාර්තමේන්තුව / ජාතික ඇගැයීම් හා පරීක්ෂණ සේවාව මගින් 2001 දී සම්පාදනය කරන ලදුව, 2002 දී පාසල් පාදක ඇගයීම් ශ්‍රේණි අ.පො.ස. (සා.පෙළ) සහතික පත්‍රවල ඇතුළත් කර ඇත."

"පාසල් පාදක ඇගයීම එක් එක් ශිෂ්‍යයන්ගේ සංවර්ධනයට පුද්ගලිකව ම සහාය වීම සඳහා ද ඉගෙනුම්-ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය වැඩිදියුණු කිරීම සඳහා ද ශිෂ්‍යයන්ට, ගුරුවරුන්ට, දෙමාපියන්ට හා සේවායෝජකයන්ට අවශ්‍ය ප්‍රතිපෝෂණය සැපයීම සඳහා ද ක්‍රම පරිපාටියක් වශයෙන් පිළිගෙන ඇත."

(ඇ) *සුවිශේෂී පාසල් පරිසරවලට අනුවර්තනය වීම සඳහා ගුරුවරුන්ට ඉඩප්‍රස්ථා සලසා ලීම අතින් නම්‍යශීලී වූ පරිපාටියක් බව ද, සහතික කළ යුතු ය.*

(iii) *කුසලතා හා ආකල්ප පිළිබඳ වඩාත් සාර්ථක ඇගැයීමක් කිරීම සඳහා 9 ශ්‍රේණිය වෙනුවෙන් සංවර්ධනය කොට ඇති අත්‍යවශ්‍ය ඉගෙනුම් සන්තතිය/නිපුණතා සමූහය, සමාලෝචනය කිරීම අවශ්‍ය වේ.*

(iv) *පාසල් පාදක ඇගැයීමෙහි ලකුණු ලබා දීමේ පරිපාටිය ගැන ශිෂ්‍යයන් දැනුවත් කළ යුතු අතර, ශිෂ්‍යයන්ට තම කාර්ය සාධනය පිළිබඳ ක්‍රමික ප්‍රතිපෝෂණයක් ලබා දිය යුතු ය.*

(v) *පාසල් පාදක ඇගයීම් ශ්‍රේණි අ.පො.ස (සා.පෙළ) සහතිකයේ සටහන් කිරීමට 2002 දී ආරම්භ කරන ලද ක්‍රියා මාර්ගය ඉදිරි වසර තුනක කාලපරිච්ඡේදයක් සඳහා දිගට ම එලෙස ම අනුගමනය කළ යුතු ය. මේ පිළිබඳ ස්වාධීන අධ්‍යයනවලින් ප්‍රතිපෝෂණය ලබා ගැනීමෙන් පසු එය සමාලෝචනය කොට, අවශ්‍ය වේ නම්, සංශෝධනය කළ යුතු ය.*

(vi) *එක් එක් ශ්‍රේණියෙහි ශිෂ්‍ය වාර්තා පොත්වල, පන්ති කාමරයේ දීත්, පාසල් කටයුතුවල දීත් නිරීක්ෂණය කරන ලද පෞරුෂ හා චර්යා ගති ලක්ෂණ පිළිබඳ තොරතුරු ඇතුළත් විය යුතු ය. මෙම සමුච්චිත තොරතුරු උපදේශක ගුරුවරුන්ටත්, වෘත්තීය මාර්ගෝපදේශක නිලධාරීන්ටත්, සේවායෝජකයන්ටත් ලබා දීමට විධිවිධාන සැලසිය යුතු ය.*

(vii) *පාසල් පාදක ඇගයීම ජාතික අධ්‍යාපන විද්‍යාපීඨවල ගුරු අධ්‍යාපන වැඩසටහන්වලත්, ගුරු මධ්‍යස්ථානවල සේවාස්ථ ගුරු පුහුණු/අඛණ්ඩ ගුරු අධ්‍යාපන වැඩසටහන්වලත් අත්‍යවශ්‍ය සංරචකය විය යුතු ය.*

(viii) *පාසල් පාදක ඇගයීමෙහි අරමුණු ගැන ගුරුවරුන් දැනුවත් කිරීමටත්, ඇගයීම් හා සටහන් කිරීමේ උපකරණ භාවිත කිරීමේත් ශිෂ්‍ය වාර්තා පොත් පවත්වා ගැනීමේ කුසලතාවලින් ඔවුන් පරිපූරණ කිරීමටත් මෙම කාර්යයන්ට අදාළ කාර්ය සාධනයෙහි ගුණාත්මකභාවය මෙන් ම විශ්වාසනීයත්වය ද සහතික කිරීමටත් එක් එක් කලාපය හා පාසල් තුළ පුහුණු කිරීමේ වැඩසටහන් පුළුල් වශයෙන් පැවැත්විය යුතු ය.*

(ix) *පාසල් පාදක ඇගයීමෙහි අරමුණු ක්‍රම, පරිපාටි හා අපේක්ෂිත ප්‍රතිඵල පිළිබඳව විදුහල්පතිවරුන් ද, ගුරු උපදේශකවරුන්, කලාපීය නියාමන මණ්ඩලවල සාමාජිකයන් වැනි අදාළ අධ්‍යාපන පිරිස් ද දැනුවත් කිරීම සඳහාත් පාසල්වල පාසල් පාදක ඇගයීම් ක්‍රියාවලිය අධීක්ෂණය කිරීමට මෙන් ම නියාමනය කිරීමට ඔවුන් තුළ ඇති හැකියාවන් ශක්තිමත් කිරීම සඳහාත් දිශාභිමුඛ කිරීමේ වැඩසටහන් සංවිධානය කළ යුතු ය. කලාපීය නියාමන මණ්ඩලවලට ඔවුන්ගේ භූමිකාවන් ඵලදායීව ඉටු කිරීමට හැකි වන පරිදි ප්‍රමාණවත් සම්පත් සැපයිය යුතු ය.*

(x) *අ.පො.ස. (උ.පෙළ) ශ්‍රේණිවල පාසල් පාදක ඇගයීමට අයත් විද්‍යා ප්‍රායෝගික වැඩ හා ව්‍යාපෘති පිළිබඳ ඇගැයීම්වල දීත් වෙනත් විෂයයන්හි පැවරුම් ඇගැයීම්වල දීත් ඇති විය හැකි පුද්ගල නිශ්‍රිතතාව තුරන් කිරීම සඳහා බාහිර මණ්ඩල මගින් ක්‍රමවත් කාල පරාසයක් තුළ එම ඇගැයීම් කටයුතු සිදු කළ යුතු ය.*

(xi) *පාසල් පාදක ඇගැයීමෙහි අරමුණු සහ එහි වැදගත්කමත්, ඇගැයීම් ක්‍රියාවලිය තුළ හා 'විභාග ක්‍රමය' තුළ ඒ මගින් ඉටු කෙරෙන අනුපූරක කාර්ය භාරයත් ගැන දෙමාපියන්ට අවබෝධයක් ලැබෙන අයුරින් පාසල් සංවර්ධන මණ්ඩල/සමිතිවල සහාය ඇති ව දෙමාපියන් සඳහා දැනුවත් කිරීමේ වැඩසටහන් පැවැත්විය යුතු ය (ජාතික අධ්‍යාපන කොමිසන් සභාව, 2003 වන පිටුව).*

ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාව ඉදිරිපත් කර ඇති පාසල් පාදක ඇගයීම් හා සම්බන්ධ යෝජනා සම්බන්ධ ව එම කමිටුව මගින් නිර්දේශ කෙරෙන පටිපාටියෙහි පහත සඳහන් ගුණාංග ඇතුළත් විය යුතු බව ද පෙන්වා දී ඇත.

(i) *දැනට 6-9 ශ්‍රේණි සහ 10-13 ශ්‍රේණි සඳහා ක්‍රියාත්මක වන පාසල් පාදක ඇගැයීම් (SBA) ක්‍රමය ප්‍රවීණ කමිටුවක් විසින් සමාලෝචනය කළ යුතු වන අතර සියලුම ශ්‍රේණි සඳහා පොදු ඇගයීම් පරිපාටියක් සකස් කළ යුතු ය. කමිටුව විසින් නිර්දේශ කෙරෙන පරිපාටියෙහි පහත සඳහන් ගුණාංග ඇතුළත් විය යුතු ය.*

(අ) *ක්‍රියාවලියෙහි විශ්වාසනීයත්වය සහ ගුරුවරුන්ගේ ඉගැන්වීම් කටයුතු කෙරෙහි අහිතකර බලපෑමක් ඇති කළ හැකි අනවශ්‍ය බරක් ඔවුන් මත පතිත නොවන ආකාරයේ පැහැදිලි, සුසංයෝග වූ සරල පරිපාටියක් විය යුතු ය.*

(ආ) *දැනුම, කුසලතා, ආකල්ප සහ චර්යාව යන සියල්ල සමතුලිතව ආවරණය විය යුතු ය.*

(ඇ) *ලිඛිත පරීක්ෂණ කෙරෙහි පමණක් සීමාන්තික විශ්වාසයක් නොතබා පුළුල් ඇගයීම් විධික්‍රම පරාසයක් භාවිත කිරීමට ඇති හැකියාව අතින් අංග සම්පූර්ණ ක්‍රියාපරිපාටියක් විය යුතු ය.*

(ඈ) *සුවිශේෂී පාසල් සන්දර්භයන්ට අනුවර්තනය වීම සඳහා ගුරුවරුන් හට පහසුවන පරිදි අවස්ථා සැලසීමට සමත් වන නම්‍යශීලී වූ ක්‍රියා පරිපාටියක් විය යුතු ය.*

(ii) *පාසල් පාදක ඇගැයීම් ශ්‍රේණි අ.පො.ස. (සා/පෙළ) සහතිකයේ සටහන් කිරීමට 2002 දී ආරම්භ කරන ලද ක්‍රියා මාර්ගය ඉදිරි වසර තුනක් සඳහා එපරිද්දෙන්ම අනුගමගය කළ යුතු අතර ස්වාධීන අධ්‍යයන මගින් ලබා ගත් ප්‍රතිපෝෂණයකින් පසු අවශ්‍ය වේ නම් මෙම ප්‍රතිපත්තිය නැවත සමාලෝචනය කොට සංශෝධනය කළ යුතු ය.*

(iii) *විද්‍යා ප්‍රායෝගික වැඩ සහ අනෙකුත් විෂයයන් සඳහා වන ව්‍යාපෘති සහ පැවරුම් වැනි අ.පො.ස. (උ/පෙ) ශ්‍රේණි සඳහා වූ පාසල් පාදක ඇගයීම්වල දී ඇති විය හැකි පුද්ගලනිශ්‍රිතභාවය තුරන් කිරීම සඳහා බාහිර පරීක්ෂණ මණ්ඩල මගින් ක්‍රමවත් කාල පරාසයන් තුළ එම ඇගැයීම් කටයුතු සිදු කළ යුතු ය.*

(iv) *සෑම ශ්‍රේණියක ම ශිෂ්‍ය වාර්තා පොත්වල පන්ති කාමරය තුළ දීත්, පාසල් ක්‍රියාකාරකම්වලදීත් නිරීක්ෂණය කරන ලද ශිෂ්‍යයන්ගේ පෞරුෂ හා චර්යා ගති ලක්ෂණ පිළිබඳ තොරතුරු ඇතුළත් විය යුතු ය. මෙම සමුච්චිත තොරතුරු උපදේශක ගුරුවරුන්ටත්, වෘත්තීය මාර්ගෝපදේශක*

නිලධාරීන්ටත්, සේවා යෝජකයින්ටත් ලබා දීමට සැලැස්විය යුතු ය."
(ජාතික අධ්‍යාපන කොමිසන් සභාව, 2003, xix, xx වන පිටු).

පාසල් පදනම් කර ගත් ඇගයීම් පිළිබඳ ව ශ්‍රී ලංකා විභාග දෙපාර්තමේන්තුවේ, ස්කන්ධරාජා (2008c, *v* වන පිටුව) පහත සඳහන් පරිදි කරුණු දක්වා ඇත.

ගුරුභවතුන් තම පන්ති කාමර තුළ දී ගනු ලබන විනිශ්චයන්, ඉගෙනුම්-ඉගැන්වීම් කාර්යය වැඩිදියුණු කිරීම හා නියාමනය කිරීම උදෙසා පමණක් නොව, වාර්තා කිරීමේ කාර්ය සඳහා ද ගුරුභවතුන් හා සිසුන් විසින් යොදා ගනු ලැබේ. එබැවින් ගුරුභවතුන් විසින් වාර්තා කරනු ලබන පාසල පදනම් කරගත් ඇගයීම්වල ද (SBA) ජාතික ප්‍රමිතියක් පිළිබඳ පිළිබිඹුවක් ද විය යුතු ය.

කරුණු මෙසේ හෙයින් ගුරුභවතුන් විසින් ගනු ලබන විනිශ්චයන් හි සංගතතාව පවත්වා ගැනීම සඳහා ද, සිසු සිසුවියන් අතර උසස් චින්තන කුසලතා වැඩිදියුණු කොට පාසල පදනම් කරගත් තක්සේරුකරණ ක්‍රමයේ (SBA) වලංගුබව වැඩි කරනු පිණිස ද ගුරුභවතුන් හා සිසු සිසුවියන් වෙනුවෙන් සකස් වූ මාර්ගෝපදේශයක් අවශ්‍ය වේ. විෂය අන්තර්ගත ප්‍රමිතීන් පැහැදිලිව දැක්වීම සඳහා මට්ටම් තුනකින් (මූලික, මධ්‍යම හා උසස්) සමන්විත කාර්යසාධන ප්‍රමිතීන්, විභාග තක්සේරුකරණ හා මාර්ගෝපදේශ ලෙස දක්වා ඇත. එමෙන් ම විද්‍යාවේ දී යම් ශිෂ්‍යයෙක් මධ්‍යම මට්ටමට ඇතුළත්වීමට නම් මූලික මට්ටමේ කාර්ය සාධන ප්‍රමිතීන් අත්පත් කර ගෙන තිබිය යුතු අතර, ඔහු උසස් මට්ටමට ඇතුළත් වීම සඳහා මූලික හා මධ්‍යම මට්ටමේ කාර්ය සාධන ප්‍රමිතීන් අත්පත් කරගෙන තිබිය යුතු ය. මෙම විභාග හා තක්සේරුකරණ මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහය සකස් කිරීමේ කාර්යය සඳහා විෂයමාලා සම්පාදකයන්, පෙළ පොත් සකස් කරන්නන්, පරීක්ෂණ සකස් කරන්නන් හා ගුරුභවතුන්ගේ ද දායකත්වය ශ්‍රී ලංකා විභාග දෙපාර්තමේන්තුව ලබා ගන්නා ලදී.

*(i) **අරමුණු:** විභාග හා තක්සේරුකරණ මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහයක් සකස් කරන ලද්දේ පහත දැක්වෙන කාර්යයන් උදෙසා ය.*

- *10 වන හා 11 වන ශ්‍රේණි සඳහා වූ කාර්ය සාධන මට්ටම් තුනෙන්, එක් එක් මට්ටමේ දී ශිෂ්‍යයා පෙන්නුම් කරන සාධනයන්හි ලක්ෂණ විදහා පෑමට*
- *රට පුරා ක්‍රියාත්මක වන ශිෂ්‍ය සාධනය තක්සේරු කිරීමේ කටයුතුවල වැඩි සංගතතාවක් ප්‍රවර්ධනය කිරීමට*
- *ශිෂ්‍ය ඉගෙනුම් කාර්යය වැඩිදියුණු කිරීම සඳහා ප්‍රවේශයක් සැපයීමට*
- *සිසුන් උගනිතැයි අපේක්ෂා කරන දෙය හා කාර්යසාධන මට්ටම් භාවිතයෙන් ඔවුන්ගේ ඉගෙනුම් කාර්ය තක්සේරු කළ හැක්කේ කෙසේ ද යන්න අතර සම්බන්ධතාව ගෙන හැර දැක්වීමට*

*(ii) **ලක්ෂණ:** මෙම විභාග මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහයෙහි පහත සඳහන් දෑ ඇතුළත් ය.*

- *විෂය තක්සේරුකරණ රාමුව*

- *පරීක්ෂණ පටිපාටිය*
- *විෂය අන්තර්ගත ප්‍රමිතීන් හා කාර්ය සාධන ප්‍රමිතීන්*
- *පරිහරණය කරන ප්‍රජාව සඳහා උපදෙස්*
- *විෂය අන්තර්ගත ප්‍රමිතීන් හා කාර්යසාධන ප්‍රමිති මට්ටම්හි වලංගු බව පරීක්ෂා කිරීම සඳහා පවත්වන ලද පරීක්ෂණයට සහභාගි වූ ශිෂ්‍ය කාර්යසාධන නියැදි හා විශ්ලේෂණ*

(විභාග හා තක්සේරුකරණ මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහය, 2008_b, 2008_c, 2008_d)

පාසල් පාදක ඇගයීම් ක්‍රමය, ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය මගින් ආදර්ශ ව්‍යාපෘතියක් ලෙස 1994 දී 6 සිට 9 දක්වා ශ්‍රේණිවලට හඳුන්වා දෙන ලදී. 1999 දී දිවයින ම ආවරණය වන පරිදි ව්‍යාප්ත කරන ලද අතර 2002 වසර සිට අ.පො.ස. (සා. පෙළ) සහතික පත්‍රයේ පාසල් පාදක ඇගයීම් ලකුණු සඳහන් කිරීම ආරම්භ කරන ලදී.

පාසල් පාදක ඇගයීම් ක්‍රමයේ යහගුණාංග පැවතිය ද, එය ක්‍රියාත්මක කිරීමේ දී මතු වූ අඩුපාඩු ද සැලකිල්ලට ගනිමින් ශ්‍රී ලංකාවේ සාමාන්‍ය අධ්‍යාපනය සඳහා නව අධ්‍යාපන පනතක් යෝජනා කිරීමේ අවසන් වාර්තාව (2009) සිසුන් තක්සේරුව හා ඇගයීම සම්බන්ධයෙන් යෝජනා ඉදිරිපත් කර ඇත. එම යෝජනා හතෙන් හතරක් ම ප්‍රධාන ලෙස යොමුව ඇත්තේ පාසල් පාදක ඇගයීම් සම්බන්ධයෙනි. එහි ඉදිරිපත් ව ඇති යෝජනා නම්;

1. සමබර වර්ධනයක් ළමයා තුළ ඇති කරනු පිණිස බාහිර සම්පිණ්ඩිත හා අභ්‍යන්තර සම්භවන යන ඇගයීම් ක්‍රම ඒකාබද්ධ කළ යුතු ය.
2. මධ්‍යගත ජාතික විභාග හා පාසල් පාදක ඇගයීම් ඒකාබද්ධ කරනු සඳහා ප්‍රසිද්ධ විභාග ක්‍රමය සංශෝධනය කළ යුතු ය. "පෙනී සිටීම" *(sit in)* සහ ලිවීම පමණක් *(write only)* යන කොටස් දෙක ම සඳහා කාර්ය සාධනය ද, පාසල් පාදක ඇගයීම් අංශය ද යන දෙයාංශය ම ඇතුළත් නිශ්චිතව තීරණය කළ සියයට ප්‍රමාණයක් සහිත ව විභාග ප්‍රතිඵල වාර්තා කළ යුතු වෙයි.
3. අභ්‍යන්තර අඛණ්ඩ ඇගයීම් ක්‍රමය, ලිඛිත විභාග මත පමණක් අනවශ්‍ය විශ්වාසය නො තබා පුළුල් තක්සේරු ක්‍රම පරාසයක් භාවිත කළ යුතු වන අතර ගුරුවරුන්ට නිශ්චිත පාසල් සන්දර්භයන්ට නැඹුරු විය හැකි අවස්ථාවන් සලස්වනු සඳහා නම්‍යශීලී විය යුතු ය.
4. පාසල් පාදක තක්සේරුව සඳහා සකස් කර ඇති තක්සේරු මෙවලම්වල පැහැදලිව ම සහ නිශ්චිතව ම තක්සේරු නිර්ණායක දක්වා තිබිය යුතු වන අතර ඉතා උසස් මට්ටමේ විශ්වාසනීයත්වය සහ සංසන්දන හැකියාව තිබිය යුතු වෙයි.
5. පාසල් පාදක තක්සේරුවේ අරමුණු පිළිබඳ ව ගුරුවරුන් දැනුවත් කිරීම සඳහා ද, තක්සේරුව ප්‍රයෝජනයට ගැනීමේ හා ඇගයීම් කාර්යයන් ප්‍රයෝජනයට ගැනීමේ කුසලතාව ඔවුන් තුළ ඇති කිරීම සඳහා ද, ඇගයීම් කාර්යය සිදු කිරීමේ දී ගුණාත්මක භාවය සහ විශ්වාසනීයත්වය සහතික කිරීම සඳහා ද, පුහුණු වැඩසටහන් පැවැත්විය යුතු ය.
6. පාසල් පාදක තක්සේරුවේ අරමුණු, ක්‍රම සහ අපේක්ෂිත ප්‍රතිඵල පිළිබඳ අවබෝධයක් විදුහල්පතිවරුන්ට හා අදාළ අධ්‍යාපන නිලධාරීන්ට ලබා දෙනු සඳහා

ද, පාසල් පාදක තක්සේරු ක්‍රියාවලිය අධීක්ෂණය සහ නියාමනය සඳහා ඔවුන්ගේ හැකියාවන් ශක්තිමත් කරනු සඳහා ද හුරු කිරීමේ වැඩසටහන් සංවිධානය කළ යුතු ය.

7. පාසල් පාදක තක්සේරුවේ අරමුණු සහ ඉවත් කළ නොහැකි තක්සේරු ක්‍රමයක් වශයෙන් එහි ඇති වැදගත්කම දෙමව්පියන්ට වටහා දෙනු සඳහා පාසල් සංවර්ධන සමිතිවල සහය ඇතිව දැනුවත් කිරීමේ වැඩසටහන් සංවිධානය කළ යුතු ය (සාමාන්‍ය අධ්‍යාපනය සඳහා නව අධ්‍යාපන පනතක් සම්පාදනය කිරීමේ ජාතික කමිටුව, 2009).

4.6.1 ප්‍රධාන ඇගයීම් ක්‍රම

- සම්භවන ඇගයීම
- සම්පිණ්ඩිත ඇගයීම්

සම්භවන ඇගයීම

"පන්ති කාමරයේ ද ඉගැන්වීම් කාලච්ඡේදයක් අවසානයේ දී සිසුනට අභ්‍යාස දීම, කලුලෑල්ලේ ගොඩනැගූ සාරාංශය ලියා ගන්නට සැලැස්වීම, වාචික ව හෝ ලිඛිත ව ප්‍රශ්න කිරීම වැනි කටයුතුවල යෙදෙන බව ඔබට මතක ඇත. එමගින් ඔබ කරන්නේ සිසුන් පිළිබඳ කිසියම් ඇගයීමකි. මේ සඳහා ශිෂ්‍යයා අදාළ පාඨමාලාව හදාරා අවසන් වනතුරුම සිටිය යුතු නොවේ. පාඩම් ඒකකයක් ඒකකයක සුළු කොටසක් අවසානයේ දී හෝ ක්‍රියාත්මක කළ හැකි ය. එවැනි අඛණ්ඩ ව කෙරෙන ඇගයීමක් "සම්භවන ඇගයීම" ලෙස අපි හඳුනා ගනිමු" (අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය, 1986, 9 වන පිටුව).

"සම්භවන තක්සේරු කිරීම යනු යම් ඉගෙනුම්-ඉගැන්වීම් අදියරයක් තුළ, එනම් එදිනෙදා ඉගැන්වීම් කරගෙන යන අවස්ථාවල දී නිතර නිතර තොරතුරු රැස් කිරීමේ ක්‍රියාවලියයි. ඔබ දැනටමත් දන්නා පරිදි මේ සඳහා නිරීක්ෂණ, සිසුන්ට සවන් දීම්, වාචික ප්‍රශ්න කිරීම්, පැවරුම් ලකුණු කිරීම් වැනි අවිධිමත් ක්‍රම යොදා ගත හැකි ය" (ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාව, 2003).

ක්‍රියාවලියක් සිදු වෙමින් පැවතිය දී එහි සිදු වන වැරදි නිවැරදි කර ගැනීම සඳහා සම්භවන ක්‍රියාවලියක් අවශ්‍ය වේ. මේ සම්භවන ක්‍රියාවලිය අවශ්‍ය වන්නේ අවසාන ප්‍රතිඵලය සාර්ථක කර ගැනීමටයි. අවසාන ප්‍රතිඵලය වැඩක් නැති දෙයක් බවට පත් වුව හොත් එය සම්පත් නාස්තියකි.

විෂය නිර්දේශ අවසන් කිරීමට ගුරුවරු පෙලඹීම නිසා සම්භවන ඇගයීම් ක්‍රමය සාර්ථක ව කරගැනීමට නොහැකි වී ඇත. ගුරුවරයාට ළමයා හඳුනා ගෙන ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය සාර්ථක කර ගැනීමට නම් ක්‍රියාමූලික පර්යේෂණ හෝ සම්භවන ඇගයීම් කළ යුතු ය. එවිට ඉබේ ම නිපුණතා පාදක ඉගෙනුමකට ප්‍රතිකාර්ය ඉගෙනීම මෙහි දී වැදගත් වේ (ඒකනායක, 2012, ජූනි 10 සම්මුඛ සාකච්ඡාව).

4.6.2 සම්පිණ්ඩිත ඇගයීම

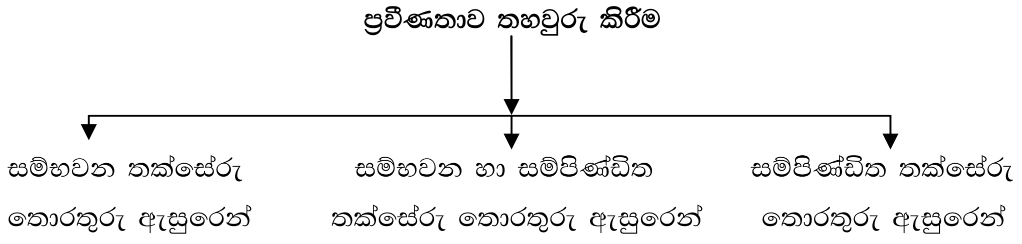
"පාසවල පවත්වන අර්ධ වාර්ෂික පරීක්ෂණ, වර්ෂ අවසාන පරීක්ෂණවලින් කරෙන්නේ ශිෂ්‍යයා කිසියම් කාලයක් තුළ දී අධ්‍යයනය කළ කරුණු පිළිබඳ ව අවසානයේ ඇගයීමක් කිරීමයි. එය යම්කිසි පාඨමාලාවක් අවසානයේ හෝ කාල සීමාවක් තුළ උගත් කරුණු එක්තරා කෙටි කාලපරිච්ඡේදයක් තුළ ඇගයීමයි. ශිෂ්‍යයාගේ අධ්‍යයන කටයුතුවල සාධනය සම්පිණ්ඩනය කර බැලීමක් ලෙස එය දැක්විය හැකි ය (අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය, 1986, 9 වන පිටුව).

සම්පිණ්ඩිත තක්සේරු කිරීම යනු ඉගෙනුම්-ඉගැන්වීම් අදියරයක් අවසානයේ තොරතුරු රැස් කිරීමේ ක්‍රියාවලියයි. එනම්, පාඩම් ඒකකයක්, තේමාවක්, මාසයක්, වාරයක්, වසරක් හෝ ප්‍රධාන අවධියක් අවසානයේ සිදු කෙරෙන තක්සේරු කිරීම් වේ (ජාතික අධ්‍යාපන කොමිසන් සභාව, 2003).

4.6.3 ඇගයීම කරන ආකාරය

ඇගයීම් කරන ආකාරය පිළිබඳ ව ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාව පහත සඳහන් පරිදි විස්තර කර ඇත.

පළමු වැනි ප්‍රධාන අවධියට අදාළ එක් එක් අත්‍යවශ්‍ය ඉගෙනුම් නිපුණතාවක ප්‍රවීණතාව ලබා ඇත්දැයි තහවුරු කිරීම සිදු කළ යුත්තේ දෙ වැනි ශ්‍රේණියේ තුන් වැනි වාරය තුළ දී ය. මේ සඳහා යොදා ගත හැකි ප්‍රධාන තක්සේරු කිරීමේ ක්‍රම තුනක් ඉදිරිපත් කර ඇත.



තක්සේරු ක්‍රමය 1: සම්භවන තක්සේරු තොරතුරු පමණක් ඇසුරෙන්

සම්භවන තක්සේරු කිරීම මගින් දෙ වැනි ශ්‍රේණිය තුළ දී අඛණ්ඩ ව රැස් කරනු ලැබූ තොරතුරු පමණක් ඇසුරෙන් තීරණ ගැනීම.

මේ සඳහා තක්සේරු කිරීමේ තොරතුරු වාර්තා කිරීමේ පත්‍රිකාවල ලකුණු කර ඇති සලකුණු, ලියා ඇති විශේෂ කෙටි සටහන්, කාර්ය සාධන ගොනු, සිසු පැවරුම්, සිසු වැඩපොත්, සිසු නිමවුම් යනාදිය පරීක්ෂා කිරීම අවශ්‍ය වනු ඇත. මෙහි දී ගුරුවරයාගේ විනිශ්චය ඉතා වැදගත් වන අතර ප්‍රවීණතාව ලබා ඇතැයි නිගමනය කිරීමට ගුරුවරයා සෑහීමට පත් වීම අවශ්‍ය ය.

මෙම ක්‍රමය යටතේ තීරණ ගැනීමට අවශ්‍ය දත්ත සපයා ගැනීම පහසු වනු පිණිස හඳුනා ගෙන ඇති අත්‍යවශ්‍ය ඉගෙනුම් නිපුණතා බොහොමයක් දෙ වැනි ශ්‍රේණියේ ගුරු අත්පොත අවසානයේ ඇති තක්සේරු කිරීම් වාර්තා කරන පත්‍රිකාවල අඩංගු කර ඇත.

තක්සේරු ක්‍රමය 2: සම්භවන සහ සම්පිණ්ඩිත තක්සේරු තොරතුරු පමණක් ඇසුරෙන්

ඉහත පළමු ක්‍රමයෙහි සම්භවන තක්සේරු තොරතුරුවලට අමතර ව තුන් වැනි වාරය තුළ දී කරනු ලබන එක් සම්පිණ්ඩිත තක්සේරු කිරීමක් හෝ වැඩි ගණනක් හෝ ඇසුරෙන් තීරණ ගැනීම.

තක්සේරු ක්‍රමය 3: සම්පිණ්ඩිත තක්සේරු තොරතුරු පමණක් ඇසුරෙන්

"තුන් වැනි වාරය තුළ දී සිදු කරනු ලබන එක් සම්පිණ්ඩිත තක්සේරු කිරීමක් හෝ වැඩි ගණනක් හෝ පමණක් ඇසුරෙන් තීරණ ගැනීම.

එක් එක් අත්‍යවශ්‍ය ඉගෙනුම් නිපුණතාවෙහි ප්‍රවීණතාව ලබා තිබේ දැයි තීරණය කිරීම සඳහා යෝජනා කරන වඩාත් ම සුදුසු තක්සේරු කිරීමේ ක්‍රමය 7 වන පිටුවේ සටහනෙහි දැක්වේ. එහි අත්‍යවශ්‍ය ඉගෙනුම් නිපුණතා 14ක් සඳහා 1 වන තක්සේරු ක්‍රමය ද, දෙකක් සඳහා දෙ වැනි තක්සේරු ක්‍රමය ද, 24ක් සඳහා තුන් වැනි තක්සේරු ක්‍රමය ද යෝජනා කර ඇත. ඒවා හැකිතාක් දුරට අනුගමනය කිරීම අපේක්ෂා කෙරේ.

තුන් වැනි වාරය තුළ දී සිදු කළ යුතු ප්‍රවීණතාව නිගමනය කිරීමේ තක්සේරු කිරීම් සඳහා විවිධ ක්‍රම යොදා ගැනීමට අවශ්‍ය වනු ඇත. ප්‍රායෝගික කුසලතා මැනීමේ පරීක්ෂාව (කරන පරීක්ෂණ) සහ කෙටි ලිඛිත පරීක්ෂණ මේවා අතර ප්‍රධාන තැනක් ගනියි" (ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාව, 2003).

නිරීක්ෂණ, වාචික ප්‍රශ්න ඇසීම, සිසුන්ට සවන් දීම යන අවිධිමත් තක්සේරු ක්‍රම ද, ලිඛිත පරීක්ෂණ වැනි විධිමත් තක්සේරු ක්‍රම ද යොදා ගත හැකි ය (ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාව, අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය, ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 2007, 5 වන පිටුව).

නිපුණතා පාදක ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියේ දී ඇගයීම් කරන ආකාරය පිළිබඳ ව ගිනිගේ (2008), මෙසේ සඳහන් කරයි.

වර්තමාන සමාජය තුළ පිරිහෙමින් පවතින, එහෙත් සාර්ථක ජීවිතයක් ගත කිරීම සඳහා අත්‍යවශ්‍ය චින්තන හැකියා, සමාජ හැකියා හා පුද්ගල හැකියා ඊළඟ පරම්පරාවට අත්පත් කර දීමේ අරමුණෙන් මේ විෂයමාලා ප්‍රතිසංස්කරණය සැලසුම් කර තිබේ. පන්තිකාමරයේ අපේක්ෂිත පෙරලිය ඇති කිරීම සඳහා විවිධ මට්ටම්වල විවිධ ආකාරයේ ඇගයීම් ක්‍රම යොදා ගැනීම ද සාමාන්‍ය සිරිත වේ. ඉගෙනුම සඳහා කරන ඇගයීමත් ඉගෙනුම් පිළිබඳ කරන ඇගයීමත් මේ යටතේ වැදගත් තැනක්

ගනියි. එසේම අඛණ්ඩව, වාරිකව හා සමාප්තික ව කෙරෙන ඇගයීම්වල දායකත්වය ද සුවිශේෂ වේ.
ක්‍රියාකාරකමේ දෙ වැනි පියවර යටතේ සිසුන් ගවේෂණයේ යෙදෙන විට තක්සේරුවටත් (Assessment), ක්‍රියාකාරකමේ තෙවන පියවර යටතේ සිසුන් පැහැදිලි කිරීම් හා විස්තාරණයට යොමු වන විට ඇගයීමටත් (Evaluation), ගුරුවරයාට ඉඩ තිබේ (ගිනිගේ, 2008, 100 වන පිටුව).

පූර්වයෙන් සංවර්ධනය කළ ආදර්ශ ක්‍රියාකාරකම් සන්තතියක් ඔස්සේ ක්‍රියාත්මක වන නව විෂයමාලා ඉගෙනුම හා ඉගැන්වීම, තක්සේරුව හා ඇගයීම් සමඟ සමෝධානය කිරීමට ද උත්සාහ දරා ඇත (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 2009_j, 118 වන පිටුව).
තක්සේරුව හා ඇගයීම පහසුවෙන් සිදු කළ හැකි වන පරිදි පොදු නිර්ණායක පහක් යෝජනා කෙරේ. මෙම නිර්ණායක අතරෙන් පළමු නිර්ණායක තුන ඒ ඒ නිපුණතාව ගොඩ නැගීමට ඒකරාශී වී තිබෙන දැනුම, ආකල්ප හා කුසලතා මූලික කොට සැකසී තිබේ. අවසාන නිර්ණායක දෙක ජීවිතයට වැදගත් වන හැකියා දෙකක් ප්‍රගුණ කර ගැනීමට සිසුන්ට අත දේ. මේ නිර්ණායක හා සම්බන්ධ චර්යා වෙනස්කම් පහ පන්තිකාමරය තුළ සිසුන් ක්‍රියාත්මක වීමේ දී හඳුනා ගැනීමට ගුරුවරයා උත්සාහ කළ යුතු අතර තක්සේරුව යටතේ එම චර්යා ගොඩනැගීම තහවුරු කිරීමටත් ඇගයීම යටතේ එසේ ගොඩ නගා ගත් චර්යා ප්‍රමාණ කිරීමටත් ගුරුවරයා යොමු විය යුතු වේ.
මෙම නව පන්ති කාමර ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියේ දී හැම විට ම සිසුන් ක්‍රියාකාරී ය. එබැවින් ඔවුන්ගේ දක්ෂතා හා ප්‍රබලතා ප්‍රදර්ශනය වෙයි. ඒවා අගය කරන්න. දිරීමත් කරන්න. තව ද ඇතැම් විට සිසුන් මුහුණ දෙන දුෂ්කරතා ද ඔබට දක්නට ලැබේ. ඒ හැමවිට ම එම දුෂ්කරතා ඉවත් කර ගැනීමට උදව් කරන්න. ආසන්න මිතුරු මිතුරියන්ට උදවු කිරීමට යොමු කරන්න. මෙසේ පාඩමක් සමඟ කෙරෙන තක්සේරු ක්‍රියාවලිය වඩාත් හොඳ ඉගෙනුමකට හේතු වේ.
තව ද මෙම ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහයේ යෝජනා කර ඇති ඉගෙනුම් දිර්ඝ කිරීමේ පැවරුම් හා අභ්‍යාස දරුවා උගත් දේ තව දුරටත් ශක්තිමත් කිරීමට සමත් වන ආකාරය ගැන අවධානය යොමු කරන්න. ඉගෙනුම් දිර්ඝ කිරීමේ උපකරණ ඉදිරියේ දී ලබා දීමට අපේක්ෂිත ය. එය සිසුන්ගේ ඇගයීම කළ හැකි හොඳ අවස්ථාවක් ලෙසට සලකන්න. මෙබඳු තවත් ඉගෙනුම් දිර්ඝ කිරීමේ බොහෝ අභ්‍යාසවල සිසුන් යොමු කිරීමට සැලකිලිමත් වන්න (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 2009_h, iv වන පිටුව).

වාරයක් තුළ සිසුන් සහභාගි කළ යුතු ඇගයීම් සංඛ්‍යාව ගුරුවරයාට බරක් නොවන ආකාරයෙන් අඩු කිරීමට මේ වන විට කටයුතු සිදු කර ඇත. කිසියම් විෂයයක් සඳහා සතියකට ලබා දී ඇති කාලච්ඡේද සංඛ්‍යාව තුනට වැඩි නම් ඇගයීම් අවස්ථා හතරක් ද, කාලච්ඡේද ගණන තුනක් නම් ඇගයීම් අවස්ථා තුනක් ද, තුනට අඩු නම් ඇගයීම් අවස්ථා දෙකක් ද මේ අනුව ක්‍රියාත්මක වනු ඇත. මේ ඇගයීම් අවස්ථාවලින් අවසාන ඇගයීම් අවස්ථාව වන්නේ වාර විභාගයයි. ලිඛිත

පරීක්ෂණයකට සිසුන් යොමු කරන එක ම අවස්ථාව ද මෙයයි. මෙම ග්‍රන්ථයේ තුන් වන කොටස යටතේ ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ විෂයමාලා සම්පාදකයින් ඉදිරිපත් කර තිබෙන ප්‍රබෝධාත්මක ඇගයීම් උපකරණ යොදා ගනිමින් පළමුවන ඇගයීම් අවස්ථා කිහිපය සම්පූර්ණ කර ගැනීමට ගුරුවරුන්ට සිදු වේ. මෙම උපකරණ ඇසුරින් සිසුන් ලබන ඉගෙනුම් අත්දැකීම් අළලා වාර විභාගවලට මෙන් ම අ.පො.ස. (සාːපෙළ) විභාගය සඳහා ද ප්‍රශ්නය බැගින් සකස් කිරීමට යෝජිත ය. මේ සියල්ල කාලසටහනෙන් බැහැර අර්ථවත් ස්වාධීන හෝ කණ්ඩායම් ඉගෙනුමක නිරත වීමට සිසුන්ට ද අවකාශ සපයනු ඇත (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 2009$_{h}$, vii වන පිටුව).

ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, ශ්‍රී ලංකා විභාග දෙපාර්තමේන්තුව ඇගයීම් කරන ආකාරය පිළිබඳ ව මෙසේ අදහස් දක්වා ඇත.

පූර්වයෙන් සංවර්ධනය කළ ආදර්ශ ක්‍රියාකාරකම් සන්තතියක් ඔස්සේ ක්‍රියාත්මක වන මෙම විෂයමාලාව ඉගෙනුම් - ඉගැන්වීම, තක්සේරුව හා ඇගයීම සමග සමෝධානය කිරීමට උත්සාහ දරා ඇත. ඒ ඒ ක්‍රියාකාරකම්වල දෙ වැනි පියවරේ දී සිසු කණ්ඩායම් ගවේෂණයේ යෙදෙන විට තක්සේරුවටත්, ක්‍රියාකාරකම්වල තුන් වැනි පියවරේ දී සිසුන් විවරණයට හා විස්තාරණයට යොමු වන විට ඇගයීමටත් ගුරුවරයාට අවස්ථාව තිබේ" (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 2010$_{c}$, 159 වන පිටුව).

තෝරා ගත් නිපුණතා මට්ටමට හෝ එවැනි මට්ටම් කිහිපයකට අදාළ සියලු ක්‍රියාකාරකම් නිමකර අවසානයේ හෝ එක් එක් ක්‍රියාකාරකම අවසානයේ ගැළපෙන ලෙස සකස් කර ගත් නිර්නායක මත ඇගයීම සිදු කළ හැකි ය''.

5.2.1 පන්ති කාමරයේ ඉගෙනීමට භාජන කෙරෙන විෂයයන් සඳහා කරනු ලබන ඇගයීම

(අ) පන්ති කාමරයේ ඉගෙනුම ලබන සෑම විෂයයක් සඳහා ම වාරයකට ඇගයීම් අවස්ථා තුනක් මගින් ඇගයීමට භාජන කෙරේ. (මේ සඳහා හඳුන්වා දී ඇති ඇගයීම් ප්‍රභේද භාවිත කළ යුතු ය).

(ආ) පන්ති කාමරයේ ඉගෙනුම ලබන ප්‍රායෝගික ක්‍රියාකාරකම් සහිත විෂයයන් (භෞතික විද්‍යාව, රසායන විද්‍යාව, ජීව විද්‍යාව, කෘෂි විද්‍යාව, ගෘහ ආර්ථික විද්‍යාව, සංගීතය සහ නැටුම් වැනි විෂයයන්) සඳහා අවම වශයෙන් වාරයකට එක් ප්‍රායෝගික ඇගයීමක් වත් සිදු කළ යුතු අතර සෙසු ඇගයීම් අවස්ථා දෙක සඳහා වෙනත් ඇගයීම් ප්‍රභේද යොදා ගත හැකි ය.

(ඇ) මෙම ඇගයීම් අවස්ථා 15හි ලකුණුවල සාමාන්‍ය, 13 වැනි ශ්‍රේණියේ දෙ වැනි වාරය අවසානයේ දී ශ්‍රී ලංකා විභාග දෙපාර්තමේන්තුව වෙත ගෙන්වා ගනු ලැබේ. මෙම ලකුණු අනුව තීරණය කරනු ලබන නිපුණතා මට්ටම් අ.පො.ස (උ.පෙළ) ප්‍රතිඵල ලේඛනයේ වෙන ම තීරයක පහත සඳහන් ආකාරයට ඇතුළත් කෙරේ.

පාසල පදනම් කරගත් ඇගයීම් ලකුණු	නිපුණතා මට්ටම්
9,10	විශිෂ්ට මට්ටමේ නිපුණතාව - (Excellent Level Competency)
8	ඉහළ මට්ටමේ නිපුණතාව - (High Level Competency)
6,7	සම්මාන මට්ටමේ නිපුණතාව - (Credit Level Competency)
4, 5	ආසන්න නිපුණතාව - (Near Competency)
1, 2, 3	නිපුණතා මට්ටමට ළඟා නොවූ - (Not reached to Competency Level)

(ශ්‍රී ලංකා විභාග දෙපාර්තමේන්තුව, 2010)

ඇගයුමට භාජන කළ යුතු ක්ෂේත්‍ර ආවරණය කරමින් උක්ත ශ්‍රේණි සඳහා නිදර්ශක වාර සැලසුම් හා ඇගයුම් උපකරණ පිළියෙළ කොට ඇත්තේ ඒ ඒ ශ්‍රේණියට අදාළ නිපුණතා මට්ටමක් හෝ නිපුණතාවක් යටතේ වන ඇගයුම් උපකරණයක ලක්ෂණ පිළිබඳ අදහසක් ගුරුවරයාට දීමේ අරමුණෙනි. 'අවශ්‍ය' හා 'වෛකල්පික' යනුවෙන් ඉගෙනුම් ඵලවල මට්ටම් දෙකක් වේ (අටුගොඩ, 2010).

පාසල් පාදක ඇගයීමේ දී යටත් පිරිසෙයින් අවශ්‍ය ඉගෙනුම් ඵලවල සාධනය ඇගයීම් කරන ආකාරය පිළිබඳ ව අධ්‍යාපන හා උසස් අමාත්‍යාංශයේ චක්‍රලේඛ අංක 1998/04, 98/42, 98/, අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ 2004/27, සහ ශ්‍රී ලංකා විභාග දෙපාර්තමේන්තුවේ චක්‍ර ලේඛ අංක 2002/04, 2003/08වල ද සඳහන් වේ.

4.6.4 ඇගයීම් ක්‍රියාවලියේ දී ගුරුවරයාගේ කාර්යභාරය

1988න් පසු ව පැවැත්වෙන අ.පො.ස. (සා/පෙළ) විභාගයේ ඉංග්‍රීසි ප්‍රශ්න පත්‍රයට අදාළ ව සිසුන් සූදානම් කරවීම සඳහා යොදා ගත හැකි ආදර්ශ ප්‍රශ්න හා එවැනි ප්‍රශ්න සකස් කිරීමේ දී අනුමනය කළ හැකි ක්‍රම ශිල්ප පිළිබඳ ව Guidelines for the Fnal Examination for O/L English in December 1988 and After යන කෘතියේ හැඳින්වීම යටතේ පහත සඳහන් පරිදි ප්‍රකාශය කර ඇත.

This booklet is designed to assist all teachers of English in preparing their students for the Final Examination for English O Level in December 1988 and in subsequent years. It was prepared by the Testing unit of the Division of English Education, Curriculum Development Center, NIE. The Final Examination will, as you are already aware, be set on the 'English Every Day' syllabus and will test Reading and writing. The four skills including Listening and Speaking will be tested through continuous Assessment. The Examination will consist as in previous years, of a paper I lasting 1 hour and a paper II lasting 2 hours. This booklet contains lists of abilities which may be tested and text types and testing techniques which may be employed in the final Examination. It is intended that teachers should use these lists to familiarise their candidates with the type of task that may be used in the final examination. However, the lists are only suggestive of what may be tested and how; other abilities, text types and testing techniques may be used (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 1988 පිටු අංකය සඳහන් නොවේ).

විවිධ ක්‍රමශිල්ප භාවිත කරමින් කියවීම හා ලිවීම යන භාෂා කුසලතා සංවර්ධනයට අදාළ ව ආදර්ශ ප්‍රශ්න ගොනුවක් ද එම කෘතියේ ඇතුළත් කර ඇත.

මේ පොත් පිංච සැලසුම් කර ඇත්තේ 1988 දෙසැම්බරයේ සිට අනුගාමී වර්ෂවල සාමාන්‍ය පෙළ අවසන් විභාගයේ ඉංග්‍රීසි විෂයය සඳහා සිසුන් සූදානම් කරන සියලු ඉංග්‍රීසි ගුරුවරුන් සඳහා ය. එය පිළියෙල කරන ලද්දේ ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ, විෂයමාලා සංවර්ධනය මධ්‍යස්ථානයේ ඉංග්‍රීසි අධ්‍යාපන අංශයෙහි පරීක්ෂණ ඒකකය විසිනි. ඔබ දැනටමත් දන්නා පරිදි අවසන් විභාගයේ ප්‍රශ්න 'සැම දිනට ඉංග්‍රීසි' විෂය නිර්දේශය පදනම් කොට සැකසෙන අතර ඉන් කියවීම හා ලිවීම පරීක්ෂා කෙරේ. සවන් දීම හා කථනය ඇතැම් චතුර්විධ භාෂා කුසලතා පරීක්ෂාවට භාජන කෙරෙනුයේ අඛණ්ඩ ඇගයීම මගිනි. විභාගය, පෙර වර්ෂවල දී මෙන් ම පැයක I පත්‍රයෙන් හා පැය දෙකක II පත්‍රයෙන් සමන්විත ය. මේ පොත් පිංචෙහි පිරික්සුමට ලක් කෙරෙන හැකියා ලැයිස්තු ද, පෙළෙහි ස්වරූප ද, අවසන් විභාගයේ දී භාවිතයට ගැනෙන පරික්සුම් ක්‍රමශිල්ප ද ඇතුළත් ය. මේ තොරතුරු, අවසන් විභාගයේ දී තම අපේක්ෂකයන් මුහුණ දෙන කාර්යයට ඔවුන් හුරුපුරුදු කරනු පිණිස ගුරුවරුන් විසින් භාවිතයට ගැනෙතැයි අපේක්ෂා කෙරේ. කෙසේ වුව ද මේ ලැයිස්තු, පරීක්ෂා කෙරෙන දෑ පිළිබඳ ව හා භාවිතයට ගැනෙතැයි සිතිය හැකි වෙනත් හැකියා, පෙළ ආකාර හා පිරික්සුම් ක්‍රමශිල්ප පිළිබඳ හුදෙක් යෝජිත දෑ පමණක් බව සැලකිය යුතු ය (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 1988, පිටු අංක සඳහන් නොවේ).

"ඉගෙනුම්-ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය සැලසුම් කොට ක්‍රියාත්මක කිරීම, එමගින් සිසුන් ලබන ප්‍රගතිය තක්සේරු කිරීම, ඒ අනුව අවශ්‍ය ප්‍රතිකාර්ය කටයුතු කිරීම සහ සිසුන් අපේක්ෂිත ප්‍රාප්ති මට්ටම කරා රැගෙන යෑම ගුරුවරුන්ට පැවරෙන ඉතා වැදගත් කාර්යභාරයක් වෙයි. පන්ති කාමර මට්ටමින් සිදු කෙරෙන නිරන්තර ඇගයීම මගින් එක් එක් විෂය ඒකකය ඉගෙනීමේ දී සිසුන් ප්‍රදර්ශනය කරන දක්ෂතා හා දුබලතා හඳුනා ගැනීමට හැකි වන පරිදි ඔවුන්ගේ ප්‍රගතිය මැනීම සිදු විය යුතු ය. අවශ්‍ය ඇගයීම් උපකරණ සකස් කර ගැනීමත් ගුරුවරුන්ට පැවරෙන කාර්යයක් වේ" (ජාතික අධ්‍යාපන කොමිසන් සභාව, අධ්‍යාපන හා උසස් අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය, ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 1999, 6 වන පිටුව).

ප්‍රාථමික සිසුන් ඇගයීම සම්බන්ධ ක්‍රියාවලිය සලකා බැලීමේ දී පළමු ප්‍රධාන අවධියේ සිසුන් තක්සේරු කිරීමේ දී යම් ඉගෙනුම් ඵලයක් සම්බන්ධයෙන් ඉගෙනුම් දුෂ්කරතා ඇති බව පෙනී ගිය හොත් ඊට හේතු අනාවරණය කර සුදුසු ප්‍රතිකර්ම ක්‍රියාමාර්ග යොදා නැවත තක්සේරු කිරීම කළ යුතු ය (ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාව, අධ්‍යාපන හා උසස් අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය, ජතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 1999 වන පිටුව).

හඳුනා ගැනෙන සිසු ඉගෙනුම් දුෂ්කරතාවලට ප්‍රතිකර්ම යෙදීමටත්, අපේක්ෂිත මට්ටමට එළඹීමට සිසුන්ට උපකාර කිරීමටත් ගුරුවරුන් යොමු කළ යුතුය.
ගුරුවරුන් යොදා ගන්නා ඉගැන්වීම් ක්‍රමවල නොගැළපීම් හෝ අඩුපාඩු හෝ හඳුනා ගනු ලැබුව හොත් ඒවා මඟ හරවා ගැනීමටත්, සුදුසු පරිදි තම ඉගැන්වීම් ක්‍රම දියුණු කිරීමටත් ගුරුවරුන් දිරිමත් කළ යුතු ය.

පළමුවන ශ්‍රේණියේ මුල් වාර දෙක තුළ දී විධිමත් ලිඛිත ප්‍රශ්න පත්‍ර යොදා පරීක්ෂණ පැවැත්වීමෙන් සම්පූර්ණයෙන් ම වැළකිය යුතු යි. තුන්වන වාරයේ ලිඛිත පරීක්ෂණ පවත්වන්නේ නම් ඒ සඳහා යොදා ගත යුතු වන්නේ පන්ති භාර ගුරුවරයා විසින් හෝ සාමූහික ව සමාන්තර පන්ති භාර ගුරුවරුන් විසින් සකස් කරනු ලබන ප්‍රශ්න පත්‍ර පමණක් වේ. බාහිර ආයතනවලින් සකස් කරනු ලබන ප්‍රශ්න පත්‍ර යොදා ගැනීමෙන් වළකින්න.

එක් එක් ප්‍රධාන අවධිය අවසාන වන විට පන්තියක සිසුන් සියල්ලන්ට ම පාහේ අවම වශයෙන් අත්‍යවශ්‍ය ඉගෙනුම් නිපුණතා පිළිබඳ ප්‍රවීණතාවක් ලබා දීම ඉලක්කය වේ. සිසුන් දක්වන ප්‍රවීණතා මට්ටම් සොයා බැලීම පිණිස විශේෂ තක්සේරු ක්‍රම හඳුන්වා දෙනු ඇත.

එක් සිසුවකුගේ සාධනය මට්ටම තවත් සිසුවකුගේ සාධන මට්ටම සමඟ සසඳා තීරණ ගැනීමේ ක්‍රමයෙන් මිදී නිශ්චිත අරමුණක් හෝ සිසු පූර්ව සාධන මට්ටමක් සමඟ සසඳා තීරණ ගැනිමට සමත් නිර්ණායක මූලික සහ පූර්ව සාධන මූලික තක්සේරු ක්‍රම යොදා ගැනීමට ගුරුවරුන්ට අනුබල දීම වැදගත් ය (ජාතික අධ්‍යාපන කොමිසම, අධ්‍යාපන හා උසස් අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශ්‍ය, ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 2000 මැයි, 5 වන පිටුව).

පාසල් පාදක තක්සේරුව යොදා ගනිමින් තක්සේරු කිරීමේ ක්‍රියා පිළිවෙල පිළිබඳව ඉතා පැහැදිලිව විස්තර දැක්විය යුතුය. පුළුල් අධ්‍යාපනයක් තුළ මූලික ගැටළුමය අවස්ථා හා සංකල්ප තක්සේරු කිරීම සම්පිණ්ඩිත පරීක්ෂණ තුළින් සිදුකිරීම සඳහා පාසල් පාදක ඇගයීම තුළින් ලැබෙන පහසුකම ප්‍රයෝජනයට ගත යුතුයි (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, අධ්‍යාපන හා උසස් අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය, 2000 ජූනි).

තක්සේරු කිරීමේ දී ඇතුළත් විය යුතු ක්‍රියාකාරකම් හා සැලකිය යුතු කරුණු පහත සඳහන් පරිදි දක්වා ඇත.

9.2 සිසු ආරක්ෂාව

අත්‍යවශ්‍ය ඉගෙනුම් නිපුණතාවල ප්‍රවීණතාව පිළිබඳ තක්සේරු කිරීමට යෝජනා කර ඇති සමහර ක්‍රියාකාරකම්වල දී සිසුන්ට රස බැලීම්, සුවඳ බැලීම්, ස්පර්ශ කිරීම් සහ දණ්ඩක් දිගේ ඇවිදීම වැනි දේ කිරීමට සිදු වේ. විශේෂයෙන් මෙම අවස්ථාවල දීත් සිසුන් ක්‍රියාකාරකම්වල යෙදෙන අනිකුත් සැම අවස්ථාවක දී ම සිසුන්ගේ ආරක්ෂාව පිළිබඳ ව සැලකිලිමත් වීම අතිශයින් වැදගත් බව සලකන්න.

9.3 සම්පිණ්ඩිත තක්සේරු කිරීම්

*වසර අවසානයේ දී වෙනත් සම්පිණ්ඩිත තක්සේරු කිරීම් සිදු කරන්නේ නම් ඒවා සඳහා යොදා ගන්නා තක්සේරු කිරීමේ උපකරණ තුළ **අත්‍යවශ්‍ය** ඉගෙනුම් නිපුණතා සහ **අභිමත** ඉගෙනුම් නිපුණතා යන **දෙවර්ගය ම** තක්සේරු කිරීමට හැකි වන පරිදි ලිඛිත ප්‍රශ්න, වාචික පරීක්ෂණ ප්‍රායෝගික කුසලතා මැනීමේ ක්‍රියාකාරකම් යනාදිය ඇතුළත් කිරීම වැදගත් ය (ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාව, 2003 දෙසැම්බර්).*

සිසුවකු යම් නිපුණතාවක ප්‍රවීණතාව ලබා ඇතැයි තහවුරු කළ යුත්තේ පන්තිභාර ගුරුවරයා විසිනි. මෙය ගුරුවරයා විසින් වගකීමකින් යුතුව කරනු ලබන සහතික කිරීමක් ලෙස සැලකිම වැදගත් ය (ජාතික අධ්‍යාපන කොමිසන් සභාව, 2003).

ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, *(2007$_a$)* ප්‍රායෝගික හා තාක්ෂණික කුසලතා ගුරුමාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහයේ ඇගයීම් ක්‍රියාවලියේ දී ගුරුවරයාගේ කාර්යභාරය පහත සඳහන් පරිදි විස්තර කර ඇත.

පන්තිකාමර ඉගෙනුම්-ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය අපේක්ෂිත ආකාරයෙන් සාර්ථක ව ඉටු වන්නේ දැයි නිරතුරු ව සොයා බැලීම මෙම ක්‍රමවේදය යටතේ ගුරුවරුන් සතු ප්‍රධාන වගකීමකි. මේ සඳහා තක්සේරුකරණය හා ඇගයීම යොදා ගත යුතු අතර ඒ සඳහා ප්‍රමාණවත් ඉඩකඩ ඉගෙනුම්-ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය තුළ දී ම ලබා ගැනීමට සැලසුම්ගත ක්‍රියාකාරකම් ගුරුවරයාට අවස්ථාව සලසා දේ. ක්‍රියාකාකරකමේ 2 පියවර යටතේ සිසුන් ගවේෂණයේ යෙදෙන විට තක්සේරුවටත් (Assessment) ක්‍රියාකාරකමේ තෙවන පියවර යටතේ සිසුන් පැහැදිලි කිරීම් හා විස්තාරණයට යොමු වන විට ඇගයීමටත් (Eveluation)ගුරුවරයාට ඉඩ තිබේ. තක්සේරුකරණය හා ඇගයීම පිළිබඳ විස්තරාත්මක විමසුමක් මෙම ලේඛනය යටතේ මතු දැක්වේ.

ළමයින් ගවේෂණයේ යෙදෙන විට තක්සේරුවත්, ළමයින් විවරණයේ හා විස්තාරණයේ යෙදෙන විට ඇගයීමත් සෑම ගුරුවරයකු විසින් ම නිරත විය යුතු කාර්ය දෙකක් වේ (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 2008).

නව පරිණාමන ගුරු භූමිකාව යටතේ ද යම් සටහනක් ලියා ගැනීම සඳහා සිසුන්ට අවසථාව සැලසීමට ගුරුවරුන්ට සිදු වේ. ඒ ඒ ක්‍රියාකාරකම අවසානයේ ගුරුවරයා සමාලෝචන සාකච්ඡාව පවත්වන අවස්ථාව මෙ සඳහා යෝජනා කර තිබේ. පහළ ශ්‍රේණිවල සිසුන් සඳහා වැදගත් කරුණු ලැල්ලේ පෙළ ගස්වමින් ද ඉහළ ශ්‍රේණිවල සිසුන් සම්බන්ධ ව මේ කරුණු තමන්ට රිසි සේ සටහන් කර ගැනීමට ඉඩ සලසමින් ද සටහන් ලිවීමේ ක්‍රියාවලිය ....(ජාතික අධ්‍යාපන ආයනය 2008).

තක්සේරුකරණයේ දී හා ඇගයීමේ දී පරිණාමන භූමිකාවට හිමි වන සුවිශේෂි ස්ථානය පිළිබඳ ව ගිනිගේ (2009) අදහස් ප්‍රකාශ කර ඇත්තේ පහත සඳහන් පරිදි ය.

සම්ප්‍රේෂණ හා ගනුදෙනු ගුරු භූමිකා සමග සසඳන විට පරිණාමන ගුරු භූමිකාව තුළ තක්සේරුවට හා ඇගයීමට හිමිවන්නේ විශේෂ ස්ථානයකි. ගුරුවරයා ප්‍රමුඛ වන

සම්ප්‍රේෂණ ගුරු භූමිකාව යටතේ තක්සේරුව සඳහා කිසිම ඉඩක් නැත. ගුරු සිසු දෙපාර්ශවයම එක හා සමානව සක්‍රිය වන ගනුදෙනු ගුරු භූමිකාව යටතේ මේ සඳහා සුළු අවස්ථාවක් පමණක් ඇත. ඇගයීම සලකා බැලුව ද ඉහත භූමිකා දෙක යටතේ ම එයට ලැබෙන්නේ සීමිත ඉඩකඩකි. වෙනත් වචනයෙන් කියතහොත් එම භූමිකා දෙක ම ඇගයීම අවසානයට කල් දමා ඇත. දිගින් දිගටම කථා කරන හෝ ප්‍රශ්නෝත්තර ක්‍රමයට පාඩම ඉදිරියට මෙහෙයවන හෝ ගුරුවරුන් ඇගයීම සඳහා යොදා ගන්නේ පාඩමේ අවසානය යි. පළමු ගුරු භූමිකාව යටතේ දේශනය ද දෙවන ගුරු භූමිකාව යටතේ ගනුදෙනුව ද අවසන් කරන ගුරුවරයා ප්‍රශ්න කිහිපයක් පන්තියට ඉදිරිපත් කරන්නේ ළමයින් විෂය කරුණු වටහාගත් ප්‍රමාණය පිළිබඳ විනිශ්චයකට එළඹීමට යි. මේ සියලු කාරණා සලකා බලන කල පරිණාමන ගුරු භූමිකාව එක් සුවිශේෂ ලක්ෂණයක් විදහා දක්වයි. තක්සේරුව හා ඇගයීම, ඉගෙනුම හා ඉගැන්වීම සමග බද්ධ කොට එක ම වේදිකාවක් මතට ගෙන ඒමට ලබා දී තිබෙන ඉඩ ප්‍රස්තාව මේ සුවිශේෂත්වයයි.

නව සහශ්‍රකයේ ශ්‍රී ලාංකීය ගුරුවරුන්ට ක්‍රියාවට නැඟිය යුතු ක්‍රියාකාරකම් යටතේ තක්සේරුවට හා අගැයීමට සුවිශේෂ අවස්ථා ලැබී ඇත. සිසුන් ගවේෂණයේ යෙදෙන මුළු කාලය පුරා ම ගුරුවරයා නිරත විය යුතු කාර්යය තක්සේරුවයි. සිසුන් සමීප ව නිරීක්ෂණය කිරීම, ඔවුන් සිටින ස්ථාන විනිශ්චය කිරීම හා අවශ්‍ය තැනට ඔවුන් ගෙන යාම සඳහා කටයුතු කිරීම මෙහි මූලික අවස්ථා තුන ය. දුබලයන්ට ප්‍රතිපෝෂණ ද, සුහගයින්ට ඉදිරිපෝෂණ ද, ලබා දෙමින් පන්තියේ සියලු ම සිසුන් අඳුරෙන් ආලෝකයට ගෙන යාමට ගුරුවරයා නායකත්වය ලබා දිය යුතු ය. ප්‍රමාණවත් තක්සේරුවක් යටතේ කරනු ලබන ඇගයීම්වලින් විශිෂ්ට ප්‍රතිඵල ලැබෙන බව ද අමුතුවෙන් කිව යුතු නැත. ගවේෂණ ක්‍රියාවලිය තුළ සිසුන් තක්සේරු කරන ගුරුවරයා ඇගයීමට යොමු වන්නේ ඔවුන් විවරණයේ හා විස්තාරණයේ යෙදෙන විටදී ය. සිසු කණ්ඩායම් ළඟා කර ගෙන තිබෙන ප්‍රවීණතා මට්ටම් පිළිබඳ තම විනිශ්චය පන්තියට ඉදිරිපත් කරමින් සිසුන් උපස්ථම්භනය කිරීමට ද මෙහි දී ගුරුවරයා අමතක නො කළ යුතු ය.

මේ ආකාරයෙන් ඒ ඒ ක්‍රියාකාරකම තුළ සිදු කරනු ලබන තක්සේරුවට හා ඇගයීමට අමතරව ක්‍රියාකාරකම් සමූහයක් අළලා සිදු කෙරෙන තක්සේරුව හා ඇගයීම ද අතිශයින් වැදගත් ය. පාසල් පාදක ඇගයීමේ දෙ වන අවස්ථාව ලෙස සලකනු ලබන මෙහි විශේෂත්වය වන්නේ කාලසටහනෙන් බැහැරට තම ඉගැන්වීමත්, සිසු ඉගෙනුමත් ගෙන යාමට ගුරුවරයා ලබන අවස්ථාවයි. ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහයෙහි තුන් වන කොටස නිර්දේශ කරන ප්‍රබෝධාත්මක ඉගෙනුම්-ඉගැන්වීම් අගැයීම් උපකරණ යොදා ගනිමින් ද, එහි දී 5E අකෘතියේ පියවර පහ ඔස්සේ පිය නගමින් ද මේ තක්සේරුව හා ඇගැයීම ක්‍රියාත්මක කිරීමට ගුරුවරුන්ට නිදහස ඇත. සතියකට වරක් හෝ තමා හමුවීමට කුඩා කණ්ඩායම්වලට ඉඩ සලසමින් සිසුන් අත්පත් කර ගෙන තිබෙන ඉගෙනුම් ඵල පිරික්සමින්, ගැටලු විසඳා ගැනීමට ඔවුන්ට අතහිත දෙමින්, මෙම ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියෙන් ප්‍රශස්ත ඵල ලැබීමට සියලු ම ගුරුවරුන් උත්සාහ කළ යුතු ය (ගිනිගේ, 2009, v, vi වන පිටු).

පන්ති කාමරයේ දී සිදුවන ඉගෙනුම් කාර්යයන්ට කාල සටහනෙන් බැහැරව සිසුන්

මෙසේ යොමු කර ගැනීමෙන් ඔවුන්ගේ නිර්මාණශීලී චින්තන හැකියා සංවර්ධනයට ගුරුවරුන්ට ඕනෑ තරම් ඉඩ තිබේ. තමන් විසින් කරන ලද නිර්මාණ නරඹන්නන්ට ඉදිරිපත් කිරීමට අවස්ථා සැලසීමෙන් සන්නිවේදන හැකියා සංවර්ධනය සඳහා ද සිසුන්ට අවස්ථා සපයා දීමට ගුරුවරන්ට හැකි වේ.

ඉහත ආකාරයේ නව ක්‍රමපිළිවෙත් යොදා ගනිමින් ඉගෙනුමට අත්‍යවශ්‍ය අඛණ්ඩ ඇගයීම නොපිරිහෙලා ඉටු කිරීමට සෑම ගුරුවරයෙකු ම උනන්දු විය යුතුය.

ක්‍රියාකාරකම් සමූහයක් පාසල තුළ ක්‍රියාත්මක වන අතර එම ක්‍රියාකාරකම් මඟින් ආවරණය කෙරෙන විෂය කොටස් අළලා ප්‍රශ්න සකස් කිරීමත් ඒවාට පිළිතුරු ලිවීමත් අඛණ්ඩ ඇගැයීම සඳහා ගුරුවරුන්ට යොදා ගත හැකි තවත් ප්‍රබෝධාත්මක ඇගයීම් උපක්‍රමයකි. ඒ ඒ කණ්ඩායම මඟින් ඉදිරිපත් කරන ප්‍රශ්නෝත්තර පොත්වලට පොදු ලකුණක් ද එම පොත් සකස් කිරීමට ඒ ඒ සිසුවා දායක වූ මට්ටම අනුව කේවල ලකුණු ද පැවරිය හැකි අතර එම ප්‍රශ්න යොදා ගනිමින් ප්‍රශ්න විචාරක වැඩසටහන් සැලසුම් කිරීමට ද ගුරුවරුන්ට ඉඩ තිබේ (ගිනිගේ, 2009).

ක්ෂණික කථා සඳහා අවස්ථාව ලබාදීමේ දී වෙනත් ආකාරයක ක්‍රම පිළිවෙතක් අනුගමනය කිරීමට ගුරුවරයාට සිදු වේ. ආවරණය කෙරෙන ක්‍රියාකාරකම් ආශ්‍රිත විෂය කොටස් අළලා මාතෘකා සමූහයක් තෝරා ගැනීම ගුරුවරයා මෙහි දී මුලින් ම නිරතවිය යුතු කාර්යයයි. මේ මාතෘකා ලැයිස්තුව සෑම කණ්ඩායමකට ම ඉදිරිපත් කර ඒ සියලු මාතෘකා හා සම්බන්ධ ව තොරතුරු එක්රැස් කිරීමටත්, කිනම් මාතෘකාවක් ලැබුණු ද සාර්ථක කථාවක් ඉදිරිපත් කිරීම සඳහා සූදානම් වීමටත් සිසුන්ට උපදෙස් ලබාදීම ඊළඟට ගුරුවරයාගෙන් අපේක්ෂා කෙරේ.

අනෙක් කණ්ඩායම් විසින් ඉදිරිපත් කරන ලද අනාවරණ ද සැලකිල්ලට ගනිමින් සමස්ත සටහන ලිවීමට සිසුන් උනන්දු කරවීම මෙහි දී ගුරුවරයාගෙන් අපේක්ෂා කෙරේ (ගිනිගේ, 2009).

පාසල් පාදක ඇගයීමේ දී යටත් පිරිසෙයින් අවශ්‍ය ඉගෙනුම් ඵලවල සාධනය තහවුරු කරනු පිණිස සිසුන් දිරිගැන්වීමත්, පන්තිකාමරයේ දී ඔවුන් ඊට පුහුණු කිරීමත් කළ යුතු වේ. ඇතැම් විට කියවීම හා ලිවීම පිළිබඳ ඉහළ කුසලතා නොපෙන්වන ළමයින් වුව ද හොඳ සවන්දීමේ හා කථන කුසලතා පෙන්විය හැකි අතර ඒවා වැඩි දියුණු කර ගැනීමට ගුරුවරුන් ඔවුන් දිරිගැන්විය යුතු ය.

මෙය ආදර්ශයක් ලෙස ගනිමින් ගුරුවරුනට තම ප්‍රතිභාව හා නිර්මාණාත්මකභාවය උපයෝගී කොට තවත් මෙබඳු උපකරණ පිළියෙල කරගත හැකි ය. මෙයින් ඊට විවිධත්වයක් එක් වන්නා සේ ම ඉංග්‍රීසි ගුරුවරයකු විසින් අත්පත් කර ගත යුතු අනිවාර්ය අංග වන සිතීමට හා නිර්මාණාත්මකභාවය සඳහා ද අවස්ථා සැපයේ. සන්දර්ශක පාසල් පාදක ඇගයුම් ගුරු අත්පොත මේ වෙනුවෙන් කරන ලද මුලපිරීමකි.

මෙහි ලා ඉංග්‍රීසි ගුරුවරුන් අපක්ෂපාති හා ස්වාධීන තක්සේරුකරුවන් විය යුත්තේ ඔවුන්ගේ තක්සේරුව සියලු පාර්ශ්වකරුවන් විසින් වලංගු ලෙස පිළිගැනීමට ලක් විය යුතු බැවිනි (අටුගොඩ, 2010, 3 වන පිටුව).

4.6.5 ඇගයීම් ක්‍රියාවලිය සම්බන්ධයෙන් අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ කාර්යභාරය

- ඇගයීම් ක්‍රියාවලිය පිළිබඳ චක්‍රලේඛ නිකුත් කිරීම චක්‍රලේඛ සංශෝධනය කිරීම, අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ එක් කාර්යභාරයකි.
- ඇගයීම් කටයුතු පිළිබඳ ව ගුරුවරුන් දැනුවත් කිරීමේ පුහුණු වැඩමුළු පැවැත්වීම, වැඩසටහන් සැලසුම් කිරීම, ක්‍රියාත්මක කිරීම, අධීක්ෂණය හා මෙහෙයුම් කටයුතු අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ මූලිකත්වයෙන් සිදු කෙරෙන බව පහත සඳහන් පරිදි දක්වා ඇත.

මෙම වැඩපිළිවෙළ සඳහා පාසල් ගුරුවරුන් පුහුණු කිරීම සඳහා යොදාගන්නා සම්පත් පුද්ගලයන් ආසියානු සංවර්ධන බැංකු ආධාර ලබන ද්විතීය අධ්‍යාපන සංවර්ධන ව්‍යාපෘතිය මගින් 1997 වසරේ දී පැවැත්වූ වැඩමුළු මගින් දැනටමත් පුහුණු කර ඇත. ඊළඟ පියවර වූ පාසල් මට්ටමේ ක්‍රියාත්මක කිරීමේ පුහුණුව ද 1997 දී ආරම්භ කර ඇත. පුහුණු කරවන නිලධාරීන් සඳහා විස්තීර්ණ පුහුණු සහ සම්පත් ද්‍රව්‍ය සංවර්ධනය කර බෙදා හැර ඇත.

මෙම වැඩ සටහන සැලසුම් කිරීම, සංවිධානය කිරීම, ක්‍රියාත්මක කිරීම, අධීක්ෂණය හා මෙහෙයුම අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ මූලිකත්වය ඇති ව ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, ශ්‍රී ලංකා විභාග දෙපාර්තමේන්තුව සහ පළාත් අධ්‍යාපන දෙපාර්තමේන්තු මගින් ඉටු කරනුඇත. වැඩපිළිවෙළට දෙපාර්තමේන්තුව සහ පළාත් අධ්‍යාපන දෙපාර්තමේන්තුව මගින් ඉටුකරනු ඇත. වැඩපිළිවෙළ අදාළ විස්තරාත්මක උපදෙස් විටින්විට අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය මගින් නිකුත් කරනු ලැබේ (අධ්‍යාපන හා උසස් අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය, චක්‍රලේඛ අංක 1998/04).

4.6.6 ඇගයීම් ක්‍රියාවලිය සම්බන්ධයෙන් ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ කාර්යභාරය

විෂයමාලා සංවර්ධනය කිරීමේ වගකීම පිළිබඳ ව මෙසේ සඳහන් වේ.

1.4 වගකීම

- *ව්‍යවස්ථාවට අනුකූල ව ශ්‍රී ලංකාවේ සියලු ම පාසල් විෂයමාලා සංවර්ධනය කිරීම ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ (ජා.අ.ආ) වගකීම වේ.*
- *ප්‍රාථමික විෂයමාලාවේ හා ද්විතීය විෂයමාලාවේ තෝරාගත් විෂයයන්හි ප්‍රාදේශීය වෙනස්කම් කළ හැකි වන්නේ ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ අනුමැතිය ඇති ව පමණි (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය සහ අධ්‍යාපන හා උසස් අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය, 2000 ජුනි, 11 වන පිටුව).*

විෂයමාලා සංවර්ධන සහකාර අධ්‍යක්ෂ ජනරාල් ගිනිගේ ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ කාර්ය භාරය පහත සඳහන් පරිදි දක්වා ඇත.

ඉගෙනුම්-ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය ඵලදායි කර ගැනීම සඳහා අවශ්‍ය ක්‍රියාකාරකම් සන්තතිය ද පාසල් පාදක අගැයීම් වැඩසටහන අර්ථවත් කර ගැනීම සඳහා අවශ්‍ය ඉගෙනුම්-ඉගැන්වීම්-අගැයීම් උපකරණ ද මේ ආකාරයෙන් සකස් කර ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහවල දෙ වන හා තුන් වන කොටස්වලට ඇතුළත් කර තිබීම ගුරු කාර්යය පහසු කරනු නොඅනුමාන ය. එහෙත් ඒ ඒ පන්තිවල ප්‍රමාණයට හා ස්වභාවයට ගැළපෙන පරිදි මෙම ද්‍රව්‍ය අනුවර්තනය කර ගැනීමට හෝ අපේක්ෂිත

අරමුණු සාක්ෂාත් වන පරිදි තමන්ගේ ම නිර්මාණ වෙත යොමු වීමට හෝ ගුරුවරුන්ට ඉඩ තිබෙන බව ද අමතක නොකළ යුතු ය (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 2009$_a$).

4.6.7 ඇගයීම් ක්‍රියාවලිය සම්බන්ධයෙන් විභාග දෙපාර්තමේන්තුවේ කාර්යභාරය

2009 වසරේ අ.පො.ස (උ.පෙළ) සඳහා හඳුන්වා දෙන ලද නිර්දේශයට අනුව විභාග දෙපාර්තමේන්තුවෙන් පැවැත්වෙන විභාගයේ වැදගත්කම, ඊට අයදුම් කිරීම සඳහා සුදුසුකම් ලබන ශිෂ්‍යයින්, සිසුන් ඇගයීමට ලක් වන ආකාරය, ශ්‍රේණි තීරණය කිරීම, විෂය තෝරා ගැනීම යන කරුණු ශ්‍රී ලංකා විභාග දෙපාර්තමේන්තුව (2010) විස්තරාත්මක ව සඳහන් කර ඇත.

1. හැඳින්වීම

අ.පො.ස. (උසස් පෙළ) විභාගය ශ්‍රී ලංකාවේ ජ්‍යෙෂ්ඨ ද්විතීයක අධ්‍යාපනයේ අවසානය සහතිකකරණය විභාගයයි. මෙය ප්‍රධාන වශයෙන් සහතිකකරණ විභාගයක් වශයෙන් පැවැත්වුව ද විශ්වවිද්‍යාලවලට, වෙනත් උසස් අධ්‍යාපන ආයතනවලට සහ අධ්‍යාපන විද්‍යාපීඨවලට සුදුස්සන් තෝරාගැනීමත් මෙම විභාගයේ ප්‍රතිඵල මත පදනම්ව සිදු කරන බැවින් මෙය තේරීමේ විභාගයක් වශයෙන් ද භාවිත වේ.

එසේ ම මධ්‍යම මට්ටමේ රැකියා ලබාගැනීම සඳහා ද මෙම විභාගයේ ප්‍රතිඵල මූලික සුදුසුකමක් වශයෙන් සැලකේ. අ.පො.ස. (උසස් පෙළ) විභාගය 12 සහ 13 ශ්‍රේණිවල විෂය නිර්දේශ පදනම් කොට ගෙන ජීව විද්‍යා, භෞතික විද්‍යා, වාණිජ හා කලා යන විෂය ධාරා හතර යටතේ පැවැත්වේ. මෙය සිංහල, දෙමළ සහ ඉංග්‍රීසි යන මාධ්‍ය තුනෙන්ම පැවැත්වේ.

2. විභාගය සඳහා ඉල්ලුම් කිරීම

2.1 පාසල් අයදුම්කරුවෝ

විභාගයට අයදුම්කරන අවස්ථාව වන විට උසස් පෙළ පන්ති පැවැත් වූ කාලයෙන් 80%ක පැමිණීමක් සම්පූර්ණ වී තිබීම අත්‍යවශ්‍ය වේ.

විභාගයට අයදුම් කිරීම සඳහා සුදුසුකම් සම්පූර්ණ කළ පාසල් අයදුම්කරුවන්ගේ නම්, ඉල්ලුම් කරනු ලබන විෂය හා මාධ්‍යය යන තොරතුරු ද සමග විදුහල්පති විසින් අයදුම්පත් ඉදිරිපත් කළ යුතු ය. එහි දී අයදුම්කරුවන්ගේ නම උප්පැන්න සහතිකයේ තිබෙන ආකාරයට නිවැරැදි ව සම්පූර්ණ කිරීමත් විෂයය, විෂය අංක හා මාධ්‍යය නිවැරදි ව සටහන් කිරීමත් පිළිබඳ ව දැඩි අවධානයක් යොමු කළ යුතු ය.

2.2 පෞද්ගලික අයදුම්කරුවෝ

පාසල් අයදුම්කරුවකු වශයෙන් පෙනී නොසිට පළමු වැනි වතාවට පෞද්ගලික අයදුම්කරුවකු වශයෙන් පෙනී සිටින හා කලින් කරන ලද එක් විෂයයක් හෝ වෙනස් කර විභාගයට පෙනී සිටීමට අපේක්ෂා කරන අයදුම්කරුවන් පාසල පදනම් කරගත් ඇගයීම් වැඩසටහනට විකල්පයක් වශයෙන් ක්‍රියාත්මක වන ඇගයීම් හා ව්‍යාපෘති ඉටු කිරීම සඳහා තමා අයත් පළාත් අධ්‍යාපන දෙපාර්තමේන්තුවේ ලියාපදිංචි වී තිබිය යුතු ය. ලියාපදිංචියේ දී තමා වෙත ලබා දෙන පාසලට සම්බන්ධ වී ඇගයීම් හා ව්‍යාපෘති සම්පූර්ණ

කර එසේ කළ බවට විදුහල්පති විසින් දෙනු ලබන සහතිකයෙහි එක් පිටපතක් පළාත් අධ්‍යාපන දෙපාර්තමේන්තුවට ද තවත් පිටපතක් ශ්‍රී ලංකා විභාග දෙපාර්තමේන්තුවට ද එවිය යුතු ය. වයස අවු. 21 සම්පූර්ණ වූ අයදුම්කරුවන් එම අවශ්‍යතාවෙන් නිදහස් වේ. වයස අවු. 21ට අඩු එසේ ලියාපදිංචි වී නොමැති අයදුම්කරුවන් විභාගයට අයදුම්කිරීම සඳහා නුසුදුස්සන් ලෙස සැලකේ.

විභාග දෙපාර්තමේන්තුව විසින් පළකරනු ලබන පුවත්පත් දැන්වීමක් මගින් පෞද්ගලික අයදුම්කරුවන් සඳහා අයදුම්පත් කැඳවන අවස්ථාවේ දී එසේ ඉදිරිපත් වීමට බලාපොරොත්තු වන අයදුම්කරුවන් නිසි පරිදි සම්පූර්ණ කළ අයදුම්පත්‍රයක් නියමිත විභාග ගාස්තු ගෙවා ලබාගත් රිසිට් පත්‍රය ද සමග ශ්‍රී ලංකා විභාග දෙපාර්තමේන්තුව වෙත පුවත්පත් දැන්වීමෙහි සඳහන් පරිදි නියමිත දිනට පෙර ලියාපදිංචි තැපෑලෙන් එවිය යුතු ය.

අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය මගින් නිකුත් කර ඇති 2009/16 චක්‍රලේඛයට අනුව ප්‍රධාන විෂයයන් තුනක් තෝරා ගත හැකි ය. එම ප්‍රධාන විෂයයන්ට අමතරව මෙම විභාගයේ දී පහත විෂයයන් දෙක සඳහා ද ඉදිරිපත් විය යුතු ය.

සාමාන්‍ය පොදු පරීක්ෂණය (12)

ශ්‍රී ලංකාවේ විශ්ව විද්‍යාලයකට අභ්‍යන්තර ශිෂ්‍යයකු වශයෙන් ඇතුළත් වීම සඳහා මෙම විෂයය සඳහා තීරණය කරනු ලබන අවම ලකුණු මට්ටමක් ලබා තිබීම අත්‍යවශ්‍ය වේ. එක් අවස්ථාවක දී මෙම සුදුසුකම් ලබා තිබීම පසු අවස්ථාවක විශ්වවිද්‍යාල ප්‍රවේශය සඳහා අදාළ කර ගත හැකි ය. මෙම විෂයය සඳහා ලබා ගන්නා ලකුණු z ලකුණ ගණනය කිරීම සඳහා අදාළ කර ගනු නො ලැබේ.

සාමාන්‍ය ඉංග්‍රීසි (13)

මෙම විෂයය අ.පො.ස. (උසස් පෙළ) ප්‍රධාන විෂයයක් නොවේ. සාමාන්‍ය ඉංග්‍රීසි සඳහා ලබා ගන්නා ලකුණු හෝ සාමර්ථ්‍යය හෝ විශ්වවිද්‍යාල ප්‍රවේශය සඳහා උපයෝගි කර ගනු නො ලැබේ. එහෙත් මෙම විෂයය සඳහා ලබා ගන්නා ප්‍රතිඵලය අ.පො.ස. (උසස් පෙළ) විභාග සහතිකයේ වෙන ම සටහන් කෙරේ.

ශ්‍රේණි තීරණය කිරීම

එක් එක් විෂයය සඳහා ලබාගන්නා දළ ලකුණු අනුව පහත සඳහන් ආකාරයට ශ්‍රේණි තීරණය කෙරේ.

ලකුණු පරාසය	ශ්‍රේණිය
75-100	A - විශිෂ්ට සාමර්ථ්‍යය - Distinction Pass
65-74	B - අධිසම්මාන සාමර්ථ්‍යය - Very Good Pass
50-64	C - සම්මාන සාමර්ථ්‍යය - Credit Pass
35-49	S - සාමාන්‍ය සාමර්ථ්‍යය - Ordinary Pass
00-34	F - අසමත් - Fail

අ.පො.ස (සා.පෙළ) විභාගයේ දී සිසුන්ගෙන් අපේක්ෂා ඉටු කර ගැනීම පිණිස සහාය වීමක් වශයෙන් ශ්‍රී ලංකා විභාග දෙපාර්තමේන්තුව සකස් කරනු ලබන චිත්‍ර පිළිබඳ ඇගයීම් වාර්තා වේ එදිරිසිංහ, විභාග කොමසාරිස් ජනරාල්, (2009, *iii* වන පිටුව) මෙසේ අදහස් දක්වා ඇත.

ශ්‍රී ලංකාවේ ප්‍රසිද්ධ විභාග අතුරෙන් වැඩි ම අයදුම්කරුවන් සංඛ්‍යාවක් පෙනී සිටින්නේ අ.පො.ස (සාමාන්‍ය පෙළ) විභාගය සඳහා ය. ජාතික මට්ටමින් පවත්වන මෙම විභාගයේ ප්‍රතිඵල මත ලබාගන්නා සහතිකය, උසස් අධ්‍යාපන සඳහා සුදුස්සන් තෝරා ගැනීමට පමණක් නොව මධ්‍යම මට්ටමේ රැකියා අවස්ථා ලබාගැනීමට ද ජාතික මෙන්ම ජාත්‍යන්තර විශ්වවිද්‍යාලවල සමහර පාඨමාලා හැදෑරීමට මූලික සුදුසුකමක් ලෙස ප්‍රයෝජනවත් මිනුම් දණ්ඩක් වශයෙන් ද පිළිගැනේ. මෙලෙස පිළිගැනෙන්නේ මෙම විභාගයේ ඇති වලංගුතාව හා විශ්වසනීයතාව මෙන් ම ඉහළ ගුණාත්මක බව ද හේතුවෙනි. මෙම විභාගයෙන් උසස් සාධන මට්ටමක් ලබා ගැනීම සඳහා සිසුහු ද ඔවුන්ගේ එම අපේක්ෂා සපුරාලීම සඳහා ගුරුවරු හා දෙමව්පියෝ ද දැඩි වෙහෙසක් දරති. මෙම ඇගයීම් වාර්තාව සකස්කර ඇත්තේ ඔවුන්ගේ එම අපේක්ෂාව ඉටුකර ගැනීම පිණිස ශ්‍රී ලංකා විභාග දෙපාර්තමේන්තුවේ සහය දීමක් වශයෙනි. මෙම ඇගයීම් වාර්තාවේ ඇතුළත් තොරතුරු විභාග අපේක්ෂකයින්ට, ගුරු භවතුන්ට, විදුහල්පතිවරුන්ට, ගුරු උපදේශක මහත්ම මහත්මීන්ට, විෂයභාර අධ්‍යක්ෂවරුන්ට, දෙගුරුන්ට හා අධ්‍යාපන පර්යේෂකයින්ට එක සේ ප්‍රයෝජනවත් වනු නොඅනුමාන ය. මේ නිසා මෙය වැඩි පිරිසකගේ පරිශීලනය සඳහා පුස්තකාලයට යොමු කිරීම වඩාත් සුදුසු වේ (ශ්‍රී ලංකා විභාග දෙපා. 2009, III වන පිටුව).

ප්‍රශ්න පත්‍රයේ ව්‍යූහය, ලකුණු පිරි නැමෙන ආකාරය, පිළිතුරු සැපයීම පිළිබඳ නිරීක්ෂණ හා නිගමන, පිළිතුරු ලිවීමේ දී සිසුන් විසින් සැලකිය යුතු කරුණු හා ඉගෙනීම, ඉගැන්වීම පිළිබඳ අදහස් හා යෝජනා ඇගයීම් වාර්තාවෙන් ඉදිරිපත් කෙරේ.

- ඇගයීම් කරන ආකාරය පිළිබඳ ව විභාග දෙපාර්තමේන්තුව වරින් වර චක්‍රලේඛ මඟින් ගුරුවරුන් දැනුවත් කෙරේ.
- අ.පො.ස. (උ.පෙළ) සිසුන්ගේ සාධනය ඇගයීම සඳහා ලිඛිත විභාග ක්‍රමයේ දී ප්‍රශ්න පත්‍ර සැකසෙන ආකාරය හා එක් එක් විෂය සඳහා ලකුණු පිරි නැමෙන ආකාරය පිළිබඳ වත් විභාග දෙපාර්තමේන්තුව විස්තර කරයි.

4.6.8 ඇගයීම් ක්‍රම පිළිබඳ ගැටලු

දැනට ඇති පාසල් පාදක ඇගයීම් පරිචයන්ට අදාළ වූ ඇතැම් ගැටලු පිළිබඳවත් ඒවා ක්‍රියාත්මක කිරීමේ ඌනතා පිළිබඳවත් විවේචන එල්ල වී ඇත. මේ අතරින් වඩාත් වැදගත් වන්නේ ශිෂ්‍යයින්, ගුරුවරුන් හා දෙමාපියන් තුළ පවත්නා විසම්බන්ධතා හා ව්‍යාකූලතාවය මග හැරීම පිණිස කණිෂ්ඨ ද්විතියික හා ජ්‍යෙෂ්ඨ ද්විතියික ශ්‍රේණි සඳහා ගැළපෙන පොදු පාසල් පාදක ඇගයීම් පරිපාටියක අවශ්‍යතාවයි (ජාතික අධ්‍යාපන කොමිසන් සභාව, 2003).

වෙනත් විෂයයන්හි ව්‍යාපෘතීන් ආරම්භයේ දී සාර්ථක වී ඇතත් ශිෂ්‍යයින් එතරම් ක්‍රියාකාරී ලෙස සම්බන්ධ නොවන බව පෙනී යැමත්, ඇතැම් ව්‍යාපෘති වෙනත් අයගේ කෘතින් බව ඔප්පු වීමත් සමඟ මෙම ව්‍යාපෘතිවල අරමුණ පහව ගොස් ඇති බව වාර්තා විය. කැපී පෙනෙන දුර්වලතාවක් වූයේ ප්‍රායෝගික වැඩ සහ ව්‍යපෘති ඇගයීම් සඳහා පැහැදිලි ව සකස් වූ පොදු නිර්ණායකයන් නොමැති වීමයි.
පොදු සාමාන්‍ය පරීක්ෂණ, ප්‍රායෝගික වැඩ සහ ව්‍යාපෘති සඳහා කාලය නාස්ති කිරීම ගැන බලවත් සේ අප්‍රසාදය පළ කළ ඇතැම් ශිෂ්‍යයින්ගේ ප්‍රතික්‍රියා තුළින් පෙනී යනුයේ විභාග මානසිකත්වය දිගට ම පවතින බව යි. මෙම කාලය විෂයයන් තුන ඉගෙනීම සඳහා වඩා ඵලදායි ලෙස ප්‍රයෝජනයට ගත හැකි බව ඔවුන්ගේ අදහස වී ඇත (ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාව, 2003).

පාසල් පාදක ඇගයීම නිසා ගුරුවරුන්ට වැඩ අධික වී ඉගැන්වීමට ඇති කාලය අඩු වූ අතර මෙම ක්‍රමය යටතේ ඇගයීමට පාත්‍ර වන ශිෂ්‍යයින්ගේ වංචනික ලෙස පිළියෙළ කළ නිමවුම් හමු වේ. ඇගයීම්වල වලංගුතාව ගැන ද සැකයක් පහළ වී ඇති බවත් කොමිසම වැඩි දුරටත් පෙන්වා දී ඇත.

වෙහෙසකර වුත්, කාලය ගතවන්නා වුත්, ඇගයීම් ක්‍රියා පටිපාටිය සිය ඉගැන්වීම් කටයුතුවලට බාධා කරමින් ප්‍රතිකාර්ය ක්‍රියාවන් හි යෙදීමට ඇති කාලය සීමා කෙරෙන, ගුරුවරුන් මත පැටවුණු අමතර බරක් ලෙස සැලකුණි. විශේෂයෙන් ම විශාල පන්තිවල මනා ඇගයීමක් නොමැති ව ලකුණු ප්‍රදානය කිරීමට පවා ගුරුවරුන් ක්‍රියා කළ බව චෝදනා එල්ල වී ඇති බව ද, ගුරුවරුන්ගේ පාසල් පාදක ඇගයුම්වල විශ්වාසනීයත්වය ගැන සැකයක් ද, එම ඇගයීම්වල පුද්ගලබද්ධතාව ගැන මහජන අදහස් ද පාසල් පාදක ඇගයුම් සඳහා ඉදිරිපත් කරන පැවරුම් දෙමව්පියන්ගේ කෘති බව සැකසංකා ද මතු වී තිබුණු බව ද කොමිෂන් සභාව (2003) වැඩි දුරටත් සඳහන් කරයි. පුහුණු වැඩ සටහන් ප්‍රමාණවත් නොවීම, කාර්යක්ෂම මාර්ගෝපදේශකත්වයක් හා නියාමනයක් නොමැති වීම ද ගැටලු වශයෙන් සඳහන් වී ඇත.

"පාසල පදනම් කරගත් ඇගයීම් වැඩ පිළිවෙළ මේ වන විට දිවයිනේ පාසල්වල ක්‍රියාත්මක වෙමින් පවතී. එහෙත් එම වැඩ පිළිවෙළ පන්ති කාමරය තුළ ක්‍රියාත්මක වීමේ දී විවිධ ප්‍රායෝගික දුෂ්කරතා මතු වන බව අනාවරණය වී ඇත. පන්ති කාමරය තුළ මෙම වැඩ පිළිවෙළ වඩාත් කාර්යක්ෂම ව හා ඵලදායි ව ක්‍රියාත්මක කරවීම සඳහා පහත සංශෝධන කිරීමට තීරණය කර ඇත" යනුවෙන් අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය (2004) විසින් නිකුත් කරන ලද පාසල පදනම් කරගත් ඇගයීම් තක්සේරු චක්‍රලේඛයෙහි (2004/27) සඳහන් වේ.

සම්භවන ඇගයීමෙන් විෂයමාලාවේ පවතින අඩුපාඩු හඳුනා ගැනීමට විධිමත් ක්‍රමවේදයක් සකස් කර නැත. නව විෂයමාලාව ක්‍රියාත්මක කිරීමේ දී සම්භවන ඇගයීමෙන් තොරතුරු ලබා ගෙන අවශ්‍ය සංවර්ධන පියවර ගැනීමට විෂයමාලා සම්පාදකවරුන් කටයුතු කර නැත. ඒ නිසා ම ගුරුවරුන්ට විෂයමාලා නවීකරණ පිළිබඳ ගැටලු මතු වූ විට විසඳා ගැනීමේ මාර්ගයක් නැත යනුවෙන් ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ 2007 විෂයමාලා පිළිබඳ ජාතික මට්ටමේ පර්යේෂණයක සඳහන් වේ.

දැනුම කේන්ද්‍රීය විභාග ක්‍රමයක් යටතේ මූලික වශයෙන් සිදු වූයේ ප්‍රජානන ක්ෂේත්‍රය යටතේ හඳුනා ගන්නා ලද අරමුණු සාක්ෂාත් වූ මට්ටම සොයා බැලීමයි. ලිඛිත පරීක්ෂණ මගින් පහසුවෙන් මිනුමට ලක් කළ හැකි වූ පරීක්ෂණ මගින් පහසුවෙන් මිනුමට ලක් කළ හැකි වූ දැනුම පදනම් කොට ප්‍රශ්න සකස් කිරීමට මේ විභාග ඉදිරිපත් වූයෙන් හිස පෝෂණයට විනා හදවත හා අත පෝෂණයට ගුරුවරු ප්‍රමාණවත් ව උනන්දු නො වූහ (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 2008a).

> *විෂයමාලාවක් ක්‍රියාත්මක වන මුළු කාලය පුරා ම සිසුන් ළගා කරගත් ප්‍රවීණතා මට්ටම් හරහා ඔවුන්ගේ කාර්ය සාධනය විනිශ්චය කිරීම ගුරුවරයෙකුට අවශ්‍ය වේ. මේ සඳහා ලිඛිත පරීක්ෂණ යොදා ගැනීමට බොහෝ ගුරුවරුන් යොමු වුව ද එවැනි පරීක්ෂණ සඳහා සිසුන් අඩු කැමැත්තක් දක්වන බව ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය විසින් පවත්වන ලද නාභිගත කණ්ඩායම් සාකච්ඡා වටයකින් පැහැදිලි කර ගැනීමට හැකි වී තිබේ (ගිනිගේ, 2008).*

පස් වන කොටස: ක්‍රියාත්මක තලයේ පාර්ශ්වකරුවන්

5.1 ගුරුවරයා

5.1.1 ගුරු භූමිකාව

කාලීන අධ්‍යාපන සංවර්ධන අවශ්‍යතාව පදනම් ව ක්‍රියාත්මක කෙරෙන ප්‍රතිසංස්කරණ කටයුතු ක්ෂේත්‍රයේ දියත් කිරීමේ දී ප්‍රධාන වශයෙන් ම එහි වගකීම් බාරගත යුතු වන්නේ ගුරුවරයා ය. එහෙයින් විෂයමාලා සංවර්ධනය හා සමගාමී ව ගුරු භූමිකාව ද සකස් විය යුතු ය යන පදනම මත අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ දියත් කිරීමේ දී ගුරු භූමිකාව ද සංවර්ධනාත්මක ව වෙනස් විය යුතු ආකාරය හඳුනා ගැනීමට උත්සාහ දරා ඇත.

ජාතික අධ්‍යාපන කොමිසම හා උසස් අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය, ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය සහ ප්‍රාථමික අධ්‍යාපන ව්‍යාපෘතිය (2000) විසින් ගුරු කාර්යභාරය පහත සඳහන් මාතෘකා ඔස්සේ ගොනු කර ඇත.

ප්‍රාථමික අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ ක්‍රියාත්මක කිරීමේ දී ගුරු භූමිකාව ප්‍රතිදිශානුගත විය යුතු ආකාරය

1. *අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ පිළිබඳ සංවේදීතාව*
2. *ප්‍රවේශ අවස්ථාවේ දී දරුවන් හඳුනා ගැනීම*
3. *සැලසුම් කිරීම, සංවිධානය හා කළමනාකරණය*
4. *ඉගෙනුම්-ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලි (පොදු)*
5. *ඉගෙනුම්-ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලි (නවාංග)*
6. *තක්සේරු කිරීම*
7. *නිපුණතා සංවර්ධනය*
8. *ඉගෙනුම්-ඉගැන්වීම් ආධාරක සහ නවීකරණය*
9. *වෘත්තීය සංවර්ධනය*
10. *විෂයමාලා සංවර්ධන කටයුතු*
11. *පර්යේෂණ*
12. *දෙමාපියන් හා ප්‍රජාව*
13. *පාසල් පවුල් වැඩසටහන*
14. *යුතුකම් හා වගකීම්*
15. *තොරතුරු බෙදා හැරීම*
16. *අපේක්ෂිත ගුණාංග*

අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ ක්‍රියාත්මක කිරීමේ දී ගුරු භූමිකාව

ප්‍රාථමික අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ ක්‍රියාත්මක කිරීමේ දී ගුරුවරුන්ගේ විශේෂ අවධානය පහත සඳහන් කාර්යභාරයන් කෙරෙහි යොමු විය යුතු යැයි අපේක්ෂා කෙරේ.

අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ පිළිබඳ සංවේදීතාව

1. *ජාතික පොදු අරමුණු සහ මූලික නිපුණතා සමූහ පිළිබඳ ව අවබෝධ කර ගැනීම*

2. ප්‍රාථමික අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ වැඩ සටහන පිළිබඳ ව හසල දැනුමක් ලබා ගැනීම
3. ප්‍රාථමික අධ්‍යාපන විෂයමාලා සැලැස්ම පිළිබඳ ව හා ප්‍රතිසංස්කරණ යටතේ හඳුන්වා දී ඇති නවාංග පිළිබඳ ව පැහැදිලි අවබෝධයක් ලැබීම

ප්‍රවේශ අවස්ථාවේ දී දරුවන් හඳුනා ගැනීම

1. පළමු වැනි ශ්‍රේණියට ඇතුළු වන අවස්ථාවේ දී ම එක් එක් දරුවා පිළිබඳ ව ගැඹුරින් හඳුනා ගෙන ඔවුන් එකිනෙකට ගැළපෙන පරිදි ඉගෙනුම්-ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය සැළසුම් කර ක්‍රියාත්මක කිරීම
2. 'දරුවා හඳුනා ගැනීමේ' ක්‍රියාවලිය තුළ දී පිළියම් යෙදිය යුතු මානසික හෝ ශාරීරික හෝ අවශ්‍යතා හඳුනා ගනු ලැබුව හොත් ඒවා දෙමව්පියන්ට දැන්වීම, වෛද්‍ය උපදෙස් ලබා ගැනීමට සායනවලට යොමු කිරීම සහ උපදේශනය වැනි කටයුතුවල යෙදීම

සැලසුම් කිරීම, සංවිධානය හා කළමනාකරණය

1. සමාන්තර පන්තිවල ගුරුවරුන් සමග සාකච්ඡා කර ඉගෙනුම්-ඉගන්වීම් ක්‍රියාවලියට සම්බන්ධ සැලසුම් සාමූහික ව පිළියෙල කිරීම
2. සැලසුම්ගත සෙල්ලම්, ක්‍රියාකාරකම් හා අසුන්ගත වැඩ අඩංගු ඉගෙනුම්-ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියේ දී සිසුන් තනි තනි ව මෙන් ම, කුඩා කණ්ඩායම් වශයෙන් ද, සමස්ත පන්තිය එක වර ද සාර්ථක ව සහභාග කරවා ගත හැකි වන සේ වරින් වර පන්ති සංවිධානය වෙනස් කිරීම
3. අධ්‍යාපන ලේකම් විසින් නිකුත් කර ඇති චක්‍රලේඛවලට අනුකූල ව එක් එක් ප්‍රධාන අවධිය සඳහා උපදේශන කාලය යොදා ගැනීම

ඉගෙනුම්-ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලි - පොදු

1. විෂය නිර්දේශ, ගුරු අත්පොත්, අදාළ චක්‍රලේඛ ආදී ඉගෙනුම්-ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියට අවශ්‍ය මූලාශ්‍ර මැනවින් හදාරා අවබෝධයෙන් පරිහරණය කිරීම
2. ඉගෙනුම්-ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියේ දී අසුන්ගත ව නොසිට වැඩි වේලාවක් කණ්ඩායම් අතර සැරිසැරීම
3. නිරතුරුව ම සිසුන්ගේ වැඩ පොත් සහ අභ්‍යාස පොත් පරීක්ෂා කර අදාළ නිවැරදි කිරීම්වලට යොමු කිරීම
4. යෝග්‍ය පරිදි සිසු ක්ෂේත්‍ර චාරිකා සංවිධානය කිරීම
5. ඉගෙනුම්-ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියේ දී දක්ෂ සිසුන් වෙත පමණක් නොව සියලු ම සිසුන් කෙරෙහි අවධානය යොමු කිරීම
6. සිසුන්ගෙන් ක්‍රමානුකූල ව ප්‍රශ්න ඇසීම සහ ඔවුන්ගෙන් ලැබෙන ප්‍රතිචාර, ඉගෙනුම්-ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය වඩාත් ඵලදායී කර ගැනීමට යෝග්‍ය පරිදි යොදා ගැනීම
7. ගුරුවරයාගෙන් ප්‍රශ්න ඇසීමට සිසුන් ධෛර්යමත් කිරීම
8. සෑම දෙයක් ම ඉගැන්වීමට උත්සාහ නොකර සිසුන් ස්වයං ඉගෙනුමට යොමු කරවීම

9. සිසුන් විශේෂයෙන් සැලසුම්ගත සෙල්ලම්, ක්‍රියාකාරකම්වල යෙදී සිටින අවස්ථාවන්හි දී සිසු-සිසු සාකච්ඡා පැවැත්වීමට දිරිගැන්වීම
10. සේවාස්ථ පුහුණු සැසිවාරවල දී ලබාගත් අත්දැකීම් ප්‍රයෝජනයට ගනිමින් ඉගෙනුම්-ඉගැන්වීම් උපාය දියුණු කිරීම

ඉගෙනුම්-ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය - නවාංග

1. පරිසරය ආශ්‍රිත ක්‍රියාකාරකම් විෂයයේ ඉගෙනුම්-ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය සමෝධානිත ක්‍රමයට ක්‍රියාත්මක කිරීම
2. පරිසරය ආශ්‍රිත ක්‍රියාකාරකම් විෂය සම්බන්ධීකරණ විෂයයක් ලෙස සලකා ඉගෙනුම්-ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියේ දී භාෂාව, ආගම හා ගණිතය යන විෂයයන්ට අදාළ නිපුණතා අවස්ථානුකූල ව මතු කර ගෙන ස්ථාපනය කිරීම
3. ක්‍රියාකාරකම් පාදක වාචික ඉංග්‍රීසි නවාංගය ප්‍රධාන වශයෙන් පරිසරය ආශ්‍රිත ක්‍රියාකාරකම් විෂයයේ ඉගෙනුම්-ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය තුළ දී ක්‍රියාත්මක කිරීම
4. පරිසරය ආශ්‍රිත ක්‍රියාකාරකම් විෂයයේ ඉගෙනුම්-ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියේ දී 1 වැනි ප්‍රධාන අවධියේ සිසුන්ගේ ක්‍රියාකාරකම්වලට 6 වැනි ශ්‍රේණියේ සිසුන් ක්‍රමානුකූල ව සහභාගි කර වීමට කටයුතු කිරීම (මේ සඳහා ඒකාබද්ධ ව සැලසුම් කිරීම අවශ්‍ය වේ)
5. විෂය සමගාමී ක්‍රියාකාරකම් සඳහා කාලසටහනේ වෙන් කර ඇති කාලය, සිසුන්ට ප්‍රියජනක මෙන් ම ප්‍රයෝජනවත් ක්‍රියාකාකරම් සහිත ව ඵලදායී ලෙස යොදා ගැනීම
6. ප්‍රදර්ශන පුවරු හා වැඩ මේස වැනි පන්තිකාමරවලට සපයා ඇති යටිතල පහසුකම් ඵලදායි ලෙස භාවිත කිරීම
7. සෙල්ලම් උයන ඵලදායී ලෙස ප්‍රයෝජනයට ගැනීම හා හොඳින් නඩත්තු කිරීම

තක්සේරු කිරීම

1. සිසු ඉගෙනුම් ප්‍රගතිය හා දුෂ්කරතා පිළිබඳ තොරතුරු රැස් කිරීමේ අරමුණෙන් යුක්ත ව නිරන්තරයෙන් සිසුන් නිරීක්ෂණය කිරීම හා ඔවුන්ට සවන් දීම
2. සිසු ප්‍රගතියේ විවිධ අවස්ථා දැන ගත හැකි වන පරිදි සිසු නිර්මාණ රැස් කර තැබීම
3. අඛණ්ඩ තක්සේරු කිරීමේ ක්‍රියාවලියේ දී සිසුන්ගේ ප්‍රගතිය පිළිබඳ වාර්තා තබා ගැනීම හා කෙටි සටහන් ලිවීම
4. අඛණ්ඩ තක්සේරු කිරීමෙන් රැස් කරන තොරතුරු ඇසුරෙන් නිරන්තර සිසු ප්‍රතිපෝෂණ කාර්යයෙහි යෙදීම හා ප්‍රතිකාර්ය ඉගැන්වීම් කටයුතුවල යෙදීම
5. සිසුන් විසින් සිදු කරනු ලබන වැරදි හා ඔවුන් කරන වැරදි සංකල්ප හඳුනා ගත් කල් හි ඒවාට පාදක වූ හේතු පිළිබඳ ව හොඳින් සොයා බැලීම සහ ඒවාට අප්‍රමාද ව පිළියම් යෙදීම
6. සිසු ප්‍රගතිය පිළිබඳ ව දෙමව්පියන්ට සෘජුව ම වාර්තා කිරීම සඳහා දෙමාපිය රැස්වීම් නියමිත කාලාඅන්තරවල දී කැඳවීම සහ පැවැත්වීම
7. සිසුන්ගේ ප්‍රගතිය තක්සේරු කිරීම සඳහා යොදා ගන්නා උපකරණ තනි ව හෝ සමාන්තර පන්තිවල ගුරුවරුන් සමඟ එක් වී නිර්මාණය කිරීම සහ සකස් කිරීම

8. එක් එක් විෂය සඳහා අපේක්ෂිත ඉලක්ක සමග සන්සන්දනය කළ විට සිසු සාධන මට්ටම, සිසු ප්‍රබලතා, සිසු දුබලතා සහ ඉගෙනුම් දුෂ්කරතා (වෙතොත්) වැනි තොරතුරු ප්‍රතිකර්ම කටයුතු පිළිබඳ යෝජනා ද අන්තර්ගත කර දෙමාපියන්ට යැවීම සඳහා ප්‍රගති වාර්තා සකස් කිරීම
9. සිසු සාධන රටා පිළිබඳ තොරතුරු හඳුනා ගැනීමේ අරමුණින් යුක්තව සිසු ප්‍රතිචාර සහ ලකුණු සරල විශ්ලේෂණවලට භාජන කිරීම හා එමගින් තක්සේරු කිරීමේ උපකරණ තව දුරටත් දියුණු කිරීමට පියවර ගැනීම
10. සෑම සිසුවකු ම එක් එක් ප්‍රධාන අවධියට අදාළ අත්‍යවශ්‍ය ඉගෙනුම් නිපුණතාවල ප්‍රවීණත්වය ලබා ඇත්දැයි තක්සේරු කිරීම සහ එසේ නොලද සිසුන්ට පෞද්ගලිකව ම උදව් කර ප්‍රවීණත්වය ලබා දීමට කටයුතු කිරීම

නිපුණතා සංවර්ධනය

1. සිසුන්ගේ ප්‍රායෝගික කුසලතා වර්ධනය කිරීමට කටයුතු කිරීම
2. අනාගතයේ දී මුහුණ පාන අභියෝගවලට සාර්ථක ව මුහුණ දීමේ කුසලතා සිසුන් තුළ වර්ධනය කිරීමට කටයුතු කිරීම
3. එදිනෙදා ජීවිතයේ දී මුහුණ පාන ගැටලුවලට විසඳුම් සොයා ගැනීමේ කුසලතා සිසුන් තුළ වර්ධනය කිරීමට කටයුතු කිරීම
4. විශ්ලේෂණය, අර්ථ කථනය, සන්සන්දනය ආදී ප්‍රජානන කුසලතා සිසුන් තුළ ප්‍රගුණ කිරීමට කටයුතු කිරීම
5. සිසුන් තුළ යහපත් ආකල්ප සහ නම්‍යශීලී බව වර්ධනය කිරීමට කටයුතු කිරීම
6. සෑම කාර්යයක දී ම පාහේ සැලසුම් කිරීම, ක්‍රමානුකූල බව, කැපවීම, යහපත් නිමාව සහ පැවරුණ කාර්යයන් නිශ්චිත කාලයක දී අවසන් කිරීම වැනි යහගුණ සිසුන් තුළ වර්ධනය කිරීම
7. සිසුන්ගේ විනය ගරුක බව සහ හැදියාව වර්ධනය කිරීමට කටයුතු කිරීම
8. පරිසරය ආරක්ෂා කිරීම පිළිබඳ ආකල්ප සිසුන් තුළ වර්ධනය කිරීමට පියවර ගැනීම
9. කරුණාව හා මිත්‍රශීලි බව ඉස්මතු වන සේ ප්‍රසන්නව කතා කිරීමට සිසුන් පුහුණු කිරීම

ඉගෙනුම් -ඉගැන්වීම් ආධාරක සහ නවීකරණය

1. ගුරු අත්පොතෙහි අඩංගු ක්‍රියාකාරකම්වලට අමතර ව ගැළපෙන නව ක්‍රියාකාකරම් නිර්මාණය කර ඉගෙනුම්-ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියේ දී භාවිත කිරීම
2. විෂයමාලාවට අදාළ ඉගෙනුම්-ඉගැන්වීම් ආධාරක පහසුවෙන් සපයා ගත හැකි අමු ද්‍රව්‍ය භාවිතයෙන් අඩු වියදමින් සකස් කර යොදා ගැනීම
3. කාලය හා ශ්‍රමය යොදා සකස් කරනු ලබන ඉගෙනුම්-ඉගැන්වීම් ආධාරක වැඩි වාර ගණනක් ප්‍රයෝජනයට ගැනීමට හැකි වන පරිදි ආරක්ෂා කර තැබීම

වෘත්තීය සංවර්ධනය

1. ගුරු උපදේශකවරුන් විසින් පවත්වනු ලබන සේවාස්ථ පුහුණු සැසිවලට ක්‍රියාකාරී ලෙස සහභාගි වීම
2. මාසික ගුරු හමුවීම් සඳහා ක්‍රියාකරීව සහභාගිවීම

3. තවදුරටත් ඉගෙනුම් කටයුතුවල යෙදෙමින් තම වෘත්තිය සංවර්ධනය පිළිබඳ ව නිරන්තරයෙන් සැලකිලිමත් වන අයකු වීම
4. නිරන්තරයෙන් ම ස්වයං ඉගෙනුමෙහි යෙදෙන අයකු වීම

විෂයමාලා සංවර්ධන කටයුතු

1. කැඳවීම් කළ විට, වැඩමුළුවලට හා සාකච්ඡාවලට සහභාගි වීමෙන් සහ විෂයමාලා ද්‍රව්‍ය කෙටුම්පත් අත්හදා බලා ප්‍රතිපෝෂණ තොරතුරු විෂයමාලා සංවර්ධකයින්ට සැපයීමෙන් විෂයමාලා සංවර්ධන කාර්යයට දායක වීම
2. දැනට මත් භාවිතයේ පවතින විෂයමාලා ද්‍රව්‍ය තවදුරටත් දියුණු කිරීම සඳහා අවශ්‍ය අවස්ථාවල දී ලබා ගැනීම

පාසල් පවුල් වැඩසටහන

1. පාසල් පවුල් සම්බන්ධ රැස්වීම්වලට සහභාගී වීම
2. 'පාසල් පවුල්' ක්‍රමය තුළ භෞතික සම්පත් සාධාරණව බෙදා ගැනීම

යුතුකම් හා වගකීම්

1. සිසුන් විශේෂයෙන්, සෙල්ලම් හා ක්‍රියාකාරකම් හා ක්ෂේත්‍ර චාරිකාවල යෙදී සිටින අවස්ථාවල දී ඔවුන්ගේ ආරක්ෂාව පිළිබඳ විශේෂ අවධානය හැම විට ම යොමු කිරීම
2. විවිධ මට්ටමින් (පාසල්/කොට්ඨාස/කලාප) ප්‍රදර්ශන සංවිධානය කිරීමට ක්‍රියාකාරී ලෙස සහභාගී වීම සහ ඒවා සඳහා ප්‍රදර්ශන භාණ්ඩ ඉදිරිපත් කිරීමෙන් දායක වීම
3. පාසල තුළ පැවැත්වෙන ක්‍රීඩා උත්සව, ආගමික උත්සව ආදී පොදු සංවිධානාත්මක අවස්ථාවල දී ක්‍රියාකාරී සහයෝගය ලබා දීම
4. එක් එක් සිසුවාගේ නිර්මාණශීලි හැකියාවන් හඳුනා ගෙන ඒවා වර්ධනය කිරීමට මඟ පෙන්වීම
5. විවිධ ආගම්වලට හා ජාතීන්ට අයත් සිසුන් පන්තියේ සිටිත් නම්, ඔවුන්ගේ අනන්‍යතාව ගැන සැලකිලිමත් වී සහජීවනයෙන් එකිනෙකා සමග කටයුතු කිරීමට යොමු කරවීම
6. ප්‍රාථමික අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ ක්‍රියාත්මක කිරීමේ දී ගුරු උපදේශකවරුන්ගේ සහාය උපරිම ලෙස ලබා ගැනීම
7. ගුරු අත්පොත්, පෙළ පොත් ආදී ඉගෙනුම්-ඉගැන්වීම් ද්‍රව්‍ය ලබා ගැනීමේ දී ප්‍රමාද ඇති වේ නම් ඒවා කලට වේලාවට ලබා ගැනීමට නිලධාරීන්ගේ සහාය ලබා ගැනීම

තොරතුරු බෙදා හැරීම

1. ප්‍රයෝජනවත් ඉගෙනුම්-ඉගැන්වීම් අත්දැකීම්, නවීකරණයන් හා පර්යේෂණ හා සොයා ගැනීම් පිළිබඳ ව ලිපි, සඟරා හා පුවත්පත්වලට සැපයීම
2. අධ්‍යාපන පිළිබඳ ගුවන් විදුලි හා රූපවාහිනී වැඩ සටහන්වලට කැඳවීම් කළ විට සහභාගී වීම

3. *ඉගෙනුම්-ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියට සම්බන්ධ තම ප්‍රයෝජනවත් අත්දැකීම් හා නවීකරණයන් යනාදිය සමාන්තර ගුරු ප්‍රජාව අතර බෙදා ගැනීමට සැලැස්වීම*

අපේක්ෂිත ගුණාංග

1. *ඉවසීම, නිහතමානී බව, අවංක බව හා කරුණාවන්ත බව ඇති අයකු වීම*
2. *සෑම කාර්යයක් ම, කලට වේලාවට උසස් නිමාවකින් යුක්තව සම්පූර්ණ කිරීමට කැප වූ අයකු වීම*
3. *අත්හදා බැලීම් කිරීමට යොමු වූ ගවේෂණශීලී මනසක් ඇති නිර්මාණශීලී අයකු වීම*
4. *පරිසරය ආරක්ෂා කිරීම සඳහා කැප වූ අයකු වීම*
5. *ළමා චිත්ත ස්වභාවය පිළිබඳ ව සංවේදී මනසක් ඇති අයකු වීම (ජාතික අධ්‍යාපන කොමිසන් සභාව, අධ්‍යාපන හා උසස් අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය සහ ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 2007, 8-4 වන පිටු).*

ශ්‍රී ලංකාවේ සාමාන්‍ය අධ්‍යාපනය පිළිබඳ ජාතික ප්‍රතිපත්ති රාමුවක් සඳහා යෝජනා (2003, p.xvii) ඉදිරිපත් කරමින් ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාව ගුරු භූමිකාව ප්‍රති -දිශානුගත විය යුතු ආකාරය ප්‍රධාන අංශ දෙකක් යටතේ විස්තර කර ඇත.

i *පෞද්ගලික ජීවිතය, අන්තර්පුද්ගල සම්බන්ධතා, රැකියා/ආර්ථික ක්‍රියාකාරකම් සහ සමාජය ඵලදායී ලෙස ක්‍රියාත්මක කරවීම සඳහා කුසලතා වර්ධනය කිරීම.*

ii *සදාචාරාත්මක සම්මතයන්, ප්‍රජාතන්ත්‍රවාදී අගයයන්, ජාතික සහයෝගීතාව, සමාජ සමානාත්මතාව සහ ස්ත්‍රී පුරුෂ සමානාත්මතාව හා අත්වැල් බැඳ යන පුද්ගල වර්ධනයේ අඩිතාලම වන මානව අගයයන් සහ මානව සංවර්ධනය පිළිබඳ සාකල්‍යවාදී දර්ශනයක් ප්‍රවර්ධනය කිරීම.*

උක්ත යෝජනාවල තවදුරටත් ශිෂ්‍යයාගේ ප්‍රජානන, ආවේදන හා මනෝචාලක ක්ෂෙත්‍ර සංවර්ධනය මගින් සමබර පෞරුෂයක් ගොඩනැගීම උදෙසා ගුරු භූමිකාවේ ස්වභාවය පිළිබඳ සවිස්තර විග්‍රහයක් කර ඇත (2 වන ඇමුණුම, 142-143 වන පිටු).

- *ක්‍රියාකාරකම් පාදක ඉගෙනීම හා ඉගැන්වීම පිළිබඳ කුසලතා හා පරිචය ලබා ගැනීමත්,*
- *තොරතුරු හා සන්නිවේදන තාක්ෂණය හා අධ්‍යාපන තාක්ෂණය භාවිත කිරීමත්*
- *මේ ක්‍රමවේද උපයෝගී කර ගන්නා සතුටුදායක ව්‍යාපෘති හා පැවරුම් භාරගෙන සම්පූර්ණ කිරීමත් ගුරුවරුන් විසින් අනිවාර්යයෙන් ඉටු කළ යුතු කාර්යයන් බවට පත් කළ යුතු ය (ජාතික අධ්‍යාපන කොමිසන් සභාව, 2003, 32 වන පිටුව).*

2009 වර්ෂයේ ශ්‍රී ලංකාවේ සාමාන්‍ය අධ්‍යාපනය සඳහා නව අධ්‍යාපන පනත ඉදිරිපත් කරන එම කමිටුව ගුරු භූමිකාවේ කාර්යයක් ලෙස ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය සංවිධානය කළ යුත්තේ ප්‍රජාතන්ත්‍රීය මූලධර්ම පවත්වා ගෙන යමින් බව අවධාරණය කර ඇත. ගුරු භූමිකාවේ ස්වභාවය ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය ජාතික

හා ජාත්‍යන්තර ප්‍රමිතීන්ට අනුකූල විය යුතු බව ද සඳහන් කරමින් ගුරු භූමිකාවේ කාර්යභාරය පැහැදිලි කර ඇත්තේ පහත දැක්වෙන ආකාරයට ය (16 වන පිටුව).

පන්ති කාමරයේ දී මෙන් ම පාසලේ දී ද ප්‍රජාතන්ත්‍රවාදී පරිසරයක් තුළ අධ්‍යාපනලාභියා කේන්ද්‍ර කොට ගත් ඉගෙනුම්-ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියක් පවත්වා ගෙන යා යුතු වේ. පන්ති කාමරය මෙන් ම පාසල ද ළමා අයිතිවාසිකම්වලට ප්‍රමුඛත්වය දෙන ළමා මිත්‍ර වටපිටාවකට පරිවර්තනය කළ යුතු ය. ඉගැන්වීමේ ප්‍රවේශය ගුරු කේන්ද්‍රීය භාවයෙන් ශිෂ්‍ය කේන්ද්‍රීය තත්ත්වයකට ගොඩනැඟීම අවශ්‍ය වේ. එමෙන් ම ගුරු භූමිකාව ද සම්ප්‍රේෂණ භූමිකාවෙන් සහ වෙනස්කම් ඇති කරන්නකුගේ භූමිකාවට පරිවර්තනය කළ යුතු ව ඇත. ළමයින්ගේ විභව ශක්තීන් පූර්ණ උපරිම තත්ත්වයට නඟා සිටුවීම සඳහා සැම පාසලක් තුළ ම ළමා-මිතුරු, ප්‍රජාතන්ත්‍රවාදී සමාජ වටපිටාවක් ගොඩනඟන සුලු පාසල් සංස්කෘතියක් සංවර්ධනය කිරීම අත්‍යවශ්‍ය වේ. මෙම දර්ශනයට අනුව සැම ඉගෙනුම්-ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියක් ම ළමයින් තුළ ඉගෙනීමේ පිපාසයෙන් දිවිය පුරා ඉගෙනීමේ ආශාවක් ඇති කරවන්නා වූත්, විමර්ශනාත්මක වූත්, ස්වයං ඉගෙනුම් දිශානතියක් කරා යොමු කරවන සුළු වූත් එකක් විය යුතු ය.

5.1.2 කණ්ඩායම් ක්‍රමය හා ගුරු භූමිකාව

ඉගෙනුම්-ඉගැන්වීමේ ක්‍රමවේදයක් වශයෙන් කණ්ඩායම් ක්‍රමය තුළ ගුරු භූමිකාව (ගිනිගේ, 2009, iv වන පිටුව) සුවිශේෂී ව පැහැදිලි කර දෙන්නේ පහත සඳහන් ආකාරයට ය.

යෝජිත ගවේෂණයට කණ්ඩායමේ සියලු දෙනාගේ ම සක්‍රීය සහභාගිත්වය ලබා ගැනීම ගුරුවරයාගේ වගකීමයි. ස්වකීය පෞරුෂ හැකියා උපරිම මට්ටමෙන් යොදා ගන්නා ගුරුවරයා මිශ්‍ර කණ්ඩායම් සකස් කරයි. අවශ්‍ය පදනම් දැනුම වෙත දැනටමත් එළැඹ සිටින සිසුන් ඇසුරෙන් අනෙක් සිසුන් පෝෂණය කිරීමට කටයුතු කරයි. වගකීම් සම ව බෙදා ගෙන අනාවරණ සාමූහික ව ඉදිරිපත් කිරීමට කුඩා කණ්ඩායම් මෙහෙයවයි. කල් ඇති ව සකස් කර ගත් පිළිතුරු පතක් පන්තියට කියවීම දුර්මුඛ කරමින් නිර්මාණශීලී ඉදිරිපත් කිරීම් සඳහා සිසුන් යොමු කරයි. කලට වේලාවට වැඩ කටයුතු අවසන් කිරීමට සිසුන්ට අනුබල දෙයි. සිසු නිර්මාණ සියල්ල පන්තිය ඉදිරියේ ප්‍රදර්ශනය කිරීමෙන් අනතුරු ව ඉදිරිපත් කිරීම් සඳහා ඉඩ සලසන ගුරුවරයා පන්තියේ සියලු දෙනාගේ ම අවධානය ඒ සඳහා ලබා ගැනීමට ද අමතක නො කරයි. එසේ ම සැම ඉදිරිපත් කිරීමක් අවසානයේ දී ම ඉදිරිපත් කළ සිසු කණ්ඩායමේ මෙන් ම සවන් දෙන සිසු කණ්ඩායම්වල ද අදහස් විමසමින් අපැහැදිලි දේ පැහැදිලි කිරීමට, සාවද්‍ය දේ නිවැරදි කිරීමට, ඌනතා සහිත ව ඉදිරිපත් කෙරෙන දේ සම්පූර්ණ කිරීමට සිසුන්ට ඉඩ ලබා දෙයි. මේ සැම දෙයක් ම පසුගිය කාලය තුළ යටපත් ව තිබූ සිසු කුසලතා රැසක් නැවත පණ ගැන්වීමටත්, සමාජයේ හුදකලා නොවන අනාගත පරපුරක් බිහි කර ගැනීමටත් පාසලට අතහිත දෙයි.

5.1.3 විෂය සුවිශේෂී ගුරුභූමිකාව

කාලීන වශයෙන් අධ්‍යාපනයේ සිදු විය යුතු සංවර්ධනාත්මක වෙනස්කම් අනුව ගුරු භූමිකාවේ සිදු විය යුතු වෙනස්කම් බස්නාහිර පළාත් අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය හා අධ්‍යාපන දෙපාර්තමේන්තුව (2012, 12, 13, 14 වන පිටු) පහත සඳහන් මාතෘකා ඔස්සේ සුවිශේෂ ව හඳුනා ගෙන ඇත.

1. වාර සටහන් සකස් කිරීම
2. පාඩම් සැලසුම් කිරීම හා ක්‍රියාත්මක කිරීම
3. ඉගෙනුම් ඉගැන්වීමේ ක්‍රියාවලිය සංවර්ධනය කිරීම

සියලු ම සිසුන්ගේ හැකියා උපරිම ලෙස සංවර්ධනය කිරීම ගුරු කාර්යභාරයේ වගකීමක් හෙයින් සිසු ඉගෙනුම් දුෂ්කරතා හඳුනා ගැනීම හා ඒ සඳහා ප්‍රතිකර්ම ක්‍රියාමාර්ගවලට යොමු වීම ද ගුරු භූමිකාවේ කාර්යයක් ලෙස අවධාරණය කර ඇත.

5.1.4 විෂයයන් අනුව වෙනස් විය යුතු ගුරු භූමිකා

විෂයයන් අනුව ගුරුවරයාගේ කාර්යභාරය පාසල් ප්‍රතිපත්ති හා ක්‍රියාත්මක කිරීමේ ස්වභාවය, ක්‍රමවේදය හා ඇගයීම ඔස්සේ හඳුන්වා දී ඇත.

5.1.4.1 ගණිතය ගුරුභූමිකාව

ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රමෝපාය

තුන්වන හා හතරවන ශ්‍රේණිවල දරුවන් සඳහා සැලසුම්ගත සෙල්ලම්, ක්‍රියාකාරකම් සහ අසුන්ගත වැඩ යන තෙවැදෑරුම් ක්‍රමෝපායන්වලට සමාන අවධානයක් ලැබෙන පරිදි ද, පස්වන ශ්‍රේණියේ දරුවන් සඳහා ක්‍රියාකාරකම් සහ අසුන්ගත වැඩවලට වැඩි අවධානයක් ලැබෙන පරිදි ද ඉගෙනුම් අවස්ථා සංවිධානය කිරීම අපේක්ෂා කෙරේ. ඒ ඒ ගණිත සංකල්ප සාධනය සඳහා වඩාත් යෝග්‍ය සහ සිසුන්ගේ පරිසරයට සමීප ද්‍රව්‍ය භාවිතය මගින් ගණිතය ඉගෙනුම කෙරෙහි ඇල්ම හා පෙලඹවීම දරුවන් තුළ ඇති කිරීම ගුරුවරයා සතු වගකීමකි.

ක්‍රියාකාරකම් මගින් අනාවරණය කරගත් දැනුම සිසු-සිසු සාකච්ඡා හා ගුරු සිසු සාකච්ඡා ඇසුරින් තව දුරටත් තහවුරු කළ යුතු වේ. තව ද ගුරුවරයා විසින් නිර්මාණය කරනු ලබන අභ්‍යාසවලට ද සිසුන් යොමු කිරීම වඩාත් උචිත ය (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 2009, xi වන පිටුව).

පාසල් ප්‍රතිපත්ති හා වැඩසටහන් ආශ්‍රිත ගුරු භූමිකාව

පාසල් කාල සීමාව තුළ ගණිතය විෂය ඉගෙනීම පොළ පොතට හා පන්තිකාමරයට පමණක් සීමා නොකළ යුතු ය. පහළ පන්තිවල සිට ම විෂය පිළිබඳ ලැදියාවක් දරුවන් තුළ ඇති කිරීම වැදගත් ය. බුද්ධි ප්‍රබෝධන අවස්ථා තුළින් වින්දනයක් ලැබීමට සලස්වා ගණිතය ප්‍රියාජනක විෂයයක් බවට පත් කර ලීම සෑම ගුරුවරයෙකුගේ ම යුතුකම් වෙයි. ගණිතයෙහි ඇති සංස්කෘතික අගයයන් සිසුන් තුළ වර්ධනය වන පරිදි විෂය සමගාමී වැඩසටහන් හා පාසල් වැඩසටහන් සංවිධානය කිරීම ද වැදගත් ය.

ගණිතයට අදාළ දැනුම-මිනුම තරග වැනි තරග සංවිධානය කිරීම හා පැවැත්වීම ගණිතාගාර, ගණිත ප්‍රදර්ශන හා ගණිත ව්‍යාපෘති පවත්වා ගෙන යෑම හා මෙහෙයවීම. මේ යටතේ කළ හැකි විෂය සමගාමී වැඩ කිහිපයකි.

එම විෂය සමගාමී වැඩසටහන් සඳහා ගුරුදෙගුරු දෙපාර්ශ්වයේ සහ සිසුන්ගේ සහායෝගය ලබා ගැනීමටත් ඒ සඳහා විදුහල්පතිවරයාගේ පුරෝගාමීත්වය ලබා ගැනීමට කටයුතු කිරීම ඉතා වැදගත් ය (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 2009i, v වන පිටුව).

5.1.4.2 පුරවැසි අධ්‍යාපන ගුරුභූමිකාව

- *ශිෂ්‍ය ශිෂ්‍යාවන් තරගකාරී අධ්‍යාපන පරිසරයක් කරා මෙහෙයවනු වෙනුවට සාමූහිකත්වය හා වැඩ ලෝකයට අදාළ නිපුණතා වර්ධනය කරන ප්‍රීතිදායක ඉගෙනුම් පරිසරයක් ඇති කරන ස්වයං අධ්‍යාපනයට පොලඹවන ඉගෙනුම් ක්‍රමවේද කෙරෙහි අවධානය යොමු විය යුතු ය.*
- *විෂය කරුණු ඉගැන්වීමට වඩා ප්‍රායෝගික අත්දැකීම් පෙරදැරි කර ගෙන ඉගෙනුම්-ඉගැන්වීම් හා ඇගයීම් යන ස්වාධීන පන්ති කාමර ක්‍රියාවලිය සංවිධානය කර ගත යුතු ය.*
- *පාසලෙන් බාහිර ආයතන හා පුද්ගලයින් සමග සබඳතා පවත්වා ගැනීමෙන් සිසුන්ගේ සමාජමය කුසලතා වර්ධනය කළ යුතු ය.*
- *ප්‍රජාතන්ත්‍රවාදී අගයන් හා සම්බන්ධ චර්යාමය රටා වර්ධනය වන ආකාරයේ ඉගෙනුම් සිද්ධි මගින් අත්දැකීම් වර්ධනය කිරීම අවශ්‍ය ය.*
- *පන්ති කාමරයෙන් බැහැර ක්‍රියාකාරකම්වලට සිසුන් යොමු කිරීම හා එම ක්‍රියාකාරකම් ශිෂ්‍යයාගේ වයස් මට්ටමට ගැළපෙන පරිදි සංවිධානය කිරීමත් කළ යුතු ය.*
- *කරුණු ඉගැන්වීමට වඩා ස්වයං අධ්‍යයනය ට, නිරීක්ෂණය ට, තොරතුරු රැස් කිරීම ට හා ඒවා විශ්ලේෂණය කිරීම ට, කණ්ඩායම් ක්‍රියාකාරකම්වල නිරත කරවීම ට අවශ්‍ය ය.*
- *ශිෂ්‍ය පෞරුෂ වර්ධනයට අදාළ වන නායකත්වයට ගරු කිරීම, නායකත්වය ඉසිලීම, අන්‍ය මත ඉවසීම, විනීත හා විනය ගරුක ව හැසිරීම පිළිබඳ ගති ලක්ෂණ ශිෂ්‍යයින් තුළ වර්ධනය කිරීම සඳහා ප්‍රායෝගික ක්‍රියාකාරකම් වැදගත් වෙයි. ඒ සඳහා පන්ති කාමරය තුළ දී හා ඉන් පිටත දී ගුරු මඟපෙන්වීම වැදගත් වේ.*

  පහත දැක්වෙන ඉගෙනුම් ක්‍රමවේද පුරවැසි අධ්‍යාපන විෂයය ඉගැන්වීම සඳහා යෝජනා කරනු ලැබේ. නිරීක්ෂණය, ගවේෂණය, සම්මුඛ සාකච්ඡා මගින් තොරතුරු රැස් කිරීම, තොරතුරු විශ්ලේෂණය කිරීම, ක්ෂේත්‍ර වැඩ, ළමා පාර්ලිමේන්තුව, සුභසාධක සමිති සමාගම්, ශ්‍රමදාන හා ශ්‍රමාභිමානී කඳවුරු, ශිෂ්‍යභට හා බාල දක්ෂ කඳවුරු, ගිලානෝපස්ථාන හා ආපදා කළමනාකරණය, විවිධ සමිති සමාගම්; සමාජ සුභ සාධන, පරිසර සුරැකීම, පෞරාණික සම්පත් සුරැකීම, ව්‍යාපෘති, ගැටලු විසඳීමේ ක්‍රමය, විමසුම් ඉගැන්වීමේ ක්‍රමය, ප්‍රශ්නෝත්තර ක්‍රමය, බිත්ති පුවත්පත්, ප්‍රදර්ශන, පන්ති කාමරය තුළ සිදු

කෙරෙන ඉගෙනුම් - ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය සඳහා ඉහත දැක්වූ ඉගෙනුම් ක්‍රමවේද අවස්ථාවට ගැළපෙන පරිදි යොදා ගැනීමට ගුරු මහත්ම මහත්මීන්ට නිදහස ඇත (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, දින රහිත පිටු 8,9 වන පිටු).

සන්නිවේදනය හා මාධ්‍ය අධ්‍යයනය විෂය සමගාමී ක්‍රියාකාරකමක් වශයෙන් පාසල් ජනමාධ්‍ය සමාජයක් පිහිටුවීම හා පාසල් ජනමාධ්‍ය සමාජය මගින් වසරක් තුළ ප්‍රායෝගිකව පහත වැඩ සටහන් ක්‍රියාත්මක කිරීම ගුරු භූමිකාවට අයත් වගකීමකි.

- බිත්ති පුවත්පතක් සතියකට වරක් නිකුත් කිරීම
- මුද්‍රිත පුවත්පතක් හෝ සඟරාවක් හෝ කාලීනව නිකුත් කිරීම
- වාර්ෂික ජනමාධ්‍ය උළෙල පැවැත්වීම
- ප්‍රජා සහභාගීත්වය හා ප්‍රදේශයේ රාජ්‍ය හා රාජ්‍ය නොවන සංවිධානවල සහභාගිත්වය ඇති ව ජනමාධ්‍ය හා සන්නිවේදනය සමීක්ෂණ වාර්තාවක් සැකසීම
- සන්නිවේදනය හා මාධ්‍ය පිළිබඳ විවිධ දේශන, සම්මන්ත්‍රණ හා පුහුණු වැඩමුළු පැවැත්වීම
- පාසල් අභ්‍යන්තර ඇමතුම් පද්ධතියක් ඇත්නම්, එය භාවිත කොට පාසල් ගුවන් විදුලි විකාශනයක් අත්හදා බැලීම
- පාසල පිළිබඳ අත්පොතක් සැකසීම
- මාධ්‍ය ශ්‍රවණාගාරයක් හා පාසල් කෞතුකාගාරයක් සැලසුම් කිරීම හා පිහිටුවීම
- ස්ලයිඩ් රූප රාමු මගින් අදහස් ඉදිරිපත් කිරීමේ වැඩසටහනක් ක්‍රියාත්මක කිරීම
- චිත්‍ර කතා හා කාටූන් නිර්මාණය
- මාධ්‍ය වැඩ හුරුව
- නිශ්චල ඡායාරූප ගැනීම පිළිබඳ වැඩමුළුවක් පැවැත්වීම හා ඡායාරූප ප්‍රදර්ශනය
- ලෝක ජනමාධ්‍ය දිනයට සමාන්තරව වැඩ සටහන් පැවැත්වීම හා ඡායාරූප ප්‍රදර්ශනය
- බාහිර සංවිධාන සමඟ ඒකාබද්ධ වැඩසටහනක් ක්‍රියාත්මක කිරීම
- ගුවන් විදුලි නාට්‍ය/විශේෂාංග/ළමා/සංගීත වැඩසටහන් නිර්මාණය කිරීම
- නිශ්චල ඡායාරූප ප්‍රදර්ශනයක් පැවැත්වීම
- වීඩියෝ අධ්‍යයනය හා කෙටි වීඩියෝ පටයක් නිර්මාණය කිරීම
- පරිගණක ග්‍රැෆික් නිර්මාණය (10 හා 11 වන ශ්‍රේණි සඳහා විෂය නිර්දේශය 2006, 4,5 වන පිටු).

5.1.4.3 ප්‍රායෝගික හා තාක්ෂණික කුසලතා විෂයය ආශ්‍රිත ගුරුභූමිකාව

ප්‍රායෝගික හා තාක්ෂණ ගුරුවරයාගේ කාර්යභාරය ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය පෙන්වා දෙන්නේ පහත සඳහන් පරිදි ය.

- *සිසුන් වැඩි කැමැත්තක් හා සහභාගීත්වයක් මත ප්‍රායෝගික හා තාක්ෂණික කුසලතා වර්ධනය කිරීම සිදු විය යුතු ය. මැනවින් සංවිධානය කරගත් ඉගෙනුම් පරිසරය (ක්‍රියාකාරකම් කාමරය) තුළ සැලසුම් කරගත් ගුරු මඟ පෙන්වීමක් කළ යුතු ය.*
- *ගුරු මඟ පෙන්වීම යටතේ සිසුන් ක්‍රියාකාරකම්වල නිරත වීමක් 8 හා 9 ශ්‍රේණිවල දී සිසුන්ගේ අභිමතය හා දක්ෂතා මත තරමක් සංකීර්ණ වූ ක්‍රියාකාරකම් හා සරල ව්‍යාපෘති වෙත ඔවුන් යොමු කිරීමත් අපේක්ෂා කෙරේ.*
- *6 හා 7 ශ්‍රේණිවල දී සිසුන් උපකරණ පරිහරණය කරන විට හා ඔවුන්ගේ හා උපකරණවල ආරක්ෂාව පිළිබඳ වැඩි අවධානය හා සැලකිල්ල යොමු කළ යුතු ය.*
- *සිසුන් මුල් කාලයේ දී ලබා ගන්නා අත්දැකීම්, කුසලතා හා උපරකරණ පරිහරණය පිළිබඳ හැකියාව පදනම් කරගෙන 8 හා 9 යන ශ්‍රේණිවල දී තම නිර්මාණ චින්තන ක්‍රියාවලිය මතු කර දැක්වීම සඳහා ගුරුවරයා සම්පත් දායකයකු වශයෙන් ද ක්‍රියා කිරීම අපෙක්ෂා කෙරේ (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 2007$_{w}$, 6 වන පිටුව).*

5.1.4.4 ඉතිහාසය ගුරුවරයාගේ භූමිකාව

ඉහත සංකල්ප අනුව ඉගෙනුම්-ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය සංවිධානය කර ගැනීමේ දී ඉතිහාසය විෂයය අර්ථවත් ව ඉගැන්වීම සඳහා ඉතිහාසය උගන්වන ගුරුවරයා, තොරතුරු ලබා දෙන්නෙකුට වඩා තොරතුරු සොයා ගැනීමට තම සිසුන් යොමු කරවීම හා හැකි සෑම අවස්ථාවක දී ම සාකච්ඡාව, මූලාශ්‍ර පරිහරණය, නිරීක්ෂණය වැනි කාර්යයන්ට සිසුන් යොමු කිරීම ගුරුවරයාගේ වගකීමක් වන අතර ඉතිහාසය අර්ථාන්විත ව අධ්‍යයනය කිරීම සඳහා සිසුන් යොමු කරවීම ද ගුරුවරයාගේ වගකීමකි.

- *ජාතික කෞතුකාගාර සහ ප්‍රදේශීය කෞතුකාගාර යනාදිය මගින් සැලසුම් කළ වැඩ සටහනක් යටතේ කෞතුක වස්තු නැරඹීමට අවස්ථාව සැලසීම*
- *සිසුන් ප්‍රදේශයේ ඉතිහාසය සෙවීමට උනන්දුකර ඒ මගින් ජාතික ඉතිහාසය වෙත යොමු කිරීම*
- *මාධ්‍යවලින් තොරතුරු ලබා ගැනීමට අවස්ථා සැලසීම (ගුවන් විදුලි හා රූපවාහිනී අධ්‍යාපන සේවා)*
- *ඓතිහාසික වැදගත්කමින් යුත් ස්ථාන නැරඹීමට උනන්දු කරවීම*
- *මූලාශ්‍ර භාවිතයට උනන්දු කරවීම*
- *සිසු කුසලතාවයට උනන්දු කරවීම*
- *සිසු කුසලතාවල අවස්ථා සැලසෙන පරිදි බිත්ති පුවත් පත් සඟරා, ප්‍රදර්ශන, පාසල් කෞතුකාගාර ඇරඹීම වැනි කටයුතු කෙරෙහි ධෛර්යය දීම*
- *...... දෙස මධ්‍යස්ථ හා යථාර්ථවාදී ව බැලිය හැකි ඵලදායී පුරවැසියෙකු බිහි කිරීමේ කාර්යයට ඉතිහාසය විෂය ඉගැන්වීමෙන් ඔබට දායක විය හැකි ය. ඒ සඳහා ඔබ සතු වගකීම ඉතා විශාල ය (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 2007$_{w}$, ix වන පිටු).*

ඉතිහාසය විෂය ඉගැන්වීමේ නිරත වන ගුරුවරයාගේ භූමිකාවට අයත් කරුණු ලෙස පහත සඳහන් කරුණු ද හඳුනා ගෙන ඇත.

- *ආයුර්වේද වෛද්‍ය ක්‍රමයක් මෙන් ම ජීවන දර්ශනයක් බව වටහා ගනියි.*
- *දේශීය සංස්කෘතියෙහි, ආයුර්වේදයට හිමි වැදගත්කම අවබෝධ කර ගෙන ඒ පිළිබඳ ව තම සිසුනටත් අවබෝධයක් ලබා දීමට පෙලඹෙයි.*
- *අතීතයේ දී ආයුර්වේද වෛද්‍ය ක්‍රමයට හිමි වී තිබූ ස්ථානය හඳුනා ගනියි.*
- *සෞඛ්‍ය හා සනීපාරක්ෂාවේ වැදගත්කම වටහා ගෙන යහපත් සෞඛ්‍ය පුරුදු අනුගමනය කිරීමට සිසුන් යොමු කරවයි.*
- *සංවර්ධන ක්‍රියාදාමය හා ආයුර්වේදය අතර ඇති සම්බන්ධතාව වටහා ගනියි.*
- *පුද්ගලයාගේ එදිනෙදා ජීවිතයේ වැදගත් අංගයක් ලෙස ආයුර්වේදය තම ජීවන කටයුතුවලට යොදා ගැනීමට සිසුන් යොමු කරවයි.*
- *තම පරිසරයේ ඇති ඖෂධ පැළෑටි හඳුනා ගෙන ඒවා සුළු අත් බෙහෙත් සඳහා භාවිතයට ගැනීමට සිසුන් පොලඹවයි.*
- *එමෙන් ම ඇතැම් තොරතුරු විෂය නිර්දේශයට පරිබාහිර ය. එහෙත් ඒවා එදිනෙදා ජන ජීවිතයට සමීප ය. එවැනි දේ පන්ති කාමර මට්ටමින්, ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියට භාවිත කිරීම ඔබේ යුතුකමකි.*
- *අන්තර්ගත අත් බෙහෙත් සඳහා භාවිතයට ගන්නා ඖෂධ පැළෑටි ගුරු සිසු දෙපක්ෂය විසින් ම පාසල් වත්තේ දී හෝ ගෙවත්තේ දී නිවැරැදි ව හඳුනා ගැනීමත් අවශ්‍ය අවස්ථාවල දී ඒවා භාවිතයට ගැනීමටත් යොදා ගැනීම මැනවි.*
- *මෙහි සඳහන් සෞඛ්‍ය පුරුදු සඳහා සිසුන් යොමු කිරීම ද ඔබේ යුතුකමක් ලෙස අපි සලකමු (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය සහ දේශීය වෛද්‍ය ක්‍රම පිළිබඳ ජාතික ආයතනය 1999, ix වන පිටුව).*

මේ අනුව වෙනත් නිර්මාණාත්මක වැඩසටහන් හා ප්‍රතිපත්ති සකස් කර ගැනීමේ නිදහස ඉතිහාසය උගන්වන ගුරුවරයාගේ කාර්යභාරයකි.

- ඉතිහාස සංගමයක් පිහිටුවීමෙන් සිසු දැනුම ප්‍රවර්ධනය සඳහා සාකච්ඡා, සම්මන්ත්‍රණ, වාද විවාද, ප්‍රදර්ශනය, සඟරා බිත්ති පුවත් පත් නිර්මාණය යන කාර්යයන්ට යොමු කිරීම.
- යටත් පිරිසෙයින් වසරකට වරක් වත් ඓතිහාසික වැදගත් කමින් යුත් ස්ථානයකට හෝ ප්‍රදේශයකට අධ්‍යාපන චාරිකා සංවිධානය කළ හැකි ය. පන්ති කාමරයේ දී ලබාගත් දැනුම තහවුරු කර ගැනීමට හා වර්ධනය කර ගැනීමට හැකිවන පරිදි පූර්ව සැලසුමකින් යුතු ව අධ්‍යාපන චාරිකා සැලසුම් කිරීම.
- පුද්ගල සම්මන්ත්‍රණ මගින් දිවයිනේ පිළිගත් ඉතිහාසඥයන් පාසලට කැඳවා ඔවුන්ගේ අත්දැකීම් බෙදා හදා ගැනීමට අවස්ථාව සැලසීම.
- ප්‍රදේශයේ පුරාවිද්‍යාත්මක වටිනාකමින් යුත් ස්මාරක සොයා බැලීම හා ඒවා ආරක්ෂා කිරීම සඳහා පාසල සම්බන්ධ ප්‍රජා වැඩසටහන් ක්‍රියාත්මක කිරීම.

- ඉතිහාසය පාඩම්වලට අදාළ වන චිත්‍ර, මූර්ති කැටයම් හා වෙනත් භෞතික වස්තු නිරීක්ෂණ වාර්තා සැපයීමට හැකි වන පරිදි කෞතුකාගාර වැඩසටහන් සංවිධානය කිරීම.

5.1.4.5 නිර්මාණකරණය හා තාක්ෂණවේදය ගුරු භූමිකාව

මේ නව විෂයමාලාව පාසල් තුළ ජනප්‍රිය කිරීම සඳහා පහත සඳහන් ක්‍රියාමාර්ග උපයෝගී කර ගැනීම ගුරුවරයාගේ භූමිකාවට අයත් කාර්යයකි.

1. *නව නිපැයුම්කරුවන්ගේ සමාජ, තාක්ෂණික තත්ත්ව කව වැනි සංවිධාන පාසල තුළ පවත්වා ගෙන යාම*
2. *විවිධ කර්මාන්තශාලා, නව නිර්මාණ ඇතුළත් කර්මාන්ත ප්‍රදර්ශන, විදුලිබලාගාර, විවිධ ඉදිරිකිරීම් ක්ෂේත්‍ර හා වැඩ බිම් නැරඹීම සහ අධ්‍යාපන චාරිකා සංවිධානය කර සිසුන් ඒවාට සහභාගී කරවීම*
3. *පාසලට අවශ්‍ය නොයෙකුත් තාක්ෂණික සේවා සිසුන් ලවා සැලසුම් කර සැකසීමේ වැඩපිළිවෙළක් සකස් කිරීම*
4. *නව නිර්මාණ, ව්‍යාපෘති, ඇතුළත් ප්‍රදර්ශන හා තරග සංවිධානය කිරීම*
5. *හඳුනා ගත් ශිෂ්‍ය නිර්මාණකරුවන් හා එම නිර්මාණකරුවන් හා එම නිර්මාණවලට සම්පත් දායකත්වය ලබා දුන් පුද්ගලයන් පාසලට ගෙන්වා වැඩමුළු සංවිධානය කිරීම හා ඔවුන්ගේ සේවාව ලබා ගැනීම (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 2009g, 14 වන පිටුව).*

5.1.4.6 ඉස්ලාම් ගුරු භූමිකාව

ඉස්ලාම් නව විෂයමාලාව පාසලේ දී පහත සඳහන් පරිදි ක්‍රියාත්මක කිරීම ගුරුවරයාගේ කාර්යභාරය වශයෙන් හඳුන්වා දී ඇත.

- *ආගමික හා සංස්කෘතික අගයයන් සංවර්ධනය කිරීමට යොමු වන සංවිධාන පාසල තුළ ක්‍රියාත්මක කිරීම*
- *මද්රසා, ජම්ආ, පුහුණු කඳවුරු ආදිය නැරඹීම සඳහා අධ්‍යාපන චාරිකා සංවිධානය කර ඒවාට සිසුන් සහභාගී කරවීම*
- *පාසලට අවශ්‍ය ඉස්ලාමීය චාරිත්‍ර සිසුන් විසින් ම සැලසුම් කර ක්‍රියාත්මක කිරීම සඳහා වැඩසටහනක් ඇති කර ක්‍රියාත්මක කිරීම*
- *නව නිර්මාණකරණ ව්‍යාපෘති ඇතුළත් තරග වැඩසටහන් ආදිය සංවිධානය කිරීම.*
- *නව නිර්මාණ ඉදිරිපත් කළ සිසුන් හා ඔවුන්නට උදව් කළ අය කැඳවා කාර්ය සැසි සංවිධානය කර පැවැත්වීම හා ඔවුන්ගේ සේවා පාසලට ලබා දීම (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 2009f, 10 වන පිටුව).*

5.1.4.7 ජීවන නිපුණතා ගුරු භූමිකාව

විෂය අන්තර්ගතයෙන් හඳුනා ගත හැකි ගුරුභූමිකා

මෙම ක්‍රියාකාරකම් පාදක කොට ගෙන නව ක්‍රියාකාරකම් බිහි කිරීමේ නිදහස ගුරුවරයාට ඇති නමුත්, මූලික සංකල්පවලට හානියක් නොවන සේ කටයුතු කිරීමට

ගුරුවරයාට වග බලා ගත යුතු ය. නව ක්‍රියාකාරකම් බිහි කිරීමේ දී දරුවන්ගේ මනස කලඹන සිද්ධීන් ඉදිරිපත් නො කළ යුතු ය

විශේෂයෙන් උදාහරණ තෝරාගැනීමේ දී ප්‍රාදේශීය හා කාලීන අවශ්‍යතා කෙරෙහි ඔබගේ අවධානය යොමු කිරීම වැදගත් වේ.

- *නව ක්‍රියාකාරකම් කිරීමේ දී පිළිවෙළින් සරල අවස්ථාවේ සිට සංකීර්ණ අවස්ථාව*
  දක්වා සංකල්පවලට හානියක් නොවන පරිදි 7, 8 හා 9 වන ශ්‍රේණිවලට ගැළපෙන
  අයුරින් ඉදිරිපත් කිරීම වැදගත් වේ.
- *මෙම පොතෙහි අඩංගු ක්‍රියාකාරකම්වලට අවශ්‍ය ශ්‍රව්‍ය, දෘශ්‍ය උපකරණ ගුණාත්මක යෙදවුම් මගින් ලබා ගැනීමට ඔබගේ අවධානය යොමු කරන්න.*
- *ක්‍රියාකාරකම් තෝරා ගැනීමේ දී සංවර්ධනය කිරීමේ දී හා ඉදිරිපත් කිරීමේ දී අපේක්ෂිත නිපුණතා සංවර්ධනය වන්නේ ද යන්න පිළිබඳ විශේෂ අවධානයක් යොමු කළ යුතු වේ.*
- *අදාළ ක්‍රියාකාරකම් තුළින් සිසුන් අපේක්ෂිත අරමුණු කරා ළඟා වූයේ ද යන්න අනාවරණයක් කර ගැනීමත් ගුරුවරයාට ප්‍රතිපෝෂණයක් ලබා ගැනීමත් එමගින් සිසුන් දිශානත කිරිමත් තක්සේරුකරණය හා ඇගයීම් තුළින් අපේක්ෂිත යි. සාම්ප්‍රදායික ලෙස ලකුණු ප්‍රදානය කිරීම ක්‍රියාත්මක නො කෙරේ.*
- *කෘතියෙහි ගැබ් වී ඇති ක්‍රියාකාරකම්, විවිධ ආගම් හා විශ්වාස අනුව වෙනස් කර ගැනීමේ නිදහස ඇති බව සැලකුව මනා ය (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 2004_b, 06 වන පිටුව).*

5.1.4.8 නර්තන ගුරු භූමිකාව

- නර්තන විෂය නිර්දේශය පාසල් තුළ ක්‍රියාත්මක කිරීමේ දී නිපුණතා පාදක ක්‍රියාකාකරම් මඟින් අධ්‍යයන අවස්ථා උදාකර දීම.
- නිර්දේශිත විෂයමාලාවට අමතරව පාසල තුළ ක්‍රියාත්මක කරනු ලබන විෂය සමගාමී ක්‍රියාකාරකම් සහ විෂය බාහිර ක්‍රියාකාකරම් සඳහා ශිෂ්‍යයාගේ සහභාගීත්වය අපේක්ෂිත නර්තන විෂය නිපුණතා සාක්ෂාත් කර ගැනීමට ප්‍රදර්ශන, සංදර්ශන, ව්‍යාපෘති, කලා සංගම්, පුස්තකාල පරිහරණය වැනි ක්‍රියාකාරකම් සැලසුම් කිරීම.
- නර්තන නිර්මාණකරණයේ දී පරිසර නිරීක්ෂණය අත්‍යවශ්‍ය සාධකයක් වේ. පරිසරයේ විවිධ සිද්ධීන් කෙරෙහි ශිෂ්‍යයා සංවේදී පුද්ගලයෙකු කිරීමට නිරීක්ෂණ චාරිකා, කලා නිර්මාණ හා කලා මධ්‍යස්ථාන අධ්‍යයන චාරිකා සංවිධානය කිරීම.
- මීට අමතරව බිත්ති පුවත්පත්, වාර සඟරා, තරග වැනි ක්‍රියාකාරකම් සිසුන්ගේ නිර්මාණ ශක්ති වර්ධනය කෙරෙහි බලපාන සැඟවුණ විෂයමාලාවට අයත් අංග ලෙස සැලකීම.

- රසඥතා වර්ධනය සහ විචාර ශක්ති වර්ධනය සඳහා මාධ්‍ය වැඩසටහන් අධ්‍යයනය කිරීම වැදගත් වන අතර, ඒ සඳහා ශිෂ්‍යයනට අවශ්‍ය පහසුකම් සලසා දීම පිළිබඳ ව පාසල් බලධාරීන්ගේ අවධානය යොමු කිරීම.
- උක්ත ක්‍රියාකාරකම් හා නර්තන විෂය සන්ධාරය අතර ඇති සහසම්බන්ධතාව, නර්තන විෂය හදාරණ ශිෂ්‍යයාට පාසල ප්‍රිය ජනක ඉගෙනුම් අත්දැකීම් ඇති ස්ථානයක් බවට පත් කිරීම.

5.1.4.9 බුද්ධ ධර්ම ගුරුවරයා

බුද්ධ ධර්මය විෂයය තුළ දහම් අධ්‍යාත්මිකරණය කොට දැහැමි ක්‍රියාකාරකම් සන්තතියක් සමස්ත ජීවිත උරුමයක් සේ උත්පාදනය කිරීම සඳහා මෙම නිපුණතා පාදක ඉගෙනුම්-ඉගැන්වීම් ක්‍රමවේදය වඩාත් ඉවහල්ව නු ඇතැයි අපේක්ෂා කෙරේ. බුදුරදුන් විසින් රාහුල හිමියන් චුල්ලපන්ථක හිමියන්, කිසාගෝතමියන් වෙත සදහම් ප්‍රත්‍යක්ෂය සඳහා ක්‍රියාකාරකම් පාදක ඉගැන්වීම් ක්‍රමවේදය මෙයින් වසර දෙදහස් පන්සිය පනහකට පෙර ද භාවිත කරනු ලැබ ඇති අතර අරමුණු සාධනය සඳහා දේශන ආදී ක්‍රමවේදයන් ද උචිත අයුරින් යොදා ගෙන ඇති බව ද අමතක කළ නො හැකි ය (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 2007$_r$, 20 වන පිටුව).

ව්‍යාපාර හා ගිණුම්කරණ ගුරුමාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහයෙහි (10 වන ශ්‍රේණිය) ගුරු භූමිකාව පෙන්වා දී ඇත්තේ පහත සඳහන් ආකාරයට ය.

"ඉගෙනුම්-ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය තුළ දැනුම හා අර්ථය සොයා යෑමට සිසුන් යොමු කරන ගුරුවරයා, සමෝධානික පෞරුෂයකට හිමිකම් කියන පුරවැසියකු නිර්මාණය කිරීමට සැදී පැහැදී සිටිය යුතු යි. පන්තියේ ඉගෙනුම ලබන සෑම සිසුවකුගේ ම චින්තන හැකියා, සමාජ හැකියා හා පුද්ගල හැකියා සංවර්ධනය කිරීමේ වගකීම දැරිය යුතු ය. නම්‍ය ආකාරයෙන් සිතීමට, එදිනෙදා අත්දැකීම්වලින් ගැඹුරක් මතු කර ගැනීමට, විශ්ලේෂණ හැකියා ප්‍රදර්ශනය කිරීමට, උද්ගාමී හා නිගාමී ක්‍රම ඔස්සේ තර්ක කිරීමට සිසුන්ට ඉඩ සලසමින් නිවැරදි තීරණ ගත හැකි, ගැටලු විසඳිය හැකි, ගැටුම් කළමනාකරණය කළ හැකි, නව සමාජයක් බිහි කිරීමට දායක විය යුතු යි. තවදුරටත් ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය මෙහෙයවන ගුරුවරයාගේ භූමිකාව ජාතික මෙහෙවරක් සඳහා කැප වන, ස්වයං විනයෙන් යුක්ත නව පරපුරක් බිහි කිරීමට දායක වන ස්වකීය වෘත්තීයමය හැකියාව වැඩි දියුණු කර ගන්නා අයකු ලෙස (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 2009$_a$, v වන පිටුව)

පෙන්වා දී ඇත.

5.1.4.10 ක්‍රිස්තුධර්මය

ක්‍රිස්තුධර්මය ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහයේ, පෙරවදනෙහි සහකාර අධක්ෂ විසින් ගුරු භූමිකාවේ ස්වභාවය පෙන්වා දී ඇති ආකාරය පහත දැක්වේ.

"මෙම ක්‍රියාවලිය යටතේ සිසුන් පුස්තකාල භාවිතය හා පොත් පත් කියවීම පරිසරය නිරීක්ෂණය, සම්පත් පුද්ගලයන්ගේ කරුණු රැස් කර ගැනීම, තම මිතුරු මිතුරියන්ගෙන් බොහෝ දේ ඉගෙනීම සහ තම යහළු යෙහෙළියන් තමා දන්නා දේ කියා දීමට හැකි අවස්ථාවන්හි දී අන්තර්ජාලයෙන් තොරතුරු රැස්කර ගැනීම ආදී

ගවේෂණාත්මකව ඉගෙන ගන්නා සංස්කෘතියක් දැකිය හැකි විය යුතු ය. අධ්‍යාපන ප්‍රකාශන දෙපාර්තමේන්තුවෙන් ලබා දී ඇති පෙළ පොත ද සම්පත් පොතක් ලෙස භාවිත කළ යුතු ය. මෙසේ සොයා ගන්නා කරුණු වඩාත් නිවැරදි කොට සංවිධානාත්මකව හා අංග සම්පූර්ණව සිසුන්ට ග්‍රහණය කරවීම ගුරුවරයාගෙන් අපේක්ෂා කෙරේ. එබැවින් ගුරුවරයාගේ භූමිකාව ද නව දැනුමෙන් පෙහොසත් වූවකු විය යුතු ය. එය සිසුන් සොයා ගන්නා සියලු කරුණු අභිබවා යන බහුශ්‍රැත භාවයක් ප්‍රදර්ශනය කරන තත්ත්වයක විය යුතු ය. මෙම ක්‍රියාකාරී ඉගෙනුම් පරිසරයට සිසුන් බෙහෙවින් ආකර්ශණය වනු ඇත (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 2010_a, ivවන පිටුව).

බහුශ්‍රේණි ගුරුවරයාගේ භූමිකාව

ගුරු භූමිකාව සුවිශේෂී අවස්ථා යටතේ එනම් බහුශ්‍රේණිය ගුරුවරයකුට සතු විය යුතු හැකියා ඔස්සේ සාකච්ඡා කරන ලද්දේ පහත ආකාරයට ය (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, $2003_{a.}$, 9, 10 වන පිටු).

ඉගෙනීමට ශිෂ්‍යයන් අභිප්‍රේරණය කරන පරිදි සුහදශීලී පන්තිකාමර වාතාවරණයක් ඇති කිරීම:

මනාව සංවිධානය වූ ගුරුවරයකු පන්තිකාමරය පිළිවෙළට හා පිරිසිදු ව තබා ගනු ඇත. ශිෂ්‍යයන්ගේ පහසු ග්‍රහණයට ලක් වන අයුරු සුදුසු ස්ථානවල ප්‍රමාණවත් තරම් ඉගෙනුම් ද්‍රව්‍ය තබනු ඇත. ශිෂ්‍යයන්ගේ වැඩ ප්‍රදර්ශනය කර විටින් විට මාරු කරණු ඇත. යෙදෙන කාර්යයන්ට ගැළපෙන අයුරු වාඩි වෙන පිළිවෙළ වෙනස් කරනු ඇත.

පන්තියේ එක් එක් ශිෂ්‍යයාගේ දක්ෂතා හඳුනා ගැනීම:

ශිෂ්‍යයන්ගේ වෙනස් වන දක්ෂතා දැන ගැනීම, ඔවුන්ගේ අවශ්‍යතා උචිත පරිදි සපුරා ලීමට ගරුවරයාට උදව් වේ. ඔවුන් යෙදෙන කාර්යයන්ට දායක විය හැකි අයුරු හැකියා අනුව ශිෂ්‍යයන් කාණ්ඩ කිරීමට ගුරුවරයාට අවස්ථාව ලැබේ.

පන්තියට අයත් වන ශ්‍රේණි මට්ටමට ගැළපෙන අයුරු විෂයමාලාව අනුවර්තනය කර ගැනීම:

එක් පන්තියක් ලෙස ශ්‍රේණි කිහිපයක් සමග කටයුතු කිරීම සඳහා පොදු අභිමතාර්ථ සහිත පාඩම් සංවිධානය කිරීමේ හා ආරම්භ කිරීමේ හැකියාව අවශ්‍ය වේ.

පන්තියක විවිධ ශ්‍රේණි සංයෝජන සඳහා පාඩම් සැලසුම් කිරීම:

විවිධ ශ්‍රේණි සඳහා ගුරු අත්පොත්වල සඳහන් යෝජනා සංස්කරණය කර බහුශ්‍රේණි පන්ති කාමරයක ඉගැන්වීම සඳහා විශේෂ පාඩම් සැලසුමක් සකස් කර ගත යුතු ය.

පරිසර ආශ්‍රිත ක්‍රියාකාරකම් තේමාවක් යටතේ විෂයයක සහ /හෝ සමෝධානිත පාඩමක පොදු අභිමතාර්ථ අනුව පාඩම් සංවිධානය කිරීම:

බහුශ්‍රේණි පන්තියක ඉගැන්වීමේ ක්‍රම ස්ථාවර විය නො හැකිය ය. විවිධ විෂය ක්ෂේත්‍රවල පාඩම් සඳහා විවිධ ප්‍රවේශ අවශ්‍ය වනු ඇත. මුළු සතියක වැඩ සඳහා සමෝධානිත පාඩම් සැලසුමක් සැලසුම් කළ හැකි ය.

පැහැදිලි හා නිවැරදි උපදෙස් සැපයීම:

උපදෙස් පැහැදිලි නොවේ නම් ශිෂ්‍යයන් නිවැරදි ප්‍රතිචාර දක්වන්නේ නැත. එමෙන් ම, එක ම වර වැඩිපුර උපදෙස් ලබා දුන් හොත් එමගින් ශිෂ්‍යයන් ව්‍යාකූල වනු ඇත.

ඉගෙනීම වැඩි දියුණු කිරීම සඳහා පවත්නා සම්පත්වලින් උපරිම ප්‍රයෝජන ලබා ගැනීම:

බොහෝ බහුශ්‍රේණි පාසල්වල සම්පත් හිඟ නිසා තිබෙන ඒවායින් උපරිම ප්‍රයෝජන ලබා ගැනීම සඳහා ගුරුවරයා නවීකරණය විය යුතු ය.

(ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 2003$_{a}$, 9, 10 වන පිටු).

5.1.5 නූතන ගුරු භූමිකාව සහ පාඩම් සැලසුම්කරණය

නූතන ගුරු භූමිකාව සහ පාඩම් සැලසුම්කරණයට පාසලේ දෛනික ක්‍රියාකාරකම් පදනම් ව ගුරු කාර්යභාරය හඳුනා ගෙන ඇත්තේ පහත සඳහන් ආකාරයට ය (බස්නාහිර පළාත් අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය, 2012).

5.1.5.1 වාර සටහන සකස් කිරීම

පන්තියක ඉගෙනුම ලබන සියලු ම ශිෂ්‍යයන්ගේ ඉගෙනුම් වේගයන් සමාන නොවන බැවින් ශිෂ්‍යයන්ගේ මට්ටමට ගැළපෙන පරිදි ඉගෙනුම සඳහා ප්‍රමාණවත් කාලය ලබා දිය හැකි අයුරින් වාර සැලසුම සකස් කිරීමෙන් ගුරුවරයාගේ කාර්යය පහසු කර ගැනීමටත් වඩාත් ඵලදායි ඉගෙනුම් අවස්ථා සම්පාදනයටත් ආධාර වනු ඇත.

ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලියේ දී ප්‍රධාන වනුයේ ශිෂ්‍යයා බැවින් ගුරුවරයාගේ සූදානම මෙන් ම ශිෂ්‍යයාගේ සූදානම හා යොමු වීම ද අත්‍යවශ්‍ය නිසා විශේෂයෙන් 6 ශ්‍රේණියේ සිට 13 ශ්‍රේණිය දක්වා ශිෂ්‍යයන්ට වාර සටහන් ඉදිරිපත් කර විෂය ඒකක පිළිබඳ ව හඳුන්වා දීම මෙන් ම භාවිත කළ හැකි මූලාශ්‍ර පිළිබඳ ව සාකච්ඡා කිරීම ද ප්‍රයෝජනවත් ය. ශිෂ්‍ය කේන්ද්‍රීය නැඹුරුවක් සහිත ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලියකට එමගින් අවකාශ සැලසෙන අතර අධ්‍යාපනය හුදෙක් ගුරු ඉගැන්වීම් කාර්යයක් නොව ගුරු ශිෂ්‍ය දෙපක්ෂයේ ම පොදු ක්‍රියාවලියක් බවට පරිවර්තනය කර ගත හැකි ය.

ප්‍රාථමික ශ්‍රේණි වාර සටහන, ගණිතය විෂයය සඳහා සති සටහන්, පරිසරය ආශ්‍රිත ක්‍රියාකාරකම් විෂයය සඳහා තේමා සටහන් ද මව්බස විෂයය සඳහා ලබා දී ඇති විශේෂ උපදෙස් අනුව ද සකස් කර 9.0 හි හෝ *CR* පොතක හෝ ඇතුළත් කර විදුහල්පති/අංශ ප්‍රධානගේ අනුමැතිය ලබා දිය යුතු ය.

5.1.5.2 පාඩම් සැලසුම් කිරීම හා ක්‍රියාත්මක කිරීම

1 සිට 13 ශ්‍රේණිය දක්වා වූ සියලු ම ශ්‍රේණි අනුව නියමිත විෂයමාලාවේ සියලු ම විෂයයන් සඳහා පොදු ආකෘතියක් මත පාඩම් සැලසුම් කිරීම දුෂ්කර වන අතර එය ඵලදායි නොවන කාර්යයක් වනු ඇත. විෂයයේ ස්වභාවය හා ලබා දී ඇති විශේෂ උපදෙස් අනුව විෂය ඒකක/නිපුණතා මට්ටම් සඳහා ක්‍රියාකාරකම් සැලසුම් සකස් කර ගත හැකි අතර එම

ක්‍රියාකාරකම් සැලසුමක් සඳහා කාලච්ඡේද දෙකක්, තුනක් හෝ වැඩි ගණනක් අවශ්‍ය විය හැකි ය. ගුරු මාර්ගෝපදේශයන්හි ඇතුළත් කර ඇති ක්‍රියාකාරකම් හෝ වෙනත් මූලාශ්‍ර යොදා ගන්නා විට එම පිටු අංක සහිත ව 10.0හි පාඩම් සැලසුම සටහන් කර විදුහල්පති/අංශ ප්‍රධානිගේ අනුමැතිය ලබා ගත යුතු ය. මෙම සටහන් ශිෂ්‍ය ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලිය වඩාත් සාර්ථක කරදීමේ වැදගත් අරමුණු මත නිර්මාණාත්මක ව සකස් කිරීම අනිවාර්ය වේ.

5.1.5.3 ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය සංවර්ධනය

නියමිත විෂය සන්ධාරය අර්ථාන්විත ව ඉගෙනීමට ශිෂ්‍යන්ට අවස්ථා සලසාදීම සඳහා පාඩමකට ප්‍රබෝධවත් ආරම්භයක් ලබා දීම අත්‍යවශ්‍ය බැවින් ඒ සඳහා කවි, ගීත, දෙබස්, ප්‍රකාශ, පින්තූර, ශ්‍රව්‍ය පට, දෘෂ්‍ය පට හෝ වෙනත් නිර්මාණයක් යොදා ගත හැකි ය.

- *ශිෂ්‍යයා උනන්දුවෙන් යුතු ව ඉගෙනුම් අවස්ථාවට සහභාගී කරවා ගැනීම ඉතා වැදගත් වේ.*
- *ශිෂ්‍ය අවධානය රඳවා තබා ගැනීමටත්, අවශ්‍ය පෙර දැනුම විමසීම හා ඉගෙන ගන්නා විෂය ක්ෂේත්‍ර පිළිබඳ ඉඟි සැපයීමටත් ඉගෙන ගන්නා දේ ජීවන අත්දැකීම්වලට සම්බන්ධ කිරීමෙන් දැනුම ස්ථාවර කර ගැනීමටත් පදනම සකස් වනු ඇත.*
- *පාඩම සංවර්ධනයේ දී ද ශිෂ්‍ය කේන්ද්‍රීය ලෙස ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලිය සංවිධානය විය යුතු අතර නිරීක්ෂණ, සම්මුඛ සාකච්ඡා, පෙළ පොත හා වෙනත් මූලාශ්‍ර ඇසුරින් අදාළ විෂය කරුණු තමන්ට අනාවරණය කර ගැනීමට ශිෂ්‍යයාට සහායවීම අවශ්‍ය වන අතර ඉගෙනුම් ක්‍රියාකාරකම් සංවර්ධනය කිරීමේ දී ආරම්භයේ සිට අවසානය දක්වා ම සිසුන්ගේ ක්‍රියාකාරකම් නිරීක්ෂණය කරමින් නිර්ණායක පදනම් කරගෙන ඇගයීම සහ තක්සේරුව සිදු කළ යුතු ය.*
- *නිරීක්ෂණය කරන ශිෂ්‍යයන්ගේ ප්‍රබලතා සංවර්ධනය කර ගැනීමටත් දුබලතා අවම කර ගැනීමටත් අවශ්‍ය ඉදිරි පෝෂණය හා ප්‍රතිපෝෂණය දීම ගුරු කාර්යභාරයේ ඉතා වැදගත් අංගයකි.*
- *1-5 ශ්‍රේණිවල සිසුන්ගේ විභව්‍යතා මට්ටම් හඳුනා ගැනීම සඳහා වර්ෂය ආරම්භයේ දී සිසුන් හඳුනා ගැනීමේ විශේෂ ක්‍රියාකාරකම් කිරීම ද එක් ප්‍රධාන අවධියක් අවසානයේ අත්‍යවශ්‍ය ඉගෙනුම් නිපුණතා තක්සේරුව කිරීම ද සිසු කාර්ය සාධන ගොනු ද හොඳින් අධ්‍යයනය කිරීම අත්‍යවශ්‍ය වේ.*
- *ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහයන්හි සඳහන් නිපුණතා මට්ටම් සඳහා එහි දැක්වෙන ක්‍රියාකාරකම් සකස්කර ගත හැකි ය. එහි දී ඌන සාධිත සිසුන් සඳහා ඔවුන්ගේ සාධන මට්ටමට ගැළපෙන පරිදි ක්‍රියාකාරකම්, පැවරුම්පත් සකස් කර ගත යුතු අතර ඔවුන් අත්‍යවශ්‍ය ඉගෙනුම් නිපුණතාවන්හි ප්‍රවීණතා මට්ටමට ගෙන ඒම ගුරුභවතාගේ වගකීම වේ (බස්නාහිර පළාත් අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය හා අධ්‍යාපන දෙපාර්තමේන්තුව, 2013).*

5.1.5.4 පරිණාමන ගුරුවරයාගෙන් අපේක්ෂිත ගුරු භූමිකා රටා

ඉගෙනුම්-ඉගැන්වීම් කාර්ය වඩාත් ඵලදායී වීම උදෙසා ගුරු භූමිකාව වෙනස් වීමේ අවශ්‍යතාව දිගින් දිගට ම අවධාරණය වෙමින් පැවතිණි. 2007 නව විෂයමාලා ප්‍රතිසංස්කරණ සිදු කිරීමේ දී ඒ පිළිබඳ සුවිශේෂී අවධාරණයක් විණ. ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහ සඳහා පෙරවදන් සපයමින් එම අවශ්‍යතාව පැහැදිලි කරන ලද්දේ පහත සඳහන් ආකාරයට ය.

> *"මෙතෙක් කල් අපේ පන්තිකාමරවල කැපී පෙනුණ සම්ප්‍රේෂණ හා ගනුදෙනු ගුරු භූමිකා වෙනුවට ශිෂ්‍ය කේන්ද්‍රීය, නිපුණතා පාදක හා ක්‍රියාකාරකම් පෙරටු කර ගත් පරිණාමන ගුරු භූමිකාවේ ස්වරූපය මැනවින් වටහා ගෙන එම භූමිකාවට හුරුවීමට මේ අනුව ශ්‍රී ලංකීය පාසල් ගුරුවරුන්ට සිදු වේ" (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 2007$_{n}$, v වන පිටුව).*
>
> *"දැනට පවතින ගුරු කේන්ද්‍රීය ක්‍රමය වෙනුවට ශිෂ්‍ය කේන්ද්‍රීය, නිපුණතා පාදක, ක්‍රියාකාරකම් මූලික ක්‍රමයක් මෙම නව අධ්‍යාපන ක්‍රමයෙන් අපේක්ෂා කෙරෙන අතර ගුරුවරුන් අදාළ අභියෝගවලට මුහුණ දීමට සූදානම් විය යුතු වේ (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 2007$_{n}$, v වන පිටුව).*

නිර්මාණකරණය හා තාක්ෂණවේදය (10 ශ්‍රේණිය) ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහයේ ගුරු භූමිකාව වෙනස් විය යුතු ආකාරය සඳහන් කර ඇත්තේ පහත සඳහන් ආකරය ය.

> *"ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහයේ අන්තර්ගත මඟපෙන්වීම පදනම් වන්නේ ගුරුවරයා දැනුම් සම්ප්‍රේෂකයකු (Knowledge Transmitter) නොව දැනුම උත්පාදකයකු (Knowledge Transformer) විය යුතුය යන දර්ශනය මත ය. එහෙයින් මෙහි අඩංගු ක්‍රියාකාරකම් මගින් ශිෂ්‍යයින් දැනුම සොයා යන, අලුත් දැනුම උත්පාදනය කරන ශාස්ත්‍රලාභියකු බවට පත් කෙරේ. අලුත් දැනුම ගවේෂණයෙන් අනාවරණය කර ගැනීමට ශිෂ්‍යයින් යොමු කිරීම හා පෙලඹවීම ගුරු භවතුන්ගෙන් අපේක්ෂා කරන කාර්යය වෙයි" (පෙරේරා, 2009, iv වන පිටුව).*

අතීතයේ සිට ක්‍රියාත්මක ව පැවති සාම්ප්‍රදායික සම්ප්‍රේෂණ ගුරු භූමිකාව පරිණාමන ගුරු භූමිකාවක් වශයෙන් වෙනස් වීමේ අවශ්‍යතාව පෙන්වා දී ඇත. 11 වන ශ්‍රේණියේ නිර්මාණකරණය හා තාක්ෂණවේදය (2009$_{g}$), ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහය එම තත්ත්වය අවධානණය කරන්නේ පහත සඳහන් පරිදි ය.

> *නිපුණතා පාදක අධ්‍යාපනය සඳහා මෙසේ සූදානම් වීමේ දී ගුරු භූමිකාවේ ද පැහැදිලි වෙනසක් අපේක්ෂා කෙරේ.*
>
> *ඈත අතීතයේ සිට අපේ පන්ති කාමරවල බහුල ව ක්‍රියාත්මක වූ සාම්ප්‍රදායික සම්ප්‍රේෂණ භූමිකාව (Transmission Role) හා පසු කාලීන ව හඳුන්වා දෙනු ලැබූ ගනුදෙනු භූමිකාව (Transaction Role) වර්තමාන පන්ති කාමර තුළ තවමත් කැපී පෙනේ.*
>
> *ගුරුවරයා පන්තිය සමග ඇති කර ගන්නා දෙබස ගනුදෙනු භූමිකාවේ ආරම්භක අවස්ථාව වේ. ගුරුවරයාගෙන් පන්තියට හා පන්තියෙන් ගුරුවරයාට ගලා යන*

අදහස්වලට අමතරව සිසු-සිසු අන්තර්ක්‍රියා ද පසු ව ඇති වීම නිසා මෙම දෙබස ක්‍රමයෙන් සංවාදයකට පෙරළේ. දන්නා දෙයින් නොදන්නා දෙයට, සරල දෙයින් සංකීර්ණ දෙයට මෙන් ම සංයුක්ත දෙයින් වියුක්ත දෙයට සිසුන් ගෙන යෑම සඳහා ගුරුවරයා දිගින් දිගට ම ප්‍රශ්නකරණයේ නිරත වේ.

නිපුණතා පාදක අධ්‍යාපනයේ දී ශිෂ්‍ය කාර්යයන් ප්‍රබල ස්ථානයක් ගන්නා අතර පන්තියේ සෑම ළමයකු ම ඒ ඒ නිපුණතාව සම්බන්ධ ව අඩු තරමින් ආසන්න ප්‍රවීණතාවට හෝ ගෙන ඒමට මැදිහත් වන සම්පත් දායකයකුගේ (Resource person) තත්ත්වයට ගුරුවරයා පත් වේ. ඉගෙනුමට අවශ්‍ය උපකරණ හා අනෙකුත් පහසුකම් සහිත ඉගෙනුම් පරිසරයක් සැලසුම් කිරීම, සිසුන් ඉගෙන ගන්නා අයුරු සමීප ව නිරීක්ෂණය කිරීම, ශිෂ්‍ය හැකියා හා නො හැකියා හඳුනා ගැනීම, අවශ්‍ය ඉදිරිපෝෂණ හා ප්‍රතිපෝෂණ ලබා දෙමින් සිසුන්ගේ ඉගෙනුම් ප්‍රවර්ධනය කිරීම මෙන් ම පන්ති කාමරයෙන් බැහැරට ඉගෙනුම හා ඉගැන්වීම දීර්ඝ කිරීම සඳහා සුදුසු උපකරණ සකස් කිරීම ද මෙහි දී ගුරුවරයාගෙන් ඉටු විය යුතු මූලික කාර්යයන් වේ. යථෝක්ත ගුරු කාර්යභාරය ඇසුරු කොට ගත් ගුරු භූමිකාව පරිණාමන භූමිකාව ලෙස නම් කර තිබේ (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 2009$_g$, 15 වන පිටුව).

වෙනස් වීම ඇසුරෙන් ගුරුවරයා විසින් සිය භූමිකාව හසුරුවා ගත යුතු ආකාරය තවදුරටත් ඉහත සඳහන් ග්‍රන්ථයේ සුවිශේෂී ව විස්තර කරන්නේ පන්ති ක්‍රියාකාරකම් පියවර ඔස්සේ ය.

ඉහත සඳහන් පරිදි නව ප්‍රවේශය මගින් බොහෝ විෂය කරුණු දන්නා බැවින් ඔබ්බට ගිය, ප්‍රායෝගික අංශයට වඩාත් ගැඹුරු නිපුණතා පිරි ගුරු පිරිසක් බිහි වීම අවශ්‍ය බව සියඹලාගොඩ (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 2009$_h$) පෙන්වා දෙයි. එපමණක් නොව මෙමගින් නව ලොවට උචිත නිපුණතා පිරි සිසු පිරිසක් බිහිවීම එයට ම ගැළපෙන ගුරු භූමිකාවක් හා පන්තිකාමරයේ නව ඉගෙනුම් සංස්කෘතියක් බිහි වීම අපේක්ෂා කරන බව (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 2010$_i$) දී තවදුරටත් ගුරු කාර්යභාරය විස්තර කරමින් සියඹලාගොඩ පෙන්වා දී ඇත. ගිනිගේ එම තත්ත්වය විග්‍රහ කරන්නේ පහත දැක්වෙන පරිදි ය.

"දීර්ඝ කාලයක් අප පුරුදු පුහුණුව සිටි ප්‍රතිචාරාත්මක එළැඹුමෙන් (Reactive approach) මිදී ප්‍රතිජනනාත්මක (Proactive Approach) එළඹුමක් වෙත යොමුවීමට මේ විෂයමාලා ප්‍රතිසංස්කරණ අපට අවස්ථාව සලසා ඇත. ඒ අනුව දන්නා දේ පවත්වා ගෙන යාම වෙනුවට, දන්නා දේ සංස්කරණය කිරීමට, පූර්වයෙන් සොයා ගත් දේ ඉගෙනුම වෙනුවට, අනාගතය ඉල්ලා සිටින දේ ගොඩනැංවීමට අපි යොමු වී සිටිමු. මේ දර්ශනය සාක්ෂාත් කර ගැනීමට නව ගුරු භූමිකාවක් යටතේ නිපුණතා පාදක, ශිෂ්‍ය කේන්ද්‍රීය, ක්‍රියාකාරකම් පෙරටු කොට ගත් අලුත් ප්‍රවේශයක් යොදා ගන්නා බව ද සඳහන් කර ඇත (ගිනිගේ, 2009, v වන පිටුව).

ගවේෂණයට මුල් තැන ලැබෙන පරිණාමන ගුරු භූමිකාවේ දී ගුරුවරයාට ද ගනුදෙනුව, සංවාදය හා කෙටි දේශන සඳහා අවකාශ සැලසේ (ගිනිගේ, 2007, 5 වන පිටුව).

නව වැනි ශ්‍රේණියේ ක්‍රිස්තුධර්මය ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහයට පෙරවදන සම්පාදනය කරමින් පෙරේරා ගුරු භූමිකාව තවදුරටත් වෙනස් විය යුතු ආකාරය මෙසේ පෙන්වා දෙයි.

> *"අපගේ ගුරුවරුන් අලුත් ප්‍රවේශ හා ඉගැන්වීම් ක්‍රම ගැන සිතන්නට යොමු විය යුතු ය. නව සහස්‍රකය අලුත් දැනුම උත්පාදනය වන යුගයකි. එම නිසා සාම්ප්‍රදායික ක්‍රමවලින් බැහැර ව අලුතින් තම ක්‍රියාකාරකම් සැලසුම් කරන්නට යොමු විය යුතු ය." (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 2010ද, iii වන පිටුව).*

5.1.5.5 ගුරු කාර්යසාධනය ඇගයීම

සාමාන්‍ය අධ්‍යාපනය පිළිබඳ කාර්යසාධක බලකාය ගුරු කාර්යසාධන ඇගයීම් අවශ්‍යතාව මෙන් ම ක්‍රියාත්මක කළයුතු ආකාරය පැහැදිලි කිරීමට උත්සහා දරා තිබුණේ පහත සඳහන් ආකාරයට ය.

> *අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ ක්‍රියාවලියේ සාර්ථකත්වය අවසානයේ ද රඳා පවතින්නේ ගුරුවරයා තම පන්ති කාමරයේ ක්‍රියාකරන ආකාර සහ තම සිසුන් සමග ඇති සම්බන්ධීකරණය මත ය. සෑම අවස්ථාවක දී ම ගුරුවරයාගේ සම්පූර්ණ සහයෝගය ලබා ගැනීමට නොහැකි වුව හොත් ඉතා හොඳින් සැලසුම් කරන ලද කාර්යයන් ද අසාර්ථක වන්නේ ය. අධ්‍යාපන ක්‍රමයෙන් කාලය, වියදම හා උත්සාහය යොදවා ගුරු සංහතියේ ගුණාත්මකභාවය හා කාර්යක්ෂමභාවය වර්ධනය කිරීමට පියවර ගනු ලැබේ. එහෙත්, අපේක්ෂිත ඵල ලබා ගැනීමට නම්, මනා ලෙස සැලසුම් කරන ලද ප්‍රගති පාලන වැඩසටහනක් අත්‍යවශ්‍ය වේ. ජනාධිපති කාර්ය සාධක බලකාය ඒ සඳහා පහත දැක්වෙන පියවර ගැනීමට තීරණය කර ඇත.*
>
> - *සෑම පාසලකට ම ගුරුවරුන්ගේ කාර්යසාධන ඇගයීම් ක්‍රමය හඳුන්වා දෙනු ලැබේ.*
> - *මේ ක්‍රමය අනුව වසරක් වැනි නිශ්චිත කාලසීමාවක් තුළ කළ හැකි, කලින් පිළියෙල කර ගත් කාර්ය ලේඛණයක් අනුව, සෑම ගුරුවරයෙක් ම විදුහල්පති හෝ අංශ ප්‍රධානියා සමග ගිවිසුමකට පැමිණෙන්නේ ය.*
> - *මේ කාලසීමාව අවසානයේ දී ඇගයීම කරන නිලධාරියා ගිවිසුම අනුව කොතෙක් දුරට එම කාර්යයන් ඉටු වී ඇති දැයි තක්සේරු කරන්නේ ය. ගුරුවරයාගේ කාර්ය සාධනය පිළිබඳ වාර්තාවක් විදුහල්පති විසින් සකස් කරනු ලබන්නේ ය. එම වාර්තාවේ ස්වභාවය පිළිබඳ ව ගුරුවරයාට ද දන්වනු ලැබේ.*
> - *ගුරුවරයාගේ කාර්ය සාධනය ඇගයීමේ දී ඉගැන්වීමේ කාර්යයට අමතර ව, සේවයට නොකඩවා පැමිණීම, කලට වේලාවට පැමිණීම, උචිත ඇඳුම් පැළඳුම්, සහෝදර ගුරුවරුන් සමග සහයෝගයෙන් කටයුතු කිරීම, සාමාන්‍ය පාසල්*

කටයුතුවලට සහභාගීවීම හා සිසුන් හා දෙමාපියන් සමග සම්බන්ධතා පැවැත්වීම යන කරුණු ද සැලකිල්ලට ගනු ලැබේ.

- *මෙම ඇගයීම් වැටුප් වර්ධක, මාරුවීම්, උසස්වීම්, පුහුණු වැඩසටහන් හා වැඩමුළුවලට තෝරා ගැනීම් හා ශිෂ්‍යත්ව ප්‍රදානය යනාදිය මූලික පදනමක් වනු ඇත (සාමාන්‍ය අධ්‍යාපනය පිළිබඳ ජනාධිපති කාර්ය සාධක බලකාය, 1997, 30 වන පිටුව).*

5.1.6 ගුරු ආචාර ධර්ම

2012/37 අංක දරන 2012.10.05 දින චක්‍රලේඛය මගින් ගුරුවරුන්ගේ සදාචාරාත්මක හැසිරීම පිළිබඳ ආචාර ධර්ම පද්ධතියක් හා පොදු නීති මාලාවක් ඉදිරිපත් කර ඇත. පිළිගත් ආචාර ධර්ම පද්ධති හා නීති මාලාවක් මගින් ගුරු වෘත්තියේ අභිමානය ආරක්ෂා කිරීමත් එම නීති රීති සිතා මතා උල්ලංඝනය කරන්නන්ට එරෙහි ව විනායනුකූල ව කටයුතු කිරීමේ පදනමක් ගොඩනැගීමත් මෙයින් අපේක්ෂා කෙරේ. ප්‍රධාන මාතෘකා 6ක් සහ අනු මාතෘකා 15ක් යටතේ ඉහත සඳහන් කරුණු පෙළගස්වා ඇත්තේ පහත දැක්වෙන අයුරිනි.

5.1 ගුරුවරයා පුද්ගලයෙකු වශයෙන්,

යහපැවැත්ම විනය හා චර්යාවෙන් යුතු ආදර්ශවත් සමාජ නියමුවකු ලෙස ගුරුවරයෙකුගෙන් පහත සමාජ අපේක්ෂාවන් ඉටු විය යුතු ය.

(අ) තමා මනා සෞඛ්‍යයෙන් සිටීමට අවශ්‍ය පිළිවෙත් අනුගමනය කරමින් ශරීර ස්වස්ථතාව සහ පිරිසිදු බව පිළිබඳ සම්මතයන් පිළිපැදීම

(ආ) සැම විට ම විනීත හා සංවර භාවය රකෙන පරිදි සංස්කෘතියට අනුකූල වූ, පිරිසිදු, චාම් මනා පිළිවෙළට සැකසූ ඇඳුමින් සැරසී සිටීම.

(ඇ) මත්දියර හා මත්ද්‍රව්‍ය භාවිතය, දුම්පානය, බුලත්විට සැපීම වැනි අහිතකර පුරුදුවලින් හා විවිධ අපචාරවලින් වැළකී සිටීම සහ අන් අයට එසේ වැළකී සිටීමට අනුබල දීම.

(ඈ) පෞද්ගලික හා සාමාජික හැසිරීම පිළිබඳ ව අපකීර්තියට ලක් වූ පුද්ගලයින් ආශ්‍රය නොකිරීම

(ඉ) තමන් ඇසුරු කරන ගුරුවරුන්, සිසුන් හා අන් අය ඉදිරියේ තමන්ගේ ධනවත්කම, පවුල් සම්බන්ධතා හා උසස් නිලතල දරණ පුද්ගලයන් ආශ්‍රය පිළිබඳ ව පුරසාරම් නොදෙඩීම.

(ඊ) තමන්ගේ ධනය, පවුල් සම්බන්ධතා සහ උසස් නිලතල දරන පුද්ගලයන් සමඟ ඇති හිතවත්කම් අනෙක් ගුරුවරුන්, සිසුන්, වෙනත් පුද්ගලයන් බිය ගැන්වීමට හෝ ඔවුන්ට හානියක් සිදු කිරීමේ අදහසින් ප්‍රයෝජනයට නොගැනීම හා එසේ කටයුතු කරන පුද්ගලයන් ඉදිරියේ ආදීනව හැසිරීම

(උ) තම පෞද්ගලික ජීවන දර්ශනය හෝ ආගම, දේශපාලන මතය ආදී කරුණු සම්බන්ධ ව තම පුද්ගලික මතවාද පිළිගැනීමට සිසුන් පෙලඹවීමෙන් වැළකීම.

(ඌ) කිසියම් විෂයයක්, භාෂාවක් හෝ වෙනත් ක්ෂේත්‍රයක් පිළිබඳ ව තම සුවිශේෂී හැකියාවන් අන් ගුරුවරුන් හෙළා දැකීම පිණිස යොදා නොගැනීම.

(එ) මතවාදී පුද්ගලයන් ඉදිරියේ අන්තවාදී නොවීම හා අන්තවාදී ස්ථාවරයන් බැහැර කරමින් සමබර පුද්ගලයකු ලෙස මනාව හැසිරීම.

(ඒ) අසාධාරණය, අයුතු ලෙස කොන්කිරීම සහ බිය වැද්දීම, ඉදිරියේ තමන්ගේ සහෝදර ගුරු භවතුන්, සිසුන් හෝ වෙනත් අයෙකු ආරක්ෂා කර ගැනීමට සැමවිටම සූදානමින් සිටීම.

(ඓ) පන්තිකාමරයේ සහ ඉන් බාහිර ව සිසුන් සමග කටයුතු කරන අවස්ථාවල දී ජංගම දුරකථන භාවිතයෙන් වැළකී සිටීම.

(ඔ) සැමවිට ම සමාජ සම්මතයන්ට ගරු කරමින් සිරිත් විරිත් ගති පැවතුම් හා පෞද්ගලිකත්වය ආදී සෑම ආකාරයකින් ම දරුවන්ට සහ සමස්ත සමාජයට ආදර්ශයක් වන පරිදි හැසිරීම.

(ඕ) මිනිසුන් හෝ සතුන් පිළිබඳ ව සාහසික ක්‍රියාවක් සිදු වන අවස්ථාවක තමන්ගේ සංවේදීතාව පෙන්වා ක්‍රියාකිරීම හා ස්වාභාවික ව හෝ මිනිසා විසින් කරනු ලබන ක්‍රියාවක් නිසා හෝ උදාසීනත්වය, නොසැලකිල්ල නිසා හෝ පීඩාවට පත් අයට සහකම්පනය දක්වමින් උදව් උපකාර කිරීම.

මනා හැසිරීම, විනය සහ යහපත් චර්යාවෙන් යුත් පුද්ගලයෙක් ලෙස ගුරුවරයෙකුගෙන් අපේක්ෂිත සමාජ අපේක්ෂාවන්ට අනුකූලව ඔහු/ඇය විසින් පහත සඳහන් නියෝග පිළිපැදිය යුතු වේ.

(අ) සුරාසැල් සහ සූදු ක්‍රීඩා පැවැත්වෙන අපකීර්තිමත් ස්ථානයන්හි නොගැවසිය යුතු ය

(ආ) සූදුවට, මත්වතුර පානයට, දුම්බීමට, මත්ද්‍රව්‍ය භාවිතයට ඇබ්බැහි වූ පුද්ගලයෙකු ලෙස අපකීර්තියක් ලැබෙන අයුරින් නොහැසිරිය යුතු ය

(ඇ) සෑම අවස්ථාවක දී ම සංවරව හැසිරිය යුතු අතර සභ්‍ය වචන කථා කළ යුතු ය.

(ඈ) මුදල් පොලියට දීම, ශරීර සෞඛ්‍යයට හා සමාජ යහපැවැත්මට අහිතකර අන්දමේ ජීවනෝපායන්හි හෝ ක්‍රියාවන්හි නොයෙදිය යුතු ය.

(ඉ) ගැටුම් නිරාකරණය, මානව අයිතිවාසිකම්, ළමා හා කාන්තා අයිතිවාසිකම් සම්බන්ධයෙන් වූ මූලධර්ම පිළිපැදිය යුතු වන අතර ළමයින් ගෘහ සේවයේ යෙදවීම, ඔවුන් අපචාරයට හා අපයෝජනයට ලක් කිරීම වැනි ඉහත මූලධර්ම උල්ලංඝනය කරනු ලබන ක්‍රියාවන්හි නිරත නොවිය යුතු මෙන් ම එවැනි ක්‍රියාවන්ට සහයෝගය දීම ද නොකළ යුතු ය.

5.2 ගුරුවරයා "දෙමව්පියන් වෙනුවට"

"පාසල් ශිෂ්‍යයින් සම්බන්ධයෙන් ගුරුවරයා ශිෂ්‍යයින්ගේ ස්ථානීය දෙමාපියන් නම් වූ නීතිමය සංකල්පය සැලකිල්ලට ගෙන,

(අ) සෑම විට දෙමාපියන් හා දරුවන් තමා වෙත තබා ඇති විශ්වාසය ආරක්ෂා කිරීම හා දෙමාපිය භාරකරුවන් කෙරෙහි දරුවන්ගේ විශ්වසනීයත්වය තහවුරු වන ආකාරයට කටයුතු කිරීම

(ආ) කුලය, විශ්වාස, ස්ත්‍රී පුරුෂභාවය, සමාජ තත්ත්වය, ආගම, භාෂාව, උපන් ස්ථානය යන සාධක නොසලකා හැර සියලු සිසුන්ට සාධාරණව හා අපක්ෂපාතීව ආදරය, සැලකිල්ල හා ආරක්ෂාව සැපයීම.

(ඇ) තම සිසුන්ට ඔවුන්ගේ නමින් හෝ දුව, පුතා ලෙසින් පමණක් ආමන්ත්‍රණය කිරීම.

(ඇ) ශිෂ්‍යයින්ට පැවතිය හැකි විශේෂ අවශ්‍යතා, ගැටලු සම්බන්ධ ව විමසිලිමත් ව සිටීම හා එවැනි සිසුන්ට අවශ්‍ය පහසුකම් සැලසීමටත් අවශ්‍ය පරිදි විශේෂඥ උපදෙස් ලබා දීමටත් කටයුතු කිරීම

(ඈ) පාසල් සිසුන් සම්බන්ධයෙන් දෙමාපියන්ගේ ස්ථානය ගුරුවරයා විසින් ගනු ලබන හෙයින් ගුරුවරයා සැමවිට ම, ශිෂ්‍යයෙකුට හෝ ශිෂ්‍ය පිරිසකට විශේෂත්වයක් නොදැක්වීම, භේදයකින් තොරව සැමට සාධාරණව සැලකීම හා අතිරේක අවධානය අවශ්‍ය අය සඳහා විශේෂ සැලකිල්ලක් දක්වා කටයුතු කිරීම.

5.3 ගුරුවරයා දැනුම ලබා දෙන්නෙකු, කුසලතා හා ආකල්ප සංවර්ධනය කරන්නෙකු ලෙස,

දැනුම ලබාදීම, කුසලතා හා යහපත් ආකල්ප සංවර්ධනය කිරීම ගුරුවරයාගේ මූලික

වගකීම ලෙස සලකා ගුරුවරයා පහත සඳහන් ආකාරයට කටයුතු කරනු ඇත.

(අ) එක්සත් ජාතීන්ගේ ළමා අයිතිවාසිකම් ප්‍රඥප්තියේ (1989) ප්‍රකාරව ළමයින් සතු අයිතීන් (විශේෂයෙන් අධ්‍යාපනය ඇතුළුව) තහවුරු වන සේ කටයුතු කිරීම

(ආ) සැම විට ම මනා සූදානමකින් තම වගකීම ඉටු කිරීම

(ඇ) ලබා දෙන දැනුම නිවැරදි බවත්, අදාළ බවත්, ශිෂ්‍ය ශිෂ්‍යාවන්ට යෝග්‍ය බවත් සහතික කිරීම

(ඈ) විෂය ඉගැන්වීම් සම්බන්ධයෙන් සාකල්‍යවාදී (Holistic) ප්‍රවේශ අනුගමනය කිරීම

(ඉ) ඉගැන්වීම් කාලය තුළ ප්‍රශ්න ඇසීමට හා සාකච්ඡා කිරීමට උනන්දු කරවීමෙන් තුළින් සිසුන්ගේ විචාරාත්මක චින්තනය වර්ධනය කර ගැනීමට අවකාශ සැලසීම

(ඊ) පාඩමට අදාළ අතිරේක තොරතුරු ලබා ගැනීමට අවශ්‍ය සිසුන්ට ඒ සඳහා තොරතුරු ලබා ගැනීමේ ක්‍රමවේද පැහැදිලි කර දීම හා තමන්ගෙන් වැඩිපුර තොරතුරු විමසීමට අවකාශ ලබා දීම.

(උ) සිසුන් ස්වයං අධ්‍යයනයට පෙලඹවීමට අවශ්‍ය පහසුකම් සැලසීම

(ඌ) සිසුන්ගේ ආකල්ප වර්ධනය කරන්නෙකු සහ ඒ සඳහා පොලඹවන්නෙකු ලෙස ක්‍රියා කිරීම

(එ) කිසි විටෙකත් තම සිසුන්ගෙන් මුදල් අයකර ගෙන ඉගැන්වීමේ නො යෙදීම

(ඒ) තම වගකීම ඉටු කිරීමට මනා ලෙස සූදානම් වීම

(ඔ) ලබාදෙන දැනුම, කුසලතා, ආකල්ප නිවැරදි බවත් අදාළ බවත් යොදා ගන්නා ක්‍රමවේද ශිෂ්‍ය-ශිෂ්‍යාවන්ට වයස හා ස්වභාවය අනුව යෝග්‍ය බවත් සහතික කිරීම

(ඕ) පාසල තුළ දී මෙන් ම පාසලෙන් බාහිර ව ඉගෙනුම්-ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියේ දී සිසුන්ගේ ආරක්ෂාව පිළිබඳ මුළුමණින් ම සහතික වීම

(ඖ) අතිරේක තොරතුරු සහ අතිරේක තොරතුරු ලබාදීමේ ක්‍රමවේදයන් දැනගැනීමටත් අපේක්ෂා කරන ශිෂ්‍ය-ශිෂ්‍යාවන්ට තමන් වෙතට නොපැකිළිව පැමිණීමට අවකාශ සැලැස්වීම

(ඉ) ඍජුව හෝ වක්‍රව සිය විෂයයට හෝ පාඩමට ඇතුළත් කරුණු, ශිෂ්‍ය විනය හා

ශික්ෂණයට අදාළ කරුණු හැර වෙනත් නිෂ්ප්‍රයෝජන කරුණු සිසුන් සමග සාකච්ඡා කිරීමෙන් වැළකීම

5.4 ගුරුවරයා නිර්මාණාත්මක මග පෙන්වන්නෙකු සහ උපදේශකයෙකු ලෙස,

නිර්මාණාත්මක මග පෙන්වන්නෙකු සහ උපදේශකයෙකු ලෙස තමන් භාරයට පත්වන ශිෂ්‍යයින් සඳහා අනර්ඝ සේවයක් ගුරුවරයකුගෙන් ඉටු විය යුතු බැව් සලකා,

(අ) එම වගකීම ඉටු කරනු පිණිස දැනුමෙන්, කුසලතාවන්ගෙන් හා යහපත් ආකල්පයන්ගෙන් යුතු ව මනාව සුදානම් වීම

(ආ) ශිෂ්‍යයින්ට තිබිය හැකි දුබලතා හා ගැටලු සම්බන්ධ ව විමසිලිමත් ව සිටිය යුතු අතර එවැනි ගැටලු නිරාකරණයට අවශ්‍ය විශේෂඥ උපදෙස් ලබා දීමට පියවර ගැනීම

(ඇ) සිසුවකු සම්බන්ධ දුබලතා හෝ ගැටලු පිළිබඳ රහස්‍ය තොරතුරු එම සිසුවාගේ දෙමාපියන් හා නීත්‍යානුකූල භාරකරුවන් හැර වෙනත් අයට හෙළි නො කිරීම

(ඈ) දෙමාපියන් සමඟ සුහද සම්බන්ධතාවක් පවත්වා ගනිමින් අවශ්‍ය අවස්ථාවල දී ඔවුන්ට තම දරුවා සම්බන්ධ ගැටලු නිරාකරණය සඳහා තමන් වෙත පහසුවෙන් ළඟාවීමට අවස්ථාව සලසා දීම

(ඉ) කිසිවිටකත් ගුරු සිසු සම්බන්ධතා අනිසි ලෙස ප්‍රයෝජනයට නො ගැනීම හා සිසුන් අපචාරයන්ට හා අපයෝජනයට ගොදුරුවීමට ඇති අවස්ථාවලින් වළක්වා ගැනීමට කටයුතු කිරීම

(ඊ) සැම විට ම සිසුවාගේ දැනුම, කුසලතා හා සමාජ සාරධර්ම සංවර්ධනයට කටයුතු කිරීම

(උ) තම ශිෂ්‍යයින්ගේ ආත්මාභිමානයට සහ ආත්ම ගෞරවයට හානිවීමෙන් ඔවුන් තුළ ඍණාත්මක ආකල්පයක් ඇතිවීමට හේතුවන අන්දමේ ප්‍රකාශයන් කිසිම අවස්ථාවක නොකිරීම.

5.5 ගුරුවරයා ඇගයීම කරන්නෙකු ලෙස,

තක්සේරුව හා ඇගයීම ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම ක්‍රියාවලියේ වැදගත් අංශ සේ සලකා ගුරුවරයා විසින්,

(අ) නිරන්තරයෙන් ඒ සඳහා අවශ්‍ය දැනුම යාවත්කාලීන කර ගැනීම සහ ඒ හා සබැඳි තම දැනුම, කුසලතා, ආකල්ප සංවර්ධනය කර ගැනීම

(ආ) ශිෂ්‍යයන් තුළ තිබිය හැකි ඉගෙනුම් දුබලතා සහ ගැටලු පිළිබඳ ව විමසිලිමත් ව සිට ඒවාට පිළියම් යෙදීම සඳහා අවශ්‍ය විශේෂඥ උපදෙස් ඇතුලුව සියලු පියවර ගැනීම

(ඇ) සිසුන් කෙරෙහි කිසිම භේදයකින හා පුද්ගල බද්ධතාවයකින් තොරව විනිවිද භාවයකින් හා විශ්වසනීයත්වය ගොඩනැගෙන පරිදි ඇගයීම් කටයුතු කිරීම

(ඈ) තමන් විසින් කරනු ලබන ඇගයීම් හෝ තක්සේරුව සාධාරණ මෙන් ම අපක්ෂපාතී හා නිරවද්‍ය බවට සහතික වීම

5.6 ගුරුවරයා වෘත්තිකයෙකු ලෙස,

න්‍යායික දැනුම හා කුසලතා සම්භාරයක් අත්පත් කර ගැනීම හේතුවෙන් ගුරුවරයා වෘත්තිකයෙකු ලෙස සලකනු ලබන හෙයින්,

(අ) ගුරු වෘත්තියට ආවේණික වූ උසස් සම්ප්‍රදායන් හා උත්තරීතර භාවය සැම විට ම ආරක්ෂා කිරීම

(ආ) තමන්ගේ වෘත්තීය දැනුම හා කුසලතා වලංගුව තබා ගැනීම මෙන් ම යාවත්කාලීන කරගනු ලැබීම

(ඇ) ඉගෙනීම වෘත්තියක් සේ සැලකීම, අවශ්‍ය දැනුම, කුසලතා, ආකල්ප තිබීම, තම දැනුම, කුසලතා, ආකල්ප අන් අය සමඟ බෙදා ගැනීම හා සියලු ගුරුවරුන්ගේ දැනුම, කුසලතා හා ආකල්ප වර්ධනය සඳහා උදෙ‍්‍යාගයෙන් යුතු ව සහයෝගය දැක්වීම

(ඈ) ගුරු වෘත්තියට අවශ්‍ය සුදුසුකම් නොමැතිවීමෙන් වෘත්තිය අපකීර්තියට පත් වන බැවින් ගුරුවරයා විසින් අවශ්‍ය සුදුසුකම් සම්පූර්ණ කර ගැනීම සහ සහෝදර ගුරුභවතුන්ගේ සේවා අභිවෘද්ධිය සඳහා අවශ්‍ය සහාය ලබා දීම

(ඉ) අවශ්‍ය සුදුසුකම් හා නිපුණතා නොමැති ගුරුවරුන්ගේ ශ්‍රේණිය උසස් කිරීම වෘත්තියට හානිකර වන බැවින් ඔහු/ඇය සුදුසුකම් සපුරන තුරු උසස්වීම් අපෙක්ෂා නො කිරීම හා සුදුස්සන්ට උසස්වීම් දීමට ගන්නා වැඩ පිළිවෙළට සහාය දීම

(ඊ) තම වෘත්තිය පිළිබඳ අභිමානයකින් හා යහ හැඟීමකින් කටයුතු කිරීම

(උ) සියලු සිසුන් සඳහා ගුණාත්මක අධ්‍යාපනයක් ලබා දීමෙන් මහජන විශ්වාසය දිනා ගැනීම

(ඌ) ස්වකීය පෞද්ගලික හෝ වෘත්තීය අරමුණක් හෝ ප්‍රතිලාභයක් වෙනුවෙන් ශිෂ්‍ය ප්‍රජාවගේ ජීවිතවලට හෝ ඔවුන්ගේ අනාගතයට අහිතකර ලෙස බලපෑ හැකි ක්‍රියාමාර්ග ගැනීමෙන් වැළකීම සහ එවැනි අසත් ක්‍රියාමාර්ග සඳහා අනුබල නොදීම

(එ) සිසුන්, අනෙක් ගුරුවරුන්, නිලධාරීන්, දෙමාපියන් ඉදිරියේ තමා සමඟ සේවය කරන්නන් විවේචනය නො කරමින්, විෂය හා විෂය බාහිර සෑම ක්‍රියාකාරකමක දීම ආයතනය තුළ දී සහ ඉන් පිටත දීත් මනා සහයෝගයකින් සහ සාමූහිකත්වයකින් යුතු ව කටයුතු කිරීම

(ඒ) ඉදිරි වර්ෂයේ කටයුතු සඳහා අවශ්‍ය වන ලිඛිත වාර්තා හා වාචික තොරතුරු නිසි පරිද ස්වකීය අනුප්‍රාප්තිකයාට ලබා දීම

(ඓ) වෘත්තියේ ගෞරවයට හානිකර අයථා තත්ත්වයන් උද්ගත වූ වහාම ඒවා අදාළ වෘත්තීය බලධාරීන්ට වාර්තා කිරීම

(ඔ) තමන් වෙත නියම කරනු ලබන හා තමන් විසින් පිළිපදිනු ලබන උසස් චර්යා ධර්ම මත ගුරු වෘත්තියේ ගෞරවය රඳා පතින බව සැලකිල්ලට ගනිමින්, උසස්වීම් ආදියේ දී තමන්ට අසාධාරණයක් සිදු වී ඇතැයි සලකන අවස්ථාවන්හි පවා තමන්ගේ අයිතිවාසිකම් පමණක් ඉදිරිපත් කරමින්, තම වෘත්තියට නොගැළපෙන කටයුතුවල නොයෙදීම.

(ඕ) ගුරු වෘත්තියේ අභිමානය රඳා පවතින්නේ, සියලු ගුරුවරුන් විසින් වෘත්තීය චර්යා ධර්ම පිළිපැදීම මත බව සැලකිල්ලට ගනිමින්, තම වෘත්තීයේ අභිමානය පලුදුවන ආකාරයේ ක්‍රියාවන්හි නිරත නොවීම.

5.7 ගුරුවරයා කළමනාකරණයේ වගකිවයුත්තෙකු ලෙස,

(අ) තම වෘත්තියට බලපාන නීතිරීති, හා කළමනාකරණය කෙරෙහි තමා සතු වගකීම් පිළිබඳ ව දැනුවත් වීම

(ආ) පාසල හා සම්බන්ධ ප්‍රතිපත්ති සැකසීමට හා ක්‍රියාත්මක කිරීමට සහාය වීම

(ඇ) කළමනාකරණ උපදෙස් පිළිපැදීම හා ගැටලු සහගත අවස්ථාවල දී ඒ සම්බන්ධයෙන් විධිමත් ව සන්සුන් ව ප්‍රශ්න කිරීම

(ඈ) තම වෘත්තීයමය ක්‍රියාකාරකම් සහ ඒවායේ ප්‍රතිඵල පිළිබඳ අන්‍යෝන්‍ය ගරු කිරීමක් ඇති කර ගැනීම

(ඉ) සියලු රාජකාරී කටයුතු නිසි බලධාරීන් හා නිසි මාර්ගයන් මගින් සාධාරණව ඉටු කර ගැනීම

(ඊ) තම වෘත්තීය ගරුත්වය ආරක්ෂා වන පරිදි තම ආයතනයේ සංවර්ධනය උදෙසා කටයුතු කිරීම

5.8 සමාජය හා දේශයේ පෙර ගමන්කරුවෙකු ලෙස,

ගුරුවරයා නිරතුරුව සමාජයේ හා දේශයේ පෙර ගමන්කරුවෙකු ලෙස සලකනු ලබන හෙයින්,

(අ) සමාජ ගැටලු හඳුනා ගැනීම හා එම ගැටලුවලින් නිර්මාණය කරන ලද අභියෝගවලට මුහුණ දීමට හැකි ක්‍රියාකාරකම් හි දරුවන් යොදවමින් දේශහිතෛෂී දරු පරපුරක් සමාජයට දායාද කිරීමට කටයුතු කිරීම

(ආ) විවිධ ජන කොට්ඨාස, ආගමික හා භාෂා කොටස් අතර සාමය ගොඩ නැගෙන ආකාරයට සිසුන් තුළ යහපත් සිතුවිලි හා සාරධර්ම වගා කිරීමෙන් ජාතික ඒකාබද්ධතාව තහවුරු වන අයුරින් කටයුතු කිරීම

(ඇ) තම පාසලට, සමාජයට, රටට හා ජාතියට හිතෛෂීව කටයුතු කරමින් තම සිසුන් ද ඒ මගෙහි ගමන් කරවීම

(ඈ) තම පාසලට, සමාජයට, රටට හා ජාතියට හිතෛෂී වීම හා එවැනි ශිෂ්‍ය පරම්පරාවක් ගොඩනැගීමට දායක වීම

(ඉ) ජාතික ඒකාබද්ධතාවය ඇති වන අයුරින් සිසුන් තුළ යහපත් සිතුවිලි හා සාරධර්ම වගා කිරීම

(ඊ) සමාජ ගැටලු හඳුනාගැනීම, එම ගැටලුවලින් නිර්මාණය කරන ලද අභියෝගවලට මුහුණ දිය හැකි ක්‍රියාකාකරම්වල නිරතවීම හා සිසුන් එවැනි ක්‍රියාකාරකම්වල නිරත කරවීම

5.9 නීති මාලාව

මෙම ආචාර ධර්ම පද්ධතියට සියලු සාමාජිකයින් විසින් පිළිපැදිය යුතු හා උවමනාවෙන් උපදෙස් පැහැර හරින සාමාජිකයින්ට විරුද්ධව විනායානුකූල ව ක්‍රියාමාර්ග ගත හැකි නීති මාලාවක් ද ඇතුළත් වේ. මෙම නීති මාලාවේ නියෝග පිළිබඳ ව කටයුතු කරන විට එයට දී ඇති අංකය සඳහන් කළ යුතු ය.

සියලු ගුරුවරුන් විසින් පිළිපැදිය යුතු මෙම ආචාර ධර්ම පද්ධතියට අවංක භාවයෙන්, වගවීමෙන්, වෘත්තීය ඍජු භාවයෙන් සහ ආදර්ශවත් සමාජ වගකීමෙන් යුත් පුද්ගලයින් වශයෙන් ගුරුවරුන්ගෙන් අපේක්ෂා කෙරෙන ආකල්ප, සම්මත හා සිරිත් විරිත් ඇතුළත් වේ. පහසු පරිශීලනය සඳහා විවිධ මාතෘකා යටතේ මෙම

නියෝග ගොනුකර ඇත්තේ වුව ද එහි දක්වා ඇති කරුණු එක් මාතෘකාවකට පමණක් සීමා නොවනු ඇත.

(අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය, 2012, 3,7 වන පිටු)

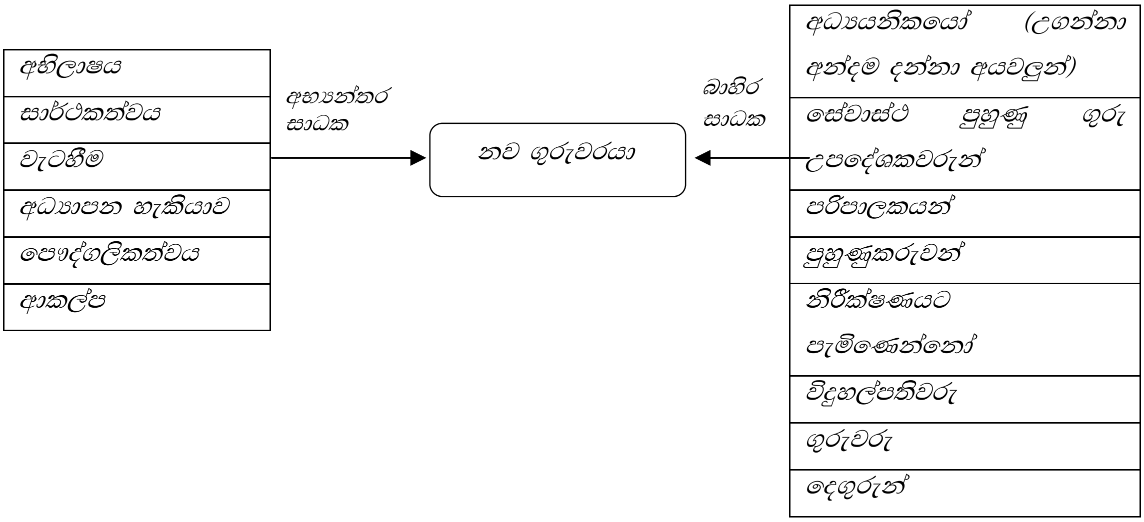
5.2 ගුරු උපදේශක

"පන්ති කාමරය තුළ විෂයමාලාව ක්‍රියාත්මක කිරීමේ දී ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ හා ගුරුවරයා අතර ප්‍රධාන සම්බන්ධීකාරක වන්නේ ගුරු උපදේශකවරයා වේ" (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 2004, පිටුව සඳහන් නොවේ).

ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය (2004:2) දක්වන ලෙස,

"පාසල් පද්ධතියේ පංති කාමරය තුළ සිදු වන ඉගෙනුම්-ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියට සම්බන්ධ ගුරුවරයා ළඟට සමීපතම පුද්ගලයා වන්නේ ගුරු උපදේශකවරයා වේ" (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 2002, 7 වන පිටුව).

ගුරු උපදේශකවරයා ගුරු සංවර්ධනය කෙරෙහි බලපාන්නා වූ බාහිර සාධකයකි.



1 වන රූපය: ගුරු සංවර්ධනයට බලපන සාධක,

මූලාශ්‍රය: (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 2002b, 7 වන පිටුව)

මේ අනුව ගුරු උපදේශකවරයා, ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ, අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ අධ්‍යාපන ක්‍රියාවලි පාසල් පද්ධතියට රැගෙන යන්නෙකු වන අතර, පන්ති කාමරයේ දී ගුරුවරයාට සහ සිසුන්ට සමීපතම පුද්ගලයා වෙයි.

5.2.1 ගුරු උපදේශක භූමිකාව හා කාර්යභාරය

ගුරු උපදේශකත්වයේ අරමුණු පහකි.

1. ගුරු වෘත්තීය සංවර්ධන ක්‍රියාවලිය යාවත්කාලීන කිරීමෙන් පන්ති කාමරය තුළ ගුණාත්මක බවින් ඉහළ ඉගෙනුම් අත්දැකීම් අත්කර දීම

2. විෂයමාලාව ක්‍රියාත්මක කිරීමට සහාය වීමෙන් ශිෂ්‍යයාට ප්‍රියමනාප හා ඵලදායී ඉගෙනුම් පරිසරයක් ඇති කිරීම

3. *යහපත් සුසාධ්‍යකාරකයකු වීමෙන් සාර්ථක වූ ඉගෙනුම්-ඉගැන්වීම් අවස්ථා සම්පාදනය කොට ශිෂ්‍ය සාධනය ඉහළ නැංවීම*
4. *අධ්‍යාපනයට සම්බන්ධ නව ප්‍රවනතා ගුරුවරුන් වෙත සම්ප්‍රේෂණය කිරීමෙන් ගුරුවරයා නව දැනුම්ලාභියකු බවට පත් කිරීම*
5. *දක්ෂ නියාමකයකු ලෙස කටයුතු කිරීමෙන් පාසල් අධ්‍යාපනයේ ගුණාත්මක බව තහවුරු කිරීම (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 2004, 5 වන පිටුව).*

ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය (2006) ජීවන නිපුණතා හා පුරවැසි අධ්‍යාපනය විෂයට අදාළ ව ගුරු උපදේශකවරුන් සඳහා උපදෙස් සංග්‍රහයක් සකස් කොට ඇත. එම උපදෙස් සංග්‍රහය සකස් කිරීමේ අරමුණු පහත දැක් වේ. එම අරමුණ ද, ඉහත ගුරු උපදේශකත්වයේ, අරමුණු හා බැඳි පවතී.

- *ගුරු උපදේශකවරුන් ක්‍රියාත්මක කරන ගුරු සංවර්ධන වැඩසටහන් වඩා ඵලදායී කරවීම, විධිමත් කිරීම හා සංගතභාවය වැඩි කිරීම*
- *විෂයය අන්තර්ගතය පන්තිකාමර ඉගැන්වීමේ දී නිවැරදි ව යොදා ගැනීම*
- *අධීක්ෂණ පහසු කිරීම*
- *ඉගෙනුම්-ඉගැන්වීම ක්‍රියාවලිය පහසු කරවීම*
- *නව ඉගෙනුම් ක්‍රමවේද පන්ති කාමර ඉගැන්වීමට හඳුන්වාදීම*
- *ඇගයීම් ක්‍රමය විධිමත් කිරීම*
- *අධ්‍යාපනයේ නව සංකල්ප ගුරුවරුන් අතර ප්‍රචලිත කිරීම*
- *ජීවන නිපුණතා හා පුරවැසි අධ්‍යාපනය විෂයයෙන් මතු කළ යුතු නිපුණතා හඳුන්වා දීම*
- *විෂයයේ සමස්ත දැක්ම අවබෝධ කර ගැනීමට රුකුලක් වීම*
- *ගුරු උපදේශකවරුන් පුහුණු කිරීම සඳහා විධිමත් උපදෙස් සංග්‍රහයක් නොමැතිවීමේ ඌනතාව මගහැරවීම*
- *ගුරු සංවර්ධන වැඩ සටහන්හි ගුණාත්මක භාවය ඇගයීමට බඳුන් කිරීම (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 2006, 1 වන පිටුව).*

"සේවාස්ථ පුහුණු ගුරු උපදේශකවරු ද්විත්ව භූමිකාවක රංගනයේ යෙදී සිටිති. සේවාස්ථ පුහුණු ගුරු උපදේශකවරුන් ඉටු කරන අනෙකුත් රාජකාරිවලට අමතර ව ඔහු ගුරු වෘත්තීය සංවර්ධනය උදෙසා උපාධ්‍යයන භූමිකාවක ද යෙදී සිටියි. සේවස්ථ පුහුණු ගුරු උපදේශකවරු මෙම භූමිකාවේ දී ගුරුවරුන්ගේ හැගීම් හා අවශ්‍යතා වටහා ගන්නා අතර උපාධ්‍යයනය මගින් වෘත්තීය සංවර්ධන ක්‍රියාවලියට ආධාර හා ධෛර්යය සපයති." (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 2002$_b$, 11 වන පිටුව).

ගුරුඋපදේශකවරයාගේ දැක්ම සහ මෙහෙවර ප්‍රකාශය මෙහි ඉදිරිපත් කොට ඇත.

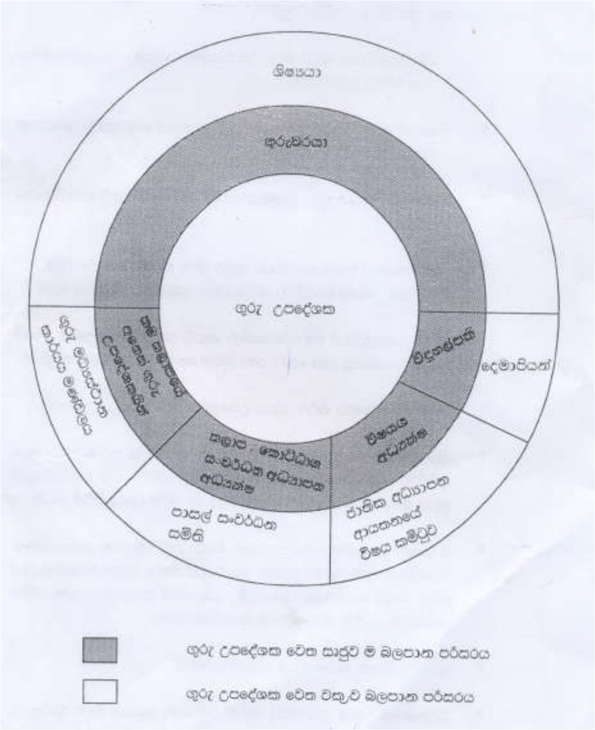
ගුරු උපදේශකවරයාගේ දැක්ම

ගුරු භූමිකාව විශිෂ්ටත්වයට පත් කිරීමෙන් මහා පෞරුෂයකින් යුත් නිර්මාණශීලී ශිෂ්‍ය පරපුරක් බිහි වනු දැක්ම (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 2004, 3 වන පිටුව).

ගුරු උපදේශකවරයාගේ මෙහෙවර

ගුරුවරයාගේ ගුණාත්මක හා වෘත්තීය සංවර්ධනය කෙරෙහි යොමු කිරීමට මඟ පෙන්වන නියමුවකු ලෙස ද පාසල් පද්ධතිය හා වෙනත් අධ්‍යාපනික ආයතන අතර සම්බන්ධීකාරකයකු ලෙස ද ක්‍රියාත්මක වෙමින් අධ්‍යාපනයේ ගුණාත්මක වර්ධනය සඳහා කැපවීම (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 2004_a, 4 වන පිටුව).

ගුරු උපදේශක භූමිකාවට බලපාන පරිසරය පහත දැක්වෙන ලෙස පෙන්වා දී ඇත.



2 රූපය : ගුරු උපදේශක භූමිකාවට අදාළ ව, ගුරු උපදේශකවරයාගේ පරිසරය

මූලාශ්‍රය: ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 2004_a, 28 වන පිටුව).

ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාව පළමු වන වාර්තාවේ (1992) ගුරු උපදේශක ක්‍රමය අධ්‍යාපන සංවර්ධන ක්‍රියාවලියට යොදා ගත හැකි ආකාරය අවධාරණය කරයි. සෑම පාසලකට ම ගුරු උපදේශකවරුන් පත් කළ යුතු බව සඳහන් කරන අතර එම පිරිසෙන් අපේක්ෂිත කාර්යභාරය ද දක්වා ඇත. "ඔවුන්ගේ කාර්යභාරය වන්නේ,

අ. දූරස්ථ ක්‍රමයට සම්බන්ධ වී ගුරු අධ්‍යාපනයට සහාය වීම

ආ. ගුරුවරුන්ට විශේෂයෙන් ම අලුතෙන් පත් වූ ගුරුවරුන්ට අනුගාමිකයෙකු වීම

ඇ. විදුහල්පතිතුමාට පාසල් කළමනාකරණයෙහි හා අධීක්ෂණයෙහි සහාය වීම

ඈ. නව ප්‍රතිපත්ති ක්‍රියාත්මක කිරීමේ දී හා පාසල දියුණු කිරීමේ දී සහාය වීම

ඉ. ක්‍රියාකාරී ගවේෂණවල නිරතවන්නකු හා මාර්ගෝපදේශකයකු වීම" (ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාව, 1992, 118 වන පිටුව).

ගුරු උපදේශක භූමිකාව ක්ෂේත්‍ර පහක් යටතේ විස්තර වේ.

1. ගුරුවරුන්ගේ වෘත්තීය සංවර්ධන ක්‍රියාවලියේ දී ඔවුන්ට සහායකයකු වීම
2. විෂයමාලාව ක්‍රියාත්මක කිරීමට ගුරුවරුන්ට සහායකයකු වීම
3. ඉගෙනුම්-ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය සම්බන්ධයෙන් සුසාධ්‍යකාරකයෙකු වීම
4. අධ්‍යාපනය හා සම්බන්ධ නව දැනුම හා නව ප්‍රවණතා ගුරුවරුන් වෙත සම්ප්‍රේෂණය කරන්නකු හා සන්නිවේදකයකු වීම
5. පාසල් අධ්‍යාපනයේ ගුණාත්මක බව තහවුරු කරන නියාමකයකු වීම (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 2004_a, 6 වන පිටුව).

ගුරු උපදේශක කාර්යභාරය, එහි භූමිකාව අයත් වන කේෂ්ත්‍ර පහ යටතේ තවදුරටත් පහත සඳහන් පරිදි විග්‍රහ කර ඇත.

1. ගුරුවරුන්ගේ වෘත්තීය සංවර්ධන ක්‍රියාවලියේ දී ඔවුන්ට සහායකයකු වීම

1. පාසල් පන්ති කාමරයේ දී ගුරුවරුන් සමඟ සැලසුම් සහගත ලෙස සකස් කරන ලද වැඩසටහන් ක්‍රියාත්මක කිරීම.
2. ගුරුවරුන්ගේ ප්‍රවීණතාව හා කාර්යසඵලතාව වැඩිදියුණු කිරීම සඳහා සුහද ලෙස ආදර්ශ පාඩම් හා සාකච්ඡා මගින් ගුරුවරුන් උනන්දු කරවීම
3. මතු දැක්වෙන ක්‍රියාකාරකම් අවබෝධ කර ගැනීමට හා පන්ති කාමරයේ දී හා පාසලේ දී ක්‍රියාත්මක කිරීමට අදාළ පාසල් පදනම් කරගත් වැඩසටහන් සඳහා ප්‍රායෝගික උපදේශනය ගුරුවරුන්ට ලබා දීම.

- අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ වැඩසටහන් හා ඒ ඒ ශ්‍රේණිවලට හා අවධිවලට අදාළ ව ක්‍රියාත්මක කෙරෙන නව විෂයමාලා ප්‍රතිසංස්කරණ
- නිර්මාණාත්මක හා ශිෂ්‍ය කේන්ද්‍රීය ප්‍රවේශයකින් ඵලදායී ශික්ෂණ විද්‍යා ප්‍රවේශ
- ශිෂ්‍ය සාධන ප්‍රවර්ධනයට අදාළ තක්සේරු උපකරණ හා ක්‍රමවේද
- ඉගෙනුම්/ඉගැන්වීම් ද්‍රව්‍ය, ආධාරක සංවර්ධනය හා භාවිතය

4. ආදර්ශවත් හැසිරීමෙන් ගුරුවරුන් දිරිගැන්වීම හා ඔවුන්ගෙන් වැඩි කැපවීමක් ලබා ගැනීම
5. පාසල තුළ කණ්ඩායම් ලෙස වැඩ කිරීමේ සංස්කෘතිය ගොඩ නැංවීමට උදව් කිරීම
6. තම වෘත්තීය සංවර්ධනය සඳහා අවස්ථා ඇති කර ගැනීමට හා යොදා ගැනීමට ගුරුවරුන්ට මඟපෙන්වීම
7. ගුරුවරුන්ට තමන්ගේ විෂය ක්ෂේත්‍රය තුළ දැනුම හා කුසලතා යාවත්කාලීන කර ගැනීම පිණිස වැඩසටහන් ක්‍රියාත්මක කිරීම සඳහා අදාළ ආයතන පෙලඹවීම හෝ යොමු කිරීම.
8. අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය හා ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය මගින් නිකුත් කරනු ලබන චක්‍රලේඛ සහ විෂයමාලා ද්‍රව්‍ය ආදිය පිළිබඳ ව අදාළ පුද්ගලයින් දැනුවත් කිරීමේ හැකියාව සහ ශක්‍යතාව ගොඩනගා ගැනීම.

2. විෂයමාලාව ක්‍රියාත්මක කිරීමට ගුරුවරුන්ට සහායකයකු වීම

1. පාසල් පවුල් ශක්තිමත් කිරීම හා පාසල් ප්‍රජාවට පාසල් පවුල්වල කාර්යභාරය පිළිබඳ අවබෝධය ලබා දීම
2. පාසල්වල ගුරු තත්ත්ව කව හා පාසල් පවුල් වැඩසටහන් ගොඩ නැංවීම සඳහා දායක වීම
3. පාසල්වල ගුරු තත්ත්ව කව හා පාසල් පවුල්වල අඛණ්ඩ රැස්වීම් පැවැත්වෙන්නේ දැයි සොයා බැලීම
4. කොට්ඨාස මට්ටමින් ගුරුවරයාගේ අත්දැකීම් සහ අදහස් හුවමාරු කර ගැනීමට සම්මන්ත්‍රණ පැවැත්වීම සඳහා පාසල් පවුල් අතර අන්‍යෝන්‍ය සම්බන්ධතා ඇති කිරීම
5. අඛණ්ඩ ගුරු අධ්‍යාපන වැඩසටහන් හා ගුරුවරුන්ගේ දැනුම ඉහළ නැංවීමට අදාළ වැඩසටහන් මෙහෙයවීම සඳහා සහභාගි වීමට ගුරුවරුන්ට මඟ පෙන්වීම
6. ප්‍රතිපුහුණු පාඨමාලා හා දැනුම පුළුල් කිරීම සඳහා වන පාඨමාලා සඳහා සහභාගී වීමට ගුරුවරුන්ට මඟපෙන්වීම
7. ගුරු අධ්‍යාපනික වැඩසටහන් සැලසුම් කිරීම සඳහා අදාළ ගුරු අවශ්‍යතා හා ගුරු පැතිකඩ පිළිබඳ ව ගුරුවරුන්ට හා ඒ ඒ පාසල්වල සුවිශේෂ වූ තොරතුරු පවත්වාගෙන යෑම හා ඒවා අවශ්‍ය විට ලබා දීම

3. ඉගෙනුම් - ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියේ සුසාධ්‍යකාරකයෙකු වීම

1. පාසල්වලින් ගොනුකරගත් නව අදහස් පාසල්වල ඉගෙනුම්/ඉගැන්වීම් පරිසරය වැඩි දියුණු කිරීම සඳහා යෙදීම
2. අධ්‍යාපනික වැඩසටහන් සඳහා අවශ්‍ය ද්‍රව්‍ය පාසල්වලට නිසි වේලාවට ලබා ගැනීම සඳහා සහාය වීම
3. පාසල්වල සංවර්ධනය සඳහා රජයෙන් ලැබෙන මූල්‍ය ප්‍රතිපාදන හා සම්පත් සපයා ගැනීමටත් ඒවා කාර්යක්ෂම ලෙස හා ඵලදායී ලෙස යොදා ගැනීමටත් සහාය වීම
4. තොරතුරු සංදේශනය හා ප්‍රතිපෝෂණය උදෙසා පාසල් විෂය අධ්‍යක්ෂවරුන්, කොට්ඨාස අධ්‍යක්ෂවරුන් සහ කලාප අධ්‍යක්ෂවරුන් අතර සම්බන්ධීකරණය ඇති කිරීම
5. නව අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ වැඩසටහන් ක්‍රියාත්මක කිරීමේ දී අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය, ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය සහ පාසල් අතර සම්බන්ධීකාරක නිලධාරියකු ලෙස කටයුතු කිරීම
6. ප්‍රාථමික පාසල් විෂයමාලාවේ හා ද්විතියික අධ්‍යාපනයේ තෝරාගත් විෂයය ප්‍රාදේශීය අවශ්‍යතා අනුව සකස් කර ගැනීම සඳහා 13 වන ව්‍යවස්ථාව යටතේ ප්‍රාදේශීය ආයතන විසින් ආරම්භ කරනු ලබන වැඩසටහන් ක්‍රියාත්මක කිරීමට සහාය වීම
7. ඉගෙනුම් - ඉගැන්වීම් හා ඇගයීම් ක්‍රියාවලිය වැඩිදියුණු කිරීම සඳහා ගුරුවරුන්ට සහාය වීම
8. මානව හා භෞතික සම්පත් කළමනාකරණය සඳහා පාසල්වලට මඟපෙන්වීම හා සහාය වීම

9. පාසල තුළ ඇති වන විෂය සම්බන්ධ වූ ගැටලු නිරාකරණය සඳහා විදුහල්පතිට, ගුරුවරුන්ට හා සිසුන්ට සහාය වීම
10. ඒ ඒ විෂයයන් හා සම්බන්ධ මන්දගාමී හා සුහග ශිෂ්‍යයින්ගේ සංවර්ධනයට ගැළපෙන විවිධ ක්‍රමෝපාය ගුරුවරයාට හඳුන්වා දීම

4. නව දැනුම හා නව ප්‍රවණතා ගුරුවරුන් වෙත නිරාවරණය කරන්නකු හා සන්නිවේදකයකු වීම

1. පාසල හා ඊට සමීප වූ ප්‍රජාව අතර මනා අන්තර්සම්බන්ධයක් ඇති කිරීමෙන් අධ්‍යාපනික නව දැනුම හා නව තොරතුරු ව්‍යාප්ත කිරීමේ නව ක්‍රම යෙදීම
2. ගුරුවරුන් සඳහා වූ සම්මන්ත්‍රණවල දී දේශන මගින් හා සාකච්ඡා සඳහා සහභාගි වීමෙන් සංවර්ධනාත්මක අදහස් හා දර්ශනයක් ලබාදීමට උදව් කිරීම
3. ප්‍රත්‍යවේක්ෂණයෙහි යෙදෙන ව්‍යවහාරිකයන් ලෙස ක්‍රියාකිරීමටත් අධ්‍යාපනයෙහි ගුණාත්මක බව වැඩිදියුණු කිරීමටත් ඉවහල් වන පන්ති කාමර පදනම් වූ කාර්යය මූලික පර්යේෂණ හා ප්‍රජාව පදනම් වූ සමීක්ෂණ නිම කිරීමට ගුරුවරුන්ට මග පෙන්වීම හා උපකාර කිරීම
4. විෂයමාලාවේ වෙනස්කම් හා නවීකරණ ඉතා කාර්යක්ෂම ලෙස ඉක්මනින් පාසල් වෙතට ලබා දීමට ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය හා පාසල අතර සම්බන්ධීකාරකයකු ලෙස කටයුතු කිරීම
5. යාවජීව අධ්‍යාපනයක් සඳහා අවශ්‍ය උපදේශන සැපයීම
6. විශේෂ අවශ්‍යතා ඇති ළමයින් හඳුනා ගැනීම හා විශේෂ අධ්‍යාපන වැඩසටහන් ක්‍රියාත්මක කිරීමට මගපෙන්වීම, ප්‍රතිපෝෂණය හා ඇගයීම
7. ජාතික විභාග හා ඇගයීම් කටයුතුවල දී අදාළ ආයතන සමඟ සම්බන්ධීකරණය
8. නොවිධිමත් වැඩිහිටි අධ්‍යාපන වැඩසටහන් සංවිධානය සඳහා අමාත්‍යාංශයට සහාය වීම

5. නියාමකයකු ලෙස කටයුතු කිරීම

1. පාසල් මට්ටමින් විෂයමාලාව ක්‍රියාත්මක කිරීම, නියමුකරණය හා ඇගයීම මගින් කලාප කාර්යාලයට හා අදාළ අනෙකුත් පාසල්වලට ප්‍රතිපොෂණය ලබා දීම
2. පාසලේ ගුණාත්මකභාවය වැඩිදියුණු කිරීම උදෙසා කොට්ඨාස මට්ටමින් නියමුකරණය ක්‍රියාත්මක කිරීමට හා සැලසුම් ක්‍රියාවට නැංවීමට කලාප අධ්‍යාපන ආයතනය අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය හා අදාළ ආයතන වෙත ප්‍රතිපෝෂණය ලබා දීම (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 2004, 6-11).

පුහුණු කටයුතු

ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය සඳහා ගුරු උපදේශක කාර්යභාරය පහත සඳහන් ලෙස හඳුන්වා දී ඇත.

1. අනෙක් අයට උපදෙස් දීමේ හැකියාව හා ශක්තිය පවත්වා ගෙන යාම සඳහා තම දක්ෂතා වර්ධනය කර ගැනීම පිණිස ගුරු උපදේශක පුහුණු වැඩසටහන්වලට අඛණ්ඩව සහභාගි වීම

2. පන්ති කාමරවල ඉගෙනුම් පරිසරය වැඩි දියුණු කිරීමේ ලා ගුරුවරුන්ට සහාය වීම සඳහා කොට්ඨාසයේ පාසල්වලට සැලසුම්ගත ලෙස යෑම.
3. යහපත් ඉගෙනුම් පුරුදු වගා කර ගැනීමට ප්‍රාථමික ගුරුවරුන්ට සහාය වීම
4. ප්‍රාථමික අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ සහ අධ්‍යාපනයේ ගුණාත්මකභාවය වර්ධනය කිරීමේ නවෝත්පාදක ක්‍රම පිළිබඳ ව පාසල් ප්‍රධානීන් හා දෙමාපියන් දැනුවත් කිරීමේ වැඩසටහන් පැවැත්වීම
5. අනෙකුත් ගුරු උපදේශකවරුන්ගේ සහාය ඇති ව ගුරුවරුන් සඳහා දිශාගිමුඛ කිරීමේ වැඩසටහන් සැලසුම් කිරීම, සංවිධානය කිරීම හා පැවැත්වීම
7. සේවාස්ථ ගුරු පුහුණු සැලසුම් කොට, සංවිධානය කොට, පැවැත්වීම

මාර්ගෝපදේශනය

1. වඩාත් දියුණු ඉගැන්වීමේ භාවිත පැහැදිලි කිරීම පිණිස ආදර්ශ පාඩම් ඉදිරිපත් කිරීම
2. ඉගැන්වීමේ උපකරණ හා අධාරක භාවිත කිරීම/ක්‍රියාත්මක කිරීම පිළිබඳ ගුරුවරුනට අවබෝධය ලබා දීම හා නවෝත්පාදක ඉගැන්වීම් ආධාරක තනා ගැනීමට ගුරුවරුන් පෙලඹවීම
3. පාසල් පවුලේ නායක ගුරුවරුන්ට මාර්ගෝපදේශනය දීම
4. නායක ගුරුවරුන්ගේ රැස්වීම සැලසුම් කොට, සංවිධානය කර පැවැත්වීම හා පාසල් පවුල් රැස්වීම්වලට ඉදිරිපත් කිරීම සඳහා එහි වාර්තාවක් සැකසීම
5. ගුරු මධ්‍යස්ථානවල සුසාධ්‍යකරුවකු ලෙස (facilitator) සේවය කිරීම
6. සිසුන් තක්සේරු කිරීමේ උපකරණ තනා ගැනීමට ගුරුවරුන්ට සහාය වීම
7. ශිෂ්‍යයන් ක්‍රියාකාරකම් පාදක ඉගෙනුමෙහි යොදවන පාසල් පිරියත අලංකරණ වැඩසටහන් ක්‍රියාත්මක කිරීම සඳහා පාසල් දිරිමත් කිරීම

සම්පත් සැපයුම

1. ප්‍රාථමික ගුරුවරුන් ප්‍රාථමික අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ අවබෝධ කර ගන්නා බවටත්, ඔවුනට සංශෝධිත විෂයමාලා හා ගුරු අත්පොත් ආදිය ලැබෙන බවටත් වගබලා ගැනීම
2. පාසල් පවුල් නායක විදුහල්පතිවරුන්ට ඔවුන්ගේ කාර්යයන් කර ගෙන යෑමට සහාය වීම
3. පාසල් පවුල් නායක විදුහල්පතිවරුන්ගේ මගපෙන්වීම යටතේ පාසල් පවුල් වැඩසටහන් සංවිධානය කිරීම
4. අවශ්‍ය අවස්ථාවල දී ගුරුවරුන් අගැයීමේ උපකරණ තැනීම
5. ගුරු අත්පොත් හා වෙනත් විෂයමාලාවලට අදාළ උපාදාන සකස් කිරීමේ දී සම්පත් පුද්ගලයන් ලෙස සහභාගි වීම
6. මානව, භෞතික, මූල්‍ය හා කාලය යන සම්පත් වෙන් කිරීමේ දී ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනයට සාධාරණත්වය ඉටු වන ලෙස කටයුතු කිරීමට පාසල් ප්‍රධානීන්ගේ හා අංශ ප්‍රධානින්ගේ අවධානය යොමු කරවීම
7. සාකච්ඡා මණ්ඩප හා ලේඛන කටයුතු මගින් අත්දැකීම් බෙදා හදා ගැනීම

සැලසුම්කරණය

1. කොට්ඨාසයේ ප්‍රාථමික පාසල්/ප්‍රාථමික අංශ පිළිබඳ දත්ත එක් රැස් කොට දත්ත පදනමක් පවත්වා ගෙන යාම

2. කොට්ඨාසයේ ගුරුවරුන්ගේ මාසික රැස්වීම පැවැත්වීම

3. පංතිකාමර ඉගෙනුම්/ඉගැන්වීම් අවස්ථා පිළිබඳව පාසල් මට්ටමෙන් කුඩා අධ්‍යයනය සිදු කිරීම

4. කොට්ඨාශ නිලධාරී වෙත තම වැඩසටහනට අදාළ ව වාර්තා කිරීම

5. කලාපයේ ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය භාර නිලධාරියා වෙත ප්‍රගති වාර්තා ඉදිරිපත් කිරීම (ජාතික අධ්‍යාපන කොමිසම, අධ්‍යාපන හා උසස් අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය, ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 2000, 14, 15 වන පිටු).

5.2.1.1 ගුරු උපදේශක නිරීක්ෂණ කාර්යභාරය

සේවාස්ථ පුහුණු ගුරු උපදේශකවරයකුගේ, නිරීක්ෂණ කාර්යභාරයට අනුව (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 2002_b, 17 වන පිටුව) පන්ති කාමර නිරීක්ෂණ වර්ග දෙකක් අවශ්‍ය වේ. සංවර්ධනය සඳහා නිරීක්ෂණය සහ ඇගයීම සඳහා නිරීක්ෂණය වශයෙනි. එම වර්ග දෙකෙහි සමාන - අසමනතා දැක්වේ (1 වන වගුව).

1 වන වගුව : ගුරු උපදේශක නිරීක්ෂණ කාර්යභාරය

සංවර්ධනය සඳහා නිරීක්ෂණය (උපාධ්‍යයනයේ දී)	*ඇගයීම සඳහා නිරීක්ෂණය (පරීක්ෂණ කටයුතු සඳහා)*
සමීප සම්බන්ධතාව	*දුරස්*
උපාධ්‍යයන චාරිකා වාර්තා පත්‍රය	*පිරික්සුම් වගුව*
ආධාරකාරී (උපාධ්‍යකයෝ අමතර විකල්ප සපයති)	*විනිශ්චයශීලි*
එකඟතාව (තහවුරු කිරීම)	*එකඟතාවක් නොමැති*
හුරුපුරුදු (නිතිපතා සිදු කරන චාරිකා)	*හුරුපුරුදු නොවන (සමහර අස්ථාවල දී කරන චාරිකා)*
පසු නිරීක්ෂණ සාකච්ඡා (අත්දැකීම් බෙදා ගැනීම)	*ලිඛිත වාර්තා*

(මූලාශ්‍රයඃ ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 2002_b, 17 වන පිටුව)

නිරීක්ෂණ කාර්යභාරයේ දී, සේවාස්ථ පුහුණු ගුරු උපදේශක උපාධ්‍යකයන් වශයෙන් පරීක්ෂණ චාරිකා, (ඇගයීම් සඳහා කරනු ලැබන නිරීක්ෂණ) හා අපේක්ෂිත මට්ටම් පිළිබඳ තොරතුරු ලබා ගැනීම සඳහා යොදා ගත හැකි වේ. ඒවා උපාධ්‍යයන සාකච්ඡා සඳහා ප්‍රයෝජනවත් විය හැකි ය. මෙම නිරීක්ෂණ දෙ වර්ගය ම (සංවර්ධන සඳහා සහ ඇගයීම් සඳහා) අධ්‍යාපනයේ දී ඉතා වැදගත් මෙහෙවරක් ඉටු කරයි. කෙසේ වුව ද, අපට අපේ උපාධ්‍යයන නිරීක්ෂණ චාරිකාවල දී අපට අවශ්‍ය කවර නිරීක්ෂණයක් ද යන්න ගැන ඉතා පැහැදිලි අවබෝධයක් තිබිය යුතු වේ.

ගුරු උපදේශකවරයකුගේ පන්තිකාමර පූර්ව නිරීක්ෂණ චාරිකාවක දී. උපාධ්‍යායකයෙක් වශයෙන්, ඉලක්ක කරගත යුතු අරමුණු මෙසේ ය.

- *උපාධ්‍යායාට දැනිය හැකි චංචල බව අඩු කිරීම*
- *ප්‍රයෝජනවත් අනුවර්තනයක් හෝ වැඩ කිරීමේ සම්බන්ධතාව ආරම්භ කිරීම*
- *අපේ වැඩ කිරීමේ නව ක්‍රමය විස්තර කිරීම හා ඒ සඳහා ඔවුන්ගේ උපකාර ඉල්ලීම*
- *අපේ නිරීක්ෂණයේ දී අප විසින් විශේෂයෙන් සනිටුහන් කර ගත යුතු යැයි උපාධ්‍යායීන් දක්වන විශේෂිත ක්ෂේත්‍රයන් ඇත්දැයි දැනගැනීම*
- *පන්තිය හා පාඩම ගැන සොයා දැනගැනීම (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 2002$_b$: 19-20).*

ගුරු උපදේශක උපාධ්‍යයන කාර්යභාරයේ දී, උපාධ්‍යයන චාරිකා සඳහා සූදානම් වීමේ පිරික්සුම් ලැයිස්තුවේ පිරික්සුම් ප්‍රශ්න හයක් සඳහන් කොට ඇත.

"උපාධ්‍යායීගේ ඉගෙනුම සඳහා:-

1. *ඔබ චාරිකාවේ යෙදෙන දිනය උපාධ්‍යායී සමඟ එකඟ වී හෝ ඔහුට/ඇයට දන්වා හෝ ඇත් ද? ගමන් පහසුකම් ගැන සිතා තිබේ ද?*
2. *මෙම ගුරු භවතාට අදාළ වන පෙර වතාවේ උපාධ්‍යයන වාර්තාව සොයා බලා නැවත කියවූවෙහි ද?*
3. *මෙම ගුරුවරයා වෙනුවෙන් ඔබ සටහන් කරගත් කිසියම් පෞද්ගලික "පුංචි කතාවක්" ඔබ සොය ගත්තෙහි ද?*
4. *ඔබ කරන බවට පෙරොන්දු වූ (නොකෙළේ නම් චාරිකාවට පෙර ඉටු කරන්න) කිසියම් වැඩ කොටසක් ඇත්නම් එය නිම කර තිබේ ද?*
5. *ඔබ උපාධ්‍යයන චාරිකා පටිපාටිය හා උපාධ්‍යයන රාමුව නැවත වරක් කියවා බැලූවෙහි ද?*
6. *මෙම චාරිකාවේ දී භාවිත කිරීම සඳහා නොපිරවූ (හිස්) උපාධ්‍යයන වාර්තා පිටපතක්, කඩදාසියක් හෝ සටහන් පොතක් ඔබ සතුව තිබේ ද?"*

මේ මගින්, ගුරු උපදේශකවරයකුට තම නිරීක්ෂණ චාරිකාව සඳහා, හොඳ පූර්ව සූදානමක් ඇති කෙරේ (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 2002$_b$, 22 වන පිටුව).

ගුරු උපදේශකවරයාගේ පන්ති කාමර නිරීක්ෂණය පිළිබඳ ව මෙසේ හඳුන්වා දී ඇත.

"සාම්ප්‍රදායික අධ්‍යාපන ව්‍යවහාරයන් අනුව පන්ති කාමර නිරීක්ෂණ යනුවෙන් හැඳින්වෙන්නේ ගුරුවරයෙකු යම් කාලඡේදයක දී පංති කාමරයේ, විද්‍යාගාරයේ හෝ ක්‍රීඩා පිටියේ හෝ වෙනත් ස්ථානයක ඉගැන්වීමෙහි නිරත වන විට ඇගැයුම්කරුවෙකු විසින් එම පාඩම නිරීක්ෂණයයි. මෙය ලොව සැම අධ්‍යාපන පද්ධතියක ම පාසල්වල කටයුතු ඇගයීමේ දී අනුමනය කෙරෙන විශේෂ කාර්යයකි. ඉදිරිපත් කෙරෙන පාඩමේ අරමුණු ද එම අරමුණුවල වැදගත්කම ද එම අරමුණු ඉටු කර ගැනීම සඳහා නියමිත කාලඡේදය තුළ දී ගුරුවරයා උපයෝගී කරගත් ක්‍රමවේදය ද, එහි ඵලදායීතාව ද අනුව පාඩම ඇගයීම් සඳහා අවශ්‍ය තොරතුරු ලබා

ගැනීම පන්තිකාමර නිරීක්ෂණයේ අරමුණයි" (කළමනාකරණ හා ප්‍රමිති ඒකකය, අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය 2006, 77 වන පිටුව).

මෙම අරමුණු ඉටුකර ගැනීම සඳහා, පන්ති කාමරය නිරීක්ෂණය කරන ඇගයුම්කරුගේ චර්යා මෙසේ සඳහන් කොට ඇත.

- *"මුළු පාඩම ම නිරීක්ෂණ කළ හැකි වන පරිදි පාඩම් ආරම්භයේ සිට අවසානය දක්වා කටයුතු කිරීම අත්‍යවශ්‍ය ය. තීරණ ගත යුත්තේ මුළු පාඩම පදනම් කර ගෙන ය.*
- *ගුරු සිසු දෙපක්ෂයේ ම අවධානය පාඩමට මිස තමන් වෙත යොමු නොවන ආකාරයෙන් කටයුතු කරන්න.*
- *පාඩම ඉදිරිපත් කෙරෙන අවස්ථාවේ පන්තිකාමරයේ ස්වාමිත්වය ගුරු සිසු දෙපක්ෂය ම සතු බව පිළිගත යුතු ය. පන්ති කාමරයේ සිදු වන ඉගැන්වීම් ඉගෙනුම් කාර්යයයට කිසිදු ආකාරයකින් මැදිහත්වීමකින් තොර ව පාඩම නිරීක්ෂණයට පමණක් තම කාර්යය සීමා කරන්න.*
- *පාඩම කෙතරම් දුර්වල වුව ද, තමා විෂය පිළිබඳ කෙතරම් විශේෂඥයෙකු වුව ද පාඩමට මැදිහත් ව කතා කිරීම හෝ උගැන්වීම හෝ නො කරන්න. අපගේ අරමුණ විය යුත්තේ ගුරුවරයාගේ සංවර්ධනය සඳහා අවශ්‍ය තොරතුරු ලබා ගැනීම මිස අපගේ නිල බලය, දැනුම හෝ දක්ෂතා ප්‍රදර්ශනය කිරීම නොවන බව සලකන්න.*
- *සිසුන් ඉදිරියේ ගුරුවරයාගේ ආත්ම ගෞරවයට හානිකර ලෙස කටයුතු කිරීමෙන් වැළකී තම කාර්යය නිරීක්ෂණයට පමණක් සීමා කරන්න. සිසුන්ගේ අභ්‍යාස හෝ ඇගයීම් වාර්තා ආදීය පරීක්ෂා කිරීමට නිරීක්ෂණ කාලය යොදා ගැනීමෙන් වළකින්න.*
- *මෙහි දී විය යුත්තේ අවසානයේ සිදු කළ යුතු ඇගැයීම් වාර්තා ලිවීමට අවශ්‍ය තොරතුරු රැස් කර ගැනීම මිස වාර්තාව ලිවීම නොවේ. පන්ති කාමරය තුළ වාර්තා ලිවීම ආරම්භ කිරීමෙන් නිරීක්ෂණයට බාධා වීම වළක්වා ගන්න. තොරතුරු සංක්ෂිප්ත ව සටහන් කර ගත හැකි ය.*

පාඩම අවසන් වූ පසු ව සැලසුම් හා ශිෂ්‍ය සාධන ඇගයීම් වාර්තා ලේඛන ආදිය ද, නිරීක්ෂණය කර ඉන්පසු ගුරුවරයා සමඟ සුදුසු ස්ථානයක දී පාඩම් නිරීක්ෂණය පිළිබඳ ව සාකච්ඡාවක් කරන්න. මෙම සාකච්ඡාව සංවර්ධනාත්මක සාකච්ඡාවක් මිස විවේචනයක් හෝ දෝෂාරෝපණයක තත්ත්වයෙන් මිදුණු සුහදශීලී එකක් බව සලකන්න. ගුරුවරයාට ද තම අදහස් දැක්වීමට අවස්ථාවක් ලබා දෙන්න." (කළමනාකරණ හා ප්‍රමිති ඒකකය, අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය 2006, 78 වන පිටුව)..

පන්ති කාමර නිරීක්ෂණයේ දී ගුරුවරයා පිළිබඳ ඇගයීම සඳහා, ගුරු උපදේශකවරයකු යොදා ගත හැකි, ඇගයීම් පත්‍රිකාවක් (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 2004, 33 වන පිටුව) හඳුන්වා දී ඇත. එසේ ම ගුරුවරයාගේ කුසලතා ඇගයීම සඳහා (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය (2004, 32 වන පිටුව) ඇගයීම් පත්‍රිකාවක් ද, හඳුන්වා දී ඇත.

5.2.1.2 **පන්තිකාමර ඇගයීම් කාර්යභාරය**

පන්තිකාමර ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය ඇගයීම සඳහා, කළමනාකරණ ප්‍රමිති ඒකකය, අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය (2006, 26-30 වන පිටු) ඇගයීම් ආකෘති පත්‍ර හඳුන්වා දී ඇත. ඇගයීම් කටයුතු සඳහා, ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය, 6-11 ශ්‍රේණි සහ 12-13 ශ්‍රේණි සඳහා වෙන් වෙන් වශයෙන් ඇගයීම් ආකෘති පත්‍ර නිර්දේශ කොට ඇත (ඇමුණුම 03).

අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ, කළමනාකරණ ප්‍රමිති ඒකකය දක්වන පරිදි,

> *"පන්ති කාමර ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය ඇගයීමේ දී හැකිතාක් දුරට ඇගයුම්කරුගේ වෘත්තිකභාවය පදනම් කරගෙන ඇගයීම් කිරීම වඩාත් නිවැරදි හා ඵලදායි ක්‍රමවේදය වනු ඇත. එසේ වුවත් පහත දක්වා ඇති පන්ති කාමර ඇගයීම් ආකෘති පත්‍ර තමන්ට මගපෙන්වීමක් සේ සලකා කටයුතු කිරීම මැනවි. කෙසේ වුවත් මෙම ආකෘති පත්‍ර මත පමණක් රැඳී සිට පන්තිකාමර ඇගයීම අපගේ අපේක්ෂාව නොවේ. ඇගයුම්කරු මෙම ආකෘති පත්‍ර තමන්ට රුචි පරිදි හා ඉගැන්වීමට සාධාරණය ඉටු වන පරිදි සකස් කර ගැනීම අපගේ අපේක්ෂාවයි" (අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය 2010, 25 වන පිටුව).*

අ.පො.ස. (උසස් පෙළ) නියාමන මණ්ඩල සඳහා ගුරු උපදේශක දායකත්වය අධ්‍යාපන සංවර්ධන අංශය, අධ්‍යාපන හා උසස් අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය (1999). චක්‍රලේඛ අංක 98/11 ට අනුව, උසස් පෙළ නව අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ වැඩ සටහන මගින්, කලාපීය නියාමන මණ්ඩල පිහිටුවීමේ දී, නියාමන මණ්ඩල නියෝජනය කිරීම, ගුරු උපදේශක කාරයභාරයේ එක් අංගයකි. අමාත්‍යාංශ මට්ටමින්, නිර්දේශ කොට ඇති ගුරු උපදේශක කාර්යභාරයට අමතර ව, ඒ ඒ කලාප කාර්යාල මට්ටමින් ද, ගුරු උපදේශක කාර්යභාරය ඉදිරිපත් කොට ඇත.

ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය (2004_a, 34 වන පිටුව) අනුව, ගුරු උපදේශකවරයා තම සේවය පිළිබඳ, මාසික ව යෝජිත වැඩසටහන සහ සංශෝධිත වැඩසටහන නියෝජ්‍ය අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂ/කොට්ඨාස අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂ මගින් අනුමත කොට ගත යුතු ය. ඒ සමග දෛනික ඉටු කළ වැඩ වාර්තාව ද, මාසික ව අනුමත කර ගත යුතු ය. මේ අනුව ගුරු උපදේශකවරයාගේ, කාර්යභාරයේ මාසික හා දෛනික වැඩ වාර්තා සම්බන්ධ ව පොදු ආකෘතියක් යොදා ගෙන තිබේ.

5.2.2 ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය හා ගුරු උපදේශක සම්බන්ධතාව

ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයට (2004_a, 31 වන පිටුව) අනුව, ගුරු උපදේශකවරයා, තම කාර්යභාරය ඉටු කිරීමේ දී ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය සමග එක් ව කටයුතු කළ යුතු ය. අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ සම්බන්ධ ව, ගුරුවරුන්ගේ, දෙමාපියන්ගේ හා ශිෂ්‍යයන්ගේ අදහස් මතවාද, පිළිබඳ තොරතුරු ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයට වාර්තා කිරීම, ගුරු උපදේශක වගකීමකි. ඒ සඳහා පහත දැක්වෙන කාර්යයන්, ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, ගුරු උපදේශකවරයාගෙන් අපේක්ෂා කෙරේ.

- *නව අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණවලට අදාළ ව විෂය නිර්දේශ ක්‍රියාත්මක කිරීමේ දී ගුරුවරුන්ට ගැටළු සහගත අවස්ථා මතුවේ දැයි සොයා බැලීම සහ එම තොරතුරු රැස් කිරීම*
- *විෂය නිර්දේශ, පෙළපොත්. ගුරු අත්පොත් පිළිබඳ ගුරුවරුන්ගේ යෝජනා හා අදහස් ලබා ගැනීම.*
- *විවිධ විෂයයන් සම්බන්ධ ගුරු උපදේශකවරුන්ට අන්‍යොන්‍ය වශයෙන් අත්දැකීම් හුවමාරු කර ගැනීමට අවස්ථා සපයන ලෙස යෝජනා කිරීම*
- *දක්ෂ ගුරුවරුන් විසින් සොයාගනු ලබන ගුරු ආදර්ශන/නව අත්දැකීම් පිළිබඳ තොරතුරු ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයට ඉදිරිපත් කිරීම හා එම ගුරුවරුන් හඳුන්වා දීම*
- *ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය මගින් සිදු කරන පර්යේෂණ සඳහා පාසල් සම්බන්ධීකරණයට දායක වීම*
- *ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයට සහ විශ්වවිද්‍යාල මගින් කෙරෙන අධ්‍යාපන පර්යේෂණ කටයුතුවලට සහයෝගය දැක්වීම*

(ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 2004$_a$, 31 වන පිටුව)

5.2.3 ගුරු උපදේශක සතු විය යුතු නිපුණතා

අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ, කළමනාකරණ හා ප්‍රමිති ඒකකය (2010, 35 වන පිටුව) දක්වන පරිදි, ගුරු උපදේශක නිපුණතා සකස් කිරීම 2007, 2008, 2009 වර්ෂවල පළාත් සහ කලාපීය විෂයභාර අධ්‍යක්ෂවරුන් හා ගුරු උදේශකවරුන්ගේ සහභාගිත්වයෙන්, පැවැත්වූ වැඩමුළුවල දී සිදු විය.

> "ප්‍රථමයෙන් ගුරු උපදේශකවරුන් සතු විය යුතු පොදු නිපුණතා හඳුනාගත් අතර ඊට පසුව පළාත්, කලාප, විෂයභාර අධ්‍යක්ෂවරුන්ගේ හා ගුරු උපදේශකවරුන්ගේ නියෝජනයෙන් පවත්වන ලද වැඩමුළුවල දී ප්‍රාථමික අංශය, විද්‍යාව, ගණිතය, සිංහල, ඉංග්‍රීසි සහ සමාජ විද්‍යාව යන විෂයයන් සඳහා පත් වී සිටින ගුරු උපදේශකවරුන් සතු විය යුතු සුවිශේෂ නිපුණතා හඳුනා ගන්නා ලදී. මෙසේ සකස් කරන ලද ගුරු උපදේශක නිපුණතා ඒ සියලු ම කලාපවල අධ්‍යාපන සංවර්ධනය බාර විෂය අධ්‍යක්ෂවරුන්ට ලබා දී එමගින් නැවත ගුරු උපදේශකරුන්ට ලබා දීමට කටයුතු කළ අතර එහි දී ලබාදුන් නිරීක්ෂණ අනුව සංශෝධන ද සිදුකරන ලදී. ඊට පසු ව ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ සහ අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ විෂය භාර අධ්‍යක්ෂවරුන්ට ද මෙම නිපුණතා ලබා දී දැනුවත් කරන ලදී.
>
> ගුරු උපදේශකවරුන් විසින් තමා තුළ සංවර්ධනය කරගත යුතු පොදු හා විශේෂ නිපුණතා හඳුනා ගැනීම නිසා තමාගේ රාජකාරි කටයුතු වැඩි ගුණාත්මකභාවයකින් යුතු ව සැලසුම් කිරීම හා ක්‍රියාත්මක කිරීමට ස්වයං පෙලඹවීමක් ඇති කර ගත යුතු ය. තම තමන්ගේ විෂයයට අදාළ ප්‍රමිතිය පවත්වා ගැනීමටත්, විෂයභාර ගුරුවරුන්ට නිසි මඟපෙන්වීමක් කිරීමෙන් පාසල් අධ්‍යාපන ක්‍රියාවලියේ ගුණාත්මක බව තහවුරු කිරීමටත් තම විෂයට අදාළ නිපුණතා සංවර්ධනය කිරීමටත් උපකාර වන බව ද අවබෝධ කරගෙන මෙහි සඳහන් ගුරු උපදේශක නිපුණතා අධ්‍යයනයට හා

සංවර්ධනය කර ගැනීමට සියලුම ගුරු උපදේශකවරු කටයුතු කළ යුතු ය. ඒ සඳහා විෂයභාර අධ්‍යක්ෂවරුන්ගේ මඟපෙන්වීම හා අවස්ථා ලබාදීම වැදගත් වේ"

(අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය, 2010, 35 වන පිටුව)

මෙම කරුණු පාදක කර ගනිමින්, අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ කළමනාකරණ හා ප්‍රමිති ඒකකය (2010, 39-44 වන පිටු), ගුරු උපදේශකවරයකු සංවර්ධනය කරගත යුතු පොදු නිපුණතා හඳුන්වා දී ඇත. ඊට අමතර ව, ගුරු උපදේශකවරයකු සංවර්ධනය කරගත යුතු සුවිශේෂි නිපුණතා , ප්‍රාථමික විෂය භාර, විද්‍යා විෂය භාර, සමාජ විද්‍යා විෂය භාර, ගණිත විෂය භාර, සිංහල/දෙමළ (පළමු බස) විෂය භාර සහ ඉංග්‍රීසි විෂය භාර ගුරු උපදේශකවරුන් සඳහා ඉදිරිපත් කොට ඇත.

ගුරු උපදේශක සංවර්ධනය කර ගත යුතු පොදු නිපුණතා

අරමුණු

ගුණාත්මක සමාජයක් සඳහා ගුණාත්මක අධ්‍යාපනයක් ලබා දීමට, විශිෂ්ට ගුරු පරපුරක් බිහි කිරීම සඳහා, ගුරු උපදේශක නිපුණතා ඉහළ නැංවීම සහ ගුරු උපදේශකවරුන්ගේ ස්වයං වෘත්තීය සංවර්ධනයට නිසි ප්‍රවේශයක් දීම.

01. පුළුල් අධ්‍යාපන දර්ශනයක් සහිතව වෘත්තීය කටයුතු කිරීමේ නිපුණතාව

1.1 අධ්‍යාපනයේ දාර්ශනික, මනෝවිද්‍යාත්මක හා සමාජ විද්‍යාත්මක හරයන් අවස්ථාවෝචිත ව භාවිත කරයි.

1.2 ජාතික අධ්‍යාපන අරමුණු හා මූලධර්ම අනුව විෂයමාලා අභියෝග ජයගත හැකි ඉගෙනුම් අවස්ථා නිර්මාණය කරයි.

1.3 ජාතික අරමුණු ඉටු කරගැනීමට දායක වන පොදු නිපුණතා, විෂය නිපුණතාවලට ගළපා ගනිමින් කටයුතු කරයි.

1.4 කාලීන අධ්‍යාපන ප්‍රවණතා හඳුනා ගෙන ගුරු වෘත්තීය සංවර්ධනයට දායක වෙයි.

1.5 අධ්‍යාපන ක්ෂේත්‍රයේ විවිධ භූමිකා තුළ ගුරු උපදේශක භූමිකාවේ ගරුත්වය රැකගෙන කටයුතු කරයි.

1.6 අධ්‍යාපනය දිවිපැවැත්ම සඳහා අත්‍යවශ්‍ය නිපුණතා සංවර්ධන ක්‍රියාවලියක් බව පිළිගෙන ගුරුවරුන්ට මගපෙන්වයි.

1.7 සේවා දායකයන්ට වගකීමෙන් කටයුතු කරයි.

1.8 සේවාලාභීන්ට වගකීමෙන් කටයුතු කරයි.

02. ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය සැලසුම් කිරීමේ නිපුණතාව

2.1 ජාතික අරමුණු ඉටු වන ලෙස තම විෂය සැලසුම් කිරීමට ගුරුවරුන් දිශානුගත කරයි.

2.2 පොදු නිපුණතා වර්ධනය වන පරිදි ඉගෙනුම් අවස්ථා සැලසුම් කිරීමට ගුරුවරුන්ට මගපෙන්වයි.

2.3 සැලසුම් සහගත ලෙස සහාය ඉගැන්වීම්වල යෙදෙයි.

2.4 විෂය සාධන මට්ටම ඉහළ නැංවීම සඳහා ක්‍රියාකාරකම් සැලසුම් කරයි

2.5 වාර්ෂික/වාරික/විෂය සැලසුම්කරණය මගින් විෂයමාලාව ඵලදායී ලෙස පාසල තුළ ක්‍රියාත්මක කිරීමට ගුරු අවධානය යොමු කරවයි.

2.6 සෑම පාඩම් ඒකකයක දී ම සැලසුම් කළ අර්ථාන්විත ඉගෙනුම් අවස්ථා මගින් ශිෂ්‍ය නිපුණතා සංවර්ධනයට ගුරුවරයාට මගපෙන්වයි.

2.7 විෂය/ගුරු සංවර්ධනයට අදාළ ප්‍රතිපෝෂණ හා ඉදිරි පෝෂණ සැලසුම් සහගතව ලබා දෙමින් ගුරු භූමිකාව පෝෂණය කරයි.

2.8 විශේෂ අවශ්‍යතා ඇති ළමයින්ට සාධාරණය ඉටු කිරීම සඳහා සුදුසු ව්‍යාපෘතින් සැලසුම් කර ක්‍රියාත්මක කරයි.

2.9 නිශ්චිත කාල වකවානු සහිතව තම වෘත්තීය භූමිකාවට අදාළ සියලු කටයුතු සැලසුම් සහිතව ක්‍රියාත්මක කරයි.

2.10 විෂය සමගාමී කටයුතු මගින් විෂය දැනුම පෝෂණය කර ගැනීමට ගුරුභවතා මෙහෙයවයි.

03. සුසාධ්‍යකාරකයකු ලෙස ගුරු වෘත්තීය සංවර්ධනයට සහාය වීමේ නිපුණතාව

3.1 විෂය හා බැඳුණු ගුරු සංවර්ධන අවශ්‍යතා හඳුනාගෙන ගුරුවරයාට උදව් කරයි.

3.2 විෂය නිර්දේශය, පෙළ පොත හා ගුරු මාර්ගෝපදේශ ඵලදායී ඉගෙනුම් අවස්ථා නිර්මාණය යොදා ගැනීමට ගුරුවරයා යොමු කරයි.

3.3 විවිධ ඉගෙනුම් මූලාශ්‍ර භාවිතයට යොමු කරයි

3.4 පරිණාමන ගුරු භූමිකාව විශ්ලේෂණය කරමින් ගුරු භූමිකාව පරිවර්තනය කිරීමට ගුරුවරයා දිශානුගත කරයි.

3.5 විෂය අරමුණු ඉටුකර ගැනීමට නව ඉගෙනුම් ක්‍රමවේද හා උපකරණ නිර්මාණයට සහාය වෙයි.

3.6 නව ඉගෙනුම් ක්‍රමවේද සහ උපකරණ භාවිතයෙන් ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියේ ඇති වන වෙනස්කම් පිළිබඳ ව ගුරුවරයා සමග ගවේෂණය කරයි.

3.7 පාසලේ ඉගෙනුම් සම්පත් හා ගුණාත්මක යොදවුම් භාවිතයට ගුරුවරයා යොමු කරයි.

3.8 ගුරු කාර්යක්ෂමතාව හා ඵලදායිතාව වැඩි කිරීම සඳහා ආදර්ශ පාඩම් හා සාකච්ඡා මගින් ගුරුවරුන් දිරි ගන්වයි.

3.9 ශිෂ්‍ය පරිකල්පන චින්තනය මතු වන ආකාරයේ විවිධ ක්‍රියාකාරකම්වල ගුරුභවතුන් යොදවා නව අත්දැකීම් ලබා දෙයි.

3.10 විෂය ඉගැන්වීමේ දී අදාළ වන ගැටලු නිරාකරණය කරමින් කැපවීමෙන් කටයුතු කරයි.

04. විවිධ භූමිකා සහ ආයතන සමග සම්බන්ධ වෙමින් කටයුතු කිරීමේ නිපුණතාව

4.1 තම විෂය ක්ෂේත්‍රයට අදාළ ගුරුවරුන් සමග සම්බන්ධ වී පන්ති කාමර ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියේ ගුණාත්මක බව වැඩි කරයි.

4.2 තමා සේවය කරන කොට්ඨාසයේ විදුහල්පතිවරුන් සහ අනෙක් නිලධාරීන් සමග තම විෂය සංවර්ධනයට අදාළ කටයුතු කරයි.

4.3 විෂය අධ්‍යක්ෂවරයා සමග සම්බන්ධ වෙමින් නව අධ්‍යාපන ප්‍රවණතා අනුව විෂය සංවර්ධනය කිරීමට උපරිම සහාය දෙයි.

4.4 අධ්‍යාපනයේ විවිධ භූමිකා තුළ ගුරු උපදේශක භූමිකාවට හිමිවන ස්ථානය තේරුම් ගෙන කටයුතු කරයි.

05. සන්නිවේදන නිපුණතාව

5.1 නිවැරදිව භාෂාව හසුරුවයි.

5.2 මනා සන්නිවේදන හැකියා ප්‍රදර්ශනය කරයි.

5.3 තොරතුරු මැනවින් කළමනාකරණය කර ඉදිරිපත් කරයි.

5.4 සන්නිවේදන කුසලතා මගින් විෂය විශේෂඥතාව පෙන්නුම් කරයි.

5.5 සානුකම්පිත ව ඇහුම්කන් දෙයි.

5.6 අදාළ තොරතුරු මැනවින් වාර්තා කරයි.

06. තොරතුරු රැස්කිරීම, අධ්‍යයනය හා විමර්ශනය මගින් නව ප්‍රවණතා හඳුනා ගැනීමේ නිපුණතාව

6.1 විෂය නිර්දේශ පෙළ පොත්, ගුරු අත්පොත්, චක්‍රලේඛ හොඳින් අවබෝධ කරගෙන සිටියි.

6.2 ගුරු, ශිෂ්‍ය, විදුහල්පති සම්මුඛ සාකච්ඡා මගින් තොරතුරු ලබා ගනී.

6.3 ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය නිරීක්ෂණය මගින් තොරතුරු රැස්කර අධ්‍යයනය කරයි.

6.4 ප්‍රශ්නාවලි, නියැදි සමීක්ෂණ හා කාර්ය මූලික පර්යේෂණ මගින් දත්ත රැස් කරයි.

6.5 රැස් කරන ලද දත්ත විශ්ලේෂණ මගින් ප්‍රබලතා, ගැටලු හා නව ප්‍රවණතා හඳුනා ගනියි.

6.6 එම නව ප්‍රවණතා ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලි වැඩි දියුණු කිරීමට උදව් කර ගනියි.

6.7 තොරතුරු ආශ්‍රයෙන් ලත් ඇත්දැකීම්-දැනුම ගුරු සංවර්ධනයට යොදා ගනී.

07. සම්පත්දායකයකු ලෙස කටයුතු කිරීමේ නිපුණතාව

7.1 අධ්‍යාපන නවීකරණවල දාර්ශනික පදනම විස්තර කරයි.

7.2 විෂය දැනුම යාවත්කාලීන කර ගනියි.

7.3 විෂයමාලා නවීකරණ අධ්‍යාපනික මට්ටම් සහ කාලවකවානු අනුව විග්‍රහ කරයි.

7.4 ගුරු භූමිකාවේ වෙනස්කම් කාලානුරූපව විග්‍රහ කරයි.

7.5 නිපුණතා මට්ටම් සුවිශේෂ කර දක්වයි.

7.6 ඉගෙනුම් ඵල මතු කර ගැනීමේ නව ක්‍රමවේද හඳුන්වා දෙයි.

7.7 ආදර්ශ ක්‍රියාකාරකම් මගින් ශිෂ්‍ය සංවර්ධනයට අදාළ මාර්ගෝපදේශ ලබා දෙයි.

7.8 විෂය සාධන ඉලක්ක ගොඩ නගයි.

7.9 එම ඉලක්ක සපුරා ගැනීමට ගුරුවරයා මෙහෙයවයි.

08. නියාමනය හා ඇගයීම් කටයුතු පිළිබඳ නිපුණතාව

8.1 ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් කටයුතු පිළිබඳ නිපුණතාව

8.2 ඉගෙනුම් සම්පත් ඵලදායි ලෙස භාවිත කරන්නේ ද යන්න සොයා බලයි.

8.3 ළමයින් ඉගෙන ගන්නා ආකාරය අනුව තක්සේරුකරණය හා ඇගයීම් අවශ්‍ය බව පැහැදිලි කරයි.

8.4 තක්සේරුව හා ඇගයීම් නිසා ශිෂ්‍යයා පෞද්ගලික මට්ටමින් පෝෂණය වන බව පෙන්වා දෙයි.

8.5 ඉගෙනුම, ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය හා තක්සේරුව බද්ධ වන ආකාරය පැහැදිලි කරයි.

8.6 විවිධ ඇගයීම් ක්‍රමවේද භාවිත කරමින් ඒ පිළිබඳ වාර්තා තබා ගැනීමට මග පෙන්වයි.

8.7 සෑම ශිෂ්‍යයකුට ම අත්‍යවශ්‍ය නිපුණතා මට්ටම් තිබිය යුතු බව ගුරුවරුන්ට අවබෝධ කරවයි.

8.8 ජාතික විභාග හා ඇගයීම් කටයුතුවල දී ලබාගත් අත්දැකීම් ගුරු සංවර්ධනයට යොදා ගනියි.

09. විෂය ඵලදායි ලෙස ක්‍රියාත්මක කිරීම සඳහා යෝග්‍ය උපාය මාර්ග භාවිත කිරීම පිළිබඳ නිපුණතාව

9.1 පාසල්වල විෂය තත්ත්ව කව පිහිටුවීමට මඟපෙන්වයි.

9.2 ගුරු තාත්විකවීම සඳහා සක්‍රිය ගුරු සහභාගිත්වය ලබා ගනියි.

9.3 තත්ත්ව කවවල දී විෂය මාලාව ක්‍රියාත්මක කිරීමේ ගැටලු පිළිබඳ සාකච්ඡා කර ඵලදායී විසඳුම් ලබා දෙයි.

9.4 ගුරු අත්දැකීම් හුවමාරු කර ගැනීමට ඉඩ ප්‍රස්තා සලසයි.

9.5 අඛණ්ඩ ගුරු අධ්‍යාපන වැඩසටහන් මගින් ගුරුවරයාගේ දැනුම ඉහළ නැංවීමට ගුරු මධ්‍යස්ථාන සමග එකතුව කටයුතු කරයි.

9.6 විෂයමාලා කළමනාකරණයට අදාළ නිශ්චිත ප්‍රමිතීන් හෝ දර්ශක අනුව කටයුතු කරමින් විෂය ඉගැන්වීමට ගුරුවරු දිශානුගත කරයි.

10. කළමනාකරණ නිපුණතාව

10.1 වෘත්තිකභාවය සුරැකීමට අවශ්‍ය ආචාරධර්ම පිළිපදියි.

10.2 ආදර්ශවත් ගතිපැවතුම් ප්‍රදර්ශනය කරයි.

10.3 තම වෘත්තීය භූමිකාවට අදාළ කටයුතු මැනවින් සැලසුම්කර සංවර්ධනාත්මකව ක්‍රියාවට නඟයි.

10.4 සපුරාගත් ඉලක්ක පිළිබඳ නියාමනය කරයි.

10.5 මානව සම්පත් සම්බන්ධීකරණය ඵලදායි ලෙස ඉටු කරයි.

10.6 නියමිත වේලාවට පැමිණීම හා පිටවීම සිදු කරයි.

10.7 නායකත්ව ලක්ෂණ විදහාපායි.

(අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය, 2010, 36-38 වන පිටු).

ඒකනායක (2012.06.09) සම්මුඛ සාකච්ඡා මඟින්, ලබාගත් දත්තවලට අනුව,

"නිපුණතාවක් යනු ප්‍රාප්තියකි. එනම් කිසියම් ක්‍රියාවලියක් උපරිම නිරවද්‍යතාවක් සඳහා ගෙන ඒමයි. නිපුණතා සංවර්ධනයේ දී අවශ්‍ය දේ අභ්‍යාසයයි. ඒ සඳහා අවස්ථාව ලබා දී, ගුරු උපදේශන ඇතුළු සියලු පහසුකම් ද, ලබා දිය යුතුයි. ඒ අනුව නිපුණතාවක් අත්පත් කර ගැනීම යනු, සැලසුමකින් තොරව, ස්වයංක්‍රීයව යම් කුසලතාවක් උපරිම වශයෙන් යොදා ගැනීමයි.

ගුරු උපදේශක නිපුණතා සංවර්ධනයේ දී, මෙන් ම ගුරු උපදේශකවරුන් විසින් ගුරු නිපුණතා සංවර්ධනයේ දීත්, ගුරු උපදේශක අරමුණු, විෂයයන් හා විෂය කරුණු අතර සම්බන්ධතාවක් තිබිය යුතුයි.

ගුරු උපදේශක නිපුණතා සංවර්ධන වැඩසටහන් සඳහා සියලු ගුරු උපදේශකවරුන් සම්බන්ධ කර ගැනීම අසීරු වන බැවින්, තෝරාගත් ගුරුඋපදේශකවරු කොටසක් පුහුණු කොට, ගුරු උපදේශ සේවය සඳහා මුළු රටටම පොදු කරුණු ගෙන යා යුතු යි. ආරම්භක සේවාස්ථ සැසියකින් පසුව අඩුපාඩු සාකච්ඡා කර අදහස් බෙදා හදා ගැනීම සඳහා යළි යළි සේවාස්ථ පුහුණු සැසි පැවැත්විය යුතු ය.

5.2.4 ගුරු උපදේශක උපාධ්‍යයන ප්‍රවේශය කෙරෙහි පාදක වන විශ්වාස සහ ආකල්ප

ගුරු උපදේශකවරයා සමස්ත අධ්‍යාපන පද්ධතිය කෙරෙහි බලපාන සාධකයකි. ගුරු උපදේශක උපාධ්‍යයන ප්‍රවේශය කෙරෙහි පාදක වන සමහර විශ්වාස සහ ආකල්ප පවතී. පහත දැක්වනුයේ විශ්වාස කිහිපයකි.

- *පුද්ගලයා සිටින ස්ථානය පළමු ව නොදැන, ඔහුට සොයා ගැනීම සඳහා පියවර තැබීමට පඩිපෙළ සැකසිය නොහැකි ය.*
- *අධ්‍යාපනය යනු "එළි දැක්වීමයි"*
- *ඔබ නොදන්නා දේ කුමක් ද යන්න ඔබ නොදන්නේ නම් ඔබට එය ඉගෙන ගත නොහැකිය.*
- *උචිත ගුරු හැසිරීම (අදාළ සිසුන්ගේ ඉගෙනීම වැඩි දියුණු කරන) විවිධ සන්දර්භයන් අනුව විවිධ ආකාරයෙන් (පුද්ගලයන්, ස්ථාන හා කාලය) දැක ගත හැකි වේ*
- *සැම අයෙකු ම හැසිරෙන අන්දම, එසේ වීමට ප්‍රබල වූ ද, තර්කානුකූල වූ ද (ඔවුන්ගේ දෘෂ්ටි කෝණය අනුව) හේතු සාධක ඇත. කෙසේ වුව ද ඔවුන් එම හේතු සාධක නොදන්නවා විය හැකි ය. ඔවුන් එම කරුණු ගැන දැන සිටියේ නම් ඒවා ගැන නැවත වරක් සිතා බලන්නට පෙලඹෙනු ඇත. අපි 'පිටස්තරයන්' වශයෙන් එම හේතු දක්න්නට අපොහොසත් වෙමු.*
- *කුසලතාහා විශ්වාසි (හේතු සාධක රඳා පවත්නේ ඒවා මත ය) වෙනස් කිරීමට කාලයත් ඉවසීමත් අවශ්‍ය වේ.*
- *වෙනස්වීම අස්ථාවර කරයි: නොවෙනස් වීම වඩා ආරක්ෂාකාරී වේ: වෙනස්වීමට බල කරනු ලැබීම පුද්ගලයෝ නුරුස්සති".*

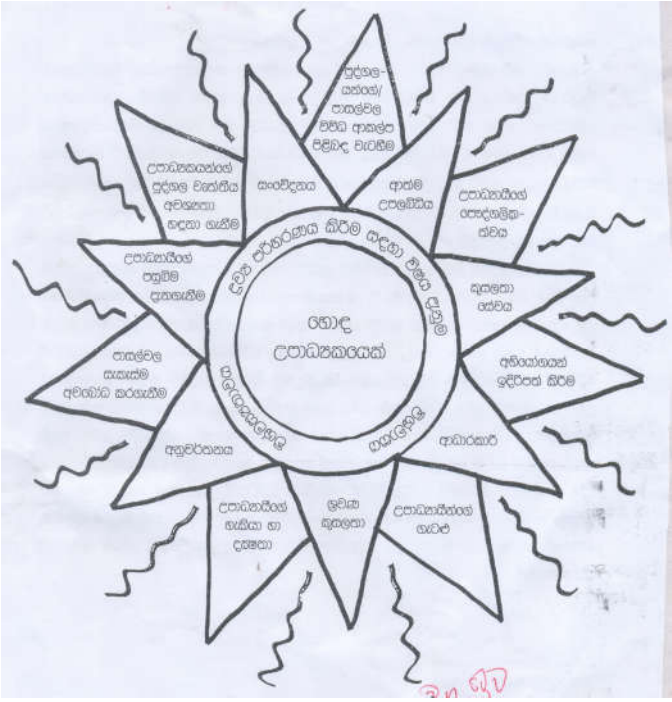
  විශ්වාස මෙන් ම, උපාධ්‍යයන කාර්යයේ දී, යහපත් ආකල්ප දැරීම ද වැදගත් වේ. ආකල්ප අතින් පොහෙසත් වූ ගුරු උපදේශකවරයා, පහත දැක්වෙන කරුණු පිළිබඳ ව සැලකිලිමත් විය යුතු ය.

- *හොඳ පුහුණුකරුවකු සතු විය යුතු කුසලතාව හා දැනුම වර්ධනය කර ගත යුතු වේ.*

- *"උපදෙස් දීම" හෝ "පැවසීම" ඉතා අඩුවෙන් යොදා ගැනේ*
- *සිය පන්තිකාමරයේ දී සිදු වන දෛනික සිද්ධීන් ඔස්සේ ඉගෙනීමට "අනෙකුත් අයට ආධාර කිරීමේ නව මගක් (ඉගෙනීමට පහසුකම් සැපයීම, එළි දැක්වීම ආදී) ඇතුළත් වේ.*
- *උපාධ්‍යයකු නිවැරදි වීම හෝ (නිවැරදි) පිළිතුරු ම සහිත වීම අවශ්‍ය නොවේ.*
- *උපාධ්‍යායී තරමට ම ඔහුගේ/ඇයගේ පාසල හෝ සිසුන් හෝ ඔවුන්ගේ ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලිය ගැන නො දනී.*
- *සිය දෛනික උපාධ්‍යනයෙන් තමන් උගන්නා අන්දම ආදර්ශනය කොට ප්‍රදර්ශනය කිරීම අවශ්‍ය ය.*
- *තමාගේ හා අන් අයගේ අත්දැකීම්වලින් වෙනත් අයට ඉගෙනීමට ආධාර වන අන්තර්පුද්ගල සබඳතා මෙන් ම උපායයන් සහිත විය යුතු ය.*

(ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 2002_b, 57 වන පිටුව)

යහපත් විශ්වාස, යහපත් ආකල්ප දරන ගුරු උපදේශක චාරිත්‍ර අනුගමනය කරන, හොඳ ගුරු උපදේශකවරයකුගේ පරිසරය සහ කාර්යභාරයේ ස්වභාවය රූපයේ දැක්වේ.



3 වැනි රූපයඃ උපදේශකවරයකුගේ පරිසරය සහ කාර්යභාරයේ ස්වභාවය

(ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 2002, 58 වන පිටුව).

ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය (2004_a) ගුරු උපදේශකවරයෙකු අනුගමනය කළ යුතු විධි හඳුන්වා දෙයි.

- *වෘත්තීය ගරුත්වය රකෙන චර්යා අනුගමනය කිරීම.*

- *ගුරුවරයාගේ පෙනෙන අඩුපාඩුවකට වඩා පෙනෙන හොඳ අගය කිරීම.*
- *සියල්ල සුභවාදී දෘෂ්ටි කෝණයකින් බැලීම.*
- *හොඳ සවන් දෙන්නෙකු වීම.*
- *හොඳ සන්නිවේදන කාර්යයක නියැලීම.*
- *ඉවසීමෙන්, උපේක්ෂාවෙන් කටයුතු කිරීම.*
- *අන් මත ගරු කිරීම/මිත්‍රශීලි බව වර්ධනය කිරීම.*
- *සහභාගි කළමනාකරුවකු ලෙස කටයුතු කිරීම.*
- *පාසල් පද්ධතිය තුළ දී, නිසි ගෞරව/සමාචාර විධි අනුගමනය කිරීම.*
- *සේවාලාභී ආයතනයේ/කළමනාකරුගේ නිසි අවසරය ලබා ක්ෂේත්‍රයට පිවිසීම හා පිටවීමට වග බලා ගැනීම.*
- *නායකත්ව භූමිකාව වර්ධනය කර ගැනීම.*
- *සේවාලාභියා අගය කිරීම/පිළිගැනීම/ගෞරවය ලැබීමට කටයුතු කිරීම.*
- *මිතුරකු ලෙසින් කටයුතු කිරීම.*
- *අවශ්‍ය විට ඍජු බව හා නම්‍යශීලී බවින් යුක්ත වීම.*
- *ගුරුවරයා හා ආයතන අතර මනා සම්බන්ධීකාරකයකු වීම.*
  තොරතුරු සම්ප්‍රේෂණයට වඩා තොරතුරු සම්පාදනය කරන්නකුගේ භූමිකාව අනුගමනය කිරීම.
- *පුහුණුකරුවකුට වඩා සංවර්ධන සහකාරයකු ලෙස කටයුතු කිරීම.*
- *දැනුම සොයන්නකු වීම.*
- *මනා ලෙසින් වාර්තාකරණයෙහි යෙදීම.*
- *නිර්මාණශීලී ව ඉගෙනුම්-ඉගැන්වීම් අත්දැකීම් සැලසුම් කිරීම (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 2004$_a$, 30 වන පිටුව).*

5.2.5 ගුරු උපදේශක ස්වයං ඇගයීම

හොඳ ගුරු උපදේශකවරයකු වීම සඳහා තමා දැනට සිටින ස්ථානය, සොයා ගැනීමට මඟක් අවශ්‍ය වේ. ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය (2002$_b$), ගුරු උපදේශකවරයෙකුගේ, විවිධ භූමිකා සම්බන්ධ කොටගත්, ස්වයං ඇගයීම් ප්‍රශ්න ඉදිරිපත් කරයි. මේ අනුව, ගුරු උපදේශකවරයකුට තම කාර්යභාරය සංවර්ධනයේ දී සකස් විය යුතු ආකාරය පිළිබඳ ව මඟ පෙන්වා ඇත.

උපාධ්‍යයන ස්වයං ඇගයීම් ප්‍රශ්න කීපයක්

ආදර්ශන භූමිකාව

- *මම ගුරුවරුන් දිරිමත් කොට පොලඹවන්නෙම් ද?*
- *ගුරුවරුන් සංවර්ධනය කරන කුසලතාව කවරේ ද යන්න ගැන පැහැදිලි අවබෝධයක් ඇත් ද?*
- *ආදර්ශනය කළ යුතු කුමක් දැයි මට පැහැදිලි ද?*
- *මගේ ආදර්ශනය දෘශ්‍යමාන දැයි මට විශ්වාස ද?*

- මගේ ආදර්ශනය සනිටුහන් කර ගැනීමට ගුරුවරුනට උපකාර වන ක්‍රම ශිල්ප මම භාවිත කරම් ද?

වෘත්තීය භූමිකාව

- ගුරුවරුන් කවර වෘත්තීය කණ්ඩායම් සඳහා සහභාගී වීමට/වැඩි සබඳතා දැක්වීමට මම උපකාර කරන්නේ දැයි මම දනිම් ද?
- මම එම කණ්ඩායම්වල පූර්ණ සාමාජිකයෙකු ලෙස හැසිරෙම් ද?
- අනෙකුත් පූර්ණ සාමාජිකයන් මුණ ගැසීමට මම ගුරුවරුන් හට උපකාර වෙම් ද?
- ගුරුවරුන් වැඩ කරන විවිධාකාර පාසල් හා සමාජ සීමාවන් පිළිබඳ ව මට මනා අවබෝධයක් තිබේ ද?
- ගුරුවරුන් හා වැඩ කරන විට මම, මෙම අවබෝධය සවිඥානකව භාවිත කරන්නේ ද?
- ගුරුවරුන්ගේ හා ශිෂ්‍යයන්ගේ ඉගෙනීමට වඩාත් ආධාරකාරී වන ලෙස එම සීමාවන් භාවිත කිරීම සඳහා මට කළ හැකි උපරිමය මම කරන්නේ ද?

සමනුග්‍රාහක භූමිකාව

- එක් එක් ගුරුවරයාගේ සියලු ම අවශ්‍යතාව පිළිබඳ ව මට අවබෝධයක් තිබේ ද? (ප්‍රායෝගික මෙන් ම මානසික)
- එක් එක් ගුරුවරයාගේ අවශ්‍යතා සපුරාලීමට මා සතු සබඳතා භාවිත කරම් ද?
- උපාධ්‍යායීන් හට උපකාර කළ හැකි මා දන්නා සියලු ම දෙනාට මා ඔවුන් හඳුන්වා දී ඇත් ද?

ආධාරක භූමිකාව

- මගේ උපාධ්‍යායීන්ගේ හැඟීම් මම හඳුනා ගෙන ඇත් ද?
- ඉගෙනීම හා වෘත්තීය කැපවීමෙන් එළැඹෙන චිත්තවේග හඳුනා ගැනීමට හා පාලනය කිරීමට මම උපාධ්‍යායීන්ට උපකාර වෙම් ද?
- මම උපාධ්‍යායීන් වෙනුවෙන් කාලය හා අවධානය ලබා දෙම් ද?
- මාගේ හා ගුරුවරුන්ගේ අන්තඃ හා අන්තර් පුද්ගල ගැටුම් හඳුනා ගැනීමට මට ක්‍රම තිබේ ද?
- ඒවා කළමනාකරණය සඳහා අවශ්‍ය ක්‍රම ශිල්ප මා සතුව තිබේ ද?

අධ්‍යාපනඥ භූමිකාව

- මම උපාධ්‍යායීන්ගේ පෞද්ගලික ඉගෙනුම් අවශ්‍යතා හඳුනම් ද?
- මම ගුරුවරුනට වෘත්තීය ඉගෙනුම් අරමුණු සාක්ෂාත් කර ගැනීමට උපකාර වෙම් ද?
- ඒවා කවරේ දැයි අප දෙදෙනාට ම පැහැදිලි ද?
- විවිධ අරමුණු අනුව "උපකාරක" ක්‍රම ශිල්ප රැසක් භාවිත කිරීමට මට හැකි වේ ද?

- *වෘත්තීය ඉගෙනුම් අවස්ථාවන් අනුව විවිධ ක්‍රම ශිල්ප රැසක් භාවිත කිරීමට මට හැකි වේ ද?*

කණ්ඩායම් ප්‍රධාන භූමිකාව

- *කණ්ඩායම් හා සමූහයන් ක්‍රියාකාරී වන අන්දම මට වැටහේ ද?*
- *කණ්ඩායම් ජීවයේ විවිධ අවස්ථා අනුව සමූහ හා කණ්ඩායම්වලට උපකාර විය හැකි ක්‍රම ශිල්ප මම දනිම් ද?*
- *මෙම ක්‍රම ශිල්ප උචිත ලෙස තෝරා ගෙන භාවිත කිරීමට මම සමත් වෙම් ද?*
- *පුද්ගලයන් හා කණ්ඩායම්වලට අත්දැකීම් ඇසුරින් ඉගෙනීමට උපකාරවීමේ ක්‍රම ශිල්ප මා තුළ තිබේ ද?*
- *මෙම ක්‍රම ශිල්ප උචිත ලෙස තෝරා ගෙන භාවිත කිරීමට මම සමත් වෙම් ද?*
- *කාලානුරූපව ගුරුවරුන්ගේ සංවර්ධනය කළමනාකරණය හා මෙහෙයුම සඳහා උචිත ක්‍රම පද්ධති මා සතුව ඇත් ද? ඒවා භාවිත කරන්නේ ද? (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 2002$_b$, 63 වන පිටුව)*

ස්වයං ඇගයීම් ප්‍රශ්නාවලට අමතර ව, ගුරු උපදේශකවරුන් සඳහා ස්වයං ඇගයීම් පත්‍රිකාවක්, ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය (2004, 35 වන පිටුව) ඉදිරිපත් කරයි.

5.2.6 ගුරු උපදේශක සේවයේ ගැටලු

ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය (2004) සඳහන් කරන පරිදි,

"ගුරු උපදේශකවරුන්ගේ කාර්යභාරය මැනවින් නිර්වචනය නොවීමත් ඒ සඳහා නිසි මඟපෙන්වීමක් නොවීමත් නිසා වර්තමානයේ ගුරු උපදේශකවරුන්ට ඔවුන්ගේ සේවය ඉටු කිරීමේ දී ගැටලු පැන නැඟී ඇත. මේ නිසා ගුරු උපදේශකත්වයෙන් ළඟාකර ගැනීමට අපේක්ෂිත අරමුණු ඒ අයුරින් ම ඉටු නොවනවා පමණක් නොව එහි බලපෑම සමස්ත පාසල් ප්‍රජාව වෙතම විහිදී යයි" (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 2004, 2 වන පිටුව).

ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය මඟින්, 2004 වර්ෂයේ නිකුත් කළ ගුරු උපදේශක අත්පොතට පණිවිඩයක් නිකුත් කරන, අධ්‍යක්ෂ ජනරාල්, ගුරු උපදේශක ගැටලු පිළිබඳ ව පහත සඳහන් ලෙස දක්වා ඇත.

"පාසල් පද්ධතිය තුළ ගුරු උපදේශකවරුන්ගේ කාර්යභාරය පිළිබඳ ව දැනට මතු වී ඇති ගැටලු සහගත තත්ත්වයන් මඟ හැරවීමටත්, ඉදිරියේ දී වඩා ප්‍රසංශනීය මට්ටමකින් ඔවුන්ගේ කටයුතු ඉටු කිරීමටත් මෙම පොත උපකාර වනු ඇතැයි අපේක්ෂා කරමි." (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 2004$_a$ පිටුව සඳහන් නොවේ).

එමෙන් ම,

"ගුරු උපදේශකවරුන්ගේ කාර්යභාරය, හඳුනාගෙන එය කෙටුම්පත් කොට ජාතික අධ්‍යාපන ආයතන සභාව මඟින් සම්මත කොට ඇත" (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 2004$_a$,පිටුව සඳහන් නොවේ)

යනුවෙන් ද එහි සඳහන් වේ

මෙම කරුණු අනුව, ගුරු උපදේශක සේවයේ කාර්යභාරය, හඳුනාගෙන ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ ආයතන සභාව මගින් කෙටුම්පත් සම්මත කොට තිබුණ ද ගුරු උපදේශක කාර්යභාරය මැනවින් නිර්වචනය නොවීමත්, ඒ සඳහා නිසි මගපෙන්වීමක් නොමැති වීමත්, ගැටලුවක් ව පවතී.

ගුරු උපදේශක උපාධ්‍යක කාර්යභාරයේ දී අසීරු අවස්ථාවන්ට පත් වන ගැටලු අවස්ථා පහක් ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය (2006) ඉදිරිපත් කොට ඇත.

1. *සේවාස්ථ පුහුණු ගුරු උපදේශකවරුන් හට, තමන්ට උපකාරී විය නො හැකි බව සමහර ගුරුවරු විශ්වාස කරති. (සමහර විට සේවාස්ථ පුහුණු ගුරු උපදේශකවරුන්ගේ අඛණ්ඩ වෘත්තීය සංවර්ධනය පිළිබඳ ව ඔවුන් නොදන්නවා විය හැකි ය) මේ හේතුව නිසා ඔවුහු සේවාස්ථ පුහුණු ගුරු උපදේශකයාගේ උපාධ්‍යයනය නොසලකා හරිති. උපාධ්‍යක හා උපාධ්‍යායී අතර අවබෝධය හීන වීම නිසා මෙමඟින් අයහපත් ප්‍රතිඵල ඇති විය හැකි වේ.*
2. *විදුහල්පතිවරයා විසින් කාර්යාල කටයුතු පවරා ඇති හෙයින්, පන්ති කාමර ඉගැන්වීම් කටයුතුවල නිරතවීමට තමාට කාලයක් නොමැති බව ගුරුවරයෙක් සේවාස්ථ පුහුණු ගුරු උපදේශක වෙත පැමිණිලි කරයි. ගුරුවරයාට කාලසටහනක් ලබා දී ඇති නමුදු එය අනුගමනය කළ නොහැකි ය. පාසලේ සිටින එක ම ඉංග්‍රීසි ගුරුවරයා වන හෙයින් ඔහුට නිදහස් කාලච්ඡේදයන් ද නොමැති අතර, සිය පාසල් පාදක ඇගයීම් වාර්තා සම්පූර්ණ කිරීමට ඔහුට නොහැකි වී ඇත. ගුරුවරයා කාලසටහන අනුව වැඩ නොකරන බව දෙමව්පියන් විසින් ද සේවාස්ථ පුහුණු ගුරු උපදේශක වෙත පැමිණිලි කර ඇත.*
3. *කාලසටහන අනුව කිසියම් දිනයක එක් පන්තියක කාලඡේද දෙකක් ම තිබුණු නමුදු පාසලට පැමිණි ගුරුතුමිය පන්තියට නො පැමිණියා ය. විෂයභාර ගුරුවරයාගෙන් ලබාගත් තොරතුරු අනුව සහ ගුරුතුමිය පන්ති කාමරයේ දී කරන ලද වැඩ කොටස් අනුව අදාළ ගුරු මහත්මියට නිවැරදි මග පෙන්වීමක් හා උපකාර අවශ්‍ය බව සේවාස්ථ පුහුණු ගුරු උපදේශකවරයා වටහා ගත්තේ ය. එහෙත් අදාළ ගුරුතුමිය උවමනාවෙන් ම සේවාස්ථ පුහුණු ගුරු උපදේශකවරයා මඟහැරිය හෙයින් ඔහුට ඇය වෙනුවෙන් කිසිදු උපකාරයක් කළ නොහැකි විය.*
4. *සමහර ගුරුවරු පාඩම් සැලසුම් නො ලියති. මෙයින් සාමාන්‍ය වශයෙන් අදහස් වන්නේ ඔවුන් පාඩමට සූදානම් වී නොමැති බවයි. පහත දැක්වෙන අන්දමේ කරුණු ඔවුහු නිදහසට කරුණු ලෙස දක්වති. "මට පාසල් කාලසටහන අනුව දිනකට කාලඡේද අට ම වැඩ කිරීමට ඇති හෙයින් පාඩම් සටහන් ලිවීමට කාලයක් නැත. මෙම ඉගෙනුම් ද්‍රව්‍ය එක දිගට අවුරුදු ගණනක් තිස්සේ භාවිත කර ඇත. මම හොඳ පළපුරුද්දක් ඇති ගුරුවරයෙක්. මට සූදානම් වීමෙන් තොරව ඉතා හොඳින් පාඩම ඉදිරිපත් කළ හැකි වේ".*
5. *සිසුන්ගේ ප්‍රගතිය විදහා දක්වන "පාසල් පාදක ඇගයීම-ශිෂ්‍ය පැතිකඩ" ඇඳීම කෙරෙහි සිසුන් දිරිගැන්වීමට ගුරුවරුන් නොපෙලඹෙන බව සේවාස්ථ පුහුණු ගුරු උපදේශක දැන ගනී. මෙම කාර්යය අභ්‍යන්තර සුපරීක්ෂණය මගින් ඉටු*

කරවා ගැනීම සඳහා හේ විදුහල්පතිගේ අවධානය ලබා ගැනීමට යත්න දැරීය. අවාසනාවකට මෙන් විදුහල්පතිවරයා එම ගුරුවරුන් සිය කාර්යාලයට කැඳවා, සේවාස්ථ පුහුණු ගුරු උපදේශකවරයා ඉදිරිපිට දීම ශිෂ්‍ය පැතිකඩ පවත්වා ගැනීමට නොහැකි වීම ගැන ඔවුන්ගෙන් ප්‍රශ්න කළේ ය. සේවාස්ථ පුහුණු ගුරු උපදේශකවරයා විපිළිසර විය (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 2002b, 36 වන පිටුව).

මෙම අසීරු අවස්ථාවන්ට, මුහුණ දීමේ දී, ගුරු උපදේශකවරයකුට යොදා ගත හැකි, විකල්ප විසඳුම් (වරණ) ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය (2002, 36-40 වන පිටු) පෙන්වා දෙයි. අසීරු අවස්ථා පහ සඳහා, විකල්ප/වරණ, ඉන් ඇති වන ධනාත්මක ආචරණ සහ, ඍණාත්මක ආචරණ, අනුපිළිවෙළින් පහත දක්වා ඇත.

පළමු වැනි අසීරු අවස්ථාව සඳහා

	විකල්ප/වාරණ	ධනාත්මක ආචරණ	ඍණාත්මක ආචරණ
1	නව සේවාස්ථ පුහුණු ගුරු උපදේශකට විදුහල්පති සමග සිය උපාධ්‍යායී ව මුණ ගැසී සිය ආධාර, උපකාර අඛණ්ඩව සපයන බව සහතික විය හැකි ය.	සේවාස්ථ පුහුණු ගුරු උපදේශකවරයාට වඩාත් හොඳ පිළිගැනීමක් ලැබිය හැකි වේ. එමෙන් ම උපාධ්‍යායී සේවාස්ථ පුහුණු ගුරු උපදේශක තනි ව මුණ ගැසෙන්නට කැමැත්ත දක්වනු ඇත	උපාධ්‍යායීයාට හීනමානයක් ඇති විය හැකි වේ. මේ නිසා සේවාස්ථ පුහුණු ගුරු උපදේශකවරයා පිළිගන්නා බව මතුපිටින් ප්‍රදර්ශනය කිරීමට පමණක් ඉඩ ඇත.
2	සේවාස්ථ පුහුණු ගුරු උපදේශකවරයා එක එල්ලේ ම විදුහල්පතිවරයා වෙත ගොස් ගුරුභවතාගේ සහයෝගය මඳි කම ගැන පැමිණිලි කරයි	ඉගෙනුම්/ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය පිළිබඳ ව බලපෑමක් ඇති කළ හැකි ගැටලුවක් හඳුනා ගැනීමට ලැබීම ගැන විදුහල්පති සතුටට පත් වෙයි	උපාධ්‍යායී උපාධ්‍යක කෙරෙහි ඇති විශ්වාසය පළුදු කර ගනියි
3	සේවාස්ථ පුහුණු ගුරු උපදේශකවරයාට උපාධ්‍යායීයාගේ සමහර වැඩ කටයුතුවලට සහාය විය හැකි ය. උදා: ඇගයීම් උපකරණ සැකසීම, ප්‍රශ්න පත්‍ර සෑදීම, වාර සැලසුම් සැකසීම, පාඩම් සැලසුම් සැකසුම ආදී	සේවාස්ථ ගුරු උපදේශකවරයා ප්‍රයෝජනවත් බව උපාධ්‍යායී වටහා ගනියි	සේවාස්ථ ගුරු උපදේශකවරයා දිගින් දිගට ම මෙම කාර්යයේ නිරත වේ නම් උපාධ්‍යායීයා තමා කෙරෙහි ඇති ආත්ම විශ්වාසය හීන කර ගනියි.

දෙ වැනි අසීරු අවස්ථාව සඳහා

	විකල්ප/වාරණ	ධනාත්මක ආචරණ	ඍණාත්මක ආචරණ
1	උපාධ්‍යායීයා විදුහල්පතිගේ කාර්යාල කටයුතුවල නිරත වීම පිළිබඳ ව ගුරු උපදේශකවරයාට විදුහල්පති සමග සුහද කතා බහක යෙදිය හැකි වේ	සේවාස්ථ පුහුණු ගුරු උපදේශකවරයා විදුහල්පති සමග සුහදතාව වර්ධනය කර ගන්නා හෙයින් ගුරුවරයා පන්ති කාමරයට යැවීමට උත්සාහයක් ගත හැකි වේ	විදුහල්පතිවරයා වෙත මෙය පැමිණිලි කිරීම පිළිබඳ ව ගුරුවරයා තුළ නොසතුටක් ඇති විය හැකි ය
2	දෙමව්පියන්ගේ පැමිණිල්ල පිළිබඳ ව විදුහල්පති සමග සාකච්ඡා කිරීමට සේවාස්ථ පුහුණු ගුරු උපදේශකයාට හැකි වේ	දෙමව්පියන්ගේ විමසිලිමත් බව ගැන විදුහල්පති දැනුවත් වෙයි	විදුහල්පති-ගුරු සබඳතාව බිඳී යෑමට හේතු විය හැකි වේ
3	සේවාස්ථ පුහුණු ගුරු උපදේශකවරයා මෙම ගැටලුව කාර්යාලයේ බලධාරීන්ගේ අවධානයට යොමු කරයි	බලධාරීන්ගේ ප්‍රතිචාර නිසා පාසලට යහපතක් සිදු වනු ඇත	සේවාස්ථ පුහුණු ගුරු උපදේශකවරයාගේ කාර්යභාරය පිළිබඳ ව බලධාරීන් තුළ සැකයක් ඇති විය හැකි ය. විදුහල්පතිවරයා හා ගුරුවරයා

			සේවාස්ථ පුහුණු ගුරු උපදේශක කෙරෙහි ඇති විශ්වාසය බිඳ ගනියි

තුන් වැනි අසීරු අවස්ථාව සඳහා

	විකල්ප/වාරණ	ධනාත්මක ආචරණ	ඍණාත්මක ආචරණ
1	සේවාස්ථ පුහුණු ගුරු උපදේශකවරයාට ගුරුවරයා මුණ ගැසී ඉතා සුහද ලෙස ඔහුට/ඇයට කතා කළ හැකි වේ	සේවාස්ථ පුහුණු ගුරු උපදේශකවරයාට ගුරුවරයා හා සමග මනා සම්බන්ධතාවයක් ගොඩනගා ගත හැකි වේ	සේවාස්ථ පුහුණු ගුරු උපදේශකවරයාගේ මිත්‍රශීලීභාවය ඔහුගේ දුර්වලකමක් ලෙස ගුරුවරයා අර්ථ කථනය කළ හැකි ය
2	ගුරුවරියගේ අසාමාන්‍ය හැසිරීමට තුඩු දුන් හේතුව හඳුනා ගැනීමට සේවාස්ථ පුහුණු ගුරු උපදේශකයාට තැත් කළ හැක	ගැටලුව විසඳීම සඳහා සේවාස්ථ පුහුණු ගුරු උපදේශකවරයාට අවස්ථාවක් ලැබිය හැකි වේ. සමහර විට ඔහුට/ඇයට සවන් දීමට කෙනෙකු සිටීම ප්‍රමාණවත් වේ	ප්‍රායෝගික ලෙස ගුරුභවතාට උදවු උපකාර කිරීමට සේවාස්ථ පුහුණු ගුරු උපදේශකවරයාට නොහැකි විය හැකි ය
3	සේවාස්ථ පුහුණු ගුරු උපදේශකවරයා විදුහල්පති වෙත පැමිණිලි කරයි	සේවාස්ථ පුහුණු ගුරු උපදේශකවරයා කෙරෙහි විදුහල්පති විශ්වාසයක් ගොඩ නඟා ගනියි	සේවාස්ථ පුහුණු ගුරු උපදේශකවරයා උපාධ්‍යායීයාගේ සිත් රිදවීමක් කරනු ඇත

හතර වැනි අසීරු අවස්ථාව සඳහා

	විකල්ප/වාරණ	ධනාත්මක ආචරණ	ඍණාත්මක ආචරණ
1	අදාළ ගුරුවරුනට උපකාර කරන ලෙස නිතිපතා පාඩම් සැලසුම් ලියන ගුරුවරුගෙන් ඉල්වා සිටීමට සේවාස්ථ පුහුණු ගුරු උපදේශකට හැකි වේ	පාඩම් සැලසුම් ලිවීම සඳහා අනෙකුත් අයගේ උපකාරය ගුරුවරයාට ලැබේ	ඔවුන් බෙහෙවින් පළපුරුදු අය වේ නම් ගුරුවරයා තමන්ට මදි පුංචිකමක් සිදු වූ බව සිතිය හැකි වේ. සූදානම් වීමේ අවශ්‍යතාව ඔවුන් වටහා නොගතහොත් ගුරුවරයා ලියනු මිස ඒ ගැන නො සිතනු ඇත
2	සේවාස්ථ ගුරු උපදේශක අදාළ ගුරුවරයා සමඟ එක් ව පාඩම් සැලසුම් ලියයි	උපාධ්‍යායීයා විශ්වාසය ගොඩනගා ගනියි	ගුරුවරයා සෑම අවස්ථාවක දී ම ආධාර අපේක්ෂා කරන්නට ඉඩ ඇත
3	සේවාස්ථ පුහුණු ගුරු උපදේශකවරයා ගුරුවරිය සමඟ සමීප සබඳතාවක් ගොඩ නඟා ගනී	ගුරුවරිය පාඩම සඳහා පූර්ව සූදානමක් ඇති කර ගන්නා හෙයින් ඉගෙනුම්/ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය වඩාත් යහපත් වනු ඇත	සත්‍ය වශයෙන් ම පාඩම් සටහන් ලිවීමට කාලයක් ගත විය හැකි වේ

පස් වැනි අසීරු අවස්ථාව සඳහා

	විකල්ප/වාරණ	ධනාත්මක ආචරණ	ඍණාත්මක ආචරණ
1	පාසල් පාදක ඇගයීම් වැඩ පිළිවෙළ ගැන ඔවුන් හා සමඟ සුහද සාකච්ඡාවක් ඇරඹීමට සේවාස්ථ පුහුණු ගුරු උපදේශකවරයාට යත්න දැරිය හැකි වේ	උපාධ්‍යායීයා එම කාර්යය ඉටු කරවා ගැනීම පෙලඹෙනු ඇත	තමාට විරුද්ධ පැමිණිලි කළ හෙයින් සේවාස්ථ පුහුණු ගුරු උපදේශකවරයාගේ අදහස් නොසලකා හැරීමට ගුරුවරයා පෙලඹේ
2	සේවාස්ථ පුහුණු ගුරු උපදේශකවරයාට තමන් පත් ව ඇති තත්ත්වය ගුරුවරයාට පැහැදිලි කර දිය හැකි වේ	ගුරුවරුන් තුළ උපාධ්‍යකයා කෙරෙහි විශ්වාසයක් ඇති කර ගත හැකි වේ	සේවාස්ථ ගුරු උපදේශකයා යනු වැරදි සොයා විදුහල්පති වෙත ගතු කියන්නකු ලෙස හඳුනා ගැනීමට ඉඩ ඇත
3	සැලසුම් නොකළ රැස්වීම් නිසා ඇති වන ගැටලු පිළිබඳ ව විදුහල්පතිට කරුණු පැහැදිලි කිරීමට සේවාස්ථ ගුරු උපදේශකවරයාට තැත් කළ	සේවාස්ථ ගුරු උපදේශකවරයාට අනාගතයේ දී මෙවැනි අවස්ථාවන්ට මුහුණ පෑමට සිදු නොවනු ඇත	විදුහල්පතිවරයා සේවාස්ථ පුහුණු ගුරු උපදේශක කෙරෙහි ඍණ ආකල්පයක් ඇති කර ගත හැකි ය

	හැකි වේ		

මේ අනුව, ගුරු උපදේශක නිරීක්ෂණ කාර්යභාරයේ දී, ගුරු උපදේශකවරයා, ක්‍රියාකළ යුතු ආකාරයත්, මතු විය හැකි ගැටලු අවස්ථා නිරාකරණය කර ගැනීමට, මඟ පෙන්වීමකුත් පෙන්වා දී ඇත.

5.2.6.1 ඇගයීම් ක්‍රියාවලියේ දී ගුරු උපදේශකවරුන්ට මතු වන ගැටලු හා විසඳුම්

ගුරු උපදේශක පන්ති කාමර නිරීක්ෂණය සඳහා, පොදු ආකෘති අමාත්‍යාංශය, පළාත් කලාප, කොට්ඨාස කාර්යාල හා විදුහල් විසින් භාවිත කරනු ලබයි.

"විෂයමාලාවේ විවිධ විෂයයන්හි ඇති සුවිශේෂත්වයන් ද යම් විෂයයක් තුළ වුව ද විෂය ඒකකවල විවිධත්වය හා සුවිශේෂී බව ද පොදු ආකෘතියක උපයෝගීතාව පිළිබඳ ගැටලු මතු කරයි. එපමණක් නොව යම් විෂය ඒකකයක් එක ම පාඩමකින් නොව පාඩම් කීපයකින් ආවරණය කිරීමට සිදු වේ. විවිධ අවස්ථාවල පළමු පාඩමත්, ඊළඟට ඇති පාඩම් හා අවසාන පාඩම විවිධ ස්වරූපයන් ගනී. සැම පාඩමක දී ම පොදු පියවර ක්‍රමයක් අනුගමනය කළ නො හැකි ය. ගුරුවරයා උපයෝගී කරගන්නා ඉගෙනුම් මූලාශ්‍ර (උපකරණ) හා අනුමානය කරන ක්‍රමවේදය අනුව ද පාඩම් විවිධ වේ. දැනට භාවිතයේ ඇති පොදු ආකෘති, ගුරුකේන්ද්‍රීය ඉගැන්වීම් සම්ප්‍රදායයන් අනුව ප්‍රධාන වශයෙන් ගුරු චර්යාව නිරීක්ෂණය සඳහා සකස් කර ඇත. මෙම ආකෘති ශිෂ්‍ය චර්යාවට ප්‍රධාන තැන දෙන ශිෂ්‍ය කේන්ද්‍රීය පාඩමක් ඇගයීම සඳහා උචිත නොවේ. මේ නිසි පොදු ආකෘතියක් සකස් කිරීමෙ දී මෙන් ම ඇගැයුම්කරුවකු විසින් එය උපයෝගී කර ගැනීමේ දී ද ගැටලු ඇති වේ. මීට විසඳුම් වශයෙන් ඉතා සංකීර්ණ හා සවිස්තර ආකෘතියක් සකස් කළ හැකි වුව ද, මෙහි දී පාඩම් නිරීක්ෂණයට වඩා ආකෘතිය සම්පූර්ණ කිරීමට ඇගැයුම්කරුගේ අවධානය වැඩි වශයෙන් යොමු වීමෙන්, පාඩම් නිසි පරිදි නිරීක්ෂණය කිරීමට බාධා පැමිණේ" (අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය, 2006, 77 වන පිටුව).

ඇගයුම්කරුවන් වශයෙන්, ගුරු උපදේශකවරුන් වෙත ද මෙම ගැටලුව පවතී. මෙම ගැටලුවට පිළියම් වශයෙන්, කළමනාකරණ හා ප්‍රමිති ඒකකය, අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය (2010), විසඳුම් කීපයක් ඉදිරිපත් කොට ඇත. ඒ සඳහා පහත දැක්වෙන නිර්ණායක යොදාගත හැකි ය.

1. *විෂය ඒකකයට අදාළ ව පාඩම් අරමුණ හා එම අරමුණුවල වැදගත්කම*
2. *ඒකකය සඳහා වෙන් කර ඇති පාඩම්වල අනුපිළිවෙළ අනුව එම පාඩමට ගැළපෙන ආකාරයේ ක්‍රමවේදයක්, පියවර ක්‍රමයක් උපයෝගී කර ගත් ආකාරය (වාචික පැහැදිලි කිරීම්, කණ්ඩායම් වැඩ, පැවරුම්, නිරීක්ෂණ ආදිය)*
3. *ඒ සඳහා යොදා ගත් මූලාශ්‍ර (පෙළ පොත්, වැඩපොත්, වෙනත් ලේඛන, විවිධ උපකරණ පරිසරය හා කාලය) ඒවායේ උචිත බව හා උපයෝගී කර ගත් ආකාරය*
4. *පන්ති කාමරය තුළ ගුරුවරයාගේ චර්යාව, කතා විලාශය, ඉරියව්, කායික අභිනය, සියලු ම සිසුන් පිළිබඳ ව අවධානය, පාඩමට උචිත බව*

5. *සිසු චර්යාව (ශිෂ්‍ය කේන්ද්‍රීය නැඹුරුව, කණ්ඩායම් වැඩවල දී ඔවුන්ගේ ක්‍රියාකාරී දායකත්වය, සිසු ප්‍රශ්න සාකච්ඡා, භූමිකා රංගන ආදිය යොදා ගැනීම හා පාඩමට උචිත බව)*
6. *පන්ති කාමර වාතාවරණය - (සුහදශීලී, ප්‍රියමනාප, ධනාත්මක වාතාතවරණය හා අභ්‍යන්තර භෞතික සැකැස්ම)*
7. *ශිෂ්‍ය සාධනය ඇගැයීම - (පාඩම ඇගැයීමක් හා සම්බන්ධවේ නම් ඒ අනුව අනාවරණය වන තත්ත්වය)*
8. *පාඩමේ සැලැස්ම නිසි ප්‍රමිතියක් අනුව සකස් කර තිබේ ද? ඒ අනුව පාඩම් ක්‍රියාත්මක වී ද? වෙනසක් සිදු වී නම් එය කෙතරම් උචිත ද?*
9. *මේ දක්වා නිම කර ඇති වැඩ කොපමණ ප්‍රමාණවත් ද?*
10. *පාඩමේ සමස්ත අගය (අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය, 2010, 24 වන පිටුව).*

ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, (2004) ගුරු උපදේශකවරුන්ට, තම විෂය පිළිබඳ ඇතිවන ගැටලු නිරාකරණය කර ගැනීම සඳහා, ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයට සහ විභාග දෙපාර්තමේන්තුවට යොමු කිරීමේ ආකෘති පත්‍රයක්, හඳුන්වා දී ඇත.

5.2.7 ගුරු උපදේශක තනතුරු හා ස්වභාවය

ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය (2004_a) දක්වන පරිදි,

"පාසල් පන්ති කාමරය තුළ විෂයමාලාව ක්‍රියාත්මක කිරීම, ඇගයීම හා නියාමන යන ක්‍රියාවලින් සම්බන්ධයෙන් ගුරුවරයාට මඟපෙන්වීමේ ප්‍රධාන වගකීම දරන්නේ ගුරු උපදේශකවරයා වේ.

ගුරු උපදේශකවරයාගේ කාර්යයන් අධීක්ෂණය කරන සමීපතම නිලධාරියා වන්නේ විෂයභාර අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂවරයා වේ. ඊට අමතර ව අධ්‍යාපන සංවර්ධන අධ්‍යක්ෂවරයා මගින් කලාපයේ සියලු ම ගුරු උපදේශකවරුන්ගේ අධ්‍යයන කාර්යයන් අධීක්ෂණයට ලක් කෙරේ. කලාප අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂවරයා ගුරු උපදේශකවරුන්ගේ සියලු ම රාජකාරී කටයුතු අධීක්ෂණය කරන නිලධාරියා වේ.

ගුරු උපදේශකවරයාගේ සේවා ස්ථානය කලාප අධ්‍යාපන කාර්යාලය වන අතර වැටුප් ලබන්නේ ගුරු උපදේශකවරයා සේවය කළ විදුහලෙනි. පාසල්වල විවිධ කටයුතු සංවිධානය කොට්ඨාස අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂවරයාගේ මඟපෙන්වීම යටතේ ඉටු කළ යුතු ය.

ගුරු උපදේශකවරයා ගුරු සේවයට අයත් වේ. ගුරු උපදේශකවරයා අවම වශයෙන් සතියකට දින තුනක් පාසල්වල ගුරුවරුන් සමඟ ඉගෙනුම්-ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය සංවර්ධනය සඳහා කටයුතු කළ යුතු වේ. සතියේ බදාදා දිනයන් හි කලාප කාර්යාලයේ රැඳී සිට අදාළ රාජකාරී කටයුතුවල යෙදිය යුතු වේ. සතියේ ඉතිරි දිනයේ අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂවරුන් පවරනු ලබන කාර්යයක නියැලිය හැකි වේ" (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 2004_a, 12 වන පිටුව).

1985 වර්ෂයේ, ජාතික මට්ටමේ ගුරු උපදේශක තරග විභාගයක් පවත්වා, ගුරු උපදේශකවරුන් බඳවා ගන්නා ලදී. ඒ අනුව කලාප කාර්යාල මට්ටමින් පත්වීම් ලබා දී, පත්වීම් ලිපිය මඟින්, ගුරු උපදේශක කාර්යයන් හඳුන්වා දී ඇත. අධ්‍යාපන හා උසස්

අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශ ලේකම්ගේ 2001.01.04 ලිපියට අනුව, ජාතික පාසල්වලින් ගුරු උපදේශක සේවය සඳහා තෝරා ගනු ලැබූවන්, අදාළ පාසලේ අනුමත ගුරු සංඛ්‍යාවෙන් නිදහස් කොට ඇත. වැටුප් ගෙවීම එම පාසලින් ම සිදු කෙරේ. එසේ ම ගුරු උපදේශක තනතුරු සඳහා පත්වීම් ලබා දීම, තරඟ විභාගයක්, මඟින් ද ඇබෑර්තු පිරවීමේ පදනම මත ද ක්‍රියාත්මක වී ඇත. ගුරු උපදේශකවරුන් බඳවා ගැනීම සඳහා බලතල පළාත් සභා වෙත පැවරී ඇත.

මේ අනුව ජාතික මට්ටමින් හෝ පළාත් මට්ටමින් ගුරු උපදේශකවරුන් පත් කිරීම සම්බන්ධ නිශ්චිත වූ ක්‍රමවේදයක් හෝ ප්‍රතිපත්තියක් නැත.

5.2.7.1 ගුරු උපදේශක පිළිබඳ පර්යේෂණ පාදක දත්ත

ගුරු උපදේශක වෘත්තීය සංවර්ධනය *(Professional Development of the In-service Advisors)* පිළිබඳ ජයසේන (2005) කළ අධ්‍යයනයට අනුව ගුරු උපදේශක භූමිකාව සහ කාර්යභාරය පහත දැක්වෙන ආකාරයට හඳුන්වා දී ඇත.

- *"විෂය අන්තර්ගතය සහ ඉගෙනුම් ක්‍රමවේද හා ඉගෙනුම් ආධාරක සහ ඉගෙනුම් ද්‍රව්‍ය අනුයෝගීකරණ පිළිබඳ, සේවාස්ථ සැසි සංවිධානය කිරීම සහ මෙහෙයවීම*
- *පාසල් නිරීක්ෂණ චාරිකාවල දී*
  - *ගුරුවරුන්ගේ ඉගැන්වීමේ නිපුණතා යාවත්කාලීන කිරීම සහ මිත්‍රයකු, දාර්ශනිකයකු හා මඟපෙන්වන්නකු ලෙස කටයුතු කරමින් ඔවුන්ගේ විශ්වාසය වර්ධනය කිරීම*
  - *කණ්ඩායම් අධීක්ෂණ ක්‍රියාවලියට සහාය වීම හා කණ්ඩායම් අධීක්ෂණ වැඩ සටහන්වල පසු විපරම*
- *පාසල් ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහ භාවිතය හා පවත්නා තත්ත්වය පිළිබඳ තොරතුරු බලධාරීන් වෙත සැපයීම*
- *ශිෂ්‍ය ඇගයීම් වැඩසටහන් සැලසුම් කිරීමට සහාය වීම*
- *පාසල පදනම් වූ ගුරු සංවර්ධන ව්‍යාපෘති සංවිධානය කිරීම*
- *පන්ති කාමර ඉගෙනුම්-ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියට අවශ්‍ය අඩු මිල ඉගෙනුම් උපකරණ උත්පාදනය හා නිර්මාණය කිරීම*

එම අධ්‍යයනයේ නිගමන අනුව ගුරු උපදේශක පුහුණුවේ ඌනතා පවතී. ගුරු උපදේශකවරුන් බහුතරය, ඉංග්‍රීසි, පරිගණක සාක්ෂරතාව, ප්‍රතිකාරක ඉගැන්වීම් ක්‍රම, සඳහා පුහුණුවක් ඉල්ලුම් කොට ඇත.

ගුරු උපදේශකවරුන් මුහුණ දෙන ගැටලු හා දුෂ්කරතා අතර, අඩු වැටුප්, ඉඩ පහසුකම් නොමැති වීම, ගමනාගමන දුෂ්කරතා, නිසි බඳවා ගැනීමේ පටි ාටියක් නොමැති වීම, වැඩිදුර අධ්‍යාපන සඳහා පහසුකම් නොමැති වීම යන ගැටලු පවතී.

අධ්‍යාපන සංවර්ධන ක්‍රියාවලියට ගුරු උපදේශකවරුන්ගෙන් ලැබෙන සහාය පිළිබඳ අධ්‍යයනයක දී, ගජනායක සහ කුමාරගේ (2007) දක්වන්නේ, ගුරු උපදේශක භූමිකාවට අදාළ දැක්ම, මෙහෙවර හා භූමිකා ගුරු උපදේශකවරුන්, පුහුණුකරුවන් විසින් ප්‍රකාශයට පත් කර ඇතත්, එය මෙතෙක් පද්ධතියට ප්‍රවිෂ්ට වී නොමැති බවයි. එලෙස ම, ගුරු උපදේශක භූමිකාව පිළිබඳ ව පහත දැක්වෙන පරිදි, නිගමනය කොට ඇත.

i. අධ්‍යාපන පද්ධතියේ විවිධ පාර්ශවයන් විසින් කරන ලද සංජානන අනුව, ගුරු උපදේශක භූමිකාව පිළිබඳ ව මතභේදාත්මක තත්ත්වයක් පවතී.

ii. අධ්‍යාපන පද්ධතියේ විවිධ තලයන් විසින්, ගුරු උපදේශකවරුන් වෙත පවරන ලද කාර්යභාරය පුළුල් වී ඇත. එහි ප්‍රතිඵලයක් වශයෙන් එම කාර්යභාරයට අදාළ ව භූමිකා රාශියක් හඳුනා ගෙන ඇත.

iii. භූමිකා රාශියක් ඉටු කිරීම ප්‍රායෝගික ව කළ නොහැකි ය".

මෙම අධ්‍යයනයේ දී, අනාවරණය වී ඇති පරිදි,

"ගුරු උපදේශකවරුන්, තම කාර්යභාරය හා සබැඳි භූමිකා අටක් සංජානනය කර ඇත. එනම් අධීක්ෂකයකු, ගුරුවරයකු, සම්පත් පුද්ගලයකු, උපදේශකයක, ගැටලු විසඳන්නකු, මඟපෙන්වන්නකු, මවක හා දුක්ගන්නාරාළ කෙනෙකු වශයෙනි. ගුරු උපදේශකවරුන් වැඩි ප්‍රතිශතයක් (53.33%ක්) තම භූමිකාව ලෙස සංජානනය කර ඇත්තේ අධීක්ෂක භූමිකාවකි.

භූමිකාව වශයෙන් උපදේශක භූමිකාව (35.00%) හා ගුරු භූමිකාව (35.00%) ද කාර්යභාර ලෙස සහාය ඉගැන්වීම (100%) හා අධීක්ෂණය (83.00%) ද ගුරු උපදේශකවරුන් වැඩි ප්‍රතිශතයක් විසින් සංජානනය කර ඇත. ගුරු පුහුණුව තම කාර්යභාරයක් ලෙස මූලික අධ්‍යයනයේ දී 73.33ක් සැලකූ නමුත්, ද්විතිය අධ්‍යයනයේ දී සංජානනය කර ඇති ප්‍රතිශතය (41.67) අඩු අගයක් ගනී" (ගජනායක සහ කුමාරගේ, 2007, 177 වන පිටුව).

පර්යේෂණ අධ්‍යයනයට අනුව, ගුරු උපදේශක කාර්යභාරය පිළිබඳ ලත් නිගමන වී ඇත්තේ,

"1.ගුරු උපදේශකරුන් විසින් ඉටු කරනු ලබන්නේ, කොට්ඨාස අධ්‍යාපන කාර්යාල මගින් සකස් කරන ලද වැඩ සැලසුමකට අයත් වන කාර්යභාරයන් ය. එහෙයින් පද්ධතියේ අවශ්‍යතා හඳුනා ගෙන, ඒ අනුව සැලසුම් කරනු ලබන වැඩසටහනක් ස්වාධීන ව ක්‍රියාත්මක කිරීමට ගුරු උපදේශකරුන්ට අවස්ථාව ලැබී නැත.

2. පන්ති කාමර ඉගෙනුම්-ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය සංවර්ධනය කිරීම සඳහාත්, ගුරු කාර්ය සංවර්ධනය සඳහාත්, යම් තරමක ඵලදායි මෙහෙවරක් ගුරු උපදේශකවරුන් වෙතින් ඉටු වූවත්, ගුරු උපදේශක කාර්යභාරය සමස්තයක් ලෙස ගත් කල්හි, පාසල් අධ්‍යාපන සංවර්ධනය සඳහා අපේක්ෂිත මෙහෙය ඵලදායි ලෙස ඉටු නොවේ.

3. ගුරුවරුන් සඳහා ආදර්ශයක් (Model) වීමට හැකි වන අන්දමින්, ගුරු උපදේශකවරුන්ගේ ඉගැන්වීම් නිපුණතා සංවර්ධනය වී නොමැත.

4. *ගුරු උපදේශක කාර්යභාරය නිසි පරිදි අධීක්ෂණය නොවීම නිසා, ගුරු උපදේශකවරුන්ගෙන් පාසල් අධ්‍යාපන සංවර්ධනයට උපරිම සේවය ලබා ගැනීමට අධ්‍යාපන පද්ධතිය අපොහොසත් ව ඇත.*
5. *විවිධ ඉගැන්වීම් ක්‍රම භාවිතය, ආධාරක භාවිතය ආදී කරුණු සම්බන්ධයෙන් සාම්ප්‍රදායික ක්‍රමෝපායන්ගෙන් ඈත් වීමට ගුරු උපදේශකවරුන් අපොහොසත් ව ඇත. ශිෂ්‍ය කේන්ද්‍රීය ඉගෙනුම්-ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියකට නිසි පරිදි යොමු වී නොමැත" (ගජනායක සහ කුමාරගේ, 2007, 181 වන පිටුව).*

එම අධ්‍යයනයේ දී, ගුරු උපදේශකවරුන් කෙරෙහි ගුරුවරුන්ගේ, විදුහල්පතිවරුන්ගේ සහ අධ්‍යක්ෂවරුන්ගේ සංජානන මෙසේ සඳහන් කොට ඇත.

"සහාය ඉගැන්වීම මගින් ඉගෙනුම්-ඉගැන්වීම ක්‍රියාවලිය සංවර්ධනය කර ගැනීම සඳහා යම් සහායක් සැලසුනත්, එය ප්‍රශස්ත මට්ටමෙන් සිදු නොවන බවත් නිරීක්ෂණවලින් සනාථ විය.

ගුරු කාර්ය සංවර්ධනය සඳහා ගුරු උපදේශකවරුන්ගෙන් ඵලදායී සහායක් ලැබෙන බව, ගුරුවරුන් වැඩි සංඛ්‍යාවකගෙන් අනාවරණය වී ඇත. ගුරුවරුන්ගෙන් 20%ක් පමණ ඒ පිළිබඳ ව තමන්ට ලැබෙන සහාය අසතුටුදායක බව අනාවරණය කර ඇත. තම මගපෙන්වීම නිසා ගුරුවරුන් විසින් සංවර්ධනය කර ගත් නිපුණතා පිළිබඳ ව සංජානනය කර ඇත්තේ ගුරු උපදේශකවරුන්ගෙන් 30%ක් හෝ ඊට අඩු ප්‍රතිශතයකි. පාසල් අධ්‍යාපනය සංවර්ධනය කිරීම සඳහා ගුරු උපදේශකවරුන්ගෙන් ලැබෙන සහාය පිළිබඳ ව, විදුහල්පතිවරුන් විසින් ධන ප්‍රතිචාර දක්වන ලද කාර්යයන් වන්නේ, ගුරු කාර්ය සංවර්ධනය, පාසල් පාදක ඇගයීම, විෂය සමගාමී කටයුතු, නිම කළ ඒකක පරීක්ෂාව, විදුහල්පතිට සහායවීම හා සිසු සාධන මට්ටම් නැංවීම පිළිබඳ ව සහාය සැපයීම ය. ඉගෙනීම පිළිබඳ සිසු ගැටලු නිරාකරණය, විභාග අධීක්ෂණය යන කාර්යයන් අසතුටුදායක මට්ටමින් ඉටු වන බවට විදුහල්පතිවරුන්ගෙන් 66.67%ක් අනාවරණය කර ඇත. අධ්‍යක්ෂවරුන්ගෙන් සංජානන අනුව ද පාසල් අධ්‍යාපන සංවර්ධනය සඳහා අදාළ කටයුතු ගුරු උපදේශකවරුන් විසින් ඉටු කරන බව අනාවරණය කර ඇත්තේ නියැදියේ 50%ක් පමණි."

එම අධ්‍යයනයට අනුව, ගුරු උපදේශකවරුන්ට තම කාර්යභාරය ඉටු කිරීමේ දී ඇති වන බාධක, ගැටලු, දුෂ්කරතා සහ අපේක්ෂිත දායකත්වය නොලැබීමට බලපා ඇති සාධක පිළිබඳ අනාවරණ මෙසේ විස්තර වේ.

"තම කාර්යභාරය ඉටු කිරීම සඳහා ගුරු උපදේශකරුන් වෙත තිබිය යුතු හැකියා/නිපුණතා/ගුණාංග යහපත් බව ගුරුවරුන් 60%කට වැඩි ප්‍රතිශතයක් සංජානනය කර ඇත. මිත්‍රශීලී බව, සුහද බව යන ගුණාංග පිළිබඳ ව ගුරුවරුන් 85%කට අධික ප්‍රතිශතයක් ධන ප්‍රතිචාර දක්වා ඇත. විදුහල්පතිවරුන් ද ගුරු උපදේශකවරුන්ගේ හැකියා/නිපුණතා/ගුණාංග පිළිබඳ ව සංජානනය කර ඇත්තේ ඒ හා සමානව ය.

ගුරු උපදේශකවරුන් මුහුණ දෙන බාධක/ගැටලු/දුෂ්කරතා ලෙස සංජානන කර ඇති කරුණු බොහෝ විට අධ්‍යාපන පද්ධතියෙන් නිර්මාණය වූ ඒවා ය.

ගුරු උපදේශකවරුන්ට නියමිත කාර්යභාරය ඉටු කිරීමේ දී මුහුණ දෙන ප්‍රධාන ගැටලුවක් ලෙස ගුරු උපදේශකවරුන් 66.67%ක් අනාවරණය කර ඇත්තේ භූමිකාවට අදාළ නොවන කාර්යයන් පැවරීමයි. කාර්යභාරය අසීමිත වීම පිළිබඳ ගැටලු, ගුරු උපදේශකවරුන් 43.33%ක් විසින් සංජානනය කරනු ලැබ ඇත. ගුරු උපදේශක භූමිකාවෙන් පරිබාහිර කාර්යයන් ඉටු කිරීමට සිදු වීම නිසා, ගුරු උපදේශකවරුන් පාසල් අධ්‍යාපන සංවර්ධනය හා අදාළ, නියමිත කාර්යයන්හි යෙදවීම පිළිබඳ ගැටලු මතු වී ඇති බව අධ්‍යක්ෂවරුන් විසින් ද සංජානනය කර ඇත. කොට්ඨාස හා කලාප අධ්‍යාපන කාර්යාලවල විවිධ නිලධාරීන් විසින් පවරනු ලබන, කාර්යයන් ඉටු කිරීමට සිදු වීම ඊට හේතුව බව අධ්‍යක්ෂ නියැදියෙන් මෙන් ම සම්පත් පුද්ගල නියැදියෙන් ද අනාවරණය වී ඇත.

පෙළපොත්, විෂය නිර්දේශ ගුරු අත්පොත් නියමිත වේලාවට නොලැබීම නිසා විෂය සංවර්ධනයට අදාළ කාර්යයන් ඉටු කිරීම අපහසු වන බව ගුරු උපදේශකවරුන්ගෙන් 73.33%ක් අනාවරණය කර ඇත. ගුරුවරුන් පුහුණුවට නොපැමිණීම පිළිබඳ ව 53.33%ක් ද ගුරුවරුන්ගේ විෂය දැනුම අඩුකම පිළිබඳ ව 30%ක් ද තමා මුහුණ දෙන ගැටලු වශයෙන්, ගුරු උපදේශකවරුන් විසින් සංජානනය කර ඇත.

විදුහල්පති සහාය නොලැබීම, පාසල් පරිසරය ආශ්‍රිත ව තමන් මුහුණ දෙන ප්‍රධාන ගැටලුවක් ලෙස ගුරු උපදේශකවරුන් 83.33%ක් අනාවරණය කර ඇත. පාසල්වල පහසුකම් නොමැති වීම, විදුහල්පති නව වෙනස්කම් දැන නොසිටීම, සිසුන්ගේ පැමිණීම අඩු වීම, ගමන් දුෂ්කරතා, ගුරු හිගය වැනි ගැටලු ද ගුරු උපදේශකවරුන් විසින් පාසල් පරිසරය ආශ්‍රිත ගැටලු ලෙස සංජානනය කරනු ලැබ ඇත." (ගජනායක සහ කුමාරගේ, 2007, 182 වන පිටුව).

මෙම කරුණු අනුව, දක්වන නිගමන වනුයේ,

1. අධ්‍යාපන පද්ධතිය විසින් ගුරු උපදේශක භූමිකාවෙන් අපේක්ෂිත දායකත්වය ලබා ගැනීමට බාධා වන ගැටලු රාශියක් ඇත.
2. එම ගැටලු බොහෝ දුරට අධ්‍යාපන පද්ධතියෙන් ම නිර්මාණය වූ ඒවා ය.
3. ගුරු උපදේශක භූමිකාවට අදාළ නොවූ කාර්යයන් පැවරී තිබීමත්, ඒවා ඉටු කිරීමට ප්‍රමුඛත්වය ලබා දීමත් නිසා, පාසල් අධ්‍යාපන ක්‍රියාවලියට ගුරු උපදේශක සේවා දායකත්වය ලබා ගැනීමට බාධා ඇති වී තිබේ.
4. ගුරු උපදේශකවරුන්ට රාජකාරී පැවරීම හා සම්බන්ධ චක්‍රලේඛ විධිවිධාන අනුව එම තත්ත්වය නිර්මාණය වී ඇත.
5. සම්පත් ඌනතා හා ප්‍රවාහන දුෂ්කරතා පිළිබඳ ගැටලු නිසා ද, ගුරු උපදේශක සේවය ඵලදායි ලෙස ඉටු කිරීමට බාධා ඇති වී තිබේ.
6. ගුරු උපදේශක භූමිකාවේ අරමුණුවලට ගැළපෙන, නිපුණතා සංවර්ධනය ඉලක්ක කරගත් අඛණ්ඩ පුහුණුවක් නොලැබීම නිසා, ගුරු උපදේශක කාර්යභාරය ඵලදායි ලෙස ඉටු වීම කෙරෙහි බාධා ඇති වී තිබේ.
7. අධ්‍යාපන පද්ධතියේ විවිධ තලවලින් අපේක්ෂිත සහාය නොලැබීම, බලතල සහිත සේවා තත්ත්වයක් නොලැබීම යන කරුණු ගුරු උපදේශක සැලසුම් ක්‍රියාත්මක වීම කෙරෙහි අහිතකර ලෙස බලපා ඇත".

තව ද ඔවුන් පවසන්නේ,

"ගුරු උපදේශකවරුන්ගේ සේවා දායකත්වය පාසල් පද්ධතියේ සංවර්ධනය සඳහා ලබා ගත යුතු බවට ගුරු නියැදියේ 100%ක් සංජානනය කර ඇත" (ගජනායක සහ කුමාරගේ, 2007, 185 වන පිටුව) යනුවෙනි.

ගුණවර්ධනගේ, 2011, අධ්‍යයනයට අනුව,

ගුරු උපදේශක යනු අධ්‍යාපන ක්ෂේත්‍රයේ පුහුණුකරුවෙක් සේ ම අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ පන්තිකාමරයට හඳුන්වා දෙන ප්‍රධාන සන්නිවේදකයා ද වේ. හෙතෙම, නව ක්‍රමවේද ගුරුවරුනට හඳුන්වා දෙන උපදේශකයෙක් වන අතර නව සංකල්ප පිළිබඳ ව ප්‍රජාව දැනුවත් කරන්නෙක් ද වෙයි. මීට අතිරේක ව හෙතෙම ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය හා සම්බන්ධීකරණය පවත්වා ගනිමින් විෂය නිර්දේශ හා ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහ සංස්කරණය කිරීම ආදී විෂයමාලා සංවර්ධන වැඩවලට ද සහභාගී වෙයි. ගුරු උපදේශකවරුන්ගෙන් බහුතරය වෘත්තීය වශයෙන් සුදුසුකම් ලත් උපාධිධාරීහු වෙති. එහෙත් ඔවුන්ගෙන් තුනෙක් එකක් පමණ උපාධි නොලත් පුහුණු ගුරුවරු වෙති.

එසේ වුව ද පාර්ශ්වකරුවන්ගෙන් බහුතරය ගුරු උපදේශකවරුන්ගේ සේවාව ඵලදායී යැයි නොපිළිගනිති. ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ පුහුණුකරුවන්, විදුහල්පතිවරුන් හා පළාත් හා කලාප අධ්‍යක්ෂවරුන් විසින් සංජානනය කෙරෙන පරිදි ගුරු උපදේශකවරුන් විසින් දෙන පුහුණුවෙහි ඌනතාවලට බලපෑමට හේතුව ඔවුන් ඵලදායී නොවීමයි. ගුරු උපදේශකවරුන්ගෙන් සමහරක් පිළිගන්නා අතර තම භූමිකාව පිළිබඳ ව අතෘප්තිමත් ය. ඉන් ඇතෙමෙක් විවිධ ගැටලු කරණකොට ඉච්ඡාභංගත්වයට ද පත් ව සිටින්නෝ වෙති. තම සේවාව වැදගත් එකක් සේ නිල වශයෙන් නොපිළිගැනෙන බවට ඔවුහු පැමිණිලි කරති. සේවාව පිළිබඳ නිර්දේශකයක් නොවීම, උසස්වීමේ ප්‍රතිලාභ නොමැති කම හා වියදම් සඳහා පත් කරගමන් වියදම් සඳහා ගෙවන අල්ප දීමනා ආදිය සඳහන් කරන ලද ගැටලු වේ. යම් කොට්ඨාසයක් ඉන්නා ගුරු උපදේශක සංඛ්‍යාව ද ප්‍රමාණවත් නැත. (ගුණවර්ධන, 2011, 88 වන පිටුව)

ගුණවර්ධනට (2011) අනුව,

ගුරු උපදේශකවරුන් මුහුණ දී සිටින ගැටලු පහත දැක්වේ.

- *ගුරු උපදේශකවරුන් සඳහා සේවා නිර්දේශයක් නොමැත. ඔවුන්ට වෘත්තීය සේවා පටිපාටියක් හෝ නිසි පිළිගැනීමක් නොමැත. මේ නිසා ඔවුහු අතෘප්තියට සේ ම ඉච්ඡාභංගත්වයට පත් ව සිටිති.*
- *කලාප අධ්‍යක්ෂවරුන් විසින් ඔවුනට අමතර රාජකාරි පවරනු ලැබේ. පාසල් සංවර්ධන වැඩසටහනට අදාළ කාර්යයන්, පාසල් පාදක ඇගයීම්, පූර්ව විභාග සම්මන්ත්‍රණ පැවැත් වීම, විවිධ පාසල් තරග සංවිධානය, විභාග ප්‍රතිඵල නැංවීමේ වැඩසටහන්, පාසල් ප්‍රජාව සම්බන්ධ ක්‍රියාකාරකම් හා පාසල් මට්ටමේ නොයෙකුත් තරගවල දී තීරකවරුන් හා විනිශ්චයකරුවන් ලෙස කටයුතු කිරීම මින් සමහරකි.*

- කොට්ඨාසයක් වෙනුවෙන් පත් කෙරෙන ගුරු උපදේශක සංඛ්‍යාව ප්‍රමාණවත් නොවේ.
- කාලප කාර්යාලවල හා කොට්ඨාස කාර්යාලවල ස්ථානගත කොට සිටින ගුරු උපදේශකවරුනට ප්‍රමාණවත් පහසුකම් නොමැත. විශේෂයෙන් සැසි පැවැත්වීම සඳහා ප්‍රමාණවත් පහසුකම් ඔවුනට නො ලැබේ.
- නිසා වේලාවට ප්‍රතිපාදන නොලැබේ. තෙ වැනි හෝ සිව් වැනි කාර්තුවේ දී ප්‍රතිපාදන ලැබෙන අවස්ථාවල දී සැලසුම්ගත ලෙස සේවාස්ථ සැසි පැවැත්වීමට නො ලැබේ.
- ගෙවීම් (ගමන් වියදම්, යැපීම් දීමනා හා සම්පත් පුද්ගල දීමනා) සතුටුදායකය මට්ටමක නොමැත (සතියකට පැය හයක උපරිමයකට යටත් ව ලැබෙන සම්පත් පුද්ගල දීමනාව පැයක් සඳහා රු. 250/= කි).
- ගුරුවරුන් සඳහා ගෙවීම් ප්‍රමාණවත් නොවීම හා කලට වේලාවට නොලැබීම
- සේවාස්ථ සැසි සඳහා ගුරුවරුන්ගේ සහභාගීත්වය අසතුටුදායක වීම
- ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහ, පෙළපොත් හා වෙනත් උපකරණ ක්‍රමානුකූල ව නොසැපයීම
- ගුරු උපදේශක භූමිකාව විධිමත් ඇගයීමකට ලක් නොවීම හා ප්‍රතිපෝෂණ වැඩසටහනක් නොවීම
- ඇතැම් ගුරු උපදේශකවරුන් කලාප කාර්යාලවලින් හා කොට්ඨාස කාර්යාලවලින් ලැබෙන සහාය පිළිබඳ ව සෑහීමකට පත් නොවීම
- දැනුම් වැඩි දියුණු කර ගැනීමට හා වෘත්තීය සංවර්ධනයට අවස්ථා නොවීම එම අධ්‍යයනයට, අනුව ගුරු උපදේශක සේවය සඳහා පහත දැක්වෙන යෝජනා ඉදිරිපත් කොට ඇත.
- ගුරු උපදේශක සේවය සඳහා සේවා නිර්දේශකයක් ස්ථාපිත කර ගැනීම
- ගුරු උපදේශක සේවාස්ථ සැසි සංඛ්‍යාව වැඩි කිරීම (යටත් පිරිසෙයන් වාරයකට සැසි දෙකක් ලෙස)
- ගුරු උපදේශකවරුන් සඳහා වැඩි පුහුණු සැසි සංඛ්‍යාවක් පැවැත්වීම
- යම් වසරක මුල් කාලයේ පැවැත්වීමට සැලසුම් කර ඇති සැසි සඳහා ප්‍රතිපාදන ඊට පෙර වර්ෂයේ දී ලබා දීම
- අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයෙන්, විභාග දෙපාර්තමේන්තුවෙන්, ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයෙන් හා කලාප කාර්යාලවලින් සැලසුම් කෙරෙන කාර්යාවලි අතර මනා සම්බන්ධීකරණයක් පවත්වා ගෙන යෑම
- ගුරුවරුන්ට, ප්‍රමාණවත් ගමන් වියදම් හා යැපීම් දීමනාවක් ලැබෙන පරිදි පවත්නා දීමනාව වැඩි කිරීම
- සැසි සඳහා ගුරුවරුන්ගේ සහභාගීත්වය වැඩි කිරීමට පියවර ගැනීම හා එම සහභාගීත්වය ගුරුවරුන්ගේ උසස් වීම් සඳහා නිර්ණායකයක් බවට පත් කිරීම
- විදුහල්පතිවරුන්, උපවිදුහල්පතිවරුන් හා අංශ භාර ප්‍රධානීන් සඳහා පුහුණු සැසි සංවිධානය කිරීම

- *පුහුණු මධ්‍යස්ථානවලට විද්‍යාගාර පහසුකම්, තොරතුරු තාක්ෂණ පහසුකම් හා වෙනත් තාක්ෂණික උපකරණ සැපයීමෙන් සැසිවල ගුණාත්මක බව වැඩිදියුණු කිරීම*
- *ගුරු උපදේශක පුහුණු ක්‍රියාකාරකම් සඳහා කේන්ද්‍රීය පුහුණු මධ්‍යස්ථාන ලෙස දැනට පවත්නා ගුරු මධ්‍යස්ථාන වැඩි දියුණු කිරීම හෝ කලාප මට්ටමෙන් මේ සඳහා නව මධ්‍යස්ථානයක් පිහිටුවීම*
- *කුඩා කණ්ඩායම් සඳහා පාසල් මට්ටමින් ස්ථානස්ථ පුහුණු සැසි පැවැත්වීම (ගුණවර්ධන, 2011, 47 වන පිටුව)*
- *ගුරු උපදේශක ක්‍රියාකාරකම් තක්සේරු කිරීම හා තක්සේරුකරණයේ ප්‍රතිඵල ගුරු උපදේශකවරුන්ගේ උසස් කිරීම් හා වැඩිදුර සංවර්ධනය සඳහා යොදා ගැනීම*
- *ගුරු උපදේශකවරුන් කලාප කාර්යාලවල අතිරේක රාජකාරිවලින් නිදහස් කිරීම*
- *විශේෂයෙන් දුෂ්කර ප්‍රදේශවල සේවය කරන ගුරු උපදේශකවරුනට ගමන් පහසුව සැලසීම*
- *එක් එක් පළාත සඳහා සම්පත් පුද්ගලයන්ගේ සංචිතයක් තබා ගැනීම (ගුණවර්ධන, 2011, 88 වන පිටුව)*

අධ්‍යයනයට අනුව, දක්වා ඇති නිර්දේශ පහත දැක්වේ

- දීප ව්‍යාප්ත 'ගුරු උපදේශ සේවයක්' ස්ථාපිත කිරීම හා ඒ සඳහා බඳවා ගැනීමේ පටිපාටියකින්, සුදුසුකම් සහිත විෂය දැනුමෙහි ප්‍රවීණත්වයක් ලද්දා වූත් උපාධ්‍යවරයකු *(mentor)* ලෙස කටයුතු කළ හැක්කා වූත් කාර්යක්ෂ ම ගුරුවරුන් බඳවා ගැනීම
- ගුරු උපදේශකවරුන් වෙනුවෙන් 'සේවා නිර්දේශයක්' පිළියෙල කොට එය අදාළ අධිකාරිය විසින් අනුමත කරවා ගැනීම
- පළාත් මට්ටමින් සේවාස්ථ පුහුණු අවශ්‍යතා පිළිබඳ ව සමීක්ෂණයක් පවත්වා, සේවා අවශ්‍යතා ඇති ක්ෂේත්‍ර සඳහා වැඩි ගුරු උපදේශක සංඛ්‍යාවක් බඳවා ගැනීම
- ගුරු උපදේශක සේවාව ඉදිරියටත් පවත්වා ගනු ලබන්නේ නම් යළි ගුරු උපදේශකවරුනට මනා පුහුණුවක් ලබා දීම
- ගුරු උපදේශකවරුන් සඳහා ක්‍රමික නියාමන හා අධීක්ෂණ යන්ත්‍රණයක් ස්ථාපිත කිරීම

5.3 අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂ

5.3.1 පාසල් අධ්‍යාපන ක්‍රියාවලියේ ගුණාත්මක සංවර්ධනය සඳහා අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂ දායකත්වය

"රටක සංවර්ධන ක්‍රියාවලියේ පදනම වන්නේ ගුණාත්මක අධ්‍යාපනයයි. ඒ සඳහා කළමනාකරණ ක්‍රියාවලියේ ගුණාත්මක බව තහවුරු කිරීම විශේෂයෙන් අවශ්‍ය වෙයි. මෙරට පාසල් පද්ධතියට යෙදවුම් වශයෙන් යොමු කරන භෞතික, මානව

සම්පත්, නිසි ප්‍රමිතියෙන් යුතු ව කළමනාකරණය කරන්නේ නම් ගුණාත්මක බව රැක ගැනීමට හැකි වේ. ඒ සඳහා අවශ්‍ය ප්‍රථම කාර්යය වූ, පාසල සංවර්ධනය පදනම් කරගත්, අධ්‍යාපන ප්‍රමිති හා දර්ශක, පාසල් ගුරුවරයාට සමීප ගුරු උපදේශකවරයෙකු සංවර්ධනය කරගත යුතු පොදු හා විශේෂ නිපුණතා මෙම ග්‍රන්ථයෙන් ඉදිරිපත් කර තිබීම ගැන මම සතුටට පත් වෙමි.

සෑම පාසලක ම ඇගයීමට ලක්විය යුතු සියලුම අංශ ප්‍රධාන ක්ෂේත්‍ර අටක් යටතේ ආවරණය කරමින් අධ්‍යාපන ප්‍රමිත දර්ශක පාදක ඇගයීම් නියාමන යාන්ත්‍රණයක් අධ්‍යාපන පද්ධතිය තුළ ස්ථාපිත කිරීමෙන් විදුහල්පතිවරුන් ඇතුළු කළමනාකරණ මණ්ඩලවලට නිවැරදි තීරණ ගැනීමට හැකිවන අතර සියලු ම පාසල්වල ඉගෙනීම ලබන දරුවන්ට සම අධ්‍යාපන අවස්ථා ලබාදීමටත් සම්පත් කාර්යක්ෂමතාවය ඇති කිරීමටත් මේ නිසා පහසුව සැලසේ.

එසේ ම මෙම ග්‍රන්ථයේ හඳුන්වා දී ඇති අධ්‍යාපන ප්‍රමිත හා නිපුණතා සංවර්ධනය කර ගැනීමට හා අදාළ තත්ත්ව සංරක්ෂණ ක්‍රියාවලියකට විදුහල්පතිවරුන් හා නිලධාරීන් නැඹුරුවීමෙන් පාසල් කළමනාකරණ මණ්ඩල ශක්තිමත් කිරීම, ආයතනික ගුණාත්මක තත්ත්වයන් වර්ධනය වීම, කළමනාකරණ හා ගුරු වෘත්තිය සංවර්ධනය වීම, පාසලේ ප්‍රබලතා හඳුනා ගැනීමට පාසල් ප්‍රජාවට අවස්ථාව ලැබීම වැනි වාසි රාශියක් අත්පත් කර ගැනීමට හැකි වෙයි.

එබැවින් සියලු ම පාසල් විදුහල්පතිවරුන්, පාසල් කළමනාකරණ කමිටු, සහ ගුරුවරුන් ද, පළාත්, කලාප අධ්‍යාපන නිලධාරීන් ද නිසි ප්‍රමිතියකින් යුත්ත ව තම රාජකාරී කටයුතුවල නිරතවීම මගින් සිසුන්ට වඩා ගුණාත්මක අධ්‍යාපනයක් ලබා දීමට කැපවිය යුතු කාලය එළඹ ඇතැයි ප්‍රකාශ කරමි" (සිරිසේන, අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය, 2010).

මේ අනුව, අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය (2010), පාසල් ඇගයීම් ක්‍රියාවලි සඳහා, අභ්‍යන්තර හා බාහිර ඇගයීම් යෝජනා කොට ඇත. මෙම ඇගයීම් ක්‍රියාවලිය ක්ෂේත්‍ර අටක් යටතේ ඇගයීමට ලක් වේ. අභ්‍යන්තර ඇගයීම් පාසල් මට්ටමින් ද, බාහිර ඇගයීම් කොට්ඨාශ, කලාප හා පළාත් අධ්‍යාපන දෙපාර්තමේන්තු මට්ටමින් ද සිදු වේ. ඒ සඳහා ක්ෂේත්‍ර අට පදනම් කරගත්, ආකෘති පත්‍ර නිර්දේශ කොට ඇත.එම ආකෘති පත්‍රයන්ට අනුව ඇගයීම් තු යොදා ගැනීමේ දී, ක්ෂේත්‍ර අට සඳහා අධ්‍යාපන ප්‍රමිති, දර්ශක හා සම්බන්ධ නිර්ණායක තීරණය කොට ඇත.

අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ, කළමනාකරණ හා ප්‍රමිත ඒකකයට (2010) අනුව, පාසල්වල බාහිර ඇගයීම් සඳහා සිවුමස් වාර්තා, කොට්ඨාස අධ්‍යක්ෂ විසින් කලාප අධ්‍යක්ෂ වෙත ද, කලාප අධ්‍යක්ෂක විසින් පළාත් අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂ වෙත ද, කලාප අධ්‍යක්ෂ විසින් පළාත් අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂ වෙත ද, පළාත් අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂ විසින් අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය වෙත ද ලබා දිය යුතු ය.

5.3.2 අනිවාර්ය අධ්‍යාපනය සඳහා අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂ දායකත්වය

අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාව (2003) අනුව අනිවාර්ය පාසල් පැමිණීම නියාමනය කිරීම සඳහා ප්‍රදේශීය මට්ටමින් කමිටු දෙකක් පත්කොට ඇත.

1. සෑම ග්‍රාම නිලධාරී වසමක් ම සඳහා වූ පාසල් පැමිණීම පිළිබඳ කමිටුවක් හෝ එක් ග්‍රාම නිලධාරී වසමක පාසල් පහකට වඩා ඇත්නම් කමිටු දෙකක්, මේ සෑම කමිටුවකට ම වසමේ ග්‍රාම නිලධාරී, විදුහල්පතිවරයකු පාසල් සංවර්ධන සමිති නියෝජිතයින් දෙදෙනෙකු සහ එම වසමේ සමෘද්ධි නියාමක යන සමාජිකයන් අයත් විය යුතු ය.
2. සෑම ප්‍රාදේශීය ලේකම් කොට්ඨාසයකට ම පාසල් පැමිණීම නියාමනය කිරීමේ කමිටුවක්, මෙම කමිටුවට කොට්ඨාස අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂවරයෙකු, කොට්ඨාසයේ පරිවාස නිලධාරී, යටත් පරිසෙයින් සහකාර අධිකාරී මට්ටමේ පොලිස් නිලධාරියෙකු සහ කොට්ඨාසය තුළ පදිංචි කැපී පෙනෙන සමාජ සේවකයකු අයත් විය යුතු ය.

මෙම කමිටු සාමාජිකයන් අතරින් සභාපතිවරුන් පත් කිරීමේ බලය පළාත් අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂවරයාට පැවරේ. පළාත් අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂවරයා විසින් ම පත් කොට කොට්ඨාසය තුළ ක්‍රියාත්මක වන ශ්‍රී ලංකා අධ්‍යාපන පරිපාලන සේවයට අයත් නිලධාරියෙකු විසින් පාසල් නොයන ළමයින් හා ඔවුන්ගේ දෙමව්පියන්ගේ නම් ලැයිස්තු ග්‍රාම නිලධාරී කමිටුවලින් ලබා ගෙන පරීක්ෂණ පවත්වා ළමයින් පාසල්වලට ඇතුළත් කරන ලෙස දෙමව්පියන්ට උපදෙස් දිය යුතු ය. සාධාරණ යැයි හැඟී යන අවසථාවන් හි පාසල් යැවීමේ අවශ්‍යතාවෙන් නිදහස් කොට, මාස තුනකට පසු ව ප්‍රගතිය නියාමනය කොට ඒ වන විට පාසල් නොයන ළමයින් පිළිබඳ ව පාසල් පැමිණීම නියාමනය කිරීමේ කමිටුවට වාර්තා කරනු ලැබේ. පාසල් නොයන ළමයින්ගේ දෙමව්පියන් කැඳවා එම ළමයින් නොකඩවා පාසල් යැවීම සහතික කිරීමට මෙම කමිටුවට බලය පැවරේ. කමිටුව මගින් කරනු ලබන විධාන පැහැර හරින පියකු හෝ මවක මෙම විධිවිධාන යටතේ අපරාධයක් කරන තැනැත්තෙකු සේ හඳුනා ගනු ලැබුව ද ඊට කිසි ම දඬුවමක් නියම කොට නොමැත. මේ සම්බන්ධයෙන් 1998 අප්‍රේල් 29 දාතමින් නිකුත් කොට ඇති ලිපිය/චක්‍රලේඛය මගින් ශ්‍රේණිවලට නියමිත ශිෂ්‍ය සංඛ්‍යාවට යටත් ව තම තමන්ගේ පාසල්වලට ඇතුළත් වීමට අයදුම් කොට ඇති සියලු ම ළමයින් බඳවා ගන්නා ලෙස අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ ලේකම් විසින් සියලු ම විදුහල්පතිවරුන්ට උපදෙස් දී ඇත.

මේ අනුව, විෂයමාලාව වඩා ඵලදායී ව හා කාර්යක්ෂම ව ක්‍රියාත්මක කිරීමේ දී, අනිවාර්ය පාසල් පැමිණීම වැදගත් සාධකයක් වන අතර, එහි ප්‍රධාන වගකීම අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂ වෙත පැවරී ඇත.

5.3.3 පෞද්ගලික හා ජාත්‍යන්තර පාසල් පිළිබඳ අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂ කාර්යභාරය

අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාව (2003) අනුව, රාජ්‍ය නොවන අංශයට අයත් වන පාසල් වර්ග තුනක් ක්ෂේත්‍රයට පිවිසී ඇත. මෙම පාසල් 1961 අංක 08 දරන ආධාර ලබන පාඨශාලා සහ ගුරු අභ්‍යාස විද්‍යාල (අතුරු විධිවිධාන) පනතෙහි 25 වැනි කොටසෙහි දැක්වෙන විධිවිධානවලට පටහැණි වේ. එහි සඳහන් පරිදි, මෙම පනත ක්‍රියාත්මක කිරීම ආරම්භ කෙරෙන දිනයෙහි හෝ ඉන් පසු දිනයක හෝ කිසිදු පුද්ගලයෙකු විසින්,

(අ) වයස අවුරුදු 5-14 අතර (වයස් සීමාවන් දෙක ම ඇතුළු ව) පුද්ගලයන්ගේ අධ්‍යාපනය සඳහා පාසලක් පිහිටුවීම හෝ

(ආ) අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂවරයාගේ පූර්ව අනුමැතියකින් තොර ව වයස අවුරුදු 18ට අඩු පුද්ගලයන්ගේ අධ්‍යාපනය සඳහා (අ) ඡේදයෙන් දක්වා ඇති වර්ගයේ පාසලක් හැර, වෙනත් පාසලක් පිහිටුවීම නො කළ යුතු ය.

මෙම පාසල්වලට ශ්‍රී ලාංකික සිසුන් ද බඳවා ගෙන ඇති හෙයින් එම ආයතනවලට නිසි පිළිගැනීමක් ලබා දී, ඒවා පවත්වා ගෙන යැමේ දී පිළිපැදිය යුතු කොන්දේසි ඇතුළත් නෛතික රාමුවක් සකස් කර දීම අවශ්‍ය වේ. තව ද මෙම පාසල් සඳහා අමාත්‍යාංශ මට්ටමෙන් වලංගුතාව පිළිගැනීම, ගුණාත්මක තත්ත්වය සහතික කිරීම, සහ නියාමන කාර්යයන් උදෙසා යාන්ත්‍රණයක් ස්ථාපිත කිරීම ද අවශ්‍ය වේ. මෙබඳු ක්‍රියා මාර්ගයක් අවශ්‍ය වනුයේ ප්‍රමිතීන් සහ තෝරා ගත් ජාතික විෂයමාලා අවශ්‍යතා පවත්වා ගෙන යෑම සහතික කිරීම උදෙසා ය.

5.4 පළාත් අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ විෂයමාලා භූමිකාව

ශ්‍රී ලංකාවේ විශාලතම සංවිධාන පද්ධතිය අධ්‍යාපන හා බැඳී පවතී. එය රේඛීය අමාත්‍යාංශයේ සිට එක ගුරුවරයෙකු වැඩ කරන පාසල දක්වා විසිර පවතී. සමස්ත අධ්‍යාපන පද්ධතිය මෙහෙයවනුයේ ඉසුරුපායේ පිහිටි රේඛීය අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය මගිනි. පාසල්, සංවර්ධනයට උපකාර වන්නේ පළාත්, දිස්ත්‍රික්ක, කලාප හා කොට්ඨාස මට්ටම්වල පවතින අනුපද්ධතීන් සමග පැහී සම්බන්ධතා පවත්වා ගැනීමෙනි.

පාසල් ව්‍යූහය සංකීර්ණ ය. ළමයින් 5000ට වැඩි හා ගුරුවරුන් සියය ද ඉක්මවන පාසල් ද වෙයි. ඒ සමඟ ම එහි අනෙක් අන්තයක සිටින පාසල් පහසුවෙන් ළඟා විය නොහැකි තරම් අපහසුතා මැද පත්වාගෙන යයි. එමෙන් ම එක ගුරුවරයෙකු විසින් පන්ති කිහිපයක් කරගෙන යමින් විෂයමාලාව සම්පූර්ණ කිරීමටත්, ප්‍රමිතීන් කරා අමාරුවෙන් ළඟා වීමටත් උත්සාහ දරන පාසල් ද වේ.

මේ අන්ත දෙක අතර මැදි වූ පාසල් ජාලය තුළ ප්‍රමාණාත්මක සංවර්ධනයක් හා ගුණාත්මක සංවර්ධනයක් අඛණ්ඩ ව පවත්වා ගෙන යෑම සඳහා අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය ප්‍රතිපත්තියක් වශයෙන් බැඳී සිටියි. ඒ සඳහා ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය ද සමඟ එක් ව අධ්‍යාපන ප්‍රතිපත්ති සම්පාදනය, පරිපාලනය, විෂයමාලාව සැකසීම හා විෂයමාලා ක්‍රියාවලිය ක්‍රියාත්මක කිරීම, වැඩසටහන් ක්‍රියාත්මක කිරීම හා ඇගයීම ද මගින් අනුපද්ධතීන් සමඟ රේඛිය අමාත්‍යාංශය නිරන්තර ව සජීව ලෙස සම්බන්ධතා පවත්වයි. එමෙන් ම රටට ගැළපෙන අධ්‍යාපන ක්‍රමයක් කාර්යක්ෂම ව හා ඵලදායී ව සැලසුම් කිරීම හා ක්‍රියාත්මක කිරීම සඳහා විශාල කාර්යභාරයක් සමඟ බැඳුණු භූමිකාවක් අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය සතු ව තිබේ.

5.4.1 නෛතික පදනම

1987 දහතුන් වැනි ආණ්ඩුක්‍රම ව්‍යවස්ථා සංශෝධනය, 1987 අංක 42 දරණ පනතට අනුව පළාත් සභා පිහිටුවීම මගින් ශ්‍රී ලංකාවේ පරිපාලන බලතල විමධ්‍යගත විය. මේ නිසා මෙතෙක් පැවැති අධ්‍යාපන ක්‍රමයේ වෙනස්කම් රාශියක් සිදු විය. විශේෂයෙන් 1987 ශ්‍රී ලංකා

ආණ්ඩුක්‍රම ව්‍යවස්ථාවට එක්වුණු දහතුන් වැනි ආණ්ඩුක්‍රම ව්‍යවස්ථා සංශෝධනයෙන් අධ්‍යාපනය හා සම්බන්ධ බලතල 24ක් පළාත් සභාවලට පවරන ලදී.

දහතුන් වැනි ආණ්ඩුක්‍රම ව්‍යවස්ථා සංශෝධනයේ නව වන උපලේඛනයේ තුන් වැනි පරිච්ඡේදයේ අධ්‍යාපනය හා අධ්‍යාපන සේවා සම්බන්ධ ව පළාත් සභාවලට පැවරී ඇති බලතල මෙසේ දැක් වේ.

පරිශිෂ්ටය III

අධ්‍යාපනය

1. නිශ්චිත පාසල් නොවන සියලු ම රජයේ පාසල් සඳහා පහසුකම් සැලසීම (නිශ්චිත පාසල් නම්, ජාතික පාසල්, හමුදාවල සාමාජිකයන් සඳහා වූ විශේෂ පාසල් සහ නිශ්චිත සංවර්ධන යෝජනා ක්‍රම සඳහා වූ පාසල් වේ)
2. පහත දැක්වෙන පාසල් අධීක්ෂණය කිරීම හා කළමනාකරණය කිරීම

   (අ) සියලු ම පෙර පාසල්; සහ

   (ආ) හත දැක්වා ඇති නිශ්චිත පාසල් නොවන සියලුම රජයේ පාසල් (ප්‍රමිති පවත්නා බවට වගබලා ගැනීම පිණිස පාසල්වල කළමනාකරණය පරීක්ෂා කිරීමේ හා අධීක්ෂණය කිරීමේ අයිතිය අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය විසින් රඳාවා ගනු ලබන්නේ ය.)
3. *සියලු ම අධ්‍යාපන සේවා පිරිස් එනම්, ගුරුවරුන්, විදුහල්පතිවරුන් සහ අධ්‍යාපන නිලධරයන් මාරු කිරීම හා ඔවුන්ගේ විනය පාලනය, ජාතික සේවයට අයත් එහෙත් පළාත්බද අධිකාරියට ද්විතීයනය කිරීම මත සේවය කරන නිලධාරීන්ට රාජ්‍ය සේවා කොමිෂන් සභාව වෙත අභියාචනය කිරීමේ අයිතිවාසිකම ඇත්තේ ය. සේවයෙන් පහ කිරීමට විරුද්ධව රාජ්‍ය සේවා කොමිෂන් සභාව වෙත අභියාචනය කිරීමේ අයිතිය පළාත් බද සේවාවට අයත් නිලධාරීන්ට ඇත්තේ ය.*
4. *අධ්‍යාපන විද්‍යායතනවලින් සහ විශ්ව විද්‍යාලවලින් දෙන ලද්දා වූ ද ඉගැන්වීමේ සුදුසුකම් වශයෙන් පිළිගෙන ඇත්තා වූ ද ඩිප්ලෝමා සහ උපාධි ඇති තැනැත්තන් ගුරු සේවයට බඳවා ගැනීම.*
5. *මේ වර්ගවලට ප්‍රමාණවත් පුද්ගලයන් සංඛ්‍යාවක් බඳවා ගත හැකි වන තෙක් ගුරු සේවයට වෙනත් තැනැත්තන් බඳවා ගැනීම, රාජ්‍ය සේවා කොමිෂන් සභාව විසින් පවත්වනු ලබන බඳවා ගැනීමේ පරීක්ෂණවල ප්‍රතිඵල අනුව සිදු කරනු ලබන්නේ ය. මේ පරීක්ෂණවල ප්‍රතිඵල අනුව පළාත්බද අධිකාරිවල සහභාගිත්වයෙන් සම්මුඛ පරීක්ෂණ හා තෝරා ගැනීමේ පරීක්ෂණ පවත්වනු ලබන්නේය.*
6. *1ඒ. බී. , සී. වර්ගවල පාසල් හැර අනෙක් සියලු පාසල්වල විදුහල්පතිවරුන් පත් කිරීම. (මෙහි ලා අනුගමනය කළ යුතු තෝරා ගැනීමේ උපමාන අධ්‍යාපන අමාත්‍යවරයා විසින් නියම කරනු ලැබේ).*
7. *1ඒ.බී., සී. පාසල්වල විදුහල්පතිවරුන් පත් කිරීම අධ්‍යාපන විෂයභාර අමාත්‍යවරයාගේ අමාත්‍යාංශයේ ලේකම්වරයා විසින් හෝ රාජ්‍යසේවා කොමිෂන් සභාව විසින් හෝ කරනු ලබන්නේ ය.*
8. *ගුරුවරුන් සහ වෙනත් අධ්‍යාපන සේවා පිරිස් පුහුණු කිරීම, ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ විෂය පථයට අයත් වේ. පළාත් බද අධිකාරී විසින් ස්වකීය අවශ්‍යතා ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයට දැන්විය යුතු ය.*

9. උපදේශක කර්තව්‍ය භාර පළාත් බද අධ්‍යාපන මණ්ඩල පත් කිරීම, අධ්‍යාපන අමාත්‍යවරයාගේ වගකීම වන්නේ ය. එහෙත් මෙය පළාත්බද අධිකාරියේ ප්‍රධාන අමාත්‍යවරයාගේ එකඟත්වය ඇති ව කරනු ලැබේ.
10. අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය විසින් නියම කරනු ලබන නියමයන්ට අනුකූල වන පාසල් මණ්ඩල, පළාත්බද අධිකාරී විසින් පිහිටුවනු ලැබේ.
11. පාසල් මණ්ඩලවල ක්‍රියාකාරිත්වය පළාත්බද අධිකාරී විසින් අධීක්ෂණය කරනු ලැබේ.
12. සැලසුම් (අධ්‍යාපන සංවර්ධන සැලස්ම සහ වාර්ෂික ක්‍රියාත්මක සැලැස්ම) පිළියෙල කිරීම පළාත්බද අධිකාරියේ වගකීම වේ.
13. වාර්ෂික අධ්‍යාපන සංවර්ධන සැලැස්ම ක්‍රියාත්මක කිරීම.
14. විදුහල්පතිවරුන්, ගුරුවරුන් සහ අධ්‍යාපන නිලධරයන් කළ වැඩ පිළිබඳ ඇගයීම.
15. ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ පූර්ව අනුමැතිය ලබා ගෙන ඇති සේවාස්ථ පුහුණු කිරීමේ වැඩ සටහන් පවත්වා ගෙන යෑම.
16. විභාග කොමසාරිස් ජනරාල්වරයා විසින් අනුමත කරන ලද ප්‍රාදේශීය විභාග පැවැත්වීම.
17. අවිධිමත් අධ්‍යාපනය පිළිබඳ වැඩසටහන් ක්‍රියාත්මක කිරීම.
18. පෙර පාසල් ලියාපදිංචි කිරීම සහ ඒවා අධීක්ෂණය කිරීම.
19. ප්‍රාථමික පාසල්වල විෂයමාලාවේ සහ ද්විතීයික අධ්‍යාපනය පිළිබඳ තෝරාගත් විෂයයන්හි ප්‍රදේශීය වෙනස්කම් ඇති කිරීමට ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ අනුමැතිය ලබා ගැනීම.
20. අධ්‍යාපන ගොඩනැගිලි, පුස්තකාල සහ ක්‍රීඩා භූමි ඉදි කිරීම සහ නඩත්තු කිරීම
21. ඉගැන්වීමේ ආධාර, දෘශ්‍යාධාර සහ ශ්‍රව්‍ය දෘෂ්‍ය උපකරණ, ලී බඩු සහ වෙනත් උපකරණ සැපයීම සහ බෙදා හැරීම.
22. අමාත්‍යාංශය විසින් සඳහන් කරන ලද නිශ්චිත උපකරණ සමහරක් හැර, විද්‍යා උපකරණ ලබා ගැනීම සහ බෙදා හැරීම.
23. අමාත්‍යාංශයේ අනුමැතිය ලබා ගැනීමෙන් පසු පාසල් පොත් නිෂ්පාදනය කිරීම සහ බෙදා හැරීම.
24. ජාතික පුස්තකාල සේවා මණ්ඩලය විසින් කරනු ලබන මගපෙන්වීම්වලට අනුකූලව පාසල් පුස්තකාල සංවිධානය කිරීම හා සංවර්ධනය කිරීම (ශ්‍රී ලංකා ප්‍රජාතාන්ත්‍රික සමාජවාදී ජනරජය, 1987, 153 වන පිටුව).

මෙමගින් මෙරට පාසල් පද්ධතිය අධීක්ෂණය හා කළමනාකරණය පිළිබඳ ප්‍රධාන වගකීම පළාත් සභාවලට පැවරුණ අතර ඒ වෙනුවෙන් පළාත් අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය සහ පළාත් අධ්‍යාපන දෙපාර්තමේන්තුව ක්‍රියාත්මක විය. අධ්‍යාපනයේ ජාතික අරමුණු: අමාත්‍යාංශ අරමුණු මෙන් ම පළාත් සභා බිහිවීම නිසා ප්‍රාදේශීය අරමුණු ද ක්ෂේත්‍ර මට්ටමේ දී ප්‍රාදේශීය කාර්යාල මඟින් ක්‍රියාවට නැංවීම ද දක්නට ඇත. මේ බව ජාතික අධ්‍යාපන කොමිසම පැහැදිලි කරන්නේ පහත සඳහන් පරිදි ය.

5.4.2 පළාත්, කලාප හා කොට්ඨාස ස්තර

දහතුන් වැනි ආණ්ඩුක්‍රම ව්‍යවස්ථා සංශෝධනය මගින් ස්තර තුනක (අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය, දිස්ත්‍රික් අධ්‍යාපන දෙපාර්තමේන්තුව, මාණ්ඩලික අධ්‍යාපන නිලධාරීන්) පැවති අධ්‍යාපන ව්‍යුහය ස්තර පහක් දක්වා වැඩි කරන ලදී. අලුතින් ඇති වූන ස්තර පහ වූයේ,

- *රේඛීය අමාත්‍යාංශය,*
- *පළාත් අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය,*
- *පළාත් අධ්‍යාපන දෙපාර්තමේන්තුව,*
- *කලාප අධ්‍යාපන කාර්යාලය හා*
- *කොට්ඨාස අධ්‍යාපන කාර්යාලයයි.*

වර්තමානයේ දී රට තුළ පළාත් කාර්යාල 08ක් ද, කලාප කාර්යාල 92ක් ද කොට්ඨාස කාර්යාල 302ක් ද පවතී.

දහතුන් වැනි ආණ්ඩුක්‍රම ව්‍යවස්ථා සංශෝධනයට පෙර, පරිපාලන දිස්ත්‍රික්ක 24ට සමගාමීව අධ්‍යාපන දිස්ත්‍රික්ක 24ක් මුළු දිවයින සඳහා ම විය. සෑම අධ්‍යාපන දිස්ත්‍රික්කයක් ම පාලනය වූයේ අමාත්‍යාංශයේ අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂ ජනරාල්/ලේකම්ට වගකියන දිස්ත්‍රික් අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂවරයෙකුගේ මාර්ගයෙනි. පළාත් සභා පිහිටුවීමත් සමග ම දිස්ත්‍රික් කාර්යාල අහෝසි විය. අධ්‍යාපන පිළිබඳ විමධ්‍යගත කරන ලද බලතල පළාත් සභාවලට පැවරුණු අතර, පළාත් අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශ මගින් ඒවා ක්‍රියාත්මක විය. තමන්ට පැවරුණු කාර්යයන් පිළිබඳ ප්‍රතිපත්තිමය මගපෙන්වීම හා උපදෙස් පළාත් අමාත්‍යාංශය මගින් නිකුත් කරන ලද අතර පළාත් අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂවරයෙකු යටතේ ක්‍රියාත්මක වූ පළාත් අධ්‍යාපන දෙපාර්තමේන්තුව පළාතේ සියලු ම අධ්‍යාපන වැඩසටහන් සැලසුම් කිරීම, ක්‍රියාත්මක කිරීම, කළමනාකරණය හා අධීක්ෂණය භාරව කටයුතු කළේ ය (ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාව, 2003, 212, 213 වන පිටු).

පාසල් සුපරීක්ෂණය හා ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය සංවර්ධනය කලාපීය කාර්ය මණ්ඩලයේ මූලික කාර්යභාරය වෙයි. ගුරුවරුන්ගේ වෘත්තීය සංවර්ධනය සඳහා සේවාස්ථ සැසි පැවැත්වීම, විෂය සමගාමී ක්‍රියාකාරකම් ව්‍යාප්ත කර සම්බන්ධීකරණය කිරීම, විදුහල්පතිවරුන් සඳහා කළමනාකරණ පුහුණු පාඨමාලා සංවිධානය කිරීම, රජයේ විභාග කළාපය තුළ සම්බන්ධීකරණය කිරීම වැනි කාර්යයන් කලාපය විසින් ඉටු කෙරේ.

බාහිර අධීක්ෂණයේ දෙ වැනි තලය කලාප කාර්යාල මට්ටම වේ. කලාපය භාර අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂවරයාගේ ප්‍රධානත්වයෙන් කලාපය සඳහා අධීක්ෂණ සැලසුමක් සකස් කිරීම, එය ක්‍රියාවට නැංවීම, කණ්ඩායම් වශයෙන් හෝ තනි පුද්ගලයන් වශයෙන් අධීක්ෂණය සඳහා පාසල් කරා යෑම, පාසල්වල අභ්‍යන්තර අධීක්ෂණ ක්‍රියාවලිය පරීක්ෂා කිරීම හා අදාළ වාර්තා පවත්වාගෙන යෑම ආදී කටයුතු මේ මට්ටමේ දී සිදු කෙරේ.

රේඛීය අමාත්‍යාංශය හා පාසල් අතර අධ්‍යාපන ස්තර හතරක් (4) පවතී. එනම්, පළාත් අමාත්‍යාශය, පළාත් අධ්‍යාපන දෙපාර්තමේන්තුව, කලාප අධ්‍යාපන කාර්යාලය හා කොට්ඨාස අධ්‍යාපන කාර්යාලය වශයෙනි. සියලු වැදගත් තීරණ පළාත් අමාත්‍යාංශය, පළාත්

අධ්‍යාපන දෙපාර්තමේන්තුව තුළ ගනු ලබන අතර, කළාප හා කොට්ඨාස ස්තරයන් ඔස්සේ එම තීරණ ක්‍රමයෙන් පාසල වෙත ගලා ආවේ ය.

පාසල අධ්‍යාපන ක්ෂේත්‍රයෙහි කුඩා ම හා වැදගත් ම සංවිධානය වේ. දුබලතා අවම කර ප්‍රබලතා වර්ධනය කිරීම සඳහා සියලු සංවිධානවල වගකීම හා වගවීම අවශ්‍ය වේ. මෙය සිදුවන ආකාරය පහත දැක්වේ.

අරමුණ	සංවිධානය	වගකීම හා වගවීම
හඳුනා ගත් අරමුණු	පාසල	ජාතික අරමුණු හා පුද්ගල අරමුණු සපුරා ගත් පුරවැසි පිරිසක් වීම
	කොට්ඨාස අධ්‍යාපන කාර්යලය	පාසල ශක්තිමත් කිරීම
	කලාප අධ්‍යාපන කාර්යලය	කොට්ඨාසය ශක්තිමත් කිරීම, කලාපය ශක්තිමත් කිරීම හා කලාපයට, පාසලට උපකාරී වීම
	පළාත් අධ්‍යාපන දෙපාර්තමේන්තුව	කලාප කාර්යාලය ශක්තිමත් කිරීම හා කලාපයට, පාසලට උපකාරී වීම
	පළාත් අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය	පළාත් අධ්‍යාපන දෙපාර්තමේන්තුව ශක්තිමත් කිරීම හා පාසල දක්වා උපකාරී වීම
	අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය	පළාත් අධ්‍යාපන දෙපාර්තමේන්තුව ශක්තිමත් කිරීම, පළාත් අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය ශක්තිමත් කිරීම හා පාසල දක්වා උපකාරී වීම

5.4.3 පළාත් අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය

1987 පළාත් සභා පනත යටතේ සංස්ථාපනය කරනු ලැබ ඇති පළාත් සභාවල අධ්‍යාපනය හා සම්බන්ධ වගකීම් ඉටුකරන්නේත් ඒ පිළිබඳ අධිකාරී බලය දරනුයේත් පළාත් සභා අධ්‍යාපන ඇමතිගේ විධානය යටතේ ක්‍රියාත්මක වන පළාත් අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයයි. පළාත් සභාව ක්‍රියාවිරහිත වන අවස්ථාවක් වෙතොත් පළාත් ආණ්ඩුකාරවරයාගේ විධානය යටතේ පළාත් අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය ක්‍රියාත්මක විය යුතු ව ඇත. රේඛීය අමාත්‍යාංශය විසින් නිශ්චය කරනු ලබන ජාතික ප්‍රතිපත්ති හා පළාත් සභාව විසින් තීරණය කරනු ලබන පළාත්බද ප්‍රතිපත්ති තම පළාත තුළ ක්‍රියාත්මක කිරීම පළාත් අමාත්‍යාංශයේ වගකීම වේ.

කෙසේ වුව ද 13 වැනි ආණ්ඩුක්‍රම ව්‍යවස්ථාවේ සංශෝධනයෙන් පළාත් සභාවට පවරා දෙනු ලැබ ඇති පාසල් කටයුතුවලට එම අමාත්‍යාංශයේ ක්‍රියාකාරීත්වය සීමා වෙයි. මධ්‍යම රජය වෙත ඉතිරි කරගනු ලැබ ඇති අධ්‍යාපනික කාර්යයන්ට මැදිහත් වීමට හෝ ඒවා හැසිරවීමට පළාත් අමාත්‍යාංශයට නුපුළුවන.

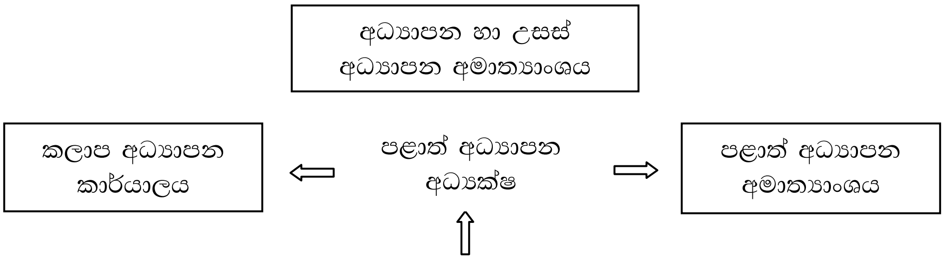
5.4.4 පළාත් අධ්‍යාපන දෙපාර්තමේන්තුව

පළාත් අට තුළ පිහිටා ඇති පළාත් අධ්‍යාපන දෙපාර්තමේන්තු සියලු ම කාර්යයන් සඳහා (මූල්‍ය පාලනය ද ඇතුළුව) ආණ්ඩුවේ සාමාන්‍ය දෙපාර්තමේන්තුවක් සතු සියලු බලතල සහිත කළමනාකරණ ඒකක ලෙස ක්‍රියාත්මක වෙයි. පළාත් අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂ එහි ප්‍රධානත්වය දරන අතර නියෝජ්‍ය අධ්‍යක්ෂවරුන්, සහකාර අධ්‍යක්ෂවරුන්, ප්‍රධාන ගණකාධිකාරී ඇතුළු කාර්ය මණ්ඩලයක සහාය ඔහුට ලැබේ. මධ්‍යම ආණ්ඩුවේ පළාත තුළ අධ්‍යාපනය සඳහා නියෝජිතයා ඔහු ය. එහෙයින් මධ්‍යම ආණ්ඩුව වෙත රඳවා ගෙන ඇති කර්තව්‍යයන් හා වගකීම් සම්බන්ධයෙන් ඔහු රේඛීය අමාත්‍යාංශයේ ලේකම්ගේ විධානය

යටතේ ක්‍රියා කළ යුතු ය. අනෙක් අතට පළාත් සභාවන්ගේ වගකීම් බවට පත් ව ඇති කර්තව්‍යයන් හි දී ඔහුට පළාත් අධ්‍යාපන ලේකම්ගේ විධානයට යටත්වීමට සිදු වේ.

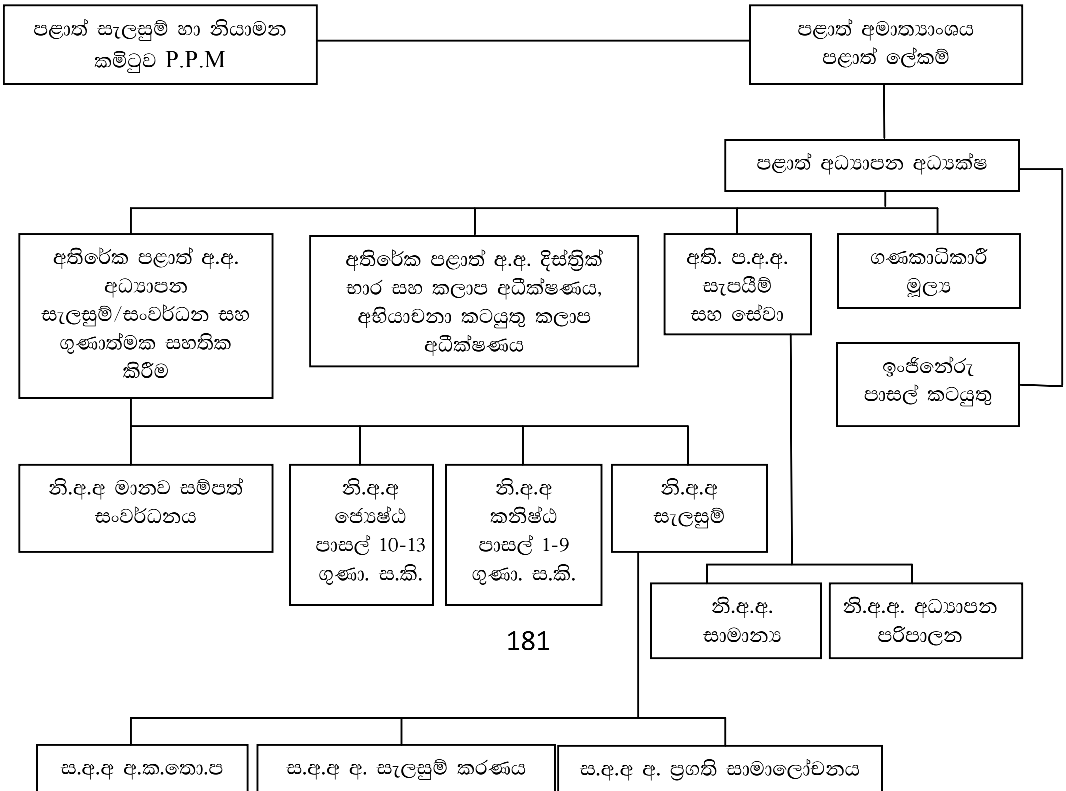
5.4.5 පළාත් අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂවරයාගේ කාර්ය භූමිකාව

අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ, පාසල් අධීක්ෂණය පිළිබඳ උපදෙස් සංග්‍රහයට (1994) අනුව පළාත් අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂ භූමිකාව පහත සඳහන් පරිදි වේ.



පළාත් අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂවරයා මෙසේ ප්‍රධාන භූමිකා තුනක් ඔස්සේ වගකිව යුතු කාර්යය හා බැඳී සිටී. අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය විසින් ඔහුගේ ප්‍රධාන කාර්ය, භූමිකා 23ක් යටතේ වර්ගීකරණය කරනු ලැබ ඇත. ඒවා යටතේ ප්‍රධාන කරුණු පමණක් මෙහි සඳහන් වේ. පළාත් අධ්‍යාපන කාර්යාලයක අධ්‍යාපන පරිපාලන හා සංවර්ධන කටයුතු මෙසේ ව්‍යුහගත වෙයි. මෙම භූමිකාව විමධ්‍යගත ව වැඩ කිරීම මගින් උචිත සංවර්ධන ව්‍යූහයක් යටතේ ක්‍රියාත්මක කිරීමෙන් සාර්ථක කර ගැනීමට ඔහු වෙත බලය පැවරී ඇත.
පළාත් අධ්‍යක්ෂවරයකුට පළාත් අමාත්‍යාංශය හා අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය සම්බන්ධීකරණය කිරීම සඳහා විශාල කාලයක් අවශ්‍ය ව ඇත. එබැවින් අධ්‍යාපන සංවර්ධනය වෙනුවෙන් කාලය කළමනාකරණය කර ගැනීමට නිර්මාණශීලී අරගලයක් කිරීමට සිදු වේ. ඉතා දක්ෂ පිරිසක් ඔහුගේ සහායට අවශ්‍ය ය.

පළාත් අධ්‍යාපන දෙපාර්තමේන්තුවේ සංවිධානය ව්‍යූහයක්



1. **සැලසුම්කරණය**
   1. කලාපීය සැලසුම් අනුව පළාත් ආයෝජන සැලැස්ම සැකැසීම.
   2. එම පළාත් සංවර්ධන සැලැස්ම සැකැසීම.
   3. පළාත් ලේකම්ට පළාත් අයවැය සැකැසීමට සහාය වීම.
   4. පළාතේ වාර්ෂික ක්‍රියාත්මක කිරීම් වැඩසටහන් සැකැසීම.
   5. පාසල් අධ්‍යාපනය හා අදාළ කරුණු, ව්‍යූහයන් ගැන පළාත් ලේකම් වෙත ඉදිරිපත් කිරීම.
   6. පළාත් අධ්‍යාපන කාර්ය මණ්ඩල අවශ්‍යතා ගණනය කර පවත්වා ගෙන යෑම.
2. **සමාන්‍ය පරිපාලන කාර්යය**
   1. කොට්ඨාශ, කළාප හා පළාත් කාර්යාලවල ඉන්වෙන්ටරි හා ගබඩා පාලනය.
   2. විනය පරීක්ෂණ පැවැත්වීම හා තීරණ ගැනීම.
   3. රාජකාරී බලපත්‍ර නිකුත් කිරීම
3. **අධ්‍යාපන පරිපාලන කාර්ය**
   1. කොට්ඨාස හා කළාප කාර්යාල සම්බන්ධ කාර්ය මෙහෙයුම් කටයුතු හා කළමනාකරණය
   2. සිසුන් ඇතුළත් කිරීම පිළිබඳ කරුණු සොයා බැලීම
   3. පාසල් කාර්ය මණ්ඩල සඳහා අවශ්‍ය ගුරුවරුන් හා වෙනත් අය පත් කිරීම පිළිබඳ කටයුතු හා නියාමනය
4. **ආයතනික කාර්ය**
   1. අන්තර් කලාප ස්ථාන මාරු පිළිබඳ කටයුතු
   2. පළාතට අයත් සිසු අධ්‍යාපන කාර්යාල හා පාසල් කාර්ය මණ්ඩලවල පෞද්ගලික ලිපිගොනු සම්බන්ධ කටයුතු
   3. කලාප වැඩසටහන් අනුමත කිරීම හා කලාප අධ්‍යක්ෂවරුන් සම්බන්ධ කටයුතු
   4. වැටුප් වර්ධක හා වැටුප් පරිවර්තන සම්බන්ධ කටයුතු
5. **භෞතික පහසුකම් පිළිබඳ කාර්ය**
   1. ප්‍රදේශයේ පාසල්, කොට්ඨාස, කලාප හා පළාත් අධ්‍යාපන දෙපාර්තමේන්තුවට අවශ්‍ය යටිතල පහසුකම්, උපකරණ හා වෙනත් පහසුකම් සැපයීම
   2. ඉදිකිරීම් කාර්ය පිළිබඳ අධීක්ෂණය
   3. ටෙන්ඩර් ක්‍රියාවලිය සම්බන්ධ කාර්ය ආදිය
6. **ඉගැන්වීම් උපකරණ පිළිබඳ කාර්ය**
   1. අවශ්‍ය දෑ බෙදා හැරීම හා භාවිතය පිළිබඳ සම්බන්ධීකරණය හා අධීක්ෂණය
7. **අධ්‍යාපන සේවා කාර්ය**

1. නොමිලේ බෙදා හරින පොත් පිළිබඳ වූ අධීක්ෂණය හා නියාමනය
2. දිවා ආහාර සැපයීම පිළිබඳ වූ අධීක්ෂණය
3. පාසල් නිල අඳුම් සඳහා රෙදි ප්‍රදානය පිළිබඳ අධීක්ෂණය හා නියාමනය

8. **අධ්‍යාපන සංවර්ධන කාර්ය**
    1. ඉගෙනුම්-ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියේ ප්‍රමිතීන් පවත්වා ගැනීම, වැඩ සටහන් කිරීම
    2. පෙර සේවා හා සේවාස්ථ පුහුණු වැඩසටහන් සම්බන්ධීකරණය, අධීක්ෂණය හා නියාමනය
    3. විදුහල්පතිවරුන්ගේ හා අධීක්ෂක මණ්ඩල සඳහා කළමනාකරණ පුහුණුව ලබා දීම
    4. පරිගණක අධ්‍යාපන වැඩසටහන් වැනි විශේෂ වැඩ හා අධ්‍යාපන වැඩසටහන් අධීක්ෂණය
    5. කලාප අධ්‍යක්ෂ හරහා විෂයමාලාව පාසල් තුළ ක්‍රියාත්මක කරන ආකාරය නියාමනය හා අධීක්ෂණය
    6. විෂයමාලාව නවීකරණය සඳහා ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය දැනුවත් කිරීම
    7. පාසල් අධීක්ෂණ ක්‍රියාවලිය නියාමනය හා පාලනය

9. **පාසල් අධීක්ෂණ කාර්ය**
    1. සමස්ත පාසල් පද්ධතිය කලාප හා කොට්ඨාස කණ්ඩායම් මගින් අධීක්ෂණය වන ආකාරය සම්බන්ධීකරණය හා පාලනය.
    2. අහඹු පාසල් අධීක්ෂණය කිරීම.
    3. ප්‍රතිපෝෂණ ක්‍රියා සහ නියාමනය පිළිබඳ කටයුතු.

10. **විභාග හා පරීක්ෂණ කාර්ය**
    1. පළාත්, කලාපය විභාග සඳහා උපදෙස් දීම හා පාලනය.
    2. ප්‍රසිද්ධ විභාග අධීක්ෂණය හා නියාමනය.
    3. ප්‍රසිද්ධ විභාග පැවැත්වීමේ දී විභාග කොමසාරිස් සමඟ සම්බන්ධීකරණය කිරීම

11. **විෂය සමගාමී හා බාහිර ක්‍රියාකාරකම් කාර්ය**
    1. පළාත තුළ විෂය සමගාමී හා විෂය බාහිර ක්‍රියාකාරකම් සංවිධානය හා වැඩි දියුණු කිරීම.
    2. පළාත්, කලාප, කොට්ඨාශ තලයන්හි තරග අධීක්ෂණය.
    3. පළාත් හා ජාතික මට්ටමේ තරග සංවිධානය.
    4. බාලදක්ෂ, ශිෂ්‍යභට, ප්‍රදර්ශන වැනි සමගාමී ක්‍රියාකාරකම් වැඩි දියුණු කිරීම හා සංවිධානය.
    5. සෞඛ්‍ය හා සනීපාරක්ෂ ක්‍රියාකාරකම් සහ විවිධ සංවිධාන ක්‍රියාකාරකම් සංවිධානය හා වැඩිදියුණු කිරීම.
    6. පරිසර ආරක්ෂක වැඩසටහන්, ආගමික හා සදාචාර වැඩසටහන් සංවිධානය හා දියුණු කිරීම.

12. **පාසල් හා උත්සව සම්බන්ධ කාර්ය**
13. **නොවිධිමත් අධ්‍යාපනය පිළිබඳ කාර්ය**
14. **සාක්ෂරතාව හා වැඩිහිටි අධ්‍යාපනය පිළිබඳ කාර්ය**
15. **පෙර පාසල්, පිරිවෙන් හා පෞද්ගලික පාසල් පිළිබඳ කාර්ය**
16. **මූල්‍ය කටයුතු පිළිබඳ කාර්ය**

1. ප්‍රතිපාදන අවශ්‍ය තැන්වලට යොමු කිරීම.
2. පළාත් ලේකම් හා පළාත් අධ්‍යාපන ලේකම් සමග ඉහත කරුණු සඳහා සම්බන්ධීකරණය.

17. නියාමනය හා සමාලෝචන කාර්ය
1. විදේශ ආධාර ලැබෙන ව්‍යපෘති හා වැඩසටහන් ප්‍රගතිය නියාමනය
2. පළාතේ සංවර්ධන සැලැස්ම හා ක්‍රියාත්මක වැඩසටහන් නියාමනය
3. ගොඩනැගිලි ඉදිකිරීම්, වියදම්, කලාප කණ්ඩායම් ක්‍රියාකාරකම් හා කාර්ය සාධන කටයුතු නියාමනය

18. සංඛ්‍යා ලේඛන කාර්ය
1. වාර්ෂික පාසල් සංගණන සඳහා මනා මඟපෙන්වීම හා අධීක්ෂණය.
2. පළාත් අධ්‍යාපන තොරතුරු මධ්‍යස්ථානයක් පවත්වා ගැනීම.
3. පළාත් සමීක්ෂණ මගින් කාර්ය නියාමනය හා ප්‍රමිතීන් පවත්වා ගැනීම.
4. කොට්ඨාස/කළාප දත්ත ලබා ගෙන යාවත්කාලීන තොරතුරු සඳහා මඟ පෙන්වීම.
5. පළාත් අමාත්‍යාංශයට හා රේඛීය අමාත්‍යාංශයට අවශ්‍ය දත්ත හා තොරතුරු සැපයීම.
6. සංඛ්‍යාත්මක සටහන් වාර්තා පිළිබඳ ප්‍රකාශන සැකසීම හා ප්‍රකාශයට පත් කිරීම.

19. සම්බන්ධීකරණ කාර්ය
1. රේඛීය අමාත්‍යාංශ හා පළාත් අමාත්‍යාංශය සමග සම්බන්ධීකරණ කටයුතු
2. කළාප හා කොට්ඨාස අධ්‍යාපන කාර්යාල සමග සම්බන්ධීකරණය කටයුතු
3. පළාත් ලේකම් හා වෙනත් පළාත් අමාත්‍යාංශ හා අදාළ මහජන ආයතන සමග සම්බන්ධීකරණය (අධ්‍යාපන හා සංස්කෘතික කටයුතු පිළිබඳ

(අමාත්‍යාංශය, ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 1994).

ඉහතින් දක්වා ඇති කරුණු අධ්‍යක්ෂවරයාට තනි ව ක්‍රියාත්මක කළ හැකි ඒවා නොවේ. තම සහාය නිලධාරින්ට සුවිශේෂ වශයෙන් ඒවා බෙදා දී වගකීම හා බලය පැවරීම අධ්‍යක්ෂවරුන්ගේ වගකීම වේ.

ශ්‍රී ලංකාවේ අධ්‍යාපන ප්‍රතිපත්ති හා පරිපාලනය පාසල දක්වා ගලා යන්නේ එහි ශක්තීන් නිර්මාණශීලී ව්‍යවහාර බවට පත් කිරීමෙනි. බොහෝ විට පාසලේ පන්ති කාමරයේ සිට ගුණාත්මක සම්බන්ධතාවක් මේ දක්වා පවත්වා ගැනීමට අදාළ ව්‍යුහයන් සහ කාර්යභාරයන් සජීවී ලෙස සම්බන්ධ විය යුතු ය. අධීක්ෂණ හා නියාමන කටයුතු මෙන් ම නිවැරදි කිරීම හා ප්‍රතිපෝෂණ කාර්ය ද එයට සමගාමී ව සිදු විය යුතු ය (අධ්‍යාපන හා සංස්කෘතික කටයුතු පිළිබඳ අමාත්‍යාංශය, ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 1994).

5.4.6 අධීක්ෂණ ක්‍රියාවලිය

අධ්‍යාපන හා උසස් අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය බාහිර ව නිකුත් කරන ලද අංක 17/91 හා 1991.06.03 දින දරණ චක්‍රලේඛය මගින් හා 1994 වර්ෂයේ නිකුත් කරන ලද "පාසල් අධීක්ෂණය සඳහා උපදෙස් සංග්‍රහය" නමැති අත්පොතෙන් විෂය මාලාව ක්‍රියාත්මක වන

ආකාරය අධීක්ෂණය හා නියාමනය පිළිබඳ කරුණු හඳුනා ගත හැකි ය. එහි පාසල් අධීක්ෂණ වැඩසටහන සම්බන්ධ විධිවිධාන හා උපදෙස් දක්වා තිබේ.

සිදු කෙරෙන ආකාරය අනුව පාසල් අධීක්ෂණය ප්‍රධාන වශයෙන් දෙ යාකාර ය.

- බාහිර අධීක්ෂණය
- අභ්‍යන්තර අධීක්ෂණය

බාහිර අධීක්ෂණය යනු, පාසලට බාහිර අය, එනම් විවිධ මට්ටම් යටතේ සිටින අධීක්ෂකවරුන් කණ්ඩායම් වශයෙන් හෝ තනි තනි ව ම පාසලට ගොස් කරනු ලබන අධීක්ෂණයයි. මෙය පාසලට බාහිර ඉහළ අධිකාරිය මගින් කරනු ලබන අධීක්ෂණය යි.

බාහිර අධීක්ෂණ තල (මට්ටම්)

1. කොට්ඨාස මට්ටම
2. කලාප මට්ටම
3. පළාත් මට්ටම
4. ජාතික මට්ටම (රේඛීය අමාත්‍යාංශ මට්ටම)

5.4.6.1 පළාත් අධ්‍යාපන අධීක්ෂණ මට්ටම

පළාත් අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂගේ මූලිකත්වය මත කලාප අධීක්ෂණ වැඩ පිළිවෙළ පරීක්ෂාවට ලක් කිරීම, අධීක්ෂණ කණ්ඩයම් මෙහෙයවීම, දිස්ත්‍රික්කය සඳහා අධීක්ෂණ වැඩසටහනක් සැලසුම් කිරීම හා ක්‍රියාවට නැංවීම, අධීක්ෂණ කටයුතු සම්බන්ධීකරණය කිරීම, මෙමඟින් සිදු වේ.

පළාත් මට්ටමේ අධීක්ෂණයේ දී මාසයකට අවම වශයෙන් තෝරාගත් පාසල් දෙකක් වත් අධීක්ෂණය කළ යුතු ය. එම කාර්යයේ දී විශේෂයෙන් අභ්‍යන්තර පාසල් අධීක්ෂණ වැඩසටහනේ ප්‍රගතිය කෙරෙහි තව දුරටත් අවධානය යොමු කළ යුතු ය. පාසලේ අභ්‍යන්තර අධීක්ෂණ වැඩසටහන් ක්‍රියාත්මක කිරීම හා එහි ප්‍රගතිය සම්බන්ධයෙන් සුපරීක්ෂාකාරී ව සොයා බලා, පළාත් අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂ වෙත ලැබී ඇති එක් එක් මට්ටම්වල සිදු කෙරුණු අධ්‍යාපන අධීක්ෂණ පිළිබඳ සාරාංශ වාර්තා ද, තමන්ගේ අධ්‍යාපන පළාතේ සමීක්ෂණ වාර්තා ද මාසික ව අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ පාසල් සංවර්ධන, කළමනාකරණ හා සුපරීක්ෂණ අංශයට එවිය යුතු ය.

අධීක්ෂණ ක්‍රියාවලියේ දී පළාත් අධ්‍යාපන දෙපාර්තමේන්තුවේ නිලධාරීන්, ගුරුවිද්‍යාල විදුහල්පති, කථිකාචාර්ය හා විද්‍යාපීඨ කථිකාචාර්යවරුන්ගේ සේවය ද සැලසුම් සහගත ව ලබාගත හැකි ය.

තව ද තම අධ්‍යාපන පළාතේ කෙරෙන සියලු ම අධ්‍යාපන අධීක්ෂණ කටයුතුවල සම්බන්ධීකරණ හා ප්‍රගති සමාලෝචන කටයුතු ඉටු කරන මධ්‍යස්ථානයක් විය යුතු ය.

වසර ආරම්භයේ කොට්ඨාස අධ්‍යාපන කාර්යාල, කලාප අධ්‍යාපන කාර්යාල හා පළාත් අධ්‍යාපන දෙපාර්තමේන්තු වෙනුවෙන් ක්‍රියාත්මක වන සමස්ත අධීක්ෂණ වැඩසටහන් සකස් කර අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ පාසල් සංවර්ධන, කළමනාකරණ හා සුපරීක්ෂණ

අංශයෙන් අනුමත කොටගෙන ක්‍රියාත්මක කිරීමේ වගකීම ද පළාත් අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂ වෙත පැවරෙන්නේ ය.

5.4.6.2 අධ්‍යාපන කලාප මට්ටම

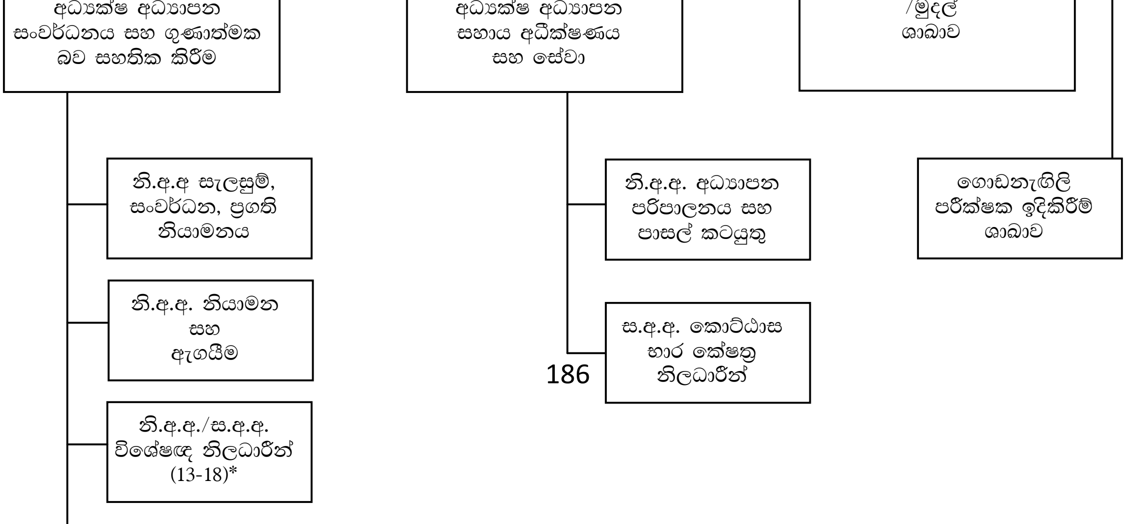
1981 තරම් ඈත කාලයක සිට අධ්‍යාපන කළමනාකරණයේ දී දෛනික සාමාන්‍ය පාලන කටයුතු කෙරේ මිස අධ්‍යාපන සංවර්ධනය කෙරෙහි පළාත්බඳ නිලධාරීන් ප්‍රමාණවත් ප්‍රයත්නයක් නොදැරීම නිසා පාසල් අධ්‍යාපනයේ ගුණාත්මක වර්ධනය ඇණහිට ඇති බව නිලධාරීහු වටහාගෙන සිටිය හ. 1984 දී ප්‍රාදේශීය කාර්යාල ප්‍රතිසංවිධානය කළ විටත්, 1984 දී හා 1987 දී ප්‍රාදේශීය හා දිස්ත්‍රික් පරිපාලනය විමධ්‍යගත කළ විටත් පළාත් හා ප්‍රාදේශීය ප්‍රධානීන්ගේ වගකීම් ක්ෂේත්‍රය බවට අධ්‍යාපන සංවර්ධනය පත් කිරීමට විශේෂ ප්‍රයත්නයක් දරන ලදී. එයින් සාර්ථක ප්‍රතිඵල අත් නොවූ බැවින් 1992 ප්‍රාදේශීය පරිපාලනය ප්‍රතිව්‍යුහගත කිරීමේ දී, අධ්‍යාපන සංවර්ධනය පමණක් වගකීම ලෙස පැවරුණ විශේෂ ඒකකයක් ගොඩනගනු ලැබී ය. එය අධ්‍යාපන කලාපය නම් වේ. කලාප බාර අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂ ප්‍රධානත්වය දරන එයට කොට්ඨාස කිහිපයකට අයත් බලප්‍රදේශයක් අයත් වෙයි. විෂයයන් පිළිබඳ විශේෂඥයින් වන නියෝජ්‍ය අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂවරුන්, සහකාර අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂවරුන් හා ගුරු උපදේශකවරුන් කණ්ඩායමක සහාය කලාප අධ්‍යක්ෂට ලැබේ.

කලාප භාර අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂවරු සිය කලාපයේ විෂය භාර නිලධාරීන් හා ගුරු උපදේශකවරුන්ගේ සහාය ඇති ව අවම වශයෙන් මාසයකට පාසල් හයක්වත් අධීක්ෂණය කළ යුතු ය. කොට්ඨාස අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂගෙන් ලැබෙන කොට්ඨාස අධීක්ෂණ වාර්තා ලබාගෙන තම කලාපයේ අධීක්ෂණ වැඩපිළිවෙළ පිළිබඳ ව සකස් කරන ලද සාරාංශ වාර්තා මාසයකට වරක් පළාත් අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂ වෙත යැවිය යුතු ය. එම වාර්තා අනුව පැන නැගෙන පසුගාමී කටයුතුවලට පළාත් අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂවරයාට සහාය විය යුතු ය.

5.4.7 කලාප අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂවරයාගේ භූමිකා සහ කාර්යය

කලාප අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂවරයා වෙත පැවරී ඇති කාර්ය, භූමිකා 22ක් යටතේ දක්වා ඇත. කොට්ඨාස කිහිපයකින් සමන්විත කලාපය තුළ අධ්‍යාපන ප්‍රතිපත්ති ක්‍රියාත්මක වීමත් අධ්‍යාපන සංවර්ධනය හා පරිපාලනය පිළිබඳවත් මෙම කාර්යයන් ඉටු වේ.

කලාප අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂ



භූමිකා සහ කාර්ය

කලාප අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂවරයකුට අයත් භූමිකා සියල්ල ම මෙහි ඇතුළත් කර ඇත.

(1) අධීක්ෂණ කාර්ය

(1) පන්ති කාමර ඉගැන්වීම් හා අධීක්ෂණය හා මනා ව්‍යවහාර ඇගයීම

(2) ගුරු වැඩසටහන් ඇගයීම හා මඟපෙන්වීම

(3) ගුරු-විදුහල්පතිවරුන්ගේ වැඩ තක්සේරු කිරීම

(4) විෂයමාලාව සාර්ථක ව ක්‍රියාත්මක කිරීම හා ප්‍රමිතීන් පවත්වා ගැනීම

(5) ගුරු උපදේශකවරුන් සමීක්ෂණය

(2) සැලසුම්කරණ කාර්ය

(1) පාසල්වලට අදාළ සටිතල පහසුකම් සැපයීම

(2) කලාප ආයෝජන සැලැස්ම හා සංවර්ධන සැලැස්ම සැකසීම

(3) වාර්ෂික ක්‍රියාත්මක කිරීමේ වැඩසටහන

(4) ගුරු අවශ්‍යතා ගණනය හා පාසල් කාර්ය මණ්ඩල මනාව පවත්වා ගැනීම

(5) මුදල් පරිපාලනය හා වාර්ෂික අය-වැය සැකසීම

(3) සාමාන්‍ය පරිපාලනය

(1) ගබඩා මනාව පරිපාලනය, අධ්‍යාපනික සැපයීම් යාවත්කාලීන කිරීම, ඉන්වෙන්ටරි පාලනය

(2) රාජකාරී සහ නිවාඩු කාලීන දුම්රිය බලපත්‍ර නිකුත් කිරීම

(3) විදුහල්පති ගුරු සහ කාර්ය මණ්ඩල පිළිබඳ විනය පරීක්ෂණ පැවැත්වීම

(4) ආයතනික කාර්ය

(1) කොට්ඨාසය තුළ හා පිටත ගුරු මාරු සිදු කිරීම

(2) ගුරු පෞද්ගලික ලිපිගොනු පවත්වාගෙන යෑම

(3) වැටුප් වර්ධන හා වැටුප් පරිවර්තන සිදු කිරීම

(4) අනිවාර්ය නිවාඩු නිර්දේශ කිරීම

(5) භෞතික පහසුකම් සැපයීම

(1) ඉදි කිරීම් හා ප්‍රතිසංස්කරණ සඳහා ටෙන්ඩර් කැඳවීම

(2) ඇස්තමේන්තු සැකසීම, සහතික කිරීම, ගෙවීම් සහතික කිරීම

(3) ලී බඩු සැපයීම සඳහා ටෙන්ඩර් කැඳවීම

(6) සම්බන්ධීකරණ කාර්ය

(1) පාසල් කොට්ඨාස නිලධාරීන් හා පළාත් අධ්‍යාපන කාර්යාලය සමග
(2) පළාත් අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය හා රේඛීය අමාත්‍යාංශය සමග
(3) විධිමත්, නොවිධිමත් වැඩසටහන් ක්‍රියාකරන්නන් සමග
(4) පළාත් අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂ හරහා විභාග කොමසාරිස් සමග

(7) දත්ත හා තොරතුරු සේවා කාර්ය

(1) වාර්ෂික පාසල සංගණන පැවැත්වීම
(2) කලාපයේ අධ්‍යාපන කළමනාකරණ තොරතුරු පද්ධතියක් පවත්වා ගැනීම
(3) ප්‍රතිපෝෂණ කාර්ය වෙනුවෙන් අදාළ යාවත්කාලීන දත්ත මධ්‍යම අමාත්‍යාංශය, ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, පළාත් අමාත්‍යාංශය සහ අවශ්‍ය තීරණ ගන්නා ස්ථානවලට යැවීම
(4) කලාපය තුළ සමීක්ෂණ පැවැත්වීම මගින් ප්‍රමිතීන් හා කාර්යසාධනය මනාව පවත්වා ගැනීම

(8) අධ්‍යාපන සංවර්ධන කාර්ය

(1) නිර්මාණශීලී අධ්‍යාපන සංවර්ධන වැඩසටහන් ක්‍රියාත්මක කිරීම
(2) විෂය නිර්දේශ සම්පාදනය හා විෂයමාලා ක්‍රියාත්මක කිරීම
(3) පාසල් හා කොට්ඨාස සංවර්ධන සැලසුම්වල අධීක්ෂණය හා නියාමනය
(4) විධිමත් අධ්‍යාපන පිළිබඳ විවිධ තලයන් හි ප්‍රයෝජනය සඳහා අවශ්‍ය විෂයමාලා විස්තර සැපයීම
(5) විෂයමාලා කාර්යක්ෂමතාව, නියාමනය හා පාඨමාලා සංශෝධනය සඳහා අදාළ තොරතුරු ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයට හා රේඛීය අමාත්‍යාංශයට යොමු කිරීම
(6) සම්පත් අවශ්‍යතා නියාමනයෙන් සාර්ථක පාසල් කළමනාකරණයට සහාය වීම

(9) පුහුණු කාර්ය

(1) පූර්ව සේවා හා සේවාස්ථ පුහුණු වැඩසටහන් සංවිධානය
(2) විදුහල්පතිවරුන් හා අංශ ප්‍රධානීන් පුහුණු කිරීම
(3) ගුරු උපදේශකවරුන් තෝරා ගැනීම හා පුහුණු කිරීම පිළිබඳ සම්බන්ධීකරණය හා සහාය
(4) කළමනාකරණ ආයතන තුළ අධ්‍යාපන කළමනාකරණයට සහාය වීම

(10) මූල්‍යමය කාර්ය

(1) ප්‍රතිපාදන ලබා ගැනීම (අමාත්‍යාංශය, පළාත් අමාත්‍යාංශය)
(2) වැටුප් ගෙවීම, වෙනත් සේවා ගෙවීම
(3) පිරිවෙන් හා පෞද්ගලික පාසල් සඳහා ගෙවීම්
(4) පාසල් තුළ ඇති ගිණුම් පාලනය
(5) ගොඩනැගිලි ඉදිකිරීම, නඩත්තු කිරීම්, ලී බඩු උපකරණ පිළිබඳ ගෙවීම්
(6) වෙනත් ගෙවීම් (ශිෂ්‍යත්ව, නේවාසිකාගාර ආදී)

(11) නියාමනය පිළිබඳ කාර්ය

(1) විෂයමාලා ක්‍රියාත්මක කිරීම පිළිබඳ ව නියාමනය හා ප්‍රගති පාලනය

(2) කලාප හා පාසල් සංවර්ධන සැලසුම් ක්‍රියාත්මක කිරීමේ වැඩසටහන් පිළිබඳ ප්‍රගති නියාමනය

(3) විදේශ මුදල් යොදා ගන්නා ව්‍යාපෘති නියාමනය

(4) කොට්ඨාස කාර්යාල කාර්යසාධනය හා පසුපෝෂණය

(12) අධ්‍යාපන පරිපාලන කාර්ය

(1) අවශ්‍ය ගුරුවරුන් හා කාර්ය මණ්ඩල සැපයීම

(2) ඉඩම් පවරා ගැනීමේ, ගොඩනැගිලි ඉදි කිරීමේ අවසර ලබා දීම

(3) පාසල් චාරිකා, තූර්ය වාදක කණ්ඩායම් අනුමත කිරීම

(4) පාසල් පාදක කළමනාකරණය අධීක්ෂණය

(13) විෂය සමගාමී හා බාහිර කාර්ය

(1) විෂය සමගාමී කාර්ය හා බාහිර කාර්ය හඳුනා ගැනීම

(2) කලාප තරග සංවිධානය

(3) ආගමික හා සදාචාර වැඩසටහන් ක්‍රියාත්මක කිරීම

(4) කොට්ඨාස අතර ක්‍රීඩා තරග සංවිධානය හා පළාත්, ජාතික තරගවල දී සහාය වීම

(5) බාලදක්ෂ, කැඩෙට් ආදී අංශවල ශිෂ්‍ය ක්‍රියාකාරකම් පිළිබඳ සම්බන්ධීකරණය

(6) සාක්ෂර සමාජ, ආගමික සමාජ, නායකත්ව පුහුණු ආදී කාර්ය සංවර්ධනය

(14) පාසල් සංවිධාන කාර්ය

(1) පාසල්වල සංවිධාන ව්‍යූහ කළමනාකරණ මණ්ඩල ආදීය ඇගයීම හා විදුහල්පතිවරුන්ට අවශ්‍ය උපදේශනය සැපයීම

(2) පාසල් සංවිධානයට අවශ්‍ය මාර්ගෝපදේශනය

(3) ශිෂ්‍ය නායක වැඩසටහන් වර්ධනය

(15) නොවිධිමත් අධ්‍යාපන කාර්ය

(1) විධිමත් අධ්‍යාපන පද්ධතියට එක් නොවූ අය වෙනුවෙන් අධ්‍යාපනික අවස්ථා සම්පාදනය පිළිබඳ අධීක්ෂණය හා නියාමනය

(2) පාසල හැරයන්නන් සඳහා වූ නොවිධිමත් පුහුණු වැඩසටහන් සම්බන්ධීකරණය හා නියාමනය

(3) සන්තතික ගුරු අධ්‍යාපන වැඩසටහන් සම්බන්ධීකරණය හා නියාමනය

(4) අවශ්‍යතා තක්සේරුව, ක්‍රියාකාරී පර්යේෂණ, විශේෂ නිරීක්ෂණ පිළිබඳ අධීක්ෂණය

(16) වැඩිහිටි සාක්ෂරතාව පිළිබඳ කාර්ය

(1) පාසල් හැරගිය අයවලුන් හා පාසලින් බැහැර සිසුන් සඳහා වැඩිහිටි සාක්ෂරතා පන්ති ඇරඹීම හා අධීක්ෂණය

(2) වැඩිහිටි අධ්‍යාපන වැඩසටහන් ඇරඹීම මගින් ජීවිත සංවර්ධනයට සහාය වීම

(3) ජනසවිය වැනි විශේෂ ඉලක්ක කණ්ඩායම් සඳහා අධ්‍යාපනික වැඩසටහන් පවත්වා ගෙන යෑම හා අධීක්ෂණය

(17) විශේෂ අධ්‍යාපන කාර්ය

(1) විශේෂ අධ්‍යාපන වැඩසටහන් අධීක්ෂණය

(2) විශේෂ අධ්‍යාපන ගුරුවරුනට සේවාස්ථ වැඩසටහන් පැවැත්වීම

(18) පිරිවෙන් හා පෞද්ගලික පාසල් පිළිබඳ කාර්ය

(1) පිරිවෙන් හා පෞද්ගලික පාසල්වල විෂයමාලාව ක්‍රියාත්මක කිරීම පිළිබඳ ව අධීක්ෂණය හා නියාමනය

(19) උත්සව හා සම්මන්ත්‍රණ පිළිබඳ කාර්ය

(1) ජාතික ටම්ටමේ උත්සව සංවිධානයට පළාත් අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂකට සහාය වීම

(2) ගුරු දිනය, පරිසර දිනය ආදීය සංවිධානයට පළාත් අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂට සහාය වීම

(20) අධ්‍යාපන සැලසුම්කරණ කාර්ය

(1) පළාත් සැලසුම් අනුව කලාප සංවර්ධන සැලැස්ම සැකසීම හා ක්‍රියාත්මක කිරීම

(2) ක්‍රියාත්මක වැඩසටහන් සැලසුම් කිරීම හා ක්‍රියාත්මක කිරීම

(3) පළාත් ආයෝජන සැලැස්ම, සංවර්ධන සැලැස්ම හා වාර්ෂික ක්‍රියාත්මක කිරීමේ වැඩසටහන් සඳහා පළාත් අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂට සහාය වීම

(4) ත්‍රෛමාසික හා වාර්ෂික පරිපාලන වාර්තා සැකසීමට පළාත් අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂට සහාය වීම (අධ්‍යාපන හා සංස්කෘතික අමාත්‍යාංශය, ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 1994, 154 වන පිටුව).

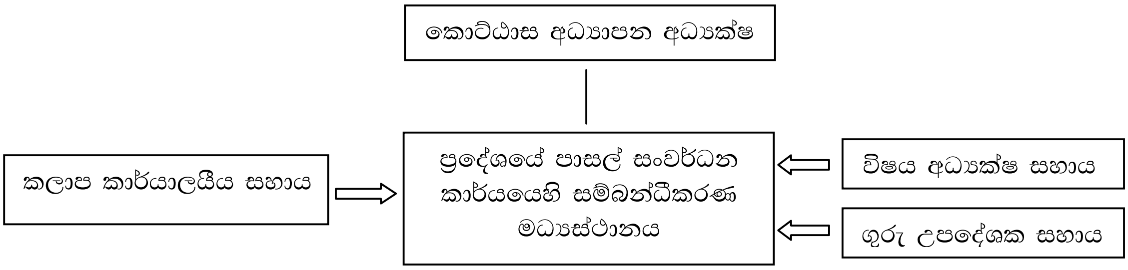
5.4.8 කොට්ඨාස අධ්‍යාපන කාර්යාලය

භූමිකා හා කාර්ය

පාසල් පද්ධතියේ ගුණාත්මක සංවර්ධනය පිළිබඳ ව අධ්‍යාපන ඉතිහාසයේ විවිධ ප්‍රයන්න දැරූ අවස්ථා රාශියකි. එහි දී අධ්‍යාපන සංවර්ධන කාර්යය සඳහා පාසලට උපකාරී වනු පිණිස අධ්‍යාපන පරිපාලන වගකීම් විමධ්‍යගත කිරීම් අලුත් ම රටාව කොට්ඨාස අධ්‍යාපන කාර්යාලය සමඟ බැඳී ඇත.

විසි වැනි සියවසෙහි අසූව දශකය දක්වා පැවති *"මාණ්ඩලික අධ්‍යාපන නිලධාරී"* නතතුර අහෝසි වීමෙන් පසු ව පාසලට ඉතා සමීප ව සිටි *"දුක් ගන්නා රාළ"* කෙනෙකු නැති වීම ගැන බොහෝ මැසිවිලි අසන්නට ලැබුණි. 1990 දශකයෙහි යළි ප්‍රතිසංවිධානය වූ ප්‍රාදේශීය අධ්‍යාපන පරිපාලන ව්‍යුහය තුළ කොට්ඨාස අධ්‍යාපන කාර්යාලයීය භූමිකාව හා කාර්ය ඉහත මැසිවිලිවලට පිළිතුරක් වන අතර සුවිශේෂී වෙයි.

පහත දැක්වෙන්නේ කොට්ඨාස අධ්‍යාපන කාර්යාලය සම්බන්ධ ව කටයුතු කරන කොට්ඨාස අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂවරයාගේ සංවිධාන කටයුතු සිදු වන ආකාරය යි. විශේෂ සංවිධාන ව්‍යූහය එහි නැත.



මෙය ඉතා ම සරල ව්‍යූහයක් යටතේ නිලධාරීන් අඩුවෙන් ම සම්බන්ධ වන රටාවක් ඔස්සේ ක්‍රියාත්මක වෙයි. එසේ වූව ද පාසලට සම්බන්ධ සංවර්ධන කාර්යය පිළිබඳ විශේෂ වැදගත්කමක් මෙම භූමිකාව සමඟ බැඳී පවතී.

භූමිකාව පිළිබඳ ප්‍රධාන වගකීම් හා කාර්ය වන්නේ එම කොට්ඨාශයට අයත් පාසල්වල පරිපාලන හා සංර්ධන කාර්යවල ප්‍රබලතා වැඩි කිරීමත් දුබලතා අවම කිරීමත් මගින් එහි ඵලදායීතාව වැඩි කර ගැනීම ය.

භූමිකා සම්බන්ධ ප්‍රධාන කාර්ය කිහිපයක් පහත දැක්වේ.

(1) සාමාන්‍ය අධ්‍යාපන සංවර්ධන කාර්ය භූමිකාව

(1) පාසල තුළ ඉගෙනුම්-ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය දියුණු කිරීම සඳහා ගුරු උපදේශකවරුන්ගේ සහාය ලබා ගැනීම

(2) පාසල් සංවර්ධනයට අදාළ ව අධීක්ෂණ කටයුතු මෙහෙයවීම

(3) ගුරුවරුන්ගේ වැඩ සැලසුම් ඇගයීම හා ගුරුවරුන් සඳහා උපදේශන සහාය ලබා දීම

(4) පාසල් හි අභ්‍යන්තර අධීක්ෂණ ක්‍රියාවලිය අධීක්ෂණය කිරීම

(5) ගුරුවරුන්ගේ හා විදුහල්පතිවරුන්ගේ වැඩ ඇගයීම

(6) පාසල් පිරියත වර්ධනය කිරීම සඳහා පහසුකම් සම්පාදනය

(2) විෂය සමගාමී ක්‍රියාකාරකම් වර්ධනය පිළිබඳ කාර්ය භූමිකාව

(1) උචිත ක්‍රියාකාරකම් සංවිධානය කර ගැනීමට පාසල්වලට සහාය වීම

(2) කොට්ඨාස මට්ටමේ තරග ආදිය මෙහෙයවීම

(3) සාරධර්ම අධ්‍යාපනික වැඩසහන් හා ආගමික වැඩසටහන් සංවිධානය

(4) පාඨශාලාන්තර ක්‍රීඩා කරග සංවිධානය

(5) බාලදක්ෂ, කැඩෙට් කණ්ඩායම් ආදිය සංවිධානය හා අධීක්ෂණය,

(6) ශිෂ්‍ය සංවර්ධන කටයුතු සඳහා කටයුතු සැලසුම් කිරීම

උදා:- සාක්ෂර සමාජ, ප්‍රසාංගික සමාජ, නායකත්ව පුහුණු චරිත සංවර්ධන හා ප්‍රජා වැඩසටහන් ආදිය

(3) සාමාන්‍ය පරිපාලන කාර්ය පිළිබඳ භූමිකාව

(1) පාසල් කාලසටහන් අනුමත කිරීම

(2) පාසල් සැලසුම් හා විශේෂ ව්‍යාපෘති අනුමත කිරීම

(3) පාසල් මට්ටමේ මූල්‍ය කටයුතු අනුමත කිරීම

(4) අධ්‍යාපන චාරිකා අනුමත කිරීම

(5) කලාපීය අධ්‍යක්ෂක වෙත නිර්දේශ කිරීම

(6) පාසල් බිම බාහිර කටයුතු සඳහා දීමේ දී අනුමැතිය දීම

(7) ගුරු නිවාඩු කළමනාකරණය

(8) කලාප කාර්යාලය හා සම්බන්ධීකරණය කටයුතු, සංගණන එකතු කිරීම ආදීය

(4) ඉගෙනුම් උපකරණ බෙදා දීමේ භූමිකාව

(1) රටහුණු, ලිපිද්‍රව්‍ය, ගුරු අත්පොත් ආදිය

(2) ඉගැන්වීම් උපකරණ, සිතියම්, ගණිත උපකරණ ආදිය

(5) අධ්‍යාපන සේවා පරීක්ෂණ පැවැත්වීම පිළිබඳ භූමිකාව

(1) නොමිලේ බෙදා දෙන පොත් හා නිල ඇඳුම්

(6) විභාග හා වාර පරීක්ෂණ පැවැත්වීම පිළිබඳ භූමිකාව

(1) කලාප විභාග සඳහා පාසල් යොමු කිරීම

(2) එම විභාග හා ඇගයීම් සඳහා කලාප අධ්‍යක්ෂකට සහාය වීම

(7) නොවිධිමත් අධ්‍යාපන කටයුතු හා වැඩිහිටි අධ්‍යාපනය පිළිබඳ භූමිකාව

(1) විධිමත් අධ්‍යාපනයට නොපිවිසුණු ළමයින් සඳහා විකල්ප හඳුනා ගැනීම

(2) පාසල් හැර යන හා බැහැර ළමයින් සඳහා වෘත්තීය පුහුණු වැඩසටහන් සංවිධානය

(3) සන්තතික අධ්‍යාපන වැඩසටහන් පවත්වා ගෙන යෑම

(4) භාෂා වැඩසටහන් සඳහා සති අන්ත හා සවස පන්ති පැවැත්වීම

(5) විශේෂ සමීක්ෂණ, ක්‍රියාකාරී පර්යේෂණ පැවැත්වීම

(6) සාක්ෂරතා වර්ධන ව්‍යාපෘති හා වැඩිහිටියන් සඳහා සංවර්ධන ව්‍යාපෘතිය ආදිය පැවැත්වීම (අධ්‍යාපන හා සංස්කෘතික අමාත්‍යාංශය, ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 1994).

මෙසේ පාසල්වල අධ්‍යාපන සංවර්ධනයට නැඹුරු වූ විශාල කාර්යභාරයක් කොට්ඨාස අධ්‍යාපන කාර්යාලයීය වගකීම් ලෙස පැවරී ඇත.

ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාවට (2003) අනුව, දහ තුන් වැනි ආණ්ඩුක්‍රම ව්‍යවස්ථා සංශෝධනය මගින් ස්තර තුනක් (අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය, දිස්ත්‍රික් අධ්‍යාපන දෙපාර්තමේන්තුව, මාණ්ඩලික අධ්‍යාපන නිලධාරීන්) ලෙස පැවති අධ්‍යාපන ව්‍යූහය ස්තර පහ දක්වා වැඩි කරන ලද අතර මේ නිසා තීරණ ගැනීමේ හා වෙනත් පරිපාලන ක්‍රියාවලින් තුළ මන්දගාමීත්වයක් ද අධ්‍යාපන පද්ධතියේ කළමනාකාරීත්වය තුළ වැඩි සංකීර්ණ ස්වභාවයක් ද ඇති විය, අලුතින් ඇති වුණු ස්තර පහ වූයේ,

- රේඛිය අමාත්‍යාංශය

- පළාත් අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය
- පළාත් අධ්‍යාපන දෙපාර්තමේන්තුව
- කලාප අධ්‍යාපන කාර්යාලය හා
- කොට්ඨාස අධ්‍යාපන කාර්යලයයි

වර්තමානයේ දී රට තුළ පළාත් කාර්යාල 8ක් ද, කලාප කාර්යාල 92ක් ද, කොට්ඨාස කාර්යාල 302ක් ද පවතී.

දහ තුන් වැනි ආණ්ඩුක්‍රම ව්‍යවස්ථා සංශෝධනයට පෙර, පරිපාලන දිස්ත්‍රික්ක 24ට සමගාමී ව අධ්‍යාපන දිස්ත්‍රික්ක 24ක් මුළු දිවයින සඳහා ම විය. සෑම අධ්‍යාපන දිස්ත්‍රික්කයක් ම පාලනය වූයේ අමාත්‍යාංශයේ අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂ ජනරාල්/ලේකම්ට වගකියන දිස්ත්‍රික් අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂවරයෙකුගේ මාර්ගයෙනි. පළාත් සභා පිහිටුවීමත් සමග ම දිස්ත්‍රික් කාර්යාල අහෝසි විය. අධ්‍යාපනය පිළිබඳ විමධ්‍යගත කරන ලද බලතල පළාත් සභාවලට පැවරුණු අතර, පළාත් අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශ මගින් ඒවා ක්‍රියාත්මක විය. තමන්ට පැවරුණු කාර්යයන් පිළිබඳ ප්‍රතිපත්තිමය මගපෙන්වීම හා උපදෙස් පළාත් අමාත්‍යාංශය මගින් නිකුත් කරන ලද අතර පළාත් අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂවරයෙකු යටතේ ක්‍රියාත්මක වූ පළාත් අධ්‍යාපන දෙපාර්තමේන්තුව පළාතේ සියලු ම අධ්‍යාපන වැඩසටහන් සැලසුම් කිරීම, ක්‍රියාත්මක කිරීම, කළමනාකරණය හා අධීක්ෂණ බාරව කටයුතු කළේ ය.

මධ්‍යම අමාත්‍යාංශය හා පාසල් අතර පහත දැක්වෙන අධ්‍යාපන ස්තර හතරක් පවතී. එනම් පළාත් අමාත්‍යාංශය, පළාත් දෙපාර්තමේන්තුව, කලාප කාර්යාලය හා කොට්ඨාස කාර්යාලයයි. ප්‍රධානීන් කිහිපදෙනෙකු යටතේ සේවය කිරීමට සිදුවීමේ දී පාසල මුහුණ දුන් ගැටලු රාශියකි. විවිධ ස්තරයන්ට මැදි ව බහුවිධ පාලනයන්ට පාසල නතු වූ අවස්ථා රාශියකි. විවිධ ස්තර අතර සම්බන්ධීකරණය ඇති වූයේ ඉතා මඳ වශයෙනි. පාසලට ආසන්න ම ස්තරය වූ කොට්ඨාස කාර්යාලයට එතරම් බලතල හිමි නො වී ය. පාසලට ආසන්න ම ස්තරය නොසලකා ඊට ඉහළින් වූ ස්තර හා කටයුතු කිරීමට සාමාන්‍යයෙන් කැමැත්තක් දැක්වීය. විවිධ ස්තර විසින් වර්ධනය කරගත් බහුවිධ කාර්ය නිසා පාසල විසින් කළ යුතු වැඩ ප්‍රමාණය අධික වූ බවට විදුහල්පතිවරු පැමිණිලි කරති.

විමධ්‍යගත කිරීමේ අරමුණ වූයේ පාසල පිළිබඳ තීරණ ගැනීම හැකිතාක් දුරට පාසලට සමීපතම ස්ථානයකින් සිදු කිරීම වුවත්, කළමනාකරණ ක්‍රියාදාමයෙහි පාසලට ආසන්න ම පුරුක වූයේ කොට්ඨාස අධ්‍යාපන කාර්යාලයයි. එහෙත් එම කාර්යාලයේ දී කිසිදු තීරණ ගැනීමක් සිදු නො වී ය. මෙම නිලධාරීන් තමන්ට හිමි ව ඇති සීමිත කාර්ය භාරය වුව ද හොඳින් ඉටු නොකරන බවට චෝදනා ඇත. තම කොට්ඨාස තුළ පිහිටි පාසල්වලට ඔවුන් නිතිපතා නො එන අතර, දුර බැහැර ව පිහිටි ගමනාගමන පහසුකම් අඩු දුෂ්කර පාසල් ඔවුහු මුළුමනින් ම අමතක කරති. ඔවුන් පාසල්වලට යන අවස්ථාවල දී වුව ද එම පාසල්වල ඉගෙනුම්-ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියට ඔවුන්ගෙන් ලැබෙන පිටිවහල ඉතා සීමිත ය.

කලාප අධ්‍යාපන කාර්යාලවලට බලතල රාශියක් හිමි වන බව මතුපිටින් පෙණුන ද වැදගත් ම කේන්ද්‍රස්ථානය වූයේ පළාතේ අගනුවර ය. දේශපාලන මෙන් ම පරිපාලන බලය රැඳුණේ මෙම අග නගරයේ ය. සියලු වැදගත් තීරණ පළාත් අමාත්‍යාංශය/දෙපාර්තමේන්තුව තුළ ගනු ලබන අතර, කලාප හා කොට්ඨාස ස්තර ඔස්සේ එම තීරණ ක්‍රමයෙන් පාසල වෙත

ගලා ආවේ ය. කලාප මට්ටමේ දී කළ හැකි කටයුතු පවා පළාත් දෙපාර්තමේන්තුව වෙත යොමු කෙරෙන අතර කලාපය බොහෝ විට කටයුතු කළේ සන්නිවේදන මාධ්‍යයක් ලෙස ය.

දැනට පළාත්බද ව්‍යූහයන් තුළ විශාල වෙනසක් කිරීමට උත්සාහ දරනවාට වඩා, පවතින ව්‍යූහ ක්‍රියාත්මක කිරීමට උනන්දු වීම වැඩදායක විය හැකි ය. පාසල්වල ඉගෙනුම්-ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය කෙරෙහි බලපෑමක් කිරීමට නොහැකි තරමට පළාත් දෙපාර්තමේන්තු පාසලෙන් ඈත් වී ඇත. දෙපාර්තමේන්තුවල වගකීම එම ක්‍රියාවලිය ඉටු කිරීම නොව එය ඉටු වන බවට වගබලා ගැන්මයි. ඒ සඳහා පළාත් මට්ටමින් කෙරෙන උපක්‍රමශීලී මාර්ගෝපදේශනය සහ පද්ධතියේ කාර්යසාධනය පිළිබඳ අර්ථවත් නියාමනය වැදගත් වේ. පාසලට සමීපතම පුරුක වශයෙන් කොට්ඨාසයෙන් අපේක්ෂිත 'ප්‍රමුඛතම භූමිකාව' ඉටු වීම පිණිස කොට්ඨාස මට්ටමේ නිලධාරීන් තීව්‍ර ලෙස අධීක්ෂණය කිරීමේ වැදගත් කාර්යය කලාප මට්ටමේ කාර්යාලවලින් ඉෂ්ට විය යුතු ය.

ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂමට, අධ්‍යාපන හා උසස් අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයට හා ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයට (2000, පිටුව 16) අනුව, ප්‍රාථමික අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ ක්‍රියාත්මක කිරීමේ දී අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂ කාර්යභාරය, පළාත්, කලාප හා කොට්ඨාස මට්ටමින් හඳුන්වා දී ඇත. කොට්ඨාස අධ්‍යාපන කාර්යාල මට්ටමේ දී, කොට්ඨාස නිලධාරීහු ලෙස හඳුන්වා දී ඇති තනතුරුවල කාර්යභාරය පහත දැක්වේ.

5.4.8.1 කොට්ඨාස නිලධාරීහු

පුහුණු කටයුතු

1. සැලසුම් කරන ලද වැඩසටහනට අනුව සේවාස්ථ ගුරු පුහුණුව ක්‍රියාත්මක කිරීම සම්බන්ධීකරණය හා එසේ ක්‍රියාත්මක වන බවට සහතික වීම
2. වෘත්තීය සංවර්ධන වැඩසටහන්වලට අඛණ්ඩ ව සහභාගි වීම
3. දෙමාපියන්, සාමාන්‍ය ජනතාව, පාසල් ප්‍රධානීන් හා ගුරුවරුන් සඳහා නව ප්‍රාථමික අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ පිළිබඳ දැනුවත් කිරීමේ වැඩසටහන් පැවැත්වීම
4. පාසල් මට්ටමේ මධ්‍යකාලීන ප්‍රාථමික අධ්‍යාපන සංවර්ධන සැලසුම් හා වාර්ෂික ක්‍රියාත්මක කිරීමේ සැලසුම් සම්පාදනය සඳහා පාසල් ප්‍රධානීන් හා අංශ ප්‍රධානීන් පුහුණු කිරීම සම්බන්ධීකරණය

මාර්ගෝපදේශනය

1. ප්‍රාථමික පන්ති කාමර නවීකරණය, අධීක්ෂණය හා පාලනය
2. අනිවාර්ය අධ්‍යාපන නීතිය ක්‍රියාත්මක කිරීම සහතික කිරීම
3. පාසල් සහ වෙනත් අදාළ ආයතන අතර සබඳතා ඇති කොට පවත්වා ගෙන යෑම (ආගමික මධ්‍යස්ථාන, සෞඛ්‍ය මධ්‍යස්ථාන, ප්‍රාදේශීය මහ ලේකම් කාර්යාල, ස්වේච්ඡා සංවිධාන ආදිය)
4. ප්‍රාථමික අධ්‍යාපන පිවිසුම් වයසට එළඹි සියලු ම ළමයින් පාසලට ඇතුළත් කර ගැනීම සඳහා ග්‍රාම නිලධාරී කොට්ඨාස මට්ටමේ පාසල් පැමිණීම් කමිටුවල ක්‍රියාකාරී සහභාගිත්වය ලැබෙන බවට 'වගබලා' ගැනීම

5. අනිවාර්ය අධ්‍යාපන රෙගුලාසි ඵලදායී ව ක්‍රියාත්මක කිරීම සඳහා කොට්ඨාස මට්ටමේ පාසල් පැමිණීම් කමිටු ක්‍රියාකාරී කරවීමට මූලිකත්වය ගැනීම
6. කොට්ඨාස මට්ටමේ ප්‍රාථමික අධ්‍යාපන සංවර්ධන කමිටු (PEDCOs) පිහිටුවා ඒවායේ ඵලදායී ක්‍රියාකාරිත්වය සහතික කිරීම
7. කොට්ඨාසය තුළ පාසල් පවුල් පිහිටුවා ඒවා හොඳින් ක්‍රියාත්මක වන බවට වග බලා ගැනීම හා කොට්ඨාස සහ ඒවායේ ක්‍රියාකාරකම් සම්බන්ධීකරණයට සහාය වීම

සම්පත් සැපයුම

1. සියලු ම පාසල්වලට විෂයමාලා ද්‍රව්‍ය (පෙළ පොත්, විෂය නිර්දේශ, ගුරු අත්පොත් ආදිය) ප්‍රමාණවත් ලෙස සැපයෙන බවට වගබලා ගැනීම
2. ප්‍රාථමික පාසල්වලට/අංශවලට පාරිභෝජන ද්‍රව්‍ය සැපයීම
3. ගුණාත්මක යෙදවුම් පිළිබඳ පාසල් සුවිශේෂී බඩු වට්ටෝරු පොතක් පවත්වා ගෙන යාම
4. ප්‍රාථමික පාසල්/අංශ සඳහා සාධාරණත්වය ඉටු වන අයුරින් අනෙකුත් සියලුම් මානව භෞතික හා මූල්‍යමය සම්පත් ලබා ගෙන බෙදා හැරීමට සැලසුම් කිරීම
5. සැලසුම් ක්‍රියාකාරකම්වල දී ප්‍රාථමික අවධිය සඳහා සාධාරණය ඉටු වන අයුරින් කාලය වෙන් කිරීම සහතික කිරීම

සැලසුම්කරණය

1. කොට්ඨාශයේ පාසල් පවුල් පිහිටුවීම
2. පාසල් පවුල්වල මෙහෙයුම් කමිටු රැස්වීම් සංවිධානය
3. පාසල් පවුල් ක්‍රියාකාරකම් ප්‍රගතිමානය කිරීම
4. කොට්ඨාසයේ පාසල් පවුල් නායක විදුහල්පතිවරුන්ගේ රැස්වීම් කැඳවීම
5. පාසල් පවුල් වැඩසටහනට ගුරු උපදේශකවරුන් සහභාගී වන බවට වගබලා ගැනීම
6. පාසල් පවුල් වැඩසටහනේ ප්‍රගතිය පිළිබඳ වාර්තා කළාප අධ්‍යක්ෂකට සැපයීම
7. මානව, භෞතික, මූල්‍ය හා කාලය යන සම්පත් ලබා ගැනීම පාසල් මට්ටමෙන් සැලසුම් කිරීමේ දී හා සැපයීමේ දී ප්‍රාථමික අංශ සඳහා යුක්තිය ඉටු වන බවට පාසල් ප්‍රධානීන් විසින් වගබලා ගත යුතු බවට උපදෙස් දීම හා එසේ වන බවට සහතික වීම.
8. සියලු ම ප්‍රාථමික පාසල්/අංශ තම මධ්‍යකාලීන ප්‍රාථමික අධ්‍යාපන සංවර්ධන සැලසුම් හා වාර්ෂික ක්‍රියාත්මක කිරීමේ සැලසුම් සකස් කරන බවට සහතික වීම.

ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාව, අධ්‍යාපන හා උසස් අධ්‍යාපන අමාත්‍යංශය හා ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය (2002) විසින් කලාප අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂ විසින් ඉටුකළ යුතු කාර්යභාරය හඳුන්වා දී ඇත.

5.4.8.2 කලාප අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂවරුන්

පුහුණු කටයුතු

1. පූර්ව සේවා හා සේවාස්ථ ගුරු පුහුණුව සැලසුම් කිරීම, සංවිධානය හා පැවැත්වීම
2. පාසල් ප්‍රධානීන් හා අංශ ප්‍රධානීන් පුහුණු කිරීම
3. ගුරු උපදේශකවරුන් තෝරා ගැනීම හා පුහුණුව සම්බන්ධීකරණය කිරීම
4. අදාළ අධ්‍යාපන ආයතනවල අධ්‍යාපන කළමනාකරණයට සහාය වීම

මාර්ගෝපදේශනය

1. විෂය සමගාමී හා විෂය බාහිර ක්‍රියාකාරකම් හඳුනා ගැනීම
2. ගුරු සිසු දක්ෂතා වර්ධනයට කලාප මට්ටමේ විවිධ තරග සංවිධානය
3. පාසල් හා ප්‍රජා මටටම්වල ආගමික හා චරිත සංවර්ධනය වැඩසටහන් ක්‍රියාත්මක කිරීම
4. අන්තර් කොට්ඨාස ක්‍රීඩා තරග සංවිධානය හා පළාත් හා ජාතික තරගවල දී සහයෝගය ලබා දීම
5. බාලදක්ෂ, බාලදක්ෂිකා හා ශිෂ්‍යභට ආදියට සම්බන්ධ ශිෂ්‍ය ක්‍රියාකාරකම් සම්බන්ධීකරණය
6. සාහිත්‍ය සංගම්, ආගමික සමාජ හා නායකත්ව පුහුණුව ආදියට සම්බන්ධ ක්‍රියාකාරකම් සැලසුම් කිරීම
7. පාසල් නොයන ළමයින් සඳහා අධ්‍යාපන අවස්ථා සම්පාදනය හා එවැනි වැඩසටහන් අධීක්ෂණය හා ප්‍රගතිමානය කිරීම
8. වරප්‍රසාද නොලත් ජන කොටස් වැනි විශේෂ ඉලක්ක කණ්ඩායම් සඳහා අධ්‍යාපන වැඩසටහන් සැලසුම් කිරීම, සංවිධානය හා පැවැත්වීම
9. විශේෂ අධ්‍යාපනය පිළිබඳ සේවාස්ථ ගුරු පුහුණු පැවැත්වීම
10. පන්ති කාමර ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය අධීක්ෂණය හා ආවේක්ෂණය *(Monitor)*
11. විෂයමාලාව සාර්ථක ව ක්‍රියාත්මක වන බවට සහතික වීම සහ ප්‍රමිති පවත්වා ගෙන යාම
12. ගුරු උපදේශකවරුන් අධීක්ෂණය හා ඔවුන්ට මගපෙන්වීම
13. මන්දපෝෂණය, ශාරීරික දුබලතා ආදියෙන් පෙළෙන ළමයින් හඳුනා ගැනීමට සෞඛ්‍ය පරීක්ෂණ සංවිධාන කිරීම

සම්පත් සැකසුම්

1. සියලු ම අධ්‍යාපන ආයතනවල භෞතික හා මානව සම්පත් අවශ්‍යතා තක්සේරු කොට අවශ්‍ය ගුරු-ශිෂ්‍ය අනුපාතය පවත්වා ගැනීම
2. ගුණාත්මක යෙදවුම් මෙන් ම අනෙකුත් විෂයමාලා සංවර්ධන ද්‍රව්‍ය අවශ්‍යතා තක්සේරු කිරීම
3. ඉහත අවශ්‍යතා, අදාළ ආයතනවලට නියම ගුණාත්මක ප්‍රමිතියෙන් කලට වේලාවට ප්‍රමාණවත් ලෙස සැපයීම

4. විෂයමාලාව ක්‍රියාත්මක කිරීමේ දී සම්පතක් ලෙස කාල කළමනාකරණය, අධීක්ෂණය හා ඒ සඳහා මඟපෙන්වීම
5. කලාපයේ ප්‍රාථමික පාසල්වලට/අංශවලට මානව, භෞතික, මූල්‍ය හා කාලය යන සම්පත් සාධාරණ ව වෙන් කෙරෙන බවට බෙදාහරින බවට හා ලැබෙන බවට වගබලා ගැනීම

සැලසුම්කරණය

1. වාර්ෂික පාසල් සංගණනය පැවැත්වීම
2. කලාප මට්ටමේ අධ්‍යාපන කළමනාකරණ තොරතුරු පද්ධතිය පවත්වා ගෙන යෑම
3. පළාත් අධ්‍යාපන දෙපාර්තමේන්තුවට යාවත්කාලීන පාසල් මට්ටමේ දත්ත අඛණ්ඩව සැපයීම
4. ප්‍රාථමික අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ ක්‍රියාත්මක කිරිම පිළිබඳ ව අධ්‍යාපන හා උසස් අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයට, ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයට, පළාත් අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයට හා අනෙකුත් අදාළ තීරණ ගන්නන් වෙත ප්‍රතිපෝෂණය සැපයීම
5. කලාපයේ කරනු ලබන නිරීක්ෂණ ඇසුරින් අපේක්ෂිත අධ්‍යාපන ප්‍රමිතීන් හා කාර්යසාධනය පවත්වා ගැනීම
6. කලාප මට්ටමේ ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය ක්‍රියාත්මක කිරීමේ සැලැස්ම තැනීම හා කලාපය සඳහා සමස්ත විෂයමාලාව ක්‍රියාත්මක කිරිම ප්‍රගතිමානය කිරීමේ සැලැස්ම තැනීම
7. ප්‍රතිසංස්කරණ ක්‍රියාත්මක කිරීමේ අරමුණු සඳහා මූල්‍ය පරිපාලනය හා පාසල් අයවැය අනුමත කිරීම

ප්‍රාථමික අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ ක්‍රියාත්මක කිරීමේ දී පළාත් අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂ භූමිකාව පහත දැක් වේ.

පුහුණු කටයුතු

1. පළාතේ ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියේ අපේක්ෂිත ප්‍රමිතින් පවත්වාගෙන යෑම සඳහා වැඩසටහන් සම්පාදනය
2. පූර්ව සේවා හා සේවාස්ථ ගුරු පුහුණු වැඩසටහන් සම්බන්ධීකරණය, අධීක්ෂණය හා ආවේක්ෂණය *(Monitor)* කිරීම
3. විදුහල්පතිවරුන්ට හා අධීක්ෂණ කාර්ය මණ්ඩලවලට අධ්‍යාපන කළමනාකරණ හා නායකත්ව පුහුණුව දීම
4. මූලික පරිගණක පුහුණුව වැනි විශේෂ අධ්‍යාපන වැඩසටහන් අධීක්ෂණය
5. විෂයමාලා නවීකරණ සඳහා ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය ප්‍රතිපෝෂණය කිරීම
6. පාසල් අධීක්ෂණ මණ්ඩල පුහුණුව, ප්‍රගති පාලනය හා ආවේක්ෂණය *(Monitor)* කිරීම

මාර්ගෝපදේශනය

1. පළාතේ විෂය සමගාමී හා විෂය බාහිර කටයුතු සැලසුම් කිරීම, සංවිධානය හා වැඩි දියුණු කිරීම
2. පළාතේ පවත්වනු ලබන සියලු ම තරග අධීක්ෂණය කිරීම
3. සෞඛ්‍ය හා සනීපාරක්ෂක කටයුතු, පරිසර සංරක්ෂණ කටයුතු හා ගුරු සිසු චරිත සංවර්ධන වැඩසටහන් සංවිධානය හා ඒවායේ ගුණාත්මක භාවය වැඩි දියුණු කිරීම
4. පාසල් නොයන ළමයින්ගේ අවශ්‍යතා පිරිමසා ලීම සඳහා නොවිධිමත් අධ්‍යාපන වැඩසටහන් සැලසුම් කිරීම, සංවිධානය හා ක්‍රියාත්මක කිරීම
5. පෙර පාසල්, පිරිවෙන් හා ප්‍රාථමික පාසල්වල අපේක්ෂිත රාජ්‍ය ප්‍රමිතීන් පවත්වා ගැනීම, ඒ පිළිබඳ අධීක්ෂණය

සම්පත් සැපයුම

1. පාසල් කොට්ඨාස, කලාප හා පළාත් දෙපාර්තමේන්තුවට සුවිශේෂ නොවන (අවිශේෂිත) අවශ්‍යතා පාදක යටිතල පහසුකම් උපකරණ හා වෙනත් පහසුකම් කලට වේලාවට සැපයීම
2. පන්තිකාමර හා සෙල්ලම් මිදුල් නවීකරණය අධීක්ෂණය කිරීම
3. අධ්‍යාපන සම්පත් නිසි ලෙස බෙදා හැරීම, ප්‍රශස්ත භාවිතය, සම්බන්ධීකරණය හා අධීක්ෂණය කිරීම
4. නොමිලයේ සපයනු ලබන පාසල් පෙළ පොත් සිසුන්ට කලට වේලාවට ලැබීම සහතික කිරීම පිණිස ඒවා බෙදා හැරීම අධීක්ෂණය හා ආවේක්ෂණය *(Monitor)* කිරීම
5. මූල්‍ය ප්‍රතිපාදන අවශ්‍ය තැන් කරා යොමු කරවීම
6. ඉහත සඳහන් සියල්ලේ ප්‍රගතිය පිළිබඳ නිරන්තරයෙන් පළාත් ප්‍රධාන ලේකම්ට හා පළාත් අධ්‍යාපන ලේකම්ට වාර්තා කිරීම හා දුර්වලතා මගහරවා ගැනිමේ පියවර පිළිබඳ ව ඔවුන් සමග සාකච්ඡා කිරීම

සැලසුම්කරණය

1. කලාප මට්ටමේ සැලසුම් හා පළාත් අධ්‍යාපන සංවර්ධන සැලසුම් පාදක කොට ගෙන පළාත් අධ්‍යාපන ආයෝජන සැලැස්ම සකස් කිරීම
2. පළාත් සභා අයවැය සැකසීමට ප්‍රධාන ලේකම්වරයාට සහාය වීම
3. පළාත් වාර්ෂික ක්‍රියාත්මක කිරිමේ වැඩසටහන් සැකසීම
4. පාසල්වල පැන නැගෙන ගැටලු සහ ගුණාත්මක සංවර්ධනය හා ව්‍යූහය පිළිබඳ කරුණු පළාත් අධ්‍යාපන ලේකම්වරයාට ඉදිරිපත් කිරීම
5. පළාතේ ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනට සම්බන්ධ සියලු ම අධ්‍යාපනික ආයතනවල සේවක අවශ්‍යතා යාවත්කාලීන ව පවත්වා ගෙන යෑම

5.4.8.3 ද්විතියික අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ ක්‍රියාත්මක කිරීමේ දී, අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂ කාර්යභාරය

ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාව, අධ්‍යාපන හා උසස් අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය, ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයට (1999, පිටු 5,6) අනුව පාසල් සමාජය යටතේ, අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂ කාර්යභාරයේ ගුරුවරයාට සහාය වීම පහත සඳහන් ලෙස හඳුන්වා දී ඇත.

> ***පාසල් සමාජය***
>
> *වර්තමාන පාසල් සමාජය තුළ දක්නට ලැබෙන ගුරු කේන්ද්‍රීය අධ්‍යාපනය, බොහෝ දුරට විෂයය කරුණු ඉගැන්වීම කෙරෙහි තදබල ලෙස බැඳී පවතී. වර්තමාන විභාග ක්‍රමයේ ද වැඩිපුර මේ ලක්ෂණ දක්නට ලැබේ. මේ ක්‍රමය තුළ අද පාසල් සමාජය පිරිහීමේ තර්ජනයකට මුහුණ පා ඇත. ගුරු-ශිෂ්‍ය සම්බන්ධතා, ගුරු-දෙමාපිය සම්බන්ධතා, ශිෂ්‍ය-සමාජය සම්බන්ධතා ආදී වැදගත් ලක්ෂණ අද පාසල් සමාජය තුළ දක්නට ලැබෙන්නේ කලාතුරකිනි. මේ හේතුවෙන් වර්තමාන ශිෂ්‍ය සමාජය තුළ තිබිය යුතු වැදගත් ගුණාංග බොහෝ දුරට හීන වී ඇත.*
>
> *නව අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ මගින් සාක්ෂාත් කර ගැනීමට බලාපොරොත්තු වන තවත් වැදගත් අරමුණක් වන්නේ පාසල් සමාජය තුළ විනය ගරුක බව, ආචාරශීලී බව, ගුණගරුක බව ආදී ගුණාංග ස්ථාපිත කිරීම යි.*
>
> *මෙම කාර්යයෙහි ලා පන්තිකාමරයෙන් ඉටු විය යුතු වැදගත් කාර්යභාරයක් වෙයි. ගුරුවරයා විසින් ඉහත සඳහන් අරමුණු ඉටු වන අයුරින් තම පන්ති කාමරයේ වැඩ කටයුතු පෙළගස්වා ගැනීම අත්‍යාවශ්‍ය වෙයි. මේ සඳහා ගුරු උපදේශකවරුන්, විෂය බාර අධ්‍යක්ෂවරුන්, ප්‍රගති පාලන මණ්ඩල සාමාජික සාමාජිකාවන්, කලාප අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂවරුන් හා පළාත් අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂවරුන් යන සියල්ලන්ගේ ම සහාය ගුරුවරයා වෙත නොඅඩු ව ලබා දිය යුතු වේ.*

අධ්‍යාපන හා උසස් අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය, 1998.12.04 දිනැති චක්‍රලේඛ අංක 1998/45 මඟින්, කනිෂ්ඨ ද්විතියික (6-9) හා ද්විතීයික (10-11) ශ්‍රේණිවල විෂයමාලාව ක්‍රියාත්මක කිරීමේ දී, අනිවාර්ය විෂයන් සහ හර විෂයයන් තෝරාගැනීම පිළිබඳ ව සහ ඒ අනුව පාසල් කාලසටහන් සකස් කිරීම පිළිබඳ ව, පළාත්, කලාප හා කොට්ඨාස බාර අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂවරුන් දැනුවත් කොට ඇත. චක්‍රලේඛ අංකː 1998/45 (1) සහ චක්‍රලේඛ අංකː 98/12 මගින් එම චක්‍රලේඛයට අදාළ සංශෝධන ඉදිරිපත් කොට ඇත.

නව අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ යටතේ, 6 ශ්‍රේණියේ කණ්ඩායම් ක්‍රියාකාරකම් හා සෞන්දර්ය අධ්‍යාපනය සම්බන්ධ ඉගෙනුම්-ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය සංවිධානය කිරීමේ කාර්යභාරය සඳහා උපදෙස්, ලේකම්, අධ්‍යාපන හා උසස් අධ්‍යාපන අමාත්‍යංශ, අංකː අති/ලේ/අධ්‍යා. සං/32 හා 1999.01.18 දිනැති ලිපිය මඟින් පළාත් හා කලාප අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂවරුන්ට සපයා ඇත. පාසල්වල 6 ශ්‍රේණියේ, ක්‍රියාත්මක කෙරෙන මෙම කණ්ඩායම් ක්‍රියාකරකම් මගින් දරුවකුගේ සහජ කුසලතා සංවර්ධනය හා පෞරුෂ සංවර්ධනය හා ඔවුන්ගේ ප්‍රායෝගික කුසලතා ඔප් නැංවීම අපේක්ෂා කෙරේ.

5.4.8.4 පාසල් පදනම් කරගත් ඇගයීම් වැඩ පිළිවෙළ ක්‍රියාත්මක කිරීමේ දී, අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂ කාර්යභාරය

අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ, චක්‍රලේඛ අංක 1998/04 අනුව 1998 වර්ෂයේ දී, 6 වන ශ්‍රේණියේ සිට ආරම්භ කොට ක්‍රියාත්මක කරනු ලැබූ පාසල් පදනම් කරගත් ඇගයීම් වැඩ පිළිවෙළ සාර්ථකව ක්‍රියාත්මක කිරීමට අවශ්‍ය සියලු පියවර, ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය සහ විභාග දෙපාර්තමේන්තුවේ උපදෙස් පරිදි, පළාත් අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂවරුන් විසින් ගත යුතු ය.

අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ චක්‍රලේඛ අංකඃ 98/42 මඟින් ද්විතියික ශ්‍රේණි සහ ප්‍රාථමික ශ්‍රේණි සඳහා, පාසල පදනම් කරගත් ඇගයීම් වැඩපිළිවෙළ ක්‍රියාත්මක කිරීමේ කාල වකවානු, වාර අවසාන පරීක්ෂණ පැවැත්වීම, 9 වන ශ්‍රේණි අවසානයේ දී ප්‍රවීණතා සහතික නිකුත් කිරීම, 9, 11, 13 යන ශ්‍රේණිවල අවසාන විභාගවල දී ඇගයීම් මඟින් ලබාගන්නා තොරතුරු ප්‍රයෝජනයට ගන්නා ආකාරය ඇගයීම් කාර්යයන් සැලසුම් කිරීම, සංවිධානය කිරීම, අධීක්ෂණ සහ නියාමනය හා දත්ත සංචිත පිහිටුවීම පිළිබඳ ව පළාත් සහ කලාප අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂවරුන් දැනුවත් කොට ඇත.

අධ්‍යාපන අමාත්‍යංශයේ, චක්‍රලේඛ අංක 2004/27 මඟින් පාසල පදනම් කරගත් ඇගයීම් වැඩපිළිවෙළ ක්‍රියාත්මක වීමේ දී, මතු වී තිබූ ප්‍රායෝගික දුෂ්කරතා, මඟහැර, එය වඩාත් කාර්යක්ෂමව හා ඵලදායී ව ඉටු කිරීම සඳහා සංශෝධන ඉදිරිපත් කොට ඇත. 6-9, 10-11, 12-13 ශ්‍රේණි සඳහා තක්සේරු කිරීමේ (ඇගයීම) වාර ගණන නව වැනි ශ්‍රේණියේ ප්‍රවීණතා සහතිකය, තක්සේරු වාර්තා තබා ගැනීම, නියාමනය පිළිබඳ සඳහන් කොට ඇති අතර, පාසල් අධීක්ෂණ ක්‍රියාවලියේ දී පාසල් පදනම් කරගත් ඇගයීම් පිළිබඳ විශේෂ අවධානය යොමු කිරිම කලාප හා පළාත් අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂවරුන්ගේ වගකීමකි.

5.4.8.5 කොට්ඨාස අධ්‍යාපන මට්ටමේ අධීක්ෂණය

වර්තමානයේ ක්‍රියාත්මක වන බාහිර අධීක්ෂණයේ පළමු මට්ටම ලෙස කොට්ඨාස මට්ටමේ අධීක්ෂණය හැඳින්විය හැකි ය.

කොට්ඨාස භාර අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂගේ වගකීම වන්නේ තම කොට්ඨාසය තුළ පාසල් අධීක්ෂණයට වාර්ෂික ව සැලැස්මක් පිළයෙල කිරීම හා ඒ අනුව ක්‍රියා කිරීමයි. අධ්‍යාපන ගුණාත්මක සංවර්ධනය කොට්ඨාස භාර අධ්‍යක්ෂගේ ප්‍රධාන කාර්යය වේ. ඒ අනුව කෙට්ඨාසයේ අධීක්ෂණ ආශ්‍රිත කටයුතු සිදු කිරීමට වග බලා ගත යුතු ය. එහෙයින් හෙතෙම අවම වශයෙන් මසකට පාසල් අටක් වත් අධීක්ෂණ කළ යුතු වේ. ඒ සඳහා තම කලාප අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂකගේ අනුදැනුම යටතේ අධ්‍යාපන කොට්ඨාස සඳහා අනුයුක්ත කර ඇති ගුරු උපදේශකවරුන්ගේ සේවය ලබා ගත හැකි ය.

සැම මසක් අවසානයේ ම කොට්ඨාස අධීක්ෂණය පිළිබඳ සාරාංශ වාර්තාවක් කලාප අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂ වෙත යොමු කොට පසුගාමී වැඩසටහන් පිළිබඳ ව කලාප අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂ සමග සාකච්ඡා කොට වැඩ පිළිවෙළක් යෙදිය යුතු ය. පාසල් වෙත ගොස් කරන අධීක්ෂණ කටයුතුවලට අමතර ව විශේෂයෙන් ම පාසල්වල අභ්‍යන්තර අධීක්ෂණ ක්‍රියාවලිය පිළිබඳ නිරීක්ෂණය කළ යුතු ය.

අධීක්ෂණය සිදු කළ දිනයේ සිට සතියක් ඇතුළත අධීක්ෂණ වාර්තා පාසල් වෙත යැවිය යුතු අතර පාසල් අධීක්ෂණය වාර්තා පිටපත් තුනකින් සකස් කර කොට්ඨාසයට අයත් කලාප අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂවරයා වෙත පිටපතකුත්, පළාත් අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂවරයාට එක පිටපතකුත් යැවිය යුතු ය. මෙම වාර්තාවේ අභ්‍යන්තර අධීක්ෂණය පිළිබඳ තමාගේ නිරීක්ෂණය අනිවාර්යයෙන් ම ඇතුළත් කළ යුතු ය. ඉතිරි පිටපත් කාර්යාල ගොනුවේ තබා ගත යුතු ය. මෙම අධීක්ෂණය කටයුතු සඳහා කොට්ඨාසයේ නිලධාරීන්ගේ සහ ගුරු උපදේශකවරුන්ගේ සහාය ලබාගත යුතු ය.

අධ්‍යාපන ලේකම්ගේ අංක 8/පී.පී. ආර්./පීපී/පීපී. 110 හා 1995 මාර්තු 02 දන දරණ පළාත් අධ්‍යාපන පරිපාලන ව්‍යුහය ප්‍රතිසංවිධානය කිරීමේ චක්‍රලේඛයේ,

> *අතීතයේ දී මාණ්ඩලික අධ්‍යාපන නිලධාරීන් විසින් ඉටු කරන ලද පාසල් අධීක්ෂණ කටයුතු කොට්ඨාස අධ්‍යාපන කාර්යාල භාර නියෝජ්‍ය අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂට පැවරෙනු ඇති අතර කොට්ඨාස නියෝජ්‍ය අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂ/සහකාර අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂ ප්‍රධාන වශයෙන් ක්ෂේත්‍ර නිලධාරියෙකු වන අතර, ඔහු පාසල් අධීක්ෂණය, වාර්ෂික වාර්තා ලබා ගැනීම හා ගුණාත්මක සංවර්ධනය සඳහා අදාළ ගුරු උපදේශකවරුන් මෙහෙයවීම ඉටු කරනු ඇත.*

යනුවෙන් සඳහන් කරයි.

මෙහි දී කොට්ඨාස නියෝජ්‍ය අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂ/ සහකාර අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂගේ ප්‍රධාන කාර්යය වන්නේ අධ්‍යාපනයේ ගුණාත්මක සංවර්ධනයයි. ඒ අනුව කොට්ඨාසයේ අධීක්ෂණ ආශ්‍රිත කටයුතු ප්‍රධාන වශයෙන් ඔහුගේ වගකීමයි. එහෙයින් ඔහු අවම වශයෙන් මසකට පාසල් අටක් වත් අධීක්ෂණය කළ යුතු ය. මේ සඳහා සිය කලාප අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂගේ අනුදැනුම යටතේ අධ්‍යාපන කොට්ඨාස සඳහා අනුයුක්ත කර ඇති ගුරු උපදේශකවරුන්ගේ සේවය ලබාගත හැකි ය. සෑම මසක් අවසානයේ ම කොට්ඨාස අධීක්ෂණය පිළිබඳ සාරාංශ වාර්තාවක් කලාප අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂ වෙත යොමු කොට පසුගාමී වැඩසටහන් පිළිබඳ ව කළාප අධ්‍යාපන අමාත්‍ය සමග සාකච්ඡා කොට වැඩ පිළිවෙළක් යෙදිය යුතු ය.

තව ද තම කොට්ඨාසයට අයත් පාසල් පිළිබඳ ව අධීක්ෂණ වාර්තාවලින් පැන නැඟුණු කරුණු පිළිබඳ වාර්තා අඩංගු ලිපිගොනු පවත්වා ගත යුතු අතර, පසුගාමී සටහන් පිළිබඳව ද විස්තර පවත්වා ගත යුතු වේ.

මේ හැරෙන්නට කොට්ඨාස අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂ පාසල් අධීක්ෂණයට සහ අනිකුත් අධ්‍යාපන කටයුතුවලට අදාළ වූ පහත සඳහන් ලිපිලේඛන තොරතුරු තම කාර්යාලයේ නඩත්තු කළ යුතු ය.

වාර්ෂික වාර්තාවලට අදාළ කරුණු,

1. *තම කොට්ඨාසයේ පාසල් පිළිබඳ ව සියලු ම භෞතික සම්පත් හා මානව සම්පත් පිළිබඳ තොරතුරු සහ දත්ත*
2. *නොමිලේ පොත් බෙදා දීම, නිල ඇඳුම් බෙදා දීම පිළිබඳ සියලු තොරතුරු සහ දත්ත (අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය, 1995)*

5.4.8.6 විෂයමාලා කළමනාකරණය, නියාමනය හා ඇගයීම

විෂයමාලාව, අධ්‍යාපනය නම් වැඩසටහන තුළ තිබෙන ප්‍රධාන ව්‍යාපෘතියක් ලෙස දැක්විය හැකි ය. එහි ද ව්‍යාපෘතියක මෙන් අරමුණු, විෂය සන්ධාරය නැතහොත් සංවිධිත විෂය කරුණු, ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රම (ක්‍රියාකාරකම්), ඒ සඳහා සම්පත්, අධීක්ෂණය (පාලනය) හා ඇගයීම ද ඇතුළත් ය. එම නිසා සාමාන්‍ය ව්‍යාපෘතියක් මෙන් ම විෂයමාලා කළමනාකරණය ද පොදු යහපත සඳහා නියමුකරණයට හා ඇගයීමට භාජන වේ (Monitoring and evaluation).

විෂයමාලාව නියාමනය හා ඇගයීම යන කාර්යයන් සාර්ථක කර ගැනීම සඳහා බාහිර අධීක්ෂණය හා අභ්‍යන්තර අධීක්ෂණය යොදා ගැනේ. ක්‍රියාත්මක වශයෙන් ඉහත කී දෙවර්ගයට අයත් අධීක්ෂකයන්ගේ කාර්යයන් අතර අපැහැදිලි බවක් දක්නට ඇත.

නියාමනයේ මූලික කාර්යය වනුයේ විෂයමාලා කළමනාකරණයේ මනා ක්‍රියාකාරීත්වය තහවුරු කිරීමයි. එම නිසා නියාමනය සඳහා රැස්කරන දත්ත ප්‍රධාන වශයෙන් ප්‍රමාණාත්මක වේ. වසර මුල දී ගුරුවරුන් සකස් කළ වැඩසටහන් අනුව විෂය නිර්දේශ සම්පූර්ණ කර තිබේ ද? ඔවුන් සකස් කල පාඩම් සටහන් විෂය නිර්දේශ ඒකක සමඟ ගැලපේ ද? විෂය නිර්දේශ සම්පූර්ණ කිරීමේ ප්‍රගතිය කුමක් ද? වැනි කරුණු සම්බන්ධ තොරතුරු නියාමනයේ දී රැස් කරනු ලැබේ. එම තොරතුරු රැස්කිරීමට කෙටි හා සරල ආකෘති භාවිත කෙරේ. ඊට හේතුව විෂයමාලා ක්‍රියාත්මක කිරීමේ ප්‍රගතිය නිතර ම සොයා බලමින් එය අපේක්ෂිත අරමුණු කරා ගෙන යෑමට කළමනාකරුට අවශ්‍ය බැවිනි. න්‍යායික වශයෙන් සැලකුවහොත්, අභ්‍යන්තර අධීක්ෂකයින් විසින් ඉහත සඳහන් තොරතුරු ගුරුවරුන්ගෙන් ලබා ගත යුතු ය. බාහිර අධීක්ෂකයින් විසින් එම තොරතුරු පාසල් විෂය හා ශ්‍රේණි සමායෝජකයින්, තේමා භාර ගුරුභවතුන්ගෙන් හා විදුහල්පතිගෙන් ලබා ගැනේ.

විෂයමාලා කළමනාකරණයේ දී ඇගයීම් වඩාත් යොමුවන්නේ විෂයමාලාවේ ඵලදායිතාව සඳහා විෂය සන්ධාරය හා ක්‍රම බලපාන ආකාරය දෙසටයි. එබැවින් අධීක්ෂණය සඳහා එකතු කරගන්නා තොරතුරු ස්වභාවයෙන් ම ගුණාත්මක වේ. අවශ්‍ය ප්‍රාථමික තොරතුරු ළමයින්, ගුරුවරුන්, විදුහල්පතිවරුන් හා අධීක්ෂණකයින්ගෙන් ලබා ගැනේ.

ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය, භෞතික සම්පත් සංවිධානය වැනි දේ පිළිබඳ තොරතුරු නිරීක්ෂණය මගින් සපයා ගැනේ. ද්විතීයික දත්ත විභාග ප්‍රතිඵල වාර්තා හා සිසු වාර්තා පොත් ආදියෙන් සපයා ගැනේ. නියාමනය සමඟ සසඳන විට ඇගයීම වඩාත් ගැඹුරින් කළ යුතු අධ්‍යාපනයක් බව පැහැදිලි ය.

පාසල් මට්ටමේ දී විෂයමාලා කළමනාකරණය ඇගයීමට සාධන පරීක්ෂණවලට අමතර ව, අනාවරණ පරීක්ෂණ. අභියෝග්‍යතා පරීක්ෂණ, ආකල්ප පරීක්ෂණ මෙන් ම, පාට්ලම් (79) "දීප්තකරණ ඇගයීම" ලෙස හඳුන්වා දී ඇති, සිසුන් ආදීන්ගෙන් ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලිය පිළිබඳ ප්‍රතිචාර ලැබීම වැනි ක්‍රම, ඇගයීම් උපකරණ ලෙස සකස් කර ගැනේ.

5.5 නියාමනය හා ඇගයීමට ඇති ව්‍යූහ හා පටිපාටි

පළමු වැනි ශ්‍රේණියේ සිට දහතුන් වැනි ශ්‍රේණිය දක්වා භාවිත කෙරෙන විෂයමාලාව ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය (පෙර විෂයමාලා සංවර්ධන මධ්‍යස්ථානය) විසින් සකස් කර ඇත. සෑම පන්තියක් සඳහා ම වසරකට නියමිත පාඩම් ඒකක ඒ ඒ විෂය නිර්දේශවල ඇත.

පාසල් මට්ටමේ දී ගුරුවරුන් විසින් වසර තුළ ඉගැන්වීමට ඇති දින ගණන සැලකිල්ලට ගෙන පාඩම් ඒකක වාරවලට වෙන් කොට, වාර්ෂික සටහන් සකස් කරගනු ලැබේ. ඒ ඒ දිනට අදාළ පාඩම් සැලසුම් එම සටහන් පදනම් කොටගෙන ඔවුහු සකස් කර ගනිති. එම පාඩම් සැලස්මේ අරමුණු, විෂය සන්ධාරය, සම්පත් (ඉගෙනුම් ආධාරක), ඉගෙනුම් ක්‍රම හා ඇගයීම් යන කරුණු ඇතුළත් වේ. එය ක්‍රියාවට නැගීම, ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය ලෙස හඳුන්වනු ලැබේ. වාර අවසානයේ දී ළමයින්ගේ සාධන මට්ටම මැනීම සඳහා පාසල් මට්ටමෙන් පරීක්ෂණ පැවැත්වේ. සමහරක් පාසල් මේ සඳහා මාසික පරීක්ෂණ ද පවත්වනු ලැබේ. එවැනි පරීක්ෂණ අඛණ්ඩ ඇගයීම් ලෙස සැලකිය හැකි වුවත් එම අර්ථයෙන් ඒවා ප්‍රයෝජනයට ගැනීම දුලබ ය. වසර අවසානයේ කරනු ලබන සම්පිණ්ඩිත ඇගයීම් ළමයින් උසස් කිරීම සඳහා යොදා ගනු ලැබේ.

මීට අමතර ව ප්‍රාථමික (5 ශ්‍රේණිය ශිෂ්‍යත්ව පරීක්ෂණය) කණිෂ්ඨ ද්විතීයික අ.පො.ස. (සා.පෙළ), ජ්‍යෙෂ්ඨ ද්විතීයික (අ.පො.ස. (උ.පෙළ) යන චක්‍ර තුන අවසානයේ ජාතික මට්ටමේ පරීක්ෂණ පැවැත් වේ.

5.5.1 මාණ්ඩලික අධ්‍යාපන නිලධාරි ක්‍රමය

පසුගිය දශක කිහිපය තුළ ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය නියාමනය හා ඇගයීම් සඳහා විවිධ ව්‍යූහ හා පටිපාටි සකස් කරන ලදී. යටත් විජිත යුගයේ සිට 80 දශකයේ මැද භාගය තෙක් පාසල්වල ආසන්න ම බාහිර අධීක්ෂක ලෙස කටයුතු කළේ "මාණ්ඩලික අධ්‍යාපන නිලධාරී" ලෙස හඳුන්වන ලද පාසල් පරීක්ෂකවරයෙකි.

එක් පළාතකට එක් අධීක්ෂකවරයෙකු පත් කරන ලදී. එකල අධ්‍යාපනය සඳහා වෙන්කොට තිබූ පළාතක් වර්තමාන පළාත් කිහියකින් යුත්ත විය (සියවස ප්‍රකාශය, පිටුව 69). ක්‍රමයෙන් කුඩා වූ මෙම කොටස පසු ව පාසල් 20 - 30කින් යුක්ත මණ්ඩලයක් බවට පත් විය. දත්ත රැස්කිරීම, විනය පරීක්ෂණ පැවැත්වීම වැනි කාර්යයන්ට අමතර ව අධීකෂණය සඳහා පාසල්වලට යෑම මාණ්ඩලික නිලධාරීවරයාගේ කාර්යය විය. සෑම වසරක ම එක් එක් පාසලට අදාළ ව පිටු හතර ද යුත් වාර්ෂික වාර්තාවක් ප්‍රාදේශීය අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂ (පසු ව පළාත් අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂ) වෙත ඉදිරිපත් කළ යුතු විය. එම වාර්තාවේ පහත සඳහන් තොරතුරු ඇතුළත් විය.

- සිසුන්ගේ පැමිණීමේ සාරාංශය
- කාර්ය මණ්ඩලයේ වැටුප් වර්ධක සඳහා නිර්දේශ
- වසර තුළ සිටි කාර්ය මණ්ඩලය පිළිබඳ තොරතුරු
- පහත සඳහන් කාරණා සම්බන්ධ වාර්තා
    - ගොඩනැගිලි
    - පාසල් වත්ත
    - සෞඛ්‍ය පහසුකම්
    - ආචාර්ය මණ්ඩලය
    - විභාග ප්‍රතිඵල

- විශේෂ ලක්ෂණ
- සාමාන්‍ය ප්‍රගතිය

වාර්ෂික පරීක්ෂණයට පාසලට යන අවස්ථාවේ දී මාණ්ඩලික අධ්‍යාපන නිලධාරී විසින් පන්ති කාමර ද අධීක්ෂණයට ලක් කළේ ය. එහි දී ළමයිනී කිහිප දෙනෙකුගෙන් ඉගෙනගන්නා විෂයයට අදාළ ව ප්‍රශ්න කිහිපයක් අසන ලදී. උගන්වන විෂයයට අදාළ ව සිසුන්ගේ මට්ටම මැන බැලීම සිදු විය. ගුරුවරුන්ගේ වැඩසටහන් හා පාඩම් සැලසුම පරීක්ෂාව ද සිදු වුණි. වාර්ෂික වාර්තාවේ පරිපාලන විස්තරවලට දී ඇති ඉඩකඩ ප්‍රමාණවත් නොවන තරම් ය. එහෙත් එකල එය පරිපාලනමය වශයෙන් වැදගත් වාර්තාවක් විය.

ගුරුවරුන්ගේ වැටුප් වර්ධක ප්‍රදානයේ දී එය විශේෂයෙන් සැලකිල්ලට ගන්නා ලදී. ගුරුවරුන්, විදුහල්පතිවරුන් බඳවා ගැනීමේ හා මාරුවීම් ආදීයේ දී ද ඔහුගේ නිර්දේශය ඉහළ නිලධාරින් විසින් සැලකිල්ලට ගන්නා ලදී. පාසල්වලට භෞතික සම්පත් සැපයීමේ දී ද ඔහුගේ නිර්දේශය ඉතා වැදගත් විය. මෙලෙස මාණ්ඩලික අධ්‍යාපන නිලධාරීගේ රාජකාරී පාසල් කටයුතු කෙරෙහි යම් බලපෑමක් ඇති කිරීමට සමත් වූ බව පැහැදිලි ය.

1980 පමණ වන විට මාණ්ඩලික අධ්‍යාපන නිලධාරී ක්‍රමය සිදු වූ යම් යම් අක්‍රමිකතා නිසා තදබල ලෙස විවේචනයට ලක් විය.

5.5.2 වාර්ෂික ක්‍රියාත්මක කිරීමේ සැලැස්ම

පරිපූර්ණ සැලසුම් උපකරණයක් වශයෙන් අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ එවක පැවැති ප්‍රාදේශීය සුපරීක්ෂණ සහ කළමනාකරණ සංවර්ධන අංශය විසින් වාර්ෂික ක්‍රියාත්මක සැලැස්මේ *I* හා *II* කොටස් පාසල්වලට හඳුන්වා දෙන ලදී. පාසලේ සිදුකෙරෙන සියලු ම කටයුතු එයින් ආවරණය විය. දෙන ලද උපදෙස් මත පාසල් ප්‍රධානීන්ට ගුරු මණ්ඩලයේ ද සහාය ඇති ව සැලසුම් සැකසීමට හා අදාළ අධීක්ෂක නිලධාරීන්ගේ අනුමැතිය සහිත ව ක්‍රියාත්මක කළ යුතු විය. එම සැලසුම් නිසිලෙස වේ දැයි බාහිර අධීක්ෂකයින් සොයා බැලිය යුතු විය.

වාර්ෂික ක්‍රියාත්මක කිරිමේ සැලස්මේ *I* කොටසෙහි පාසලක සාමාන්‍යයෙන් සිදු කෙරුණු පහත සඳහන් කාර්යය 12 ඇතුළත් විණි.

1. අලුත් ඇතුළත් කිරීම්
2. පාසල් කාලසටහන හා පාසල් ලිත
3. විධිමත් විෂයමාලාව ක්‍රියාවට නැගීම
4. ඉගැන්වීම් වැඩසටහන අධීක්ෂණය
5. සිසු කාර්යය සාධනය ඇගයීම
6. පොදු විභාග ප්‍රතිඵල ඇගයීම
7. භෞතික සම්පත්
8. ගුරු අවශ්‍යතා
9. පාසල් සුභ සාධන වැඩ (ගුරු හා සිසු)
10. විෂය බාහිර කටයුතු
11. පාසල් වාර්තා පවත්වා ගැනීම

"සංවර්ධන සැලැස්ම" ලෙස හඳුන්වන ලද *II* කොටසේ පහත සඳහන් වැඩසටහන් 7 ඇතුළත් වූ අතර ඒවා නැවත ව්‍යාපෘති 30ට බෙදා තිබිණි.

	වැඩසටහන	ව්‍යාපෘති (උදාහරණ)
1	සිසු	1.1 සහභාගීත්වය
2	ගුරුවරු	2.3 පාසල් මට්ටමේ පුහුණුව
3	විෂය මාලාව	3.1 ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලිය සංශෝධනය හා සංවර්ධනය
4	පාසල් පිරියත හා පහසුකම්	4.3 පාසල සංවර්ධන සමිති හා ප්‍රජා සහාය
5	විෂය සමගාමී ක්‍රියා සංවර්ධනය	5.1 ක්‍රීඩා හා මලල ක්‍රීඩා
6	මාර්ගෝපදේශනය	6.1 සිසු වාර්තා
7	පාසල හා ප්‍රජාව	7.2 දෙගුරු පාසල හා ප්‍රජා සබඳතා

මගපෙන්වීමක් ලෙස දෙන ලද මෙම ව්‍යාපෘති අතරින් තම පාසලේ අවශ්‍යතා හා සම්පත්වලට අනුව ව්‍යාපෘති කීපයක් තෝරා ගැනීමට විදුහල්වලට නිදහස දෙන ලදී. වාර්ෂික වාර්තාවට වඩා වාර්ෂික ක්‍රියාත්මක කිරීමේ සැලැස්ම පාසල් කටයුතුවලට අදාළ තොරතුරු අනුව වඩාත් විස්තරාත්මක විය. වාර්ෂික වාර්තාව මාණ්ඩලික අධ්‍යාපන නිලධාරී විසින් පිළියෙල කළ අතර වාර්ෂික ක්‍රියාත්මක කිරීමේ සැලැස්ම විදුහල්පති ඇතුලු ගුරුමණ්ඩලය විසින් සකසන ලදී. වාර්ෂික වාර්තා බොහෝ දුරට පරිපාලන වාර්තාවක ස්වරූපය ගත් අතර වාර්තා ක්‍රියාත්මක කිරීමේ සැලැස්ම නියාමන හා ඇගයීම් ලක්ෂණ සහිත සැලසුම් උපකරණයක ස්වරූපය දැරී ය.

වාර්ෂික ක්‍රියාත්මක කිරීමේ සැලැස්මක ප්‍රධාන ලක්ෂණය, පාසල් කාර්යය මණ්ඩලය විශේෂයෙන් එහි කළමනාකරණ කණ්ඩායම විසින් විෂයමාලාව, එහි සමගාමී කටයුතු හා පරිපාලනයේ අරමුණු හඳුනාගෙන ඒ අනුව පාසල් වැඩසටහන් හා ව්‍යාපෘති සැකසීමට යොමු කිරීම යි. "මෙම මුළු අභ්‍යාසයේ ම අරමුණ පාසලේ ගැටලු කළමනාකරණය, එහි කාර්යය සාධනය දියුණු කිරීම හා පාසලෙන් ස්වශක්තියෙන් යුත් සංවර්ධනයක් ලබා දීමයි" (කුලතුංග, 84). සමස්තයක් වශයෙන් එමගින් පාසලේ අභ්‍යන්තර සැලසුම් හා කළමනාකරණ ක්‍රියාවලිය ශක්තිමත් කිරීමට තැත් කළ අතර අධීක්ෂකයින්ට නියාමනයට හා ඇගයීමට සුදුසු උපකරණයක් සැපයී ය. වාර්ෂික ක්‍රියාත්මක කිරීමේ සැලැස්ම විශේෂ ලක්ෂණය නම් එය පාසලෙහි මුලින් පැවති "ඓන්ද්‍රිය" තත්ත්වය *(Organic)* නැවත ගොඩනැඟීමට තැත් කිරීම යි.

වාර්ෂික ක්‍රියාත්මක කිරීමේ සැලැස්ම ඉහළ මට්ටමේ සැලසුම්වලට පාදක කර ගන්නා පහළ මට්ටමේ සැලැස්ම ලෙස ද සැලකේ. එය 80 ගණන්වල දී හඳුන්වා දුන් කළමනාකරණ ප්‍රතිසංස්කරණවල එක අංගයක් විය. සියලුම රේඛීය කළමනාකරුවන් ඒ යටතේ දැනුවත් කිරීම හා පුහුණු කිරීම කර ඇත. කොට්ඨාස කාර්යාල ක්‍රමය නියාමක ලෙස හඳුන්වා දුන් මාතර, කෑගල්ල, හලාවත හා ත්‍රිකුණාමලය යන දිස්ත්‍රික්ක හතර තුළ මෙය අත්හදා බලා තිබුණි. මේ සඳහා නව ව්‍යූහ හා පටිපාටි ද සකස් කර තිබුණි.

5.5.3 පාසල් පර්ෂද ක්‍රමය (Cluster System)

මාණ්ඩලික නිලධාරි ක්‍රමය අපේක්ෂිත ප්‍රතිඵල ළඟාකර නොදුන් නිසා ඒ වෙනුවට "පාසල් පර්ෂද ක්‍රමය" *(Cluster System)* නම් නව ව්‍යූහය 80 ගණන්වල දී හඳුන්වා දෙන ලදී. එය අධීක්ෂණයට මුල් තැන දෙන, ඒ අතරම පාසල් හි සම්පත් කළමනාකරණ කටයුතු විධිමත් කිරීම සඳහා හඳුන්වා දෙන ලද ක්‍රමයක් විය (අධ්‍යාපන අමාත්‍යංශය, 1981) පර්ෂදයේ මූලික පාසලේ ප්‍රධානියා "පර්ෂද විදුහල්පති *(Cluster Principal)* ලෙස පත් කරනු ලැබී ය. ඔහු යටතේ පාසල් 15ක් පමණ පැවතුණි. මෙම ක්‍රමය හඳුන්වා දීමත් සමග කණ්ඩායම් අධීක්ෂණ ක්‍රමය භාවිත කිරීමට උනන්දු කරන ලදී. පර්ෂද විදුහල්පතිගේ ප්‍රධානත්වයෙන් සැදුම් ලත් එම කණ්ඩායමට පර්ෂදයේ සාමාජික විදුහල් හි විදුහල්පතිවරු හා ගුරු උපදේශකවරු ඇතුළත් වූහ. පෙර පැවති ඒකාධිපති ස්වරූපයේ අධික්ෂණ ක්‍රමය වෙනුවට වඩාත් සහභාගි හා සුහද වාතාවරණයක් සහිත අධීක්ෂණය පිළිබඳ වර්තමාන චින්තනයට අනුකූල ක්‍රමයක් හඳුන්වා දීම මෙහි අපේක්ෂාව විය.

යහපත් චේතනාවෙන් හඳුන්වා දෙනු ලැබුවත් ඉතා සුළු කාලයකින් ම පර්ෂද ක්‍රමය අභාවයට ගියේ ය. පරිපාලන, මූල්‍ය හා දේශපාලනික හේතු මේ සඳහා බලපෑවේ ය.

5.5.4 කොට්ඨාස ක්‍රමය

අධ්‍යාපන දිස්ත්‍රික්ක හතරක කරන ලද අත්හදා බැලීමකින් පසු 80 දශකයේ අගභාගයේ දී පර්ෂද ක්‍රමය වෙනුවට කොට්ඨාස ක්‍රමය හඳන්වා දෙන ලදී. දිස්ත්‍රික්කයක ඉතා කුඩා ම ඒකකය කොට්ඨාසය ලෙස හඳුන්වනු ලැබී ය. ශ්‍රී ලංකා අධ්‍යාපන පරිපාලන සේවයේ නිලධාරීන් එම කොට්ඨාසවලට පත් කෙරුණු අතර කොට්ඨාස අධ්‍යක්ෂ ලෙස එම සේවයේ ම ජ්‍යෂ්ඨ නිලධාරියකු පත් කරන ලදී. එම තනතුරු 90 දශකයේ මුල්භාගයේ දී කොට්ඨාස භාර නියෝජ්‍ය අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂ ලෙස වෙනස් විය. මෙම කොට්ඨාසවල අධ්‍යාපන සංවර්ධනය සඳහා නිලධාරියකු පත් කෙරුණු අතර අධීක්ෂණ කටයුතු බාර වූයේ ද එම නිලධාරීයාට ම ය.

සමහර පළාත්වල කොට්ඨාසවලට අමතර ව කලාප නමින් අමතර ව්‍යූහයක් කොට්ඨාස කීපයක් එක් වන ලෙස ගොඩනගනු ලැබී ය. අධ්‍යාපන පරිපාලන සේවයේ ජ්‍යෂ්ඨ නිලධාරියකු කලාප අධ්‍යක්ෂ වශයෙන් පත් කරනු ලැබී ය. මුළු කලාපයේ අධීක්ෂණ කටයුතු බාර වූයේ ඔහුට ය. ඔහුට සහාය වීමට අධ්‍යාපන පරිපාලන සේවයේ විශේෂ විෂයයන් භාර නිලධාරීන් පත් කරන ලදී. කෙසේ වුවත් නව කලාප භාර නිලධාරියාට පරිපාලන බලතල හිමි වූයේ නැත. ඔහුගේ අධීක්ෂණ වාර්තා, අවශ්‍ය පියවර ගැනීම සඳහා පළාත් අධ්‍යක්ෂ වෙත ඉදිරිපත් කළ යුතු විය. මෙම අධීක්ෂණයන්ට අමතර ව කොට්ඨාස කාර්යාල මගින් ද කණ්ඩායම් හා අනියම් (පුද්ගලික) අධීක්ෂණ සිදු කරනු ලැබී ය. කලාප හා කොට්ඨාස විසින් මෙහෙයවන ලද කණ්ඩායම් අධීක්ෂණවල දී ගුරු උපදේශකවරුන්ගේ ද සහාය ලබා ගන්නා ලදී.

1996 දී කොට්ඨාස කාර්යාල නැවතත් එකතු වී පරිපාලන බලතලවලින් යුත් කලාප කාර්යාල බිහි විය. ඒ හේතුවෙන් පළාත් අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂවරයකු යටතේ තිබුණු

උපකාර්යාල සංඛ්‍යාව අඩු විය. උදාහරණයක් ලෙස මධ්‍යම පළාත තුළ තිබූ කොට්ඨාස 33, නව ක්‍රමය යටතේ කලාප 15ක් බවට පත් විය. කෙසේ වුවත් මුලින් තිබූ කලාප කාර්යාල තවදුරටත් සංවර්ධන ඒකක නමින් සමහර පළාත්වල පවත්වා ගෙන යනු ලබයි. එයට හේතු වූයේ නව කලාප සියල්ලට ම පත් කිරීම සඳහා විෂය විශේෂඥයින් හා ගුරු උපදේශකයින් නොවීම යි. ඒ අතර ම කලින් තිබූ කොට්ඨාස, ක්ෂේත්‍ර නිලධාරියකු (කොට්ඨාස භාර නිලධාරි) යටතේ තබන ලදී. ඔහුගේ භූමිකාව පෙර සිටි මාණ්ඩලික නිලධාරියාගේ භූමිකාවට සමාන විය. කොට්ඨාසයේ විවිධ කටයුතු සම්බන්ධීකරණය කිරීමේ නිලධාරියකු අවශ්‍යය යන විදුහල්පතිවරුන්ගේ ඉල්ලීම මත මෙය සිදු වූවා විය හැකි ය. විදුහල්පතිවරුන්ගේ දුක්ගැනවිල්ල වූයේ එවැන්නකු නොවූ නිසා ඉතාමත් සුළු කටයුත්තක් සඳහා පවා ඔවුනට කලාප (පෙර කොට්ඨාස) කාර්යාලවලට යැමට සිදු වූ බවයි.

5.5.5 වර්තමාන තත්ත්වය

වාර්ෂික ක්‍රියාත්මක සැලැස්මේ කොටස් *I* හා *II* සකස් කිරීම බොහෝ පාසල් අතහැර දමා ඇත. 80 දශකයේ මැද භාගයේ සිට මධ්‍යම මෙන් ම ප්‍රාදේශීය පාලනය ද ඒ පිළිබඳ ව දැක් වූ නොසැලකිල්ල ඊට හේතු වී ඇත. එසේ ම වාර්ෂික ක්‍රියාත්මක සැලැස්ම මෙන් ම මුළු සැලසුම් ක්‍රියාවලිය ම පද්ධතියට බද්ධ කිරීමට අසමත් වීම නිසා එහි අඛණ්ඩ පැවැත්මට බාධා ඇති විය.

පරිපාලන ව්‍යූහයේ සිදු වූ වෙනස්කම් සමග වාර්ෂික වාර්තා ලබා ගැනීම ද ක්‍රමයෙන් ඇණහිටිණි. පාසල්වල කටයුතු දැන් සාමාන්‍යයෙන් සිදුවන්නේ කලාප කාර්යාල සපයන උපදෙස් මත ය. එම නිසා අධීක්ෂණය සඳහා යොදා ගන්නා ආකෘති හා ක්‍රම ද තැනින් තැනට වෙනස් වේ. කාණ්ඩ අධීක්ෂණයේ පොදු ක්‍රමය වී ඇත්තේ එක් එක් නිලධාරියා විසින් තම විෂයයට අදාළ ව සකස් කරනු ලබන වාර්තා එකතු කොට එක් වාර්තාවක් සැපයීම යි. මෙහි පිටපතක් අදාළ උසස් නිලධාරීන්ට යවනු ලැබේ. ඒ සම්බන්ධ පසුගාමී කටයුතු සිදුවන්නේ ඉතාමත් කලාතුරකින් නිසා එම අධීක්ෂණවල ප්‍රතිඵල ඉතාමත් සීමිත වේ. මීට අමතර ව නිලධාරිහු පෞද්ගලික වශයෙන් ද අධීක්ෂණය හා විනය පරීක්ෂණ ආදියට යති. ඔවුහු තම නිරීක්ෂණ හා යෝජනා පාසල් ලොග් සටහනේ යොදති. එහෙත් ඒවායින් ද එතරම් බලපෑමක් සිදු වන බවක් නො පෙනේ. එය ද නැවතත් පසුගාමී අධීක්ෂණය නොමැතිකමේ ප්‍රතිඵලයක් ලෙස දැක්විය හැකි ය.

5.5.6 අභ්‍යන්තර නියාමනය හා ඇගයීම

1983 දී අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය විසින් නිකුත් කරන ලද චක්‍රලේඛයක් මගින් (පීපී-ජී-3ඃ මෙය දැනට දෙවරක් සංශෝධනය වී ඇත) විදුහල්පතිවරුන්ට, පාසලේ සිටින ශිෂ්‍ය සංඛ්‍යාව අනුව අභ්‍යන්තර අධීක්ෂකයින් වශයෙන් නියෝජ්‍ය විදුහල්පතිවරුන්, අංශ ප්‍රධානීන් ආදීන් පත් කර ගැනීමට අවසර දී ඇත. මෙම කණ්ඩායම පාසලේ "කළමනාකරණ මණ්ඩලය" *(Management Group)* ලෙස සලකනු ලැබේ. ඉහත සඳහන් චක්‍රලේඛයෙන්, මෙම

කණ්ඩායමේ සාමාජිකයින්ට අධීක්ෂණය සඳහා පැය ගණන් නියම කර තිබිණි. ගුරුවරුන්ගේ වාර හා පාඩම් සැලසුම් අධීක්ෂණය ඔවුන්ගෙන් ප්‍රධාන වශයෙන් අපේක්ෂා කෙරිණි. එවැනි වැඩ පිළිවෙළක් සකස් කෙරුණේ නියමුකරණය හා ඇගයීම ඵලදායී ලෙස සිදු කළ හැකි මට්ටමක් ලෙස පාසල ලෙස සැලකූ නිසා ය. වෙනත් අන්දමකින් කිව හොත් අධ්‍යාපන පද්ධතියේ කේන්ද්‍රීය ඒකකය පාසල වන නිසා ය.

අධීක්ෂණය සඳහා පාසල් විවිධ ක්‍රම උපක්‍රම භාවිතා කරයි. එහි දී පාසල් වැඩි වශයෙන් උනන්දුවන්නේ විෂය නිර්දේශ සම්පූර්ණ කිරීම කෙරෙහි ය. ඔවුන් නියමුකරණ උපකරණයක් ලෙස බොහෝ සෙයින් භාවිත කරන්නේ පන්ති වාර්තා පොත යි. සෑම පාඩමක් අවසානයේ ම ගුරුවරුන් තමා කළ කාර්යය එම පොතේ ඇතුළත් කළ යුතු ය. අභ්‍යන්තර අධීක්ෂකයින්ගේ එක් කාර්යයක් වන්නේ වාරසටහන් අනුව ගුරුවරුන්ගේ විෂය නිර්දේශ සම්පූර්ණ කිරීමේ ප්‍රගතිය මැන බලා සුදුසු ප්‍රතිකාර්ය කටයුතු කිරීමයි. සමහර පාසල් මේ සඳහා යම් යම් විශේෂ ක්‍රම භාවිත කරයි. එහෙත් එවැනි උත්සාහයක් පද්ධතිය තුළ ඇත්තේ ඉතා සුළු වශයෙනි. අනෙක් අතට ඇගයීම එහි නියම අරුතින් කෙසේවත් සිදු නොවන තරම් ය. එහෙත් සිසුන්ගේ සම්භවන හා සම්පිණ්ඩිත ඇගයීම් වාර්තාවල මෙන් ම විභාග දෙපාර්තමේන්තුව නිකුත් කරන "පාසල් සාධක දර්ශක" වාර්තා ආදියේ, ඇගයීමට භාවිත කළ හැකි තොරතුරු සම්භාරයක් ඇත. විශ්වසනීය හා වලංගුතාවකින් යුත් උපකරණ සකස් කරන තෙක් අඩු තරමින් ඉහත සඳහන් දත්ත හෝ ගුරු ඇගයීම් සඳහා භාවිත කළ හැකි ය.

නව ගුරු සේවය හඳුන්වා දීමත් සමග අභ්‍යන්තර අධීක්ෂණය ශක්තිමත් කිරීමට උත්සාහ කර ඇත. එම සේවා ව්‍යවස්ථාවේ 2.2 හා 2.1 මට්ටම්වල සිටින ගුරුවරුන් උසස් කිරීම සඳහා අභ්‍යන්තර හා බාහිර ඇගයීමක් කිරීමට අපේක්ෂා කෙරේ. මේ සඳහා පිටු 24ක් පමණ වන ව්‍යූහගත ආකෘතියක් 1997 දී පළාත්වල පරිපාලකයින්ගේ අදහස් ලබා ගැනීම සඳහා ඉදිරිපත් කෙරිණි. ඒවා භාවිත කිරීමේ ප්‍රායෝගික ගැටලු වේ. කෙසේ වුවත් විෂයමාලාව ක්‍රියාත්මක කිරීමේ දී ගුරු ඇගයීම් මූලික අවශ්‍යතාවක් නිසා එම ආකෘතිවලින් අරමුණු කළ දෙය අගය කළ යුතු වේ.

5.5.7 ඇගයීම හා නියාමනය

අධ්‍යාපනයේ ගුණාත්මකභාවය තහවුරු කිරීම සඳහා වූ නව ඇගයීම් හා නියාමන වැඩපිළිවෙළ අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ ලේකම්ගේ අංක *Ed/3/44/5/CIR/2008* දරන 2008.03.10 දිනැති 2008/06 චක්‍රලේඛය අනුව සියලු ම කලාප හා පළාත් අධීක්ෂණවල දී සිදු කෙරේ.

රටක සංවර්ධනයේ පදනම ගුණාත්මක අධ්‍යාපනයයි. අධ්‍යාපන ක්‍රියාවලිය තුළ අද බොහෝ විට දක්නට ඇත්තේ ප්‍රමාණාත්මක සංවර්ධනයකි. විශේෂයෙන් භෞතික සම්පත් හි වැඩිවීමක් දක්වා ඇතත් අධ්‍යාපනයේ ගුණාත්මක සංවර්ධනය පිළිබඳ ව වැඩි අවධානයක් යොමු කොට නැත. වර්තමානයේ මේ පිළිබඳ ව වැඩි අවධානයක් යොමු වෙමින් පවතී.

ඒ අනුව අධ්‍යාපන අමාතාංශයේ කළමනාකරණ හා ප්‍රමිති ඒකකය, 2006 වසරේ සිට අධ්‍යාපන ප්‍රමිති පාසල් ක්‍රියාවලියට හඳුන්වා දීමට මාර්ගෝපදේශ සපයා ඇත. මේ වන විට

මෙය "පාසල් අධ්‍යාපන ක්‍රියාවලියේ ගුණාත්මක සංවර්ධනය" යනුවෙන් පාසල්වල ක්‍රියාත්මක ය. ඇතැම් පාසල් තුළ මෙම වැඩසටහන ඉහළ මට්ටමකින් ක්‍රියාත්මක වන අතර බොහෝ පාසල්වල මෙය සංවර්ධනය විය යුතු මට්ටමේ පවතී.

හය වන කොටස: විෂයමාලාව සහ පර්යේෂණ

6.1 පර්යේෂණ අනාවරණ සහ විෂයමාලා සම්පාදනය සඳහා යෝජනා

විෂයමාලා අරමුණු

අනාවරණ

- විෂයමාලා අරමුණු ජාතික අරමුණුවලට අනුකූල විය යුතු ය.
- විෂයමාලා අරමුණු හා මධ්‍යගත ව පාලනය වන විභාග ක්‍රමය අතර නොගැළපීමක් වේ.

යෝජනා

- ජාතික අධ්‍යාපන කොමිසන් සභාව විසින් 1992 හැඳින ගනු ලැබූ 2003 සංස්කරණයට ලක් වූ *(අනාගතයේ සංශෝධනය වීමට ඉඩ ඇති)* ජාතික අරමුණු හා පොදු නිපුණතා විෂයමාලා සංවර්ධනයේ පුළුල් රාමුව ලෙස පිහිටුවා ගත යුතු ය. විෂයමාලාව සම්බන්ධ සියලු ලේඛනවල ඒවා ඇතුළත් විය යුතු අතර ඒ පිළිබඳ ව අදාළ සියලු පර්යේෂකවරුන් දැනුවත් කළ යුතු ය.
- ඇති තතු ඇගයුම් වැඩසටහනක් *(Authentic assessment program)* පාසල් මට්ටමින් ක්‍රියාත්මක විය යුතු ය.
- රටේ විද්‍යා අධ්‍යාපනය සඳහා සුවිශේෂී අරමුණු තබා ගත යුතු අතර ඊට පැහැදිලි ප්‍රතිපත්ති රාමුවක් සැකසිය යුතු ය. මේ සඳහා 2010 දී සම්පාදනය කොට ඇති ජාතික විද්‍යා හා තාක්ෂණික ප්‍රතිපත්තිය පදනම් කර ගත හැකි ය.

විෂයමාලා ප්‍රවේශය

අනාවරණ

- පවත්නා විෂයමාලාව, නිපුණතා පාදක කොට සංවර්ධනය කරන ලද්දකි. ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභා වාර්තාවෙන් ප්‍රකාශිත පොදු, මූලික නිපුණතා, සම්පාදිත විෂයමාලා ද්‍රව්‍යවල දක්නට නො ලැබෙන අතර, ඇතැම් නිපුණතා හා නිපුණතා මට්ටම් අතර විෂයාන්තර වෙනස්කම් දක්නට ලැබේ. කුසලතා දිශානත ගණිතය, විද්‍යාව, භාෂාව වැනි විෂයයනට වඩා එසේ නොවන සමාජ විද්‍යාව හා ආගම වැනි විෂයවල දී නිපුණතා වාස්තවික ව සංජානනය කිරීම දුෂ්කර ය. මේ නිසා ඒකාකාර නිපුණතා-පාදක විෂයමාලාවක් ක්‍රියාත්මක කිරීම අපහසු වී ඇත. එමෙන් ම ඒ පිළිබඳ ව ගුරුවරුනට ප්‍රමාණවත් අවබෝධයක් ද නැත.

යෝජනා

- විෂයානුබද්ධ හා විෂය ස්වායත්ත නිපුණතා සංවර්ධනය කිරීම හා නිපුණතා සාධනය
  සුසාධ්‍ය කරනු වස් නිපුණතා මට්ටම් හඳුනා ගැනීම පිණිස විෂයමාලා සංවර්ධනය හා ක්‍රියාත්මක කිරීම සම්බන්ධ සියලු පාර්ශ්වකරුවන් සඳහා මනා ව ව්‍යුහගත කරන ලද අඛණ්ඩ පුහුණු වැඩසටහනක් සංවිධානය කළ යුතු ය.
- විෂයමාලා සංවිධානය නම්‍යශීලී විය යුතු අතර විෂය අතර වෙනස්කම් නො සලකා, ඒකාකාර නිපුණතා-පාදක විෂයමාලා ආකෘතියක් පාසල් හා ශිෂ්‍යයන් ඇතුළු සියලු මට්ටමේ විෂයමාලා සම්පාදකයන් හා ක්‍රියාත්මක කරන්නන් මත නොපැවරිය යුතු ය.

විෂයමාලා සංවර්ධන ක්‍රියාවලිය

අනාවරණ

- විෂයමාලා සංවර්ධන ක්‍රියාවලියේ වගකීම දරන විවිධ ආයතන/අංශ අතර සම්බන්ධීකරණයේ ඌනතා පවතී. ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය හා අධ්‍යාපන ප්‍රකාශන දෙපාර්තමේන්තුව අතර සම්බන්ධීකරණය දුබල වීම නිසා ගුරු උපදෙස් සංග්‍රහ හා පෙළ පොත් අතර පරස්පරතා දක්නට ලැබීමත්. ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ ගුරු අධ්‍යාපන දෙපාර්තමේන්තුව විෂයමාලා සංවර්ධන කාර්යයට දායක නොවීම නිසා පූර්ව සේවා ගුරු පුහුණුවෙහි වගකීම දරණ ජාතික අධ්‍යාපන විද්‍යාපීඨවල ගුරු උපදෙස් සංග්‍රහ භාවිතයට නොගැනීමත් මීට නිදසුන් ලෙස දැක්විය හැකි ය.
- විෂයමාලා සංශෝධනයේ දී හා නව විෂයමාලා සම්පාදනයේ දී ඊට පර්යේෂණ අනාවරණ පදනම් කොට ගෙන නොමැති අතර පෙර පැවති විෂයමාලාවේ දුර්වලතා ප්‍රමුඛ තත්ත්‍ව ලා සැලකිල්ලට ගැනීමක් ද සිදු වී නැත. එහි ලා උපයුක්ත දාර්ශනික පදනමක් ද ගම්‍ය නො වේ.

- නව ද්විතීයික විෂයමාලාව ජාතික මට්ටමින් ක්‍රියාත්මක කිරීමට පෙර පූර්ව අත්හදා බැලීමකට පාත්‍ර වී නැත. මේ නිසා එහි දුබලතා හඳුනා ගෙන නිවැරදි කිරීමේ ක්‍රියාමාර්ග ගැනීමට නො හැකි වී ඇත.
- විෂයමාලා නවීකරණ පිළිබඳ ව විවිධ කණ්ඩායම් අතර, ගුණාත්මක හා ප්‍රමාණාත්මක අතින්, සම්ප්‍රජානනයේ විෂමතා දක්නට ලැබේ. පන්තිකාමර මට්ටමින් ඒවා ක්‍රියාවට නැංවීම සාර්ථක වී නොමැති අතර ඒ සඳහා පාසල් මට්ටමට අවශ්‍ය සියලු දෑ සම්පාදනය කිරීමක් ද, *(establishing everything in the school)* සිදු වී නැත.

යෝජනා

- අදාළ අංශ අතර සංවාදයක් ගොඩනැංවීම හා අත්දැකීම් හුවමාරුව සහ විෂයමාලා ද්‍රව්‍ය සංවර්ධනය සඳහා සම්බන්ධීකරණ ප්‍රවේශයක් තහවුරු වන පරිදි විෂයමාලාව සංවර්ධනය කිරීමේ වගකීම ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ එක් ඒකකයක්/දෙපාර්තමේන්තුවක්/පීඨයක් විසින් දැරිය යුතු ය.
- විෂයමාලා සම්පාදනයේ දී හා සංශෝධනවල දී ප්‍රයෝජනයට ගත හැකි පරිදි සවිස්තර දත්ත පාදකයක් පවත්වා ගත යුතු ය.
- විෂයමාලා සංවර්ධනයේ දී හා නියාමනයේ දී මානව සම්පතින් උපරිම ලෙස ප්‍රයෝජන ගත හැකි පරිදි ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ දෙපාර්තමේන්තුවක් ලෙස යන්ත්‍රණයක් ස්ථාපිත කළ යුතු ය.
- විෂයමාලා සම්පාදනය සම්බන්ධ සංවර්ධනය, ක්‍රියාත්මක කිරීම, නියාමනය හා ඇගයීම යන පියවරවල දී සහයෝගී ව කටයුතු කළ හැකි පරිදි විෂයමාලා සම්පාදකයන් විසින් විශ්වවිද්‍යාල, ජාතික අධ්‍යාපන විද්‍යා පීඨ හා ගුරු මධ්‍යස්ථාන අතර සම්බන්ධතා ජාලයක් ගොඩනැංවිය යුතු ය.
- විෂයමාලාව ක්‍රියාත්මක කිරීමේ හැම අදියරක දී ම එය සම්භවන ඇගයීමට ලක් කර ප්‍රතිපෝෂණ ලබා ගත යුතු ය.

අන්තර්ගතය

අනාවරණ

- ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය විසින්, විෂය සන්ධාර නිර්ණයනය සඳහා සිදු කරන ලද අභ්‍යාසයේ එක් අරමුණක් වූයේ අධික විෂය සන්ධාරය සම්බන්ධයෙන් වූ විවේචනයට ප්‍රතිචාර ලෙස විෂයමාලාවේ වෙනස්කම් සිදු කිරීම වුව ද එකී අරමුණු ඉටු වී නැති අතර, ගුරු උපදේශක සංග්‍රහ, පෙළ පොත් හා නිර්දේශ අන්තර්ගතයෙන් 'අති බැර' වී ඇත.
- බුද්ධාගම විෂයයේ හැර අන් විෂයවල අන්තර්ගතය සිසුන්ගේ වයස් සීමාවට ගැළපෙයි.

- ශ්‍රී ලංකාව වැනි බහු-සංස්කෘතික රටවලට අවශ්‍ය මානව අයිතීන්, සමාජ සාධාරණත්වය, පුම්තිරි සමතාව, ජාතික සමගිය වැනි සංකල්ප ප්‍රමාණවත් තරමින් ඇතුළත් නොවේ.

යෝජනා

- අධිකතර විෂය සන්ධාරය අඩු කොට සිසුන්ගේ වයස් මට්ටමට ගැලපෙන පරිදි, ශ්‍රේණි ඇතුළත හා ශ්‍රේණි අතර විෂය කරුණු සමතුලිත ලෙස බෙදා හැරීමටත්, සමස්ත විෂයමාලා රාමුව ඇතුළත සන්ධාරයේ සිරස් හා තිරස් සමෝධානය තහවුරු කිරීමටත් ප්‍රයත්න දැරිය යුතු ය.
- මානව අයිතීන් හා ජාතික සමගිය වැනි සංකල්ප දැනට හැදෑරෙනුයේ 'ජීවන නිපුණතා සහ ප්‍රජා අධ්‍යාපනය' යන විෂයය යටතේ පමණි. එහෙත් විවිධ විෂය හරහා දිවෙන මෙබඳු ප්‍රස්තුත හුදෙක් එක් විෂයයකට සීමා නොවිය යුතු ය. එම සංකල්ප උචිත පරිදි විවධ විෂයයන් යටතට ග්‍රහණය කළ හැකි ය.

ඉගෙනුම් - ඉගැන්වීම් ක්‍රමවේද

අනාවරණ

- ගුරු උපදෙස් සංග්‍රහවලින් නිර්දේශිත එක ම ඉගෙනුම්-ඉගැන්වීම් ක්‍රමය වන්නේ එක් ආකෘතියකි. ගුරු භූමිකාවේ වෙනසක් කරමින් සිසු කේන්ද්‍රීය ඉගෙනුම් ඉගැන්වීමක් මින් අපේක්ෂා කෙරෙන නමුදු, මින් සිදු වී ඇත්තේ ගුරුවරුන්ගේ ප්‍රතිභා ශක්තිය හා වෙනත් ක්‍රියාකාරකම් පාදක ඉගෙනුම්-ඉගැන්වීම් ක්‍රම භාවිතයට ගැනීම වළකමින් ඉගෙනුම, සියලු ශ්‍රේණි හා සියලු විෂයයන් සඳහා පූර්ව-නිර්මිත එක ම ආකෘතියක් තුළ මැදිරිගත කිරීමකි. ගුරුවරුන්ගේ පමණක් නොව සිසුන්ගේ ද නිර්මාණ හැකියාව සීමා කරන උපයුක්ත ක්‍රමවේද ය, එහි සීමාකාරී බව, ප්‍රායෝගික නොවීම, පංචවිධ පියවර නිසා උද්ගත වන ගැටලුකාරී තත්ත්ව සිසුන්ගේ විවිධ හැකියා, අභියෝග්‍යතා, ලැදියා හා පසුබිම නොසලකා හැරීම, තත්ත්වානුරූප නොවන කාලය වෙන් කිරීම හා නොපවත්නා සම්පත් අපේක්ෂා කිරීම යන හේතු නිසා සියලු පාර්ශ්වකරුවන්ගේ දැඩි විවේචනයට පාත්‍ර වී ඇත.
- ඉගෙනුම්-ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියෙහි අපේක්ෂිත පරිවර්තනය බොහෝ පාසල්වල සිදු වී නොමැති අතර, ගුරුවරුන්ගෙන් වැඩි දෙනෙක් පන්තිකාමරය් දී තවමත් භාවිතයට ගන්නේ පැරණි උපදේශාත්මක ප්‍රවේශයයි.
- පාසල් තලයේ දී ඒකායන ක්‍රමවේදයක් ලෙස හඳුන්වා දෙන ලද $5E$ ක්‍රමයට ලැබී ඇත්තේ අඩු පිළිගැනීමකි. පාඩම්වල දී නියුක්තිකරණයට සාර්ථක ව සහභාගි නොවන ප්‍රමාණය 50%කට ආසන්න අතර ගවේෂණය, විස්තාරණය සහ සමාලෝචනය යන අදියරවල දී එය තවතවත් වැඩි වේ.

- ගුරුවරයාට මඟපෙන්වීමක් ලැබීම, ගුරු කේන්ද්‍රීය බවින් මිදීම, ක්‍රියාකාරකම් පාදක කර ගැනීම, සිසු කේන්ද්‍රීය පරමාදර්ශයට සමීප වීම, ගුණාත්මක යෙදවුම් ඵලදායී ලෙස භාවිතයට ගැනීමට අවස්ථාව ලැබීම, කණ්ඩායම් වැඩවලදී වැඩවල අධිභාරය සාමාජිකයන් අතර බෙදී යෑම හා ඉන් සිසුන් සතුටක් ලැබීම, සෙමින් ඉගෙනගන්නා ළමයින්ට ද ඉගෙනුමට සහභාගී වීමට ලැබීම *5E* ක්‍රමවේදයේ යහපත් ලක්ෂණ වේ.

යෝජනා

- හුදෙක් එක් ක්‍රමවේදයකට සීමා කිරීමකට වඩා *(බොහෝ ගුරු අධ්‍යාපන ආයතන විසින් කාලයක් තිස්සේ කරගෙන ආ පරිදි)* ගුරුවරුනට පුළුල් පරාසයක පැතිරෙන විවිධ ඉගෙනුම්-ඉගැන්වීම් ක්‍රම හඳුන්වා දීමත් ඒවා භාවිතයේ දී නම්‍යශීලී බවක් ඇති කිරීමත් සුදුසු වේ.
- ශිෂ්‍ය කේන්ද්‍රීය හා ක්‍රියාකාරකම් පාදක ඉගෙනුම් ප්‍රවර්ධනය වන පරිදි සාමාන්‍යයෙන් සියලු පාඩම් ඒකකයකින් ම 25%ක් පමණ ක්‍රියාකාරකම් සඳහා වෙන් කිරීම සුදුසු ය.

විෂයමාලා ද්‍රව්‍ය

අනාවරණ

- මහත් ආයාසයක් ගෙන පරෙස්සමෙන් පිළයෙල කර ඇති ගුරු උපදේශක සංග්‍රහ අන්තර්ගතය, ඉගෙනුම්-ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය හා ඇගයීම් යන කොටස් තුනකින් සමන්විත ය. ඒවා ඉතා සවිස්තර වන අතර අති දීර්ඝ ද වේ. පාඩම් සැලසුම්කරණයේ දී මේවා ගුරුවරයාට හා ගුරු උපදේශකවරුනට ප්‍රයෝජනවත් වුව ද පරිශීලකමිතුරු ලේඛන නො වේ. කාලය මදි කම නිසා ඇතැම් විට ගුරුවරු සම්පූර්ණ ලේඛනය නො කියවති. හැරත් මේවායේ පිටපත්කරණය සඳහා විශාල පිරිවැයක් දැරීමට ද සිදුවන්නේ ය.
- ගුරු උපදේශක සංග්‍රහ හා පෙළ පොත් අතර මහත් විසදෘශත දක්නට ලැබේ. ගුරු උපදේශක සංග්‍රහ ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය විසින් ද පෙළපොත්, අධ්‍යාපන ප්‍රකාශන දෙපාර්තමේන්තුව විසින් ද එකිනෙකින් ස්වාධීන ව පිළියෙල කිරීම මීට හේතු පාදක විය හැකි ය. මේ නිසා මේවා උපයෝගී කර ගනිමින් යම් ඒකමිතියකට පැමිණීමට ගුරුවරයාට සිදු වේ. නොඑසේ නම් ශිෂ්‍යයා භාවිත කරන එක ම මූලාශ්‍රය වන පෙළ පොත මත පමණක් යැපෙමින් ශික්ෂක කාර්යය කිරීමට සිදු වේ.
- ඇතැම් පෙළ පොත්වල දෝෂ දක්නට ලැබේ. විශේෂයෙන් ඉතිහාසය පෙළපොත්වල සිද්ධි, දින, පුද්ගලයන් හා රූපසටහන් ආදීය සම්බන්ධ සදොස් තැන් බහුල ව දක්නට ලැබේ.
- ජාතික මට්ටමින් භාවිතයට ගැනීමට පෙර, නව විෂයමාලා ද්‍රව්‍ය පූර්ව පරීක්ෂණයකට භාජන කිරීමක් සිදු වී නැත.

- සපයා ඇති විද්‍යා ගුරු උපදෙස් සංග්‍රහවල දැනුම් සංරචකය ප්‍රමාණවත් ලෙස විස්තර වී ඇතත් කුසලතා, ක්‍රියාවලි හා ආකල්ප පිළිබඳ විවරණය ප්‍රමාණවත් නො වේ.

යෝජනා

- විෂයමාලා ද්‍රව්‍යවල *(විශේෂයෙන් ඉතිහාසය පෙළ පොත්වල හා සෞන්දර්ය අධ්‍යාපනය විෂය නිර්දේශයේ)* ඇති වෛෂයික කරුණු සම්බන්ධ දෝෂ හා ඉංග්‍රීසියට පරිවර්තනය කරන ලද ඇතැම් පෙළ පොත්වල ව්‍යාකරණ දෝෂ නිවැරදි කිරීමට අප්‍රමාද ව පියවර ගත යුතු ය. අනාගත ප්‍රකාශනවල එබඳු දෝෂ ඇති වීම වැළැක්වීමට ප්‍රවීණ සංස්කාරක මණ්ඩල පත් කළ යුතු ය.
- ගුරු උපදෙස් සංග්‍රහ හා පෙළ පොත් අතර ඇති අසංගත බව සමනය කරනු පිණිස, අධ්‍යාපන ප්‍රකාශන දෙපාර්තමේන්තුව විසින් පත් කරනු ලබන විෂය කමිටුවල දී විෂයමාලා සම්පාදකයන් ක්‍රියාකාරී භූමිකාවක් ඉටු කළ යුතු ය.
- සියලු විෂය හා ශ්‍රේණි සඳහා එක ම ඉගෙනුම්-ඉගැන්වීම් ක්‍රමවේදයක් (*5E*) නිර්දේශ කරන වර්තමාන ගුරු උපදෙස් සංග්‍රහ සමාලෝචනය කර ගුරුවරයාට බහුවිධ ක්‍රමවේද භාවිතයට ගැනීමට හැකි වන නම්‍යශීලී පදනමක් සහිත ව ප්‍රතිව්‍යුහගත කළ යුතු ය.
- හැම ගුරුවරයකුට ම පහසුවෙන් භාවිතයට ගත හැකි වන පරිදි සන්ධාරය අතින් හා ප්‍රමාණය අතින් ගුරු උපදෙස් සංග්‍රහ වඩා සංක්ෂිප්ත කළ යුතු ය.
- විද්‍යාවට අදාළ සුවිශේෂ නිපුණතා අත්පත් කර ගැනීම පහසු කරනු පිණිස විද්‍යා ගුරු උපදෙස් සංග්‍රහවල දැනුම, කුසලතා හා ආකල්ප යන සංරචක සංයෝජනය වන ආකාරය වඩා පැහැදිලි ව දැක්විය යුතු ය.

ගුරු පුහුණුව

අනාවරණ

- ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය විසින් ගුරුවරුන් පුහුණු කෙරෙනුයේ ගුරු උපදේශකවරුන් හරහා වක්‍ර ආකාරයෙනි. මේ නිසා ඇතැම් කුසලතා අපේක්ෂිත ආකාරයෙන් ගුරුවරුන් වෙත සම්ප්‍රේෂණය නො වේ. එබැවින් බොහෝ ගුරුවරුනට ශිෂ්‍යයා විසින් සාධනය කර ගත යුතු නිපුණතා පිළිබඳ ව ඇත්තේ අල්ප වූ අවබෝධයකි.

යෝජනා

- ගුරු පුහුණු වැඩ සටහන්වල දී සිසුන්ගේ ඉහළ මට්ටමේ කුසලතා හා සමස්ත පෞරුෂ වර්ධනය ඉලක්ක වූ විවිධත්වයෙන් යුත් ක්‍රමවලට හා ක්‍රියාකරකම්වලට ගුරුවරුන් පාත්‍ර විය යුතු අතර ඉන් ඔවුන්ගේ නිර්මාණාත්මක හැකියා මතු විය යුතු ය.

- හුදෙක් ගුරු උපදේශකවරුන්ගේ දක්ෂතාව මත පමණක් රැඳී පවතින වත්මන් වක්‍ර ගුරු පුහුණු ක්‍රමවේදය යළි විමසා බලා අවශ්‍ය සංශෝධන සිදු කළ යුතු ය.
- සේවාස්ථ ගුරු පුහුණු කටයුතු සඳහා දැනට දිවයින පුරා පිහිටුවා ඇති ගුරු මධ්‍යස්ථාන භාවිත කිරීමට ඇති හැකියාව පිළිබඳ ව සමීක්ෂණය කොට ඒවායේ සේවයේ නිරත ව සිටින්නන් පුහුණුව සඳහා යොදවා ගැනීමේ හැකියාව සෙවිය යුතු ය.
- දැනට පවත්නා විද්‍යා-ගණිත ගුරු හිඟයට පිළියම් යෙදිය යුතු අතර මනා පුහුණුවක් ලද ගුරුවරුන් පාසල්වල සේවයට බඳවා ගත යුතු ය. පූර්ව සේවා හා අඛණ්ඩ ගුරු පුහුණු වැඩසටහන් මගින් විද්‍යා ගුරුවරයාගේ ගුණාත්මක බව ඉහළ නැංවිය යුතු ය. ඇතැම් පාසල්වල ක්‍රියාත්මක වන පාසල් පාදක ගුරු සංවර්ධනය දිරිගැන්විය යුතු අතර විද්‍යා ගුරු සංවර්ධනය සඳහා දැනට පවත්නා ජාතික අධ්‍යාපන විද්‍යා පීඨ හයෙන් එකක් විද්‍යාව ඉගැන්වීම පිළිබඳ ජාතික විශිෂ්ටතා මධ්‍යස්ථානයක් බවට පත් කළ හැකි ය.
- ඉගෙනුම්-ඉගැන්වීම් කාර්යය සඳහා තොරතුරු හා පරිගණක තාක්ෂණය භාවිතයට ගැනීමෙන් එය වඩාත් ගතික, ප්‍රාණවත් හා අන්තර් ක්‍රියාකාරීත්වයෙන් යුත් එකක් බවට පත් වේ.

ඇගයීම

අනාවරණ

- පාසල් පාදක ඇගයීම, අනන්‍ය සම්භවන ඇගයීමට විකල්ප ලෙස ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය විසින් හඳුන්වා දෙන ලද්දකි. මෙය ගුරු උපදෙස් සංග්‍රහ මගින් ඇගයීම් ක්‍රමයක් ලෙස ඉදිරිපත් නො කෙරේ. එසේ වුව ද එහි අරමුණු හා ක්‍රියාවලි *5E* ක්‍රමවේදයේ ඇතුළත් වෙයි. මේ අනුව නිපුණතා සංවර්ධනයට පාසල් පාදක ඇගයීමේ දායකත්වය රැඳී පවතින්නේ *5E* ක්‍රමයේ, ඇගයීම් පියවරෙහි සාර්ථකත්වය මත වේ. එහෙත් *5E* ක්‍රමය භාවිතයට ගැනීමේ දී ඇගයීම් සඳහා කාලය ප්‍රමාණවත් නොවන බවට ගුරුවරු පැමිණිලි කරති.

යෝජනා

- අඛණ්ඩ ඇගයුම් ක්‍රියාවලියක් ලෙස, පාසල් පාදක ඇගයීම විෂයමාලාවට අන්තර්ග්‍රහණය කළ යුතු ය. 2000 සිට අනුගමනය කරන ලද නිර්ණායක හා ක්‍රියාවලි ද්විතීයික ශ්‍රේණි සඳහා ද ව්‍යාප්ත කළ යුතු අතර අදාළත්වය උදෙසා කලින් කලට සංශෝධනය කළ යුතු ය.
- විෂයමාලා සම්පාදකයන් හා විභාග දෙපාර්තමේන්තුව අතර සමීප සම්බන්ධීකරණයක් තහවුරු කරමින් විභාග, නිපුණතා පාදක විෂයමාලාවට අනුහුරු කළ යුතු ය.

නියාමනය

අනාවරණ

- පාසල් හා ප්‍රාදේශීය මට්ටමේ දී විෂයමාලාව ක්‍රියාත්මක කිරීම නියාමනය සඳහා වූ යන්ත්‍රණයක් නො පවතී. ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ විෂයමාලා සම්පාදකයනට ඒ සඳහා කාලය මිඩංගු කළ නොහැකි වේ.
- ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, ජාතික අධ්‍යාපන විද්‍යා පීඨ හා කලාපවල ගුරු මධ්‍යස්ථාන අතර සම්බන්ධතා ජාලයක් නොපැවතීම, ප්‍රශස්ත ලෙස සම්පත් භාවිතයට ගැනීමට හා විෂයමාලාව ක්‍රියාත්මක කිරීමට හා නියාමනයට බාධාවකි.

යෝජනා

- විෂයමාලාව ක්‍රියාත්මක කිරීම සම්බන්ධ දුබලතා, ප්‍රබලතා හා අඩුපාඩු හඳුනා ගැනීමටත්, අවශ්‍ය නිවැරදි කිරීම් සිදු කිරීමටත් හැකි වන පරිදි ආරම්භක අවස්ථාවේ දී ම විෂයමාලාව ක්‍රියාත්මක කිරීමේ සැලසුමට නියාමන යන්ත්‍රණයක් ඇතුළත් කළ යුතු ය.

ආශ්‍රේය මූලාශ්‍ර

Abhayadeva, C.M.(1998). *To see … to Find out and Talk. Activities to Identify and Understand Children at Entry to Grade 1*. Am Report for UNICEF Colombo (not sited the publisher).

Alless, I. (1988). *Pupil achievement in the next decade - some relations.* Note prepared for the work session on evaluation achievement. Maharagama: National Institute of Education (unpublished document).

Alless, J. (1990). *Seminar on Science Education in Sri Lanka.* Notes for Discussion (Unpublished handout/ document).

Atugoda, S. (2010). Massage from the Director. *School Based Assessmen, English Handbook*. Maharagama: Department of English, National institute of Education, Sri Lanka.

British Council. (2002). *An ISA guide to mentoring*. Maharagama: National Institute of Education.

Fernando. D., Mendis, D.(2006 August) *English for Equality, Employment and Empowerment: Selected Papers from the 4th International Conference of the Sri Lanka English Language Teachers'Association Colombo, Sri Lanka.* Colombo: slelta.

GIZ, Ministry of National Languages and Social Integration, and European Union. (2011). *Cultural FluencyA Transformative Agenda for Carrying Communities.* Deutsche Gesellschaft fur, International Zusammenarbeit (GIZ) GMBH.

Gunawardena G. B. (1991). *Educational Policy and Research in Sri Lanka, The Link and Future Challenges.* Maharagama: Research Division, National Institute of Education, Sri Lanka.

Gunasekera. T.A.R.J., Dias. M.A.A.S., Dissanayake, N.D., Silva. R.K.K.C (2010) *Impact evaluation of programme for school improvement (PSI) in Sri Lanka 2006 – 2009* (unpublished) Maharagama: National Institute of Education.

Gunawardana R. (2011). *A Study on the effectiveness of short-term in service teacher training and the teaching learning process,* Research study conducted for the National Education Commission of Sri Lanka.

Gunesekara, M., Parakrama, A., & Ratwatte, H.(not sited the year) *General English, Volume 1 Teacher's Guide.*

Hettiarachchi, N., Premaratne, G. & Wijesinha, R. (not sited the year). *Learning about Literature of ordinary level.* Maharagama: National Institute of Education, Sri Lanka.

Jayasena A. (2005). Professional Development of the In-Service Advisors (ISAA): An Assesment of the Role Playead by the GTZ Supported Teacher In-Service Project (TIP) in the Central Province.

Lewy, A. (1977). *Handbook of Curriculum Evaluation.* New York: Unesco, USA.

Miyagishi, T. (1995). *Japanese teachers' handbook for G.C.E. (A/L).* Maharagama: National Institute of Education, Sri Lanka.

Ministry of Finance and Planning. (2010). *Sri Lanka the emerging wonder of Asia. Mahinda Chinthana vision for the future. The Development Policy Framework Government of Sri Lanka.*Colombo: Department of National Planning.

Ministry of Education and National Institute of Education. (2000 June) *National curriculum process plan: Sri Lanka.*

Ministry of Education. (2008). *National policy a comprehensive framework of actions on education for Social cohesion and peace education(ESCP).* Social cohesion and peace education unit.

National Committee for formulating a new education act for general education. (year not sited). *Towards a new education act for general education: National Policy framework on general education in Sri Lank.(*First draft).

National Institute of Education. (1997, May). *National Seminar on Under achievement in Mathematics of Primary and Secondary School Students in Sri Lanka (Executive summary report).* Maharagama: Dept. of Educational Research, National Institute of Education.

National Institute of Education. (1997). *Computer Education Program. Guidelines for Setting up of Computer Resource Centers in Schools.* Maharagama: National Institute of Education, Sri Lanka.

National Institute of Education. (1998) *Guidelines for the final examination for O/L English in December 1998 and after.* Maharagama; Department of examination.

National Institute of Education. (2002_a). *National Seminar on Secondary school (6-11) Curriculum.*28, 29,30 September 2002. Maharagama: National Institute of Education, Sri Lanka.

National institute of Education. (2002_b). *Performance of Grade 3 Students in Literacy and Numeracy. After three years of implementing Islandwide – from 1999.* Maharagama : Primary Education and Special education Unit, National Institute of Education.

National Institute of Education. (2002_c) *National Seminar on secondary school (6-11) curriculum 28, 29, 30 September 2002.* Maharagama: Research unit, National Institute of Education.

National Institute of Education. (2007). In- Service teacher Instructor's training manual. Maharagama: Department of Social Science, National Institute of Education.

National Institute of Education. (2008). *Learning to live with floods, natural hazards and disasters*. Maharagama: Department of Institutional Development, National Institute of Education.

National Institute of Education. (2009_a).*Comparison of the Process of Development and Implementation of the Next Curriculum in Grade 7 and 11.* Maharagama: Department of Research and Development, National Institute of Education.

National Institute of Education. (2009_b).*An Evaluation of the Process of Development and Implementation of the new Curriculum in Grade 7 and 11.* Maharagama: Department of Research and Development, National Institute of Education.

National Institute of Education. (2010_a). *School Based Assessment – English Grades10 and 11 Teacher's Handbook.* Maharagama: Department of English, National Institute of Education.

National Institute of Education. (2010_b). *Strategies for peace through practices in co – curricular activities: Cross analysis of five case studies* Maharagama : National Institute of Education

National Institute of education. (year not sited) *English Grade 3 work Book.* Maharagama: Department of English, National Institute of Education.

National Institute Education. (year not sited). Prepared by E.L. Suranimala and Chandana, F. *Performance of Grade 5 students in Literacy and Numearcy: After five years of implementing educational reforms in 1998.* Maharagama: Primary Educational Unit, National Institute of Education.

National Institute Education. (year not sited). Business studies grade 12 and 13 revised detailed new syllabus. Maharagama: Department of Business Studies, National Institute of Education.

National Institute of Education and UNICF. (1988). *Entry competency of Sri Lankan children in unicef assisted schools.*

National Institute of Education, and Institute of Biology. (2004). *Skill Development Workshop for Teacher Trainers.*

National institute of Education, University of Kelaniya, University of Colombo and Open University. (year not sited*) General English Volume I teacher's Guide.*

National Institute of Education and Ministry of Education & Higher education. (2000). *National Curriculum policy: Sri Lankan.* Maharagama: National Institute of Education

National Education commission. (1992). *The First Report of the National Education Commission, Sessional Paper No. V.* Colombo: Department of Government Printing

National Education Commission. (1996). *National Policy on Technical and Vocational Education* (Draft copy).

National Education Commission. (2003). *Envisioning Education for Human Development: Proposals for a National Policy Framework* on *General Education in Sri Lanka.*

National Education Commission. (2004). *Sectoral Review of General Education. The G.C.E.Ordinary level and G.C.E. Advance Level Examinations. Study series No.15.*

National Education Commission. (2004). *Sectoral Review of General Education. School Based Education. Study series No.22.*

National Education Commission. (year not sited) A *stronger start on Life. An introduction to the Primary Education Reforms.* The Presidential Task force on General Education Reforms.

National Education Commission. (year not sited). *Inter Sectoral Study on Education and Health. Health for Education.* (Final Report).

National Education Research and Evaluation Centre. (2002*). A study to investigate the effectiveness of implementation of reforms at key stage I of primary cycle in Sri Lanka.* Colombo: University of Colombo.

Ornstein, A. C. & Hunkins, F. P. (1998). *Curriculum foundations, principles and issues (3rd ed.)*. USA: Allan and Bacon.

Perera, D.A., Perera.S.(2006*). Development of school curriculum in modern Sri Lanka. Mahinda Ranaweera Memorial Lecture.* Maharagama: Department of English, National Institute of Education.

Reynolds, J., Nanayakkara. S.(2011). Standards : *A model for grades 6-9 subjects in Sri Lankan schools.* Battaramulla: Ministry of Education.

Sedere, M. (2010). Message from the Director General. *School Based Assessment –English-Grades 10 & 11 Teacher's Handbook.* Maharagama: Department of English, National Institute of Education.

Singh, R.R. (1996). *Notes for Reflections on Primary Education Curriculum for 21st century.* Maharagama: National Institute of Education.

South Asia Human Development Unit. (2011_a). *Strengthening Mathematics Education in Sri Lanka*. Report No.43.

South Asia Human Development Unit. (2011_b). *Strengthening Science Education in Sri Lanka*. Report No.45.

South Asia Human Development Unit. (2011_c). *The Promotion of Social Cohesion Through Education in Sri Lanka.*

South Asia Human Development Sector. (2011_d). *Strengthening mathematics education in Sri Lanka.*Discussion Paper Series, Report No. 43.

South Asia Human Development Sector. (2011_e). *Strengthening science education in Sri Lanka.*Discussion Paper Series, Report No. 45.

South Asia Human Development Sector. (2011_f). *The promotion of social cohesion through education in Sri Lanka.*Discussion Paper Series, Report No. 46.

South Asia region Human Development Unit, World Bank, Education for all fast track initiative. (2011). *An impact evaluation of Sri Lanka's policies to improve the performance of schools and primary school students through its school improvement and school report card programs*.(place or publisher not sited).

Sri Lanka Association for the Advancement of Education. (2009 Nov.*) A study to Examine the Degree of Horizonatal and Vertical Integration of the Modernized curriculum Introduced at Secondary Level (Grade 6-11) since 2007.* Interim report.

Sri Lanka Association for the Advancement of Education. (SLAADE) (2010_a). *A Study to Examine the Degree of Horizontal and Vertical Integration of the Modernized Curriculum Introduced of Secondary Level (Grade 6-11) Since 2007 Final report.*

Sri Lanka Association for the Advancement of education (SLAADE) (2010_b). *A study to Examine the Degree of Vertical Integration of the Modernized Curriculum Introduced of Secondary Level (Grade 6-11) Since 2007 Final report.*

Sri Lanka Association for the Advancement of Education. (2010_c) *A study on the current school curriculum and its contribution towards the achievement of national goals and basic competencies identified by the National Education Commission Volume 1, 2, 3.*

The Presidential Task Force on General Education(1997). *General Education reforms :1997.*

World Bank. (1999). General Education Project 2 *Curriculum Policy and Process* Plan: Final Report.

World Bank. (2005). *Treasures of the education system in Sri Lanka: Restoring performance, expanding opportunities and enhancing prospects.* World Bank, Human Development Unit, South Asia Region.

World Bank. (2009). *The Towers of Learning Performance, Peril and Promise of Higher Education in Sri Lanka.*Colombo: World Bank office, Sri Lanka.

World Bank. (2011_a). *An impact evaluation of Sri Lanka's policies to improve the performance of schools and primary school students through its school improvement and school report card programs.* Colombo: World Bank office, Sri Lanka.

World Bank. (2011_b). *Transforming School Education in Sri Lanka, From Cut Stones to Polished Jewels.*Colombo: World Bank office, Sri Lanka.

අධ්‍යාපනය පිළිබඳ විශේෂ කාරක සභාවේ වාර්තාව **xxiv** *වැනි සැසි වාර්තාව-1943 (1962)* කොළඹ: ආණ්ඩුවේ ග්‍රන්ථ ප්‍රකාශන කාර්යාංශය.

අධ්‍යාපන දෙපාර්තමේන්තුව. (1956). ***ඉගැන්වීමේ මාධ්‍යය 1956 අංක 47 දරණ චක්‍ර ලේඛය.*** කොළඹ: ශ්‍රී ලංකාවේ මුද්‍රණාලය.

අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය. (1972). ***අධ්‍යාපනයේ නව මග.*** කොළඹ: අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය.

අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය, (1975). ***ඉගෙනීමට උදව් 1.*** (ප්‍රකාශිත ස්ථානය සඳහන් නොවේ). විෂයමාලා සංවර්ධන මධ්‍යස්ථානය.

අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය. (1981). ***අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ යෝජනා, සාමාන්‍ය විශ්ව විද්‍යාල සහ තෘතීය* (වෘත්තීය, තාක්ෂණික සහ අධිවෘත්තීය)** කොළඹ: රජයේ මුද්‍රණ නීතිගත සංස්ථාව.

අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය. (වර්ෂය සඳහන් නොවේ) ***ගුරු අත් පොත් I,*** 1-2 ශ්‍රේණි සඳහා. (ප්‍රකාශිත ස්ථානය සඳහන් නොවේ). විෂයමාලා සංවර්ධන මධ්‍යස්ථානය.

අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය. (1985_a). ***ගුරු අත්පොත:*** 4 වසර. (ප්‍රකාශිත ස්ථානය සඳහන් නොවේ). විෂයමාලා සංවර්ධන මධ්‍යස්ථානය.

අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය. (1985_b). ***ගුරු අත්පොත:*** 1 වන ශ්‍රේණිය. (ප්‍රකාශිත ස්ථානය සඳහන් නොවේ). විෂයමාලා සංවර්ධන මධ්‍යස්ථානය.

අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය. (1995). ***පළාත් අධ්‍යාපන පරිපාලන ව්‍යුහය ප්‍රතිසංවිධානය කිරීමේ චක්‍රලේඛය.*** අධ්‍යාපන ලේකම්ගේ අංක 8/පී.පී/ආර්/පී.පී/පී.පී/ 110 1995 මාර්තු 02.

අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය. (1995). ***ඉගෙනීමට උදව් I.*** (වර්ෂය සඳහන් නොවේ). කොළඹ: විෂයමාලා සංවර්ධන මධ්‍යස්ථානය.

අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය හා උසස් අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය. (1998). ***අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ කාර්ය සහ සංවිධාන ව්‍යුහය විධිමත් කිරීම සහ ක්‍රියාත්මක කිරීමේ චක්‍රලේඛය, 1998/19.*** අධ්‍යාපන හා උසස් අධ්‍යාපන ලේකම්ගේ අංක 5/කසං1/ 1, 1998 ජුනි 10.

අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය, ප්‍රදේශීය සුපරීක්ෂණ හා කළමනාකරණ සංවර්ධන අංශය. (1983) ***පාසල් මට්ටමෙ වාර්ෂික ක්‍රියාත්මක කිරීමේ සැලැස්ම, II කොටස,*** ශ්‍රී ලංකා රජයේ මුද්‍රණ දෙපාර්තමේන්තුව.

අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය. (1986). ***ඇගයීම - ගුරු අධ්‍යාපන පාඨමාලාව.*** බත්තරමුල්ල: දුරස්ථ අධ්‍යාපන ශාඛාව.

අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය. (1987) ***ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයට කාර්යයන් මාරු කිරීම.*** මගේ අංක 4/සා. පෙ/ 44/ එන්. අයි. ඊ./ 99 දරන ලිපිය.

අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය. (2002). ***අධ්‍යාපන ගුණාත්මක යෙදවුම් මිලයට ගැනීම හා බෙදා හැරීම් මාර්ගෝපදේශ අත්පොත.*** (ප්‍රකාශිත ස්ථානය සඳහන් නොවේ).

අධ්‍යාපනය අමාත්‍යාංශය. (1998_b). ***පාසල පදනම් කරගත් ඇගයීම් වැඩ පිළිවෙළ චක්‍රලේඛ අංක 98/42 1998 නොවැම්බර් මස 04*** බත්තරමුල්ල: ඉසුරුපාය.

අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය. (2005). **පාසල් නගා සිටුවීමේ නියමන වැඩ සටහන චක්‍රලේඛ අංක 2005/24** 2005. ජුනි 02 පාසල් කටයුතු ශාඛාව ඊ. ඩී/01/12/06/14/01.

අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශ. (2006_a). ***පාසල් අධ්‍යාපනයේ ගුණාත්මක සංවර්ධනය, අධ්‍යාපන ප්‍රමිති සහ බාහිර ඇගයීම් පිළිබඳ මාර්ගෝපදේශය.*** බත්තරමුල්ල: කළමනාකරණ හා ප්‍රමිති ඒකකය, අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය.

අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය. (2008). ***අධ්‍යාපනයේ ගුණාත්මකතාවය තහවුරු කිරීම සඳහා වූ නව ඇගයීම් හා නියාමන වැඩ පිළිවෙළ පිළිබඳ*** **චක්‍රලේඛ අංක 2008/06** 2008 මාර්තු 10 අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශ ලේකම්ගේ අංක ED/3/44/5/CIR/2008.

අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය. (2009). ***පාසල් නගා සිටුවීමේ නියාමන වැඩසටහන*** චක්‍රලේඛ අංකය 2008/35 2009 ජනවාරි 09, පෞද්ගලික පාසල් ශාඛාව ED/01/12/06/14/01.

අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය. (2010). ***පාසල් අධ්‍යාපනයේ ගුණාත්මක සංවර්ධනය III, ජාතික අධ්‍යාපන ප්‍රමිත මාර්ගෝපදේශ සහ ගුරු උපදේශක නිපුණතා.*** බත්තරමුල්ල: කළමනාකරණ හා ප්‍රමිති ඒකකය, අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය.

අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය. (2011). ***සම්පත් පුද්ගලයන් බල ගැන්වීම ලිපිය*** LD/01/96/04/-I අතිරේක ලේකම්(ප්‍රතිපත්ති සැලසුම්).

අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය. (2012). ***අධ්‍යාපන ආංශික රාමුව සහ වැඩ සටහන (2012 - 2016)*** ඊ.ඩී/3/37/6/149 අංක දරන ලිපිය.

අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය. (2012). ***ප්‍රතිසංස්කරණ පිළිබඳ සංවේදීතාව චක්‍රලේඛ අංක 2012/37*** 2012 ඔක්තෝබර් 05. බත්තරමුල්ල: ඉසුරුපාය.

අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය, ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය. (2000 ජුනි). ***ජාතික විෂයමාලා ප්‍රතිපත්තියඃ ශ්‍රී ලංකාව.*** (ප්‍රකාශිත ස්ථානය සඳහන් නොවේ).

අධ්‍යාපන හා සංස්කෘතික කටයුතු අමාත්‍යාංශය, ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය. (1994) ***පාසල් අධීක්ෂණය සඳහා උපදෙස් සංග්‍රහය*** (ප්‍රකාශිත ස්ථානය සඳහන් නොවේ).

අධ්‍යාපන හා උසස් අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය. (1998_a). ***පාසල පදනම් කරගත් ඇගයීම් වැඩපිළිවෙළ චක්‍රලේඛ අංක 1998/04 1998 ජනවාරි 20.*** බත්තරමුල්ලඃ ඉසුරුපාය.

අධ්‍යාපන හා උසස් අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය. (1998_b). ***පාසල පදනම් කරගත් ඇගයීම් වැඩපිළිවෙළ චක්‍රලේඛ අංක 1998/42 1998 නොවැම්බර් 04.*** බත්තරමුල්ලඃ ඉසුරුපාය.

අධ්‍යාපන හා උසස් අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය. (1998_c). ***චක්‍රලේඛ අංක 98/11.*** බත්තරමුල්ලඃ අධ්‍යාපන සංවර්ධන අංශය, ඉසුරුපාය.

අධ්‍යාපන හා උසස් අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය. (1999). ***1999 දෙසැම්බර් හා ඉන් පසුව පැවැත්වෙන අ.පො.ස (සා/පෙළ) විභාග සඳහා විද්‍යාව හා ගණිතය සඳහා අතිරේඛ විෂයයන් හඳුන්වා දීම හා එම විෂයයන් ක්‍රි.ව. 2000 දී සහ ඉන් පසුව රජයේ පෞද්ගලික හා අනුමත පාසල්වල 12 ශ්‍රේණි පන්තිවලට සිසුන් ඇතුළත් කර ගැනීම සඳහා යොදා ගැනීම චක්‍රලේක අංක 98/13*** *1999 ජනවාරි 04.*

අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය. (2004) ***පාසල පදනම් කරගත් ඇගයීම් (තක්සේරු) වැඩ පිළිවෙළ (6-13 ශ්‍රේණි) චක්‍රලේඛ අංක 2004/27 2004 අගෝස්තු 24*** බත්තරමුල්ලඃ ඉසුරුපාය.

අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය. (2008). චක්‍රලේඛ අංක **2008/06.** බත්තරමුල්ලඃ ඉසුරුපාය.

අධ්‍යාපන ප්‍රකාශන දෙපාර්තමේන්තුව. (1999). ***සමාජ අධ්‍යයනය හා ඉතිහාසය 9 ශ්‍රේණිය.*** බත්තරමුල්ලඃ අධ්‍යාපන ප්‍රකාශන දෙපාර්තමේන්තුව.

අධ්‍යාපන ප්‍රකාශන දෙපාර්තමේන්තුව. (2002) ***පෙළ පොත් කවතුවරුන් සඳහා පොදු සම්මත අත්පොත,*** බත්තරමුල්ලඃ අධ්‍යාපන ප්‍රකාශන දෙපාර්තමේන්තුව.

අධ්‍යාපන ප්‍රකාශන දෙපාර්තමේන්තුව. (2010_a). ***සිංහල භාෂාව හා සහිත්‍යය 6 ශ්‍රේණිය I කොටස.*** බත්තරමුල්ලඃ අධ්‍යාපන ප්‍රකාශන දෙපාර්තමේන්තුව.

අධ්‍යාපන ප්‍රකාශන දෙපාර්තමේන්තුව. (2010_b). ***සිංහල භාෂාව හා සාහිත්‍යය 6 ශ්‍රේණිය II කොටස.*** බත්තරමුල්ලඃ අධ්‍යාපන ප්‍රකාශන දෙපාර්තමේන්තුව.

කොතලාවල, කේ., මල්ලවආරච්චි, ඒ.පී., වැයිහේන. ජී. (2003). ***සිංහල භාෂාව හා සාහිත්‍යය ගුරු උපදෙස් පොත 6 වන ශ්‍රේණිය*** (ප්‍රකාශක පිළිබඳ තොරතුරු සඳහන් නොවේ).

කොඩිකුවක්කු, ජී. (1991). ***ඉහළ ප්‍රාථමික ගණිතය පොළපොත් පිළිබඳ ඇගයීමක්.*** මහරගමඃ අධ්‍යාපන පර්යේෂණ දෙපාර්තමේන්තුව, ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය.

කිතුල්දොර. එච්. එම්. සී. එම්. (2007). ***ගුරුවරයා, ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහයකිඃ*** *ක්‍රියාමූලික පර්යේෂණ හා ප්‍රත්‍යවේක්ෂණ ව්‍යවහාර පදනමින් අධ්‍යාපන වෘත්තිකයන්ගේ නිර්මාණාත්මක භූමිකාව සංවර්ධනය කිරීම.* මහරගමඃ පර්යේෂණ හා සංවර්ධන දෙපාර්තමේන්තුව ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය.

ගජනායක ඩී. ආර්. ඊ., කුමාරගේ එස්. (2007). ***ගුරු උපදේශක භූමිකාව කුමක් ද? අධ්‍යාපන සංවර්ධන ක්‍රියාවලියට ගුරු උපදේශකවරුන්ගෙන් ලැබෙන සහාය පිළිබඳ අධ්‍යයනයක්ඃ*** මහරගමඃ පර්යේෂණ සංවර්ධන දෙපාර්තමේන්තුව, ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය.

ගිනිගේ අයි. එල්. (2006). ***පාසල් අධ්‍යාපනයේ විශිෂ්ටත්වය සඳහා අධ්‍යාපන ලිපි සංග්‍රහය I***. කර්තෘ ප්‍රකාශනයකි.

ගිනිගේ අයි. එල්. (2008). ***නව සහස්‍රයේ ප්‍රථම ද්වීතීයික පාසල් විෂයමාලා ප්‍රතිසංස්කරණය - 2007. නව විෂයමාලා දැක්ම හා පාසල් අධ්‍යාපනයේ අපේක්ෂිත පෙරළිය.*** පාදුක්කඃ අධ්‍යාපන වෘත්තීය නිපුණතා සංවර්ධන කේන්ද්‍රය.

ගිනිගේ අයි. එල්. (2009). ***නිපුණතා පාදක විෂයමාලාව සහ ක්‍රියාකාරකම් සැලසුම,*** කිරිඇල්ලඃ අධ්‍යාපන වෘත්තීය නිපුණතා සංවර්ධන කේන්ද්‍රය.

චාලට්, ඩබ්. ඒ, දයාපාල, ඩබ්. ඒ, සුසිලාවතී, එස්. ඒ. (2008) ***නව වන ශ්‍රේණිය භාවිතයට ගැනෙන භූගෝල විද්‍යාව, පුරවැසි අධ්‍යාපනය. බුද්ධ ධර්මය, සෞඛ්‍යය හා ශාරීරික අධ්‍යාපනය සහ විද්‍යාව හා කාක්ෂණවේදය යන විෂය පහට අදාළ පෙළ පොත්වල භාෂා රටා පිළිබඳ අධ්‍යයනයක්.*** මහරගමඃ පර්යේෂණ සහ සංවර්ධන දෙපාර්තමේන්තුව, ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය.

ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය. (1991_a). ***ශ්‍රී ලංකාවේ පාසල් විෂයමාලාවඃ වෘත්තීය අධ්‍යාපනය, ගුරු අධ්‍යාපන පාඨමාලාව,*** මහරගමඃ ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය.

ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය. (1991_b). ***පෙළ පොත් භාවිතය.*** මහරගමඃ දුරස්ථ අධ්‍යාපන දෙපාර්තමේන්තුව, මහරගමඃ ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය.

ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය. (1998_a). ***6-9 ක්‍රියාකාරකම් කාමර ව්‍යාපෘතිය, උපදෙස් සංග්‍රහය කෙටුම්පත.*** මහරගමඃ ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය.

ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය. (1998_b). ***විෂය නිර්දේශ සහ ගුරු අත්පොත - 1 ශ්‍රේණිය.*** මහරගමඃ. විෂයමාලා සංවර්ධන අංශය 01, ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය, ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය.

ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය. (1998_c). ***හින්දි සාහිත්‍යය ඉතිහාසයඃ අ.පො.ස (උපෙළ)*** **සඳහා 1996 හින්දි විෂය නිර්දේශයට අනුකූලව සම්පාදිතය.** මහරගමඃ ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය.

ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය. (1999_a). ***සමාජ අධ්‍යායනය හා ඉතිහාසය.*** 9 ශ්‍රේණිය. මහරගමඃ ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය.

ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය. (1999_b). ***ක්‍රිස්තු ධර්මයඃ*** බත්තරමුල්ලඃ අධ්‍යාපනය ප්‍රකාශන දෙපාර්තමේන්තුව.

ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය. (2000_a). ***ක්‍රියාකාරකම් පාදක වාචික ඉංග්‍රීසිඃ*** අතිරේක ගුරු අත්පොත, 1 වන ශ්‍රේණිය. මහරගමඃ ජාතික අධ්‍යාපනය ආයතනය.

ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය. (2000_b). ***විෂයමාලා ක්‍රියාවලි සැලස්ම - ශ්‍රී ලංකාව.*** මහරගමඃ ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය.

ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය. (2000_c). ***පළමුවන ප්‍රධාන අවධිය සඳහා අත්‍යවශ්‍ය ඉගෙනුම් නිපුණතා.*** මහරගමඃ විෂයමාලා සංවර්ධනය අංශය 1 - ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය, ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය.

ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය. (2000_d). **3 වන ශ්‍රේණියඃ** ***විෂය නිර්දේශය හා ගුරු අත්පොත,*** විෂයමාලා සංවර්ධනය 01 - ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය, මහරගමඃ ජාතික අධ්‍යාපනය ආයතනය.

ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය. (2000_e). ***කතෝලික ධර්මයඃ විෂය නිර්දේශය හා ගුරු අත්පොත,*** 2 **ශ්‍රේණිය,** මහරගමඃ ප්‍රථමික අධ්‍යාපන දෙපාර්තමේන්තුව, ජාතික අධ්‍යාපනය ආයතනය.

ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය. (2001) ***ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනයේ අත්‍යවශ්‍ය ඉගෙනුම නිපුණතා දෙවන ප්‍රධාන අවධිය සඳහා*** මහරගම: විෂයමාලා සංවර්ධන අංශය, ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය හා විශේෂ අධ්‍යාපනය.

ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය. (2002_a). ***4 වන ශ්‍රේණිය: විෂය නිර්දේශ හා ගුරු අත්පොත*** මහරගම: විෂයමාලා සංවර්ධන මධ්‍යස්ථානය - පර්ෂද -01, ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය, ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය.

ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය. (2002_b) ***උපාධ්‍යයනය පිළිබඳ සේවාස්ථ පුහුණු ගුරු උපදේශක මඟ පෙන්වීමක්*** මහරගම: ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය.

ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය. (2003_a). ***බහුශ්‍රේණි ඉගැන්වීම: පිවිසුමක්,*** මහරගම: ප්‍රාථමික ගණිත ඒකකය, ජාතික අධ්‍යාපනය ආයතනය.

ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය. (2003_b) ***ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනයේ අත්‍යවශ්‍ය ඉගෙනුම නිපුණතා*** තෙවන ප්‍රධාන අවධිය සඳහා මහරගම: විෂයමාලා සංවර්ධන අංශය, ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය හා විශේෂ අධ්‍යාපනය, ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය.

ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය. (2003_c) ***ශ්‍රී ලංකාවේ සාමාන්‍ය අධ්‍යාපනය පිළිබඳ ජාතික ප්‍රතිපත්ති රාමුවක් සඳහා යෝජනා.*** (ප්‍රකාශිත ස්ථානය සඳහන් නොවේ).

ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය. (2003_d) ***ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනයේ අත්‍යවශ්‍ය ඉගෙනුම නිපුණතා තෙවන ප්‍රධාන අවධිය සඳහා*** මහරගම: විෂයමාලා සංවර්ධන අංශය, ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය හා විශේෂ අධ්‍යාපනය, ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය.

ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය. (2003_e). ***ඉස්ලාම් ධර්මය: ගුරු අත්පොත* 5 ශ්‍රේණිය,** මහරගම: ආගම් දෙපාර්තමේන්තුව, ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය.

ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය. (2003_f). ***ඉස්ලාම් ධර්මය: විෂය නිර්දේශ හා ගුරු අත්පොත*, 6 ශ්‍රේණිය,** මහරගම: සමාජ විද්‍යා දෙපාර්තමේන්තුව, ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය.

ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය. (2004_a). ***ගුරු උපදේශක අත්පොත,*** *මහරගම:* ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය.

ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය. (2004_b). ***ජීවන නිපුණතා හා ක්‍රියාකාරකම් අත්පොත*, 7 ශ්‍රේණිය,** *මහරගම:* තාක්ෂණ දෙපාර්තමේන්තුව.

ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය. (2005_a). **පළමුවන ශ්‍රේණියට පිවිසෙන දරුවන් හඳුනා ගැනීම.** *මහරගම: ප්‍රාථමික සහ විශේෂ අධ්‍යාපනය අංශය,* ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය.

ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය. (2005_b). ***භූගෝල විද්‍යාව:* ගුරු අත්පොත, 7 ශ්‍රේණිය,** මහරගම: සමාජ විද්‍යා දෙපාර්තමේන්තුව, ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය.

ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය. (2007_a). ***ප්‍රායෝගික තාක්ෂණික කුසලතා:*** ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහය, 8 ශ්‍රේණිය, මහරගම: තාක්ෂණ දෙපාර්තමේන්තුව, ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය.

ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය. (2007_b). ***ප්‍රායෝගික හා තාක්ෂණ කුසලතා: ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහය, 6 වන ශ්‍රේණිය,*** මහරගම: විද්‍යා හා තාක්ෂණ පීඨය, ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය.

ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය. (2007_c). ***සෞඛ්‍ය හා ශාරීරික අධ්‍යාපනය:*** ගුරුමාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහය, 6 ශ්‍රේණිය, විද්‍යා, සෞඛ්‍ය හා ශාරීරික අධ්‍යාපන දෙපාර්තමේන්තුව, විද්‍යා හා තාක්ෂණ පීඨය, මහරගම: ජාතික අධ්‍යාපනය ආයතනය.

ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය. (2007_d). ***නර්තනය: ගුරුමාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහය, 6 ශ්‍රේණිය,*** සෞන්දර්ය අධ්‍යාපන දෙපාර්තමේන්තුව, භාෂා හා මානව ශාස්ත්‍ර හා සමාජ විද්‍යා පීඨය. බියගම: ආර්. එස්. ප්‍රින්ටෙක් මුද්‍රණාලය.

ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය. (2007_e). ***නාට්‍ය හා රංග කලාව: ගුරුමාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහය, 6 ශ්‍රේණිය,*** මහරගම: සෞන්දර්ය අධ්‍යාපන දෙපාර්තමේන්තුව, ජාතික අධ්‍යාපනය ආයතනය.

ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය. (2007_f). ***බුද්ධ ධර්මය: ගුරුමාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහය, 10 ශ්‍රේණිය,*** මහරගම: ආගම් දෙපාර්තමේන්තුව, ජාතික අධ්‍යාපනය ආයතනය.

ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය. (2007_g). ***චිත්‍ර කලාව: ගුරුමාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහය, 7 ශ්‍රේණිය,*** මහරගම: සෞන්දර්ය අධ්‍යාපන දෙපාර්තමේන්තුව, ජාතික අධ්‍යාපනය ආයතනය.

ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය. (2007_h). ***ක්‍රිස්තු ධර්මය: ගුරුමාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහය, 2 ශ්‍රේණිය,*** මහරගම: ආගම් දෙපාර්තමේන්තුව, ජාතික අධ්‍යාපනය ආයතනය.

ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය. (2007_i). ***ක්‍රිස්තු ධර්මය: ගුරුමාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහය, 6 ශ්‍රේණිය,*** ආගම් දෙපාර්තමේන්තුව, භාෂා හා මානව ශාස්ත්‍ර හා සමාජ විද්‍යා පීඨය, බියගම: ආර්. එස්. ප්‍රින්ටෙක් මුද්‍රණාලය.

ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය. (2007_j). ***ඉස්ලාම් ධර්මය: ගුරුමාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහය, 9 ශ්‍රේණිය,*** මහරගම: ආගම් දෙපාර්තමේන්තුව, ජාතික අධ්‍යාපනය ආයතනය.

ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය. (2007_k). ***ගණිතය: ගුරුමාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහය, 6 ශ්‍රේණිය,*** මහරගම: ගණිත දෙපාර්තමේන්තුව, විද්‍යා හා තාක්ෂණ පීඨය, ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය.

ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය. (2007_l). ***ඉතිහාසය: ගුරුමාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහය, 6 ශ්‍රේණිය,*** මහරගම: සමාජ විද්‍යා දෙපාර්තමේන්තුව, භාෂා හා මානව ශාස්ත්‍ර හා සමාජ විද්‍යා පීඨය, ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය.

ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය. (2007_m). ***සිංහල: ගුරුමාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහය, 6 ශ්‍රේණිය,*** මහරගම:සිංහල දෙපාර්තමේන්තුව, භාෂා හා මානව ශාස්ත්‍ර හා සමාජ විද්‍යා පීඨය, ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය.

ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, (2007_n). ***නිර්මාණකරණය හා තාක්ෂණවේදය:*** *ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහය, 10 වන ශ්‍රේණිය.* මහරගම: *තාක්ෂණ* දෙපාර්තමේන්තුව, ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය.

ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය. (2007_o). ***විද්‍යුත් ලේඛනකරණය හා ලඝුලේඛනය:*** *ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහය, 10 වන ශ්‍රේණිය.* මහරගම: ව්‍යාපාර අධ්‍යයන දෙපාර්තමේන්තුව, ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය.

ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය. (2007_p). ***සිංහල දෙවන බස: ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහය, 10 වන ශ්‍රේණිය.*** බත්තරමුල්ල: අධ්‍යාපන ප්‍රකාශන දෙපාර්තමේන්තුව.

ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය. (2007_q). ***ඉතිහාසය: ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහය, 6 වන ශ්‍රේණිය,*** මහරගම: සමාජ විද්‍යා දෙපාර්තමේන්තුව, ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය.

ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය. (2007_r). ***බුද්ධ ධර්මය: ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහය, 10 ශ්‍රේණිය.*** මහරගම: ආගම් දෙපාර්තමේන්තුව, ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය.

ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය. (2007_s). ***සිංහල භාෂාව හා සාහිත්‍යය: ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහය, 6 වන ශ්‍රේණිය.*** මහරගම: සිංහල දෙපාර්තමේන්තුව, ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය.

ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය. (2007_t). ***ව්‍යාපර හා ගිණුම්කරණ අධ්‍යයනයඃ ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහය, 11 වන ශ්‍රේණිය,*** මහරගමඃ විද්‍යා හා තාක්ෂණ පීඨය, ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය.

ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය. (2007_u). ***නිර්මාණකරණය හා නාට්‍ය හා රංග කලාවඃගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහය,*** 6 ***වන ශ්‍රේණිය.*** මහරගමඃ සෞන්දර්ය දෙපාර්තමේන්තුව, ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය.

ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය. (2007_v). ***පෙරදිග සංගීතයඃ ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහය,*** 10 **වන ශ්‍රේණිය.** මහරගමඃ සෞන්දර්ය දෙපාර්තමේන්තුව, ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය.

ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය. (2007_w). ***ප්‍රායෝගික තාක්ෂණයඃ ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහය, 6 වන ශ්‍රේණය,*** මහරගමඃ තාක්ෂණ දෙපාර්තමේන්තුව, විද්‍යා හා තාක්ෂණ පීඨය, ජාතික අධ්‍යාපනය ආයතනය.

ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය. (2007_x). ***ජීවන නිපුණතා හා පුරවැසි අධ්‍යාපනය ගුරු උපදේශක පුහුණු අත්පොත,*** මහරගමඃ සමාජ විද්‍යා දෙපාර්තමේන්තුව, ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය.

ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය. (2008_a) **2007 වර්ෂයේ දී *6 සහ 10 ශ්‍රේණි සඳහා හඳුන්වා දුන් නව විෂයමාලාව පිළිබඳ ජාතික මට්ටමෙ පර්යේෂණය,*** මහරගමඃ පර්යේෂණ හා සංවර්ධන දෙපාර්තමේන්තුව, ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය.

ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය. (2008_b). ***විද්‍යාවඃ ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහය, 7 වන ශ්‍රේණිය.*** මහරගමඃ විද්‍යා, සෞඛ්‍යය හා ශාරීරික අධ්‍යාපන දෙපාර්තමේන්තුව, ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය.

ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය. (2008_c). ***කෘෂි හා ආහාර තාක්ෂණයඃ ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහය., 11 වන ශ්‍රේණිය.*** බත්තරමුල්ලඃ අධ්‍යාපනය ප්‍රකාශන දෙපාර්තමේන්තුව.

ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය. (2008_d). ***ක්‍රිස්තු ධර්මයඃ ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහය, 11 වන ශ්‍රේණිය.*** බත්තරමුල්ලඃ අධ්‍යාපන ප්‍රකාශන දෙපාර්තමේන්තුව.

ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය. (2008_e). ***ජල ගැලීම් හා ගංවතුරු සමඟ ජීවත්වීමට ඉගෙන ගනිමු.*** මහරගමඃ ආයතනික සංවර්ධන දෙපාර්තමේන්තුව, ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය.

ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය. (2008_f). ***නාය යෑම් සමඟ ජීවත්වීමට ඉගෙන ගනිමු.*** මහරගමඃආයතනික සංවර්ධන දෙපාර්තමේන්තුව, ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය.

ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය. (2008_g). ***ක්‍රිස්තු ධර්මයඃ* ගුරුමාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහය, 7 ශ්‍රේණිය.** මහරගමඃ ආගම් දෙපාර්තමේන්තුව, ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය.

ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය. (2008_h). ***සිංහලඃ* ගුරුමාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහය, 8 ශ්‍රේණිය.** මහරගමඃ ආගම් දෙපාර්තමේන්තුව, ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය.

ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය. (2008_i). ***නාට්‍ය හා රංග කලාවඃ* ගුරුමාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහය, 7 ශ්‍රේණිය,** බත්තරමුල්ලඃ අධ්‍යාපනය ප්‍රකාශන දෙපාර්තමේන්තුව

ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය. (2009_a). ***ව්‍යාපාර හා ගිණුම්කරණ අධ්‍යයනයඃ ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහය 11 වන ශ්‍රේණිය.*** මහගරමඃ ව්‍යාපාර අධ්‍යයන දෙපාර්තමේන්තුව, ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය.

ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය. (2009_b). ***සිංහල භාෂාව හා සාහිත්‍යයඃ ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහය. 9 වන ශ්‍රේණිය.*** මහරගමඃ සිංහල දෙපාර්තමේන්තුව, ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය.

ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය. (2009_c). **6-11 ශ්‍රේණි සඳහා වූ *ජීවන නිපුණතා හා පුරවැසි අධ්‍යාපන ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහ හා පෙළ පොත්වල අන්තර්ගත සාම සංකල්ප හා එම සංකල්ප***

***පන්ති කාමර ඉගැන්වීමේ දී යොදා ගන්නා ආකාරය* පිළිබඳ විමසුමක්.** මහරගම: පර්යේෂණ සහ සංවර්ධන දෙපාර්තමේන්තුව, ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය.

ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය. (2009_d). ***සිංහල භාෂාව හා සාහිත්‍යය: ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහය 9 වන ශ්‍රේණිය.*** මහරගම: සිංහල දෙපාර්තමේන්තුව, ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය.

ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය. (2009_e). ***විද්‍යාව:ගුරුමාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහය 7 වන ශ්‍රේණිය,*** මහරගම: විද්‍යා, සෞඛ්‍යය හා ශාරීරික අධ්‍යාපන දෙපාර්තමේන්තුව, ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය.

ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය (2009_f). ***ඉස්ලාම්: ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහය, 9 වන ශ්‍රේණිය.*** බත්තරමුල්ල: අධ්‍යාපන ප්‍රකාශන දෙපාර්තමේන්තුව.

ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය.තාක්ෂණ අධ්‍යාපනය දෙපාර්තමේන්තුව (2009_g). ***නිර්මාණකරණය හා තාක්ෂණවේදය:* ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහය, 11 ශ්‍රේණිය.** බත්තරමුල්ල: අධ්‍යාපනය ප්‍රකාශන දෙපාර්තමේන්තුව

ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය. (2009_h). ***දෙවනබස:* සිංහල ගුරුමාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහය, 10 ශ්‍රේණිය,** බත්තරමුල්ල: අධ්‍යාපන ප්‍රකාශන දෙපාර්තමේන්තුව.

ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය. (2009_i). ***ඉස්ලාම් ධර්මය:* ගුරුමාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහය, 7 ශ්‍රේණිය,** බත්තරමුල්ල: අධ්‍යාපන ප්‍රකාශන දෙපාර්තමේන්තුව

ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය. (2009_j). ***ව්‍යාපාර හා ගිණුම්කරණ අධ්‍යයනය:* ගුරුමාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහය, 11 ශ්‍රේණිය** මහරගම: විද්‍යා හා තාක්ෂණ පීඨය, ජාතික අධ්‍යාපනය ආයතනය.

ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, (2009_k ***නිර්මාණකරණය හා තාක්ෂණවේදය:* ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහය, *10 වන ශ්‍රේණිය,*** බත්තරමුල්ල: අධ්‍යාපන ප්‍රකාශන දෙපාර්තමේන්තුව.

ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය. (2009_l). ***සෞඛ්‍ය හා ශාරීරික අධ්‍යාපන, ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහය,* 6 ශ්‍රේණිය .** මහරගම: විද්‍යා සෞඛ්‍ය හා ශාරීරික අධ්‍යාපන දෙපාර්තමේන්තුව, ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය.

ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය. (2009_m). ***දෙ වන බස: ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහය, 10 වන ශ්‍රේණිය*** බත්තරමුල්ල: අධ්‍යාපන ප්‍රකාශන දෙපාර්තමේන්තුව.

ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය. (2010_a). ***ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහය: ක්‍රිස්තු ධර්මය, 9 වන ශ්‍රේණිය.*** බත්තරමුල්ල: අධ්‍යාපන ප්‍රකාශන දෙපාර්තමේන්තුව.

ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය. (2010_b). ***සිංහල භාෂාව සහ සාහිත්‍යය: II කොටස.*** බත්තරමුල්ල: අධ්‍යාපනය ප්‍රකාශන දෙපාර්තමේන්තුව

ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය. (2010_c) ***සිංහල භාෂාව සහ සාහිත්‍යය:* I කොටස.** බත්තරමුල්ල: අධ්‍යාපනය ප්‍රකාශන දෙපාර්තමේන්තුව

ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, (2010_d). ***හින්දි නාමාවලි. අ.පො.ස (උපෙළ) සඳහා නිර්දිෂ්ට ග්‍රන්ථය.*** මහරගම: ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය.

ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය. (2010_e). ***පෙරදිග සංගීතය:* ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහය, 8 ශ්‍රේණිය.** බත්තරමුල්ල: අධ්‍යාපනය ප්‍රකාශන දෙපාර්තමේන්තුව

ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය. (2010_f). ***සිංහල:* ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහය, 8 ශ්‍රේණිය.** බත්තරමුල්ල: අධ්‍යාපනය ප්‍රකාශන දෙපාර්තමේන්තුව

ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය. (2010_g). ***ව්‍යවසායකත්ව අධ්‍යයනය, ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහය, 10 වන ශ්‍රේණිය.*** බත්තරමුල්ල: අධ්‍යාපනය ප්‍රකාශන දෙපාර්තමේන්තුව

ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය., (2010h). **සෞඛ්‍ය හා ශාරීරික අධ්‍යාපනය: ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහය: *10 වන ශ්‍රේණිය.*** බත්තරමුල්ල: අධ්‍යාපනය ප්‍රකාශන දෙපාර්තමේන්තුව

ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය. (2010l). ***ක්‍රිස්තුධර්මය: ගුරුමාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහය, 9 වන ශ්‍රේණිය,*** බත්තරමුල්ල: අධ්‍යාපන ප්‍රකාශන දෙපාර්තමේන්තුව,

ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය. (වර්ෂය සඳහන් නොවේ). ***පුරවැසි අධ්‍යාපනය : ගුරුමාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහය, 7 වන ශ්‍රේණිය,*** බත්තරමුල්ල: අධ්‍යාපන ප්‍රකාශන දෙපාර්තමේන්තුව,

ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය. (වර්ෂය සඳහන් නොවේ) ***අධ්‍යාපන පොදු සහතික පත්‍ර උසස් පෙළ ශිෂ්‍ය වාර්තා පොත.*** මහරගම: ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය.

ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය. (වර්ෂය සඳහන් නොවේ). ***ගණිතය:*** **ගුරු අත්පොත, 6 ශ්‍රේණිය.** විෂයමාලා සංවර්ධන අංශය, සියාරා ප්‍රින්ට්වේ.

ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, වන සංරක්ෂණ දෙපාර්තමේන්තුව. (1991). ***ගස් සිටුවා පරිසරය සුරකිමු: රුක් රෝපන ක්ෂේත්‍ර පොත.*** (ප්‍රකාශක පිළිබඳ තොරතුරු සඳහන් නොවේ)

ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, ආයුර්වේද දෙපාර්තමේන්තුව (වර්ෂය සඳහන් නොවේ). ***සමාජ අධ්‍යයනය හා ඉතිහාසය විෂයෙහි අන්තර්ගත ආයුර්වේද ජීවන දර්ශනය ජෛව විවිධත්වය හා ඖෂධීය ශාක*** **ගුරු සටහන් *උප* ග්‍රන්ථය 7-11 ශ්‍රේණි.** (ප්‍රකාශක පිළිබඳ තොරතුරු සඳහන් නොවේ).

ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, *දේශීය වෛද්‍ය ක්‍රම පිළිබඳ ජාතික ආයතනය* (1999). ***සමාජ අධ්‍යයනය හා ඉතිහාසය ආයුර්වේද ජීවන දර්ශනය, අතිරේක ගුරු අත්පොත් 7-11ශ්‍රේණි.*** (ප්‍රකාශක පිළිබඳ තොරතුරු සඳහන් නොවේ).

ජාතික අධ්‍යාපන කොමිසම, අධ්‍යාපන හා උසස් අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයය, ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය සහ ප්‍රාථමික අධ්‍යාපන සැලසුම් ව්‍යාපෘතිය (2000 මැයි). ***ප්‍රාථමික අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ ක්‍රියාත්මක කිරීම සඳහා මාර්ගෝපදේශ.*** කොළඹ: අධ්‍යාපන හා උසස් අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ ප්‍රාථමික අධ්‍යාපන සැලසුම් ව්‍යාපෘතිය.

ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාව. (1992 මැයි). ***ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාවේ පළමු වන වාර්තාව*** කොළඹ: රජයේ ප්‍රකාශන කාර්යාංශය.

ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාව. (2003). **මානව සංවර්ධනය සඳහා අධ්‍යාපනයේ ඉදිරි දැක්ම........ *ශ්‍රී ලංකාවේ සාමාන්‍ය අධ්‍යාපන පිළිබඳ ජාතික ප්‍රතිපත්ති රාමුවක් සඳහා යෝජනා.* නිර්දේශ සම්පිණ්ඩය.**

ජාතික අධ්‍යාපන කොමිසන් සභාව, අධ්‍යාපන හා උසස් අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය, ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය. (1999 ජනවාරි) ***නව අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ වැඩ සටහන ද්විතීයික අධ්‍යාපනය*** **(6-11 ශ්‍රේණි).**

ජාතික අධ්‍යාපන කොමිසම, අධ්‍යාපන හා උසස් අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය සහ ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, (2007). ***ප්‍රාථමික අධ්‍යාපන සැලසුම් ව්‍යාපෘතිය, ප්‍රාථමික අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ ක්‍රියාත්මක කිරීම සඳහා මාර්ගෝපදේශ.***

201. ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාව, අධ්‍යාපන හා උසස් අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය සහ ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය. (1998සැප්තැම්බර්) ***නව අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ වැඩ සටහන.*** (ප්‍රකාශක පිළිබඳ තොරතුරු සඳහන් නොවේ).

ජී. අයි. ඉසෙඩ්. (2012). ***සහජීවන නුවණ. සහෘද සමාජයක් උදෙසා වැඩසටහනකි.*** Deutsche Gesellchaft fur, International Zusammenarbeit (GIZ) GMBH.

පෙරේරා ඇම්. ඒ. (1962) **ලෝක අවබෝධය කරා 9; ඉතිහාසය ඉගැන්වීම පිළිබඳ උපදෙස්**, කොළඹ: රාජ්‍ය භාෂා දෙපාර්තමේන්තුව ප්‍රකාශන අංශය, ලංකාණ්ඩුවේ මුද්‍රණාලය.

මානව අයිතිවාසිකම් පිළිබඳ එක්සත් ජාතීන් මහ කොමසාරිස් කාර්යාලය. (1989). **ළමයින්ගේ අයිතිවාසිකම් පිළිබඳ සංග්‍රහය.** ශ්‍රී ලංකා අධිකරණ අමාත්‍යංශය.

මුදල් හා ක්‍රම සම්පාදන අමාත්‍යාංශය. (2011). ***ශ්‍රී ලංකාව ආසියාවේ නැගී එන ආශ්චර්ය. මහින්ද චින්තන - ඉදිරි දැක්ම - ශ්‍රී ලංකා රජයේ සංවර්ධන ප්‍රතිපත්ති රාමුව - සාරාංශ සටහන.*** කොළඹ: ජාතික ක්‍රමසම්පාදන දෙපාර්තමේන්තුව.

මුදල් හා ක්‍රම සම්පාදන අමාත්‍යාංශය. (2010). **ශ්‍රී ලංකාව ආසියාවේ නැගී එන ආශ්චර්ය මහින්ද චින්තන ඉදිරි දැක්ම ශ්‍රී ලංකා රජයේ සංවර්ධන ප්‍රතිපත්ති රාමුව.** කොළඹ: ජාතික ක්‍රමසම්පාදන දෙපාර්තමේන්තුව.

වයඹ පළාත් අධ්‍යාපන දෙපාර්තමේන්තුව. (2007) **ආංගික අධ්‍යාපන සංවර්ධන සැලැස්ම යටතේ ගුණාත්මක ක්‍රියාවලින් සඳහා මූල්‍ය ප්‍රතිපාදන** 2007 (261).

වයඹ පළාත් අධ්‍යාපන දෙපාර්තමේන්තුව. (2010) **ආංගික අධ්‍යාපන සංවර්ධන සැලැස්ම සහ අනුබද්ධ අධාර විෂය සංවර්ධනය ක්‍රියාකාරකම්** 2010.08.18 වා/අධ්‍යා/සං/9/4 කෘෂි. (262)

වයඹ පළාත් සභාව ප්‍රධාන අමාත්‍යාංශය. (2012) **පාසල් සඳහා පුස්තකාල පොත් බෙදාදීම** වා/ප්‍රලේ/06/02. 2012.02.09 (260).

වයඹ පළාත් අධ්‍යාපන දෙපාර්තමේන්තුව. (2012) **සෞන්දර්ය විෂයය ප්‍රගති සමාලෝචන වාර්තාව** 2012-02-17 වා/අධ්‍යාපන/සංව/09/පොදු, කුරුණෑගල: පළාත් අධ්‍යාපන දෙපාර්තමේන්තුව (266).

වික්‍රමසූරිය, ඩී, එච්., සහ වංශරත්න, එස්. පී. එස්. සී. (1980). **ශ්‍රී ලංකා ප්‍රජාතාන්ත්‍රික සමාජවාදී ජනරජයේ නීති ප්‍රඥප්තිය.** ජිනීවා: ස්විස්ටර්ලන්තය.

විශ්ව විද්‍යාල ප්‍රතිපාදන කොමිෂන් සභාව. (වර්ෂය සඳහන් නොවේ). **ශ්‍රී ලංකාවේ විශ්වවිද්‍යාල ප්‍රථම උපාධි පාඨමාලා සඳහා ප්‍රවේශය, අධ්‍යාපන වර්ෂය** 2011/2012 කොළඹ: ප්‍රවේශ දෙපාර්තමේන්තුව විශ්ව විද්‍යාල ප්‍රතිපාදන කොමිෂන් සභාව.

දූරස්ථ අධ්‍යාපන දෙපාර්තමේන්තුව. (1990). ***ගුරු උපදේශකවරුන් සඳහා අත්පොත දෙ වන සංස්කරණය.*** මහරගම: ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය.

දූරස්ථ අධ්‍යාපන දෙපාර්තමේන්තුව. (1996). ***ගණිතයේ ස්වභාවය හා චින්තනය.*** මහරගම: ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, ශ්‍රී ලංකාව.

ශ්‍රී ලංකා ප්‍රජාතාන්ත්‍රික සමාජවාදී ජනරජය. (1985) **ශ්‍රී ලංකා ප්‍රජාතාන්ත්‍රික සමාජවාදී ජනරජයේ පාර්ලිමේන්තුව 1985 අංක 28 දරන ජාතික අධ්‍යාපන ආයතන පනත** කොළඹ: රජයේ ප්‍රකාශන කාර්යාංශය.

ශ්‍රී ලංකා ප්‍රජාතාන්ත්‍රික සමාජවාදී ජනරජය. (1987). ***ශ්‍රී ලංකා ප්‍රජාතාන්ත්‍රික සමාජවාදී ජනරජයේ පාර්ලිමේන්තුව 13 වන ආණ්ඩුක්‍රම ව්‍යවස්ථා සංශෝධනය.***

ශ්‍රී ලංකා අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය. (1984). **විෂයමාලා ද්‍රව්‍ය විද්‍යා – ගණිත පාඨමාලාව** (ප්‍රකාශිත ස්ථානය සඳහන් නොවේ) දූරස්ථ අධ්‍යාපන ශාඛාව.

ශ්‍රී ලංකා අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය. (1986). ***ඇගයීම් - ගුරු අධ්‍යාපනය පාඨමාලාව.*** (ප්‍රකාශිත ස්ථානය සඳහන් නොවේ) දූරස්ථ අධ්‍යාපන ශාඛාව.

ශ්‍රී ලංකා විභාග දෙපාර්තමේන්තුව. (2002). ***පාසල පදනම් කරගත් ඇගයීම් 10-11 ශ්‍රේණි විස්තර ලකුණු ලැයිස්තුව. (RD./SBA/2002) සම්පූර්ණ කිරීම සඳහා උපදෙස්*** ලිපිය අංක RD/16/02/01/16PT බත්තරමුල්ල: පර්යේෂණ හා සංවර්ධන ශාඛාව.

ශ්‍රී ලංකා විභාග දෙපාර්තමේන්තුව. (2003). ***පාසල පදනම් කර ගත් ඇගයීම් වැඩපිළිවෙළ 10, 11, 12 හා 13 ශ්‍රේණි උපදෙස් අත්පොත, 2003 නවීකරණ සහිතව.*** ලිපිය අංක RD/16/02/01/80 බත්තරමුල්ල: ජාතික ඇගයීම් හා පරීක්ෂණ සේවාව.

ශ්‍රී ලංකා විභාග දෙපාර්තමේන්තුව. (2008_a). **අ.පො.ස (සා/පෙළ) විභාගය: *වර්ෂ 2008 හා ඉන් පසුව පැවැත්වෙන විභාග සඳහා ප්‍රශ්න පත්‍ර ව්‍යුහය හා මූලාකෘති ප්‍රශ්න.*** බත්තරමුල්ල: පර්යේෂණ සහ සංවර්ධන ශාඛාව, ජාතික ඇගයීම් හා පරීක්ෂණ සේවාව, ශ්‍රී ලංකා විභාග දෙපාර්තමේන්තුව.

ශ්‍රී ලංකා විභාග දෙපාර්තමේන්තුව. (2008_b). ***විභාග හා තක්සේරුකරණ මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහය - ගණිතය (10 වන සහ 11 වන ශ්‍රේණි සඳහා).*** බත්තරමුල්ල: ශ්‍රී ලංකා විභාග දෙපාර්තමේන්තුව.

ශ්‍රී ලංකා විභාග දෙපාර්තමේන්තුව. (2008_c). ***විභාග හා තක්සේරුකරණ මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහය, විද්‍යාව, (10 වන සහ 11 වන ශ්‍රේණි සඳහා).*** බත්තරමුල්ල: ශ්‍රී ලංකා විභාග දෙපාර්තමේන්තුව.

ශ්‍රී ලංකා විභාග දෙපාර්තමේන්තුව. (2008_d). ***විභාග හා තක්සේරුකරණ මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහය - සිංහල භාෂාව හා සාහිත්‍යය (10 වන සහ 11 වන ශ්‍රේණි සඳහා).*** බත්තරමුල්ල: ශ්‍රී ලංකා විභාග දෙපාර්තමේන්තුව.

ශ්‍රී ලංකා විභාග දෙපාර්තමේන්තුව. (2008_e). ***විභාග හා තක්සේරුකරණ මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහය - දෙමළ භාෂාව සහ සාහිත්‍යය (10 වන සහ 11 වන ශ්‍රේණි සඳහා).*** බත්තරමුල්ල: ශ්‍රී ලංකා විභාග දෙපාර්තමේන්තුව.

ශ්‍රී ලංකා විභාග දෙපාර්තමේන්තුව. (2009). **ඇගයීම් වාර්තාව - අ.පො.ස. (සාපෙළ) විභාගය - 43 චිත්‍ර** බත්තරමුල්ල: පර්යේෂණ හා සංවර්ධන ශාඛාව.

ශ්‍රී ලංකා විභාග දෙපාර්තමේන්තුව. (2010). ***අ.පො.ස (උ.පෙළ) විභාගය - 2011 සහ ඉන් පසු ව පැවැත් වෙන විභාග සඳහා ප්‍රශ්න පත්‍ර ව්‍යුහය හා මූලාකෘති ප්‍රශ්න*** බත්තරමුල්ල: පර්යේෂණ හා සංවර්ධන ශාඛාව.

ශ්‍රී ලංකා යුනෙස්කෝ ජාතික මණ්ඩලය. (1998). **ඉගෙනුම : ඔබ සතු වස්තුව විසි එක් වන සියවස වූ අධ්‍යාපනය පිළිබඳ ජාත්‍යන්තර කොමිසම යුනෙස්කෝවට ඉදිරිපත් කළ වාර්තාව**, කොළඹ : ශ්‍රී ලංකා යුනෙස්කෝ ජාතික මණ්ඩලය.

නවරත්න, ඒ. ඒ. (1996). ***පාසල පදනම් කර ගත් ඇගයීම් වැඩ පිළිවෙළක් කරා.*** ගුරු අත්පොත මහරගම: ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය.

ප්‍රාථමික අධ්‍යාපන සැලසුම් ව්‍යාපෘතිය. (2000 මැයි). ***ප්‍රාථමික අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ ක්‍රියාත්මක කිරීම සඳහා මාර්ගෝපදේශ.***

සාමාන්‍ය අධ්‍යාපනය පිළිබඳ ජනාධිපති කාර්ය සාධක බලකාය. (1997). **සාමාන්‍ය අධ්‍යාපනයේ ප්‍රතිසංස්කරණ 1997.** (ප්‍රකාශක පිළිබඳ තොරතුරු සඳහන් නොවේ).

සාමාන්‍ය අධ්‍යාපනය සඳහා නව අධ්‍යාපන පනතක් සම්පාදනය කිරීමේ ජාතික කමිටුව. (2009). ***ශ්‍රී ලංකාවේ සාමාන්‍ය අධ්‍යාපනය සඳහා නව අධ්‍යාපන පනතක් - සංදර්භය ගැටලු සහ යෝජනා අවසන් වාර්තාව.*** කොළඹ: මුද්‍රණ නීතිගත සංස්ථාව.

සාමාන්‍ය අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණය පිළිබඳ ජනාධිපති කාර්ය සාධක බලකාය. (වර්ෂය සඳහන් නොවේ). ***ජීවිතයට ප්‍රබල ආරම්භයක්*** **නව ප්‍රාථමික අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ පිළිබඳ හැඳින්වීම.** කොළඹ: ජාතික අධ්‍යාපන කොමිසන් සභාව.

ලෝක බැංකු ආධාර යටතේ, සාමාන්‍ය අධ්‍යාපන ව්‍යාපෘතිය - 2. (1995). **විෂයමාලා ප්‍රතිපත්ති සහ ක්‍රියාවලි සැලැස්ම - සංශෝධිත වාර්තාව.** මහරගම: ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය.

ලෝක බැංකු ආධාර යටතේ, සාමාන්‍ය අධ්‍යාපන ව්‍යාපෘතිය - 2. (1999). **විෂයමාලා ප්‍රතිපත්ති සහ ක්‍රියාවලි සැලැස්ම: සංශෝධිත වාර්තාව.** මහරගම: ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය.

බස්නාහිර පලාත් අධ්‍යාපන දෙපාර්තමේන්තුව (2012). **සිසු ගුරු ඉගැන්වීම් පාඩම් සටහන්** කොළඹ: බස්නාහිර පලාත් අධ්‍යාපන දෙපාර්තමේන්තුව.