අධ්‍යාපනයේ ගුණාත්මකභාවය නගාසිටුවීම

ශ්‍රී ලංකාවේ සාමාන්‍ය අධ්‍යාපනය පිළිබඳ ජාතික ප්‍රතිපත්තිය සඳහා යෝජනා

ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාව

නාවල පාර, නුගේගොඩ

ශ්‍රී ලංකාව

2016

ප්‍රථම මුද්‍රණය 2016

© ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාව

ISBN 978-955-9448-50-1

ප්‍රකාශනය:
ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාව,
126, නාවල පාර,
නුගේගොඩ,
ශ්‍රී ලංකාව.
www.nec.gov.lk

පටුන

පූර්විකාව v

1991 අංක 19 දරන ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභා පනතේ උපුටනයන්. vii

ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාවේ සාමාජිකයන් ix

සාමාන්‍ය අධ්‍යාපනය පිළිබඳ ස්ථාවර කමිටු සාමාජිකයන් x

හැඳින්වීම 1

ජාතික අරමුණු 2

මග පෙන්වීමේ මූලධර්ම 3

ප්‍රතිපත්තිය ක්‍රියාත්මක කිරීමට යෝජිත ව්‍යුහයන් සහ නීති පැනවීම. 5

විෂයමාලා සංවර්ධනය 11

හැඳින්වීම 11

විෂයමාලා සංවර්ධනයේ ප්‍රවණතා 12

ශ්‍රී ලංකාවේ විෂයමාලා සංවර්ධනය කිරීමේදී ඇතිවන ගැටලු 13

විෂයමාලා ප්‍රතිසංස්කරණ යෝජනා සහ තාර්කිකය 14

ප්‍රතිපත්ති යෝජනා 24

පූර්ව ළමාවිය අධ්‍යාපනය 27

හැඳින්වීම 27

පූර්ව ළමාවිය අධ්‍යාපනයේ ප්‍රවණතා 27

ශ්‍රී ලංකාවේ පූර්ව ළමාවිය රැකවරණය හා අධ්‍යාපනය (ECCE) සම්බන්ධයෙන් පවත්නා ගැටලු 32

ප්‍රතිපත්ති යෝජනා 33

ගුරු වෘත්තිය 36

හැඳින්වීම 36

ගුරු වෘත්තියේ ප්‍රවණතා 37

ශ්‍රී ලංකාවේ ගුරු වෘත්තියට අදාළ ගැටලු 40

ප්‍රතිපත්ති යෝජනා 46

ශිෂ්‍ය තක්සේරුව 49

හැඳින්වීම 49

තක්සේරු ක්‍රියාමාර්ගවල ප්‍රවණතා 50

ශ්‍රී ලංකාවේ තක්සේරු කිරීමේ ක්‍රියාමාර්ගවලදී පැන නගින ගැටලු. 52

ප්‍රතිපත්ති යෝජනා 56

අධ්‍යාපනයේ ගුණාත්මකභාවය සහතිකකරණය 59

හැඳින්වීම 59

අධ්‍යාපනයේ ගුණාත්මකබව සහතිකකරණයේ ප්‍රවණතා 61

වර්තමාන ගුණාත්මකබව සහතිකකරණ ක්‍රමයේ ඇති ගැටලු 64

ප්‍රතිපත්ති යෝජනා 69

අධ්‍යාපන සැලසුම්කරණය හා කළමනාකරණය 71

හැඳින්වීම 71

අධ්‍යාපන සැලසුම්කරණයේ සහ කළමනාකරණයේ ප්‍රවණතා..71
ශ්‍රී ලංකාවේ අධ්‍යාපන සැලසුම්කරණය සහ කළමනාකරණය පිළිබඳ ගැටලු 72
ප්‍රතිපත්ති යෝජනා..77
ඉගෙනුම් පරිසරය 79
හැඳින්වීම 79
ඉගෙනුම් පරිසරයේ ප්‍රවණතා 79
ශ්‍රී ලංකාවේ පාසල් තුළ ඉගෙනුම් පරිසරය පිළිබඳ ගැටලු...86
ප්‍රතිපත්ති යෝජනා..89
අධ්‍යාපනය සඳහා ආයෝජනය...91
හැඳින්වීම 91
ශ්‍රී ලංකාවේ අධ්‍යාපනයට කෙරෙන ආයෝජනය තුළ පවතින ගැටලු...92
ප්‍රතිපත්ති යෝජනා..93
පාසල් තුළ වෘත්තීය මාර්ගෝපදේශනය...95
හැඳින්වීම 95
වෘත්තීය මාර්ගෝපදේශනයෙහි ප්‍රවණතා..96
ශ්‍රී ලංකාවේ වෘත්තීය මාර්ගෝපදේශනය පිළිබඳ ගැටලු 99
ප්‍රතිපත්ති යෝජනා..100
ඉගැන්වීමේ මාධ්‍යය, ජාතික, දෙවැනි ජාතික සහ අන්තර්ජාතික භාෂාවන් 102
හැඳින්වීම 102
ඉගැන්වීමේ මාධ්‍යයේ ප්‍රවණතා...104
ඉගැන්වීමේ මාධ්‍යය, ජාතික, දෙවැනි ජාතික හා අන්තර්ජාතික භාෂාවන් හි විවාදාපන්න ගැටලු 105
ප්‍රතිපත්ති යෝජනා..108
විශේෂ අධ්‍යාපනය..109
හැඳින්වීම 109
විශේෂ අධ්‍යාපනයේ ප්‍රවණතා 110
ශ්‍රී ලංකාවේ විශේෂ අධ්‍යාපනය තුළ පවතින ගැටලු..111
ප්‍රතිපත්ති යෝජනා..113
නොවිධිමත් අධ්‍යාපනය 114
හැඳින්වීම 114
නොවිධිමත් අධ්‍යාපනයෙහි ප්‍රවණතා 115
ශ්‍රී ලංකාව තුළ නොවිධිමත් අධ්‍යාපනය සම්බන්ධ ගැටලු 117
ප්‍රතිපත්ති යෝජනා..118

පූර්විකාව

1991 අංක 19 දරන ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභා පනතේ විධිවිධාන වලට අනුව, අධ්‍යාපනයේ සියලු අංශ සම්බන්ධයෙන් වගකිවයුතු සියලු අධිකාරීන් හා ආයතන විසින් අනුකූලතාවක් දක්විය යුතු ජාතික අධ්‍යාපන ප්‍රතිපත්තිය ජනාධිපතිවරයා විසින් කලින් කලට ප්‍රකාශයට පත්කරනු ලැබිය යුතුය.

එහි 3වන වගන්තියෙන් පිහිටුවන ලද ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාව විසින් ජනාධිපතිවරයා වෙත කරනු ලබන නිර්දේශ හා දෙනු ලබන උපදෙස් සැලකිල්ලට ගෙන ජාතික අධ්‍යාපන ප්‍රතිපත්තිය සකස්කරනු ලැබිය යුතු බව ඉහත කී පනතින් වැඩිදුරටත් ප්‍රකාශ කරයි. ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාව එයට පැවරී ඇති බලතල ප්‍රකාර සාමාන්‍ය අධ්‍යාපනය සම්බන්ධයෙන් "ශ්‍රී ලංකාවේ සාමාන්‍ය අධ්‍යාපනය පිළිබඳ ජාතික ප්‍රතිපත්තියක් සඳහා වන යෝජනා" යන නමින් මෙම ලේඛනයේ අන්තර්ගතකර ඇති නිර්දේශ මාලාව පිළියෙල කර තිබේ. මෙම ලේඛනය 2003 දෙසැම්බර් මාසයේ දී ඉදිරිපත් කරන ලද "ශ්‍රී ලංකාවේ සාමාන්‍ය අධ්‍යාපනය පිළිබඳ ජාතික ප්‍රතිපත්ති රාමුවක් සඳහා යෝජනා" ඉදිරියට ගෙන යාමකි.

වර්තමාන නිර්දේශ මාලාව පිළියෙල කිරීමේදී **අධ්‍යාපනයේ ගුණාත්මකභාවය ඉහළ නැංවීම** පිළිබඳ මුඛ්‍ය සංකල්පය මගින් කොමිෂන් සභාවට මගපෙන්වීම කර ඇත. ශ්‍රී ලංකාවේ සමස්ත ළමා ජනගහනයට 1වන ශ්‍රේණියේ සිට 13වන ශ්‍රේණිය දක්වා අධ්‍යාපනය ලබා දීමට ප්‍රමාණාත්මක හැකියාවක් වර්තමාන සාමාන්‍ය අධ්‍යාපන පද්ධතියට තිබෙන බව කොමිෂන් සභාව අවධානයට ලක්කර ඇත. එසේ වුවද, ප්‍රබුද්ධ සදාචාරාත්මක සහ සමාජ සාරධර්ම සහිත දිගු සම්ප්‍රදායක් ඇති ජාතියක අභිලාෂයන්ට උචිත වන ආකාරයේ ජාතික අපේක්ෂාවන් සපුරාලීමට අධ්‍යාපනයේ ගුණාත්මකභාවය ඉහළගොස් නැතිබව කොමිෂන් සභාව කනගාටුවෙන් සටහන් කරයි.

ආර්ථික, කාර්මීකරණ, කෘෂිකර්ම, සෞඛ්‍යය හා සමාජසේවා, සහ විද්‍යාව හා තාක්ෂණ අංශ පිළිබඳ ජාතික ප්‍රතිපත්තිවලට අනුකූල වෙමින් සමෘද්ධිමත් ශ්‍රී ලංකාවක් සම්බන්ධ දැක්මක් කරා ඉදිරියට යාමට වර්තමාන යෝජනා සමූහය අද පවත්නා අධ්‍යාපන සම්පත් මත ගොඩනගනු ලැබේ.

පාසල්, ගුරුවරුන්, ශිෂ්‍යයන්, විෂයමාලාව, කළමනාකරණය සහ මූල්‍ය සම්පත් අඩංගුවන සාමාන්‍ය අධ්‍යාපන පද්ධතිය සම්බන්ධ සියලු දේ මත බලපෑ හැකි සාකල්‍යවාදී ප්‍රතිපත්තියක් එයින් ඉදිරිපත්කරන අතර පසුගිය දශකය තුළ සංවර්ධනය වී ඇති නව චින්තනය සහ අධ්‍යාපන දර්ශනය මත එය පදනම් වී ඇත.

ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය, පූර්ව ළමා රැකවරණය හා අධ්‍යාපනය සහ කායික අශක්නුතා ඇති ළමයින් සඳහා වන විශේෂ අධ්‍යාපනය මෙන්ම වෘත්තීය මාර්ගෝපදේශනය සහ මනෝසමාජයීය උපදේශනය වැනි වැදගත් කරුණුවලට විශේෂ අවධානය දක්වා ඇත. ඉගැන්වීමේ මාධ්‍ය, ඉගෙනුම් පරිසරය සහ විධිමත් පාසල් අධ්‍යාපනයේ කාල පරාසය සම්බන්ධ ප්‍රකට කරුණු ගැනද අවධානය යොමුකර ඇත. රැකියා ලබාගත හැකිවීම සහ ව්‍යවසායකත්වය සම්බන්ධයෙන් වූ ළමයින්ගේ පශ්චාද් අධ්‍යාපන අපේක්ෂාවන් ගැනද යෝජනා වලින් සැලකිලිමත් වී ඇති අතර ක්‍රියාත්මක කිරීම සහ නියාමනය පිළිබඳව ප්‍රතිපත්ති යෝජනා වලින් පැනනගින කරුණුවලටද යොමු වේ.

යෝජනාවන් කට්ටලය ගැන හැඳින්වීම මෙහෙයුමේ මූලධර්ම සහ මෙහිදී ඉදිරිපත් කරන ලද අධ්‍යාපන ප්‍රතිපත්තිය සංවර්ධනය කිරීමේදී භාවිත කරන ලද ක්‍රමවේදය නිරූපණය කරන අතර විෂයමාලා සංවර්ධනය, පූර්ව ළමාවිය රැකවරණය හා අධ්‍යාපනය, ගුරු වෘත්තිය, ශිෂ්‍ය තක්සේරුව, තත්ත්ව සහතිකය, අධ්‍යාපන සැලසුම්කරණය සහ කළමනාකරණය, ඉගෙනුම් පරිසරය, විශේෂ අධ්‍යාපනය සහ නොවිධිමත් අධ්‍යාපනය යන අංශ ඉන්පසුව ඇත.

මෙහිදී අන්තර්ගත කරන ලද යෝජනාවන්, ස්ථාවර කමිටු සාමාජිකයන් හා කොමිෂන් සභා සාමාජිකයන්ගේ උපදෙස් හා මගපෙන්වීම්වලට අමතරව පර්යේෂණ අධ්‍යයන දහයක පොදු මහජනතාවගේ අදහස් හා මත සහ විශේෂඥයන්, උනන්දුවක් දක්වන අයගේ සහභාගීත්වය ඇතිව කරන ලද වැඩමුළු හා සාකච්ඡාවන්හි ප්‍රතිඵලයකි.

ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාව පර්යේෂණ කණ්ඩායම්වල සාමාජිකයන්ට සහ සාමාන්‍ය අධ්‍යාපනය පිළිබඳ ස්ථාවර කමිටුවට, අපගේ පුවත්පත් දැන්වීම්වලට ප්‍රතිචාර වශයෙන් වටිනා යෝජනාවන් ලබාදුන් පුද්ගලයන්ට සහ කොමිෂන් සභාවට ස්වාධීන අදහස් ඉදිරිපත් කරන ලද බොහෝ අයට සිය කෘතඥතාව පළ කරයි. එසේම සිය අත්දැකීම් බෙදාහදාගත් සියලුම විශේෂඥයින්ට සහ උනන්දුවක් දක්වන ලද සියලු තැනැත්තන්ටද මෙම කෘතඥතාව ලැබිය යුතුය. අදාළ පර්යේෂණ අධ්‍යයනයන් කරගෙන යාම සඳහා සිය මූල්‍යාධාර ලබාදීම පිළිබඳව ලෝක බැංකුවටද විශේෂයෙන් ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාවේ කෘතඥතාව හිමිවේ.

1991 අංක 19 දරන ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභා පනතේ උපුටනයන්.

ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාව හා එහි කර්තව්‍යඃ

(1) කොමිෂන් සභාවේ කර්තව්‍යඃ-

(අ) අධ්‍යාපන ප්‍රතිපත්තිය සහ සැලසුම හෝ සැලසුම් වහා සමාලෝචනය කිරීම සහ පෘථුල ජාතික අධ්‍යාපන ප්‍රතිපත්තියක් සම්බන්ධයෙන් ජනාධිපතිවරයාට නිර්දේශ ඉදිරිපත් කිරීම ද ඇතුළුව, අධ්‍යාපන ප්‍රතිපත්ති නොකඩවා පවත්වාගෙන යාම සහතික කිරීමේ සහ සමාජයේ වෙනස් වන අවශ්‍යතාවන්ට අධ්‍යාපන ක්‍රමය අනුකූලතාව දැක්වීම හැකි කිරීමේ අදහස ඇතිව, අධ්‍යාපන ප්‍රතිපත්තියේ සියලුම අංශ සම්බන්ධයෙන් ජනාධිපතිවරයාට නිර්දේශ ඉදිරිපත් කිරීම;

(ආ) ක්‍රියාත්මක වෙමින් පවතින ජාතික අධ්‍යාපන ප්‍රතිපත්තිය සහ සැලැස්ම හෝ සැලසුම් කලින් කල සමාලෝචනය කිරීම සහ විශ්ලේෂණය කිරීම ද අවශ්‍ය විටක ඒ ප්‍රතිපත්තියේ, සැලැස්මේ හෝ සැලසුම්වල ඇති කළ යුතු වෙනස්කම් ජනාධිපතිවරයාට නිර්දේශ කිරීම;

(ඇ) කොමිෂන් සභාවේ උපදෙස් සඳහා ජනාධිපතිවරයා විසින් කොමිෂන් සභාව වෙත යොමු කරනු ලැබිය හැකි, අධ්‍යාපනයට අදාළ සියලු කාරණා සම්බන්ධයෙන් ජනාධිපතිවරයාට උපදෙස් දීම.

(2) (1) වන උපවගන්තිය යටතේ කොමිෂන් සභාව විසින් නිර්දේශ ඉදිරිපත් කරනු ලැබිය හැක්කේ යම් කාරණා සම්බන්ධයෙන් ද, ඒ කාරණාවල ව්‍යාප්තියට හානියක් නොමැතිව, කොමිෂන් සභාව විසින් පහත සඳහන් කාරණා සම්බන්ධයෙන් ජනාධිපතිවරයා වෙත නිර්දේශ ඉදිරිපත් කරනු ලැබිය හැකියඃ-

(අ) සේවා නියුක්තිවලට, කර්මාන්තවලට හා සාමාජික අවශ්‍යතාවලට සරිලන පරිදි අධ්‍යාපනය සකස් කිරීමෙහිලා හා ඉගැන්වීම් ක්‍රමවල ඇති කළයුතු වෙනස්කම්;

(ආ) අධ්‍යාපනික ආයතනවල ශිෂ්‍යයන්ට ඔවුන්ගේ ස්වශක්තිය පූර්ණාකාරයෙන් වැඩිදියුණු කර ගැනීමට හැකිවන පරිදි, ලබාදිය යුතු මාර්ගෝපදේශකත්වයේ හා උපදේශන සේවාවල ප්‍රමාණවත්භාවය;

(ඇ) අධ්‍යාපනික ආයතන හා ප්‍රජාව අතර සම්බන්ධතා ශක්තිමත් කිරීමෙහි ලා අවශ්‍ය වැඩ පිළිවෙළවල්;

(ඈ) ප්‍රජාවේ සමස්ත මානුෂික සංවර්ධනය උදෙසා අධ්‍යාපනික ආයතන, සම්පත් මධ්‍යස්ථාන වශයෙන් වැඩි දියුණු කිරීම;

(ඉ) ප්‍රාදේශීය වශයෙන් පාසල් අතර පවත්නා අතුල්‍යතා අඩු කිරීමෙහි ලා ගැනීමට අවශ්‍ය පියවර;

(ඊ) ගුරුවරුන් සහ අධ්‍යාපන සේවා කාර්ය මණ්ඩලයේ වෘත්තීය තත්ත්වය නගා සිටුවීමෙහි ලා ගැනීමට අවශ්‍ය පියවර;

(උ) ප්‍රාථමික හා ද්විතියික පාසල් නියමිත කාලයට පෙර හැරයන ළමයින්ට, ඔවුන්ගේ ශක්‍යතාව පූර්ණාකාරයෙන් වැඩි දියුණු කර ගැනීමට හැකිවන පරිදි ඔවුන්ගේ ප්‍රායෝජනය සඳහා සැලැස්විය හැකි විකල්ප වැඩසටහන්;

(ඌ) සියලු ජන කොටස්වල සහ ආගම්වල ශිෂ්‍යයන්ගේ සංස්කෘතික හා ආගමික අපේක්ෂාවන් පෝෂණය කිරීමෙහි ලා අවශ්‍ය වන විෂයමාලාවල ඇති කළ යුතු වෙනස්කම්;

(එ) එවැනි යම් නිර්දේශ ක්‍රියාත්මක කිරීමෙහි ලා අවශ්‍ය නීතිමය වෙනස්කම්.

ජාතික අධ්‍යාපන ප්‍රතිපත්තියට පහත දැක්වෙන කාරණා ඇතුළත් වේ:-

අධ්‍යාපනයේ පරමාර්ථ හා නිෂ්ඨාවන්; පෙර පාසල්, ප්‍රාථමික, ද්විතියික, තෘතියික, උසස්, නොවිධිමත්, අවිධිමත්, වැඩිහිටි, විශේෂ, වෘත්තීය හා ආගමික යන අධ්‍යාපන ක්‍රමයේ ව්‍යුහය; ශිෂ්‍යයන් ඇතුළත් කර ගැනීම හා ගුරුවරුන් බඳවා ගැනීම සඳහා වූ ක්‍රම හා නිර්නායක ඇතුළුව අධ්‍යාපන ආයතනවල පිහිටීම සහ ඒවායේ ව්‍යාප්තිය; ඉගැන්වීමේ මාධ්‍ය, විෂයමාලා විවිධාංගීකරණය, පෙළපොත් සහ ඉගෙනුම් උපකරණ, ආගමික දැනුම, පිළිපැදීම හා පරිචය ලබන ස්ථානය, තක්සේරු කිරීම හා ඇගයීම, විභාග ක්‍රමය, සහතික, අභිඥාන පත්‍ර සහ ශාස්ත්‍රීය ප්‍රදාන හා සුදුසුකම් පිළිගැනීම, ගුරුවරුන් උපකාරක අධ්‍යාපන කාර්ය මණ්ඩලය, අධීක්ෂකයන් සහ පරිපාලකයන් ඇතුළුව අධ්‍යාපන සේවා කාර්ය මණ්ඩලය බඳවා ගැනීම, ස්ථාපනය කිරීම, ඔවුන්ගේ විනය පාලනය සහ වෘත්තීය වර්ධනය; ප්‍රජා සහභාගීත්වය උපයෝගී කර ගැනීමද ඇතුළුව අධ්‍යාපනය සඳහා වූ සම්පත්; සහ දිවා ආහාරය, සෞඛ්‍ය හා දන්ත සේවා, ශාරීරික අධ්‍යාපනය හා ක්‍රීඩා ඇතුළුව ඉගෙනීම සඳහා වූ උපකාරක සේවා.

කොමිෂන් සභාවේ සංයුතිය

කොමිෂන් සභාව පහත දැක්වෙන සාමාජිකයන්ගෙන් සමන්විත විය යුතුය:-

(අ) 1978 අංක 16 දරන විශ්වවිද්‍යාල පනතින් පිහිටුවන ලද විශ්වවිද්‍යාල ප්‍රතිපාදන කොමිෂන් සභාවේ සභාපතිවරයා;

(ආ) 1990 අංක 20 දරන තෘතියික හා වෘත්තීය අධ්‍යාපන පනතින් පිහිටුවන ලද තෘතියික හා වෘත්තීය අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාවේ සභාපතිවරයා;

(ඇ) අධ්‍යාපන හා උසස් අධ්‍යාපන විෂය භාර අමාත්‍යවරයාගේ නිර්දේශය මත, ජනාධිපතිවරයා විසින් පත් කරනු ලබන සාමාජිකයෙක්;

(ඈ) මුදල් විෂය භාර අමාත්‍යවරයාගේ නිර්දේශය මත, ජනාධිපතිවරයා විසින් පත් කරනු ලබන සාමාජිකයෙක්;

(ඉ) පළාත් සභා විෂය භාර අමාත්‍යවරයාගේ නිර්දේශය මත, ජනාධිපතිවරයා විසින් පත් කරනු ලබන සාමාජිකයෙක්;

(ඊ) අධ්‍යාපනය, පරිපාලනය හෝ කළමනාකරණය යන ක්ෂේත්‍රවල හැකියාවන් දක්වා ඇත්තා වූ හෝ යම් වෘත්තියක විශිෂ්ඨත්වයක් ලබා ඇත්තා වූ තැනැත්තන් අතුරින් ජනාධිපතිවරයා විසින් පත් කරනු ලැබිය යුතු වෙනත් සාමාජිකයන් දහ දෙනෙක්, 5වන වගන්තිය යටතේ පත්කරනු ලබන සභාපතිවරයා, උප සභාපතිවරයා (ප්‍රතිපත්ති) සහ උප සභාපතිවරයා (සැලසුම්) කොමිෂන් සභාවට පූර්ණ කාලීනව සේවය කළ යුතුය.

ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාවේ සාමාජිකයන්

සභාපති
මහාචාර්ය ලක්ෂ්මන් ජයතිලක

උප සභාපති
ආචාර්ය සිවනන්දම් සිවසේගරම්
ආචාර්ය ජයන්ති ගුණසේකර (24.04.2013 සිට 25.04.2016 දක්වා)

නිල බලයෙන් පත්වන සාමාජිකයන්
මහාචාර්ය මොහාන් ද සිල්වා, සභාපති, විශ්වවිද්‍යාල ප්‍රතිපාදන කොමිෂන් සභාව
මහාචාර්ය කේ. හිරිඹුරේගම මහත්මිය (19.02.2013 සිට 22.12.2015 දක්වා)
මහාචාර්ය ගාමිණී සමරනායක (18.09.2012 සිට 19.02.2013 දක්වා)

මහාචාර්ය රජීව විජේසිංහ, සභාපති, තෘතියික හා වෘත්තීය අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාව
චන්ද්‍රා ඇඹුල්දෙණිය මහතා (29.06.2014 සිට 22.12.2015 දක්වා)
මහාචාර්ය දයන්ත විජේසේකර (18.09.2012 සිට 29.06.2014 දක්වා)

අමාත්‍යවරුන්ගේ නිර්දේශ මත පත්කරනු ලබන සාමාජිකයන්
ඩබ්. එම්. බන්දුසේන මහතා, ලේකම්, අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය
අනුර දිසානායක මහතා (29.10.2013 සිට 22.12.2015 දක්වා)
ගෝඨාභය ජයරත්න මහතා (18.09.2012 සිට 29.10.2013 දක්වා)
එච්. ටී. කමල් පත්මසිරි මහතා, ලේකම්, පළාත් සභා සහ පළාත් පාලන අමාත්‍යාංශය
ආර්. එම්. එස්. පී. එස්. බණ්ඩාර, අධ්‍යක්ෂ, රාජ්‍ය ව්‍යවසාය දෙපාර්තමේන්තුව, මුදල් අමාත්‍යාංශය
අයන්ති ද සිල්වා මහත්මිය (18.09.2012 සිට 05.08.2015 දක්වා)

අනෙකුත් සාමාජිකයන්
පූජ්‍ය ආචාර්ය අකුරැටියේ නන්ද නායක ස්වාමීන් වහන්සේ
පූජ්‍ය මහාචාර්ය බෙල්ලන්විල විමලරත්න ස්වාමීන් වහන්සේ (28.09.2012 සිට 25.04.2016 දක්වා)
ආරියරත්න හේවගේ මහතා
මහාචාර්ය දයන්ත විජේසේකර
එම්. කිංග්ස්ලි ප්‍රනාන්දු මහතා
මහාචාර්ය එස්. සන්දරසේගරම්
මහාචාර්ය ජයසේන කෝට්ටේගොඩ
ආචාර්ය හිරන්ති විජේමාන්න මහත්මිය
පුෂ්පා කළුබෝවිල මහත්මිය
අනෝජා විජේසේකර මහත්මිය (28.09.2012 සිට 22.03.2014 දක්වා)

ලේකම්
එච්. එන්. එන්. ගුණසේකර මහත්මිය
පී.ජී.ඩී. ප්‍රදීපා සේරසිංහ (27.05.2013 සිට 28.01.2015 දක්වා)

සාමාන්‍ය අධ්‍යාපනය පිළිබඳ ස්ථාවර කමිටු සාමාජිකයන්

කමිටු සභාපති

ආරියරත්න හේවගේ මහතා, අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ හිටපු ලේකම් හා මුදල් කොමිෂන් සභාවේ හිටපු සභාපති

කමිටු සාමාජිකයන්

මහාචාර්ය ලක්ෂ්මන් ජයතිලක, සභාපති, ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාව

ආචාර්ය සිවනන්දම් සිවසේගරම්, උප සභාපති, ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාව

මහාචාර්ය චන්දන ජයරත්න, භෞතික විද්‍යා අධ්‍යයනාංශය, කොළඹ විශ්වවිද්‍යාලය

මහාචාර්ය නාරද වර්ණසූරිය, හිටපු උප කුලපති සහ ළමාරෝග පිළිබඳ ජ්‍යෙෂ්ඨ මහාචාර්ය ශ්‍රී ජයවර්ධනපුර විශ්වවිද්‍යාලය

මහාචාර්ය එස්. සන්දරසේගරම්, අධ්‍යාපනය පිළිබඳ හිටපු මහාචාර්ය, කොළඹ විශ්වවිද්‍යාලය

ආචාර්ය ටී. ඒ. පියසිරි, උප කුලපති, වෘත්තීය තාක්ෂණ විශ්වවිද්‍යාලය

ආචාර්ය චුලන්ත කුලසේකර, ඉලෙක්ට්‍රොනික හා විදුලි සංදේශ අධ්‍යයනාංශය, ශ්‍රී ලංකා තොරතුරු තාක්ෂණ ආයතනය

ආචාර්ය ජයන්ති ගුණසේකර මහත්මිය, අධ්‍යක්ෂ ජෙනරාල්, ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය

එස්. යූ. විජේරත්න මහතා, අතිරේක ලේකම්, අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය.

එච්. එන්. එන්. ගුණසේකර මහත්මිය, ලේකම්, ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාව

ආචාර්ය ජේ. එල්. රත්නසේකර, ව්‍යාපෘති සම්බන්ධීකාරක, දැනුම් මධ්‍යස්ථානයක පදනම ලෙස පාසල් අධ්‍යාපනය පරිණාමනය කිරීමේ ව්‍යාපෘතිය (TSEP), පළාත් සභා සහ පළාත් පාලන අමාත්‍යාංශය

ගයත්‍රි අබේගුණසේකර මහත්මිය, කොමසාරිස් (පර්යේෂණ හා සංවර්ධන), විභාග දෙපාර්තමේන්තුව

පියදාස රත්නායක මහතා, පළාත් අධ්‍යාපන අධක්ෂ, ඌව පළාත

ජේ. ඒ. ඒ. චන්ද්‍රසිරි මහතා, පීඨාධිපති, සියනෑ ජාතික අධ්‍යාපන විද්‍යාපීඨය

සිසිර මල්ලවාරච්චි මහතා, කලාප අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂ, ගම්පහ

එම් සලහුදීන් මහතා, අධක්ෂ, අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය

දීපාල් සූරියආරච්චි මහතා, ශ්‍රී ලංකා නව නිපයුම්කරුවන්ගේ කොමිසම

ඒ. එල්. එම්. සාරුදීන් මහතා, කලාප අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂ, ගලේවෙල

ඩබ්. ඩී. පී. කේ. සමරසිංහ මහත්මිය, විදුහල්පතිනි, දේවි බාලිකා විද්‍යාලය

ගාමිණී රාජපක්ෂ මහතා, විදුහල්පති, විද්‍යාලෝක විද්‍යාලය, වේයන්ගොඩ

කමිටු ලේකම්

අනුර හෙට්ටිආරච්චි මහතා, ජ්‍යෙෂ්ඨ ප්‍රතිපත්ති පර්යේෂණ නිලධාරී, ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාව

හැඳින්වීම

ළමයින් ජීවත්වන සමාජය ඔවුන්ට තෘප්තිමත් ජීවිතයක් ගත කිරීම සහ වැඩිහිටියන් සමග එක්ව ඵලදායී ලෙස කටයුතු කිරීම සඳහා සූදානම් කර තැබීම සාමාන්‍ය අධ්‍යාපනයෙන් කළ යුතු වේ. ඔවුන් පාසල හැරයන විට සැබැවින්ම වැඩිහිටියන් බවට පත්වන අතර ඔවුන්ගේ පවුලේ, ජීවත් වන සමාජයේ සහ සමස්තයක් වශයෙන් ජාතියේම සුභසාධනය සඳහා දායකත්වය ලබාදීමට හැකිවන ලෙස දැනුම සහ අනෙකුත් නිපුණතා වලින් ළමයින් සන්නද්ධ කළ යුතු වේ.

1991 අංක 19 දරන ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභා පනතේ 2(1), 2(3) සහ 8(1) (අ), (ආ) සහ (ඇ) වගන්තිවලින් පවරා ඇති පරිදි ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාව විධිමත් සාමාන්‍ය අධ්‍යාපනය සම්බන්ධයෙන් මෙම නිර්දේශ මාලාව ගෞරව පූර්වකව පිළිගන්වනු ලැබේ.

කොමිෂන් සභාව විසින් මීට ඉහත 1992දී සහ 2003දී ප්‍රතිපත්ති යෝජනාවන් ඉදිරිපත් කර ඇත. පහත සඳහන් ක්‍රියාවලිය තුළින් කොමිෂන් සභාව විසින් මෙම යෝජනාවන් සකස් කරන ලදී.

- ක්‍රියාවලිය හඳුනාගැනීමට සහ ඒ සඳහා මගපෙන්වීමට සාමාන්‍ය අධ්‍යාපනයේ සහ ප්‍රතිපත්ති සකස්කිරීමේ විවිධ අංශවල විශේෂඥතාව සහ පළපුරුද්ද සහිත පුද්ගලයන්ගෙන් සමන්විත වූ සාමාන්‍ය අධ්‍යාපනය පිළිබඳ ස්ථාවර කමිටුවක් පත්කරන ලදී.
- සාමාන්‍ය අධ්‍යාපනයේ ජාතික ප්‍රතිපත්ති සකස්කිරීම සඳහා යෝජනා ලබාදෙන ලෙස පොදු ජනතාවගෙන් හා උනන්දුවක් දක්වන වෙනත් පාර්ශවයන්ගෙන් ප්‍රවෘත්ති පත්‍ර නිවේදන මාර්ගයෙන් ඉල්ලීම් කරන ලදී.
- වෘත්තීයවේදීන්ගේ හා වෘත්තිකයන්ගේ අදහස් සාකච්ඡා මාර්ගයෙන් ලබාගන්නා ලදී.
- සමස්ත සාමාන්‍ය අධ්‍යාපනයම ආවරණය කරමින් ක්ෂේත්‍ර 10ක් පිළිබඳ පර්යේෂණ අධ්‍යයනයන් කිරීම පර්යේෂණ කණ්ඩායම් විසින් භාරගන්නා ලද අතර ඔවුන්ගේ වාර්තා විශේෂඥ මණ්ඩලයක් විසින් සමාලෝචනය කරන ලදී.
- තවදුරටත් වැඩිදියුණු කරගැනීම සඳහා පර්යේෂණ කණ්ඩායම්වල සොයාගැනීම් සහ නිර්දේශයන් උනන්දුවක් ඇති කණ්ඩායම්වලට ඉදිරිපත් කරනු ලැබීමෙන් අනතුරුව ඒවා ප්‍රතිපත්ති යෝජනා ස්වරූපයට සකස් කරන ලදී.

ප්‍රධාන මගපෙන්වන මූලධර්මය වූයේ සාමාන්‍ය අධ්‍යාපන පද්ධතියේ සෑම සංරචකයක්ම එක් එක් ළමයාගේ අධ්‍යාපන අවශ්‍යතා සැපයීම පිණිස නිර්මාණය කර ක්‍රියාත්මක කළයුතු බවයි. ළමයකු පාසල හැරයන අවස්ථාව වන විට, ඔහුට/ඇයට කණ්ඩායමේ සාමාජිකයකු වීමට, හවුලේ සහභාගීවීමට සහ උනන්දුවක් දැක්වීමට, අන් අයගේ අයිතිවාසිකම් පිළිබඳව ඉවසා සිටීමට හා ගෞරව දැක්වීමට, සංවේදී, අපක්ෂපාතී, මිත්‍රශීලී සහ අනුකම්පා සහගත, වඩාත් පුළුල් අවබෝධයකින් යුක්තව ප්‍රයෝගික හා තාක්ෂණ කුසලතා ඇතිකර ගැනීමට, පවත්නා වටපිටාවන් අවබෝධකර ගැනීමට, සිද්ධාන්ත යොදාගැනීමේ හැකියාව සහ විවේචනාත්මක, තර්කානුකූලව, උද්ගාමීව, නිගාමීව, විශ්ලේෂණාත්මකව, සාකල්‍යව සිතා බැලීමට සහ මානසිකව හා ශාරීරිකව යන දෙයාකාරයෙන්ම නිරෝගීව සිටීමට හැකියාව සහ පෙළඹවීම අත්දැකීම් පාදක ඉගෙනුම හරහා ඔහු තුළ සංවර්ධනය විය යුතුය.

ප්‍රාථමික අවධියේ ආරම්භයත් සමග ශිෂ්‍යයන්ට ඔවුන්ගේ හැසිරීම මෙහෙයවන සමස්ත පද්ධතිය ලෙස ශ්‍රී ලංකාවේ සංස්කෘතිය සහ ආචාරධර්ම, ඒවායේ ඵලදායී භාවිතය අවබෝධ කර ගන්නා අතරතුර හඳුන්වා දීම පාසලේදී කළයුතු වේ. සංස්කෘතිය යනු සංගීතය හෝ කලාව පිළිබඳව පමණක් නොවේ. මූලික මිනිස් අවශ්‍යතාවයන් ද වන සෞන්දර්යාත්මක අත්දැකීම්, කැමැත්ත සහ තෘප්තිය ලබාගැනීමට මේවා වැදගත්වේ. විශේෂයෙන්, ළමයින්ගේ හැසිරීම, අනර්ථකාරී හෝ අන්අයට දැඩි අපහසුතාවක් ඇතිකරන්නේ හෝ නැතිබව තහවුරු කර ගැනීම පිණිස ඔවුන්ට සමාජ සන්දර්භය ගැන ස්වයං දැනුවත් වීම වර්ධනය කර ගැනීමේ පහසුකම් සැලැස්විය යුතු වේ.

පෞද්ගලික හැකියාවන් යන අර්ථයෙන් දක්වා ඇති පරිදි තමන් අධ්‍යාපනික වශයෙන් අත්පත්කරගත් දේවල් තනිකරම පෞද්ගලික ලාභ ප්‍රයෝජන සඳහා නොව ජාතියේ යහපත හා ශ්‍රී ලාංකේය ජනතාවගේ සුභසාධනය සඳහා කටයුතු කිරීමට හැකියාව තිබෙන බැවි ජනතාවට අධ්‍යාපන

පද්ධතියෙන් අවධාරණය කළයුතුවේ. ඔවුන් ජීවිත කාලය තුළදී සහ වැඩකරන අවස්ථාවන්හිදී නීත්‍යානුකූල හා සාධාරණ ප්‍රතිපත්තිවල නිරතවිය යුතු වේ. ජාතික සන්දර්භය තුළ අභිමත පැවැත්මේ වැදගත් අංගයක් වන්නේ ජාතිය සතු සම්පත් සහ පරිසරය සංරක්ෂණය කිරීමයි.

උත්පත්තියේ සිට අවුරුදු 4 දක්වා, ප්‍රධාන වශයෙන් නිවස සහ ප්‍රජාව කේන්ද්‍රගතව තිබෙන පූර්ව ළමාවිය සංවර්ධන අවධියකින් සීඝ්‍ර සහ ප්‍රබල භෞතික, සමාජ සහ චිත්තවේගී සංවර්ධනය සිදුවේ. වයස 4 දී ළමයි ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනයට පහසුවෙන් මාරු වීමට හැකියාව ලැබෙන සහ ප්‍රාථමික සහ ද්විතියික අධ්‍යාපන යුගයන් සාර්ථකව අවසන් කිරීම සඳහා අත්‍යවශ්‍ය කුසලතා ලබාදෙන විධිමත් පෙර පාසල් අධ්‍යාපනයට පිවිසෙති.

ප්‍රාථමික අවධියේ සෑම පාඩමක්ම යහපත් මානව සම්බන්ධතාවලට ආධාර විය යුතු වේ. ශිෂ්‍යයන්ට ඔවුන්ගේම හැකියාවන් හා ශක්තීන් පිළිබඳ අසහාය එකතුවක් සමග පුද්ගලයින් ලෙස සංවර්ධනය වීමට පහසුකම් සපයනු ඇත. විෂය අන්තර්ගතය ශිෂ්‍යයාගේ මනස තුළ සමෝධානය විය යුතු අතර, තමා සම්බන්ධ සාකල්‍යවාදී මතයන් සහ ප්‍රජාව සමග එහි සම්බන්ධතාව එයින් ලබාදිය යුතු වේ. ශිෂ්‍යයා ප්‍රධාන වශයෙන් ක්‍රියාකාරකම් හරහා ඉගෙන ගතයුතු වන අතර ස්වයං යොමු කිරීම සහ ආත්ම ශක්තිය ඇතිව ඉගෙනුම ලබන්නකු විය යුතුය. මෙම අවධියේදී, ලකුණු සහ ත්‍යාග සඳහා තරඟකාරීත්වය හිතකර නොවනු ඇත. ඇත්තටම ශිෂ්‍යයන් එකතුව වැඩ කිරීමට සහ ක්‍රීඩා කිරීමට ඉගෙන ගත යුතු වේ. තක්සේරුකරණය සම්භවන වියයුතු අතර එය කුසලතා ප්‍රගුණකිරීම, දැනුම සහ තොරතුරු ලබා ගැනීම හා අදාළ කර ගැනීම, පෞද්ගලික දැනුම වර්ධනය කර ගැනීම, මතක තබා ගැනීම සහ යළි මතක් කර ගැනීම, තොරතුරු සොයා ගන්නේ කොතැනින්ද, කෙසේද යන්න ගැන ඉගෙනීම, දත්ත එකතු කිරීම සහ මිනුම් ලබා ගැනීම ගැන අවස්ථාවන් වැඩිදියුණු කර ගැනීම කෙරෙහි යොමුවිය යුතුය.

අධ්‍යාපනය මේ අවධියේදී විශේෂයෙන් අසුභවාදී හැඟීම් සහ චිත්තවේග යටපත් කිරීම සහ කැපවුණු රැකබලා ගැනීම සම්බන්ධ කරගත යුතුය. චිත්තවේගීය දුෂ්කරතාවන් සමග කටයුතු කිරීම සහ ඒවායේ අනිටු ප්‍රතිඵල සමනය කර ගැනීම පිණිස මනස සංවර්ධනය කරගැනීම සඳහා උපදෙස්, මාර්ගෝපදේශකත්වය සහ උපදේශනය අධ්‍යාපනයට අවශ්‍යයෙන්ම එකතු කළයුතුය. නූතන දිවිපැවැත්මෙන් අපවෙත බලකෙරෙන ව්‍යාකූලතා අවුල් මැද ඵලදායී ලෙස ජීවත් වීමට අවශ්‍යවන ඒකාග්‍රතාව, රටා හඳුනා ගැනීම, පද්ධති සංවර්ධනය, ජීවන කුසලතා ආදියට එයින් පහසුකම් සැලසිය යුතුය.

දිවිපැවැත්ම සඳහා දැනුම සහ කුසලතා ඉගැන්වීම පමණක් නොව, ස්වයං විනයක් මෙන්ම මිත්‍රත්වයේ ජීව ගුණය ඇති පුද්ගලයකු තැනීමත් සාමාන්‍ය අධ්‍යාපනයෙන් සිදුවිය යුතුය. තවත් ඉතාමත් වැදගත් ගුණාංගයක් වන්නේ ඵලදායී ලෙස සන්නිවේදනය කිරීමට, සාකච්ඡා වල නිරත වීමට සහ සාකච්ඡා කර ප්‍රචණ්ඩත්වයෙන් වැළකී සාකච්ඡා තුළින්ම ගැටුම් නිරාකරණය කිරීමට ඇති හැකියාවයි. අයිතිවාසිකම්වලට ගරු කරමින් හා ඒවා ආරක්ෂා කරමින් ශ්‍රී ලාංකිකයන් එක් ජාතියක් ලෙස ජීවත් වීමට නම් අන් අයගේ අදහස් අගයකොට සැලකීම අත්‍යවශ්‍ය වේ.

අවශ්‍යතාවන් සහ වාසිදායක තත්ත්වයන් හඳුනා ගැනීම, අරමුණු සහ ඉලක්ක සකස්කර ගැනීම, අත්දැකීම් ලබා ගැනීම, දැනුම සහ තොරතුරු අත්කර ගැනීම, කුසලතා වැඩි දියුණු කිරීම, ස්වයං-අභිවෘද්ධිය සඳහා ගන්නා උත්සාහයන්හිදී සම්පත්දායකයන් වියහැකි පුද්ගලයන් හඳුනාගෙන ආශ්‍රය කිරීම, අදාළ ද්‍රව්‍යමය සම්පත් රැස් කිරීම, තමාම අනලස්ව කටයුතු කිරීම මගින් නිරන්තරයෙන්ම වඩා යහපත් බවට පත්වීමට පුද්ගලයකුට හැකියාව තිබිය යුතුයි.

ජාතික අරමුණු

සාමාන්‍ය අධ්‍යාපනය අත්‍යවශ්‍යයෙන්ම පහත දී ඇති ජාතික අරමුණු සාක්ෂාත් කරගැනීමට යොමුවිය යුතුයි.

i. ජාතික ඒකාබද්ධතාව, ජාතික ඒකාග්‍රතාව සහ ජාතික සමගිය මුදුන්පත් කර ගැනීම
ii. සමාජ සාධාරණත්වයේ පැතිරෙන රටාව තහවුරු කිරීම

iii. තිරසාර ජීවන රටාවක පරිණාමය- මානව වර්ගයාගේ ඉතිහාසයේ ප්‍රථම වතාවට වාතය සහ ජලය පවා එසේම යැයි පිළිගත නොහැකි විටක වසර 2000 සහ ඉන් ඔබ්බට අවශ්‍ය වන තිරසාර ජීවන ශෛලියක්.

iv. රැකියා අවස්ථා උත්පාදනය- ඒ සමගම ඒවා අභිමානවත්, අපේක්ෂා සපුරාලන, ස්වාර්ථ සාධන වීම.

v. ඉහත සැකිල්ල තුළ ජාතිය උදෙසා සිදු කෙරෙන වර්ධනය පිළිබඳ සමුච්චිත ව්‍යුහය වෙත යොමුවන මානව සම්පත් සංවර්ධනයේ දී සැමටම සහභාගී වීම සඳහා විවිධ හැකියාවන් ස්ථාපිත කිරීම.

vi. එකිනෙකා වෙනුවෙන් දැඩි සහ නොවෙනස් සැලකිල්ල පිළිබඳ අඛණ්ඩ හැඟීමක් ඇතිකර ආරක්ෂාකිරීම ජාතිය ගොඩනැගීමේ කටයුතු වල සක්‍රිය සහභාගීත්ව තහවුරු කළ යුතු වේ.

vii. මෙකල අප ජීවත් වන වේගයෙන් වෙනස්වන ආකාරයේ ලෝකයක් තුළ වෙනස් වීමට අනුවර්තන හැකියාව ඇති මූලික දේවල් වැඩිදියුණු කර සකස්කර ගැනීම අත්‍යවශ්‍යවේ.- වෙනස්වන අවස්ථාවන්ට අනුවර්තනය වීමට ඉගෙනීම- මෙය තමාගේ සහ අන් අයගේ අභිවෘද්ධිය සඳහා වෙනස් වීම මෙහෙය වීමට නිපුණතා සමග සම්බන්ධ කළ යුතුය.

viii. ආරක්ෂාව සහ ස්ථාවරත්වය පිළිබඳ හැඟීමක් ඇති කර ගනිමින් සංකීර්ණ සහ අනපේක්ෂිත අවස්ථාවන්ට සාර්ථකව මුහුණ දීමට ඇති හැකියාව වැඩිදියුණු කර ගැනීම.

ix. ජාත්‍යන්තර ප්‍රජාව තුළ ගෞරවනීය ස්ථානයක් අත්පත්කර ගැනීමට සම්බන්ධවන්නා වූ නිපුණතාවන් වර්ධනය කර ගැනීම.

මෙම අරමුණු වලින් සමාජ සාධාරණත්වය පිළිබඳ හැඟීමක් සහ අන් අයගේ අවශ්‍යතාවලට සංවේදීවීම, පරිසරය පිළිබඳ සැලකිලිමත්වීම, ආත්මශක්තිය, ආරම්භක හැකියාව, ව්‍යවසායකත්ව හැකියාව සහ අනුවර්තන හැකියාව අපේක්ෂා කෙරේ. සාමාන්‍ය අධ්‍යාපනය සෑම අවධියකදීම එවැනි ගුණාංග ප්‍රවර්ධනය කළයුතුවේ. විෂයමාලාවේ දැනුම සහ කුසලතා අන්තර්ගතයන් තීරණය කිරීමේ දී මේවා විෂයමාලා සැලසුම් කරන අයගේ සිත්තුළ තිබිය යුතුවේ. දෙවනුව, ගුරුවරයාද උචිත පරිදි සකස්විය යුතු අතර, දැනුම සඳහාම පමණක් නොව කුසලතා වර්ධනය කෙරෙහි ද යොමුවිය යුතුවේ. විෂයමාලාවට අන්තර්ගතයෙන් බරපැටවීම නොකළයුතු අතර දෙනලද ඕනෑම අවස්ථාවකදී සියලුම ඉගෙනුම ලබන ළමයින්ට ඔවුන්ගේම ඉගෙනුම් අවශ්‍යතා හඳුනාගැනීමට හැකියාවක් ඇතිකිරීම සහ ඔවුන්ගේම ස්ව ශක්තියෙන් ඉගෙන ගැනීම අවධාරණය කෙරේ. සෑම පාඩමක්ම හැකියාව වර්ධනය කිරීම සහ අනිකුත් ඉගෙනුම් ලබන්නන් සමග සහයෝගයෙන් එකමුතුව කටයුතු කිරීමට රුචියක් ඇතිකර විය යුතු වන අතර සම්පත් සහිත සහ තමා පිළිබඳව වැටහීමක් ඇති සහ ඉගෙනීමේ විනෝදය අත්විඳීමට ප්‍රතිපාදන තිබිය යුතුය.

මග පෙන්වීමේ මූලධර්ම

(අ) වයස 18ට අඩු සෑම පුද්ගලයෙකුම ළමයෙක් යනුවෙන් නිර්වචනය කෙරේ.

(ආ) පාසල යනු ප්‍රජාවට අධ්‍යාපන සේවාව ලබාදෙන ප්‍රධාන සැපයුම්කරු වන අතර, සෑම ශ්‍රී ලාංකේය ළමයෙකුටම මෙම සේවාවන් සැපයිය යුත්තේ ඔහු/ඇයගේ අයිතිවාසිකමක් ලෙසය.

(ඇ) රජය විශේෂ අවධානයකින් යුක්තව ළමයින්ගේ කායික, මානසික, සදාචාරාත්මක, ආගමික හා සමාජීය පූර්ණ සංවර්ධනය තහවුරු කිරීමට සහ ඔවුන් සූරා කෑමෙන් හා වෙනස්කම් දැක්වීමෙන් ආරක්ෂා කර ගැනීමට ඔවුන්ගේ අයිතීන් රජය විසින් විශේෂ අවධානයකින් යුතුව ප්‍රවර්ධනය කළ යුතුයි.

(ඈ) කායික හෝ මානසික අපරිණතභාවය නිසා හෝ කායික අශක්නුතාවට පත්වීම නිසා ඕනෑම ළමයකුට අදාළ නෛතික රැකවරණය ඇතුලුව විශේෂ ආරක්ෂාවන්, අවධානය හා සැලකිල්ල අනුකූල වියයුතුය.

(ඉ) අසාමාන්‍ය දුෂ්කර තත්ත්වයන් තුළ ජීවත්වන ළමයින්ට විශේෂ සැලකිල්ල අවශ්‍ය වේ.

(ඊ) ළමයින්ගේ ප්‍රවේසම හා ආරක්ෂාව පිළිබඳව පාසල් වගකිව යුතුවන අතර ආරක්ෂාව සහ සෞඛ්‍ය යන ක්ෂේත්‍රවල මූලික සම්මතවලට අනුකූල විය යුතුය.

(උ) ළමයින් තුළ ජාතිය සහ ඔවුන්ගේ සහෝදර පුරවැසියන් වෙනුවෙන් ආදරය කිරීමට මුල පිරීම සහ එය වැඩිදියුණු කිරීම සෑම දෙමව්පියෙකුගේම හෝ භාරකරුවෙකුගේම සහ සෑම පාසලකම යුතුකම වේ.

(ඌ) ළමයාගේ කායික, මානසික, අධ්‍යාත්මික, සදාචාරාත්මක සහ සමාජීය සංවර්ධනය සඳහා ප්‍රමාණවත්වන ජීවන ප්‍රමිතියකට සෑම ළමයෙකුගේම ඇති අයිතිවාසිකම රජය පිළිගත යුතුය. මෙම අයිතිවාසිකම ක්‍රියාත්මක කිරීම පිණිස අවශ්‍යතා අනුව ද්‍රව්‍යමය උපකාර සහ විශේෂයෙන් පෝෂණය, ඇඳුම් පැළඳුම් සහ නිවාසවලට අදාළ ආධාර සහිතව සුදුසු ක්‍රියාමාර්ග රජය විසින් ගතයුතුවේ.

(එ) ළමයින් සඳහා වයස හතරේ සිට දහසය දක්වා අධ්‍යාපනය අනිවාර්ය විය යුතුය. පාසල්වල ක්‍රමානුකූල පැමිණීම දිරිගැන්වීම සහ ගිලිහෙන අනුපාතය අඩුකර ගැනීම පිණිස සුදුසු ක්‍රියාමාර්ග බලාත්මක කළයුතු වේ.

(ඒ) ළමයාගේ මානව ගරුත්වය සමග අනුරූප වන ආකාරයට ප්‍රජාවගේ සුභසාධනය සඳහා පාසල් තුළ විනය පවත්වාගෙන යනබව තහවුරු කරගැනීමට සුදුසු සියලු ක්‍රියාමාර්ග රජය විසින් ගත යුතුය.

(ඔ) වයස ගැන නොසලකා ඕනෑම පුද්ගලයකුට ප්‍රවේශ විය හැකි ලෝක වෙබ් අඩවි ජාලය හෙවත් අන්තර්ජාලය බොහෝ දත්ත හා තොරතුරු සපයයි. නිසි ආරක්ෂාවක් සහිතව සහ තෝරා ගතහැකි පරිදි අන්තර්ජාලය භාවිත කිරීම ළමයින්ට පැවරීම අවශ්‍ය වේ. මේ සඳහා වගකීම දෙමව්පියන් සහ ගුරුවරුන් ද භාරගතයුතු වන අතර අදාළ නියාමන බලධාරීන් මෙය තහවුරු කිරීමට උත්සාහ ගත යුතුය. කාර්මික සහ ශාස්ත්‍රීය අගයෙන් යුත් අයිතමයන් පිරිවැයෙන් නිදහස් නැති අතර නොමිලයේ ලබාගත හැකි ද්‍රව්‍ය වලින් සියයට 75කට වැඩි ප්‍රමාණයක ඇත්තේ අවම අධ්‍යාපන වටිනාකමක් බව ඒවා ඇස්තමේන්තු කර තිබේ. ළමයින්ට හිංසාකාරී සහ අප්‍රසන්න විය හැකි ද්‍රව්‍ය ද තිබෙන අතර මෙවැනි දේවලට ප්‍රවේශවීම වැඩිහිටියන්ට පමණක් සීමා කළයුතු වේ.

(ඕ) සුදුසු ක්‍රීඩා සහ විනෝදාත්මක කටයුතුවල යෙදීම පිණිස විවේක කාලයන් තිබීමට ළමයාට ඇති අයිතිවාසිකම රජය පිළිගෙන බලාත්මක කළයුතු අතර සංස්කෘතික හා කලාත්මක ජීවිතයට හවුල්වීමට ළමයාට ඇති අයිතිවාසිකමට ගරු කරමින් එය ප්‍රවර්ධනය කළයුතු වේ. ශ්‍රී ලාංකේය ළමයින් සැමටම පාසලෙන් සංස්කෘතික, කලාත්මක, විනෝදාත්මක සහ විවේක කටයුතු සඳහා සුදුසු සහ සමාන අවස්ථා සැපයිය යුතුය.

(ක) සාමාන්‍ය අධ්‍යාපන පද්ධතිය නිලධාරීන්, දෙපාර්තමේන්තු, ව්‍යවස්ථාපිත ආයතන සහ පාසල් වලින් සැදුම්ලත් ධූරාවලියකින් යුත් එකකි. නමුත් එය ක්‍රියාත්මක වීමේ දී අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ විෂය පථයට කෙලින්ම යටත් නොවන, නමුත් ළමයින්ගේ සුභසාධනය සඳහා වගකියනු ලබන වෙනත් ආයතන වලටද සම්බන්ධ වේ. අධ්‍යාපනය ගැන සැලකිලිමත් වන වෙනත් පාර්ශව එම නිසා අනිකුත් අදාළ සේවා සපයන්නන් සමග සම්බන්ධීකරණය ඇතිකර ගත යුතුය. එමනිසා, අපේක්ෂිත අවසාන ඵලය පිළිබඳ අවබෝධය සියලුම අංශ තුළ වර්ධනය කළ යුතු අතර, ඵලදායී ක්‍රියාමාර්ග තහවුරු කිරීම පිණිස විධිමත් උපදේශන යාන්ත්‍රණ සමග ගුණාත්මක සංවර්ධනය සඳහා පටිපාටි අවශ්‍යයෙන්ම අදාළ සියලුම කාර්යමණ්ඩල ඉලක්ක කරගත යුතුය.

(ඛ) උසස් විධිමත් අධ්‍යාපන සහිත ගුරුවරුන් සහ පරිපාලකයන් සාමාන්‍ය අධ්‍යාපන පද්ධතියට අවශ්‍ය කෙරේ. විශේෂිත සහාය සේවාවන් ලබාදෙන තාක්ෂණික නිපුණතාවන් සහිත පුද්ගලයන්ද සිටී. අනිකුත් සෑම දේ මෙන්ම සාමාන්‍ය අධ්‍යාපන පද්ධතිය, එහි ශිෂ්‍යයන් සහ සේවක මණ්ඩලය අඛණ්ඩ දියුණුවෙන් සහ නවීකරණයෙන් ප්‍රතිලාභ ලැබිය යුතුය. ප්‍රශ්න සහ ඉල්ලීම් ඇතිවන අත්දැකීම් සහ ඔවුන්ගේ රාජකාරිවලට අදාළ නිහඬ දැනුම ආදී පුළුල් පරාසයක තත්වයන්ට ගුරුවරුන්, පරිපාලකයන් හා අනිකුත් කාර්ය මණ්ඩල නිරාවරණය වී

තිබේ. මේවා ගැන ගැඹුරින් සිතා බැලීමට, වැදගත් දේ හුවමාරු කරගැනීමට සහ එය ප්‍රයෝගික ප්‍රගතිය සඳහා භාවිතයට ගැනීමට අවස්ථාවක් තිබිය යුතුය.

(ග) සාමාන්‍ය අධ්‍යාපන පද්ධතිය මගින් සේවය සැපයෙන සෑම ළමයකුටම අධ්‍යාපනික ඵල සහ ප්‍රාප්තීන් මුදුන්පත් කරගැනීම් තීරණය කරගැනීමට ආධාර වන අද්විතීය අවශ්‍යතා සමූහයක්, අභිලාෂයන්, පෙළඹවීම් සහ පුද්ගලික කරුණු තිබේ. සියලුම ශිෂ්‍යයන්ට ඔවුන්ගේ පූර්ණ හැකියාව මුදුන්පත් කරගැනීමට හැකිවනු පිණිස ශ්‍රී ලංකාවේ ආණ්ඩුක්‍රම ව්‍යවස්ථාවෙන් නියම කර ඇති පරිදි කිසිදු වෙනස්කම් කිරීමකින් තොරව සේවා සැපයීම සිදුකරනු ඇත.

(ඝ) ගුරුවරුන්ගේ පූර්ව සේවා අධ්‍යාපනය ප්‍රධාන වශයෙන් කරන්නේ ජාතික අධ්‍යාපන විද්‍යාපීඨවලය. ඇතැම් ගුරුවරුන් විශ්වවිද්‍යාලවලින් කෙලින්ම බඳවා ගනු ලබන නමුත් ගුරුවරුන් ලෙස එසේ බඳවා ගැනීමට පෙර විශ්වවිද්‍යාලයේදී හෝ ඉන්පසුව අධ්‍යාපන විද්‍යාව පිළිබඳ පුහුණුවක් ඔවුනට තිබීම යෝග්‍ය වේ. සහාය කාර්යමණ්ඩලය සාමාන්‍ය රජයේ සේවය පරිදි බඳවාගනු ලැබේ. තාක්ෂණික කාර්යයන්හි නිරතවන අයට අදාළ ජාතික වෘත්තීය සුදුසුකම් (NVQ) මට්ටම් තිබිය යුතු අතර පාසල්වල දක්නට ලැබෙන උපකරණ ස්ථාපනය කිරීමට, ක්‍රියාත්මක කිරීමට සහ නඩත්තු කිරීමට හැකිවන පරිදි කාර්යස්ථ පුහුණුව ලබාදිය යුතුවේ.

(ච) ශ්‍රී ලංකාවේ සෑමතැනම විවිධ ස්ථානයන්හි පාසල් ඇති බැවින් ගුරුවරුන්, විදුහල්පතිවරුන්, පරිපාලකයන් සහ සහාය කාර්යමණ්ඩලවල අඛණ්ඩ වෘත්තීය සංවර්ධනය විමධ්‍යගත කළයුතු වේ. මේ සඳහා අදාළ පරිදි අවශ්‍ය දේවලින් සමන්විත කාර්යමණ්ඩල සංවර්ධන මධ්‍යස්ථාන ඇතිකළ හැකිය. එහිදී මධ්‍යස්ථාන වර්ග හතරක්, එනම්: (i) ගුරුවරුන් සම්බන්ධයෙන් අඛණ්ඩ වෘත්තීය සංවර්ධන මධ්‍යස්ථාන, (ii) විදුහල්පතිවරුන් හා පරිපාලකයන් සම්බන්ධයෙන් අඛණ්ඩ වෘත්තීය සංවර්ධන මධ්‍යස්ථාන, (iii) සහාය කාර්යමණ්ඩල සම්බන්ධයෙන් අඛණ්ඩ වෘත්තීය සංවර්ධන මධ්‍යස්ථාන, සහ (iv) ගුරු ශික්ෂකයන් සහ සේවාස්ථ උපදේශකවරුන් සම්බන්ධයෙන් අඛණ්ඩ වෘත්තීය සංවර්ධන මධ්‍යස්ථාන යනුවෙන් තිබිය යුතුවේ. කාර්යමණ්ඩලවල සියලුම දෙනා අඩු තරමින් වසරකට වරක්වත් සංස්කරණ වැඩසටහන් වලට සහභාගී විය යුතුය. මේවායින් පාසල් දින දර්ශනය අවුල් නොවිය යුතු අතර සති අන්තවලදී හෝ නිවාඩුකාලය තුළ ඒවා පැවැත්විය යුතු වේ. පාසල් කාර්ය මණ්ඩලවලට භුක්තිවිඳීමට දී ඇති අතිරේක විවේක කාලයෙන් පාසල් නිවාඩු කාලයේ ඇතැම් කාලසීමාවක් ඔවුන් අදාළ වෘත්තීය කටයුතුවල යෙදීම අවශ්‍ය කෙරේ.

ප්‍රතිපත්තිය ක්‍රියාත්මක කිරීමට යෝජිත ව්‍යුහයන් සහ නීති පැනවීම.

අධ්‍යාපනය හුදකලා කොට කටයුතු කළ නොහැක. අදාළ අමාත්‍යාංශ සහ අධ්‍යාපන කාර්යාලවල සිටින නිලධාරීන් හා පරිපාලකයන්, විදුහල්පතිවරුන්, සහ සහාය කාර්යමණ්ඩල මූලිකවම වගකිව යුතු වුවද, ඔවුහු ප්‍රජා සහ අන්තරාංශික ව්‍යුහයක් තුළ කටයුතු කරති. ඔවුන්ට සෞඛ්‍ය අමාත්‍යාංශයේ සිටින අය සහ ළමයින්ගේ ශුභසාධනය, ආරක්ෂාව සහ පැමිණීම ගැන වගකියන අනිකුත් අය ඇතුළුව ළමයින්ගේ සුභසාධනය වෙනුවෙන් වගකියන අනිකුත් බලධාරීන් සහ නිලධාරීන්ගේ සංයෝගයක් සහිතව සම්බන්ධීකරණය ඇති කිරීම අවශ්‍ය කෙරේ. 1 රූපයේ දී ඇති කොටු රූපසටහනින් පාසල සහ ඊට අයත් සියලුම සහාය දෙන සංවිධාන පෙන්නුම් කෙරේ.

එදිනෙදා අධ්‍යාපන පරිපාලනය සහ සම්බන්ධීකරණය සඳහා ප්‍රධාන කේන්ද්‍රස්ථානය වියයුත්තේ කොට්ඨාසය බවට යෝජනා කරනු ලැබේ. කොට්ඨාස එකක් හෝ වැඩි ගණනකින් යුත් අධ්‍යාපන කලාප තිබෙන වර්තමාන ප්‍රතිපත්තියෙන් ඵලදායී සම්බන්ධීකරණය වළක්වයි. ඒ වෙනුවට, කොට්ඨාස අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂවරයා ඔහුගේ විෂය ක්ෂේත්‍රය සමග පොදු සීමා මායිම් ඇති ප්‍රදේශීය ලේකම් සහ ප්‍රාදේශීය ළමා ආරක්ෂණ බලධාරීන් සහ අනිකුත් නිලධාරීන් සමග එක්ව කොට්ඨාස තුළ සියලුම ළමයින් වෙනුවෙන් සාකල්‍ය සහ යහපත් අධ්‍යාපනයක් තහවුරු කරගැනීමට කටයුතු කළ යුතු වේ.

පාසල එහි ප්‍රජාවට අධ්‍යාපනික සේවා සපයන්නා වේ. විශාල වශයෙන් අරමුදල් ලබාදෙන්නේ රජයයි. පාසල් අවශ්‍යතාවන් ඇතිවන විටදී ඒවා සපුරා ගැනීම සඳහා නම්‍යශීලීබව සහ කඩිනමින් ප්‍රතිචාර දැක්වීම සිදු නොවන බැවින්, ජාතික අයවැය මගින් සාමාන්‍ය අධ්‍යාපනයට අරමුදල් වෙන්කිරීමේ පොදු ව්‍යවහාරය පිළිගතහැකි ක්‍රමයක් නොවේ. ජාතික අධ්‍යාපන සංවර්ධන අරමුදලක් පිහිටුවන ලබන අතර එයට සංවර්ධන අරමුදල් වලින් වියදම් නොකළ සියලු මුදල්, ප්‍රදානයන්, පරිත්‍යාගයන් ආදිය බැරකරනු ලැබේ. සාමාන්‍ය අධ්‍යාපනය සඳහා ජාතික ලොතරැයියක්ද තිබිය යුතු අතර, එයින් ලැබෙන ලාභ මෙම සංවර්ධන අරමුදලට බැර කරනු ලැබේ. පාසල් කාර්යමණ්ඩල සංවර්ධන මධ්‍යස්ථාන, ජාතික අධ්‍යාපන විද්‍යාපීඨවල පහසුකම් ඉහළ නැංවීම සහ අධ්‍යාපනික උපකරණ මිලදී ගැනීම, ක්‍රියාකාරී ඉගෙනුම් සඳහා වූ ව්‍යාපෘති හා අඛණ්ඩව කෙරීගෙන යනු ලබන ආයතනික සංවර්ධනය ආදිය සඳහා වූ ඉල්ලුම අනුව මෙම අරමුදල් නිදහස් කරනු ලැබේ.

විදුහල්පතිවරුන් ඔවුන්ගේ පාසල්වල ඵලදායී ක්‍රියාකාරීත්වය සඳහා වගකිව යුතු අතර ඔවුන්ට අධික ලෙස පත්‍රිකා පිරවීම වැනි ලිපිකාර කටයුතු වලින් සහ රැස්වීම්ලවලට සහභාගී වීම පිණිස අධ්‍යාපන කාර්යාලවලට යාම වැනි බරපැටවීම් නොකළ යුතුය. මාසයක් තුළදී වරකට වඩා කොට්ඨාස හෝ වෙනත් අධ්‍යාපන කාර්යාලයකට යාමට ඔවුන්ට සිදුනොවිය යුතුය. විදුහල්පතිගේ භූමිකාවට අධ්‍යයන නායකත්වය සහ පාසල හා පංතිකාමර වලට ප්‍රමාණවත් සම්පත් සපයා ගැනීම සහතික කිරීමේ අරමුණින් සියලුම මෙහෙයුම් හා අරමුදල් පිළිබඳ කටයුතු වල යෙදෙන අධ්‍යක්ෂකවරුන්ගේ සහාය ලබාගනිමින් පාසලේ පිරිස් හා සම්පත් කළමනාකරණය කිරීම යන කරුණු ඇතුළත් වේ. ඕනෑම කටයුත්තක් වෙනුවෙන් විදුහල්පතිවරුන්ට සහ ගුරුවරුන්ට ඇත්ත වශයෙන්ම අධ්‍යාපන කාර්යාලවලට යාමේ අවශ්‍යතාව වළක්වාලීම සඳහා සියලුම පාසල්වලට සන්නිවේදන පහසුකම් ලබාදිය යුතුවේ. මෙම අරමුණින් උපරිම ඵලදායකත්වයක් ලබාගැනීම පිණිස සියලුම පාසල් හා කාර්යාල ඉලෙක්ට්‍රොනික සන්නිවේදනය භාවිතා කළයුතුවේ. ගුරු හිඟයක් පවත්නා, යටිතල පහසුකම් ඌන සහ අධ්‍යාපන සම්පත් අඩුපාඩු සහිත පාසල් ගුරු උපදේශක සහයෙන් හඳුනාගත යුතු අතර නිලධාරීන්ගේ නොසලකා හැරීම නිසා අවාසිදායක තත්ත්වයක් ලැබී ඇති පාසල්වල ප්‍රමුඛතාවක් ලෙස ප්‍රතිකාරික අවධානයක් වගවිය යුතුය.

ජාතික ද පළාත් ද යන්න ගැන නොසලකා කොට්ඨාස අධ්‍යාපන කාර්යාලය කොට්ඨාසය තුළ සියලුම පාසල්වල ගුණාත්මකබව වෙනුවෙන් වගකිව යුතු වේ. ප්‍රදේශීය ලේකම් කාර්යාල සහ අනිකුත් අදාළ බලධාරීන් සමග සහයෝගයෙන් ළමා සුභසාධනය වෙනුවෙන් කොට්ඨාස අධ්‍යාපන කාර්යාලය වගකීම ගනු ලැබේ. මෙම අරමුණු සඳහා අධ්‍යාපන කොට්ඨාසවල සීමාවන් නැවත නිර්ණය කිරීම හෝ අසල්වැසි පරිපාලන කොට්ඨාසවල ලේකම්වරුන් සමග ඍජුවම සන්නිවේදනය කිරීමට කොට්ඨාස අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂකවරයාට ප්‍රවේශය හා බලය ලබාදීමෙන් කොට්ඨාස හා පරිපාලන සීමාව හරහා පවතින බාධක ඉවත්කිරීම සිදුකළ යුතුය. ප්‍රමාදයකින් තොරව සිරිත් පරිදි පුරුද්දක් වශයෙන් පාසල් හා මධ්‍යස්ථානවලට ගොස් නඩත්තු කටයුතු අළුත්වැඩියා සඳහා කොට්ඨාස තුළ පාසල් සහ කාර්යමණ්ඩල සංවර්ධන මධ්‍යස්ථානවල තිබෙන සියලු භෞතික පිරියත් සහ උපකරණ නඩත්තුව, අළුත්වැඩියා කිරීම සහ අඛණ්ඩ වැඩිදියුණු කිරීම සඳහා තාක්ෂණ නිලධාරියෙක් සහ සහයකයන්ගෙන් යුත් කාර්යමණ්ඩලයක් ලබාදිය යුතුය.

අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ ගුණාත්මකබව කළමනාකරණ සහ වැඩිදියුණු කිරීමේ අංශය, ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, විශ්වවිද්‍යාල, ජාතික අධ්‍යාපන විද්‍යාපීඨ සමග සම්බන්ධ වීමෙන් කලාපය තුළ සියලු කාර්යමණ්ඩල කටයුතු සහ අධ්‍යාපනයේ ගුණාත්මක වැඩිදියුණුවට අදාළ කාර්යමණ්ඩලවල මෙහෙයුම් කළමනාකරණය සහ ඒවායේ කෙරීගෙන යන ක්‍රියාත්මක වෙමින් පවතින සංවර්ධනය කලාප අධ්‍යාපන කාර්යාල මගින් සිදුකරනු ඇත. පාසල් සහ රේඛීය අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය සඳහා ගුරු උපදේශකවරු හරහා කලාප අධ්‍යාපන කාර්යාල මගින් අවශ්‍ය සමීක්ෂණ පැවැත්වීම හා විධිමත් වාර්තා පිළියෙල කිරීම කලාප අධ්‍යාපන කාර්යාලය මගින් සිදුකරනු ඇත. ඔවුන්ගේ කාර්යභාරය විදුහල්පතිවරුන් හා ගුරුවරුන් පිළිබඳ කලානුරූපීව කෙරෙන පරීක්ෂණ හා විමර්ශන වලට පමණක් සීමා නොවිය යුතු අතර ඒවා නිවැරදි කිරීමේ ක්‍රියාවලින්වලට ඍජුව සම්බන්ධ වීම දක්වා දීර්ඝ කළ යුතුය.

පළාතේ සියලුම පාසල්වලට ළමයින් ඇතුළත් කිරීමේ බලය පළාත් කාර්යාලවලට තිබිය යුතුය. පාසලට සේවාවන් සැපයීම සඳහා වගකිවයුතු සියලුම සංවිධානවල ඉහළ මට්ටමේ නියෝජනයක්

සහිතව පාසල් නිවාඩු කාලය තුළදී වසරකට තුන් වතාවක් පළාත් මට්ටමින් සමාලෝචන රැස්වීම් පැවැත්විය යුතුය. සේවාවන් සම්බන්ධ ප්‍රශ්න තිබෙන විසඳී නොමැති ගැටලු සහිත පාසල්වල විදුහල්පතිවරුන්, එවැනි ප්‍රශ්න සම්බන්ධයෙන් පළාත් අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂකට ලිඛිතව දැනුම්දිය යුතු වන අතර වැඩකරන දින 05කට පෙර එය කළ යුතුවේ. ගුණාත්මක කළමනාකරණ සහ පද්ධති වැඩිදියුණු කිරීමේ අංශයේ යෝජනා මත පදනම්ව පාසල් සංවර්ධනය සඳහා ව්‍යාපෘතිද මෙම රැස්වීමෙහිදී සාකච්ඡාවට ගනු ඇත. එවැනි ව්‍යාපෘති සහිත පාසල්වල විදුහල්පතිවරුන් මෙම රැස්වීමට කැඳවනු ඇත.

පළාත තුළ ගුරුවරුන් පත්කිරීමේ බලධාරියා වන්නේ පළාත් අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයයි. පළාත තුළ අරමුදල් බෙදා වෙන් කිරීම, ඉදිකිරීම්, සංවර්ධනයන් ප්‍රධාන ප්‍රතිසංස්කරණයන් හා උපකරණ ලබාදීම අමාත්‍යාංශය විසින් යෝජනා කරනු ඇත. අභිමත සීමාවන් තුළ කොන්ත්‍රාත් ලබාදීම හා මුදල් ගෙවීම් කිරීම සිදුකෙරේ.

පරිපූර්ණ අධ්‍යාපන පනතට පසු මේ දක්වා කළ බොහෝ සංවර්ධනයන් සැලකිල්ලට ගැනීමේදී, දශකයක් තිස්සේ පිළියෙල කරමින් තිබෙන නව පනතක් හඳුන්වාදීම කඩිනම් කිරීමේ අවශ්‍යතාව ඇතිවී තිබේ. අධ්‍යාපනික ව්‍යවස්ථා සම්පාදනයේ අභිප්‍රාය වන්නේ:

- පාසල ප්‍රදේශයේ ළමයින්ට අධ්‍යාපනික සේවා සපයන්නා ලෙස ප්‍රකාශයට පත් කිරීම.
- සියලුම රජයේ සහ පෞද්ගලික අංශයේ ආයතන ළදරු වයසේ සිට වයස අවුරුදු 18 දක්වා ශ්‍රී ලාංකේය ළමයින්ට සහ යෞවනයන්ට අධ්‍යාපනය සහ උපදෙස් ලබාදෙන විධිමත් සහ නොවිධිමත් සැකසුම් සාමාන්‍ය අධ්‍යාපන පද්ධතියට ඇතුළත්බව ප්‍රකාශයට පත්කිරීම,
- ඉහත ප්‍රකාශයට පත්කර ඇති පරිදි සාමාන්‍ය අධ්‍යාපන පද්ධතිය මගින් ඕනෑම ආකාරයක සේවාවක් ලබන වයස අවුරුදු 4ත් 18ත් අතර ශ්‍රී ලාංකිකයකු මෙම පනතේ අරමුණුවලට අනුව ශිෂ්‍යයෙකු ලෙස නිර්වචනය කිරීම,
- ගුරුවරුන්, විදුහල්පතිවරුන්, පරිපාලකයන් අධ්‍යාපන කාර්යාලවල සහ පාසල්වල කළමණාකරුවන්, පළාත් අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ සේවකයන් විසින් අලෙවි ප්‍රවර්ධන වැඩසටහන් වලට සහභාගීවීම සහ පාසල් සම්බන්ධයෙන් සෘජුව හෝ වක්‍රව ඕනෑම ආකාරයක් දේශපාලන කටයුතුවලට සහභාගීවීම සේවයෙන් පහකිරීමට යටත්ව තහනම් වේ,
- ඕනෑම ආකාරයක පාසල් කටයුතු සහ උත්සව වලදී ඡන්දයෙන් පත්වුණ නියෝජිතයන් නම්කරන ලද ආරාධිතයෙක් ලෙස සහභාගී වීම තහනම් කිරීම,
- කිසිදු තැනැත්තෙකු සම්බන්ධයෙන් පාසලක් හෝ එහි යම් කොටසක් නම් කිරීම තහනම් කිරීම,
- අලෙවි ප්‍රවර්ධන සහ ප්‍රචාරක කාර්යයන් සඳහා කිසිදු ස්ථානයක පාසල් ක්‍රියාකාරකම් සහ උත්සව භාවිතා කිරීම තහනම් කිරීම,
- පුළුල් ප්‍රජාවකට වගවීම තහවුරු කරන වාර්තාකරණ යාන්ත්‍රණයන් සහිත පාසල් මණ්ඩල සෑම පාසලකම ඇතිකර ක්‍රියාත්මක කිරීම පිණිස සූදානම් කිරීම,
- සාමාන්‍ය අධ්‍යාපන සංවර්ධන අරමුදල ඇතිකර ක්‍රියාත්මක කිරීම පිණිස සූදානම් කිරීම,
- ළමයින්ගේ ආරක්ෂාව, සුභසාධනය සහ සෞඛ්‍ය, පාසලේ සහ එහි කෙරීගෙන යන වැඩිදියුණු කිරීම් වල තඩත්තුව සහ ගනිමින් තිබෙන ක්‍රියාමාර්ග පිළිබඳ සම්බන්ධීකරණය සහ ප්‍රජාවට වාර්තා කිරීම තහවුරු කරනු ලබන යාන්ත්‍රණයක් ක්‍රියාත්මක කිරීමට සෘජුවම දායකත්වය සපයන පාසලෙන් බැහැර සියලුම බලධාරීන් සහ ආයතනවල භූමිකාවන්, වගකීම්, බැඳීම් සහ කාර්යයන් පැහැදිලි ලෙස අර්ථකතනය කිරීම,
- පාසලේ සේවා කාර්යයට අදාළව, පද්ධතිය තුළ විවිධ ආයතන, බලධාරීන් හා තනතුරුවල භූමිකාව, ඒවායේ කාර්යයන්, බාරදිය හැකි දේවල්, වගකීම් යනාදිය පැහැදිලි කිරීම.
- වසරකට පාසල ක්‍රියාත්මක වියයුතු දින ගණන සහ සමස්ත සාමාන්‍ය අධ්‍යාපන දින දර්ශනයෙහි මෙම දින ගණන, වාර සහ නිවාඩු කාල වශයෙන් බෙදාහැරීම ගැන නියම වශයෙන් සඳහන් කිරීම.

- පාසල් වාරයන් තුළ ශිෂ්‍යයන් සහ ගුරුවරුන් සඳහා වැඩ කරන පැය ගණන් සැලසුම් කිරීමට සහ නිවාඩු කාලයන් තුළ ගුරුවරුන් සහ සහාය කාර්යමණ්ඩල සඳහා වැඩකරන දින ගණන් සැලසුම් කිරීම ගැන නියම වශයෙන් සඳහන් කිරීම.
- සියලුම පාසල්, පංති කාමරයේ ඉගෙනුම් කාලයන්ගෙන් පිටතදී විෂය බාහිර කටයුතු පවත්වාගෙන යනබව සහ සංවිධානය කිරීමේ, සාකච්ඡා කිරීමේ, විවාද කිරීමේ, ප්‍රසිද්ධ කතා පැවැත්වීමේ සහ පරිසර සංරක්ෂණ හා සමාජ ප්‍රගතිය පිළිබඳ අරමුණු සමග කටයුතු කිරීමේ කුසලතා වර්ධනය කර ගැනීම පිණිස ශිෂ්‍යයන් පහත සඳහන් ක්ෂේත්‍ර වලින් අඩුතරමින් දෙකකට, එනම්ඃ ක්‍රීඩා, සංස්කෘතික කටයුතු, හස්ත කර්මාන්ත කටයුතු, සහ කණ්ඩායම් කටයුතු වලට සහභාගීවන බව තහවුරු කර ගැනීම නියම වශයෙන් සඳහන් කිරීම.
- ශිෂ්‍යයන් සූරාකෑමෙන්, විලිබිය රහිත නිරාවරණයෙන් හා අපචාර වලින් වළක්වා ගැනීමේ අදහසින් ඔවුන් සහභාගීවන උත්සව හා ඔවුන් නිරතවන ක්‍රියාකාරකම් කුමන කොන්දේසි යටතේද යන්න ගැන විශේෂයෙන් සඳහන් කිරීම. එක් එක් ශිෂ්‍යයාගේ නම් සහ ඡායාරූප මහජනතාවට සහ මාධ්‍යයට අනාවරණය කිරීම සීමා කිරීමේ ප්‍රතිපාදන මෙම වගන්තියෙන් ඇතිකළ යුතු වේ.
- පාසල්වල පහසුකම් ඇතැම්විට යොදාගත හැකි අරමුණු සහ ඒවා කවර අවස්ථාවන් යටතේද යන වග නියම වශයෙන් සඳහන් කිරීම.
- සාමාන්‍ය අධ්‍යාපන පද්ධතිය තුළ ගුරුවරුන්, උපදේශකවරුන්, පරිපාලකයන්, කළමණාකරුවන්, සහ විධායක නිලධාරීන් ලෙස සේවය කරන තැනැත්තන්ගේ සුදුසුකම් ගැන නියම වශයෙන් සඳහන් කිරීම.
- ශ්‍රී ලාංකේය ළමයින්ට අධ්‍යාපනය ලබාදෙන පෞද්ගලික පාසල් හා ජාත්‍යන්තර පාසල් සම්බන්ධයෙන් නියාමනය, ලියාපදිංචි කිරීම, ප්‍රමිති බලවත් කිරීම සහ ගුණාත්මක පාලනය සඳහා අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය තුළ අධිකාරියක් පිහිටුවීම සඳහා සූදානම් කිරීම.
- ශ්‍රී ලාංකේය ළමයින් 20 හෝ ඊට වැඩි කණ්ඩායම්වලට පෞද්ගලික උපකාරක පංති පැවැත්වීම සඳහා යොදාගන්නා යම් පරිශ්‍රයක් නියාමනය, ලියාපදිංචි කිරීම සහ පරීක්ෂා කිරීම පෞද්ගලික ගුරුවරුන් ලෙස නිරතවන තැනැත්තන්ට එම තත්ත්වයෙන් කටයුතු කිරීමට හැකියාව තිබේද යන බව තහවුරු කරගැනීමට ඔවුනට බලපත්‍රයක් ලබාදීම සහ පෞද්ගලිකව උගන්වන ආයතනවල අයිතිකරුවන් සහ මෙහෙයවන්නන් සම්බන්ධයෙන් බාරකාර කාර්ය බලාත්මක කිරීම සඳහා සූදානම් කිරීම.
- ව්‍යවස්ථාවේ ඇති ප්‍රතිපාදන උල්ලංඝනය කිරීම වෙනුවෙන් දෙන දඬුවම් සහ අදාළ විනය කටයුතු කරන බලධාරීන් ගැන විශේෂයෙන් සඳහන් කිරීම.

රජය විසින් ප්‍රකාශයට පත්කර ඇති පරිදි කෙටි කාලයක් තුළ අධ්‍යාපනය සඳහා අරමුදල් සැපයීම වැඩි කිරීමේ සන්දර්භය තුළ හඳුන්වාදෙන මෙම නෛතික ප්‍රතිපාදනයන්ට ඉහළම ප්‍රමුඛස්ථානයක් ලබාදිය යුතුය. මෙම වැඩිකිරීම ශ්‍රී ලංකාවේ ළමයින්ට සහ යෞවනයන්ට සපයන විධිමත් අධ්‍යාපනයේ ගුණාත්මකභාවය කෙරෙහි අර්ථාන්විතව බලපෑ යුතුය.

ගුරුවරුන්ගේ විෂය දැනුම ශක්තිමත් කිරීම සහ අඛණ්ඩ වෘත්තීය සංවර්ධනය; පාසල් සහ කාර්යාලවල ගුණාත්මක සංවර්ධන ව්‍යාපෘති ආරම්භ කිරීම සහ මෙහෙයවීම; සියලුම මට්ටම් වලදී සාමාන්‍ය අධ්‍යාපන පද්ධතියේ ගුණාත්මක බව අධීක්ෂණය; පාසල් සහ කාර්යාල සංවර්ධන ව්‍යාපෘතිවල තොරතුරු ලබාදීම; අධ්‍යක්ෂකවරුන් සහ විදුහල්පතිවරුන්ගේ වෘත්තීය සංවර්ධනය අඛණ්ඩව කරගෙන යාම සම්බන්ධ අරමුණු වෙනුවෙන් ගුණාත්මක කළමනාකරණ සහ පද්ධති වැඩිදියුණු කිරීමේ අංශය සංවර්ධනය කළයුතු වේ. ඒකාබද්ධ සහ අනුපිළිවෙළකට සකස්කර ඇති සේවාවක් තුළ අධ්‍යාපන කාර්යාලවලට පත් කර ඇති ගුණාත්මක අධ්‍යාපනය බාරව සිටින සේවාස්ථ උපදේශකවරුන් සහ අධ්‍යක්ෂවරුන් ඇතුළත් කර ගැනීම මෙම අංශයට කළහැකිවනු ඇත. වැඩිදුර අධ්‍යාපන සුදුසුකම් ලබාගැනීම, වෘත්තීය සංවර්ධනය සහ අධ්‍යාපන කාර්යාල, ගුරු අධ්‍යාපන ආයතන සහ පාසල් අතර මාරුවීමට ඇති හැකියාව සඳහා විධිවිධාන මෙම සේවාව තුළ තිබිය යුතු වේ.

පාසල මගින් ළමයින්ට සපයනු ලබන සේවාවන්හි ආකාරය වන්නේ: ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් කාර්යයන් සඳහා ආරක්ෂා සහිත සහ සෞඛ්‍යයට හිතකර පරිසරයක්, ගෘහස්ථ සහ එළිමහන් ඉඩකඩ සහ විෂය බාහිර සහ විෂය සමගාමී කාර්යයන් සඳහා පහසුකම්, විෂයමාලාව ක්‍රියාත්මක කිරීම අවශ්‍ය කරන පරිදි සුදුසු අධ්‍යාපනය සහ පුහුණුව සහිත ප්‍රමාණවත් ගුරුවරුන් සංඛ්‍යාව, පාසලක ප්‍රමිති සහ ප්‍රතිමානවලට අනුව නියමවන පරිදි පිරිසිදු සහ ප්‍රමාණවත් වූ පරිදි අවශ්‍ය දේ සම්පාදනය කර ඇති සහ ජාතික අරමුණු සාක්ෂාත් කර ගැනීමට අනුකූළ වන විෂයමාලාවකි.

ශිෂ්‍යයන්ට සේවාවන් සැපයීමේදී සාධාරණත්වයේ මූලධර්මය අඛණ්ඩව පවත්වා ගෙන යායුතුවේ. සාධාරණත්වය යනු හුදෙක් එක් එක් පාසලට සම්පත් සමානව බෙදීමක්ම නොවේ. තවදුරටත් සාධාරණත්වයේ මූලධර්මයෙන් සියලුම ශිෂ්‍යයන්ගේ අධ්‍යාපනික කාර්යසාධනය සහ එය ලබා ගැනීමේදී සමානතාව දිරිගැන්වීමට ප්‍රතිපත්ති, ක්‍රියාමාර්ග, මෙහෙයුම් හා තත්ත්වයන් සීරුමාරු කිරීමේ අවශ්‍යතාව ද බලාපොරොත්තුවේ. මෙයින් ගම්‍ය වන්නේ සංසන්දනාත්මකව දැනට ඇති වාසි සහිත පාසල්වලට වඩා ඌන සංවර්ධිත පාසල් සඳහා අමතර යෙදවුම් සහ අවධානය ලබාදීමයි.

වෙනත් වෘත්තීන් හා සම්බන්ධ තැනැත්තන්ට සමානව ගුරුවරුන් හා විදුහල්පතිවරුන්ද පාර්ලිමේන්තු පනතකින් සංස්ථාපිත හා ස්වයං නියාමක වෘත්තීය කණ්ඩායමක සාමාජිකයන් වියයුතු වේ. රටේ උගන්වන හා පුහුණු කරවන සියලුම කාර්යමණ්ඩල ඇතුළත්වන කුලකයක ඔවුන් සිටිය යුතු අතර එමගින් ජාතියට අධ්‍යාපනය ලබාදෙන සියලු තැනැත්තන්ට ලැබිය යුතු පිළිගැනීම, සැලකිල්ල හා ගෞරවය ඔවුන්ට ලැබේ.

මෙම ලේඛනයේ ඇතුළත් කර ඇති සාමාන්‍ය අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ පිළිබඳ යෝජනාවන් ශ්‍රී ලංකාවේ ජනාධිපතිතුමන් විසින් ප්‍රකාශයට පත්කිරීමට අපේක්ෂිත සාමාන්‍ය අධ්‍යාපන ප්‍රතිපත්තිය සකස් කිරීමට ඉවහල්වනු ඇත. මෙම ජාතික අධ්‍යාපන ප්‍රතිපත්තිය ක්‍රියාත්මක කිරීම සඳහා උපාය මාර්ගික සැලැස්ම ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාවේ මාර්ගෝපදේශකත්වය යටතේ ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ සහ වෙනත් උනන්දුවක් දක්වන අයගේ සහභාගීත්වය ඇතිව අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය මගින් පිළියෙල කරනු ඇත.

ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභා පනතට අනුව ප්‍රකාශයට පත්කරන ලද ජාතික අධ්‍යාපන ප්‍රතිපත්තිය, අදාළ ආයතන මගින් ක්‍රියාත්මක කරනු ලබන සහ උනන්දුවක් දක්වන විවිධ අයගේ සම්බන්ධතා ආරක්ෂා කරනු ලබන බවට තහවුරු කර ගැනීමට කොමිෂන් සභාවට අධීක්ෂණය කිරීම, සමාලෝචනය කිරීම සහ වාර්තා කිරීම පිළිබඳ උපදෙස් ලබාදීමක් කර තිබේ. වැඩසටහන ක්‍රියාත්මක කිරීම පිළිබඳ විශේෂ අංශ ගැන අදාළ ක්‍රියාත්මක කරන ආයතන සහ උනන්දුවක් දක්වන්නන්ගෙන් නියත කාල වාර්තා ලබාගැනීම සඳහා යාන්ත්‍රණයක් කොමිෂන් සභාව විසින් පිළියෙල කරනු ඇත. එය ජාතියේ ළමයින් ඇති දැඩි කිරීම සහ අධ්‍යාපනය ලබාදීම කෙරෙහි අහිතකර බලපෑම් ඇතිවිය හැකි සාමාන්‍ය අධ්‍යාපන පද්ධතියෙහි අසාර්ථකවීම් සහ අඩුලුහුඬුකම් සම්බන්ධයෙන් මහජනතාවගෙන් කෙරෙන කරුණු ඉදිරිපත් කිරීම් ද බාරගනු ඇත.

ජාතික අධ්‍යාපන පද්ධතිය එහි ක්‍රියාමාර්ග අතර අසාර්ථකවීම්, සාර්ථකත්වයන්, පරස්පර විරෝධතාවන්, අසාමාන්‍යතාවන් සහ නිර්මාණයන් තිබෙන්නා වූ ක්‍රියාශීලි එකකි. එය නිවැරදි කරන ක්‍රියාමාර්ග ගත යුතු අතර පක්ෂග්‍රාහී නොවූ පදනමක් මත චක්‍රීය ක්‍රියාවලියකින් නව නිම්වළලු හා දර්ශනයන් ද තීරණය කළ යුතු ය. ළමයාට ලබාදෙන අධ්‍යාපන සේවය කෙරෙහි අහිතකර ලෙස බලපාන යම් අඩුලුහුඬුකමක් පද්ධතිය තුළ කොතැනක හෝ තිබුණ ද එය පැහැදිලිව අනවශ්‍ය ප්‍රමාදයකින් තොරව සත්‍ය ලෙසට නිවැරදි කළයුතු වන අතර පාසල සහ සහාය දෙන සියලුම ආයතන සහ කාර්යාල කෙරෙහි බලපාන අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ සම්බන්ධ චක්‍රීය ක්‍රියාවලියක්ද තිබිය යුතු වේ.

1 රූපය

ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාව
ජාතික අධ්‍යාපන ප්‍රතිපත්තිය ජනාධිපතිතුමාට නිර්දේශ කිරීම සහ ප්‍රතිපත්තිය ක්‍රියාත්මක කිරීම පිළිබඳ අධීක්ෂණය කිරීම.
සභාපතිතුමා

අමාත්‍ය මණ්ඩලය
ජාතික අධ්‍යාපන ප්‍රතිපත්තිය ප්‍රකාශයට පත්කිරීම
ජනාධිපතිතුමා

අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය
ප්‍රතිපත්ති සැලසුම්කිරීම සහ ක්‍රියාත්මක කිරීම කළමනාකරණය පිළිබඳ අධීක්ෂණය
අමාත්‍යතුමා
අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශ ලේකම්

පළාත් සභා භාර අමාත්‍යාංශය
අමාත්‍යතුමා
අමාත්‍යාංශ ලේකම්

ගුරු අධ්‍යාපනය සහ පුහුණුකිරීම
විශ්වවිද්‍යාල
ශ්‍රී ලංකා විවෘත විශ්වවිද්‍යාලය
ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය
ජාතික අධ්‍යාපන විද්‍යාපීඨ
ගුරු අභ්‍යාස විද්‍යාල

සේවක මණ්ඩල සංවර්ධන මධ්‍යස්ථාන
1. *ගුරුවරුන්ගේ අඛණ්ඩ වෘත්තීය සංවර්ධනය*
2. *ගුරු අධ්‍යාපනඥයන්ගේ අඛණ්ඩ වෘත්තීය සංවර්ධනය*
3. *පරිපාලන කාර්යමණ්ඩලයේ අඛණ්ඩ වෘත්තීය සංවර්ධනය*
4. *සහාය කාර්යමණ්ඩලයේ අඛණ්ඩ වෘත්තීය සංවර්ධනය*

පාසල
පංති කාමරය
L ⟷ T
L ⟷ L
L ⟷ E
ගුරුවරයා
L-ශිෂ්‍යයා T-ගුරුවරයා E-පරිසරය
විදුහල්පති

පළාත් සභා
පළාත් සභා පාසල් කළමනාකරණය
ප්‍රධාන ලේකම්
පළාත් අධ්‍යාපන අමාත්‍යතුමා
ප්‍රධාන අමාත්‍යතුමා
ආණ්ඩුකාරතුමා

ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය
විෂයමාලා සකස්කිරීම, වෘත්තිකභාවය වැඩිදියුණු කිරීම සහ ඉගෙනගන්නන් බලවත්ත කිරීමට පර්යේෂණවල නිරත වීම.

අධ්‍යාපන කාර්යාල

කොට්ඨාස
අධ්‍යාපනය සඳහා පාසල්, භෞතික යන්ත්‍ර, උපකරණ සහ සම්පත් නඩත්තු කිරීම සහ අලුත්වැඩියා කිරීම
කලාප
කාර්යමණ්ඩල සහ ගුණාත්මක අධ්‍යාපනයට සම්බන්ධ සියලු කාරණා
පළාත්
අධ්‍යාපනය සඳහා පාසල් භෞතික යන්ත්‍ර සහ අධ්‍යාපනික සම්පත් ද්‍රව්‍ය හා කාර්යමණ්ඩල සැපයීම, පළාත් සභා පාසල්වලට ශිෂ්‍යයන් ඇතුළත් කිරීම

අධ්‍යාපන ප්‍රකාශන දෙපාර්තමේන්තුව
පෙළපොත් නිෂ්පාදනය කිරීම හා පාසල්වලට බෙදා හැරීම

විභාග දෙපාර්තමේන්තුව
ප්‍රසිද්ධ විභාග සහ සේවාදායකයින් සඳහා විභාග පැවැත්වීම

පෞද්ගලික අංශයේ සැපයුම්කරුවන්
අධ්‍යාපනික උපකරණ සහ ද්‍රව්‍ය නිෂ්පාදනය කිරීම

පළාත් පාලන බලධාරීන් | **සෞඛ්‍ය බලධාරීන්** | **විදුලි සැපයුම** | **ජල සැපයුම** | **ගොඩනැගිලි** | **පොලිස් දෙපාර්තමේන්තුව**

ගුණාත්මක කළමනාකරණය සහ පද්ධති වැඩිදියුණු කිරීමේ අංශය
ගුරුවරුන්ගේ විෂය දැනුම ශක්තිමත් කිරීම සහ වෘත්තීය සංවර්ධනය
ගුණාත්මක වර්ධනයට මුලපිරීම සහ මෙහෙයවීම
පද්ධති මෙහෙයුම්වල ගුණාත්මක අධීක්ෂණය
පාසල් සංවර්ධන ව්‍යාපෘති සවිස්තරාත්මකව දැක්වීම
අධ්‍යක්ෂවරුන් සහ විදුහල්පතිවරුන් සංවර්ධනය කිරීම

ජාතික අධ්‍යාපන පර්යේෂණ සහ ඇගයීම් මධ්‍යස්ථානය
ශ්‍රී ලංකාවේ අධ්‍යාපන ප්‍රතිපත්ති, පද්ධති මෙහෙයුම් සහ ශිෂ්‍ය සාධනයට අදාළ පර්යේෂණ සහ ඇගයීම් පවත්වාගෙනයාම

විෂයමාලා සංවර්ධනය

හැඳින්වීම

විෂයමාලාව යනු අපේක්ෂිත ඉගෙනුම් අත්දැකීම්වල ව්‍යුහාත්මක පෙළගැස්මකි. පංති කාමරය තුළ හඳුනාගත් විෂය ඉගැන්වීම් තුළින් ලබාදෙන සියලුම සැලසුම් කළ ඉගෙනුම් අත්දැකීම් මෙන්ම පාසල සම්බන්ධයෙන් දැක්ම, මෙහෙවර, ප්‍රතිපත්ති, සම්ප්‍රදායන් සහ ආචාර විධි මත පදනම් වූ සැඟවුනු විෂයමාලාවද එයට ඇතුළත් වේ. මේ සියල්ලම අධ්‍යාපනයේ අවසාන අරමුණ බවට සලකනු ලබන ළමයාගේ සාකල්‍ය වර්ධනයේ සියලු අංශයන්ට ආධාර කෙරේ. අධ්‍යාපන දාර්ශනිකයන් විසින් ගෙන හැර දක්වා ඇති පරිදි පෞරුෂත්වයේ විවිධ අංශවලට ළමයාගේ කායික, මානසික, සමාජ, චිත්තවේග සහ අධ්‍යාත්මික සංවර්ධනය ඇතුළත් වේ.

මෙම සාමාන්‍ය අරමුණුවලට අමතරව, ඓතිහාසික සහ සංස්කෘතික උරුමය, සමාජ ආචාර ධර්ම සහ නූතන දේශපාලනික, සමාජ සහ ආර්ථික අවශ්‍යතා මත පදනම් වූ ශ්‍රී ලංකාවටම සුවිශේෂී වූ අරමුණු තිබේ. සාමාන්‍ය අරමුණු සහ විශේෂ අවශ්‍යතා සැලකිල්ලට ගනිමින් ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාව විසින් අධ්‍යාපනය පිළිබඳ ජාතික අරමුණු පැහැදිලිව ප්‍රකාශයට පත් කර තිබේ. කොමිෂන් සභාවේ 1992 සහ 2003 වාර්තාවලින්ද ජාතික අරමුණු කරා ළඟා වීමේ ක්‍රමයක් ලෙස මූලික නිපුණතා සමූහයක් හඳුන්වා දී ඇත. මූලික නිපුණතා ප්‍රගුණ කරවීම මගින් මෙම ජාතික අරමුණු සාක්ෂාත් කර ගැනීම ශ්‍රී ලංකාවේ විෂයමාලා සංවර්ධනයේ ප්‍රධානම අරමුණ විය යුතුය.

ශ්‍රී ලංකාවේ අධ්‍යාපනය පිළිබඳ මධ්‍යම අධිකාරිය මගින් සෑම විටම විෂයමාලාවක් නියම කර තිබේ. දැනට පවත්නා පාසල් පද්ධතිය හඳුන්වා දෙන විට බ්‍රිතාන්‍ය පාලන කාලය තුළ මෙම ප්‍රතිපත්තිය ආරම්භ විය. පාසල්වල ඉගැන්විය යුතු විෂයමාලාව අධ්‍යාපන දෙපාර්තමේන්තුව මගින් නියම කර තිබූ අතර එය චක්‍රලේඛයක් ලෙස පාසල්වලට නිකුත් කෙරිණි. නිදහස ලැබීමෙන් පසු රජය මගින් විෂයමාලා සංවර්ධන මධ්‍යස්ථානයක් පිහිටුවන ලද අතර අනතුරුව එය ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය බවට පත් විය. විෂයමාලා සංවර්ධන කාර්යයට අමතරව, සියලු වර්ගවලට අයත් අධ්‍යාපන කාර්ය මණ්ඩලවල වෘත්තීය සංවර්ධනය සහ අධ්‍යාපනයට අදාළ පර්යේෂණ පැවැත්වීමේ වගකීමද මෙම ආයතනයට පවරා ඇත.

මධ්‍යගතව සංවර්ධනය කරන ලද විෂයමාලා පිරිවිතරවලට වැඩසටහන් ව්‍යුහයන්, විෂය ඉගැන්වීම් සහ ඒවායේ අන්තර්ගතය, ඉගැන්වීමේ ප්‍රවේශය, ක්‍රමවේදය, විෂයමාලාව ක්‍රියාත්මක කිරීමට අවශ්‍ය සම්පත් ද්‍රව්‍ය, සහ එහි සාර්ථකත්වය මැන ගැනීමට තක්සේරු සහ ඇගයීම් ශිල්පීය ක්‍රමයන් ඇතුළත් වේ. ඒ අනුව, ජාතික අධිකාරීන් විසින් ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රමවේදයන්, පෙළපොත්, ආධාරක, ආදර්ශ ප්‍රශ්න සහිතව ඉගෙනුම් ප්‍රතිඵල හෝ නිපුණතාවන් දක්වන විෂය නිර්දේශ, පාඨමාලා අත්පොත් හෝ ගුරුමාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහයන් අඩංගු සවිස්තරාත්මක සම්පත් ද්‍රව්‍ය පිළියෙල කෙරේ. අධ්‍යාපන අමාත්‍යංශයේ සහ පළාත් අධ්‍යාපන අධිකාරීවල කාර්යමණ්ඩල විසින් විෂයමාලාව ක්‍රියාත්මක කිරීම පිළිබඳ අධීක්ෂණයන්ද කරගෙන යනු ලැබේ.

මෙම සියලුම විෂයමාලා ද්‍රව්‍ය සැලසුම් කර පාසල්වලට සපයනු ලබන්නේ ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය සහ අධ්‍යාපන ප්‍රකාශන දෙපාර්තමේන්තුව විසිනි. කෙසේ වුවද, මධ්‍යගතව පිළියෙල කරන ලද විෂයමාලාවන්ගේ සඵලතාව රඳාපවතින්නේ ශිෂ්‍යයන් තුළ චර්යාමය වෙනසක් ඇතිකිරීම පිණිස ඔවුන් පෙළඹවීමට යොදාගතහැකි විවිධ ශිල්ප ක්‍රම භාවිත කිරීමට ලබාදෙන මාර්ගෝපදේශකත්වය මතය. එම නිසා, ගුරුවරයා සහ ශිෂ්‍යයන් අතර සිදුවන අන්තර් ක්‍රියාව බොහෝදුරට ගුරුවරයාගේ ගුණාත්මකභාවය මගින් නිශ්චය කරනු ලැබේ. මෙම ක්‍රියාවලිය නීති රීති මගින් පාලනය කිරීමට හැකියාවක් නොමැත. ඉගෙනීම බොහෝ සෙයින් රඳාපවතින්නේ ගුරුවරයාගේ පෙළඹවීම මෙන්ම පංතියේ සිටින ශිෂ්‍යයන්ගේ පෙළඹවීමද මතය. ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය හුදෙක් කරුණු ප්‍රකාශ කිරීමක් පමණක් නොව නූතන සංකීර්ණ සමාජය තුළ සාර්ථක ජීවිතයක් ගත කිරීම සඳහා අත්‍යවශ්‍ය වන නිපුණතා හෝ කුසලතා ප්‍රගුණ කිරීමක් ද වන අතර වර්තමාන සන්දර්භය තුළ මෙය ඉතා වැදගත් වේ.

අපේක්ෂිත, ක්‍රියාත්මක කරන ලද හා මුදුන් පමුණුවාගත් විෂයමාලාව අතර පුළුල් පරතරයක් තිබෙන බවත් පිළිගත් සත්‍යයකි. අපේක්ෂිත විෂයමාලාව යනු මධ්‍යම අධිකාරීන් විසින් නියම කරන ලද්දකි.

ක්‍රියාත්මක කරන ලද විෂයමාලාව යනු පංති කාමරය තුළ සත්‍ය වශයෙන්ම සිදුවන්නකි. මුදුන්පත් කරගත් විෂයමාලාව යනු ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියට සහභාගි වීමේ ප්‍රතිඵලයක් ලෙස ඉගෙනුම ලබන්නා මුදුන්පත් කරගන්නා ලද්දකි. අතීතයේදී විවිධ කමිටු සහ කොමිසම් මගින් කරන ලද විෂයමාලා ප්‍රතිසංස්කරණ සඳහා යෝජනාවන් යම් කෙනෙක් පරීක්ෂාකර බලන්නේ නම් විශිෂ්ට යෝජනාවන්ද ක්‍රියාත්මක කිරීමේදී දෝෂ සහගත වී ඇති බැව් පෙනී යයි. එම නිසා, යෝජිත විෂයමාලාව ක්‍රියාත්මක කිරීමේ හැකියාව ගැන විෂයමාලා සැලසුම්කරුවන් වඩා වැඩියෙන් සැලකිලිමත් විය යුතු වේ.

අපේ දේශසීමා හරහා බලපාන දැනුම, තාක්ෂණය හා ව්‍යාපාරික ප්‍රවණතාවන්ගේ වෙනස්වීම් වල ප්‍රතිඵලයක් ලෙස අප ගෝලීය පීඩනයට යටත්වන හේතුව නිසා ජාතික විෂයමාලාව වෙනස් නොවී වැඩි කාලයක් පැවතිය නොහැක. ඊට අමතරව, ජාතියක් ලෙස අපගේ අභිලාෂයන් සහ අවශ්‍යතාවන්, අපගේ පාලනයෙන් පිටත වන භූ දේශගුණික වෙනස්වීම් සහ පුද්ගලික වුවමනාවන් නිතර වෙනස් වෙමින් පවතින අනාගතයක් සඳහා අධ්‍යාපනය සූදානම් කර තැබීම පිණිස අත්‍යවශ්‍ය එකක් බවට පත් කෙරේ. එම නිසා, මෙවැනි වෙනස්වීම් ගැලපෙන සේ යොදාගැනීම පිණිස විෂයමාලාව විධිමත්ව සමාලෝචනය කළයුතු වේ. ඒ අනුව, විෂයමාලා සංවර්ධන ක්‍රියාවලිය යනු ගුරුවරුන් සහ අනිකුත් විශේෂ උනන්දුවක් දක්වන්නන්ගෙන් ප්‍රතිපෝෂණ ලබාගනිමින්, අවශ්‍ය පරිදි නව සංවර්ධනයන් අන්තර්ගත කරමින්, ක්ෂේත්‍රය තුළ අත්හදා බලා යෝජනාවන් තහවුරු කරගනිමින් හා ගුරුවරුන් පුහුණු කරමින් දිගටම කරගෙන යන විෂයමාලාව ක්‍රියාත්මක කිරීම ගැන අධ්‍යයනයක් අවශ්‍ය කෙරෙන චක්‍රිය ක්‍රියාවලියක් වේ.

විෂයමාලා සංවර්ධනයේ ප්‍රවණතා

සමකාලීන ලෝකයේ රටවල් ගෝලීයකරණය සහ තාක්ෂණික ප්‍රගමනයන් පිළිබඳ අවශ්‍යතාවන් මගින් පොළඹවනු ලැබූ ජාතික විෂයමාලාවන් සුදුසු පරිදි සකස් කරගෙන තිබේ. ඊට අමතරව, රැකියා සඳහා ජාතික දේශ සීමාවන් හරහා ජනතාව අවතීර්ණ වීමෙන් තුලනාත්මක සහතිකපත්‍ර ලබාගැනීමට ජනතාව බලපෑම් කරනු ඇත. මෙයින් ජාත්‍යන්තර ප්‍රමිතීන්ට එකඟවන ජාතික මට්ටමේ විභාග පැවැත්වීමට යොමු වී තිබේ. තම විෂයමාලාවන් සැලසුම් කිරීමට නිදහස තිබූ පාසල් ඇති එංගලන්තය වැනි රටවල් 1980 ගණන් වලදී ජාතික විෂයමාලාවකට අවතීර්ණ වී ඇත. අන්තර්ගතය සහ අධ්‍යාපන ප්‍රමිතීන් සම්බන්ධයෙන් රටටම බලපාන ඒකාකාර බව තහවුරු කර ගැනීමට සැලසුම් කරන ලද ජාතික විෂයමාලාවක් අර්ථ නිරූපනය කර ඇත්තේ පාසල්වල පොදු අධ්‍යයන වැඩසටහනක් ලෙසය.

ලෝකයේ සියලුම රටවල් දැනුම් සමාජ කරා අවතීර්ණ වෙමින් තිබේ. ධනය ඉපයීමේදී දැනුම ඉතාමත් වැදගත් සාධකය බවට පත්වී ඇත. මේ සන්දර්භය තුළ නිෂ්පාදනයේ සාම්ප්‍රදායික සාධක වලින් වෙනස්ව මානව සම්පත් සංවර්ධනය මුල් තැනක් ගෙන ඇත. බොහෝ ජාතීන් විසින් යොදාගන්නා ලද උපාය මාර්ග වලින් එකක් වන්නේ අධ්‍යාපනික අරමුණු මුදුන්පත් කරගැනීම් පිළිබඳ උසස් ප්‍රමිතීන් සාක්ෂාත් කරගැනීමට ජාතික විෂයමාලාවක් පවත්වා ගැනීමය. බටහිර මෙන්ම නැගෙනහිර බොහෝ සංවර්ධිත රටවල් ජාතික විෂයමාලාවක් තෝරා ගෙන ඇත. ශ්‍රී ලංකාව නූතන යුගයේ ආරම්භයේ සිටම ජාතික විෂයමාලාවක් තිබූ රටකි.

දියුණු රටවල ජාතික විෂයමාලාව සමගම අන්තර්ගතය පදනම් කරගත් ප්‍රමිතීන් සකස් කරනු ලැබේ. සියලුම ශිෂ්‍යයන් සඳහා පොදු අපේක්ෂාවන් සමුදායක් සැපයීම මගින් ඔවුන්ගේ අපේක්ෂාවන් පැහැදිලි කිරීමට සහ ඉහළ නැංවීම මෙම ප්‍රමිතීන්ගෙන් අදහස් කෙරේ. එක් එක් විෂය සඳහා ප්‍රමිතීන් සුවිශේෂිව දැක්වීමෙන් වැඩිදුරටත් මෙම ප්‍රමිතීන් විස්තර කරනු ලැබේ. මධ්‍යම අධිකාරීන් විසින් එක් එක් ක්ෂේත්‍රයක් වෙනුවෙන් පාසල්වලට විෂයමාලා රාමුවක් බැගින් සපයා දේ. එයින් අන්තර්ගත ක්ෂේත්‍ර එකිනෙකට අදාළ ආදර්ශ ඉගැන්වීමේ උපායමාර්ග, අනුවර්තනයන් හා පසුබිම් තොරතුරු සපයයි. ඊට අමතරව, විෂයමාලා අන්තර්ගත ප්‍රමිතීන්ට මධ්‍යම මට්ටමේ තක්සේරු කිරීම් පෙළගස්වා ඇත. වරක් ප්‍රමිතීන් ලබාදුන් විට, ප්‍රාදේශීය අධ්‍යාපන බලධාරීන් සහ පාසල්වලට ඔවුන්ගේ විෂයමාලාව සහ උපදේශන වැඩසටහන් නියමිත ප්‍රමිතීන්ට පෙළගස්වා ගැනීමට නිදහස තිබේ.

තවත් ප්‍රවණතාවක් වන්නේ ප්‍රාථමික අවධියේදී පොදු සමෝධානික විෂයමාලාවක් යොදාගෙන ශිෂ්‍යයා විද්‍යාලයීය මට්ටම දක්වා ඉදිරියට යාමේ දී විෂය පාදක කරගත් විශේෂිත විෂයමාලාවකට ක්‍රමයෙන් අවතීර්ණ වීමයි. ප්‍රාථමික සමෝධානික විෂයමාලාවට ප්‍රධාන වශයෙන් අඩංගු වන්නේ භාෂාවන්, එනම්; මව් භාෂාව සහ විදේශීය භාෂාවක්, ගණිතය, මූලික විද්‍යාව, සෞඛ්‍යය සහ ශාරීරික අධ්‍යාපනය සහ සෞන්දර්ය අධ්‍යාපනයයි. ඇතැම් රටවල ආගමික ඉගැන්වීම් පාසල්වලින් ලබාදෙන අතර ඇතැම්හු එය විවිධ ආගමික නිකාය වලින් ලබාදීම අපේක්ෂා කරති. සිංගප්පූරුව වැනි රටවල් භාෂාව, ගණිතය, විද්‍යාව සහ එක් විදේශීය භාෂාවක් කෙරෙහි වැඩි අවධානයක් දෙන අතර එක්සත් රාජධානිය, ඕස්ට්‍රේලියාව, මැලේසියාව, ඉන්දියාව වැනි රටවල් මානව ශාස්ත්‍ර සහ සමාජ විද්‍යා ඇතුළත් පුළුල් විෂයමාලාවක් ගැන සැලකිල්ලක් දක්වති. ද්විතීයික මට්ටමේදී හර විෂයන් සමූහයක් මෙන්ම ශිෂ්‍යයන්ගේ අභියෝග්‍යතාවන් මත පදනම්ව ඒවා තෝරාගැනීමේ අවස්ථා ද තිබේ. මේ කාරණයේ දී ශ්‍රී ලංකාව වෙනත් රටවල අනුගමනය කරනු ලබන ආකෘතියෙන් වෙනස් නොවේ.

දැනුම ලබා දෙනවාට වඩා අනාගත අවශ්‍යතාවන් සපුරා ගැනීම පිණිස කුසලතා වර්ධනය කිරීම ප්‍රමුඛත්වයක් ගෙන තිබේ. මෙම ප්‍රවණතාව මගින් තාක්ෂණයෙන් සන්තෘප්ත ලෝකයක් තුළ ඔරොත්තු දී සිටීම පිණිස "21වන සියවසේ කුසලතා" වලින් සමන්විත පුළුල් කට්ටලයක් පාසල් වලින් ශිෂ්‍යයන්ට ලබාදිය යුතු බවට කරුණු ගෙන හැර දැක්වීමට, අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණවාදීන් උනන්දු කර ඇත. කෙසේ වුවද, මෙම කුසලතාවන් මොනවාදැයි නිගමනය කිරීම අභියෝගාත්මක කාර්යයක් බවට පත් වී ඇත. මෙවැනි කුසලතාවන් මෘදු කුසලතා, ජීවන කුසලතා, ප්‍රධාන කුසලතා, අන්තර් පුද්ගල කුසලතා, ශ්‍රම-කාය කුසලතා, ප්‍රජානන නොවන කුසලතා, යනාදී වශයෙන් විස්තර කර තිබේ. මේ කාරණයේදී නිපුණතා පාදක විෂයමාලාවන් බොහෝ සංවර්ධිත රටවල අත්හදා බලමින් තිබේ.

පංති කාමරය තුළ තොරතුරු තාක්ෂණයේ බලපෑම වැඩිවෙමින් තිබීම තවත් ප්‍රවණතාවක් බව අවධාරණය කර තිබේ. පරිගණක භාවිතය, අතථ්‍ය පංති කාමර, අන්තර්ජාල ප්‍රවේශය දැනුම ලබාගැනීම පිණිස ඇති විප්ලවකාරී ප්‍රවේශ මාර්ගය බවට පත් වී ඇත. පංති කාමරය තුළ විධිමත් ඉගෙනීමට පමණක් නොව පංති කාමරයෙන් පිටත අවිධිමත් ඉගෙනීමටද තාක්ෂණය පහසුකම් සපයයි.

අතීතයේදී මෙන් පාසල සහ ගුරුවරුන් තනිකරම දැනුම සපයන තැනැත්තන් නොවේ. දෛනික ජීවන කටයුතු වල යෙදෙන අතරතුරම ළමයි ඉගෙනීමේ නිරත වෙති. ඔවුහු දෙමව්පියන්, සමාජ ඇසුරුකරන්නන්, සම වයසැති සිසුන්, මාධ්‍යන් සහ පරිසරය තුළ ක්‍රියාත්මක වන වෙනත් බොහෝ බලපෑම් වලින් ඉගෙන ගනිති. අවිධිමත්ව සිදුකෙරෙන මෙම නිහඬ ඉගෙනීම පංති කාමරය තුළ සිදු කෙරෙන සංවිධානාත්මක ඉගෙනීමට වඩා ඵලදායක වේ. ඉගෙනුම ඌන පූරණය කිරීමට ඵලදායකව යොදාගත හැකි මෙවැනි සාධක ගැන විෂයමාලා සැලසුම්කරන්නන් විසින් සැලකිල්ලට ගැනීම අවශ්‍ය කෙරේ.

ශ්‍රී ලංකාවේ විෂයමාලා සංවර්ධනය කිරීමේදී ඇතිවන ගැටලු

1960 දශකයේ සිට ශ්‍රී ලංකාවේ විෂයමාලා සංවර්ධනය ගැන වැදගත් අවධානය යොමුවී ඇත. අධ්‍යාපනය පිළිබඳ විශේෂ කමිටු වාර්තාවෙන් පවා (1943) විෂයමාලා සංශෝධනය ගැන ඉතාමත් උචිත යෝජනාවන් ප්‍රකාශයට පත් කර තිබේ. අධ්‍යාපනයේ ගුණාත්මකබව ඉහළ නැංවීම කෙරෙහි අවතීර්ණ වීමේදී විෂයමාලා සංවර්ධන මධ්‍යස්ථානය පිහිටුවීම වැදගත් සිද්ධියකි. එවකට එය ආසියානු රටවල් අතර ආදර්ශයක් ලෙස හඳුනාගෙන තිබුණි. ජාතික විෂයමාලාව සමග විස්තරාත්මක පාඨමාලා අත්පොත්/ගුරු මාර්ගෝපදේශන සංග්‍රහ (TIMs) සම්පත් හා පෙළපොත් ආදිය ගුරුවරුන් සඳහා ප්‍රයෝජනවත් වී තිබේ.

සේවාස්ථ ගුරු උපදේශකවරුන්ගේ පුළුල්ව පැතිරුණු ජාලයක් හරහා නව විෂයමාලාව ගැන ගුරුවරුන් පුහුණු කිරීම සහ අනුසාරී කාර්යය ගුරුවරුන් සංවර්ධනය කිරීමේදී ප්‍රයෝජනවත් වී තිබේ.

ගුණාත්මක සංවර්ධනය සඳහා අධාරක ව්‍යුහයන් තිබුනේ වී නමුත් පංති කාමරය තුළ සිදුවෙමින් පවතින කටයුත්ත සාම්ප්‍රදායික දැනුම ලබාදෙන ආකෘතියෙන් සැලකිය යුතු තරම් වෙනස් වී නොමැත. ශිෂ්‍යයෝ ප්‍රසිද්ධ විභාගවලදී ඉහළ ශ්‍රේණි ලබාගැනීම පිණිස පිටපත් කිරීම සඳහා කරුණු ඉගෙන ගනිති. මේ කාරණයේදී පවා ප්‍රතිඵල එතරම් සතුටුදායක නැත. ප්‍රසිද්ධ විභාගවලදී අසමත් වන ප්‍රතිශතය සියයට 60ක් පමණ වන අතර 11 වසරක ඉගෙනීමෙන් පසු ශිෂ්‍යයන්ගෙන් සැලකිය යුතු සංඛ්‍යාවක් අ.පො.ස. සාමාන්‍ය පෙළ විභාගයේදී සියලු විෂයන්ගෙන් අසමත් වේ. අධ්‍යාපන පද්ධතියෙන් පිටවන අයට වැඩකරන ස්ථානවලින් අපේක්ෂා කරන මූලික නිපුණතා පවා නොමැති බවට සේවා යෝජකයෝ චෝදනා කරති. මේ අතරතුර පෞද්ගලික උපකාරක පංති ව්‍යාපාරයක් විධිමත් පාසල් පද්ධතියට සමාන්තරව සකස් වී තිබෙන අතර ඒ සඳහා දෙමව්පියන්ට අධික මිලක් වැයකිරීමට සිදුවන අතර ළමා ජීවිතය ප්‍රීතියෙන් ගතකිරීමට බාධකයක් බවට පත්ව තිබේ. ඔවුන්ගේ විවේක කාලයන් බොහෝ විට ගත කරන්නේ සමාජ විරෝධි බලපෑම් බහුල සැප පහසුකම්වලින් තොර උපකාරක පංතිවලය. ශාරීරික සහ පෞරුෂත්ව වර්ධනයට අත්‍යවශ්‍යවන ශාරීරික අභ්‍යාස සහ ක්‍රීඩාවල ශිෂ්‍යයන් යෙදෙන්නේ කලාතුරකිනි.

බොහෝදුරට අධ්‍යාපන පද්ධතිය චෝදනාවට ලක්කිරීමේ තවත් පැත්තක් නම් සමාජයේ සදාචාර සම්මතවල පිරිහීමයි. විවිධ ජනවාර්ගික සහ ආගමික කණ්ඩායම් අතර පවත්නා අවිශ්වාසය සහ අනවබෝධය ජාතික සහ සමාජ ඒකාබද්ධතාව බිඳ දැමීමට යොමු වී ඇත. ගැටුම් නිරාකරණය ප්‍රජාතාන්ත්‍රික මූලධර්ම පාදක කරගත් සාකච්ඡා හා සමගි සම්මුතීන් හරහා සිදු නොවේ. නිරෝගී දිවි පැවැත්ම නොමැති වීමෙන් මනෝ සමාජ ගැටලුවලට තුඩුදෙන මානසික ආතතිය පැතිරීමේ ප්‍රවණතාව වැඩි වී තිබේ. මේ සියලු අසතුටුදයක තත්ත්වයන් පාසල් විෂයමාලාවේ අඩුලුහුඬුකම්වලට ආරෝපණය කළ නොහැකි වුවද මෙවැනි බලපෑම්වල ප්‍රතිඵලයන් අවම කිරීමට එයටම අයත් ක්‍රියාමාර්ගවලින් දායක විය හැකිය. පාසල් විෂයමාලාවේ ඉහත විස්තර කළ අඩුලුහුඬුකම් සහ ඒ සඳහා යෝජිත ප්‍රතිකාරක පියවරවල් වෙන වෙනම පහත සඳහන් කර ඇත.

විෂයමාලා ප්‍රතිසංස්කරණ යෝජනා සහ තාර්කිකය

විෂයමාලා චක්‍රයේ කාලසීමාව

විෂයමාලා චක්‍රයේ කාලසිමාව වසර 8ක් විය යුතු බවට වර්තමාන ජාතික විෂයමාලා ප්‍රතිපත්තියෙන් විශේෂිතව සඳහන් කර තිබේ. ඒ අනුව, ජාතික විෂයමාලාව සෑම වසර 8ක දීම සංශෝධනය කරනු ලැබේ. මෙම කර්තව්‍යයට විශාල වැඩ කොටසක් අයත් වේ. පවත්නා විෂයමාලාවේ ගුණාගුණ අධ්‍යයනය කරමින් ගුරුවරුන්ගෙන් ප්‍රතිපෝෂණ ලබාගෙන විශේෂ උනන්දුවක් දක්වන සියලු දෙනාගේ මතයන් සැලකිල්ලට ගනිමින් විෂයමාලා පිරිවිතර, විෂය නිර්දේශ, ගුරු මාර්ගොපදේශ සංග්‍රහ සහ පෙළපොත් පිළියෙල කර නියාමක පදනමක් මත අත්හදා බලමින් සංශෝධනය කරන ලද විෂයමාලාව ක්‍රියාත්මක කිරීම සඳහා ගුරුවරුන් පෙළගැස්විය යුතු වේ.

වර්තමානයේදී මෙවැනි අත්‍යවශ්‍ය පියවරයන්ගෙන් සමහරක් කාලය සීමාසහිත හේතුවෙන් මගහැරී ගොස් ඇත. උදාහරණයක් වශයෙන් නියමු පරික්ෂණ කෙරෙනුයේ ඉතාමත් කලාතුරකිනි. මෙවැනි ප්‍රතිසංස්කරණ වලදී විෂය කරුණු බොහොමයක් වෙනස් වී නැත. එබැවින් ඇත්තටම සිදුවන්නේ මතුපිටින් පෙනෙන වෙනසකි. එම නිසා අප නිර්දේශ කරන්නේ විෂයමාලා ප්‍රතිසංස්රණයන් අවශ්‍යයෙන් ම සෑම වසර 10ක දීම කළයුතු වන බවයි. සැබැවින්ම දැනුම වේගයෙන් වර්ධනය වන අතර විෂයමාලාව තුළට නව දැනුම අන්තර්ගත කළ යුතු බවට තර්කය වී තිබේ. දැනුම බෙදාහදා ගැනීමේ ක්‍රියාදාමයක් හරහා නවතම දැනුම ගුරුවරුනට ලබාදීමෙන් මෙම අන්තර්ගත කිරීම ඉටුකරගත හැකිවේ.

විෂයමාලා සංවර්ධනය යනු දැනුමේ නව අත්දැකීම්, සමාජයෙන් හා කාර්මික ක්ෂේත්‍රයෙන් කෙරෙන දැඩි ඉල්ලීම්, ගෝලීය සහ දේශීය බලපෑම්, තාක්ෂණික ප්‍රගමනයන්, ආර්ථික සහ දේශපාලනික අවශ්‍යතාවන් සහ පාරිසරික බලපෑම් සැලකිල්ලට ගත යුතු ක්‍රියාවලියකි. එමනිසා ක්‍රියාත්මක කරන්නන්, ප්‍රතිලාභීන්, සහ විශේෂ උනන්දුවක් දක්වන වෙනත් අයගෙන් ප්‍රතිපෝෂණ ලබාගැනීම,

දැනුම හා තාක්ෂණවේදයන්හි ප්‍රගමනයන් පිළිබඳව විමසිලිමත්වීම සහ සමීක්ෂණ, පර්යේෂණ සහ නවෝත්පාදනයේ නිරතවීමට අවශ්‍ය කෙරෙන තීරණාත්මක කාර්යභාරයක් විෂයමාලා සංවර්ධන විශේෂඥයන් සතුව තිබේ.

විෂයමාලා අන්තර්ගතය

විෂයමාලාවේ අන්තර්ගතය අධික වීම නිසා දැරිය නොහැකි බරක් සිසුන් මත පැටවෙන බව වසර ගණනාවක් තිස්සේ පැවතෙන පොදු විවේචනයකි. එක් එක් ශ්‍රේණියේ එක් එක් විෂයට අදාළ විෂයමාලාව තුළ වසරක් සඳහා නියමිත අන්තර්ගතය ආවරණය කිරීම කළ නොහැකි වන අතර, එහි ප්‍රතිඵලය වන්නේ ගුරුවරුන්, ශිෂ්‍යයන් සහ දෙමව්පියන් මත ඇති කරවන පීඩනයයි. එහි ප්‍රතිඵලයක් ලෙස ශිෂ්‍යයන් සූදානම් නැති බැවින් විභාගවලට පෙනී සිටීම පිණිස ඔවුන්ට පෞද්ගලික උපකාරක පන්තිවලට යොමු වීමට සිදුවේ. මෙම විවේචනයෙන් ගැලවීම සඳහා විෂයමාලාවේ සීමාගැඹුරින් අධ්‍යයනය කර බැලීමට මෑතකදී ගත් උත්සාහයන් ව්‍යවර්ත වී ඇත. ශ්‍රේණි හරහා අන්තර්ගතයේ ව්‍යාප්තිය, දෙන ලද ශ්‍රේණියක් වෙනුවෙන් සමාන නොවන අතර විෂයන් අතරද අන්තර්ගතයේ අතිච්ඡාදනයන් තිබේ. මෙයට හේතුව වන්නේ විෂයමාලා සංවර්ධනය කරන්නන් විසින් විෂයමාලාවේ තිරස් හා සිරස් සමෝධානයට නිසි අවධානය දක්වීමේදී සිදු වී ඇති අඩුපාඩුවයි.

විෂයමාලා සංවර්ධනයේ පදනම විය යුත්තේ ජාතික අරමුණු සහ මූලික නිපුණතාවන්.

ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාවේ පළමුවන වාර්තාවේ (1992) සහ පසුව කරන ලද සංස්කරණයේ (2003) සඳහන් කරන ලද පරිදි ජාතික අරමුණු සහ මූලික නිපුණතාවන් විෂයමාලා සැලසුම්කරන්නන් සඳහා පදනම සපයා දේ. එසේ වුවද, වර්තමාන විෂයමාලාවෙහි මේවා ප්‍රමාණවත් ලෙස පිළිබිඹු නොවේ. අදාළ සියලුම ඉගෙනුම් අවස්ථාවන් වලදී විෂයමාලාව හරහා මෙම සංකල්පය ප්‍රමාණවත් පරිදි ප්‍රකාශ වී නොතිබුණද, ඒකීය ජාතියක් ලෙස මේ රටේ පැවැත්ම සඳහා ජාතික ඒකාබද්ධතාව පිළිබඳ පළමුවන අරමුණ තීරණාත්මක වේ. සෑම අන්තර්ගත අයිතමයක් සහ ඉගැන්වීම් අවස්ථාවක් ක්‍රමානුකූලව ජාතික අරමුණු එකකට හෝ වැඩි ගණනකට සම්බන්ධ කිරීමට උත්සාහයක් ගත යුතුවේ. සිසුන් අතර අභිමත නිපුණතා ප්‍රගුණ කරවීමට වඩා දැනුම බෙදා දීම කෙරෙහි විෂයමාලා සංවර්ධනය කරන්නන් වැඩි සැලකිල්ලක් දක්වති. සංකීර්ණ නූතන සමාජය තුළ සාර්ථකත්වය සඳහා අත්‍යවශ්‍ය මෘදු කුසලතා ඉගැන්වීමේ ක්‍රමවේදය හරහා ලබාදිය හැකිය. මේ සම්බන්ධයෙන් සෑහෙන අවධානයක් යොමු වී නොමැත.

සාරධර්ම ප්‍රගුණ කරවීම අධ්‍යාපනයේ වැදගත් අරමුණකි. කෙසේ වුවද, අද්‍යතන ශ්‍රී ලාංකික සමාජයේ මානව අගයන්හි සීඝ්‍ර පිරිහීමක් දක්නට ඇත. මෙය නතර කරවීම සඳහා අන්තර්ගතය සමග අභිමත පනිවිඩය ලබාදෙන ප්‍රයෝගික ක්‍රියාකාරකම් එදිනෙදා ජීවිතයේදී ප්‍රයෝජනවත් වන ආගමික අගයයන් කාවැද්දීම අගයන් හා පෞද්ගලික චර්යාවන්ට සම්බන්ද ගැටලු සාකච්ඡා කිරීමට කාලය හා අවස්ථා ලබා දීම වැනි උචිත උපායන් විෂයමාලා තුළින් ලබා දිය යුතුය.

තිරසාර සංවර්ධනය, ක්‍රමයෙන් අඩුවෙමින් පවතින සම්පත් සකසුරුවමින් ප්‍රයෝජනයට ගැනීම සහ නිරෝගී දිවිපෙවෙතක් සහ පෞරුෂ වර්ධනය සඳහා ක්‍රියාමාර්ග හා කුසලතා ප්‍රවර්ධන කිරීම සම්බන්ධයෙන් ඇති ගැටලු පිළිබඳවද විෂයමාලාව යොමු විය යුතුය. වර්තමාන විෂය නිර්දේශ, ගුරු මාර්ගොපදේශ සංග්‍රහය හා පෙළපොත් මෙම ගැටලු ගැන ප්‍රමාණවත් ලෙස සලකා ඇති බව දක්නට ලැබේ.

විෂයමාලා ප්‍රලේඛන වල අඩුපාඩු

එක් අඩුපාඩුවක් වන්නේ ගුරුමාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහ (TIMs) වලින් අන්තර්ගතය ගැන වුවමනාවට වඩා තොරතුරු දෙන නමුත් අධ්‍යාපනික ක්‍රියාවලිය සම්බන්ධයෙන් ගුරුවරුන්ට නිසි මාර්ගෝපදේශනයක් ලබාදී නැති බවයි. ගුරු මාර්ගොපදේශ සංග්‍රහයන්හි ප්‍රමාණයට වඩා විස්තර ඇති විට ගුරුවරු ඒවා භාවිත නොකරති. එපමණක් නොව, ඔවුන්ගේ දැනුම ඌනපූරණය කිරීම

පිණිස ගුරු මාර්ගොපදේශ සංග්‍රහයන්ට අමතරව වෙනත් මූලාශ්‍ර භාවිත කිරීම ගුරුවරුන්ගෙන් අපේක්ෂා කළ ද ඔවුහු එසේ කිරීම මග හරිමින් සිටිති. ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහ දැනුම් මූලාශ්‍රයක් පමණක් නොව එයින් ඉගෙනගන්නාට පාඩම රුචිය වඩවන එකක් බවට පත් කරන්නේ කෙසේද, කවර ප්‍රායෝගික ක්‍රියාකාරකම් කළ හැකිද, සහ ඉගෙනුම් ප්‍රතිඵලය නිපුණතා ලබාගැනීම කෙරෙහි යොමු වන්නේ කෙසේද, යන්න ගැන ප්‍රායෝගික මග පෙන්වීමක්ද ලබාදිය යුතුය.

අනික් අඩුපාඩුව නම් ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහ සහ පෙළපොත් අතර අන්තර්ගතය සම්බන්ධයෙන් ඇති නොගැළපීමයි. පෙළපොත සහ ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහය අතර ඇති අසංගතතාව පංති කාමරය තුළ කෙරෙන ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියට අහිතකර ලෙස බලපායි. ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහ සහ පෙළපොත් අතර ඇති මේ ප්‍රකට වෙනස්කම් නිසා ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහවල දී ඇති අන්තර්ගතය ගැන නොසලකා හැර ශිෂ්‍යයන් අත තිබෙන පෙළපොත් භාවිතා කිරීමට ගුරුවරයා බලෙන් යොමු කෙරේ. අනික් අවාසිය නම්, කුමන මූලාශ්‍රය පිළිගත හැකිද යන්න ගැන තිබෙන ව්‍යාකූලතාව නිසා තක්සේරු කිරීමේ ක්‍රියාවලිය සම්බන්ධයෙන් ගුරුවරුන් සහ ශිෂ්‍යයන් යන දෙකොටසම නොමග යැවීමයි. මේ නිසා, වැදගත් සම්පතක් ලෙස පාවිච්චියට ගත හැකි ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහ භාවිතය ගුරුවරුන් විසින් නොවැදගත් ලෙස සැලකීම නිසා වටිනා සම්පතක් අපතේ යෑම සිදු වේ.

වර්මානයේ ක්‍රියාත්මක වන නිපුණතා පාදක විෂයමාලාවේ එක් එක් විෂය ක්ෂේත්‍රය සම්බන්ධයෙන් ශිෂ්‍යයාගේ සාකල්‍ය සංවර්ධනයට පාඩම් යොමු කිරීම පිණිස අත්‍යවශ්‍ය නිපුණතා සහ ඉගෙනුම් ඵලයන් පැහැදිලිව අර්ථ දක්වා නොමැත. මේ නිසා අරමුණු සාක්ෂාත් කර ගැනීම පිණිස නිපුණතා පාදක විෂයමාලාව කෙසේ ක්‍රියාත්මක වන්නේද යන්න ගැන ගුරුවරුන් මෙන්ම අධීක්ෂණ කාර්යමණ්ඩලය සම්පුර්ණයෙන් දැනුවත් වී නොමැත.

පෙළපොත් ලියනු ලබන්නේ අධ්‍යාපන ප්‍රකාශන දෙපාර්තමේන්තුව මගින් පත් කරන ලද කණ්ඩායම් විසිනි. කණ්ඩායමේ එක් එක් සාමාජිකයකුට සාමාන්‍යයෙන් පරිච්ජේද එකක් හෝ දෙකක් ලිවීමේ කාර්ය පවරනු ලබන අතර අවසාන සංස්කරණයේදී ඒවා එකට එක් කරනු ලැබේ. එහි ප්‍රතිඵලයක් වශයෙන් පොතේ ගැලපීමක් නොමැති අතර පොතේ සම්පූර්ණ ගුණාත්මකභාවය සහ කරුණු වල නිරවද්‍යතාව සම්බන්ධයෙන් කිසිදු තැනැත්තකු වගකියනු නොලැබේ. සමස්තයක් වශයෙන් පෙළපොතේ ගැලපීම සහ නිරවද්‍යතාව වෙනුවෙන් වගකියන කණ්ඩායම් නායකයකු සිටිය යුතු අතර ඔහු ප්‍රධාන සංස්කාරකවරයා ද වන්නේය.

රූප සටහන් හා පෙළපොතේ පිරිසැලසුම අපේක්ෂිත මට්ටමක නොපවතී. රූප සටහන නිකම්ම එකතු කළ දෙයක් නොවන අතර අන්තර්ගතයේ සංගෘහිත සහ අත්‍යවශ්‍ය කොටසක් වේ. පෙළපොතේ සැළසුම විශේෂිත වෘත්තීය ක්‍රියාවක් වන අතර එය එසේ බවට පිළිගත යුතුවේ. අන්තර්ගතය කියවා ඉගෙනීම පහසු කිරීමට ශිෂ්‍යයන්ට පිරිසැලසුමෙන් මඟ පෙන්වයි. මෙම මාර්ගෝපදේශකත්වය ගුරුවරයාගේ ප්‍රයත්නයට ඌනපූරණයක් වන අතර ශිෂ්‍යයාට වඩාත් ඵලදායී ලෙස තමාගේම වේගයෙන් ඉගෙන ගැනීමට හැකියාව ලබා දේ.

වර්තමාන සැලසුම වන්නේ පිටපත සිංහල භාෂාවෙන් පිළියෙල කර ඉන්පසුව දෙමළ සහ ඉංග්‍රිසි භාෂාවන්ට පරිවර්තනය කිරීමයි. පරිවර්තනයන් කරනු ලබන්නේ භාෂා විශේෂඥයන් වන තැනැත්තන් මිස විෂය ගැන විශේෂඥයන් නොවේ. එහි ප්‍රතිඵලයක් වශයෙන් පොත්වල ඉංග්‍රීසි සහ දෙමළ පරිවර්තන වල බොහෝ වැරදි දක්නට ඇත. විෂයමාලා අන්තර්ගත වල පිරිවිතර ඉංග්‍රීසි භාෂාවෙන් පිළියෙල කර ඉන්පසුව මාධ්‍ය තුනෙන් සමගාමීව පෙළපොත් කෙටුම්පත් පිළියෙල කිරීම සඳහා එම පිරිවිතර මාධ්‍ය තුනෙන් වෙන වෙනම පෙළපොත් ලියන කණ්ඩායම් වලට ලබාදීමට නිර්දේශ කරනු ලැබේ. කෙටුම්පත් තුන විෂය පිළිබඳ විශේෂඥවරුන්ගෙන් සමන්විත බහු සංස්කෘතික කණ්ඩායම් විසින් සමාලෝචනය කළ යුතු වේ.

පාසල් අවධියේ කාල පරාසය

සියලුම රටවල පාහේ සාමාන්‍ය අධ්‍යාපනයේ කාලපරාසය වසර 12ක් හෝ 13ක් හෝ වේ. ළමයකු වසර 5 හෝ 6 වයසේදී පාසලට ඇතුළත් වේ. වර්තමානයේදී ප්‍රාථමික වසර 5ක් කනිෂ්ඨ ද්විතියික

වසර 4ක් සහ ජ්‍යෙෂ්ඨ ද්විතියික වසර 4ක් (අ.පො.ස. සාමාන්‍ය පෙළ - 2 සහ අ.පො.ස. උසස් පෙළ - 2) වශයෙන් වසර 13ක පාසල් අවධියක් ශ්‍රී ලංකාවේ පවතී. කිසිදු ශ්‍රේණියකින් අසමත් නොවී ළමයකු ඉහළට යන්නේ නම් ඔහු හෝ ඇය 19+ වයසේදී පාසලෙන් පිටවනු ඇත. සාමාන්‍ය පෙළ විභාගයෙන් පසුව ශිෂ්‍යයන් ඇතුළත් කරගැනීම පිණිස පංති කාමර ඉඩකඩ නොමැති වීමෙන් උසස් පෙළ පංති කාමර ආරම්භ කිරීමට පෙර ඔවුනට අවම වශයෙන් මාස 6ක් බලා සිටීමට සිදු වේ. එහි ප්‍රතිඵලයක් ලෙස නෛතික වශයෙන් වැඩිහිටිභාවය ආරම්භ වන අවුරුදු 18 වයස පසුවීමෙන් අනතුරුව ඔවුනට පාසල තුළ රැඳී සිටීමට බලකෙරේ.

මෙම කරුණු යටතේ ශිෂ්‍යයකු විශ්වවිද්‍යාලයකට හෝ වැඩිදුර අධ්‍යාපන ආයතනයකට ඇතුළත්වන අවස්ථාව වන විට ඔහු හෝ ඇය වසර 20 හෝ 21 සිටින අතර වසර 24 හෝ 25දී එයින් පිටවනු ඇත. තාරුණ්‍යයේ ඉතාමත් හොඳ වසර ගණනාවක් පාසල් අවධියේදී නිකරුනේ ගතවේ. එමනිසා පාසල් කාලය වසර 12ට අඩුකළ යුතු බවට යෝජනා කරනු ලැබේ. කනිෂ්ඨ ද්විතියික අවස්ථාවේ ගත කරන වසර 4 පහසුවෙන්ම වසර 3 දක්වා අඩුකළ හැකි වේ. දැනුම වේගයෙන් වෙනස් වෙමින් යල්පැන ගිය බවට පත්වන අතර අවශ්‍ය වන්නේ ඉගෙනීමේ ධාරිතාව වර්ධනය කර ගැනීමට බැවින් පාසල් සියලුම කරුණුවලින් ශිෂ්‍යයන්ට බරපැටවීමට උත්සාහ කිරීම තවදුරටත් අවශ්‍ය නොකෙරේ. ඒ අනුව කනිෂ්ඨ ද්විතියික අවධියෙන් එක් වසරක් අඩුකිරීමෙන් පාසල් අවධිය වසර 12ට අඩුකරගත හැකිය.

සාමාන්‍ය පෙළ විභාගය හා උසස් පෙළ පංති ඇරඹීමත් උසස් පෙළ විභාගය හා විශ්වවිද්‍යාලවලට ඇතුළත් කර ගැනීමත් අතර තිබෙන දිගු කාල පරතරයද විභාග කාලසටහන නැවත සැලසුම්ගත කිරීමෙන් අඩුකර ගත හැකි වේ. සාමාන්‍ය පෙළ විභාග ප්‍රතිඵල දැනට වඩා මාසයකට පෙර නිකුත් කරනු ලැබේ නම් සහ උසස් පෙළ පංති ඒ අනුව පමා නොවී ඇරඹුවේ නම්, එවිට උසස් පෙළ විභාගය කලින් පැවැත්වීමට හැකිවීමෙන් උසස් අධ්‍යාපනය සඳහා හෝ රැකියාව සඳහා නතර වී සිටින මුළු කාලය අඩුවේ. මෙය දුෂ්කර කාර්යයක් ලෙස පෙනී ගියද නවීන තාක්ෂණය යොදා ගැනීමත් කාලසටහන් දැඩිව පිළිපැදීමත් සම්මේලන ක්‍රමයට උත්තර පත්‍ර ලකුණු කිරීමත් සමග මෙය කල හැකි වේ. විභාග දෙපාර්තමේන්තුවට අවශ්‍යතාව අනුව අතිරේක කාර්යමණ්ඩලය සහ තාක්ෂණය ලබාදීම වැදගත් වේ.

විෂය පිළිබඳ අන්තර්ගතයන් සහ විවිධ මට්ටම්වලදී සමායෝජනය

වසර 12ක කාලසීමාවකට පාසල් අවධියේ කාල පරාසය ප්‍රාථමික, කනිෂ්ඨ ද්විතියික හා ජ්‍යෙෂ්ඨ ද්විතියික වශයෙන් අවධි 3ට බෙදිය යුතු බවට ඉහත දී යෝජනා කර තිබේ.

ප්‍රාථමික අවධිය

අධ්‍යාපනය පිළිබඳ ප්‍රාථමික අවධියේ අරමුණ වන්නේ ළමයාට අධ්‍යාපනය පිළිබඳව ද්විතියික අවධීන් කරා ඉදිරියට යාමට ස්ථිර පදනමක් දැමීමයි. ඒ අනුව, එය ළමා කේන්ද්‍රීය සහ ක්‍රියාකාරකම් පදනම් කර ගත් එකක් වේ. වසර 5ක ප්‍රාථමික කාලය දැනට ප්‍රධාන අවධි 3 කට බෙදා ඇත: 1වන සහ 2වන ශ්‍රේණි - ප්‍රධාන අවධිය 1, 3 සහ 4වන ශ්‍රේණි - ප්‍රධාන අවධිය 2, 5වන ශ්‍රේණිය - ප්‍රධාන අවධිය 3.

ක්‍රීඩා, ක්‍රියාකාරකම් සහ අසුන්ගත වැඩ යනුවෙන් ප්‍රාථමික අවධියේදී අනුගමනය කෙරෙන ඉගෙනීමේ ආකාරයන් 3ක් ඇත. 3වන ශ්‍රේණියේදී විධිමත් ඉගෙනීම ආරම්භවන බැවින් එය සංක්‍රමණ වර්ෂයක් විය යුතුය. ළමයින් ක්‍රමානුකූලව විධිමත් ඉගෙනීමට හුරුකළ යුතු වේ. ප්‍රධාන අවධීන් පහත සඳහන් ආකාරයට නැවත සැලසුම් කළයුතු බවට අපි නිර්දේශ කරමු.

- 1 සහ 2 ශ්‍රේණි - ප්‍රධාන අවධිය 1
- 3 ශ්‍රේණිය - ප්‍රධාන අවධිය 2
- 4 සහ 5 ශ්‍රේණි - ප්‍රධාන අවධිය 3

සංවර්ධන මට්ටම් වලට අනුකූලව 1වන සහ 2වන ශ්‍රේණිවල සිටින ළමයි ක්‍රීඩා සහ ක්‍රියාකාරකම් වල වැඩි වශයෙන් යෙදෙති. 3වන ශ්‍රේණියේ දී ඉගෙනීමේ සියලු ආකාර 3නේ ම සංතුලනයක් තිබෙන

අතර 4වන හා 5වන ශ්‍රේණිවල ඉගෙනීමේ ප්‍රවේශ ලෙස වැඩිපුර අනුන්ගත වැඩ සහ ක්‍රියාකාරකම් භාවිත කරනු ලැබේ.

මව් භාෂාව, ගණිතය, ආගම සහ අනෙකුත් විෂයන් සමෝධානය වී තිබෙන පරිසරය ආශ්‍රිත ක්‍රියාකාරකම් යනුවෙන් ප්‍රධාන විෂයන් හතරකි. භාෂාව යනු කෙනකුට ඒ මගින් තොරතුරු ලබා ගැනීම, තර්කානුකූලව සහ නිර්මාණාත්මකව සිතීම, අදහස් ප්‍රකාශ කිරීම, කථන, ලිඛිත සහ අවාචක සන්නිවේදනයන්හි දී අවබෝධ කරගැනීම සහ අර්ථාන්විතව සහභාගි වීම, ප්‍රශ්න ඇසීම සහ පිළිතුරු දීම, විධිමත්ව සකස්කර ගැනීම සහ තොරතුරු සෙවීම, සංවිධානය කිරීම, ඇගයීම සහ භාවිතය ආදියට හැකියාව ලැබෙන උපායමාර්ගයයි. ප්‍රාථමික අවධියේ මුල් කාලය තුළ ළමයින්ට ශබ්දානුසාරයෙන් වචන හඳුනා ගැනීම, කියවීමේ චතුරත්වය, ප්‍රශ්නවලට පිළිතුරු සැපයීම, වාග් මාලාව සහ සංකල්ප සංවර්ධනය, අවබෝධ කර ගැනීම, සිතීම හා විමසීම යනාදි කුසලතා තිබිය යුතුය. ළමයා ප්‍රාථමික අවධියේ ඉහළ ශ්‍රේණිවලට ළඟාවන විට විධිමත් භාෂා කුසලතා ශක්තිමත් කිරීම අවශ්‍ය කෙරේ.

දැනුම් සමාජය සහ ගෝලීයකරණය පිළිබඳ මතයන්ගෙන් අදහස් කරන්නේ සන්නිවේදනය කිරීමට වාචික තොරතුරු භාවිතා කිරීම පමණක් නොව ශබ්ද, පින්තූර හා රූප සටහන්, සංකේතාත්මක හා රූපමය ආකෘති සහ ප්‍රමාණාත්මක දත්ත ද පුද්ගලයන් විසින් භාවිතා කළ යුතු බවයි. එබැවින් ළමයා විධිමත්ව අධ්‍යාපනය ලබා ගැනීමේදී යථාර්ථය නියෝජනය කෙරෙන ඉහත දැක්වූ සියලුම ස්වරූපයන් සහිත අන්තර්ගතයන් ඉදිරිපත් කරනු ඇත.

ගණිතයද භාෂාව මෙන්ම ළමයාගේ තර්කානුකූල සිතීමේ සහ තර්කන හැකියාවන් වර්ධනය කෙරෙන විෂය මෙවලමකි. නූතන සමාජයේ විද්‍යාත්මක හා තාක්ෂණික පරිසරය අවබෝධ කරගැනීමට ගණිතමය සාක්ෂරතාවය අත්‍යාවශ්‍ය වේ. දෛනික කටයුතු වලදී භාවිත කෙරෙන මූලික ගණිත කර්ම ප්‍රගුණ කිරීම කෙරෙහි ප්‍රධාන වශයෙන් ගුරුවරුන් යොමු වීම නිසා ගණිතය නීරස විෂයක් වී ඇත. නමුත් මෙකල, ගෝලීයකරණ පරිසරය තුළ එදිනෙදා ජීවිතයේ සැබෑ ගැටලු විසඳීම, ඵලදායිව තර්ක කිරීම සහ තර්කානුකූල සම්බන්ධතා ඇතිකර ගැනීමට ශිෂ්‍යයන්ට හැකියාවක් තිබිය යුතුය.

රටට අවශ්‍ය කරන්නේ ඉහළ පැලැන්තියේ ගණිතඥයින්ගේ කුඩා කණ්ඩායමක් පමණක් නොවන අතර සියලුම අනාගත පරම්පරාවන් ගණිතයේ දක්ෂයින් විය යුතු අතර සියලුම ශිෂ්‍යයන්ට ගණිතය ඉගෙන ගත හැකි බවත් සියලුම ශිෂ්‍යයන් ගණිතය ඉගෙනීම අවශ්‍ය බවත් යන තර්කාංගය දිගටම පවත්වාගෙන යායුතුය. එසේ කිරීම පිණිස, විෂය ගැන පොළඹවන ලද හා උනන්දු කරවන කරුණු කටපාඩම් නොකර සංකල්ප ඉගෙනගන්නා, අර්ථවත් ගැටලු විසඳීමේ නිරත වන හා අන් අයගෙන් ඉගෙන ගනිමින් සහයෝගිතා පසුබිමක කටයුතු කරන, ඉගෙනුම් පරිසරයක් ශිෂ්‍යයන්ට තිබිය යුතුවේ. දිනපතා කටයුතු වලදී ගණිතමය සංකල්ප සාකච්ඡා කරනු ලබන අතර හුදෙක් ලිඛිත පරීක්ෂණ වෙනුවට බහුවිධ තක්සේරු මෙවලම් යොදා ගනිමින් ගුරුවරුන් සිය ශිෂ්‍යයන් සම්බන්ධයෙන් ඉහළ අපේක්ෂාවන් තබා ඇත. මෙම මූලධර්ම ශිෂ්‍යයන්ගේ මට්ටමට සකස් කර ගනිමින් එය 1වන ශ්‍රේණියේ සිට ද්විතියික මට්ටම දක්වා යොදා ගත හැකිය.

පරිසරය ආශ්‍රිත ක්‍රියාකාරකම් යටතේ විද්‍යාව හා තාක්ෂණය, සමාජ අධ්‍යයනයන්, සෞඛ්‍ය හා ශාරීරික අධ්‍යාපනය හා සෞන්දර්ය ආවරණය කෙරෙන අන්තර්ගතයන් හි අතිවිශාල විෂය ක්ෂේත්‍රයක් ඇත. තේමාවකට අයත් සමෝධානික ප්‍රවේශයක් අනුගමනය කිරීම පිණිස මෙයින් ගුරුවරයාට පරිපූර්ණ අවස්ථාවක් ලබා දෙයි. එවිට ඉගෙනීම ළමයින් සඳහා අර්ථවත් වේ. පරිසරය, ජීවන ක්‍රියාවලිය සහ සජීවී දේවල්, ද්‍රව්‍ය ගුණාංග සහ භෞතික ක්‍රියාවලීන් පිළිබඳ නිරීක්ෂණ සහ විද්‍යාත්මක විමර්ශන කුසලතා ගැන අවධාරණය කළ යුතුවේ.

ආගම උගන්වනු ලබන්නේ යම් විශේෂිත ආගමක භක්තිමතකු විසිනි. විශේෂිත ආගමට අයත් ධර්මය සහ ප්‍රතිපත්ති මත ඉගැන්වීම කෙරෙන අතර සෑම ආගමකම අරමුණ සාරධර්ම ප්‍රවර්ධනය කිරීම වන නිසා ළමයින් අතර සාරධර්ම ප්‍රගුණ කරවීමට සෑම උත්සාහයක්ම දැරිය යුතුය. එසේම බහු-සංස්කෘතික හා බහු විධ සන්දර්භයෙහි දිවිපවත්වා ගැනීම සඳහා ජනතාවට පොදු සංස්කෘතියකට අනුගත වීම සඳහා සැමට පිළිගත හැකි සිරිත් විරිත් පුරුදු පුහුණු කිරීම අවශ්‍ය වේ. එමගින් සුසංවාදය හා ගැටුම් නිරාකරණය කිරීම පිණිස උපකාරී වනු ඇත. මේ සඳහා ඉගැන්වීම ප්‍රාථමික අවධියේ සිට ආරම්භ කළ යුතු වේ.

1වන ශ්‍රේණියේදී සන්නිවේදනය සඳහා ක්‍රියාකාරකම් පාදක වාචික ඉංග්‍රීසි (ABOE) හඳුන්වා දී තිබේ. දෙවන භාෂාවක් ලෙස ඉංග්‍රීසි ඉගැන්වීම 3වන ශ්‍රේණියේදී හඳුන්වා දී තිබේ. දෙවන ජාතික භාෂාව (දෙමළ කතා කරන ශිෂ්‍යයන් සඳහා සිංහල සහ සිංහල කතා කරන ශිෂ්‍යයන් සඳහා දෙමළ) සම්බන්ධ ප්‍රතිපත්තිය වන්නේ එය 3වන ශ්‍රේණියේ සිට ඉදිරියට සන්නිවේදනය හඳුන්වා දීම සහ 6වන ශ්‍රේණියේ සිට විධිමත්ව ඉගැන්වීමයි.

නූතන ශ්‍රී ලාංකික සමාජයේ ළමයින්ට විවිධ හේතූන් නිසා සිය ආදරණීය දෙමව්පියන්ගේ රැකවරණය සහ අවධානය සැමවිටම නොලැබෙන බැවින් ප්‍රාථමික අවධියේ ගුරුවරයාගේ භූමිකාව නැවත සලකා බලා නිර්වචනය කිරීම අවශ්‍ය වේ. ඉගැන්වීමේ දී හෘදයාංගම උපදේශනය ඉතා වැදගත් වේ. පළමුවන ප්‍රධාන අවධිය අවසාන වන විට සියලුම ළමයින් ඉගෙනීම සඳහා උද්‍යෝගයක් ඇති කර ගෙන, කණ්ඩායම් තුළ වැඩ කිරීමට හැඩගැසී, මූලික සංඛ්‍යාත්මක හැකියාව, ලිවීමේ හා කියවීමේ කුසලතා ලබා ගෙන තිබිය යුතු වේ.

කනිෂ්ඨ ද්විතියික අවධිය

කනිෂ්ඨ ද්විතියික අවධියේදී සමෝධානිත විෂයමාලාවක සිට විෂය පාදක විෂයමාලාවකට ශිෂ්‍යයෝ නැඹුරු වෙති. ඉහත දී නිර්දේශ කර ඇති පරිදි දැනට පවත්නා අවුරුදු හතරක කාලය වෙනුවට කනිෂ්ඨ ද්විතීයික අවධියට අවුරුදු තුනක කාලයක් ලැබෙන බැවින් විෂය සන්ධාරය එයට අනුරූපව සකස් කිරීම අවශ්‍ය වේ. මෙම අවධියේදී ද සෞන්දර්ය ක්ෂේත්‍රයේ තෝරාගැනීමට ඇති අවස්ථාවක් සහිතව පොදු විෂයමාලාව දිගටම පවතිනු ඇත.

විවිධ මානව අත්දැකීම් වලින් පොහොසත් බව, සෞඛ්‍ය සම්පන්න ජීවිතය සහ වැඩ පුරුදු, තියුණු සෞන්දර්යාත්මක සංවේදීතාවක සහ මානව ගුණාංග වර්ධනය කිරීම යන ඒවායේ වැදගත්කම පිළිබඳ දැනුවත්වෙමින් ගැටුම් වලින් නිදහස් සමාජයක ජීවත්වීමේ අවධිය කනිෂ්ඨ ද්විතියික අවධිය වේ. මෙය ළමයකුගේ සැලකිය යුතු කායික වෙනස්වීම් සිදුවන කාලයක් වන අතර මෙම වෙනස්වීම් හා ඒවායින් මතුවන තත්ත්ව සමග කටයුතු කිරීමට ශිෂ්‍යයාට ඉවහල්වන අංග අවශ්‍යයෙන්ම අධ්‍යාපන ක්‍රියාවලියට ඇතුළත් කළ යුතුය. විෂයමාලා සංවර්ධනය කරන්නන් මෙය සටහන් කරගෙන, ඉහත විස්තර කර ඇති පරිදි ළමයාගේ පූර්ණ සංවර්ධනයට හිතකර වන සම්පත් හා වාසිදායක තත්ත්වයන් ගෙන් පිරුණු පාසල් පරිසරයක් සකස් කිරීම සඳහා යෝජනාවන් කළ යුතු වේ.

පුද්ගලයකුට සාර්ථක ජීවිතයක් ගත කිරීමට, වැඩ ලෝකයට පෙළ ගැසීමට සහ වැඩිදුර ඉගෙනීමට හැකියාව ලබාගැනීම පිණිස කනිෂ්ඨ ද්විතියික අවධියේ දී භාෂාව, ගණිතය, විද්‍යාව සහ තාක්ෂණවේදය අනිවාර්ය විෂයන් විය යුතුය. සංකල්ප වර්ධනය, පුළුල් පරාසයක ප්‍රායෝගික කුසලතා, නිරවද්‍යතාව පිළිබඳ හැඟීම, තර්කනය හා ගැටලු විසඳීමේ හැකියාව කෙරෙහි විෂයමාලාව අවධාරණය කළ යුතුය.

කනිෂ්ඨ ද්විතියික අවධියේ සිටින ශිෂ්‍යයන්ට ඔවුන්ගේ ස්වාභාවික වාසභූමි සහ සමාජයට කෙරෙන සමෝධානිත තේමා ප්‍රවේශයකින් පොදුවේ විශාල යහපතක් වනු ඇත. එම නිසා, ඉතිහාසය, භූගෝලය සහ පුරවැසි අධ්‍යාපනය වෙන් වෙන් විෂයන් ලෙස ඉගැන්වීම ප්‍රමාණවත් නොවනු ඇත. ඉහත නම් කරන ලද විෂයන් වෙනුවට ප්‍රජාචාරය සහ සමාජ අධ්‍යයනය නම් තනි විෂයක් ආදේශ විය යුතු බවට යෝජනා කරනු ලැබේ.

සමාජ ඒකාබද්ධතාව පිළිබඳ අරමුණ සැලකිල්ලට ගැනීමේදී, දෙවන ජාතික භාෂාව අනිවාර්ය විෂයක් ලෙස මෙම මට්ටමේ දී ඉගැන්විය යුතු වේ. වඩා යහපත් බවට පත් කිරීමේ කරුණක් ලෙස පුද්ගලයාට කලා කෘතියක් හෝ නාට්‍යයක් අගය කිරීමට හා රස විඳීමට හැකිවිය යුතුය. මෙම අරමුණ සඳහා කනිෂ්ඨ ද්විතියික අවධියේ දී විෂයක් ලෙස සෞන්දර්යය ඇතුළත් කළ යුතු වේ. ඊට අමතරව, සෞන්දර්ය අධ්‍යයනයෙන් විකල්ප හතරක් ඉදිරිපත් කරන අතර ශිෂ්‍යයකුට ඔහුගේ හෝ ඇයගේ හැකියාවන් හා ලැදියාවන් මත පදනම්ව එකක් තෝරා ගත හැකිවේ.

සෞඛ්‍ය හා ශාරීරික අධ්‍යාපනය දැනුම් සංරචකයක් මෙන්ම කායික කුසලතා සහ ජීවන කුසලතා වර්ධනය කිරීමට උපකාරී වන ප්‍රායෝගික සංරචකයක් ද තිබෙන විෂයකි. නමුත් මෙකල පාසල් ස්වල්පයක් ප්‍රායෝගික කුසලතා වල නිරතවන අතර එයද දැනුම පමණක් විදහා දක්වන තවත් එක්

විෂයක් බවට පත් වී තිබේ. කායික හැකියාව මෙන්ම සෞඛ්‍ය කුසලතාද පරීක්ෂා කර බලා තක්සේරු ක්‍රියාවලීන් හි දී සැලකිල්ලට ගැනීම අත්‍යාවශ්‍ය වේ. මෙම කාර්ය සාධනයන් මෙන්ම විෂය සමගාමී සහ විෂයමාලාවෙන් බාහිර වැඩකටයුතු වල සාධනයන් සටහන් කර ගැනීමට ශිෂ්‍ය ලිපි ගොනුවක් පවත්වාගෙන යා හැකිය.

කනිෂ්ඨ ද්විතීයික අවධියේ ශිෂ්‍යයන්ට පංති කාමරය තුළ න්‍යාය ඉගෙනීම පමණක් නොව සැලකිය යුතු ප්‍රමාණයක ප්‍රායෝගික ක්‍රියාකාරකම් ද අවශ්‍ය වේ. වැඩිදුර ඉගෙනීම සඳහා අත්දැකීම් සම්බන්ධ පදනම, විෂය කරුණු සමෝධානය කර ගැනීමට උදව් වීම සහ කෘෂිකර්මය සහ ආහාර, ද්‍රව්‍ය සහ මෙවලම් භාවිතා කර සෑදීම සහ නිම කිරීම, තොරතුරු පරිහරණය සහ සංවිධානය, ප්‍රාසාංගික කලා සහ සංචලන හා දෘශ්‍ය කලා සහ නිර්මාණ ගැන ප්‍රායෝගික සහ තාක්ෂණ කුසලතා වලට ළමයින් හඳුන්වා දීමත් මෙවැනි ක්‍රියාකාරකම් වලින් ලබා දෙනු ඇත.

මෙම අවධිය අවසානයේදී ප්‍රසිද්ධ විභාගයක් නොපැවැත්වෙන බැවින් ක්‍රියාකාරකම් පදනම් කරගත් ඉගෙනුම, අනුභූතික ඉගෙනුම, අනාවරණය කරගැනීමෙන් ඉගෙනුම, නිරීක්ෂණය, ප්‍රායෝගික වැඩ සහ ව්‍යාපෘති ගැන උනන්දු කිරීමට සෑම උත්සාහයක්ම දැරිය යුතු වේ. මෙවැනි ක්‍රමවේදයන් මෘදු කුසලතා සහ නිහඬ දැනුම ලබා ගැනීම කෙරෙහි යොමුවේ.

ජ්‍යෙෂ්ඨ ද්විතියික අවධිය - අ.පො.ස සාමාන්‍ය පෙළ

සාමාන්‍ය පෙළ අවසානයේදී උසස් පෙළ විභාගය සඳහා විවිධ විෂයධාරා පහකින් එකක් ඉගෙන ගැනීම පිණිස සියයට 50ට වැඩි ප්‍රමාණයක් පාසලේ රැඳී සිටිති. ඉතිරි කොටස රැකියාවල යෙදීමට හෝ වඩාත් වෘත්තීය අධ්‍යයන සහ පුහුණුවීම් ක්ෂේත්‍රවලට සම්බන්ධ වීම පිණිස පාසල හැරයති. සාමාන්‍ය පෙළ විභාගය අවසන් කිරීමෙන් පසුව වඩාත් හොඳ ස්ථාවරයක් ලබාදීම පිණිස ශිෂ්‍යයා විසින් තෝරාගැනීමට හැකි වෛකල්පිත විෂයන් ලබාදීමෙන් විෂයමාලා සැලසුම්කරුවන් මෙම අවශ්‍යතාව හඳුනාගත යුතුවේ. මෙවැනි විෂයන් අත්‍යවශ්‍යයෙන්ම වැඩ ලෝකය කෙරෙහි සම්බන්ධයක් තිබිය යුතු වේ. ඒ අනුව, සාමාන්‍ය පෙළ විභාගයේ සියලුම ශිෂ්‍යයන්ට ඉදිරිපත් කෙරෙන හර විෂයන් හයක්ද තාක්ෂණ සහ සෞන්දර්ය අධ්‍යයන ක්ෂේත්‍රවල විෂය කාණ්ඩ දෙකකින් තෝරා ගන්නා වෛකල්පිත විෂයන් දෙකක්ද තිබිය යුතු වේ.

මෙම අවධියේදී ශිෂ්‍යයකු නිරෝගී සිරුරක් පවත්වාගෙන යමින් වගකිවයුතු වැඩිහිටියෙකු බවට පත් වීමට ඔහුට හැකිවන ජීවන නිපුණතාද අත්කර ගෙන සිටිය යුතු වේ. වැදගත් අංගයක් වන්නේ පුද්ගලයන් අතර සහ ඔවුන් තුළ යහපත් හා අභිමානවත් වන සම්බන්ධතා පවත්වා ගැනීමට ඇති හැකියාවයි. නිරෝගී ජීවිතයක් සඳහා ප්‍රායෝගික කුසලතා වර්ධනය කිරීමේදී සෞඛ්‍ය හා ශාරීරික අධ්‍යාපනයේ වැදගත්කම නිසා විධිමත් ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් උපාය මාර්ග ඇතුළත් කළ යුතු වේ. මෙය සම්පිණ්ඩිත ඇගයීම් විෂයක් (එනම් අ.පො.ස සාමාන්‍ය පෙළ විෂයක්) නොවිය යුතු අතර එහි සන්තතික සම්භවන ඇගයීමක් ඇතුළත් විය යුතුය.

සංස්කෘතික විවිධත්වයෙන් යුත් සන්දර්භය තුළ ජාතික සංහිඳියාව, සමාජ ඒකාග්‍රතාව, සහ සාමය ගැන සැලකිලිමත් වන ජාතික අරමුණු නිසා දෙවන ජාතික භාෂාව ඉගෙනීම ප්‍රවර්ධනය කිරීම වැදගත් බව පිළිගත යුතු වේ. අ.පො.ස සාමාන්‍ය පෙළ සම්පූර්ණ කරන තුරු දෙවන ජාතික භාෂාව ඉගෙන ගැනීම දිගටම කර ගෙන යන ලෙස දැඩිව නිර්දේශ කරනු ලැබේ. භාෂාව ඉගෙනීමේ සංරචක හතරට එනම්, ඇහුම්කන්දීම, කතා කිරීම, කියවීම සහ ලිවීමට ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය තුළ එක සමාන අවධාරණය ලබාදිය යුතු වේ. ලිවීමේ කුසලතා මෙන්ම වාචික කුසලතා පරීක්ෂා කිරීමේදී සන්තතික සම්භවන ආකාරයේ ඇගයීම කළ යුතු වේ.

අ.පො.ස සාමාන්‍ය පෙළ විභාගයේ සංඛ්‍යා ලේඛන වලින් පෙන්නුම් කරන්නේ ඉල්ලුම ඉතාමත් සීමිත (සියයට 1ට අඩු) බැවින් මෙම මට්ටමේදී පාසල් වල විදේශීය භාෂාවන් ඉගැන්වීම සඳහා රජයෙන් අධ්‍යාපන සම්මත සහ විභාග සකස් කිරීම ප්‍රායෝගික නොවේ. කෙසේ වුවද, තරුණයින් විදේශ රැකියා වෙනුවෙන් කෙරෙන සොයාබැලීම්වලින් විදේශීය භාෂා ඉගෙන ගැනීම සඳහා ඔවුන්ගෙන් වැඩිවෙමින් පවතින ඉල්ලුමක් ඇති බවට හඳුනාගෙන ඇත. මෙම අරමුණ සඳහා ඔවුන් තමන්ගේම සේවා සපයන්නන් සොයාගනු ඇතැයි අපේක්ෂා කෙරේ.

උසස් ද්විතියික අවධිය - අ.පො.ස උසස් පෙළ

අ.පො.ස උසස් පෙළ සාමාන්‍ය අධ්‍යාපනයේ අවසාන අවධියයි. මෙම අවධිය වසර දෙකකින් යුක්ත වන අතර, අපගේ නිර්දේශයන්ට අනුව, එය 11වන සහ 12වන ශ්‍රේණිවලින් සමන්විත වේ. විශේෂිත වැඩ සටහනක් වන එහිදී ශිෂ්‍යයන්ට භෞතීය විද්‍යා, ජෛවීය විද්‍යා, වාණිජ, කලා සහ තාක්ෂණවේදය විෂය ධාරා අතුරෙන් එකක් තෝරාගත හැකි වේ. ඉහත සඳහන් එක් විෂයධාරාවකින් විෂයන් තුනක් අධ්‍යයනය කිරීම ශිෂ්‍යයන්ගෙන් අපේක්ෂා කරන අතර ඒවායේ කාර්යසාධනය විශ්වවිද්‍යාල ප්‍රවේශය සඳහා සැලකිල්ලට ගනු ලැබේ. වර්තමානයේදී ශිෂ්‍යයන්ට අදාළ විෂයධාරාවේ විෂයන්ට අමතරව, සාමාන්‍ය ඉංග්‍රීසි සහ සාමාන්‍ය තොරතුරු තාක්ෂණය අධ්‍යයනය කිරීමට තිබෙන අතර පොදු සාමාන්‍ය ප්‍රශ්න පත්‍රය (CGP) සමත්වීම අවශ්‍යතාවක් වේ.

විෂයධාරාවන් පහ එලෙසම අඛණ්ඩව පැවැත්විය යුතු බව අපි නිර්දේශ කරමු. විශ්වවිද්‍යාල සහ වෙනත් උසස් අධ්‍යාපන ආයතනවල ශිෂ්‍යයන් අතර පළමු භාෂාව සම්බන්ධයෙන් වූ දැනුම් මට්ටම දුර්වල බව පෙන්වා දී ඇත. එම නිසා පළමු භාෂාව උසස් ද්විතියික අවධියේදී අනිවාර්යයෙන් ඉගැන්විය යුතු බවත් සෑම ශිෂ්‍යයකුම පළමු භාෂාවෙන් පිළිගතහැකි මට්ටටකට ළඟාවිය යුතු බවත් අපි නිර්දේශ කරමු. වර්තමාන පොදු සාමාන්‍ය ප්‍රශ්න පත්‍රයෙන් එහි අරමුණ ඉටු නොවන බවට පොදු විශ්වාසයක් පවතී. එය ප්‍රතිව්‍යුහගත කළයුතු බව අපි නිර්දේශ කරමු. නැවත සකස් වන පොදු සාමාන්‍ය ප්‍රශ්න පත්‍රයෙහි කොටස් දෙකක්: එනම්, 1 කොටස - රචනාවක් හෝ වාර්තාවක් අවබෝධ කර ගැනීමට සහ ලිවීමට ඇති හැකියාව පරීක්ෂා කිරීම පිණිස භාෂා සංරචකයක්; සහ 2 කොටස - විශ්ලේෂණාත්මක හැකියාව, ජීවත් වන පරිසරය පිළිබඳ දැනුවත් බව, සමාජ සහ වාචික නොවන කුසලතා පරීක්ෂා කිරීම පිණිස පොදු අභියෝග්‍යතා සංරචකයක් වශයෙනි.

ජාත්‍යන්තර භාෂාව ලෙස ඉංග්‍රීසි අනිවාර්යයෙන්ම ඉගැන්විය යුතු අතර වර්තමානයේදී මෙන් පරීක්ෂා කරනු ඇත. එහිදී ලබා ගන්නා ශ්‍රේණිය අ.පො.ස උසස් පෙළ විභාග සහතික පත්‍රයෙහි ඇතුළත් කළ යුතු නමුත් විශ්වවිද්‍යාල ප්‍රවේශය සඳහා අනිවාර්ය කළයුතු නොවේ.

විශ්වවිද්‍යාලවලට ඇතුළත් වීම සඳහා ඇති තරඟය හේතුවෙන් අ.පො.ස උසස් පෙළ අතිශයින් තරඟකාරී විභාගයක් වේ. එම නිසා එය සමස්ත පාසල් අධ්‍යාපන පද්ධතියම විකෘති කර තිබේ. මෙම අවධියේදී ශිෂ්‍යයන් අති බහුතරයකට බොහෝ සෙයින් අදාළ නැති සහ පීඩාකාරී විෂය අන්තර්ගත මත සම්මතයන් විශ්වවිද්‍යාල පනවති. ඊට පටහැනිව, ජීවත්වීම සහ වැඩ ලෝකය සඳහා අත්‍යවශ්‍ය නිපුණතා ශිෂ්‍යයන් විසින් ලබාගත යුතු වේ. එපමණක්ද නොව, පාසල හැර යන සහ රැකියා සොයා යන හෝ වෙනත් තෘතියික පුහුණු අවස්ථාවන්හි දිගටම යෙදී සිටින ශිෂ්‍යයන් අතිවිශාල බහුතරයකට උසස් පෙළ වැඩසටහන ප්‍රයෝජනවත් විය යුතු වේ. ඉහත සඳහන් සියල්ල සැලකිල්ලට ගැනීමේදී උසස් පෙළ විභාගය පාසල් හැර යාමේ අවසාන විභාගය බවට පත් කිරීම අවශ්‍ය වේ. එම නිසා විශ්වවිද්‍යාලවලට තෝරා ගැනීම විශ්වවිද්‍යාල මගින් තීරණය කරන ලද තෝරා ගැනීමේ ක්‍රියාවලියක් මත පදනම්ව කළ යුතු බව නිර්දේශ කෙරේ.

සාමාන්‍ය අධ්‍යාපනයෙහි විවිධ අවස්ථා යටතේ යෝජනා කර ඇති විෂයන් වල සම්පිණ්ඩනයක් 1 කොටුව මගින් ලබා දේ.

1 කොටුව - සාමාන්‍ය අධ්‍යාපනයේ විවිධ මට්ටම්වලදී අධ්‍යයනය කළයුතු විෂයන්.

ප්‍රාථමික අවධිය:

- මව් භාෂාව
- ආගම
- ගණිතය
- පරිසරය ආශ්‍රිත ක්‍රියාකාරකම්
- ප්‍රධාන අවධිය I හි ක්‍රියාකාරකම් පාදක වාචික ඉංග්‍රීසි (ABOE) යටතේ ඉංග්‍රීසි සහ ප්‍රධාන අවධි II සහ III හි දෙවන භාෂාවක් ලෙස ඉංග්‍රීසි
- ප්‍රධාන අවධි II සහ III හිදී දෙවන ජාතික භාෂාව
- සෞඛ්‍ය සහ ශාරීරික අධ්‍යාපනය

කණිෂ්ඨ ද්විතියික අවධිය

- මව් භාෂාව
- ඉංග්‍රීසි
- ආගම
- ගණිතය
- විද්‍යාව හා තාක්ෂණවේදය
- ප්‍රජාචාරය සහ සමාජ අධ්‍යයනය
- සෞඛ්‍ය සහ ශාරීරික අධ්‍යාපනය
- ප්‍රායෝගික සහ තාක්ෂණ කුසලතා
- සෞන්දර්ය අධ්‍යයනය
- දෙවන ජාතික භාෂාව

ජ්‍යෝෂ්ඨ ද්විතියීක අවධිය - අ.පො.ස සාමාන්‍ය පෙළ

හර විෂයයන්

- භාෂාව හා සාහිත්‍යය
- ආගම
- ඉංග්‍රීසි
- ගණිතය
- විද්‍යාව හා තාක්ෂණවේදය
- ප්‍රජාචාරය සහ සමාජ අධ්‍යයනය

වෛකල්පික විෂයයන්

- තාක්ෂණික විෂයන්
- සෞන්දර්ය විෂය හෝ භාෂාව

ඇගයීම් සඳහා ගොනුවක් සමග අනිවාර්ය

- සෞඛ්‍ය සහ ශාරීරික අධ්‍යාපනය
- දෙවන ජාතික භාෂාව

උසස් ද්විතියීක අවධිය - අ.පො.ස උසස් පෙළ

අ.පො.ස උසස් පෙළ පහත සඳහන් විෂයධාරා වලින් එකකින් විෂයයන් 3 ක්

- භෞතීය විද්‍යා
- ජෛවීය විද්‍යා
- වාණිජ
- කලා
- තාක්ෂණවේදය

භාෂාව, සාමාන්‍ය ඉංග්‍රීසි, පොදු සාමාන්‍ය ප්‍රශ්න පත්‍රය සහ සාමාන්‍ය තොරතුරු තාක්ෂණය (GIT).

අ.පො.ස සාමාන්‍ය පෙළ විෂය ලැයිස්තුව

හර විෂයන්

1. ආගම (බුද්ධ ධර්මය/ශෛවනෙරි/කතෝලික ධර්මය/ක්‍රිස්තියානි ධර්මය/ඉස්ලාම්)
2. භාෂාව හා සාහිත්‍යය (සිංහල භාෂාව හා සාහිත්‍යය/දෙමළ භාෂාව හා සාහිත්‍යය)
3. ගණිතය
4. විද්‍යාව හා තාක්ෂණවේදය
5. පුරවැසි අධ්‍යාපනය සහ සමාජ අධ්‍යයනය
6. ඉංග්‍රීසි

වෛකල්පික විෂයන්

වෛ. 1 : තාක්ෂණ විෂයන්

කෘෂිකර්මය සහ ආහාර තාක්ෂණය

ධීවර සහ ආහාර තාක්ෂණය

නිර්මාණය සහ තාක්ෂණය

ශිල්ප කලා

ගෘහ ආර්ථික විද්‍යාව

ව්‍යාපාර සහ ගිණුම්කරණ අධ්‍යයනය

ව්‍යවසායකත්වය සහ මූලික ආර්ථික විද්‍යාව

තොරතුරු සහ සන්නිවේදන තාක්ෂණය

සන්නිවේදන සහ මාධ්‍ය අධ්‍යයනය

වෛ. 2: සෞන්දර්ය විෂයන් හෝ භාෂාවන්

සංගීතය (පෙරදිග/අපරදිග/කර්ණාටක)

චිත්‍ර

නැටුම් (දේශීය/භරත)

නාට්‍ය හා රංග කලා (සිංහල/දෙමළ/ඉංග්‍රීසි)

සිංහල සාහිත්‍ය රසාස්වාදය

දෙමළ සාහිත්‍ය රසාස්වාදය

ඉංග්‍රීසි සාහිත්‍ය රසාස්වාදය

අරාබි සාහිත්‍ය රසාස්වාදය

භාෂාවන්

ඇගයීම් පිළිබඳ ගොනුවක් සමග අනිවාර්ය

- සෞඛ්‍ය සහ ශාරීරික අධ්‍යාපනය
- දෙවන ජාතික භාෂාව

විෂයමාලා සැපයීම (ආයතනික සැකසුම් සහ සංවර්ධනය)

විෂයමාලා සංවර්ධනය සහ සැපයීම වෙනුවෙන් ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය (NIE), අධ්‍යාපන ප්‍රකාශන දෙපාර්තමේන්තුව (DEP) සහ විභාග දෙපාර්තමේන්තුව (DoE) යන ප්‍රධාන ආයතන තුන එක්ව වගකිව යුතු වේ.

විෂය සීමාව සහ ගැඹුර තුළ විෂය අන්තර්ගතය සංවර්ධනය කිරීම, ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහ සහ අනිකුත් සම්පත් ද්‍රව්‍ය පිළියෙල කිරීම වෙනුවෙන් ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය වගකිවයුතු වේ. ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය විසින් නිර්දේශිත විෂයමාලා අන්තර්ගතය මත පදනම් කරගත් පෙළපොත් පිළියෙල කිරීම වෙනුවෙන් අධ්‍යාපන ප්‍රකාශන දෙපාර්තමේන්තුවද වගකිවයුතු වේ. විෂයමාලා අන්තර්ගතය මත පදනම් වූ ආදර්ශ ප්‍රශ්න පත්‍ර පිළියෙල කිරීම විභාග දෙපාර්තමේන්තුව විසින් කරනු ලැබේ. මේ අනුව, ආයතන තුන අතර දැඩි සම්බන්ධීකරණයක් හා සහයෝගයක් තිබිය යුතු වේ. අතීතයේදී විෂය නිර්දේශ, ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහ, පෙළපොත් අතර නොගැලපීම් සහ විෂයමාලාව සමග ආදර්ශ ප්‍රශ්න පත්‍ර නිකුත් කිරීමේ ප්‍රමාද වීම් වලින් පෙනී යන්නේ මේ ආයතන තුන තනි තනිව කටයුතු කර ඇති බවයි.

මෙම ආයතන තුනේ ක්‍රියාකාරිත්වය සහ නිමැවුම් වල ප්‍රමිතීන් ශිෂ්‍යයා මත එක්තැන් වී බලපෑම් ඇති කරන බැවින්, ඒවායේ වෘත්තීයවේදීන් මනාව පැහැදිලි කරගත් කාර්ය සැලැස්මක් සහිතව ඉහළ මට්ටමෙන් පටන් ගෙන ක්‍රියාකාරී මට්ටම දක්වා සමෝධානිත ආකාරයෙන් කටයුතු කළයුතු වේ. මෙහිදී ශක්‍යතා ගොඩනැංවීමේ ක්‍රියාකාරකම් සමග කටයුතු කිරීම අවශ්‍ය වේ. සියලුම දේශීය සහ ජාත්‍යන්තර වශයෙන් වන ශක්‍යතා සංවර්ධන වැඩසටහන්වලදී ආයතන තුනේම සහභාගීත්වය තිබිය යුතු බව නිර්දේශ කරනු ලැබේ.

ප්‍රතිපත්ති යෝජනා

ප්‍රධාන ලක්ෂණ

1. ශ්‍රී ලාංකේය පුරවැසියන්ගේ සාකල්‍ය සංවර්ධනයට ජාතික විෂයමාලාව දායකත්වය ලබාදිය යුතුය.

2. ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාව මගින් හඳුනාගෙන ඇති ජාතික අරමුණු සහ මූලික නිපුණතා ජාතික විෂයමාලාව සඳහා පාදක විය යුතුය.

3. කරුණු පිළිබඳ අනවශ්‍ය විස්තර වලින් විෂයමාලාවට අධික බර පැටවීම නොකළ යුතු අතර ප්‍රධාන නිපුණතා වලට පමණක් සීමා විය යුතුය.

4. එක් එක් විෂය ක්ෂේත්‍රයට අයත් ප්‍රධාන නිපුණතා සහ ඉගෙනුම් ඵලයන් විශේෂිතව හා පැහැදිලිව නිර්වචනය කිරීම අවශ්‍ය වේ.

විෂයමාලා චක්‍රය

5. විෂයමාලා චක්‍රයේ කාලසීමාව අවුරුදු 10ක් දක්වා ව්‍යාප්ත කළ යුතු වේ. (පළමුවන අවුරුද්ද: විෂය නිර්දේශ, ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහ (TIMs) කෙටුම්පත් කිරීම, දෙවන අවුරුද්ද: පෙළපොත් සකස් කිරීම නියමු ලෙස අත්හදා බැලීම, සහ සංස්කරණය කිරීම; තුන්වන අවුරුද්ද: අවසන් කිරීම, මුද්‍රණය කිරීම සහ බෙදා හැරීම, 4, 5, 6, 7, 8 අවුරුදු: ක්‍රියාත්මක කිරීම, ප්‍රතිපෝෂණ ලබා ගැනීම, නව සංවර්ධනයන්; 9, 10 අවුරුදු: නැවත සලකා බැලීම, පර්යේෂණ කිරීම සහ වාර්තා කිරීම)

6. විෂයමාලා චක්‍රය ක්‍රියාත්මක වන කාල සීමාව තුළ විෂයමාලා සංවර්ධනය කරන බලධාරීන් පර්යේෂණ පදනම සහිත ප්‍රතිපෝෂණ යාන්ත්‍රණයක් ස්ථාපනය කළ යුතු වේ.

7. සියලුම විෂයන්ගේ නව සංවර්ධනයන් ගැන අඛණ්ඩ තොරතුරු සැපයීමක් ගුරු උපදේශකවරුන්ගේ ජාලය හරහා ගුරුවරුන්ට සන්නිවේදනය කළයුතු වේ.

8. නව විෂයමාලා චක්‍රයක් ආරම්භ කිරීමට පෙර විෂයමාලාව ක්‍රියාවට නැංවීම පිළිබඳ පුළුල් අධ්‍යයනයක් කර එහි අනාවරණ ප්‍රසිද්ධ සාකච්ඡාව සඳහා බාරදිය යුතුය.

සාමාන්‍ය අධ්‍යාපනයේ කාල පරාසය

9. කනිෂ්ඨ ද්විතියීක අවධිය අවුරුදු 1කින් අඩු කිරීමෙන් සාමාන්‍ය අධ්‍යාපනයේ වර්තමාන කාල පරාසය අවුරුදු 12 දක්වා අඩු කිරීම. මෙය ප්‍රාථමිකය අවුරුදු 5, කනිෂ්ඨ ද්විතියීක අවුරුදු 3, ජ්‍යෙෂ්ඨ ද්විතියීක අවුරුදු 4 (සාමාන්‍ය පෙළ අවුරුදු 2 + උසස් පෙළ අවුරුදු 2) වශයෙන් සකස්වනු ඇත.

ප්‍රාථමික අවධිය

10. ප්‍රාථමික අංශයේ ප්‍රධාන අවධීන් සකස් විය යුත්තේ: පළමුවන ප්‍රධාන අවධිය - 1 වන සහ 2 වන ශ්‍රේණි, දෙවන ප්‍රධාන අවධිය - 3 වන ශ්‍රේණිය, තෙවන ප්‍රධාන අවධිය - 4 වන සහ 5 වන ශ්‍රේණි වශයෙනි.

11. ප්‍රාථමික අවධියේදී සෞඛ්‍ය සහ ශාරීරික අධ්‍යාපනයට උපදේශනයන් සහ අභ්‍යාසයන් යන දෙකම අනිවාර්යයෙන් අඩංගු විය යුතු වේ.

12. ප්‍රාථමික අවධියේ දී පරිසරය ආශ්‍රිත ක්‍රියාකාරකම් වලින් අතිවිශාල ක්ෂේත්‍රයක් ආවරණය වන නිසා එමගින් සෞන්දර්ය පිළිබඳ සංවේදීතාව, විද්‍යාත්මක විමර්ශනය, අත්හදාබැලීම, සොයාගැනීම් සහ නිරීක්ෂණය වර්ධනය කිරීමට පහසුකම් සැලසිය යුතු වේ.

13. ළමා කාලයේ සිට සියලුම විෂයන් හරහා සාරධර්ම, සිත්වලට කාවැද්දීම අවධාරණය කළ යුතු වේ.

14. ඉගැන්වීමේ මාධ්‍ය මව් භාෂාව විය යුතු වේ.

15. ක්‍රියාකාරකම් පාදක වාචික ඉංග්‍රීසි (ABOE) ඉගැන්වීම 1වන ශ්‍රේණියේ සිට ශක්තිමත් කළ යුතු අතර ඉංග්‍රීසි විධිමත්ව ඉගැන්වීම 3 ශ්‍රේණියේ සිට ආරම්භ කළයුතු වේ.

16. කථන කුසලතා සංවර්ධනයට ප්‍රමුඛතාව දෙමින් තුන්වන ශ්‍රේණියේ සිට දෙවන ජාතික භාෂාව ඉගැන්වීම ආරම්භ කළ යුතු වේ.

කනිෂ්ඨ ද්විතියීක අවධිය

17. කනිෂ්ඨ ද්විතියීක අවධියේදී අවුරුදු ගණන අඩුකර ඇති බැවින් ඒ අනුව විෂය පථය සකස් විය යුතුය.

18. සෞන්දර්ය විෂයන්වල වෙනස් වීම් සහිතව පොදු විෂයමාලාව දිගටම පවත්වා ගෙන යා යුතු වේ.

19. කථන භාෂාවට වැඩි බරක් දෙමින් දෙවන ජාතික භාෂාව ඉගැන්වීම ශක්තිමත් කළයුතු වේ.

20. කනිෂ්ඨ ද්විතියීක අවධියේදී සෞඛ්‍ය සහ ශාරීරික අධ්‍යාපනයට උපදේශනයන් සහ අභ්‍යාසයන් දෙකම අනිවාර්යයෙන් ඇතුළත් විය යුතුය.

21. ඉතිහාසය, භූගෝල විද්‍යාව, පුරවැසි අධ්‍යාපනය යන විෂයන් ප්‍රජාචාරය සහ සමාජ අධ්‍යයනය ලෙස සමෝධානය විය යුතු වේ; ආර්ථික විද්‍යාවේ මූලික සංකල්ප ද එයට ඇතුළත් විය යුතුය.

22. විශේෂයෙන් ප්‍රායෝගික හා තාක්ෂණ කුසලතා, සෞඛ්‍යය සහ ශාරීරික අධ්‍යාපනය සහ ප්‍රජාචාරය සහ සමාජ අධ්‍යයනයට ද පොදුවේ සියලුම විෂයන් තුළටද ජීවන කුසලතා අන්තර්ගත කිරීම අවශ්‍ය කෙරේ.

23. ප්‍රායෝගික සහ තාක්ෂණ කුසලතා විෂයට සන්නිවේදන හා තොරතුරු තාක්ෂණ සාක්ෂරතාව අන්තර්ගත කළ යුතු වේ.

ජ්‍යෝෂ්ඨ ද්විතියීක අවධිය (අ.පො.ස සාමාන්‍ය පෙළ)

24. හර විෂයන් හයක් සහ වෛකල්පික විෂය කාණ්ඩ දෙකෙන් විෂයන් එක බැගින් අ.පො.ස. සාමාන්‍ය පෙළ හිදී ඉගැන්විය යුතු වේ.

25. සෞඛ්‍යය සහ ශාරීරික අධ්‍යාපනය, දෙවන ජාතික භාෂාව, ජ්‍යෝෂ්ඨ ද්විතියීක අවධියේදී අනිවාර්යයෙන් ඉගැන්විය යුතු නමුත්, ජාතික මට්ටමේ විභාග සඳහා අනිවාර්ය නොවිය යුතුය.

26. ඉතිහාසය, භූගෝල විද්‍යාව, ප්‍රජාචාරය හා පාලනය, මූලික ආර්ථික විද්‍යාව විෂය අන්තර්ගතයන්ගෙන් ලබාගත් කොටස් ප්‍රජාචාරය සහ සමාජ අධ්‍යයනය නමැති එක් විෂයකට සමෝධානය කළ යුතු වේ.

උසස් ද්විතියීක අවධිය (අ.පො.ස උසස් පෙළ)

27. උසස් ද්විතියීක අවධිය එක් විෂයධාරාවකට විශේෂිත විෂයන් තුනක් සහිත ප්‍රධාන විෂයධාරා පහකින් එනම්, භෞතීය විද්‍යා, ජෛවීය විද්‍යා, වාණිජ, කලා සහ තාක්ෂණවේදය යන විෂයධාරා වලින් සමන්විත විය යුතු වේ.

28. උසස් පෙළෙහිදී වඩාත් හොඳ ප්‍රතිඵලයන් පෙන්වූ අය අතුරෙන් විශ්වවිද්‍යාලවලට ශිෂ්‍යයන් තෝරා ගැනීම පිණිස විශ්වවිද්‍යාලවලින් සකස් කරන ලද උචිත යාන්ත්‍රණයක් ස්ථාපනය කළ යුතු වේ.

විෂයමාලා ද්‍රව්‍ය

29. පෙළපොත්වල දක්නට ලැබෙන කරුණු ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහ වලට ඇතුළත් කිරීම අවශ්‍ය නොවන නමුත් ගුරුවරුන්ට ක්‍රමවේදය සහ විශේෂයෙන් පොදු නිපුණතා ප්‍රගුණ කරවීම ගැන මග පෙන්විය යුතු වේ.

30. බහු සංස්කෘතික මණ්ඩල විසින් පෙළපොත් සැලසුම් කළයුතු අතර මණ්ඩලයේ උප කණ්ඩායම් විසින් විවිධ භාෂා පරිවර්තනයන් කළයුතු වේ. විෂය අන්තර්ගතයේ නිරවද්‍යතාව පිළිබඳව වගකිව යුතු වන ප්‍රධාන සංස්කාරකවරයකු සිටිය යුතු වේ. භාෂා තුනට කළ පරිවර්තන පුද්ගලයන් දෙදෙනකු එක්ව සංස්කරණය කළ හැකි වේ.

පූර්ව ළමාවිය අධ්‍යාපනය

හැඳින්වීම

අඩුතරමින් එක් අවුරුදු නිදහස් සහ අනිවාර්ය ගුණාත්මක පූර්ව ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය ලබාදීම ගැන සහ සියලුම ළමයින්ට ගුණාත්මක පූර්ව ළමාවිය සංවර්ධනය, රැකවරණය සහ අධ්‍යාපනයට ප්‍රවේශය අවශ්‍ය වන බවට ලෝක අධ්‍යාපන සංසදය 2015, ඉන්චන් (Incheon) ප්‍රකාශනය - අධ්‍යාපනය 2030 - මගින් අවධාරණය කර ඇත. ශ්‍රී ලංකාව ද මෙම සංකල්පය පිළිගනිමින් ප්‍රමිතීන් නැංවීමේ අවශ්‍යතාව හඳුනාගෙන ශ්‍රී ලංකාවේ සියලුම ළමයින් සඳහා ගුණාත්මකබවින් උසස් පූර්ව ළමාවිය අධ්‍යාපන ප්‍රවේශය සහතික වේ.

පූර්ව ළමාවිය අවධිය ජාත්‍යන්තරව නිර්වචනය කර ඇත්තේ වයස අවුරුදු 0 සිට 8 දක්වා වන කාල පරාසය ලෙසයි. මෙම අවධිය තුළ ළමයකු සෑම අතින්ම ශාරීරික, සමාජීය සහ චිත්තවේගී සංවර්ධනය වේගවත් සහ තීව්‍ර ලෙස සිදුවීම මෙයට හේතුවයි. මේ නිසා පහත සඳහන් මූලික අවශ්‍යතාවන් ළමයින්ට සපයා දිය යුතු වේ.

- යහපත් සෞඛ්‍යාරක්ෂණය සහ පෝෂණය
- නිසි ශාරීරික, චිත්ත වේගීය සහ මනෝ සමාජ සංවර්ධනයට අනුබල දෙන පරිසරයක්
- ඉහළ ගුණාත්මකභාවයෙන් යුත් ඉගෙනුම් අවස්ථා
- දෙමව්පියන්/භාරකරුවන් සහ ළමයින් සඳහා මනෝ සමාජ උපදේශනය

ප්‍රමාණවත් ආදරය, සැලකිල්ල හා රැකවරණය අඩුවීම සහ මන්ද පෝෂණයේ ප්‍රතිඵලයක් ලෙස ළමයින්ගේ ශාරීරික සහ මානසික සංවර්ධනයට අතිවිශාල හානියක් ඇති වේ. ඒ නිසා ගෙදරදී හෝ පෙර පාසලේ දී හා ප්‍රාථමික පාසලේ දී හෝ මෙම වයසේ ළමයින්ට යහපත් සෞඛ්‍යය, රැකවරණය, පෝෂණය, ආරක්ෂාව හා ආදරය ලබා දීම ඉතා වැදගත් වේ. මේවායේ අඩුවක් තිබේ නම්, හුදෙක් පෙර පාසලකට ඇතුළත් වීමෙන් පමණක් ගුණාත්මක ඉගෙනුම් අවස්ථාවන්ට ප්‍රවේශ වීමට අවස්ථාවක් හෝ හැකියාවක් ලබා නොදේ.

ළමයෙකුට ලැබෙන ගුණාත්මක පූර්ව ළමාවිය අධ්‍යාපනයකින් ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනයට පහසුවෙන් මාරු වීමට හැකිවන අතර ප්‍රාථමික හා ද්විතියීක අධ්‍යාපන අවධීන් සාර්ථකව අවසන් කිරීම සඳහා අවශ්‍ය කුසලතා ලබා දේ. ප්‍රාථමික හා ද්විතියීක අධ්‍යාපන අවධීන් තුළ පමණක් නොව සමාජයේ ශිෂ්ට සම්පන්න පුරවැසියෙකු ලෙස ජීවත් වීමටත් ප්‍රබල පදනමක් ලබාදේ. පූර්ව ළමාවිය අධ්‍යාපනය සඳහා යෙදවුම් වල ප්‍රමාණවත් බව රටට දීර්ඝකාලීන ආර්ථික වාසි සැලසීමට අමතරව මානව සංවර්ධනය වේගවත් කරවීම සහ සමාජ සාධාරණත්වය ද ශක්තිමත් කරයි.

පූර්ව ළමාවිය අධ්‍යාපනයේ ප්‍රවණතා

2014 සැමට අධ්‍යාපනය පිළිබඳ ගෝලීය අධීක්ෂණ වාර්තාවෙන් ලොව පුරා දැනට ඇති පූර්ව ළමාවිය අධ්‍යාපන වැඩසටහන් වලින් අවාසි සහගත ළමයින්ට වඩා වාසි සහගත ළමයින් වැඩි ප්‍රමාණයකට යහපත සැලසෙන බවට හඳුනාගෙන ඇත. හොඳ තත්ත්වයේ පෙර පාසලකට ප්‍රවේශවීමේ අසමතාව ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය සහ ඉන් ඔබ්බට ළමයින්ගේ අධ්‍යාපන මංපෙත්හි අපසරණයට මූල හේතුව වේ. ළමයින් මුහුණදෙන තත්ත්වයන් ඔවුන්ගේ මුල් අවුරුදු කිහිපය තුළදී ඉගෙනීමට ඇති අවස්ථා ප්‍රබල ලෙස තීරණය කරයි. ඇමරිකා එක්සත් ජනපදයේ කරන ලද අධ්‍යයනයන්ගෙන් ප්‍රතිලාභ/පිරිවැය අනුපාතය 5.8ක් බවත් එයට අනුරූපව ඉන්දියාවේ ගුණාත්මක පෙර පාසල් අධ්‍යාපනය වෙනුවෙන් ශ්‍රම වෙළඳපොළෙහි ප්‍රතිලාභය වැය කරන එක් ඩොලරයකට ඇමරිකානු ඩොලර් 14.07ක් බවත් පෙන්වා දී ඇත.

කෙසේ වුවද, සියලුම පෙර පාසල් අධ්‍යාපනය එක සමාන නොවේ. විශාලත්වය, දේශපාලන සංවිධානය සහ සංවර්ධන මට්ටම අනුව වෙනස්වන රටවල් හෝ කලාප දහහතක් හරහා පූර්ව ළමාවිය රැකවරණය සහ අධ්‍යාපනය (ECCE) පිළිබඳව කරන ලද හරස් ජාතික අධ්‍යයනයන් අතුරෙන් ඉතා වැදගත් අධ්‍යයනයක් වන, අධ්‍යාපනික සාධනය හා ඇගයීම සඳහා ජාත්‍යන්තර

සංගමයේ (IEA) පෙර ප්‍රාථමික ව්‍යාපෘතිය 1, මගින් විවිධ වර්ගයේ පෙර පාසල් වැඩසටහන් වලට අනුව භාෂාව සහ ප්‍රජානන සංවර්ධනය මැන බලා ඇත. ප්‍රධාන වශයෙන්ම ව්‍යාපෘතියෙන් සොයාගෙන ඇත්තේ සියලුම රටවල වයස අවුරුදු 4 ළමයින් පූර්ව ශාස්ත්‍රීය (සාක්ෂරතාව සහ සංඛ්‍යා හැකියාව) කටයුතු වලට වඩා නිදහසේ තෝරාගත් ක්‍රියාකාරකම්, නිතර වැඩිහිටියන්ගෙන් ලැබෙන උපදෙස් වලට ප්‍රතිවිරුද්ධව ගවේෂණය කිරීමෙන් ඉගෙනීම, ළමයින්ගේ ක්‍රියාකාරකම් වලදී වැඩිහිටියන්ගේ සහභාගීත්වය, වැඩි සමස්ත කණ්ඩායම් ක්‍රියාකාරකම් වලට ප්‍රතිවිරුද්ධව තනි හෝ කුඩා කණ්ඩායම් ක්‍රියාකාරකම්, ක්‍රීඩා සහ ඉගෙනුම් ද්‍රව්‍ය වැඩි වැඩියෙන් ලබාගත හැකි වීම වැනි කිසියම් ආකාරයක පෙර ඉගෙනුම් අත්විඳ ඇති බවත් හා වයස අවුරුදු 7දී වඩාත් හොඳ භාෂා සහ ප්‍රජානන සංවර්ධනය තිබූ බවත්ය.

කොරියානු ජන රජයේ ළමා රැකවරණය සහ පූර්ව ළමාවිය අධ්‍යාපනය ආවරණය කෙරෙන වෙනම ව්‍යවස්ථා තිබේ. පෙර ළමාවිය අධ්‍යාපන ප්‍රවර්ධන පනතේ ප්‍රතිඵලයක් ලෙස බාලාංශ පංතිවල විශාල වර්ධනයක් ඇතිවිය. ළමා රැකවරණ පනත සම්මත වූ විට ළමා රැකවරණ පහසුකම් වලින් ඉටු කරන ලද්දේ ගුණාත්මකබව පාලනය සහ අධ්‍යාපන කටයුතුය. ජාතික ප්‍රතිපත්තිවල ඉහළම ප්‍රමුඛතාවන් පූර්ව ළමාවිය රැකවරණය සහ අධ්‍යාපනයට (ECCE) ලබාදුන් විට ආගමික මධ්‍යස්ථාන සහ රාජ්‍ය නොවන සංවිධාන ඇතුලු පෞද්ගලික අංශ විසින් වැඩසටහන් ආරම්භ කරන ලද අතර එහි ප්‍රතිඵලය වූයේ බාලාංශ පංති ශීඝ්‍රයෙන් වැඩි වීමයි. ඒ අනුව, මෙම විවිධ පෞද්ගලික පූර්ව ළමාවිය රැකවරණ සහ අධ්‍යාපන වැඩසටහන් ආයතනගත රාජ්‍ය අධ්‍යාපන පද්ධතියකට ඇතුළත් කිරීමේ ගැටලුවට කොරියානු රජය මුහුණ පෑවේය.

කොරියාවේ බාලාංශ පංති ගුරුවරු ප්‍රධාන විෂයක් ලෙස පෙර පාසල් අධ්‍යාපනය සමග වසර හතරක විශ්වවිද්‍යාලවල හෝ වසර දෙකේ සිට තුන දක්වා කණිෂ්ඨ වෘත්තීය විද්‍යාලවල හෝ තැපැල් මාර්ගික පාඨමාලා පවත්වන විද්‍යාලවල උපාධිධාරීන්ය. කෙසේ වුවද, රාජ්‍ය හා පෞද්ගලික අංශවල ගුරුවරුන් බඳවා ගැනීම ඒකාකාර නොවේ. රජයේ බාලාංශ පංති ගුරුවරුන් අසීරු ජාතික විභාගයක් හරහා තෝරාගන්නා නමුත් පෞද්ගලික බාලාංශ ගුරුවරුන්ට විභාගය සමත් වීම හෝ වසර හතරක විද්‍යාලීය උපාධිය තිබීම අවශ්‍ය නොවේ.

කොරියාවේ අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ කොමිටිය, අංශ තුනක් ගැන අවධානය යොමුකර ඇත.

- අවුරුදු 3-5 වයසේ ළමයින් අධ්‍යාපනය හා රැකවරණ සේවාවන් ඒකාබද්ධ කර එකට ලබාදෙන රජයේ නව පෙර පාසල් පද්ධතියකට ඇතුළත් කළ යුතු වේ.
- අධ්‍යාපනික සාධාරණත්වය උදෙසා අඩු ආදායම් පවුල් වලින් එන අවාසි සහගත ළමයින්ට ප්‍රමුඛතාව ලබාදිය යුතු වේ.
- සෑම ළමයකුටම සමාන ආරම්භයක් තිබීම පිණිස විධිමත් පාසල් යාමට පෙර අඩුතරමින් එක් අවුරුද්දක නිදහස් පෙර පාසල් අධ්‍යාපනය.

බාලාංශ පංති විෂයමාලාව භෞතික, සමාජ, ප්‍රකාශන හැකියා, භාෂාව සහ විමර්ශනය යන ජීවන ක්ෂේත්‍ර පහකින් සමන්විත වේ. විෂයමාලා මෙහෙයුම් නිර්ණායක සහ ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ද්‍රව්‍ය මධ්‍යගතව සකස් කරනු ලැබුවද, නාගරික සහ පළාත් අධ්‍යාපන බලධාරීහු එක් එක් බාලාංශ පංති විෂයමාලාවන් වල ව්‍යුහය හා ක්‍රියාකාරීත්වය එකින් එක තීරණය කරති. සම්මත ඉගැන්වීමේ කාලය පැය තුනක් වුවද, බාලාංශ පංතිවල අර්ධ දිවා සහ පූර්ණ දිවා වශයෙන් දෙවර්ගයක වැඩසටහන් ලබා දේ.

මැලේසියාවේ වයස අවුරුදු හතරට අඩු ළමයින් සඳහා 1984 ළමා රැකවරණ පනත (308 පනත) මගින් සියලුම පූර්ව ළමාවිය රැකවරණය හා අධ්‍යාපනය පිළිබඳ වැඩසටහන් ආවරණය කරයි. මෙම වැඩසටහන් අධීක්ෂණය හා සම්බන්ධීකරණය සඳහා නිල ආයතනයන් වන්නේ සමාජ සුභසාධන දෙපාර්තමේන්තුව සහ ග්‍රාමීය හා ප්‍රාදේශීය සංවර්ධන අමාත්‍යාංශයයි. 1996 අධ්‍යාපන පනතින් පෙර-පාසල් අධ්‍යාපනය ඔවුන්ගේ ජාතික පාසල් පද්ධතියේ කොටසක් ලෙස ඇතුළත් කර තිබෙන අතර, අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය, ග්‍රාමීය හා ප්‍රාදේශීය සංවර්ධන අමාත්‍යාංශය සහ ජාතික ඒකාග්‍රතා දෙපාර්තමේන්තුව බාලාංශ පංති වැඩසටහන් අධීක්ෂණ සහ සම්බන්ධීකරණ කටයුතු භාර නිල ආයතන වේ. අවුරුදු 3 සිට 5 දක්වා වයස් කාණ්ඩයේ ළමයින් සඳහා මෙම වැඩසටහන් තිබේ. ඉහත

සඳහන් අමාත්‍යාංශ හා දෙපාර්තමේන්තු යටතේ පූර්ව ළමාවිය රැකවරණය හා අධ්‍යාපන වැඩසටහන් සඳහා රජයෙන් අරමුදල් සපයයි.

මහ නගර සභා, පළාත් පාලන ආයතන, රාජ්‍ය නොවන ආයතන සහ පෞද්ගලික අංශයේ ආයතනයන්ද පූර්ව ළමාවිය අධ්‍යාපනය හා රැකවරණ වැඩසටහන් ක්‍රියාත්මක කරයි. අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය බාලාංශ පංති ගුරුවරුන් පුහුණු කිරීම සිදු කරයි. පෙර පාසල්වල ගුරුවරුන්ගේ සුදුසුකම් වන්නේ:

- සිව් අවුරුදු සමෝධානිත උපාධිය
- අධ්‍යාපනය පිළිබඳ එක් අවුරුදු පශ්චාත් උපාධිය
- ගුරු පුහුණු විද්‍යාල වලින් පිරිනමන සෙමෙස්තර (Semester) හයක ශික්ෂණ ඩිප්ලෝමාව
- අධ්‍යාපන ක්ෂේත්‍රයට ඇතුළත් වීමට කැමති විශ්වවිද්‍යාල ශිෂ්‍යයන්ට පිරිනමන සෙමෙස්තර (Semester) දෙකක ශික්ෂණ ඩිප්ලෝමාව

වයස අවුරුදු 4ට අඩු ළමයින් සඳහා පූර්ව ළමාවිය අධ්‍යාපනය හා රැකවරණය පිළිබඳ වැඩසටහන් ග්‍රාමීය සහ ප්‍රාදේශීය සංවර්ධන අමාත්‍යාංශය සහ සමාජ සුභසාධන දෙපාර්තමේන්තුව මගින් සපයනු ලැබේ. රජයේ ප්‍රයත්නයට පෞද්ගලික අංශයද දායකත්වය ලබාදේ.

පහත සඳහන් අභිමතාර්ථවලින් සමන්විත පෙර පාසල් අධ්‍යාපන අරමුණු සාක්ෂාත් කරගැනීම සඳහා සැලසුම් කළ ජාතික පෙර පාසල් විෂයමාලාවට මැලේසියාවේ සියලුම පෙර පාසල් අනුකූල වියයුතුය.

- ඔවුන්ගේ රට වෙනුවෙන් ආදරය වැඩි දියුණු කර ගැනීම;
- යහපත් ගතිගුණ ඇතිව සදාචාර සාරධර්ම ප්‍රගුණ කර ගැනීම;
- මූලික සන්නිවේදන කුසලතාවල ප්‍රවීණත්වය ලබා ගැනීම;
- ජාතික භාෂාවන්ට ගෞරව කිරීම;
- ඉංග්‍රීසි භාෂාවේ මූලික කුසලතා පිළිබඳ ප්‍රවීණත්වය ලබාගැනීම;
- යහපත් සෞඛ්‍ය සඳහා පදනමක් ලෙස ශාරීරික ක්‍රියාකාරකම් පිළිගැනීම;
- කායික වශයෙන් වර්ධනය වීමට සහ යහපත් සෞඛ්‍ය හා ආරක්ෂක පියවරවල් ප්‍රගුණ කිරීම;
- සියලුම ඉන්ද්‍රියයන් යොදාගෙන විමර්ශනය තුළින් විචාරාත්මක චින්තන කුසලතා වැඩිදියුණු කරගැනීම;

පහත සඳහන් ඉගෙනුම් ක්ෂේත්‍ර හරහා ඉහතින් සඳහන් කරන ලද අභිමතාර්ථ ඉටුවනු ඇත.

- භාෂාව සහ සන්නිවේදනය;
- ප්‍රජානන සංවර්ධනය;
- සමාජ චිත්තවේගී සංවර්ධනය;
- ආධ්‍යාත්මික හා සදාචාර සංවර්ධනය;
- කායික සංවර්ධනය;
- සෞන්දර්යාත්මක සහ නිර්මාණාත්මක සංවර්ධනය;

ළමයින්ගේ කාර්යසාධනය පිළිබඳ ඇගයීම පෙර පාසල් වැඩසටහනේ කොටසකි. නිරීක්ෂණය, ළමයින්ගේ ව්‍යාපෘති සහ ඇගයීම් සඳහා වැඩ ගොනුවක් ඇතුළත් අඛණ්ඩ තක්සේරු කිරීම් හරහා ගුරුවරු ළමයින්ව ඇගයීම් කරති.

මැලේසියාවේ නිර්දේශ කරන ලද ඉගැන්වීමේ කාලය දිනකට පැය තුන හමාරක් වන අතර සතියකට දින පහක් වේ. යෝජනා කර ඇති කාල සටහන පහත දී ඇත.

පංති කාමර ක්‍රියාකාරකම්:	මිනිත්තු 90
කණ්ඩායම් ක්‍රියාකාරකම්:	මිනිත්තු 60

නිදහස් ක්‍රියාකාරකම්:   මිනිත්තු 30

විරාමය/කෙටි ආහාරය/විවේකය: මිනිත්තු 30

ෆින්ලන්ත රජයෙන් අනුමත කර ඇති පූර්ව ළමාවිය අධ්‍යාපනය හා රැකවරණය ගැන ජාතික ප්‍රතිපත්ති අර්ථ දැක්වීම මත පදනම්ව ෆින්ලන්තයේ පූර්ව ළමාවිය අධ්‍යාපනය හා රැකවරණය පිළිබඳ මෙහෙයුම් නිර්ණායක තිබේ. පූර්ව ළමාවිය අධ්‍යාපනය හා රැකවරණය පිළිබඳ විෂය අන්තර්ගතය හා තත්ත්වය සහ ප්‍රාදේශීය පූර්ව ළමාවිය අධ්‍යාපනය හා රැකවරණය පිළිබඳ විෂයමාලාව සංවර්ධනය කරගැනීම සඳහා ලබාදීමට ජාතික නියාමනයන් හා ප්‍රතිපත්ති ලේඛන දෙකක් තිබේ. ඒවා නම්:

- පූර්ව ළමාවිය අධ්‍යාපනය හා රැකවරණය පිළිබඳ ජාතික විෂයමාලා මගපෙන්වීම්
- පෙර පාසල් අධ්‍යාපනය සඳහා හර විෂයමාලාව

ළමා ප්‍රතිපත්ති වැඩසටහන් වල කොටසක් වශයෙන් සකස්වන පූර්ව ළමාවිය අධ්‍යාපනය හා රැකවරණයට අදාළ ප්‍රාදේශීය ප්‍රතිපත්ති අර්ථදැක්වීම් හා උපායමාර්ග පැහැදිලි කිරීමට නගරසභාවලට ඉඩ සලසා දී ඇත. ප්‍රාදේශීය පූර්ව ළමාවිය අධ්‍යාපනය හා රැකවරණය පිළිබඳ විෂයමාලාව යනු ජාතික විෂයමාලා මෙහෙයුම් නිර්ණායක පදනම් කරගෙන නගර සභාවක් හෝ නගර සභා කිහිපයක් මගින් කෙටුම්පත් කරන ලද ප්‍රතිපත්ති ලේඛනයකි. ප්‍රාදේශීය පෙර පාසල් විෂයමාලාව සහ පූර්ව ළමාවිය අධ්‍යාපනය හා රැකවරණය විෂයමාලාව සමෝධානය වී ඇති බැවින් ඒ දෙක අතර පැහැදිලි සම්බන්ධයක් පවතී. ඒකක නිර්දිෂ්ට පූර්ව ළමාවිය අධ්‍යාපනය හා රැකවරණය පිළිබඳ විෂයමාලාවන් ප්‍රාදේශීය පූර්ව ළමාවිය අධ්‍යාපනය හා රැකවරණය පිළිබඳ විෂයමාලාවට වඩා විස්තරාත්මක වේ. එයින් දිස්ත්‍රික්කයක හෝ ඒකකයක විශේෂ ලක්ෂණ සහ ප්‍රමුඛතාවන් විස්තර කෙරේ. ළමයාගේ රැකවරණය, මුල් අවධියේ අධ්‍යාපනය සහ පෙර පාසල් අධ්‍යාපනය ක්‍රියාත්මක කිරීමට පදනමක් සැපයීම සඳහා වෘත්තීයවේදීන් හා දෙමාපියන් විසින් කේවල සැලසුම් හා පෙර පාසල් අධ්‍යාපන සැලසුම් කෙටුම්පත් කරනු ලැබේ.

ඇවිදීම ඇරඹූ ළදරුවන් හා බිළිඳුන් සඳහා දිවා සුරැකුම් වැඩසටහන් හා අවුරුදු හයේ වයසැති දරුවන් සඳහා එක් අවුරුදු පෙර පාසල් හෝ බාලාංශ පංති වැඩසටහන් වලින් ෆින්ලන්ත පූර්ව ළමාවිය අධ්‍යාපන පද්ධතිය සමන්විත වේ. එක් එක් ළමයාගේ පෞද්ගලිකත්වය වෙනුවෙන් ගෞරව කිරීම සහ අනන්‍ය පුද්ගලයකු ලෙස එක් එක් ළමයාට සංවර්ධනය වීමේ අවස්ථාව ෆින්ලන්ත පූර්ව ළමාවිය අධ්‍යාපනයෙන් අවධාරණය කරයි. ෆින්ලන්තයේ පූර්ව ළමාවිය සම්බන්ධ අධ්‍යාපනඥයෝ සමාජ සහ අන්තර් ක්‍රියාකාරීත්ව කුසලතා වර්ධනය කරගැනීම ගැන ළමයින් මෙහෙයවීමටත් අන් අයගේ අවශ්‍යතා හා රුචිකම් ගැන අවධානය යොමුකිරීම, අනිකුත් අය ගැන සැලකිල්ල දැක්වීම, අනිකුත් පුද්ගලයින්, වෙනත් සංස්කෘතීන් හා වෙනස් පරිසරයන් ගැන ධනාත්මක ආකල්ප ඇතිකර ගැනීමටත් ඔවුන් උනන්දු කරවති.

අවුරුදු තුනේ සිට හය දක්වා වයස් කාණ්ඩයේ ළමයින් සඳහා වූ නාගරික ළමා රැකවරණ මධ්‍යස්ථානවල ළමයින් 20 දෙනෙකුට වැඩිහිටියන් තුන්දෙනෙකු (එක් ගුරුවරයකු සහ හෙදියන් දෙදෙනකු) බැගින් සිටිති. මෙවැනි මධ්‍යස්ථාන පෞද්ගලික නමුත් ප්‍රාදේශීය නගර සභාව මගින් මූල්‍යාධාර සපයන ලද හෝ මධ්‍යම රජයෙන් උදව් ලබන නගර සභාව මගින් ගෙවීම් කරන ඒවා වේ. ගෙවීම් අදාළවන විට එය පවුලේ ආදායම අනුව ගාස්තු අය නොකරන මට්ටමේ සිට උපරිමය මසකට යුරෝ 200ක් දක්වා වේ.

බාලාංශ පංති ගුරුවරයකුගේ සුදුසුකම විශ්වවිද්‍යාලයක හෝ ව්‍යවහාරික විද්‍යා විශ්වවිද්‍යාලයක උපාධියකි. සියලුම දිවා සුරැකුම් මධ්‍යස්ථානවල කාර්යමණ්ඩලයට අඩුතරමින් සමාජ සුභසාධනය සහ සෞඛ්‍ය රැකවරණය ගැන ඉහළ ද්විතියික මට්ටමේ සුදුසුකමක් තිබිය යුතුය. පවුල් දිවා සුරැකුම් සේවා සපයන්නට පවුල් දිවා සුරැකුම් සම්බන්ධ වෘත්තීය සුදුසුකමක් හෝ වෙනත් යෝග්‍ය පුහුණුවක් තිබිය යුතුය.

පූර්ව ළමාවිය අධ්‍යාපනය හා රැකවරණය පිළිබඳ හර විෂය අන්තර්ගතය පහත සඳහන් දිශානතීන් හය මත ගොඩනැංවී ඇත.

- ගණිතමය දිශානතිය
- ස්වාභාවික විද්‍යා දිශානතිය
- ඓතිහාසික සමාජමය දිශානතිය
- සෞන්දර්යාත්මක දිශානතිය
- ආචාර ධර්ම දිශානතිය
- ආගමික දාර්ශනික දිශානතිය

සෑම දිශානතියකටම එයට සුවිශේෂී වූ විචාරාත්මක චින්තනය සහ නිර්මාණාත්මක ප්‍රකාශනය, පරිකල්පනය ක්‍රියාත්මක කිරීම, හැඟීම් ප්‍රසාදනය කර ගැනීම සහ ක්‍රියාකාරකම් හසුරුවා ගැනීම සම්බන්ධ ක්‍රියාමාර්ග තිබේ.

භාෂාව, සියලුම දිශානතීන් පිළිබඳ සන්දර්භය තුළ සන්නිවේදනයේ හා අන්තර් ක්‍රියාවන් සම්බන්ධ උපාය මාර්ගයකි. එමනිසා හැකිතරම්දුරට සැලකිල්ලෙන් යුතු සහ නිවැරදි වූත්, ඒවායින් ළමයින්ට නව සංකල්ප පැහැදිලි කරන්නාවූත් භාෂාව, අධ්‍යාපනඥයින් භාවිත කරන බව සියලුම රැකවරණය හා ඉගැන්නුම් අවස්ථාවන්හිදී ඉතාමත් වැදගත් වූවකි.

පෞද්ගලික අංශ, රාජ්‍ය නොවන සංවිධාන, ආගමික ආයතන, ප්‍රජා සංගම් සහ රජය එකමුතුව කරන ලද උත්සාහයන් නිසා ශ්‍රී ලංකාව දකුණු ආසියාව තුළ පූර්ව ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනයට ඉහළම ආවරණය අත්කරගෙන ඇත. 1වන ශ්‍රේණියට ඇතුළත්වන ළමයින් 100 දෙනකුගෙන් 96 දෙනකු යම්කිසි ආකාරයක පෙර පාසලකට සහභාගී වී ඇත.

ශ්‍රී ලංකාවේ සමස්ත ළමාවිය සංවර්ධනයේ වගකීම පැවරී ඇත්තේ ළමා සංවර්ධන සහ කාන්තා කටයුතු අමාත්‍යාංශයටය. සෞඛ්‍ය හා පෝෂණ පිළිබඳ වගකීම සෞඛ්‍ය අමාත්‍යාශයටත් අවාසිදායක කණ්ඩායම් පිළිබඳ වගකීම සමාජසේවා අමාත්‍යාශයටත් ඇත. මෙම විෂය ක්ෂේත්‍රයට සම්බන්ධ වෙන් වෙන් ආයතන සහ දෙපාර්තමේන්තු ද තිබේ.

ශ්‍රී ලංකා ආණ්ඩුක්‍රම ව්‍යවස්ථාවේ III පරිශිෂ්ටයේ 2 වගන්තියට අනුව, පෙර පාසල් අධීක්ෂණය කිරීම, කළමනාකරණය කිරීම හා ප්‍රමිති පවත්නා බවට වගබලා ගැනීම රේඛීය අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය මත රඳවාගෙන ඇති අතර ලියාපදිංචි කිරීම සහ අනිකුත් වගකීම් පළාත් අධ්‍යාපන ඒකක වෙත පැවරී ඇත.

වර්ෂ 2004 දී, කාන්තා සවිබල ගැන්වීමේ අමාත්‍යාංශය සහ සමාජ සුභ සාධන අමාත්‍යාංශය පෙර ළමාවිය සුරක්ෂණය හා සංවර්ධනය ගැන ජාතික ප්‍රතිපත්තියක් විධිමත්ව ප්‍රකාශනයට පත්කර ඇත. කෙසේ වුවද, පෙර ළමාවිය පිළිබඳ වැදගත් සංරචකයක් වන පූර්ව ළමාවිය අධ්‍යාපනය ගැන ජාතික ප්‍රතිපත්තියක් නොමැති වීම ප්‍රධාන බාධකයක් වී තිබේ.

බොහෝ පළාත් සභා මගින් පූර්ව ළමාවිය අධිකාරි පිහිටුවා තිබුණද ඒවා නිසිපරිදි ක්‍රියාත්මක නොවන බව පෙනී ගොස් තිබේ. ඒ අනුව, පළාත් සභාවලට රජය මගින් වෙන් කරන ලද අරමුදල් සහ රාජ්‍ය නොවන සංවිධාන වලින් සපයන ලද ආධාර කාර්යක්ෂම හා සැලසුම් කරන ලද ආකාරයකින් ප්‍රයෝජනයට ගෙන නැති බව ප්‍රත්‍යක්ෂ වී ඇත.

කෙටියෙන් කියතොත්, වඩාත් විශාල ආර්ථික සංවර්ධනය, අධ්‍යාපනික ප්‍රතිඵල වල වැඩි දියුණුව සහ ජාතික ආයෝජනයේ වැඩිපුර ප්‍රතිලාභයක් සඳහා උපාය මාර්ගයක් ලෙස ශ්‍රී ලංකාවේ ළමයින්ට ගුණාත්මක පෙර පාසල් ප්‍රවේශය තහවුරු කරගැනීම පිණිස ජාතික ප්‍රතිපත්තියක් සකස් කිරීම ඉතාමත් වැදගත් වේ.

ශ්‍රී ලංකාවේ පූර්ව ළමාවිය රැකවරණය හා අධ්‍යාපනය (ECCE) සම්බන්ධයෙන් පවත්නා ගැටලු

ප්‍රවේශය

පූර්ව ළමාවිය අධ්‍යාපනයට ප්‍රවේශ වීම සම්බන්ධයෙන් අනිකුත් දකුණු ආසියානු රටවල් සමග සසඳා බැලීමේදී ශ්‍රී ලංකාවේ ඉහළ මට්ටමේ ප්‍රගතියක් තිබේ. එහි ප්‍රතිඵලයක් වශයෙන් මුළුමණින්ම වාගේ සියලුම ළමයින් යම් ආකාරයක පෙර පාසල් අධ්‍යාපනය ලබාගෙන ඇත. පෙර පාසල් අධ්‍යාපනය සම්බන්ධ විශාල බහුතරය පෞද්ගලික, ආගමික හෝ රාජ්‍ය නොවන තැනැත්තන් විසින් ගාස්තුවක් අයකර ලබාදේ. රජයේ ආධාර සහිතව ක්‍රියාත්මක වන පෙරපාසල් ඉතාමත් ස්වල්පයක් ඇත. වර්තමානයේදී ක්‍රියාත්මක වන විවිධ වර්ගයේ පෙර පාසල් තිබෙන අතර ඒවායින් සමහරක් ප්‍රාදේශීය අධිකාරී ආයතන යටතේ ලියාපදිංචි වී ඇති අතර සැලකිය යුතු පෙර පාසල් ප්‍රමාණයක් ලියාපදිංචි කර නොමැත.

ඉන්චන් (Incheon) ප්‍රකාශනයෙන් අඩු තරමින් එක් අවුරුදු ගුණාත්මක පූර්ව ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය නොමිලයේ සැපයීම අපේක්ෂා කෙරේ. මෙම ප්‍රකාශනයට අනුකූල වෙමින් සහ සාධාරණත්වයේ මූලධර්මය පිළිගනිමින් ශ්‍රී ලංකාවේ සෑම ළමයකුටම එක් අවුරුදු ගුණාත්මක පූර්ව ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය නොමිලයේ සැපයිය යුතු බව ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාව නිර්දේශ කරයි.

විෂයමාලාව සහ ඉගැන්වීමේ මාධ්‍ය

පෙර පාසල් යන වයසේ සිටින ළමයින්ගේ දෙමව්පියන්ගෙන් බහුතරයකට ඇත්තේ ඔවුන්ගේ ළමයින් සඳහා ඉහළ ශාස්ත්‍රීය අපේක්ෂාවන්ය. පෙර පාසල් වයසේදී දෙමව්පියන් වැඩි මනාපයක් දක්වන්නේ සමාජීකරණය සහ පෞද්ගලික සංවර්ධනය සඳහා විවිධ ක්‍රියාකාරකම් වලට සහභාගි වීමට වඩා ඉහළ තත්ත්වයේ කුසලතා ලබා ගැනීමට ගණිතය, මව් භාෂාව සහ ඉංග්‍රීසි භාෂාව ගැන විධිමත් ඉගෙනීමක් පිළිබඳවය. දෙමව්පියන් සුළුතරයක් පූර්ව ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනයේ ඉගැන්වීම් මාධ්‍ය ඉංග්‍රීසි විය යුතු බවට වැඩි මනාපයක් දක්වති. ළමයින් සඳහා ලිඛිත විභාග පළාත් පෙර පාසල් වලින් පවත්වන බවට වාර්තා වී ඇති අවස්ථාවන්ද තිබේ. ඇතැම් පෙර පාසල් ගුරුවරුන් පෙර පාසල් ගුරු පුහුණුවක් ලබා නොමැති නිසා ළමයින්ට වැරදි උපදෙස් හා මග පෙන්වීම් ලබාදීමට ඔවුහු යොමු වී ඇත.

පෙර පාසල් ගුරුවරුන් සම්බන්ධයෙන් අධ්‍යාපන හා වෘත්තීය සුදුසුකම්

වර්තමානයේ දී, පෙර පාසල් ගුරුවරුන් සඳහා නියමිත විශේෂ සුදුසුකමක් නොමැත. පූර්ව ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනයෙහි නියැලී සිටින අ.පො.ස. සාමාන්‍ය පෙළ අසමත්, අ.පො.ස. සාමාන්‍ය පෙළ හෝ අ.පො.ස. උසස් පෙළ සහිත ගුරුවරුන් ඇති බවට වාර්තා වී ඇත. ඔවුන්ගෙන් ඇතැමෙකු මාස හයක හෝ ඊට අඩු පුහුණුවක් ලබා ඇති අතර අනිකුත් අයට කිසිදු ආකාරයක පුහුණුවක් නොමැත. මේ නිසා ඉගැන්වීමේ ප්‍රමිතිය සහ තත්ත්වය පුළුල් ලෙස වෙනස් වේ. පෙර පාසල් අධ්‍යාපනය උසස්ම තත්ත්වයේ ඇති බවටත් ආයෝජනය කෙරෙහි ඉහළ ප්‍රතිඵල ලබාදීමට අපේක්ෂා කරන බවටත් තහවුරු කර ගැනීම පිණිස මනා සුදුසුකම්ලත් පුහුණු ගුරුවරුන් සැපයීම උපරිම අභිප්‍රාය වේ.

ආවරණය

ආවරණය අනුව පූර්ව ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය විවිධ නම් සහ ක්‍රමයන් යටතේ දෙනු ලැබේ. ආවරණය ගැන නිර්වචනයෙන් තොරව ඇතැම් ඒවා පෙර පාසල්, පූර්ව ළමාවිය සංවර්ධන මධ්‍යස්ථාන, මොන්ටිසෝරි සහ ළදරු පාසල් ලෙස ක්‍රියාත්මක කෙරේ.

පූර්ව ප්‍රාථමික ගුරුවරුන්ගේ වැටුප්

වැටුප් සම්බන්ධයෙන් ගත්කල,: ක්‍රමානුකූලව මාසික වැටුපක් ලබන අය; වැටුපක් ලැබෙන නමුත් ක්‍රමානුකූල පදනමක් නොමැති; කිසිදු ගෙවීමක් නොමැතිව ස්වෙච්ඡා පදනමෙන් සේවය කරන අය වශයෙන් පූර්ව ප්‍රාථමික ගුරුවරුන් වර්ග තුනක් ඇත. ගුරුවරුන් සැලකිය යුතු සංඛ්‍යාවකට වැටුපක් ලැබෙන නමුත් ඔවුන්ගේ සේවය සඳහා එය ප්‍රමාණවත් යැයි ඔවුහු නොසලකති.

පූර්ව ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය සඳහා භෞතික සම්පත්

සෞඛ්‍යය, පෝෂණය, ආරක්ෂාව, ආවේදනය සහ ගුණාත්මක ඉගෙනුම් අවස්ථාවන් පූර්ව ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය සඳහා අනිවාර්යයෙන්ම සපයනු ලැබේ. ඒ අනුව ප්‍රමාණවත් භෞතික පහසුකම් ලබාගත හැකිවිය යුතුයි. මේ සම්බන්ධයෙන් ළමා ලේකම් කාර්යාලය අවම ප්‍රමිතීන් සකස් කර ඇති බවට වන කරුණ තිබියදීත්, පෙර පාසල්වල ප්‍රමාණවත් ද්‍රව උපකරණ, අවශ්‍ය ගොඩනැගිලි පහසුකම්, සුදුසු ක්‍රීඩා පිටි, වැසිකිලි පහසුකම්, ප්‍රමාණවත් පානීය ජල සැපයුමක සහ ප්‍රමාණවත් ආරක්ෂිත පරිසරයක අඩුවක් පවතී.

සෞඛ්‍යය හා පෝෂණය

දකුණු ආසියානු කලාපය හා සසඳා බැලීමේදී ක්‍රම ක්‍රමයෙන් අඩුවෙමින් පවතින වයස අවුරුදු 5ට වඩා අඩු ළමයින්ගේ මරණ අනුපාතිකයෙන් ශ්‍රී ලංකාවේ පෙර ළමා වියෙහි සෞඛ්‍ය පසුබිම සම්බන්ධයෙන් වැදගත් දර්ශකයක් පිළිබිඹු වේ. කෙසේ වුවද, වයස අවුරුදු 5ට වඩා අඩු ළමයින්ගේ පැතිර පවත්නා මන්ද පෝෂණය ශ්‍රී ලංකාවේ බරපතල ප්‍රශ්නයකි. අවුරුදු 5ට වඩා අඩු සමස්ත ළමා ජනගහණයෙන් සැලකිය යුතු සංඛ්‍යාවක් අවශ්‍ය තරමට වඩා අඩු බරකින් යුක්ත වේ. ඇත්ත වශයෙන්ම මෙය, ළමයින්ගේ භෞතික හා මානසික වර්ධනයට විශේෂයෙන් බුද්ධිමය වශයෙන් මෙන්ම ප්‍රජානන හැකියාව වර්ධනයට නිසැකවම හානිකර කරුණක් වේ. සියලුම ළමයින්ට ගුණාත්මක පූර්ව ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනයක් ලබාදෙන්නේ නම් මෙවැනි ළමයින්ගේ මන්ද පෝෂණය සම්බන්ධ අහිතකර බලපෑම් අවම කළයුතු වේ.

ආරක්ෂණය

පෙර ළමාවියේ සිටින ළමයින්ගේ ආරක්ෂාව අඩුවීම පිළිබඳ බොහෝ තොරතුරු ලබාගත හැකි අතර ඇතැම් ළමයි පැහැදිලිවම අනාරක්ෂිත තත්ත්වයක නිකරුනේ කල් ගෙවති. දෙමව්පියන් දෙදෙනාම හෝ ඉන් කෙනෙක් නැතිවීම නිසා අනාරක්ෂිත තත්ත්වයක සිටින ළමයින් ගැන මෙන්ම කිසිදු ආකාරයක ආරක්ෂාවක් නොමැති තත්ත්වයක සිටින ළමයින් ගැනද වාර්තා වී තිබේ. එවැනි ළමයි අපචාර වලට, අඩන්තේට්ටම් වලට සහ ප්‍රචණ්ඩත්වයට ගොදුරු වීමේ වැඩි ප්‍රවණතාවයකට මුහුණ පාති. රැකියා සඳහා මව්වරුන් විදේශගත වීම, දෙව්පියන් මත්ද්‍රව්‍ය සහ මත්පැන් වලට ඇබ්බැහිවීම වැනි ප්‍රතිවිපාක ගෙන දෙන අවස්ථාවලදී ළමයින් අවදානම් සහිත සහ අනාරක්ෂිත තත්ත්වයන්ට පත් වීමට යොමු වේ.

ප්‍රතිපත්ති යෝජනා

ප්‍රවේශය

31. ඒකාකාර ජාතික සම්මතවලට අනුකූල වෙමින් සහ ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය සඳහා ඇති පරිදි අනන්‍ය තත්ත්වයන් යටතේ සෑම ශ්‍රී ලාංකික ළමයකුටම එක් අවුරුදු ගුණාත්මක පෙර පාසල් අධ්‍යාපනය නොමිලයේ ලබාදිය යුතු වේ.

32. ගාස්තු අය කරන සෑම පෙර පාසලක්ම කාර්යමණ්ඩල සපයා ගැනීම, පහසුකම්, භෞතික උපකරණ සහ ක්‍රියාකාරීත්වයට අදාළව රජයෙන් නිකුත් කරන ලද මෙහෙයුම් නිර්ණායක, ප්‍රමිති, සංකේත සංග්‍රහයන් සහ චක්‍රලේඛවලට අනුකූල විය යුතුය. මේවා රජය මගින් බලය පවරන ලද නියෝජිත ආයතන විසින් පරීක්ෂාකර බැලීම පිණිස විවෘතව තැබිය යුතු වේ.

33. රජය මගින් ක්‍රියාත්මක නොකරන සියලුම පෙර පාසල් ලියාපදිංචි කළයුතු වන අතර, ප්‍රාදේශීය බලධාරීන් (පළාත් සභා, මහ නගර සභා, නගර සභා සහ ප්‍රාදේශීය සභා) විසින් ලියාපදිංචි කිරීම කළ යුතු වේ.

34. ලියාපදිංචි නොකළ කිසිදු පෙර පාසලක් අනාගතයේදී ක්‍රියාත්මක කිරීමට ඉඩදෙනු නොලැබේ. ලියාපදිංචි නොකළ පෙර පාසලක් ක්‍රියාත්මක කිරීම දණ්ඩ නීති සංග්‍රහය යටතේ දඬුවම් ලැබිය හැකි වරදක් විය යුතුය.

35. නෛතික පදනමක් ලෙස පෙර ළමාවිය අධ්‍යාපන ප්‍රවර්ධන පනත අධ්‍යාපනය පිළිබඳ නීතියේ කොටසක් ලෙස ඇතුළත් කිරීම අවශ්‍ය වේ.

විෂයමාලාව සහ ඉගැන්වීමේ මාධ්‍ය

36. පූර්ව ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනයේ ඉගැන්වීමේ භාෂාව මව් භාෂාව විය යුතු වේ.

37. පූර්ව ළමාවිය රැකවරණය සහ අධ්‍යාපනය සඳහා මධ්‍යගතව සකස් කරන ලද ජාතික විෂයමාලාව සහ ප්‍රාදේශීය මට්ටමින් වෙනස්වීම් හඳුන්වා දීම සඳහා මගපෙන්වීම් තිබිය යුතු වේ.

38. විෂයමාලාව ළමා කේන්ද්‍රීයව, එනම්; ආතතියෙන් තොර, ක්‍රියාකාරකම් පදනම් වූ, සතුට දනවන ඉගෙනුම මගින් ඔවුන්ගේ නිර්මාණශීලී විභව්‍යතාවන් වර්ධනය කර ගැනීමට හැකිවිය යුතුය.

39. විෂයමාලාවෙන් දේශානුරාගය වර්ධනය කිරීම, අන් අයට ගරු කිරීම, සමාජ එකමුතුබව, සදාචාර සාරධර්ම, තිරසාර දිවිපැවැත්ම, මනා සෞඛ්‍යය සහ විමර්ශනය කිරීමේ උනන්දුව හා සියලු ඉන්ද්‍රියයන් භාවිත කිරීම පිළිබඳ අරමුණු ඉටුවිය යුතුය.

පෙර පාසල් ගුරුවරුන් සම්බන්ධයෙන් අධ්‍යාපන හා වෘත්තීය සුදුසුකම්

40. ගුරුවරුන් විෂයමාලා මගපෙන්වීම් වලට අනුව ඉගෙනුම් අවස්ථාවන් සකස්කර ගැනීමට හැකි ප්‍රවීණයන් බවට පත් කළ යුතුය.

41. ළමයින්ගේ ආරක්ෂාව හා සුභසාධනය, ඔවුන්ගේ පෞද්ගලික හා සමාජ හැකියාවන් වර්ධනය කිරීම, විශේෂිත අවශ්‍යතා ඇති ළමයින් ගැන අවධානය යොමු කිරීම ආදිය ලබාදීම සඳහාත් ගුරුවරුන් පුහුණු කළයුතු වේ.

42. පූර්ව ප්‍රාථමික ගුරුවරුන් සඳහා අවම අධ්‍යාපන සුදුසුකම වන අ.පො.ස. උසස් පෙළට පසුව පූර්ව ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය ගැන මාස 9ක ඩිප්ලෝමාවක් ද තිබිය යුතු වේ.

43. පූර්ව ප්‍රාථමික ගුරුවරුන් වීමට අපේක්ෂා කරන අය සඳහා ඉදිරි අවුරුදු 3 ඇතුළතදී පූර්ව ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය පිළිබඳ විශේෂ උපාධි වැඩසටහන් හඳුන්වා දිය යුතු වේ.

ආවරණය

44. අවුරුදු හතරේ සිට පහ දක්වා ළමයින් සඳහා වන පූර්ව ප්‍රාථමික අධ්‍යාපන මධ්‍යස්ථාන පෙර පාසල් හෝ බාලාංශ ලෙස නම් කළ යුතු වේ.

45. පෞද්ගලිකව ක්‍රියාත්මක වන සහ ළමා කටයුතු අමාත්‍යාංශයේ අධීක්ෂණය යටතේ පළාත් බලධාරීන් විසින් ප්‍රතීතනය කරන ලද පූර්ව ළමාවිය සංවර්ධන මධ්‍යස්ථාන මගින් අවුරුදු තුනේ සිට හතර දක්වා ළමයින්ට සේවය සැපයිය යුතු වේ.

46. පෞද්ගලිකව ක්‍රියාත්මක වන සහ ළමා කටයුතු පිළිබඳ අමාත්‍යාංශයේ අධීක්ෂණය යටතේ පළාත් බලධාරීන් විසින් ප්‍රතීතනය කරන ලද දිවා සුරැකුම් මධ්‍යස්ථාන මගින් අවුරුදු තුනට අඩු ළමයින්ට (බිළිඳුන් සහ යම්තම් පිය නැගිය හැකි ළදරුවන්ට) සේවය සැපයිය යුතු වේ.

පූර්ව ප්‍රාථමික ගුරුවරුන්ගේ වැටුප්

47. පූර්ව ප්‍රාථමික ගුරුවරුන් පත් කිරීම හා ඔවුන්ගේ වේතන හා සේවා කොන්දේසි ගුරුසේවා ව්‍යවස්ථාවට අනුකූලව විය යුතුය. පූර්ව ප්‍රාථමික ගුරුවරුන් පූර්ව ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනයට අන්තර්ග්‍රහණය කිරීමට හැකිවීම පිණිස දැනට පවත්නා ගුරුසේවා ව්‍යවස්ථාව සංශෝධනය කිරීම අවශ්‍ය වනු ඇත.

පූර්ව ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය සඳහා භෞතික සම්පත්

48. සියලුම පූර්ව ප්‍රාථමික අධ්‍යාපන මධ්‍යස්ථාන ළමා කාර්යාංශය මගින් විශේෂයෙන් සඳහන් කරන ලද අවම ප්‍රමිතීන්ට අනුකූල විය යුතු වේ.

49. ඉහත සඳහන් කොන්දේසි සපුරනු නොලබන කිසිදු පූර්ව ළමාවිය රැකවරණය හා අධ්‍යාපනය සපයන්නකුට ප්‍රාදේශීය බලධාරීන් විසින් අවසර නොදිය යුතුය.

50. ප්‍රාදේශීය බලධාරීන් ඉහත සඳහන් ප්‍රතිපත්ති උල්ලංඝනය නොකරන බවට තහවුරු කරගැනීම සඳහා මධ්‍යම රජය අඛණ්ඩ ලෙස නියාමනය, අධීක්ෂණය කළ යුතු වේ.

සෞඛ්‍යය හා පෝෂණය

51. පූර්ව ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනයේ යෙදී සිටින එක් එක් සහ සෑම ළමයකුටම (වයස 4-5 අතර) සමතුලිත දිවා ආහාර වේලක් සැපයිය යුතු වේ.

52. පූර්ව ළමාවිය රැකවරණය සහ අධ්‍යාපනය සලසන අය සෑම ළමයකු සඳහාම සෞඛ්‍ය හා පෝෂණ තත්ත්වය පිළිබඳ වාර්තාවක් පවත්වා ගෙන යා යුතුය. නිරන්තරයෙන් පෝෂණයෙන් අඩු, මන්ද පෝෂිත, වර්ධනය බාල වූ සහ මිටි කුරු ළමයින් ගැන එම ළමයින්ගේ දෙමව්පියන් සමග සෞඛ්‍ය බලධාරීන් නිසි අවධානය දැක්විය යුතුය.

53. ආරක්ෂාව සැලසීමට හා ඇතිවිය හැකි අසතුටුදායක ප්‍රතිඵල වළක්වා ගැනීමට/ලිහිල් කර ගැනීමට ළමා ආරක්ෂක බලධාරීන්, නීතිය ක්‍රියාත්මක කරන බලධාරීන් සහ සෞඛ්‍ය බලධාරීන් අප්‍රමාදව අවශ්‍ය ක්‍රියාමාර්ග ගත යුතුවේ.

ආරක්ෂණය

54. අවදානමට යටත් වන ළමයින්ගේ තත්ත්වය පිළිබඳව ගුරුවරුන් සංවේදී විය යුතු වන අතර, ඔවුන් ඒ ගැන පූර්ව ළමාවිය රැකවරණය සහ අධ්‍යාපනය පිළිබඳ ප්‍රධානීන්ට අනතුරු හඟවා අදාළ බාහිර බලධාරීන්ගේ සහයෝගය ඇතිව අවශ්‍ය ආරක්ෂිත ක්‍රියාමාර්ග ගත යුතු වේ. මෙම සමස්ත ක්‍රියාවලියම රහස්‍ය භාවයෙන් කරගෙන යා යුතුය.

55. ළමයාට හානිදායක විය හැකි හැසිරීම් වළක්වා ගැනීමට උපදේශන වැඩසටහන් සඳහා අවස්ථාවෝචිත පරිදි දෙමව්පියන්ට ඇරයුම් කළ යුතු වේ. එවැනි අවස්ථා වලදී සුදුසු උපදේශකයා වෙතට දෙමව්පියන් යොමුකිරීමට සැලසුම් තිබිය යුතු වේ.

56. ළමයාට හානිදායක වන හැසිරීම් වළක්වාලීම සඳහා අවශ්‍ය උපදේශන සැසි වලට දෙමව්පියන් කැඳවිය යුතු දින පාසල විසින් තීරණය කොට සෑම වසරකම එම දිනදර්ශනය කල්වේලා ඇතිව දෙමව්පියන්ට දැනුම් දිය යුතුය. දෙමව්පියන් සුදුසුකම් ලත් උපදේශකවරුන් වෙත යොමු කිරීමේ වැඩපිළිවෙළවල් ද තිබිය යුතුය.

ගුරු වෘත්තිය

හැඳින්වීම

අතීතයේදී ගුරුවරයාගේ භූමිකාව වූයේ නව පරපුරට සංස්කෘතික උරුමය සම්ප්‍රේෂණය කිරීමයි. ගුරුවරයා තමා දැනසිටි දේ බොහෝවිට කතාබහ මගින් ළමයාට ලබාදෙන අතර ළමයාගෙන් අපේක්ෂා කෙරුණේ ගුරුවරයා විසින් පවසන ලද තොරතුරුවලට ඇහුම්කන්දී මතකයේ තබා ගැනීමයි. අධ්‍යාපනය යනු දැනුම ලබාදීම, කුසලතා සංවර්ධනය කිරීම සහ ආකල්ප වර්ධනය කර ගැනීම පිළිබඳවූ ක්‍රියාවලියක් ලෙස විස්තරකර තිබුණද ගුරුවරුන් සැලකිලිමත් වී තිබුණේ දැනුම සම්බන්ධයෙන් වූ පළමු වසම වෙත පමණි. බටහිර පැවති ප්‍රගතිශීලී අධ්‍යාපන ව්‍යාපාරයේ දියුණුව සහ ළමා මනෝවිද්‍යාව යොදාගැනීම සමඟ අධ්‍යාපන ක්‍රියාවලිය තුළ ළමයාගේ කේන්ද්‍රගතවීම අධ්‍යාපනඥයන් විසින් පිළිගැනීම ඇරඹුණි. ඉගෙනුම සඳහා වඩාත් හොඳ අවස්ථා ලබාදෙන්නේ නම් සියලු ඉන්ද්‍රියයන් සහ ක්‍රියාකාරකම් භාවිත කරමින් ළමුන් ඉගෙන ගන්නා බව පර්යේෂණය මගින් ද පෙන්නුම් කර ඇත. ළමා කේන්ද්‍රීය සහ ක්‍රියාකාරකම් පදනම් කරගත් ක්‍රමවේදයන් පොදුවේ පිළිගත් ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලිය බවට පත්විය.

ඒ අනුව ජීවිතයේ සාර්ථකත්වය උදෙසා අත්‍යාවශ්‍ය පොදු නිපුණතා සහ අවශ්‍ය කුසලතාවලින් සමන්විත දැනුම ළමයාට තිබෙන බව වර්තමානයේ ගුරුවරයා විසින් තහවුරු කළ යුතුවේ. ළමයා තුළ මේ පූර්ණ වෙනස සලස්වා ගත හැකි වන්නේ ගුරුවරයාගේ පරිණාමන භූමිකාව මගිනි. මතුවන ගැටලු වලට ළමුන්ට සාර්ථකව මුහුණ දීමට හැකිවන පරිදි මෙම පරිණාමනය වන භූමිකාවේ ඉල්ලීම සපුරා ගැනීම උදෙසා ලොවපුරා ගුරුවරු හැඩගැසෙමින් හා වෙනස් වෙමින් සිටිති. ඔවුන් විමර්ශනය පදනම් කරගත්, අනුභූතිමය හා නිර්මාණාත්මක ප්‍රවේශයන් ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් කෙරෙහි යොදාගන්නා විට ශිෂ්‍යයා එම ක්‍රියාවලියේ කේන්ද්‍රය බවට පත්වේ.

ප්‍රකාශිත පාසල් විෂයමාලාව විධිමත් ඉගෙනුම සඳහා පදනමක් නිර්වචනය කර ලබා දෙයි. නිවසේදී, සමාජය තුළදී, සමපදස්ථයන් සමග ක්‍රීඩා කිරීමේදී හා අන්තර් ක්‍රියාකිරීම්වලදී ලැබෙන අත්දැකීම් සහ මුද්‍රිත හා ඉලෙක්ට්‍රෝනික මාධ්‍යන් හරහා ඉදිරිපත් කරන තොරතුරු තුළින් ඉගෙනුම් අවස්ථා ඌනපූරණය කරයි. මෙම සමකාලීන සරු ඉගෙනුම් පරිසරය තුළදී ස්වයං පෙළඹීමට පත් ඉගෙනගන්නකු සහ නිපුණ පුද්ගලයකු වීමට තමුන් විසින්ම දැනුම ඇතිකර ගැනීම පිණිස ශිෂ්‍යයන් සඳහා අවස්ථා පහසුකම් සැලසීමේ නව භූමිකාවක් ගුරුවරයා සතුව පවතී.

පුද්ගලයකුගේ පූර්ණ හැකියාව වර්ධනය කරනු ලබන්නේ තොරතුරු රැස්කිරීම, ප්‍රායෝගික කාර්යයන් කිරීම, නිරීක්ෂණය හා විධිමත් ඉගෙනීම තුළිනි. මෙය නිහඬ දැනුම (tacit knowledge) ලෙස සඳහන් කරනු ලබන අතර පුද්ගලයාට අද්විතීය වන එය ලියා දැක්වීමෙන් හෝ වචන තුළින් පැවසීමෙන් වෙනත් පුද්ගලයකුට පෙන්නුම් කිරීම හෝ මාරුකිරීම දුෂ්කර වේ. මෙය එම පුද්ගලයාගේ හුදු ශක්තියේ අංගයක් වන අතර ගුරුවරයා විසින් එය පෝෂණය කළ යුතුවේ. සමකාලීන විධිමත් අධ්‍යාපනය තුළදී නිහඬ දැනුම පුද්ගලයකුගේ නිතර භාවිත කරන දෙයක් ලෙස සඳහන් කරන්නේවත් නැත. පුහුණු කිරීම් හෝ නිහඬ දැනුම හසුකරගෙන පවත්වා ගැනීමේ එක් මාධ්‍යක් ලෙස සංකල්ප අනුරූපණය යොදගත හැකි බව අධ්‍යාපන ප්‍රවීණයන් විසින් යෝජනාකර තිබේ. විධිමත් ඉගැන්වීම හරහා ලබාදෙන ප්‍රකාශිත දැනුම ඌනපූරණය කිරීමට මෙම වපසරිය ප්‍රයෝජනවත් ලෙස යොදගැනීමට ගුරුවරයාට හැකිවිය යුතුය.

පළමුවෙන්ම ගුරුවරයා එක් එක් ළමයාගේ අද්විතීයභාවය අවබෝධ කරගැනීම සහ අගය කිරීම කළයුතු වේ. තවදුරටත් ගුරුවරයා:

- සිසුන්ගේ ඉගෙනුම් අත්දැකීම්වල නිරතව සිටීමට පහසුකම් සැලසීම:
- ඉගෙනීමේදී සිසුන්ගේ සහයෝගය ප්‍රවර්ධනය කිරීම:
- සාරවත් ඉගෙනුම් පරිසරයක් නිර්මාණය කර හසුරුවා ගැනීම:
- ඉගෙනුම් සාධනයන් තක්සේරු කිරීම:
- ඉගෙනුම් දුෂ්කරතා හඳුනාගෙන ප්‍රතිකාර්ය කටයුතු කිරීම:

- සිසුන්ගේ සංවර්ධනය සම්බන්ධයෙන් සටහන් පවත්වා ගැනීම සහ වාර්තා පිළියෙල කිරීමෘ

මගින් ඉගෙනුම් අවස්ථා වැඩිදියුණු කළයුතු වේ.

ගුරුවරයාගේ භූමිකාවේ අනෙකුත් කාර්යයන් වන්නේෘ

- අවවාද අනුශාසනා කිරීම හා උපදේශනය
- ගැටුම් නිරාකරණය කිරීම
- විෂයබාහිර කටයුතුවල නිරත වීම
- ප්‍රතිලාභ උපරිම කරගැනීමට දෙමව්පියන් සමග සම්බන්ධතා ඇතිකර ගැනීම.

ගුරුවරුන්ගේ පෞද්ගලික හා වෘත්තීයමය සංවර්ධනයෙන් අපේක්‍ෂා කරන්නේෘ ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියේ සංවර්ධනය තවදුරටත් දියුණු කර ගැනීමට පර්යේෂණ අඛණ්ඩව පවත්වාගෙන යාම; එක්ව වැඩ කරන්නන් අතර හවුල් සහ සහයෝගීතාව වැඩිදියුණු කර ගැනීම සහ නියමාකාරයෙන් තමාගේම වෘත්තීය යාවත්කාලීන කරගැනීම සහ සංවර්ධනය කරගැනීමයි. එපමණක්ද නොව, ඵලදයිතාව වැඩිදියුණු කරගැනීමට පාසැලේ ඵලදයී කටයුතු කරගෙන යාම පිණිස විදුහල්පතිට සහාය දක්වීමේ ප්‍රධාන වගකීමක් ගුරුවරයාට ඇත.

පංති කාමරයේදී ගුරුවරයකුට ක්‍රියාත්මක කිරීමට තිබෙන ඉහත කී සියල්ල ගැන සළකා බැලීමේදී ගුරුවරයා විෂය අන්තර්ගතය, අධ්‍යාපන සිද්ධාන්ත සහ පරිචය සම්බන්ධ දැනුමෙන් පරිපූර්ණ වූ, ආචාර ධර්ම පද්ධතියකින් බැඳුනු සහ විශේෂයෙන් සිසුන්ට සහ පොදුවේ සමාජයට ආදර්ශමත් වෘත්තිකයකු විය යුතුවේ. මෙයින් අවශ්‍ය කෙරෙන්නේ, ගුරුවරයකු ලෙස බඳවාගැනීමට පෙර අඩුම තරමේ අවුරුදු තුනක කාලයක් ආයතනයක් පදනම්කරගත් උසස් අධ්‍යාපනයක් හා පුහුණුවක් ලැබිය යුතු බවයි. සේවා කාලය තුළදී ඔහු/ඇය ට අඛණ්ඩ වෘත්තීය සංවර්ධන අවස්ථා ලබාදිය යුතුය.

ගුරු වෘත්තියේ ප්‍රවණතා

වර්තමානයේ පවත්නා අවශ්‍යතාවලට මුහුණ දීමට ගුරුවරුන් සංවර්ධනය කර ගැනීම සඳහා 21වන සියවසේ සිසුන්ගේ අවශ්‍යතා පිළිබඳව දැනුවත් කිරීම සළකා බැලිය යුතුය. ලොවපුරා ආයතන 60ක් හරහා පර්යේෂණ 250කින් කරන ලද ''ඇගයීම හා ඉගැන්වීම පිලිබඳ 21වන සියවසේ කුසලතා ව්‍යාපෘතිය'', ජාත්‍යන්තර වශයෙන් 21වන සියවසේ කුසලතා පුළුල් ප්‍රභේද හතරකට වර්ගීකරණය කර ඇතෘ

- **චින්තන විධි-** නිර්මාණශීලීබව, විචාරාත්මක චින්තනය, ගැටලු විසඳීම, තීරණ ගැනීම සහ ඉගෙනීමට ඉගෙනීම
- **වැඩ කිරීමේ විධි-** සන්නිවේදනය, සහයෝගය
- **වැඩ කිරීමේ මෙවලම්-** තොරතුරු සහ සන්නිවේදන තාක්‍ෂණය (ICT) සහ තොරතුරු සාක්‍ෂරතාවය
- **ලෝකය තුළ දිවි පැවැත්ම සඳහා කුසලතා-** පුරවැසිභාවය, ජීවිතය සහ වෘත්තීය, සහ පෞද්ගලික හා සමාජ වගකීම

ගුරුවරුන්ට ඉහත කුසලතා සංවර්ධනය කරගැනීමට උදව් කිරීම පිණිස ඵලදයී ඉගෙනුම් පරිසරයන් වැඩිදියුණු කිරීම අවශ්‍යවේ. නවීකරණය කරන ලද ඉගෙනුම් පරිසරයන් සම්බන්ධයෙන් OECD හි තුලනාත්මක සමාලෝචනයට අනුව ඒවාෘ

- ඉගෙනුම කේන්ද්‍රගතකර, නිරතවීම ධෛර්යමත්කර, තමුන් ඉගෙනගන්නන් ලෙස වටහා ගන්නා ස්ථානය විය යුතුය;
- ඉගෙනුම සමාජමය සහ බොහෝවිට සහයෝගිතාවෙන් යුත් බව තහවුරු කළ යුතුය;

- බොහෝ සෙයින් සිසුන්ගේ අභිප්‍රේරණයට සහ චිත්තවේගවල වැදගත්කමට අනුව හැඩ ගැසිය යුතුය;
- පෙර දැනුම ඇතුළුව පුද්ගලික අසමානතාවලට දැඩිව සංවේදී විය යුතුය;
- සිසුන්ට වැඩි බර පැටවීමෙන් තොරව, සෑම සිසුවෙක් තුළම ඉල්ලුමක් ඇතිකළ යුතුය;
- සම්භවන ප්‍රතිපෝෂණ අවධාරණය කෙරෙන ඇගයීම් භාවිත විය යුතුය;
- පාසල තුළ සහ ඉන් පිටතදීත් ක්‍රියාකාරකම් හා විෂයන් හරහා සම්බන්ධතාවන් ප්‍රවර්ධනය විය යුතුය;

මෙම මූලධර්ම එකට ගැනීමෙන් සකස්වන ඉල්ලුම් රාමුවක් මත ගුරුවරයාගේ වෘත්තිකභාවය ගැන OECD නිගමනය කරන්නේ:

- විවිධ ක්‍රම භාවිත කරමින් හා අවශ්‍ය නම් ඉගෙනුම ඉහළ තත්ත්වයට ගෙන ඒමට ඔවුන්ගේ ප්‍රවේශය වෙනස් කරමින් ප්‍රවීණත්වයට පත්වීම පිණිස ගුරුවරුන් ඔවුන් උගන්වන විෂයන්හි සෑහෙන දැනුමැතියෙකු වීම අවශ්‍යවේ. අන්තර්ගතයට සුවිශේෂී උපක්‍රම සහ ඉගැන්වීමේ ක්‍රමවේදයන් මෙයට අයත්වේ.
- ඉගැන්වීම් උපක්‍රම පිළිබඳව නිතර භාවිත කරන හරවත් ක්‍රම සමුදායක්, ප්‍රවේශයන් සම්බන්ධ කර ගැනීමේ හැකියාව සහ උචිත ක්‍රම සහ උපක්‍රම යොදගන්නේ කෙසේද? සහ කොතැන්හිද? යන්න පිළිබඳ දැනුම ඔවුනට අවශ්‍ය කෙරේ.
- භාවිත කරන උපක්‍රමවලින්, සමූහ කණ්ඩායම් ඉගැන්වීම්, මඟ පෙන්වන ලද අනාවරණය, සමූහ වැඩ හා ස්වයං අධ්‍යයනය සම්බන්ධ පහසුකම් සැපයීම සහ කේවල අනාවරණය ඍජුව පෙන්නුම් කළ යුතුවේ. ඒවාට පෞද්ගලික වශයෙන් කෙරෙන ප්‍රතිපෝෂණද අයත්වේ.
- පොදුවේ ඉගෙනුම සිදුවන්නේ කෙසේද යන්න පිළිබඳව සහ විශේෂයෙන් පෞද්ගලිකවම ශිෂ්‍යයන්ගේ අභිප්‍රේරණය, චිත්තවේග සහ පංති කාමරයෙන් පිටත ජීවිත පිළිබඳව ගැඹුරු අවබෝධයක් ගුරුවරුන්ට තිබීම අවශ්‍යවේ.
- ගුරුවරුන්ට එකම ආයතනය තුළ අනෙකුත් ගුරුවරුන්, වෘත්තිකයන් සහ පරිපූරක වෘත්තිකයන් සමග හෝ වෙනත් ආයතන, වෘත්තීය කණ්ඩායම් සම්බන්ධ ජාල සහ විවිධ හවුල් සැකසුම් තුළ සිටින ගුරු උපදේශකයන්ද ඇතුළත් විය හැකි පුද්ගලයන් සමග ඉහළ සහයෝගිතාවකින් යුතුව වැඩ කිරීමේ හැකියාව අවශ්‍යවේ.
- ගුරුවරුන්ට, ඔවුන්ගේ ඉගැන්වීම් වලදී ඩිජිටල් සම්පත් භාවිත කිරීම සහ සිසුන්ගේ ඉගෙනීම නිරීක්ෂණය කිරීමට තොරතුරු කළමනාකරණ පද්ධති භාවිත කිරීම යන දෙකම ඉහළ නංවා ගැනීම සඳහා තාක්ෂණය පිළිබඳ ප්‍රබල කුසලතා අත්පත්කර ගැනීමත් ඵලදායී මෙවලමක් ලෙස තාක්ෂණය යොදාගැනීමත් අවශ්‍යවේ.
- ගුරුවරුන්ට අන් අයගේ සහයෝගය ඇතිව ඉගෙනුම් පරිසරයන් සැලසුම් කිරීම, මෙහෙයවීම හා පාලනය කිරීම සඳහා සහාය වීමට ඇති හැකියාව වර්ධනය කර ගැනීම අවශ්‍යවේ.
- ඉහත කී සියල්ලට නොදෙවෙනිව ගුරුවරුන් තමන්ගේ අත්දැකීම්වලින් ඉගෙන ගැනීම පිණිස ඔවුන්ගේ පරිචයන් කෙරෙහි ප්‍රත්‍යාවේක්ෂණය කිරීම අවශ්‍යවේ.

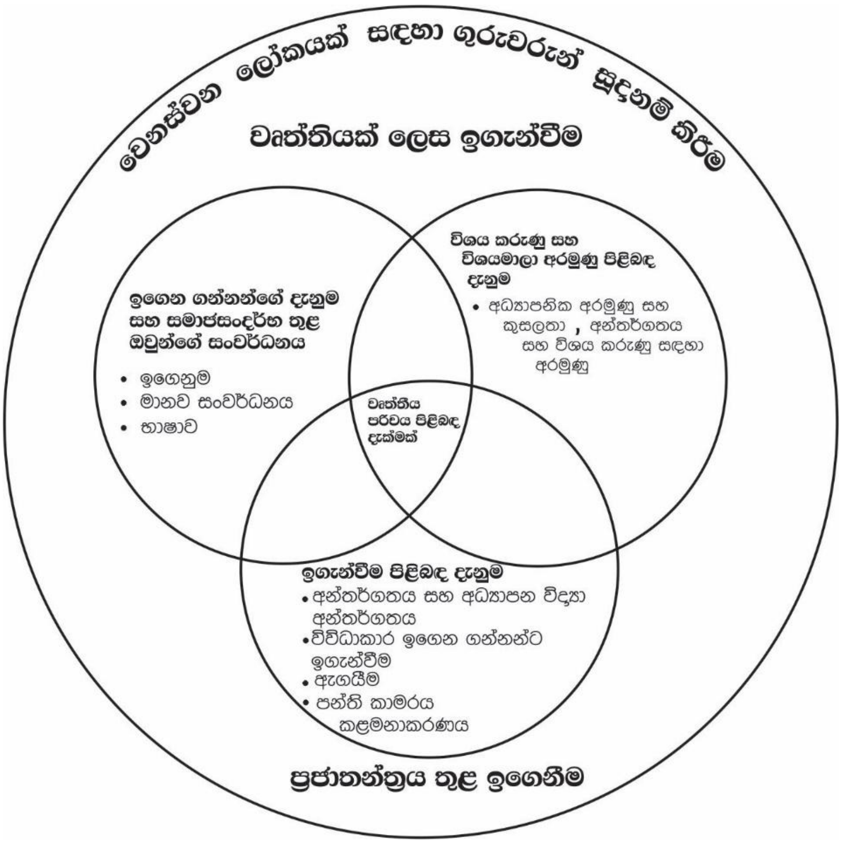
මේ සියල්ලෙන්ම අදහස් වන්නේ විස්තෘත සහ තීව්‍ර ගුරු සංවර්ධනයකි. ඇතැම් රටවල් මෙයට ප්‍රවේශ වන්නේ ඉගෙනුම කෙරෙහි ඇති ආකල්ප පිළිබඳව පැලපදියම් වූ සංකල්ප වෙනස් කිරීම පිණිස නවීකරණ ද්‍රව්‍ය සහ ඉගැන්වීම් ප්‍රවේශයන් සමගිනි. ගුරු අධ්‍යාපනය සිදුවන්නේ හුදකලා අභ්‍යාසයක් ලෙස නොව අනිකුත් ගුරුවරුන්ගේ සමාගමෙහි වන බව නවීකරණ ප්‍රවේශ වලින්ද පිළිගෙන ඇත. වෘත්තීයමය අඛන්ඩතාවයේ කොටසක් ලෙස සහයෝගිතා අධ්‍යයනයේ සඵලතාව පිළිගැනීමකි.

තවද ගුරු සූදනම ගැන මුද්‍රිත තොරතුරු සමාලෝචනයෙන් 21වන සියවස සඳහා ගුරුවරුනට අවශ්‍ය වියහැකි දැනුම නිරූපණය කිරීම සම්බන්ධව බොහෝ ක්‍රියාමාර්ග ඇති බව පෙන්නුම් කරයි.

උදහරණයක් වශයෙන්, පහත දක්වෙන ආකෘතියෙන් (රූපය 2) විස්තර කරන්නේ ඇමෙරිකා එක්සත් ජනපදයේ අධ්‍යාපනය පිළිබඳ ජාතික ඇකඩමියේ (National Academy of Education) ගුරු අධ්‍යාපනය පිළිබඳ කමිටුව විසින් පිළිගන්නා ලද ගුරු අධ්‍යාපනය සඳහා පොදු විෂයමාලාවක් තුළ නිරූපණය වියයුතු හර සංකල්ප හා කුසලතාවන්ය. අවබෝධයට යොමුකරවන ඡේදනය වූ දැනුම් වපසරි තුනකින් ආකෘතිය සමන්විත වේ:

- දනුම් සංවර්ධනය ඇතුලුව ඉගෙනගන්නන්ගේ දනුම සහ සමාජ සන්දර්භය තුළ ඔවුන් ඉගෙනගන්නා සහ සංවර්ධනය වන ආකාරය පිළිබඳ අවබෝධය;
- විෂය සන්දර්භය, ශිෂ්‍ය අවශ්‍යතා සහ සමාජ අරමුණ සැලකිල්ලට ගෙන ඉගැන්වියයුතු විෂය කරුණු සහ කුසලතා ඇතුලුව විෂයමාලා අන්තර්ගතය සහ අරමුණු පිළිබඳ අවබෝධය;
- තක්සේරුකරණය සහ ඵලදයී පංති කාමරයක් ගොඩනැගීම හා කළමනාකරණය තේරුම් ගැනීම නිසා දැනුවත්වුණ, අන්තර්ගතය සහ අධ්‍යාපන විද්‍යාව පිළිබඳ දැනුම සහ විවිධාකාර ඉගෙනගන්නන්ගේ දැනුම ඇතුළත් ඉගැන්වීමේ කුසලතා සම්බන්ධ අවබෝධය;

රූපය 2 විසිඑක්වන සියවස සඳහා ගුරුවරුන් සූදනම් කිරීම සම්බන්ධයෙන් සංකල්පවල සම්බන්ධතාවය



දෙන ලද ශිල්පීය ක්‍රමයක් හෝ පෙළ පොතක් සියලුම ශිෂ්‍යයන් කෙරෙහි ඵලදයී නොවන අවස්ථාවක කුමක් කරම්දැයි අවබෝධ කරගැනීමට හෝ පංති කාමරය තුළ ඵලදයී වන සාරම්මණ විෂයමාලාවක් නිර්මාණය කිරීමට ගුරුවරුන්ට උපකාරවන දනුම පිළිබඳ වසම් තුනක් කොටස්වලට කඩා ඇති විෂයමාලාව හා සසඳා ඇති ඩාර්ලින්-හැමන්ඩ් ආකෘතියෙහි අන්තර්ගත කර ඇත. අන්තර්ගත අරමුණු, ඉගෙනීම සම්බන්ධ දනුම සහ ළමුන්ගේ සංවර්ධන මට්ටම සහ අවශ්‍යතා පිළිබඳ අවබෝධය අන්තර්ගත කිරීම මෙයින් අපේක්ෂා කෙරේ. විවිධ සන්දර්භයන් තුළ විවිධ ශිෂ්‍යයන්

කෙරෙහි ඔවුන්ගේ අරමුණු සාක්ෂාත් කරගැනීමට පරිචයන් පරාසයක් යොදගන්නේ කෙසේද සහ මොන අවස්ථාවේද යන වග දැනගැනීමටත් ගුරුවරුන්ට අවශ්‍යවේ. අවසන් වශයෙන්, ගුරුවරුන්ට ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් අවස්ථාවලදී ඔවුන් මුහුණපාන ගැටලු ගැන කටයුතු කිරීමටත් ඔවුන්ගෙන් ඉගෙනුම ලබන්නන්ගේ කලින් කිව නොහැකි පුහුණු අවශ්‍යතා සපුරා ලීමටත් නිරන්තරයෙන් ඉගෙනගැනීමට හැකිවිය යුතුය. පන්තිකාමරය පදනම් කරගත් පර්යේෂණ සම්බන්ධ කුසලතා ලබාගැනීමටත් එකිනෙකාගෙන් ඉගෙනගැනීමට හැකි, සහයෝගයෙන් කටයුතු කරන ප්‍රවීණයන් බවට පත්වීමටත් හැකියාවත් ගුරුවරුන්ට අවශ්‍ය බව මෙයින් අදහස් වේ. මෙවැනි වර්ගයේ ආකෘතියක් ක්‍රියාත්මක කිරීමේදී ප්‍රායෝගික සංරචකයට විශේෂ අවධානයක් යෙදීම අවශ්‍යවේ.

ගුරුවරුන්ගේ වෘත්තීය දක්ෂතාව වැඩිදියුණු කිරීමට ඇතැම් රටවල් මගින් ගෙන ඇති සුවිශේෂී ලක්ෂණ හා ක්‍රියාමාර්ග අතර මේ පරිචයන් ශක්තිමත් කෙරෙන පොදු මූලධර්ම කිහිපයක් ඇත. ඒවා නම්:

- ගුරුවරුන්ට හොඳ අධ්‍යාපන පසුබිමක් තිබීමේ අවශ්‍යතාව;
- තුලනාත්මක ආකර්ෂණීය වේතනයක් සහ වෙනත් ප්‍රතිලාභ;
- නිරන්තර වෘත්තීය සංවර්ධනය සඳහා අවස්ථා සැලසීම;
- ආරම්භක සහ නිරන්තර ගුරු අධ්‍යාපනය පදනම් වන ඉගැන්වීම් ප්‍රමිති හඳුනා ගැනීම.

ඉගැන්වීම් ප්‍රමිති ගැන සැලකිලිමත් වීමේදී, ඕස්ට්‍රේලියානු ඉගැන්වීමේ ප්‍රමිති, ප්‍රධාන ප්‍රමිති 7ක් මත පදනම්ව ඇත. මේවා උපාධි, විශේෂඥ, උසස් විශාරද සහ නායක ගුරු වශයෙන් ප්‍රධාන ක්ෂේත්‍ර 4ක් මත පදනම්ව තිබේ.

එංගලන්තයේ අධ්‍යාපන දෙපාර්තමේන්තුව 2012දී එහි ප්‍රමිති සමාලෝචනය කරන ලද අතර, සුදුසුකම්ලත් ගුරු කාර්ය තත්ත්වය (Qualified Teacher Status - QTS) ප්‍රදානය කිරීමේ තැන් සිට පුහුණුවන්නන්ගෙන් සහ ගුරුවරුන්ගෙන් අපේක්ෂා කරන අවම මට්ටමේ පරිචය එමගින් විස්තර කර ඇත. පාකිස්තාන් අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ ප්‍රතිපත්ති සැලසුම් අංශය යුනෙස්කෝව සමඟ සහයෝගිතාවෙන් ගුරුවරුන් සඳහා ජාතික වෘත්තීයමය සම්මත සැලසුම් කළ අතර ඒ සඳහා U S A I D මගින් මූල්‍යමය ආධාර ලබාදෙන ලදී. එහි සම්මත 10ක් ඇති අතර සෑම එකකම කොටස් 03 බැගින් ඇත. ඒවානම්:- දැනුම සහ අවබෝධය (අන්තර්ගතය:- ගුරුවරුන් දන්නේ කුමක්ද?) ස්වභාවය (හැසිරීම්, ආකල්ප සහ සාරධර්ම) කාර්ය සාධනය (ගුරුවරුන්ට කළ හැක්කේ කුමක්ද සහ කළ හැකිවිය යුත්තේ කුමක්ද?) එක්සත් රාජධානියේ සහ පාකිස්තානයේ භාවිත කරනු ලබන නියමිත ප්‍රමිතිවල විශේෂ ලක්ෂණයන් වනුයේ සංස්කෘතික අගයන් ඇතුළත් කර තිබීමයි.

ශ්‍රී ලංකාවේ ගුරු වෘත්තියට අදාළ ගැටලු

ගුරුවරුන් බඳවා ගැනීම

වර්තමානයේදී ශ්‍රී ලංකාවේ ගුරුවරුන් බඳවා ගැනීම පහත සඳහන් ක්‍රියා පටිපාටි දෙක මත පදනම්ව ඇත.

- විධිමත් ආයතන පාදක පූර්ව සේවා ඩිප්ලෝමාධාරීන් (ජාතික අධ්‍යාපන විද්‍යා පීඨවල ජාතික ශික්ෂණ ඩිප්ලෝමාව)
- විධිමත් පූර්ව සේවා ගුරු අධ්‍යාපනය නොමැති උපාධි හෝ ඩිප්ලෝමාධාරීන් (BA; BSc; NDT; HND ආදී වශයෙන්)

ඉහත දෙවැනි වර්ගයේ අය ගුරුවරුන් ලෙස බඳවාගන්නා විට ඉගැන්වීම ගැන කිසිදු වෘත්තීයමය දැනුමක් හෝ පළපුරුද්දක් ඔවුනට නොමැත. එමනිසා, ශිෂ්‍යයන්ගේ සංවර්ධනය සඳහා වූ හැකියාවන් හෝ දුර්වලතාවයන් හඳුනාගැනීමට ඔවුනට ඇති නොහැකියාව හේතුවෙන් ඊකියාවන් තුළ ඔවුන්ගේ කාර්ය සාධනය අඩුවනු ඇත. ඒ අනුව ශිෂ්‍ය සාධනය අපේක්ෂිත මට්ටමට ළඟා නොවේ.

මේ හඳුනා ගැනීමෙන් සාමාන්‍ය උපාධි සහ විශේෂ ඩිප්ලෝමා සතු අයට ආයතනික සහ ක්ෂේත්‍ර පාදක මාස 6ක කාලසීමාවක සංවර්තන වැඩසටහන් ලබාගැනීම අවශ්‍ය කෙරෙන බව ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාව නිර්දේශ කරයි.

අනාගතයේදී බඳවාගැනීම් කළයුතු වන්නේ අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය සහ පළාත් අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය මගින් පමණි. පද්ධතිය තුළ වඩාත් දක්ෂ ගුරුවරුන් මාරුකිරීම එයින් වළක්වන නිසා පාසල පදනම් කරගත් ගුරුවරුන් බඳවාගැනීමේ වර්තමාන ක්‍රියාපටිපාටිය අත්හිටුවිය යුතුය. ඊට අමතරව, හුදෙකලාව පිහිටි පාසල් ආකර්ෂණීය නොවන බැවින් එවැනි පාසල්වලට කිසිදු ඉල්ලුම්කරුවකු නොමැතිවනු ඇත.

ඇතැම් විෂයන්වලට (ගණිතය, විද්‍යාව, ඉංග්‍රීසි වැනි) පවතින ගුරු හිඟය සම්බන්ධයෙන් යථා තත්ත්වය ජාතික මට්ටමේ සංඛ්‍යාලේඛන වලින් පිළිබිඹු නොවේ. මේ සෑම විෂයකටම පාසලක අවම වශයෙන් එක් ගුරුවරයෙකු වත් සිටියයුතු බැවින් හිඟයන් ඉතාමත් තීරණාත්මක වේ. මේ තීරණාත්මක හිඟයන් හඳුනාගත යුතු වන අතර මෙම ප්‍රශ්නයට පිළිතුරු වශයෙන් ඉලක්කගත බඳවාගැනීම් කළයුතු වේ.

ගුරුවරුන් ස්ථානගත කිරීම සහ මාරු කිරීම

ගුරුවරුන් ස්ථානගත කිරීමේ දැනට බලපවත්නා ප්‍රතිපත්තිය අනවශ්‍ය බලපෑම් නිසා සාර්ථකව ක්‍රියාත්මක නොවේ. එහි ප්‍රතිඵල ලෙස නාගරික සහ අර්ධ නාගරික ප්‍රදේශවල ගුරු අතිරික්තයක්ද දුෂ්කර සහ අඩු පහසුකම් සහිත ප්‍රදේශවල ගුරු හිඟයක්ද ඇති වී තිබේ. ඇතැම් ගුරුවරුන් බඳවාගත් අවස්ථාවේ සිට එකම පාසලේ දිගු කාලයක් රැඳී සිටීමේ ප්‍රවණතාවයක් ද ඇත. ශ්‍රී ලංකාවේ සියලුම ළමුන්ට සාධාරණත්වය සැලසීම වෙනුවෙන් වඩාත් දක්ෂ ගුරුවරුන් අඩු පහසුකම් සහිත ප්‍රදේශවල ඇති දුෂ්කර හා අති දුෂ්කර පාසල්වල සේවය කළයුතු අතර කිසියම් පාසලක ඔවුන්ගේ සේවා කාලය සීමා කර ගුරුවරුන් මාරු කිරීම මගින් මෙය සාක්ෂාත් කරගත හැකිවේ. එමනිසා, කොමිෂන් සභාව නිර්දේශ කරන්නේ: (1) පාසලේ සුවිශේෂී අවශ්‍යතා ඉටුවන පරිදි ගුරුවරුන් ස්ථානගත කළ යුතුය; (2) පළමු පත්වීම වසර 5ක කාලසීමාවක් සඳහා දුෂ්කර හා වඩාත් දුෂ්කර ප්‍රදේශවලට කළ යුතුවේ (3) ඕනෑම පාසලක කිසිදු ගුරුවරයකුට වසර 8කට වඩා රැඳී සිටීමට ඉඩ නොදිය යුතුවේ.

විශේෂ විෂය ක්ෂේත්‍ර සඳහා පද්ධතිය තුළ දැනට සිටින ගුරුවරුන්ගේ සංඛ්‍යාව සහ අවශ්‍ය ප්‍රමාණය අතර බොහෝ කාලයක සිට පවත්නා නොගැළපීමේ ප්‍රතිඵලය වන්නේ ගුරුවරුන් බෙදා හැරීමේ විෂමතාවයි. ඒ අනුව, ගුරුවරුන් පාසල තුළ සුදුසුකම් නොලත් තැනකට පත්කරනු ලැබ ඇත. ගුරුවරුන් එවැනි ස්ථානගත කිරීම් නිසා ශිෂ්‍යයා අවදානමකට ලක්වන අතර ගුරුවරයාගේ වෘත්තීයමය සංවර්ධනයට සහ රැකියා ප්‍රගතියටද බාධා පමුණුවයි. මෙයට ප්‍රතිකාරක පියවර ලෙස කොමිෂන් සභාව නිර්දේශ කරන්නේ (1) ප්‍රාථමික ශ්‍රේණිවලට ප්‍රාථමික පුහුණු ගුරුවරුන් පමණක් ලබාදීම; (2) සෑම ද්විතියීක පාසලකම විද්‍යාව, ගණිතය සහ ඉංග්‍රීසි සඳහා අඩුතරමින් එක් ගුරුවරයකු බැගින්වත් ලබාදීම; (3) ගුරුවරුන් සංඛ්‍යාව ප්‍රමාණවත් නොවන අවස්ථාවක එය කඩිනමින් නිවැරදි කිරීම.

පූර්ව සේවා ගුරු අධ්‍යාපනය සහ පුහුණුව

වර්තමානයේදී පූර්ව සේවා ගුරු අධ්‍යාපනය සැලසීම සඳහා ඇත්තේ ධාරාවන් දෙකක් පමණි. එනම්; ජාතික අධ්‍යාපන විද්‍යාපීඨවල ජාතික ශික්ෂණ ඩිප්ලෝමාව සහ විශ්වවිද්‍යාලවල අධ්‍යාපන පීඨ/දෙපාර්තමේන්තු සීමිත සංඛ්‍යාවක පවත්වන අධ්‍යාපනවේදී (B.Ed) වැඩසටහන්ය; රටේ අවශ්‍යතාවන් සපුරාලීමට මේ ධාරාවන් දෙකෙන් වාර්ෂිකව පිටවන සංඛ්‍යාව ප්‍රමාණවත් නොවේ. ඊට අමතරව, කලා විෂයධාරාවන්හි ශිෂ්‍යයන් සඳහා පමණක් අධ්‍යාපනවේදී වැඩසටහන් ඉදිරිපත් කරනු ලැබේ.

විශ්වවිද්‍යාලවල ඇති පූර්ව සේවා ගුරු අධ්‍යාපන වැඩසටහන්වල ව්‍යුහය සහ විෂය අන්තර්ගතය නොගැළපෙන ඒවා බව සොයාගෙන ඇත. අධ්‍යාපනවේදී වැඩසටහන්වල ශාස්ත්‍රීය සංරචකයෙහි ඉදිරිපත් කෙරෙන සීමිත විෂයන් සංඛ්‍යාව සහ විෂය ක්ෂේත්‍ර පාසල් විෂයමාලාව සමඟ නොගැළපේ. ඒ අනුව, අධ්‍යාපනවේදී සුදුසුකම්ලත් ගුරුවරුන්ගේ නිපුණතාව, ගුරුවරුන්ගේ හිඟයක් පවතින විද්‍යාව, ගණිතය, තොරතුරු තාක්ෂණය, සෞන්දර්ය, වාණිජ, තාක්ෂණවේදය, ආදී විෂයන් ඉගැන්වීමට

ප්‍රමාණවත් නොවේ. එසේම, අධ්‍යාපනවේදී ශිෂ්‍යයන්ගේ ඉගැන්වීම් පරිචය අධීක්ෂණය කිරීම මනාව සංවිධානය කර නැති නිසා, අපේක්ෂිත ප්‍රතිඵල නොදෙන බවටද වාර්තා වී ඇත.

ජාතික අධ්‍යාපන විද්‍යාපීඨවල විෂයමාලාව වසර දෙකක කාලසීමාවක් තුළ ක්‍රියාත්මක වන ශාස්ත්‍රීය සංරචකයකින්, වෘත්තීයමය සංරචකයකින් සහ පොදු සංරචකයකින් සමන්විත වේ. විෂයමාලාව මෑතදී සංශෝධනය කළද, පළපුරුදු ගුරු අධ්‍යාපනඥයන් සහ වෘත්තියෙහි යෙදෙන ගුරුවරුන් සමඟ ප්‍රමාණවත් තොරතුරු විමසීමක් හෝ සහභාගිත්වයක් නොතිබීම නිසා පාසල් විෂයමාලාව සමග ගැළපීමක් නොමැත. තවද සෛද්ධාන්තික සංරචකයන් හා සැසඳීමේදී ප්‍රායෝගික හා අධ්‍යාපන විද්‍යා සංරචකයන් ප්‍රමාණවත් නොවීම නිසා එහි තුලනයක් නොමැති බවට ද අධ්‍යාපන විද්‍යාපීඨවල විෂයමාලාව පිළිබඳ විවේචන එල්ලවී ඇත.

ජාතික අධ්‍යාපන විද්‍යාපීඨවල සහ විශ්වවිද්‍යාල අධ්‍යාපන පීඨ හෝ දෙපාර්තමේන්තුවල උග්‍ර කාර්ය මණ්ඩල හිඟයක් තිබෙන බව වාර්තා වී ඇති අතර පිටවෙන ඩිප්ලෝමාධාරීන් සහ උපාධිධාරීන්ගේ ගුණාත්මකභාවයට එය බරපතල ලෙස බලපායි. මෙම ආයතනවල දැනට සිටින අධ්‍යයන කාර්යමණ්ඩලවල වෘත්තීය සංවර්ධනය සඳහා ඇති අවස්ථාවන්හි අඩුවක් ද පවතී.

ජාතික අධ්‍යාපන විද්‍යාපීඨවලට ශිෂ්‍යයන් බඳවාගැනීමේ ප්‍රතිපත්තියෙහි, ක්‍රියාවලියෙහි සහ තෝරා ගැනීමේ නිර්ණායකයන්හි නොගැළපෙන බවක් මෑත අතීතයේදී පෙනෙන්නට තිබේ. තෝරාගත් කණ්ඩායමක සිටින අයදුම්කරුවන්ගේ හැකියාවන් පුළුල්ව වෙනස්වන අතර කණ්ඩායමෙන් පිටවන අයගේ ගුණාත්මකභාවයට එයින් බලපෑම් ඇතිකෙරේ.

පූර්ව සේවා ගුරු අධ්‍යාපන අවස්ථා ව්‍යාප්ත කිරීම උදෙසා කොමිෂන් සභාව නිර්දේශ කරන්නේ දැනට පැවැත්වෙන අධ්‍යාපනවේදී ගෞරව සහ සාමාන්‍ය උපාධි වැඩසටහන්වලට අමතරව සියලුම විශ්වවිද්‍යාලවල අධ්‍යාපන පීඨ හෝ දෙපාර්තමේන්තු පිහිටුවන ලෙසයි. අධ්‍යාපනවේදී සාමාන්‍ය උපාධි වැඩසටහනෙහි විද්‍යාව, ගණිතය, ඉංග්‍රීසි, තොරතුරු තාක්ෂණය, වාණිජ, තාක්ෂණවේදය සහ අනෙකුත් අදාළ විෂයන් පිළිබඳ පාඨමාලා මොඩියුල තිබිය යුතුය. ජාතික අධ්‍යාපන විද්‍යා පීඨවල අඩුතරමින් විශේෂිත පාඨමාලා 3ක් වත් පැවැත්විය යුතු අතර, යම් විද්‍යා පීඨයක තිබෙන පාඨමාලාවන් හේතු රහිතව වෙනස් නොකළ යුතුය. තවද විශ්වවිද්‍යාල හා ජාතික අධ්‍යාපන විද්‍යාපීඨ ඕනෑම විෂය ක්ෂේත්‍රයක සාමාන්‍ය උපාධි/ඩිප්ලෝමා/උසස් ඩිප්ලෝමාධාරීන් සඳහා ඉගැන්වීම පිළිබඳ මාස 6ක ආයතනික හා ක්ෂේත්‍ර පාදක ද්විත්ව අනුවර්තන වැඩසටහන් පිළියෙල කළ යුතුය.

ජාතික අධ්‍යාපන විද්‍යාපීඨ සහ විශ්වවිද්‍යාල අධ්‍යාපන පීඨ හෝ දෙපාර්තමේන්තුවල ගුරු අධ්‍යාපනඥයින්ගේ සහ කථිකාචාර්යවරුන්ගේ තනතුරු සංඛ්‍යාව වැඩිකළ යුතුවේ. ගුරු අධ්‍යාපනඥයින්ගේ සේවාවට ඇතුළත්වීමේ අවම අවශ්‍යතාව වන්නේ 2 පන්තියේ ඉහළ සාමාර්ථය සහිත අධ්‍යාපනවේදී උපාධිය හෝ පශ්චාත් උපාධි අධ්‍යාපන ඩිප්ලෝමා කුසලතා සාමාර්ථයක් තිබීමයි. සේවයේ ඊළඟ මට්ටමට උසස්වීම සඳහා ඔවුන් අධ්‍යාපනය පිළිබඳ පශ්චාත් උපාධියක් ලබාගත යුතුවේ. ගුරු අධ්‍යාපනඥයින්ගේ වෘත්තීය දක්ෂතාව යාවත්කාලීන කිරීම හා වැඩිදියුණු කිරීම සඳහා දේශීය හෝ විදේශීය ආයතනවල කෙටි කාලීන පුහුණුව, අධ්‍යයන අනුයුක්ත කිරීම් සහ සහයෝගීත්ව පර්යේෂණ සඳහා අවස්ථා සැලසිය යුතුය. ගුරු අධ්‍යාපනඥයින්ගේ පර්යේෂණ හා සංවර්ධන කටයුතුවලට ආධාර පිණිස විශේෂ අරමුදලක් පිහිටුවිය යුතුය.

ගුරු අධ්‍යාපනයේ කාලීන ප්‍රවණතා අන්තර්ගත කරමින් නව සාකල්‍යවාදී ආදර්ශයක් සමඟ ගුරු අධ්‍යාපන විෂයමාලාව ප්‍රතිව්‍යුහගත කළයුතු බව නිර්දේශ කරනු ලැබේ. ශක්තිමත් න්‍යායාත්මක පදනම, ප්‍රායෝගික අධ්‍යාපන විද්‍යාව, පර්යේෂණ සහ නවෝත්පාදන මෙන්ම පෞරුෂ හා චරිත සංවර්ධනයට අදළ කොටස්වලින් මෙය සමන්විත වියයුතු අතර පාසල් විෂයමාලාව සමග ද ගැළපිය යුතුය. තවද ගුරු පුහුණුවන්නන්ගේ පෞද්ගලික සහ කණ්ඩායම් ක්‍රියාකාරකම් සඳහා ගුරු අධ්‍යාපන ආයතනවලට මනා ලෙස සම්පාදිත වැඩ කාමර, වැඩහල් සහ විද්‍යාගාර සපයා දිය යුතුය.

ජාතික අධ්‍යාපන විද්‍යාපීඨවලට අයදුම්කරුවන් තෝරාගැනීමේ ක්‍රියාවලිය ගැන නැවත සළකා බලන ලෙස කොමිෂන් සභාව නිර්දේශ කරයි. අ.පො.ස උසස් පෙළ විභාගයේ ශාස්ත්‍රීය සාධනය සහ සම්මුඛ පරීක්ෂණයේදී විෂය බාහිර කටයුතු, පාසල් වාර්තා, සමාජ කැපවීම් සහ පෞරුෂත්වය සම්බන්ධයෙන් කෙරෙන වාචික ඇගයීමක් මත එය පදනම් විය යුතුවේ.

සේවාස්ථ ගුරු අධ්‍යාපනය

දැනට සේවාස්ථ වැඩසටහන් සැලසුම් කරනු ලබන්නේ කෙටි කාලීන වැඩසටහන් ලෙස දිගු කාලීන චින්තනයකින් තොරව ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය සහ පළාත් අධ්‍යාපන බලධාරීන් විසිනි. මේ සඳහා පිළිගත් ක්‍රියා පිළිවෙත වන්නේ, පළාත් සහ කලාප ගුරු පුහුණු වැඩසටහන්වලදී පුහුණුකරුවන් ලෙස කටයුතු කිරීමට ගුරු උපදේශකවරුන් (ISA) ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය මගින් පුහුණු කිරීමත්, පද්ධතිය තුළ ගුරුවරුන් පුහුණු කිරීම පිළිබඳ වගකීම පළාත් අධ්‍යාපන බලධාරීන්ටත් පැවරීමය. මෙම වැඩසටහන්වලින් සමහරක් පාසල් විෂයමාලාව තුළ සංශෝධනයන් හඳුන්වාදීමට අවශ්‍යව තිබුණද අනිකුත් වැඩසටහන්වලින් බොහොමයක්ම මනාව සැලසුම්කර නොමැති අතර එහි විපාකය වශයෙන් සිදුවී ඇත්තේ සම්පත් සහ පංති කාමරය තුළ වඩාත් හොඳ ප්‍රතිඵල ලබාගැනීම පිණිස යොදගත හැකිව තිබූ සහභාගීවන්නන්ගේ වටිනා කාලය අපතේ යැවීමකි. කලාප සහ පළාත් බලධාරීන් විසින් පවත්වනු ලබන වැඩසටහන් වසර අග භාගයේදී එක පොකුරට පැවැත්වෙන බව පොදුවේ නිරීක්ෂණය කර ඇත. එයට හේතුව වශයෙන් දී ඇත්තේ අවශ්‍ය අරමුදල් කලට වේලාවට මුදහැර නැති බවය. රැස්කරන ලද තොරතුරු වලින් පෙන්නුම් කරන කාරණය වන්නේ සේවාස්ථ ගුරු පුහුණුව ඉතාමත් වැදගත් කටයුත්තක් ලෙස හඳුනාගෙන සහ ක්‍රියාත්මක කිරීම සිදු නොවන බවයි.

සේවාස්ථ වැඩසටහන් පහත සඳහන් හේතු මත අසතුටුදායක බව සොයාගෙන ඇත.

1 තෝරාගත් ස්ථානවල අවශ්‍ය යටිතල සහ භෞතික පහසුකම්වල අඩුව නිසා සහභාගීවන්නන්ට දේශන ආකර්ෂණීය නොවීම සහ ඔවුන්ගේ අවශ්‍යතාවන් සපුරාලීමට අසමත් වීම.

2 දේශන අදාළ නොවීම.

3 සහභාගිවන්නන්ගේ සැබෑ වියදම් හා සැසිදීමේදී ගමන් වියදම් හා යැපීම් දීමනා ප්‍රමාණවත් නොවීම.

කොමිෂන් සභාව නිර්දේශ කරන්නේ සෑම සේවාස්ථ වැඩසටහනක්ම අවශ්‍යතා පදනම්ව තිබිය යුතු අතර පහත දැක්වෙන ක්‍රියා පටිපාටියට අනුකූල වියයුතු බවය.

- එක් එක් වසර ආරම්භයේදී සෑම ගුරුවරයකුම ඊළඟ වසර සඳහා තමාගේ සංවර්ධන සැලසුම පිළියෙල කළයුතුවේ. මෙය විදුහල්පති හරහා ගුරු උපදේශකවරුන් (ISA) ට දන්වා යැවිය යුතුවේ. ගුරු උපදේශකවරුන් ගුරුවරුන්ගේ අවශ්‍යතා හඳුනාගෙන සංයුක්ත සේවා වැඩසටහන් සකස් කළ යුතුවේ. සකස්කළ සැලසුමට අනුව කලාප අධ්‍යාපන බලධාරීන් විසින් සේවාස්ථ පුහුණු වැඩසටහන් ක්‍රියාත්මක කළ යුතුවේ.
- ආයතන පදනම්කරගත් සේවාස්ථ පුහුණු වැඩසටහන්වල හිඩැස් පිරවීම පිණිස පාසල පදනම්කරගත් ගුරු සංවර්ධන වැඩසටහන් ප්‍රවර්ධනය කළ යුතුවේ. ගුරුවරුන් සමඟ සාකච්ඡා කර කලින් ඉදිරිපත් කරන ලද සැලසුමට අනුව ගුරු උපදේශකවරයාගේ උපදෙස් මත විදුහල්පතිවරුන් විසින් මෙවැනි වැඩසටහන් සංවිධානය කළ යුතුවේ.
- අවුරුදු පහක සේවාකාලයක් ඇති ගුරුවරුන් සඳහා උපදේශකවරුන් ලෙස කටයුතු කිරීමට විදුහල්පතිවරු විසින් ජ්‍යෙෂ්ඨ ගුරුවරුන් යොදගත යුතුවේ. එවැනි උපදේශන කටයුතු වාර්තාගත කර තබා ඒවා ජ්‍යෙෂ්ඨ ගුරුවරුන්ගේ කාර්ය සාධනය තක්සේරු කිරීමේදී යොදා ගත යුතුය.
- සම උනන්දු ඇති ගුරුවරුන් සඳහා සමපදස්ථ කණ්ඩායම් සකස්කර ගැනීමට විදුහල්පතිවරු පියවර ගතයුතුවේ. මෙවැනි කණ්ඩායම්වලින් ඉගැන්වීම් කටයුතුවලදී සහ ස්වයං අභිවෘද්ධිය සඳහා අන්‍යෝන්‍ය සහයෝගය ලබා ගත යුතුය.

කලින් ඉදිරිපත් කරනලද සැලසුම අයවැය සමග ගළපා සේවාස්ථ වැඩසටහන් යථා පරිදි ක්‍රියාත්මක කිරීම සඳහා කල් ඇතිව අරමුදල් නිදහස් කිරීම පළාත් සහ කලාප අධ්‍යක්ෂවරුන්ගේ වගකීම විය යුතුවේ.

සෑම ගුරුවරයකුම අඩුතරමින් වසර පහකට වරක් විෂය අන්තර්ගතය සහ අධ්‍යාපන විද්‍යාව සම්බන්ධයෙන් යාවත්කාලීන කිරීම සහ ඉහළ මට්ටමට ගෙන ඒම අපේක්ෂා කෙරේ. මෙම අරමුණ සඳහා අදියරෙන් අදියර වසා දැමීමට තිබෙන ගුරු විද්‍යාල නේවාසික සේවාස්ථ පුහුණු මධ්‍යස්ථාන බවට පත්කිරීම මගින් ආයතනික සැකසුම් පිළියෙල කරගත යුතුවේ.

කොමිෂන් සභාව නිර්දේශ කරන්නේ මෙම ගුරුවරුන් සඳහා සති දෙකක ''නිවාඩුකාල නේවාසික සංස්කරණ වැඩසටහන්'' මෙම මධ්‍යස්ථානවල පැවැත්විය යුතු බවයි. නිවාඩුකාල නේවාසික සංස්කරණ වැඩසටහන් ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය මගින් මධ්‍යගතව සැලසුම්කර සංවර්ධනය කරනු ලැබිය යුතු අතර පළාත් අධ්‍යාපන බලධාරීන් විසින් පැවැත්විය යුතුය. කිසියම් ගුරුවරයෙකු අවුරුදු 15ක සේවා කාලයක් තුළම අවශ්‍ය පරිදි ඉහළ මට්ටමට නොපැමිණ ඇත්නම් එය නිවැරදි කිරීමට කඩිනමින් පියවර ගත යුතුය.

දැනට පවත්නා ගුරු මධ්‍යස්ථාන ව්‍යාප්ත කර උසස් ගණයේ කෙටි කාලීන සේවාස්ථ ගුරු පුහුණු වැඩසටහන් පැවැත්වීම සඳහා ඒවා පුස්තකාල, විද්‍යාගාර, තොරතුරු තාක්ෂණ මධ්‍යස්ථාන සහ වැඩහල් ආදියෙන් සමන්විත කළ යුතුවේ. කලාපයේ ගුරුවරුන්ගේ වෘත්තීයමය සංවර්ධනය සඳහා කලාප අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂවරයා වගකිව යුතු බැවින් මධ්‍යස්ථානවල කළමනාකරණය සහ කාර්යමණ්ඩල සැපයීම කලාප අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂවරයාගේ වගකීම වේ. ගුරුවරුන් ගුරු උපදේශකවරුන් සහ විදුහල්පතිවරුන්ගේ ඉල්ලීම් මත පදනම්ව ගුරු මධ්‍යස්ථානයේ ක්‍රියාකාරකම් පිළිබඳ වාර්ෂික පෙර සැලසුම් කිරීම ගුරුමධ්‍යස්ථාන කළමනාකරුගේ භූමිකාව වේ. ශිෂ්‍යයන්ගේ අදහස් අනාවරණය කර ගෙන ඔවුන්ගේ අපේක්ෂාවන් ඉටුකරලීම සඳහා ඉගැන්වීම දියුණු කරගත හැක්කේ කෙසේද යන්න දැනගැනීම සඳහාද ක්‍රියාවලියක් පැවතිය යුතුය.

ගුරුවරුන්, ගුරු උපදේශකවරුන් සහ ගුරු අධ්‍යාපනඥයන්ගේ අඛණ්ඩ වෘත්තීය සංවර්ධනය

අඛණ්ඩ වෘත්තීය සංවර්ධන (CPD) වැඩසටහන් විශ්වවිද්‍යාලවල (කොළඹ, පේරාදෙණිය, යාපනය, නැගෙනහිර සහ විවෘත) අධ්‍යාපන පීඨ හෝ දෙපාර්තමේන්තු සහ ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය වැනි ආයතන කිහිපයක් මගින් පවත්වනු ලැබේ. මෙම ආයතනවලින් BEd, සිට MPhil සහ PhD දක්වා වූ පරාසයක අඛණ්ඩ වෘත්තීය සංවර්ධන වැඩසටහන් ඉදිරිපත් කෙරේ. පාසල් පද්ධතිය තුළ නියෝජනය වන නුපුහුණු උපාධිධාරී ගුරුවරුන් සහ උපාධිධාරීන් නොවන පුහුණු ගුරුවරුන් විශාල සංඛ්‍යාව නිසා මෙවැනි ආයතනවල ඇති සීමිත ඉඩ පහසුකම් සඳහා බොහෝ දුරට ඉක්මවා යන විශාල ඉල්ලුමක් ඇත.

මෙවැනි වැඩසටහන් බොහොමයක විෂයමාලාවන් බොහෝ කාලයක සිට සංශෝධනය නොකර තිබීමේ හේතුව නිසා ඒවා වර්තමාන අවශ්‍යතා සමඟ නොගැළපේ. මෙම වැඩසටහන්වල ඉගැන්වීම් සංරචකය සෛද්ධාන්තික කරුණු වලින් අධික ලෙස පුරවා ඇති අතර ප්‍රායෝගික ඉගැන්වීම ඉතාම සීමිතය. ඉගැන්වීමේ පරිචය කොටස ක්‍රියාත්මක කිරීමේදී පාසල් සමග එලදායී හවුල්කාරීත්වය නොමැති වීමත් අධීක්ෂකවරුන්ගේ හිඟයත් මෙයට හේතුවේ.

කලක සිට පවත්නා සුදුසුකම්ලත් පළපුරුදු ශාස්ත්‍රීය කාර්යමණ්ඩල හිඟය අනික් අඩුපාඩුව වන අතර එනිසා අඩු සුදුසුකම්ලත් ශාස්ත්‍රීය කාර්යමණ්ඩලවල සහායෙන් වැඩසටහන් පැවැත්වීම සිදුවී ඇත. වර්තමානයේ සිටින ශාස්ත්‍රීය කාර්යමණ්ඩලයේ වෘත්තීය දක්ෂතාව ඉහළ නැංවීමේ අවස්ථාවන්ද අඩුය, මෙහි ප්‍රතිඵලයක් වශයෙන් අඛණ්ඩ වෘත්තීය සංවර්ධන වැඩසටහන්වල ගුණාත්මක තත්ත්වය දැඩිලෙස පිරිහෙමින් පවතී. මෙම ජාතික අවශ්‍යතාව ඉටුකරලීම සඳහා විශ්වවිද්‍යාල සහ ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය සහයෝගයෙන් වැඩකිරීම ඔවුන්ගේ අනාගත මෙහෙවර විය යුතුය.

ගුරුවරුන් ගුරු උපදේශකවරුන් සහ ගුරු අධ්‍යාපනඥයන්ට ඔවුන්ගේ සේවා ස්ථානවලින් නිදහස් කිරීම සහ අරමුදල් සපයාගැනීමේදී ඇතිවන බාධා නිසා අඛණ්ඩ වෘත්තීය සංවර්ධන වැඩසටහන්වලට සහභාගීවීම දුෂ්කරබව පෙනීයයි. එසේම ඔවුන්ගේ පර්යේෂණ ක්‍රියාකාරකම් සඳහා ආශ්‍රිත ග්‍රන්ථ සහ වෙනත් සම්පත් ද්‍රව්‍ය ලබාගැනීමේදී ඔවුහු දුෂ්කරතාවන්ට මුහුණපාති. නොමිලේ හෝ සහන මිලට ප්‍රකාශිත මූලාශ්‍රවෙත යාමට මාර්ගගත ප්‍රවේශයන් ලබා ගැනීම සඳහා සංවිධිත මගපෙන්වීමක් සහ ක්‍රියා පිළිවෙළක් තිබිය යුතුය.

ගුරුවරුන්ගේ, ගුරු උපදේශකවරුන්ගේ සහ ගුරු අධ්‍යාපනඥයන්ගේ රැකියා උසස්වීම සඳහා අඛණ්ඩ වෘත්තීය සංවර්ධනය උදව් වන බැවින් සෑම ජාතික විශ්වවිද්‍යාලයකම අධ්‍යාපන පීඨ හෝ දෙපාර්තමේන්තු පිහිටුවීමෙන් අඛණ්ඩ වෘත්තීය සංවර්ධන අවස්ථාවන් ව්‍යාප්ත කළයුතු වේ.

අධ්‍යාපන පද්ධතියේ නූතන අවශ්‍යතාවලට ගැළපෙන පරිදි අඛණ්ඩ වෘත්තීය සංවර්ධන වැඩසටහන්වල විෂයමාලා නැවත සැලසුම් කළයුතු වේ. සහභාගිවන්නන්ගේ පර්යේෂණ සහ නවෝත්පාදන කුසලතා වැඩි දියුණු කිරීමට හැකි වන පරිදි වැඩසටහන් සැලසුම් කළ යුතු වේ. එසේම සහභාගිවන්නන්ගේ ඉංග්‍රීසි සහ තොරතුරු සන්නිවේදන තාක්ෂණික කුසලතා ඉහළ නැංවීම සඳහා සියලුම වැඩසටහන්වල පරිපූරක සංරචකයක් තිබිය යුතුවේ. වැඩසටහන් සඳහා කාර්යමණ්ඩල සැපයීම අදළ අධිකාරීන් විසින් නියමකර තිබෙන ප්‍රතිමානවලට එකගවිය යුතු අතර ගුණාත්මක තත්ත්වය පවත්වාගෙන යාම සඳහා ජාත්‍යන්තර ප්‍රතිමාන සමග සමාන කළ හැකි විය යුතුය. ගුණාත්මකබව සහතිකකිරීමේ අරමුණ පිණිස සමපදස්ථ ඇගයීම් ක්‍රමයක් තෝරාගත යුතුය.

නව ඉගැන්වීම් පරිචයන් සංවර්ධනයට සහ විෂය දැනුම දියුණුකර ගැනීමට සහ කාර්ය නියුතු ගුරුවරුන්ට උදව් කිරීම සඳහා සියලු විශ්වවිද්‍යාල මගින් ක්‍රමෝපායන් සහ වැඩ පිළිවෙළවල් සැකසිය යුතුය. කිසියම් විෂයක් පුද්ගලයෙකුට උගන්වන්නේ කෙසේද යන්න ගැන අධ්‍යයනය සහ පර්යේෂණ වල නියැලෙන විෂය විශේෂඥයන් අදාළ අධ්‍යයනාංශවල සිටිය යුතුය. උදාහරණයක් ලෙස සියලුම මට්ටම් වලදී ගණිතය ඉගැන්විය යුත්තේ සහ ඉගෙන ගන්නේ කෙසේද යන්න පිළිබඳ අධ්‍යයන හා පර්යේෂණවල නියැලෙන්නන් ගණිත අධ්‍යයනාංශයේ සිටිය යුතුය. සියලුම විෂය ක්ෂේත්‍රවල ශාස්ත්‍රඥයින් විසින් මෙහිලා දක්වන සහයෝගය ඔවුන්ගේ සේවා ඇගයීමේදී නිසි පිළිගැනීමකට ලක්විය යුතුය.

අවශ්‍ය නිවාඩු සහ සහනදයී පාඨමාලා ගාස්තු ලබා දෙමින් වැඩසටහන් හැදෑරීමට ගුරුවරුන්, ගුරු උපදේශකවරුන් හා ගුරු අධ්‍යාපනඥයන් උනන්දු කරවිය යුතුය.

ගුරු සේවා කොන්දේසි සහ අපේක්ෂා

ගුරුවරුන් සම්බන්ධයෙන් වර්තමාන සේවා කොන්දේසි සහ රැකියා අපේක්ෂාවන් සේවා සංග්‍රහය මගින් අර්ථ දක්වා විස්තර කර ඇත. වර්තමාන සේවා සංග්‍රහය වසර 10කටත් වැඩිකාලයක සිට බලාත්මකව පවතී. එමනිසා අපගේ ප්‍රතිපත්ති යෝජනාවලියෙන් හඳුනාගෙන ඇති පරිදි ගුරුවරයාගේ භූමිකාවට අවශ්‍ය වගන්ති ඇතුළත් කිරීමේ අදහසින් ඒ ගැන නැවත සලකා බැලිය යුතුව ඇත. සේවා සංග්‍රහයේ දක්වා ඇති වැටුප් පරිමාණ වෙනත් සමාන සේවාවන්ට අදළ පරිමාණයන් හා සසඳා බැලීමේදී ප්‍රමාණවත් නොවේ.

සාමාන්‍යයෙන් ගුරුවරයාට පාඩම් සැලසුම්කර සූදනම්කර ගැනීමට, ඉගැන්වීම් ආධාරක සූදනම්කර ගැනීමට, පැවරුම් සහ අභ්‍යාසවල හරි වැරදි බැලීමට කාර්ය මණ්ඩලයේ අය සමඟ අන්‍යොන්‍යව කටයුතු කිරීමට සහ ශිෂ්‍යයන් සමඟ තොරතුරු විමසා බැලීමට, අඩුම තරමින් දිනකට එක් නිදහස් කාලච්ඡේදයක් තිබිය යුතුය. කෙසේ වුවද, එවැනි කටයුතුවල යෙදීමට බොහෝ පාසැල්වල ගුරුවරුන් සඳහා ඉඩපහසුකම් නොමැත. සුදුසු පරිදි අවශ්‍ය ගෘහ භාණ්ඩ සහිත මනාලෙස සකස්කළ වෙන්කරන ලද ගුරු මණ්ඩල කාමරයක් සෑම පාසලකම පිහිටුවිය යුතු බව යෝජනා කෙරේ.

ඉගැන්වීම වෘත්තියක් ලෙස ප්‍රකාශයට පත්කිරීම පමණක් ප්‍රමාණවත් නොවන අතර එවැනි ප්‍රකාශයකින් ගම්‍ය වියයුත්තේ ගුරුවරුන් තමන්ගේ කටයුතු අභිමානවත් අන්දමින් පාලනය කරගෙන කළමනාකරණය කරන බවයි. මෙය කළහැකි වීම පිණිස වෘත්තීය මණ්ඩලයක් හෝ කවුන්සිලයක් පිහිටුවා ගැනීමට හැකි නීති සම්පාදනය කළයුතු වේ. මෙම වෘත්තීය මණ්ඩලය ගුරුවරුන්ගේ ශාස්ත්‍රීය හා වෘත්තීය ප්‍රමිතීන්, අචාරධර්ම සහ ශික්ෂණය නියම වශයෙන් සඳහන් කිරීම, පවත්වා ගැනීම සහ පාලනය කිරීම සඳහා වගකියනු ලැබේ. කාර්යසාධන ඇගයීම් පදනම්කරගෙන ගුරුවරයකු ලෙස වෘත්තියෙහි නියැලීම සඳහා බලපත්‍ර මෙම වෘත්තීය මණ්ඩලයෙන් නිකුත් කරනු ලැබේ. රජයේ හෝ වෙනත් කිසිදු බාධාකිරීම් වලින් තොරව කටයුතු කිරීම මෙම යෝජිත මණ්ඩලයට නිදහස තිබිය යුතුය.

ප්‍රතිපත්ති යෝජනා

බඳවා ගැනීම්

57. ගුරුවරුන් බඳවා ගැනීම් පහත සඳහන් සුදුසුකම් මත පදනම්ව කළයුතු වේ.
    - ඉගැන්වීම පිළිබඳ ඩිප්ලෝමාව
    - අධ්‍යාපනවේදී උපාධිය
    - ජාතික ඩිප්ලෝමාව හෝ උසස් ජාතික ඩිප්ලෝමාව හෝ අදාළ ඕනෑම විෂය සංයෝජනයකින් යුත් සාමාන්‍ය උපාධිය, සමග ඉගැන්වීම පිළිබඳ මාස 6ක ආයතනගත සහ ක්ෂේත්‍රගත ද්විත්ව පුහුණුව

58. ගුරුවරුන් බඳවා ගැනීම අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය හෝ පළාත් අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය මගින් කළයුතුවේ.

59. දැඩි ගුරු හිඟයක් පවත්නා විෂයන් හඳුනාගත යුතු අතර එම ගැටලුවට විසඳුමක් වශයෙන් ඉලක්ක ගත බඳවාගැනීම් කළයුතු වේ.

ස්ථානගත කිරීම සහ මාරු කිරීම

60. ගුරුවරු ස්ථානගත කිරීම පාසල්වල විශේෂිත අවශ්‍යතාවන්ට අනුව ගැළපිය යුතුවේ.

61. පළමු පත්වීම ලබාදිය යුත්තේ වසර 5ක් සඳහා අඩු පහසුකම් සහිත ප්‍රදේශවල ඇති දුෂ්කර හා අති දුෂ්කර පාසැල්වලටය.

62. කිසියම් පාසැලක වසර 8කට වඩා සේවය කිරීමට ගුරුවරයකුට ඉඩ නොදිය යුතුය.

63. ප්‍රාථමික ශ්‍රේණි සඳහා ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය පිළිබඳ පුහුණුවලත් ගුරුවරුන් පත්කළ යුතුය.

64. සෑම ද්විතියික පාසැලකම ඉංග්‍රීසි, ගණිතය සහ විද්‍යාව සඳහා ගුරුවරුන් සිටිය යුතුය. ගුරුවරුන්ගේ සංඛ්‍යාව ප්‍රමාණවත් නොවන අවස්ථාවක අවශ්‍යතා සපුරා ගැනීමට කෙටිකාලීන අනුවර්තන වැඩසටහන් සපයාදීමෙන් කඩිනම් ප්‍රතිකාරක පියවරයන් ගතයුතුවේ.

පූර්ව සේවා ගුරු අධ්‍යාපනය

65. පූර්ව සේවා ගුරු අධ්‍යාපනය සඳහා අවස්ථා ව්‍යාප්ත කිරීම පිණිස රටේ තිබෙන විශ්වවිද්‍යාලවල අධ්‍යාපන පීඨ හෝ දෙපාර්තමේන්තු පිහිටුවිය යුතුවේ. මෙම පීඨවලින් අධ්‍යාපනවේදී ගෞරව සහ සාමාන්‍ය උපාධි වැඩසටහන් සැපයිය යුතුවේ. අධ්‍යාපනවේදී සාමාන්‍ය උපාධි වැඩසටහනෙහි ගණිතය, විද්‍යාව, සිංහල, දෙමළ, ඉංග්‍රීසි, සමාජ විද්‍යාව, තොරතුරු තාක්ෂණය, වාණිජ, තාක්ෂණවේදය සහ ගණකාධිකරණය යනාදියෙන් පාඨමාලා මොඩියුල අවම වශයෙන් දෙකක්වත් තිබිය යුතුවේ.

66. ඕනෑම විෂය ක්ෂේත්‍රයකින් උපාධි/ඩිප්ලෝමා/උසස් ඩිප්ලෝමාධාරීන් සඳහා ඉගැන්වීම පිළිබඳ මාස 6ක ආයතනගත සහ ක්ෂේත්‍ර පදනම් කරගත් ද්විත්ව අනුවර්තන වැඩසටහන් විශ්වවිද්‍යාල සහ ජාතික අධ්‍යාපන විද්‍යාපීඨවලින් සැපයිය යුතුවේ.

67. ජාතික අධ්‍යාපන විද්‍යාපීඨවලට අයදුම්කරුවන් බඳවාගැනීමේ ක්‍රියාවලිය පදනම් වියයුත්තේ අ.පො.ස උසස් පෙළ විභාගයේදී ලත් ශාස්ත්‍රීය සාධනය සහ බාහිර විෂයමාලා කටයුතු,

පාසල් වාර්තා, සමාජ කැපවීම් සහ පෞරුෂත්වය සම්බන්ධයෙන් කෙරෙන වාචික ඇගයීමක් මතය.

සේවාස්ථ ගුරු අධ්‍යාපනය

68. එක් එක් වසර අවසානයේදී සෑම ගුරුවරයකුම ඊළඟ වසර සඳහා තමාගේ සංවර්ධන සැලසුම පිළියෙල කළ යුතුවේ. මෙම සැලැස්ම විදුහල්පති හරහා ගුරු උපදේශකවරුන්ට යැවිය යුතුවේ. ගුරු උපදේශකවරුන් ගුරුවරුන්ගේ අවශ්‍යතා හඳුනාගෙන සංයුක්ත සේවා වැඩසටහන් සකස් කළ යුතුවේ. එලෙස හඳුනාගත් අවශ්‍යතාවලට අනුව සේවාස්ථ ගුරු පුහුණු වැඩසටහන් සකස් කළ යුතුවේ.

69. ගුරුවරුන් සමඟ සාකච්ඡාකර පිළියෙල කරන ලද ඉදිරි සැලසුමට අනුව විදුහල්පතිවරුන් විසින් පාසල පදනම් කරගත් ගුරු සංවර්ධන වැඩසටහන් සංවිධාන කළ යුතුවේ.

70. කලාප අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂවරුන් විසින් සේවාස්ථ වැඩසටහන් සඳහා අරමුදල් නිවැරදිව නිර්ණය කරගෙන නොපමාව වෙන්කර දිය යුතුය.

71. වසා දැමීමට තිබෙන ගුරු විද්‍යාල නේවාසික සේවාස්ථ පුහුණු මධ්‍යස්ථාන බවට පරිවර්තනය කළ යුතුවේ. ගුරුවරුන් සඳහා යෝජිත සති දෙකක ''නිවාඩු කාල නේවාසික සංස්කරණ වැඩසටහන්'' මෙම මධ්‍යස්ථානවල පැවැත්විය යුතුවේ.

72. දැනට පවත්නා ගුරු මධ්‍යස්ථාන උසස් ගණයේ සේවාස්ථ ගුරු පුහුණු වැඩසටහන් පැවැත්වීම සඳහා ව්‍යාප්ත කර සූදානම් කළ යුතුවේ.

73. මධ්‍යස්ථානවල කාර්යමණ්ඩලය සැපයීම හා කළමනාකරණය කලාප අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂවරයාගේ වගකීම යටතේ සිදුකළ යුතුය. කලාපය තුළ සිටින සියලුම ගුරුවරුන්ගේ වෘත්තීය සංවර්ධනය සඳහා කලාප අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂවරයා වගකිව යුතු වේ.

74. කාර්යසාධන ඇගයීම්, වැටුප් වර්ධක සහ උසස්වීම් සඳහා සේවාස්ථ වැඩසටහන් පිළිගැනීමකට ලක් විය යුතුය.

ගුරුවරුන් සහ ගුරු පුහුණුකරන්නන්ගේ අඛණ්ඩ වෘත්තීය සංවර්ධනය

75. අධ්‍යාපනවේදී, පශ්චාත් උපාධි අධ්‍යාපන ඩිප්ලෝමා, අධ්‍යාපනපති, අධ්‍යාපන දර්ශනපති ආදී අදාල ආයතනගත වෘත්තීය සංවර්ධන වැඩසටහන් වැඩි දියුණු කිරීම.

76. ගුරුවරුන්ගේ ඉංග්‍රීසි සහ දෙවැනි ජාතික භාෂා නිපුණතාව වැඩිදියුණු කරගැනීමට අවස්ථාවන් සලසාදිය යුතුවේ.

77. අධ්‍යාපනික පර්යේෂණ කරගෙනයාම සහ තොරතුරු සන්නිවේදන තාක්ෂණික කුසලතා වැඩිදියුණු කරගැනීම සඳහා ආධාර සහ සම්පත් ලබාදිය යුතුවේ.

78. අඛණ්ඩ වෘත්තීය සංවර්ධන වැඩසටහන්වල ප්‍රතීතනය සහ ගුණාත්මකබව තහවුරු කිරීම උසස් අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය සහ අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය එක්ව කළයුතුවේ.

79. අඛණ්ඩ වෘත්තීය සංවර්ධන පාඨමාලා ගාස්තු සහනදායී විය යුතු අතර ඒ සඳහා ප්‍රතිපාදන ලබාදිය යුතුවේ.

80. ගුරුවරුන්ගේ සහ ගුරු අධ්‍යාපනඥයින්ගේ වෘත්තීය අභිවෘද්ධිය සඳහා අඛණ්ඩ වෘත්තීය සංවර්ධන වැඩසටහන්වලින් සහයෝගයක් ලැබිය යුතුය.

ගුරු අධ්‍යාපනය සඳහා ආයතනික සැකසුම්

81. ජාතික අධ්‍යාපන විද්‍යාපීඨවල සහ විශ්වවිද්‍යාලවල අධ්‍යාපන පීඨ හෝ දෙපාර්තමේන්තු ආදියෙහි ගුරු අධ්‍යාපනඥයින්ගේ කාර්යමණ්ඩල සංඛ්‍යාව වැඩිකළ යුතුය.

82. කෙටි කාලීන සේවාස්ථ වැඩසටහන් සඳහා නේවාසික පහසුකම් ලෙස යොද ගැනීමට ගුරු අභ්‍යාස විද්‍යාල පරිවර්තනය කරගත යුතුවේ.

83. ගුරු පුහුණුවන්නන්ගේ කේවල සහ කණ්ඩායම් ක්‍රියාකාරකම් සඳහා ගුරු අධ්‍යාපන ආයතනවල මනාලෙස සම්පාදනය කරන ලද වැඩකාමර, වැඩහල් සහ විද්‍යාගාර සැපයිය යුතුවේ.

84. ජාතික අධ්‍යාපන විද්‍යාපීඨවල අඩු තරමින් විශේෂිත පාඨමාලා 3ක් වත් පැවැත්විය යුතු අතර, යම් අධ්‍යාපන විද්‍යාපීඨයක තිබෙන පාඨමාලාවන් අක්‍රමවත් ලෙස වෙනස් නොකළ යුතුය.

85. ගුරු අධ්‍යාපනඥයින්ගේ සහ ජ්‍යෙෂ්ඨ ශිෂ්‍යයන්ගේ පර්යේෂණ සහ සංවර්ධන ක්‍රියාකාරකම්වලට සහායවීම සඳහා ගුරු අධ්‍යාපන ආයතනවලට විශේෂ අරමුදල් සැපයිය යුතුවේ.

86. ගුරු අධ්‍යාපනයේ කාලීන ප්‍රවණතාවල න්‍යායාත්මක පදනම මෙන්ම ප්‍රායෝගික අධ්‍යාපන විද්‍යා, පර්යේෂණ සහ නවෝත්පාදන ඇතුළත් වනසේ ගුරු අධ්‍යාපන විෂයමාලාව ප්‍රතිව්‍යුහගත කළයුතුය. මෙය පාසල් විෂයමාලාව සමග ගැළපිය යුතුය.

87. ගුරු අධ්‍යාපනඥයින්ගේ සේවය සම්බන්ධයෙන් අවම ඇතුළත්වීමේ සුදුසුකම අධ්‍යාපනවේදී ගෞරව උපාධිය හෝ උපාධියක් සමග කුසලතා හෝ විශිෂ්ඨ සාමාර්ථයක් සහිත පශ්චාත් උපාධි අධ්‍යාපන ඩිප්ලෝමාව විය යුතුය. සේවයේ ඊළඟ මට්ටමට උසස්වීම් සඳහා ඔවුන් අධ්‍යාපනය පිළිබඳ පශ්චාත් උපාධියක් ලබාගත යුතුවේ.

88. ගුරු අධ්‍යාපනඥයින්ගේ වෘත්තීකභාවය යාවත්කාලීන කිරීම හා වැඩිදියුණු කිරීම සඳහා දේශීය හා විදේශීය ආයතනවල කෙටිකාලීන පුහුණුව, අධ්‍යයන අනුයුක්ත කිරීම් සහ සහයෝගිත්ව පර්යේෂණ සඳහා අවස්ථා සැලසිය යුතුය.

89. පීඨයේ පීඨාධිපතිවරයාට ඉදිරිපත් කරනු ලබන ස්වයං ඇගයීම් වාර්තාව මත පදනම්ව ගුරු අධ්‍යාපනඥයින් වාර්ෂික කාර්යසාධන ඇගයීමකට ලක් වනු ඇත.

ගුරු වෘත්තිය සඳහා ජාතික සභාව

90. ගුරු වෘත්තියේ අභිමානය පවත්වාගෙනයාම සඳහා ජාතික සභාවක් පිහිටුවනු ලැබේ.

91. ඉගැන්වීම පිළිබඳ ප්‍රමිතීන් නිර්වචනය සහ ඇගයීම් පටිපාටි සකස් කිරීම මෙම ජාතික සභාව විසින් නියම කරන ලද සම්මතයන්ට අනුකූලව සිදු විය යුතුය.

92. සභාව විසින් ආචාර ධර්ම ද්ධතිය සකස්කර ක්‍රියාත්මක කළ යුතුවේ.

ශිෂ්‍ය තක්සේරුව

හැඳින්වීම

අධ්‍යාපන සන්දර්භය තුළ තක්සේරුව යනුවෙන් සඳහන් කරන්නේ ඉගෙනීම ප්‍රවර්ධනය කිරීමේ අදහසින් ශිෂ්‍යයන්ගේ අධ්‍යාපනික අත්දැකීම්වල ප්‍රතිඵලයක් ලෙස ඔවුන් දන සිටින්නේ, වටහාගෙන ඇත්තේ සහ කරන්නේ කුමක්ද යන්න පිළිබඳව ගැඹුරු අවබෝධයක් ඇතිකර ගැනීම පිණිස බොහෝ සහ විවිධ මූලාශ්‍ර වලින් සාරම්මණ තොරතුරු එක් රැස් කර අර්ථකථනය කිරීමේ ක්‍රියාවලියටය. තක්සේරුව මගින් ජනනය කර ගත් තොරතුරු සම්බන්ධව කරන ලද භාවිතය පදනම් කර ගෙන සම්භවන හා සම්පිණ්ඩිත ලෙස ප්‍රධාන ආකාර දෙකකට තක්සේරුව බෙදිය හැකිය.

අධ්‍යාපන ක්‍රියාවලිය ක්‍රියාත්මකවෙමින් පවතිද්දී කරගෙන යනු ලබන තක්සේරු සාමාන්‍යයෙන් හඳුන්වන්නේ "සම්භවන තක්සේරු" ලෙසය. ඉගැන්වීම සහ ඉගෙනගැනීම දියුණු කිරීමට සංජානනාත්මකව භාවිත කළ හැකි තොරතුරු අත්කර ගැනීම පිණිස ගුරුවරුන් සහ ශිෂ්‍යයන් නිරතවන ක්‍රියාකාරකම්වලට මේවා අදාළ වේ. ගුරු නිරීක්ෂණය, වාචික ප්‍රශ්න කිරීම, පංති කාමර සාකච්ඡාව, ගොනුගත තක්සේරුව, කාර්යසාධන තක්සේරුව සහ ගෙදර වැඩ හා පරීක්ෂණ ඇතුළත් ශිෂ්‍ය වැඩ විශ්ලේෂණය සම්භවන තක්සේරුවේ ඇතුළත් විය හැකිය. ශිෂ්‍ය අවශ්‍යතා සපුරාලීම පිණිස ඉගෙනුම සහ ඉගැන්වීම් සුදුසු පරිදි සකස්කර ගැනීමට ජනනය කරගත් තොරතුරු භාවිත කරනු ලබන විට තක්සේරුව සම්භවන වේ.

ඉගෙනුම් ප්‍රගතිය තක්සේරු කිරීමට සහ ඉගෙනුම් දුෂ්කරතා හඳුනාගැනීමට හා විසඳා ගැනීමට ගුරුවරුන්ට හැකියාව ලබාගැනීම පිණිස ගුරුවරුන්ට හා ශිෂ්‍යයන්ට තොරතුරු සැපයීමට සම්භවන තක්සේරු සැලසුම් කර ඇත. සම්භවන තක්සේරුවේ වැදගත් ලක්ෂණයක් වන්නේ ප්‍රතිපෝෂණ සැපයීමයි. මූලික වශයෙන් ගුරුවරුන් හා ශිෂ්‍යයන්ට පංති කාමරය තුළ දිනපතා සහ සතිපතා සම්භවන තක්සේරු කරගෙන යා හැකිය. මෙම ක්‍රියාවලියේ කොටසක් ලෙස ස්වයං තක්සේරුවේ යෙදීමට ශිෂ්‍යයන් උනන්දු කරවනු ලැබේ. සම්භවන තක්සේරුවකින් ජනනය කෙරෙන තොරතුරු පංති කාමරයෙන් ඔබ්බට නොයැවේ. ශිෂ්‍යයන් ශ්‍රේණිගත කිරීම සඳහා හෝ තරාකරණය කිරීමේ ක්‍රියාවලියක් සඳහා එය යොදා නොගැනේ. සෑම පාඩමක් තුළදීම රැස් කරගත හැකි සහ ගතයුතු සම්භවන තක්සේරු තොරතුරු සම්භාරයෙන් අත්වන වාසිය ලබාගැනීමට පංති කාමර ඉගැන්වීම අසමත් වී ඇත.

සාමාන්‍යයෙන් ඒකකයක්, වාරයක්, වසරක් හෝ පාඨමාලාවක් අවසානයේදී කරනු ලබන තක්සේරු වලට "සම්පිණ්ඩිත තක්සේරු" යැයි කියනු ලැබේ. ශිෂ්‍යයෙක් කෙතරම් හොඳින් විෂයමාලාවේ ඉගෙනුම් ඉලක්ක මුදුන්පත් කරගෙන ඇද්ද යන්න ගැන අවසන් නිගමනයන්ට පැමිණීමට ගුරුවරුන්ට, ශිෂ්‍යයන්ට සහ දෙමව්පියන්ට මේවායින් ලබාදෙන තොරතුරු භාවිත කළ හැකි වේ. ශ්‍රේණි වශයෙන් වෙන් කිරීමට හා ශිෂ්‍ය ඇගයීමට සහ සහතික පත්‍ර ප්‍රදානය කිරීමට හෝ හඳුනා ගැනීමට සම්පිණ්ඩිත තක්සේරු ආකෘතිකව භාවිත කරනු ලැබේ.

සම්පිණ්ඩිත තක්සේරු මගින් ලබාගත් තොරතුරු විවිධ සම්භවන අරමුණු සඳහා ද භාවිතා කිරීමට හැකි බව සඳහන් කිරීම වැදගත් වේ. පද්ධති කාර්යසාධනය නියාමනය කිරීම (උදා: පාසල්, කලාප, පළාත් සහ අධ්‍යාපන පද්ධතියේ ප්‍රගතිය), විෂයමාලා ද්‍රව්‍ය වැඩිදියුණු කිරීම සහ ඉගැන්වීම් පරිචයන් වැඩි දියුණු කිරීම මේවාට ඇතුළත් වේ.

විෂයමාලාවෙහි අවධාරණය කර ඇති ඉලක්ක ශිෂ්‍යයා අත්කර ගෙන ඇද්දැයි යන්න ගුරුවරයාට දැනගැනීම සඳහා සම්භවන හා සම්පිණ්ඩිත තක්සේරු දෙකම අවශ්‍ය වේ. ඉගෙනීම තහවුරු කර ගැනීම සම්පිණ්ඩිත තක්සේරුවලින් අපේක්ෂා කරන අතර ඉගෙනීම වැඩිදියුණු කිරීම සඳහා සම්භවන තක්සේරු භාවිත කිරීම අපේක්ෂා කෙරේ.

තක්සේරු කිරීමේ ප්‍රධාන අරමුණ ශිෂ්‍ය ඉගෙනීම වැඩිදියුණු කිරීම වන බව අවධාරණය කරන අතර වෙන් වෙන්ව පවතින එහෙත් එකිනෙකට සම්බන්ධ තක්සේරු අරමුණු තුනක් ගැන නූතන ශාස්ත්‍රීය ග්‍රන්ථවල පැහැදිලි කර තිබේ. එනම්: ඉගෙනීම *පිණිස* තක්සේරුව (AfL) ඉගෙනීම *ලෙස* තක්සේරුව (AaL) සහ ඉගෙනීම *පිළිබඳ* තක්සේරුව (AoL) යනුවෙනි.

ඉගෙනීම *පිණිස* තක්සේරුව ඉගෙනීමේ ක්‍රියාවලිය මුළුල්ලේම සිදුවේ. එක් එක් ශිෂ්‍යයාගේ අවබෝධය බලාගත හැකිවන පරිදි එය සැලසුම් කර ඇති නිසා ශිෂ්‍යයාගේ ප්‍රගතියට සහාය වීමට ඔවුන්ට කළහැක්කේ කුමක්ද යන්න ගැන ගුරුවරුන්ට තීරණය කළ හැකි වේ. ඉගෙනීම පිණිස තක්සේරුවේදී ගුරුවරුන් තක්සේරුව විමර්ශනාත්මක උපකරණයක් ලෙස භාවිත කරන්නේ ඔවුන්ගේ ශිෂ්‍යයන් දන්නේ කුමක්ද සහ කළ හැක්කේ කුමක්ද යන්න සහ ඔවුන්ට තිබිය හැකි පැටලිලි සහිතබව සිත්වල පැලපදියම්ව තිබූ දේ හෝ හිඩැස් පිළිබඳව හැකිතරම් දුරට සොයා බැලීමටය.

ඉගෙනීම *ලෙස* තක්සේරුව ශිෂ්‍යයන් මත යොමු කෙරෙන අතර තක්සේරුව ශිෂ්‍යයන් තුළ අධි-ප්‍රජානන ක්‍රියාවලිය (තමාගේම චින්තන ක්‍රියාවලීන් පිළිබඳ දැනුම) ලෙස අවධාරණය කරයි. ඉගෙනීම හුදෙක් දැනුම් ඇති අයකුගෙන් එවැන්නක් නැති අයකුට කෙරෙන අදහස් මාරුවීමක් පමණක් නොවන අතර පුද්ගලයන් අලුත් අදහස් සමග ගැටෙමින් කටයුතු කරන විට සිදුවන ප්‍රජානන ප්‍රතිව්‍යුහගත කිරීමේ සක්‍රිය ක්‍රියාවලියක් බවට වන සංකල්පයෙන් ඉගෙනීම *ලෙස* තක්සේරුව පැන නගී. ඉගෙනීම පිළිබඳ මෙම දැක්ම තුළ ශිෂ්‍යයන් යනු තක්සේරුව සහ ඉගෙනීම අතර තීරණාත්මක සම්බන්ධක වේ. ශිෂ්‍යයන් තමන්ගේම අවබෝධය ඇති කර ගැනීමේදී, සක්‍රිය ලෙස නිරත වීම සඳහා ඔවුහු තොරතුරුවල තේරුම් ගත හැකි අදහසක් ප්‍රකාශ කරන, එය පෙර දැනුමට අදාළ කරන සහ එය නව ඉගෙනුමක් සඳහා යොදාගන්නා විවේචනාත්මක තක්සේරුකරුවන් බවට පත් වීමට ඉගෙනගත යුතුය.

ඉගෙනීම *පිළිබඳව* තක්සේරුව ස්වභාවයෙන්ම සම්පිණ්ඩිත වන අතර එය ශිෂ්‍යයන් දන්නේ කුමක්ද සහ කළ හැක්කේ කුමක්ද යන්න තහවුරු කර ගැනීමට, ඔවුන් විෂයමාලාවේ ප්‍රතිඵල අත්කරගෙන ඇද්ද යන බව ප්‍රදර්ශනය කිරීමට, දක්ෂතාව සහතික කිරීමට, ශිෂ්‍යයන්ගේ අනාගත වැඩසටහන් පිළිබඳව තීරණ ගැනීමට සහ ඇතැම්විට අනිත් අයට සාපේක්ෂව ඔවුන් කෙසේ ස්ථාන ගත කර ඇද්ද යනවග පෙන්නුම් කිරීමට යොදාගනු ලැබේ. ශිෂ්‍ය ඉගෙනීම වැඩිදියුණු කිරීමේදී, ඉගෙනීම *පිණිස* තක්සේරුව හා ඉගෙනීම ලෙස තක්සේරුව සම්බන්ධයෙන් ඇති වැදගත්කම දක්වමින් අනුපිළිවෙළ (*පිණිස, ලෙස, පිළිබඳ*) හිතාමතාම යොදාගෙන ඇත. ඉගෙනීම *පිළිබඳ* තක්සේරුව සම්පිණ්ඩිත තීරණ ගැනීමට අවශ්‍ය වන විට ඇතිවන තත්ත්වයන් සඳහා ප්‍රයෝජනයට ගැනීමට වෙන්කර තැබිය යුතු වේ.

තක්සේරු කටයුතු පිළිබඳ වර්ග තුන වෙන්කොට හඳුනා ගැනීමට ඇති එක් ක්‍රමයක් නම්, පංති කාමර තක්සේරුව ප්‍රධාන වශයෙන් ඉගෙනීම *පිණිස* තක්සේරුව හෝ ඉගෙනීම ලෙස තක්සේරුව සම්බන්ධයෙන් යොදාගන්නා බවත් ඒ අතරම පරීක්ෂණ, විභාග සහ පද්ධති මට්ටමේ තක්සේරු ප්‍රධාන වශයෙන් ඉගෙනීම *පිළිබඳ* සම්බන්ධයෙන් යොදා ගන්නා බවත්ය. වෙනත් වචන වලින් කිවහොත් සම්භවන තක්සේරු ඉගෙනීම පිණිස හෝ ඉගෙනීම ලෙස තක්සේරු වන අතර සම්පිණ්ඩිත තක්සේරු වන්නේ ඉගෙනීම *පිළිබඳ* තක්සේරුවය.

තක්සේරු ක්‍රියාමාර්ගවල ප්‍රවණතා

ඉගෙනීම විය යුත්තේ නිර්දේශිත පෙළපොත් සහ ගුරුවරුන්ගේ සටහන් වලින් රැස්කරගන්නා විෂය දැනුම පිළිබඳව පමණක්ම නොවේ. එය විය යුත්තේ වැඩියෙන්ම ක්‍රමවේදය ගැනත් එම දැනුම සැබෑ ජීවිතයේ දී යොදාගන්නේ කෙසේද යන්න පිළිබඳවත් වේ. නිර්දේශිත පෙළපොත් සහ ගුරුවරුන්ගේ සටහන් වලින් රැස්කර ගන්නා විෂය දැනුම ඉගෙනීම බවට ඇති සාවද්‍ය මතය බිඳ හෙළීමට මාර්ගය වනුයේ මනාව සැලසුම් කරන ලද තක්සේරු ක්‍රම වේදයයි.

රචනා වර්ගය, බහුවර්ණ, ගැලපීම් වැනි පොදුවේ භාවිත කෙරෙන සම්මත සම්පිණ්ඩිත පරීක්ෂණ වලින් විෂයමාලාවට බලපෑම් කරනුයේ වලිගය විසින් බල්ලා වැනීම ලෙසය. එවැනි පරීක්ෂණ ඉවත් කරන තුරු හෝ සම්පූර්ණයෙන්ම වෙනස් කරන තුරු ශිෂ්‍යයන්ට ඔවුන්ගේ අනාගතය සඳහා සූදානම් වීමට ඉගැන්විය යුතු කුසලතා කවරේ දැයි ගුරුවරුන්ට අවබෝධයක් නොලැබෙනු ඇත. මේ අනුව, ශිෂ්‍යයන්ට අනාගතයේදී අවශ්‍ය කෙරෙන කුසලතා සමග පංති කාමර තක්සේරු දිශානති කළයුතු බව ගුරුවරුන් විසින් තහවුරු කරගැනීම අවශ්‍ය වේ. අව්‍යාජ සහ කාර්යසාධන පාදක පියවරවල්

ඇතුළත් වන පංති කාමර තක්සේරුව පිළිබඳ "නව රැල්ලෙහි" පාර්ශවකරුවන් බවට පත් වීම ගුරුවරුන්ගෙන් අපේක්ෂා කෙරේ. එවැනි තක්සේරු ක්‍රම, සාමාන්‍ය පරීක්ෂණ වලට සීමා නොවිය යුතු නමුත් ශිෂ්‍යයන්ට ඔවුන්ගේ ගැටලු විසඳීමේ කුසලතා මෙන්ම තොරතුරු විශ්ලේෂණය හා සංශ්ලේෂණය කිරීමේ කුසලතා විදහා දැක්වීමට අවශ්‍ය කෙරෙන අලුත් විධි ඇතුළත් විය යුතුය.

ඇමරිකා එක්සත් ජනපදය, එක්සත් රාජධානිය, කැනඩාව, ස්කැන්ඩිනේවියානු රටවල් සහ ඕස්ට්‍රේලියාව වැනි සංවර්ධිත රටවල්වල පාසල් තක්සේරු කිරීම් හා ඇගයීම් ක්‍රියාමාර්ග ශක්තිමත් කිරීමට අව්‍යාජ තක්සේරු ක්‍රම භාවිතා කරනු ලැබේ.

අව්‍යාජ තක්සේරු කිරීම පිටුපස ඇති අදහස වන්නේ ශිෂ්‍යයන් ඔවුන්ගේ දැනුම පාසලෙන් පිටත ජීවිතයට වඩාත් හොඳින් යොදාගත හැකි ආකාරයන් ප්‍රදර්ශනය කර තිබීමයි. සම්මත පරීක්ෂණ වලට තක්සේරු කිරීමේ ප්‍රතිඵලය තුළ කිසියම් භූමිකාවක් ඉටුකළ හැකි අතර, අව්‍යාජ තක්සේරුවේ ද වාසි ගණනාවක් තිබේ. අව්‍යාජ ක්‍රම භාවිත කරන විට ශිෂ්‍යයන් විසින් ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියේදී ලබාගත් දැනුම හා කුසලතා යොදා ගෙන සැබෑ ලෝකයේ කාර්යයන් සම්පූර්ණ කිරීම තුළින් ශිෂ්‍යයාගේ ප්‍රවීණතාව තක්සේරු කරයි. අව්‍යාජ තක්සේරු වලට ලිඛිත පැවරුම්, පෞද්ගලික හෝ සහයෝගී ව්‍යාපෘති, ගොනුගත ශිෂ්‍ය වැඩ, ගුරුවරුන්ගේ නිරීක්ෂණ, කාර්යසාධන හෝ ප්‍රදර්ශනාත්මක තක්සේරු හෝ ප්‍රවීණතාවයේ සාක්ෂි සපයනු ලබන වෙනත් කාර්යයන් ඇතුළත් විය හැකිය.

ගොනුගත ශිෂ්‍ය වැඩ වැනි නව තක්සේරු ක්‍රම වැඩි වැඩියෙන් ජනප්‍රියතාවට පත්වී තිබේ. හුදෙක් ලිපිගොනු කවරයක තැන්පත් කර ඇති ව්‍යාපෘති සමූහයක් හා පත්‍රිකාවලට වඩා අධ්‍යාපනික වැඩගොනුවක් වඩාත් යෝග්‍ය වේ. එයට ගුරුවරුන්ගේ ඇගයීම්, පොත්වල උපදෙස් මාලාවන්, සහ ශිෂ්‍ය ස්වයං ප්‍රත්‍යවේක්ෂණයන් වැනි වෙනත් ලක්ෂණ ඇතුළත් වේ. ලිපිගොනු තක්සේරුවෙන් කාලවකවානුවක් පුරා විවිධ ශිෂ්‍ය කාර්යයන් සහ අදාළ ද්‍රව්‍ය භාවිත කරමින් ශිෂ්‍යයාගේ ප්‍රගතියේ සමස්ත චිත්‍රයක් ලබාදෙයි. සමස්ත ශිෂ්‍ය ජීවිතය පුරා ශිෂ්‍යයාගේ ප්‍රගතිය මැනීමට එය යොදාගත හැකිය.

අධ්‍යාපනයේදී වැඩගොනුවක් භාවිත කළහැකි විවිධ ක්‍රියාමාර්ග තිබේ. නිර්මාණය කරන ලද වැඩගොනු වර්ග ඒවායේ අවසන් භාවිතය මත රඳාපවතී. පංති කාමරය තුළ භාවිත කළ හැකි ඇතැම් වැඩගොනු වර්ග වන්නේ සංවර්ධන, ප්‍රවීණතා, සහ ප්‍රදර්ශනාත්මක දක්ෂතා ඉදිරිපත් කරන ඒවාය.

පාසල් වසර තුළ එක දිගට ගුරුවරයකු එක් විශේෂ නිපුණතාවක් යටතේ ශිෂ්‍යයකුගේ සංවර්ධනයක් ලේඛනගත කරන විට එය සංවර්ධන වැඩගොනුවක් සේ හඳුන්වනු ලැබේ. ශිෂ්‍ය ඇගයීම්වලදී මෙන්ම දෙමව්පිය රැස්වීම්වලදී ශිෂ්‍ය කාර්යසාධනය ගැන සාකච්ඡා කරන විට එවැනි වැඩගොනුවකින් විශේෂිත තොරතුරු ලබාදෙයි. නිශ්චිත විෂය ක්ෂේත්‍රයක ප්‍රවීණතාව ඔප්පු කිරීමට ප්‍රවීණතා වැඩගොනුවක් භාවිත කරනු ලබන අතර පාසලක් වසරක් තුළ හෝ සමස්ත පාසල් දිවිය තුළ ඉටු කරන ලද ශිෂ්‍යයාගේ ඉතාමත් විශිෂ්ඨ කාර්යයන් ප්‍රදර්ශනාත්මකව දක්ෂතා වැඩගොනුවකින් වාර්තා කෙරේ. එයට ශිෂ්‍යයාගේ කුසලතාවන් හා හැකියාවන් වඩාත් හොඳින් නිරූපණය කෙරෙන චිත්‍ර කර්ම, විද්‍යාත්මක අත්හදා බැලීම්, පර්යේෂණ පත්‍රිකා ආදිය ඇතුළත් කළ හැකිය.

ජාතික මට්ටමේ විභාග සඳහා ජාත්‍යන්තරව පිළිගත් සම්මත අතරින් මතුවන ඉතාමත් හොඳ ක්‍රියාමාර්ගයක් වනුයේ විභාගවල ඇති ඉහළ මට්ටමේ පාරදෘශ්‍යභාවයයි. අයර්ලන්තයේ සහ කැනඩාවේ බ්‍රිතාන්‍ය කොලොම්බියා ප්‍රාන්තයේ දැනට පවතින ලකුණු කරන ලද උත්තර පත්‍ර විභාගයට පෙනී සිටි අපේක්ෂකයන්ට අදාළ පාසල් මගින් යැවීමෙන් විභාග ප්‍රතිඵල සියුම් ලෙස නැවත පරීක්ෂා කිරීමේ ක්‍රමය වර්ධනය වන ප්‍රවණතාවකි. මෙමගින් ක්‍රියාවලියේ පූර්ණ විනිවිදභාවයක් ලබාදෙන අතර, එයින් සමස්ත විභාග යාන්ත්‍රණයම ප්‍රමිතීන්ට අනුකූලවීම හා ලකුණු කිරීමේ පුද්ගල බද්ධ දෝෂ අවම කිරීම වෙත බලවත් ලෙස යොමු කෙරේ. මෙහි ප්‍රතිඵලයක් ලෙස පැමිණිලි අල්ප වීම විභාගවල විනිවිදභාවය හා ජනතා විශ්වාසය ආරක්ෂා වනු ඇත. මෙවැනි පරිචයන් වෙනත් රටවලද පැතිරෙමින් තිබේ. ඕස්ට්‍රේලියාවේ විශේෂයෙන් ක්වීන්ස්ලන්ඩ් ප්‍රාන්තයේද හොංකොං සහ නවසීලන්තය යන රටවලද විභාග දෙපාර්තමේන්තු/මණ්ඩල ඒ හා සමාන වෙනස්කම් හඳුන්වා දෙමින් පවතී. මෙවැනි සංකල්ප අපගේ විභාගවල විනිවිදභාවය ඉහළ නැංවීම සඳහා යොදාගත හැකිය.

සංවර්ධිත රටවල පාසල් පාදක තක්සේරු කිරීම් (SBA) සහ ජාතික විභාගවලදී සහතිකකරණයේ ප්‍රවණතාව වන්නේ උපරිම ප්‍රවීණතාවට වඩා අවම ප්‍රවීණතාවයි. පාසල් පාදක තක්සේරු කිරීමේ සහ ජාතික විභාගවලදී "අවම ප්‍රවීණතාව" ව්‍යවහාර කෙරේ. ජාතික විභාගවලදී ඕනෑම විෂයක් සම්බන්ධ එක් ප්‍රශ්න පත්‍රයක් (I වන ප්‍රශ්න පත්‍රය) "අවම ප්‍රවීණතා" වන අතර එය ශිෂ්‍යයකු විභාගයෙහිදී එම විෂය සමත් වීමට ප්‍රමාණවත් සුදුසුකම වනු ඇත. අවම ප්‍රවීණතාව සහතික කිරීමට අවශ්‍ය විෂය අන්තර්ගතය සහ නිපුණතා විෂය නිර්දේශයෙන් හඳුනාගනු ලැබේ. ජාතික විභාගයේ අනෙක් ප්‍රශ්න පත්‍රයෙන් (II වන ප්‍රශ්න පත්‍රය) ඉහළ මට්ටමේ හැකියාවන් හා නිපුණතාවන් පිළිබඳ තක්සේරු කිරීම ඉලක්ක කෙරේ. පාසල් පාදක තක්සේරුවේ සහ I වන ප්‍රශ්න පත්‍රයේ ශ්‍රේණි විභාග අයදුම්කරුවකු සඳහා "සාමාර්ථය" ක් සහතික කිරීම පිණිස යොදාගනු ලබන අතර II වන ප්‍රශ්න පත්‍රයේ ලකුණු මගින් අයදුම්කරු ලබා ගන්නා ශ්‍රේණිය තීරණය කෙරේ.

සංවර්ධිත රටවල තක්සේරු කිරීමේ හා පාසල් අධ්‍යාපනය අවසන් කිරීම සම්බන්ධ සහතික දීමේ තවත් එක් ප්‍රවණතාවක් වන්නේ පාසල පදනම් කරගත් විෂය සමගාමී ක්‍රියාකාරකම්වලදී ශිෂ්‍ය සහභාගීත්වය හා කාර්යසාධනය තක්සේරු කිරීමයි. ළමයාගේ සමස්ත සංවර්ධනය සඳහා මෙය ඉතාමත් අවශ්‍ය වේ. එය බහුවිධ බුද්ධිය සංවර්ධනය හා තක්සේරු කිරීමට හැකි ඵලදායී මාර්ගයක් වේ. එසේම සේවා ව්‍යාපෘතිවල සහ ක්‍රීඩාවල යෙදීම තුළින් චිත්තවේගී පරිණතිය තහවුරු කර ගැනීමේ මාර්ගයක් ද වේ. මෙය දැඩි විභාගාභිමුඛබව අඩුකිරීමටත් පාසල් අධ්‍යාපනය බලවත්ත කිරීමටත් උපකාරවේ. පාසල පදනම් කරගත් විෂය සමගාමී ක්‍රියාකාරකම් වන ක්‍රීඩා, රංග කලා, සමිති හා සමාජ, ශිෂ්‍ය භට පුහුණුව, මාර්ගෝපදේශකත්ව හා ප්‍රජාමූලික සේවාවන් වැනි පාසල් නායකත්ව වැඩසටහන් ළමයාගේ සමස්ත පෞරුෂ සංවර්ධනයට අතිමහත් අගයක් එකතු කරයි. ශිෂ්‍යයෝ අක්‍රිය නිරීක්ෂකයන් වෙනුවට, මනෝ චාලක කුසලතා වර්ධනය කරගන්නා සක්‍රිය සහභාගීවන්නන් බවට පත් වෙති.

ඇමෙරිකා එක්සත් ජනපදයේ සහ කැනඩාවේ පාසල් සහ සියලුම ඇමෙරිකානු සහ කැනේඩියානු ජාත්‍යන්තර පාසල් සෑම ශිෂ්‍යයකු සඳහාම අවම කාර්යසාධන ප්‍රමිතීන් සකස් කර තිබේ. උදාහරණයක් ලෙස, ශිෂ්‍යයකු අඩුතරමින් ක්‍රීඩා කටයුතු දෙකකට සහ ප්‍රජා ව්‍යාපෘති කටයුතු දෙකකට සහභාගීවනු ඇතැයි බලාපොරොත්තු වේ. වඩාත් හොඳ ප්‍රජානන කාර්යසාධනයට දායක වන අතරම එය චිත්තවේගී සහ කායික යෝග්‍යතාවද ප්‍රවර්ධනය කරයි.

ශ්‍රී ලංකාවේ තක්සේරුකිරීමේ ක්‍රියාමාර්ගවලදී පැන නගින ගැටලු.

ප්‍රසිද්ධ විභාගවල ගුණාත්මකබව සහ දැඩි විභාගාභිමුඛබව අවධාරණය.

ශ්‍රී ලංකාවේ සාමාන්‍ය අධ්‍යාපනය සම්බන්ධයෙන් ප්‍රසිද්ධ විභාග තුනක් පවත්වයි; එනම් 5 ශ්‍රේණියේ ශිෂ්‍යත්ව විභාගය, 11 ශ්‍රේණිය අවසානයේදී අ.පො.ස. සාමාන්‍ය පෙළ විභාගය සහ 13 ශ්‍රේණිය අවසානයේදී අ.පො.ස. උසස් පෙළ විභාගය වශයෙනි. ශිෂ්‍යයන්ගේ, දෙමව්පියන්ගේ සහ පාසල් හා අධ්‍යාපන බලධාරීන්ගේ අවධානය ප්‍රමාණයට වඩා මෙම විභාග තුනට ලැබේ. ශිෂ්‍යයන් තුළ පෙළඹවීමේ මට්ටමත්, මෙම ප්‍රසිද්ධ විභාග තුනෙන් එකකදී ශිෂ්‍යයාගේ ජයග්‍රහණය තහවුරු කරගැනීම පිණිස දෙමව්පියන්ගෙන් ලබා දෙන අනුබලයත් ශිෂ්‍යයන් මත වුවමනාවට වඩා ආතතියක් ඇති කෙරේ.

පස්වන ශ්‍රේණියේ ශිෂ්‍යත්ව විභාගය අරමුණු දෙකක් සඳහා, එනම්: ආර්ථික වශයෙන් අවාසි සහගත පවුල්වල සහජ හැකියාවන් ඇති ළමයින්ට ශිෂ්‍යාධාර ලබාදීමට සහ ජනප්‍රිය පාසල්වල ද්විතියීක අධ්‍යාපනය සඳහා ශිෂ්‍යයන් තෝරාගැනීමට පවත්වනු ලැබේ. කෙසේ වුවද, මාධ්‍ය මගින් දෙනු ලබන අනවශ්‍ය අවධානය සහ ඉහළම තලයට ළඟාවන ශිෂ්‍යයන් කිහිපදෙනෙකු හඳුනාගැනීමට බලධාරීන් විසින් නිර්මාණය කරන ලද උද්යෝගයත් නිසා එම සම්පූර්ණ ව්‍යායාමය ශිෂ්‍යයන් අති බහුතරයකගේ මනෝ චිත්තවේගී සංවර්ධනය කෙරෙහි අනර්ථදායක බවට ඔප්පු වී තිබේ. මෙම විභාගයේදී දක්වන කාර්යසාධනය සහ ශිෂ්‍යත්ව දිනාගන්නන්ගේ පසු කාලීන කාර්යසාධනය අතර සහ සම්බන්ධයක් නොමැති බැවින් විභාගයේ භාවි කථනවල වලංගුතාවද ගැටලු සහගත වේ.

අ.පො.ස. සාමාන්‍ය පෙළ විභාගය ආරම්භ කිරීමේ මූලික අදහස වූයේ ද්විතියීක අධ්‍යාපනය අවසන් කිරීමෙන් පසුව විෂය පදනමක් මත ළමයින්ගේ සාධනය සහතික කිරීමයි. මෙම විභාගයෙන් පසුව ඇතැම් ශිෂ්‍යයන් පාසල හැරයන අතර තවදුරටත් අධ්‍යාපනය කරගෙන යාමට අපේක්ෂා කරන සිසුන් අ.පො.ස. උසස් පෙළට ඇතුළත් වීමට සුදුසුකම් ලබාගත යුතු වේ. පාසලේ අවුරුදු 11ක් ගතකළ පසු මෙම විභාගයේ දී සියලුම විෂයන්ගෙන්ද විශේෂයෙන් අනිවාර්ය විෂයක්වන ගණිතයෙන්ද අසමත් අනුපාතය ඉහළ අගයක් ගැනීම සැලකිල්ලට ගතයුතු කරුණක් වේ.

අ.පො.ස. උසස් පෙළ විභාගයද ජ්‍යෙෂ්ඨ ද්විතියීක මට්ටමේ පාසල් අධ්‍යාපනය අවසානයේදී සාධනය මැනීමේ විභාගයක් ලෙසත් විශ්වවිද්‍යාලවලට ශිෂ්‍යයන් තෝරා ගැනීම සඳහාත් වශයෙන් අරමුණු දෙකක් ඇත. විශ්වවිද්‍යාල ප්‍රවේශය අතිශයින් තරඟකාරී වන අතර ශිෂ්‍යයකුගේ අනාගතය රඳා පවතින්නේ මෙම විභාගයේදී ලබාගන්නා කාර්යසාධනය මතය. එහි ප්‍රතිඵලයක් වශයෙන් ශිෂ්‍යයන් කටපාඩම් කිරීමට පෙළඹෙන අතර විභාගය සඳහා බහුතරයක් ළමයින් සූදානම් කරන්නේ පෞද්ගලික ගුරුවරුන් විසිනි. මෙම ඉහළ මට්ටමේ තරඟය සමාජයට අහිතකර නිසා විශ්වවිද්‍යාල ප්‍රවේශය සඳහා අපේක්ෂකයන් තෝරා ගැනීමට විකල්ප යාන්ත්‍රණයක් තිබීම අවශ්‍ය වේ.

දැඩි විභාගාභිමුඛ බව සහ ප්‍රසිද්ධ විභාග හරහා කෙරෙන ප්‍රමාණවත් නොවන පරීක්ෂා කිරීම් මගින් ශිෂ්‍යයාගේ සමස්ත සංවර්ධනය කෙරෙහි අහිතකර බලපෑම් ඇති කෙරේ. පාසල්වල ඉගැන්වීම විභාග ප්‍රශ්න පත්‍රවලට පිළිතුරු සැපයීම සඳහා ශිෂ්‍යයන් සූදානම් කිරීමක් බවට පත් වී තිබේ. පෞද්ගලික පුහුණු පංතිවලට සහභාගී වීම පිණිස ශිෂ්‍යයන් අනිකුත් සියලු විෂය සමගාමී ක්‍රියාකාරකම්, පාසලේ, නිවසේ හා ප්‍රදේශයේ සමාජ කටයුතු වලින් වැළකී සිටීම නිසා ශිෂ්‍යයන් හා දෙමව්පියන් විසින් ශිෂ්‍යයන්ගේ පෞරුෂ වර්ධනය බරපතල ලෙස නොසලකා හැර හෝ අතපසු කර ඇත. එහි ප්‍රතිඵලයක් වශයෙන්, ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාව විසින් හඳුන්වා දී ඇති පරිදි පාසල් පද්ධතියේ පුළුල් ඉලක්ක හා අරමුණු වලින් අපේක්ෂා කරන ලද ළමයාගේ සමස්ත සංවර්ධනය තහවුරු කිරීම අසාර්ථක වී තිබේ.

ප්‍රසිද්ධ විභාගවලදී ප්‍රශ්නපත්‍ර ආකෘති සහ පරීක්ෂණ අයිතමවල පවතින අඩුපාඩු

ජීවිතය සාර්ථක කරගැනීම පිණිස ශිෂ්‍යයන් විසින් ලබාගතයුතු දැනුම, කුසලතා සහ විශේෂඥ ඥනය ගැන 21වන සියවසේ ඉගෙනීම සඳහා වන රාමු පද්ධතියෙන් අවධාරණය කරයි. ප්‍රජානන, මනෝ චාලක සහ ආවේදන යන අධ්‍යාපනික ක්ෂේත්‍රවලට අදාළ ප්‍රසිද්ධ විභාගවල ප්‍රශ්නපත්‍ර ආකෘතීන් සහ පරීක්ෂණ අයිතමයන් අතර සමතුලිතතාව නොමැති වීම හේතුවෙන් ඒවා විවේචනයට ලක්කර ඇත. විෂයමාලාව සහ විභාග යල්පැනගිය ආකෘතීන් මත දිගටම කෙරීගෙන යන අතර පංති කාමර පරීක්ෂණ හා ප්‍රසිද්ධ විභාගවලදී නිර්මාණශීලීත්වය සහ උසස් ප්‍රජානන හැකියාව ප්‍රවර්ධනය කරන ඉහළ පිළිවෙළේ චින්තන (Higher Order Thinking) වර්ගයේ ප්‍රශ්න වෙනුවට දැනට ස්මෘතිය පදනම් කරගත් පහළ පිළිවෙළේ චින්තන (Lower Order Thinking) වර්ගයේ ප්‍රශ්න සඳහා වැඩි බර තැබීමක් තබා ඇත. පාසලේ දී සහ උපකාරක පංතිවලදී ඉගෙනගත් කරුණු කට පාඩම් කිරීමෙන් ශිෂ්‍යයන්ට ඉහළ ශ්‍රේණි ලබාගත හැකිවීම මෙහිදී ප්‍රධාන අඩුපාඩුව වේ.

ශිෂ්‍යයන්ගේ සාකල්‍ය සංවර්ධනය ගෙන දෙන පරිදි සමතුලිත ආකාරයකින් ක්ෂේත්‍ර තුනෙහි ඉගෙනුම් ප්‍රතිඵලවල පුළුල් පරාසයක් ආවරණය කිරීමට විශේෂ අවධානය යොදමින් ප්‍රශ්නපත්‍ර ආකෘතීන් නැවත සමාලෝචනය කර සංශෝධනය කළයුතු වේ. පහළ අනුපිළිවෙළේ හා ඉහළ අනුපිළිවෙළේ ප්‍රජානන හැකියාවන් පරීක්ෂා කිරීමට පරීක්ෂණ අයිතමයන් ද ඇතුළත් කළ යුතු වේ. ප්‍රසිද්ධ විභාගවල පරීක්ෂණ අයිතම පිළියෙල කිරීමේදී විභාග අපේක්ෂකයාට මිත්‍රශීලී බව වැඩිකර ගැනීමට පහසුකම් මට්ටම සැලකිල්ලට ගතයුතු වේ. විභාග දෙපාර්තමේන්තුව තුළ පරීක්ෂණ අයිතම බැංකුවක් ඇතිකිරීමට යෝජනා කරනු ලැබේ.

දැනට පවත්නා සම්භවන තක්සේරු ක්‍රමවල පවතින දුර්වලතා

ඉගෙනීම *පිණිස* තක්සේරුව හා ඉගෙනීම *කරන විට* තක්සේරුව යන සම්භවන තක්සේරු ක්‍රම දෙකට අධ්‍යාපන පද්ධතිය තුළ ප්‍රමාණවත් පිළිගැනීමක් ලැබී නොමැත. සම්භවන තක්සේරුවේ අරමුණ වන්නේ ඉගෙනුම අතරතුර ශිෂ්‍යයාගේ ඉගෙනීම අධීක්ෂණය කිරීමට සහ ගුරුවරුන්ට ඔවුන්ගේ ඉගැන්වීම වැඩි දියුණුකර ගැනීමට වලංගු සහ කාලෝචිත ප්‍රතිපෝෂණ සපයාදීම සහ

ශිෂ්‍යයන්ට ඔවුන්ගේ ඉගෙන ගැනීම වැඩිදියුණු කිරීමයි. විශේෂයෙන් දක්වතොත් සම්භවන තක්සේරුවෙන් ශිෂ්‍යයන්ට ඔවුන්ගේ වැඩිදුර සංවර්ධනය සඳහා අවශ්‍ය කෙරෙන හැකියාවන් හා දුර්වලතාවන් සහ ඉලක්ක ක්ෂේත්‍ර හඳුනාගැනීමට මග පෙන්වයි. ශිෂ්‍යයන් කුමන අවස්ථාවන්හිදී බොහෝ සේ වෙහෙසෙන්නේද යන්න පිළිබඳව ගුරුවරුන්ට පෙන්නුම් කරන අතර එම ගැටලු ගැන කඩිනමින් අවධානය යොමු කිරීමට සිදුවේ.

ගුරුවරුන් පරීක්ෂණ පවත්වා පරීක්ෂණ ලකුණු සම්පිණ්ඩිත තක්සේරු ආකාරයට අවසාන ලකුණට එකතු කිරීම සඳහා ලේඛනයක ඇතුළත් කිරීම නිසා වර්තමානයේ සම්භවන තක්සේරුව පිරිහීමට පත්වී තිබේ. පාසල්වල සම්භවන තක්සේරු ක්‍රියාමාර්ග ශක්තිමත් කළයුතු අතර ශිෂ්‍යයන්ගේ ඉගෙනීම වැඩිදියුණු කිරීමට සම්භවන තක්සේරු කිරීමේ ඇති සුවිශාල හැකියාව ප්‍රයෝජනයට ගතයුතු වේ. ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාව පෙර හඳුනාගත් චර්යාවන් සමූහයක් සමග වඩාත් පරිපූර්ණ ලෙස සම්භවන තක්සේරු කිරීම සැලසුම් කර පවත්වා ගැනීමට ගුරුවරුන්ට හැකියාව ලබාදෙන මූලික නිපුණතා අනුකෘතියක් නිර්දේශ කරයි. විශේෂිත විෂයමාලාව ක්‍රියාත්මක කිරීමේදී යොදා ගන්නා පාඩම් සැලසුම්වලට මෙම අනුකෘතිය ඇතුළත්කළ යුතුය.

සම්භවන තක්සේරු කිරීම් සැලසුම් කරන විට ප්‍රායෝගික ඉගෙනුම්වල නිරතව සිටින කාලය තුළ සහ අවිධිමත් ඉගෙනීම හරහා සහ ශිෂ්‍යයන් විසින් රැස්කරගන්නා ලද හැකියාවන් පරාසය සහ නිහඬ දැනුම පිළිගෙන සැලකිල්ලට ගත යුතු වේ.

ළමයා ඉගෙනුම් අවස්ථාවකින් පිටවන්නේ ප්‍රදර්ශනය කළ හැකි හැකියාවන් සහ විභව්‍යතාවන් සමූහයක් සමගිනි. ශිෂ්‍යයකුට පාසල් වියේ සෑම මට්ටමකදීම විෂයමාලා සහ බාහිර විෂයමාලා කාර්යසාධන වාර්තාව, ශිෂ්‍ය වැඩගොනුව සහ පෞද්ගලික පැතිකඩක් යන සංරචක තුනකින් සම්භවන තක්සේරුව සමන්විත වියයුතු බව ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාව නිර්දේශ කරයි.

පාසල් පාදක තක්සේරු කිරීම ක්‍රියාත්මක කිරීමේදී ඇතිවන දුර්වලතා

දැනට පාසල් පාදක තක්සේරු කිරීම ක්‍රියාත්මක කිරීමේ වගකීම විභාග දෙපාර්තමේන්තුවේ සමස්ත මෙහෙයවීම යටතේ පළාත් බලධාරීන් මත රඳා පවතී. දසවන සහ එකොළොස් වන ශ්‍රේණි සඳහා උපදෙස් හා ආදර්ශ පරීක්ෂණ අයිතම විභාග දෙපාර්තමේන්තුවෙන් සපයන අතර ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය 6වන ශ්‍රේණියේ සිට 9වන ශ්‍රේණිය දක්වා උපදෙස් හා ආදර්ශ පරීක්ෂණ අයිතම සපයයි. පාසල් පාදක තක්සේරු කිරීම ගැන අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයෙන් නිකුත් කරන ලද චක්‍රලේඛයෙන්, පවත්නා ප්‍රසිද්ධ විභාගවල ප්‍රතිඵල සතුටුදායක මට්ටමකට ගෙන ඒමටත් පාසල්වලින් ගිලිහෙන්නන්ගේ අනුපාතය අඩුකිරීමට සහ ශිෂ්‍යයන්ට උද්යෝගීමත් ඉගෙනුම් අත්දැකීම් ලබාගත හැකි ස්ථානයක් බවට පාසල පරිවර්තනය කිරීමටත් එම වැඩ සටහන උපකාරීවන බවට සඳහන් කර තිබුනද, යථාර්ථය අපේක්ෂිත පරිදි සිදුවී නැත. වඩාත් හොඳ විකල්ප බොහොමයක් තිබියදීත් ගුරුවරු සම්පිණ්ඩිත මාදිලියේ "ලිඛිත පරීක්ෂණ" භාවිතය දිගටම කරගෙන යති.

ශිෂ්‍ය සංවර්ධනය ගැන කිසිදු බලපෑමක් නොමැතිව ප්‍රතිඵල වාර්තා කිරීමද ඉතාමත් අසතුටුදායකය. ගුරුවරුන් සහ ශිෂ්‍යයන් දෙකොටසටම කිසිදු අර්ථවත් ප්‍රතිපෝෂණයකින් තොරව උවමනාවට වඩා ලේඛන කටයුතු තිබීම ගැන ගුරුවරු විවේචනාත්මකව කතාකරති.

විභාග දෙපාර්තමේන්තුවෙන් සපයන ලද මාර්ගෝපදේශවලට අනුව තක්සේරු කිරීම සරල විය යුතු සහ පංති කාමරය තුළ ක්‍රියාත්මක කිරීමේදී ගුරුවරයාට එය අතිරේක බරක් නොවන සේ පහසුවිය යුතුය. නිතර උපදෙස් සංග්‍රහ, තක්සේරු කිරීමේ නිර්ණායක සහ ශ්‍රේණි ප්‍රදානය කිරීමේ ක්‍රමය සම්බන්ධයෙන් තොරතුරු සොයා බැලීමකින් තොරව තක්සේරුව කරගෙන යා හැකි විය යුතුය. එය විනිවිද භාවයකින් යුක්ත විය යුතු අතර ශිෂ්‍යයන්ට සහ ඔවුන්ගේ දෙමව්පියන්ට පහසුවෙන් අවබෝධ කරගත හැකිවිය යුතුය. තක්සේරු ක්‍රියාවලිය අදාළ බාහිර පාර්ශවයන්ට පහසුවෙන් අධීක්ෂණය කළහැකිවිය යුතුය.

ගුරුවරුන්ගේ විනිශ්චය සහ වාර්තා කරන ලද පාසල් පාදක තක්සේරු කිරීමේ ප්‍රතිඵල සැසඳිය හැකිබව සම්බන්ධයෙන් සංගතතාව තහවුරු කරන වඩාත් සරල, ප්‍රායෝගික සහ සබැඳියාවකින් යුත් වැඩසටහන් බවට පත්කිරීමට දැනට පවත්නා පාසල් පාදක තක්සේරු කිරීම සමාලෝචනය කර නිවැරදි කළයුතු බවට ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාව නිර්දේශ කරයි. ලිඛිත පරීක්ෂණවලට

අමතරව, නිරීක්ෂණය, ඵලදායී ප්‍රශ්න කිරීම, ප්‍රායෝගික පරීක්ෂණ, පැවරුම්, සමීක්ෂණ, සංකල්ප අනුරූපන සහ වැඩගොනු තක්සේරු කිරීම වැනි විවිධ ආකාරයන් පාසල් පාදක තක්සේරු ක්‍රමයට ඇතුළත් කළ යුතු වේ. පාසල් පාදක තක්සේරු කිරීම ශිෂ්‍යයකුගේ ප්‍රගතිය සහ අනවරත සංවර්ධනය සම්බන්ධයෙන් අඛණ්ඩ තක්සේරු කිරීමක් විය යුතුය. ඒ අනුව, වර්ධනය වෙමින් පවතින ප්‍රවණතාවන් අවසාන ලකුණට වඩා වැදගත්වන බව සැලකිය යුතුවේ. එම නිසා, පාසල් පාදක තක්සේරු කිරීමේ සමුච්චිත ලකුණු සම්පිණ්ඩිත ඇගයීමේ ලකුණුවලට එකතු නොකළ යුතුය.

ගුරුවරුන් තුළ තක්සේරු කිරීමේ කුසලතා මඳබව

සිසුන් ඵලදායීව තක්සේරු කිරීමට ගුරුවරුන්ගෙන් බහුතරයකට ප්‍රමාණවත් නිපුණතාවක් නැති බව වාර්තා වී ඇත. අධ්‍යාපනය පිළිබඳ පශ්චාත් උපාධි ඩිප්ලෝමා, අධ්‍යාපනවේදී ශික්ෂණ විද්‍යා ඩිප්ලෝමා ආදියෙහි තක්සේරු කිරීම පිළිබඳ සංරචකයක් ඇතුළත් වී තිබුණද ඉගෙන ගන්නා ශිෂ්‍යයෙකු තක්සේරු කිරීමට සෑහෙන අවස්ථාවක් ඒවායින් ගුරුවරයෙකුට නොලැබේ. වර්තමානයේ පුහුණු ගුරුවරයකු ලෙස නම් කරන ලද ගුරුවරයකුට පවා තක්සේරු කිරීමේ හෝ පරීක්ෂණ අයිතම ලිවීමේ කුසලතා ඇති බව ප්‍රත්‍යක්ෂ වී නොමැත. එහි ප්‍රතිඵලයක් වශයෙන් පාසල තුළ ශිෂ්‍ය තක්සේරුවට ලැබිය යුතු ප්‍රමුඛතාව ලැබී නැත.

ගුරුවරුන්ගේ, ගුරු උපදේශකවරුන්ගේ, ගුරු අධ්‍යාපනඥයන්ගේ සහ අදාළ අධ්‍යාපන නිලධාරීන්ගේ වෘත්තීය සංවර්ධනය සඳහා මනාව සැලසුම් කරන ලද ක්‍රමානුකූල ශිෂ්‍ය තක්සේරු කිරීමේ ක්‍රියාමාර්ග ක්‍රියාත්මක කළයුතු වේ. ශිෂ්‍ය තක්සේරු කිරීමට අදාළව පංති කාමර පදනම් කරගත් ක්‍රියාමූල පර්යේෂණ කරගෙන යාම සඳහා ගුරුවරුන් උනන්දු කරවීම පුහුණුකිරීම සහ මගපෙන්වීම කළයුතු වේ.

පාසල් පද්ධතියට හඳුන්වාදෙන ලද තක්සේරු කිරීමේ ක්‍රියාමාර්ගවල වෙනස්කම්, ගුරුවරුන්ගේ වෘත්තීය සංවර්ධනය සඳහා වගකිව යුතු විශ්වවිද්‍යාල, ජාතික ශික්ෂණ විද්‍යාපීඨ, වැනි ආයතනවලට සමගාමීව ව්‍යාප්ත කළයුතුවේ.

පද්ධතිය සංවර්ධනය කිරීමේදී තක්සේරු තොරතුරු භාවිතා නොකිරීම.

සාමාන්‍ය අධ්‍යාපන පද්ධතියේ ඉතාමත්ම වැදගත් ප්‍රතිඵලය වන්නේ ශිෂ්‍යයාගේ අධ්‍යාපනය සාක්ෂාත් කර ගැනීම වන අතර මෙහි දර්ශකය වන්නේ ශිෂ්‍ය කාර්යසාධනයයි. තක්සේරු කිරීම යනු ශිෂ්‍යයාගේ අධ්‍යාපනය සාක්ෂාත් කර ගැනීම ගැන තොරතුරු රැස් කිරීමයි. සම්භවන හා සම්පිණ්ඩිත යන ශිෂ්‍ය තක්සේරු කිරීම් දෙකෙන්ම ලබාගන්නා තොරතුරු සම්භාරය ශිෂ්‍යයාගේ ඉගෙනුම් සාධනය වැඩිදියුණු කරගැනීමට සහාය වීමේ සිට අධීක්ෂණ පද්ධතියේ කාර්යසාධනය සහ ප්‍රතිපත්ති සම්පාදන මට්ටමේ තීරණ ගැනීම දක්වා වන විවිධ අරමුණු සඳහා ඵලදායී ලෙස භාවිතා කළ යුතු වේ.

ළමයාගේ සංවර්ධනයට පමණක් නොව, අධ්‍යාපන පද්ධතිය සංවර්ධනය කිරීමටද ලැබෙන තොරතුරුවලින් පණිවුඩ ගෙන යායුතු වේ. "අධ්‍යාපනයේ සෑම දෙයක් ම වැදගත් වේ" යන අධ්‍යාපන මූලධර්ම පිළිගැනීමේදී, අප පද්ධතියේ සෑම අංශයක්ම සංවර්ධනය කිරීම පිණිස තොරතුරු භාවිත කළ යුතුය. තක්සේරු කිරීමේ තොරතුරු සලකා බලන විට, ළමයාට ඍජුව හෝ අනියම්ව සම්බන්ධ සෑම කෙනෙක්ම "එක් එක් ශිෂ්‍යයකුගේ කාර්යසාධනයට මා කෙසේ දායක වී ඇත්ද" යන ප්‍රශ්නය තමාගෙන්ම ඇසිය යුතුය.

සෑම ළමයකුගේම හැකියාවන්හි අනන්‍ය බව ගුරුවරයා විනිශ්චය කර ගත යුතුය. දක්ෂ සහ අදක්ෂ යන සිසුන් දෙකොටසටම ගුරුවරයාගේ සමාන අවධානය යොමුකළ යුතු අතර ශිෂ්‍ය කාර්යසාධනය ඉහළ නැංවීමට ධෛර්යමත් කළ යුතුය. තවද, ශිෂ්‍යයන් ඉගෙනුමට පෙළඹවීම වැඩිකිරීම පිණිස තක්සේරු කිරීමෙන් රැස්කර ගන්නා තොරතුරු යොදා ගත හැකිය. ස්වයං ඉගෙනීම, ස්වයං තක්සේරුව, සහ සමපදස්ථ තක්සේරුව ගැන සක්‍රියව සහභාගී වීමට ශිෂ්‍යයා පෙළඹවීම සහ මෙහෙය වීම කළ යුතුවේ.

ශිෂ්‍යයන්ගේ පෞද්ගලික අසමානතා හඳුනාගත යුතුවන අතර, විශේෂ අධ්‍යාපනික අවශ්‍යතා (SEN) ඇති ශිෂ්‍යයන් සඳහා තක්සේරු කිරීමේ දී ඔවුන්ගේ පූර්ණ හැකියාව ප්‍රදර්ශනය කිරීමට අවස්ථාව ලබා දෙන විශේෂ විධිවිධාන සැලසිය යුතුය.

විෂයමාලාව සාමාන්‍යයෙන් ගුරුවරුන් අතට පත්වන්නේ ලේඛනයක් ලෙසිනි. විෂයමාලාව ශිෂ්‍යයන්ට ලබාදීමේ ප්‍රධාන නියෝජිතයා ලෙස ගුරුවරයා විසින් එය මෙහෙයුමක් ලෙස අර්ථ නිරූපණය කර ගැනීමට සිදුවේ. තක්සේරු කිරීමෙන් ලැබෙන තොරතුරු නිරතුරුවම ගුරුවරයාට ඔහු/ඇය කළ අර්ථ නිරූපනය වැඩිදියුණු කරගැනීමට හා ශිෂ්‍යයාට අනගි ඉගෙනුම් පරිසරයක් ලබාදීමට සහායවේ.

දෙමව්පියෝ සහ වියහැකි සේවායෝජකයෝ අධ්‍යාපන පද්ධතියේ වැදගත්, පාර්ශවකරුවෝ වෙති. එමනිසා, භාවිත කෙරෙන තක්සේරු ක්‍රියාමාර්ග ගැන ඔවුන්ගේ දැනුවත් බව ඉහළ නැංවීම සඳහා නිවැරදි තොරතුරු බෙදාහැරීමට සහ පද්ධතිය වැඩිදියුණු කිරීම සඳහා ප්‍රතිපෝෂණ ලබාගැනීමට පාර්ශවකරුවන් සමග සංවාදයක් ඇතිකර ගැනීමට මුද්‍රිත හා විද්‍යුත් මාධ්‍ය යන දෙකම භාවිත කළ යුතු වේ.

කාර්ය සාධනය අඩු පාසල් වලට වැඩි අවධානය යොදමින් පාසල් පද්ධතිය වැඩිදියුණු කිරීම පිණිස තක්සේරුකරණය මගින් රැස්කරගත් තොරතුරු මූලික වශයෙන් පළාත් සහ කොට්ඨාස බලධාරීන් විසින් භාවිත කළයුතු බවට කොමිෂන් සභාව යෝජනා කරයි. ඵලදායීව විෂයමාලාව ක්‍රියාත්මක කිරීමට අවශ්‍ය ගුරුවරුන්, මූලික යටිතල පහසුකම් සහ ගුණාත්මක යෙදවුම් ලබාදීමේදී වෙනස්කම් වලින් තොරව සමානාත්මතාවයේ මූලධර්මය අනුගමනය කළ යුතු වේ.

තක්සේරු තොරතුරු අවභාවිතය.

ඉහළ දක්ෂතාවන් සහ අඩු දක්ෂතාවන් දක්වන්නන් ලෙස පංතියක් ස්ථරගත කිරීමට ගුරුවරුන් තුළ ප්‍රවණතාව ඇති බව දක්නට ලැබේ. ගුරුවරුන් විසින් තක්සේරු තොරතුරු අවභාවිත නොකරන බවටත් සෑම සිසුවෙකුටම අපක්ෂපාත ලෙස සලකනු ලබන බවටත් තහවුරු කරගැනීමේ වගකීම විදුහල්පතිවරයාට තිබේ. පාසල සහ දෙමව්පියන් යන දෙපාර්ශවයම ශිෂ්‍යයන් අතර තරඟකාරීත්වය ගැන උනන්දු කරති. ඇත්ත වශයෙන්ම එකිනෙකා සමග සමගිව සහ සහයෝගයෙන් කටයුතු කිරීමට උනන්දු කළයුතු පාසල් ශිෂ්‍යයන්ගේ ආකල්පවලට මෙම වැරදි අර්ථකථනයෙන් බොහෝ සෙයින් හානිදායක විය හැකිය.

ප්‍රතිපත්ති යෝජනා

ප්‍රසිද්ධ විභාග

93. පස්වන ශ්‍රේණියේ ශිෂ්‍යත්ව විභාගය සිසුන් අතර තරගය ඇති කිරීමට වඩා පාසල් අධ්‍යාපනයේ ජාතික තක්සේරු කිරීම පිණිස විය යුතුය. එයින් භාෂාව, ගණිතමය හැකියාව සහ සාමාන්‍ය හැකියාව පරීක්ෂා කළයුතු වන අතර පරීක්ෂණය වලංගු වීම සඳහා ප්‍රමාණවත් ප්‍රශ්න සංඛ්‍යාවක් තිබිය යුතු වේ.

94. විශේෂ අභියෝග්‍යතා ශිෂ්‍යත්ව ලබා දියයුතු වන්නේ පාසල් වාර්තා සහ සෞන්දර්ය, ක්‍රීඩා, නිර්මාණාත්මක ලිවීම, තාක්ෂණ කුසලතා, නව නිපැයුම් යනාදී විවිධ ක්ෂේත්‍රවල ජයග්‍රහණ මත පදනම්වය.

95. ශිෂ්‍යයන් වැඩි ප්‍රමාණයක් අ.පො.ස. උසස් පෙළ දක්වා යන නිසා අ.පො.ස. සාමාන්‍ය පෙළ විභාගය තවදුරටත් පාසල හැරයාමේ අවසාන විභාගය නොවිය යුතුය. පාසල් පාදක තක්සේරු කිරීමට බර තැබීමක් ලබාදීමෙන් එහි තරඟකාරී ස්වභාවය අඩුකරගත හැකිය.

96. අ.පො.ස. සාමාන්‍ය පෙළ විභාගයේදී හර විෂයන් හයක් සහ වෛකල්පික විෂයන් දෙකක් පරීක්ෂා කළ යුතු වේ. දෙවන ජාතික භාෂාව සහ සෞඛ්‍ය හා ශාරීරික අධ්‍යාපනය තක්සේරු කළ යුත්තේ වැඩගොනු තක්සේරු කිරීම හරහාය.

97. අ.පො.ස. සාමාන්‍ය පෙළ ගණිත පරීක්ෂණය සඳහා ප්‍රශ්න පත්‍ර දෙකක් සකස් කළ යුතු වේ. ගණිතය පිළිබඳ "අවම නිපුණතාව" ඇගයීම සඳහා I වන ප්‍රශ්න පත්‍රය තිබිය යුතු අතර එහි

විෂය අන්තර්ගතය සහ නිපුණතාවන් විෂය නිර්දේශයෙහි හැදින්විය යුතු වේ. II වන ප්‍රශ්න පත්‍රයෙන් ගණිතය සම්බන්ධ "ඉහළ පිළිවෙළේ හැකියාවන් සහ නිපුණතාවන්" තක්සේරු කිරීම කළයුතු වේ. අපේක්ෂකයකු I වන ප්‍රශ්න පත්‍රයෙන් (ගණිතය පිළිබඳ අවම දක්ෂතා පරීක්ෂණය) සාමාර්ථ ලකුණු ලබාගත්විට අ.පො.ස. සාමාන්‍ය පෙළ ගණිතයෙන් සාමාර්ථයක් පිරිනැමිය යුතුය.

98. අ.පො.ස. උසස් පෙළ, පාසලේ අවසාන විභාගය විය යුතු වේ. අ.පො.ස. උසස් පෙළ විභාගයේදී සතුටුදායක ලෙස වැඩ කළ ශිෂ්‍යයන් අතුරින් විශ්වවිද්‍යාලවලට ශිෂ්‍යයන් තෝරාගත යුත්තේ විශ්වවිද්‍යාල විසින් තීරණය කරන ලද නිර්ණායක මත පදනම්වය. අ.පො.ස. උසස් පෙළ (යෝජිත 11 සහ 12 ශ්‍රේණිවල) විෂයමාලාව රටේ අවශ්‍යතාවන්ට වඩාත් අදාළ වන පරිදි විය යුතු අතර අ.පො.ස. උසස් පෙළ විභාගයේ තරඟකාරීත්වය අඩුවිය යුතුය.

99. අ.පො.ස. උසස් පෙළ සාමාන්‍ය පොදු ප්‍රශ්න පත්‍රය නොකඩවා පවත්වාගෙන යායුතු අතර එයට මවු බසින් කෙටි රචනාවක් ලිවීම ඇතුළත් කළ යුතුය.

100. සාමාන්‍ය ඉංග්‍රීසි අ.පො.ස. උසස් පෙළ තෙක් උගන්වා සුදුසු පරිදි පරීක්ෂා කළ යුතුය.

පාසල් පාදක තක්සේරු කිරීම

101. පාසල්වල සම්භවන හා සම්පිණ්ඩිත ඇගයීම් සම්බන්ධයෙන් ප්‍රධාන උපක්‍රමය ලෙස පාසල් පාදක තක්සේරු කිරීම ශක්තිමත් කළයුතු වේ. එහි අත්‍යවශ්‍ය ගුණාංගයන් රඳවා ගන්නා අතරතුර ගුරුවරයාට පවරා ඇති අනවශ්‍ය වැඩ කොටස අඩුකරමින් එහි සංකල්පය යළි පැහැදිලිව සකස්කළ යුතුව තිබේ.

102. ලිඛිත පරීක්ෂණ මගින් මනිනු නොලබන ප්‍රායෝගික කුසලතා, ජීවන නිපුණතා සහ චිත්තවේගීය කුසලතා වැනි ගුණාංගයන් ග්‍රහණය කර ගැනීමට විවිධාකාර නව පාසල් පාදක තක්සේරු කිරීමේ ක්‍රමවේදයන් ගුරුවරුන් විසින් යොදාගත යුතු වේ.

තක්සේරු කිරීමේ කුසලතා සංවර්ධනය

103. අධීක්ෂණය සඳහා අධීක්ෂක කාර්යමණ්ඩලය පුහුණු කිරීමට අතිරේකව තක්සේරු කිරීම ගැන පරිපූර්ණ සේවාස්ථ ගුරු සංවර්ධන වැඩසටහනක් ක්‍රියාත්මක කළයුතු වේ. ගුරුවරුන්ට මග පෙන්වීමට සහ වැඩසටහන ඵලදායී ලෙස අධීක්ෂණය කිරීමට කලාපීය අධීක්ෂණ මණ්ඩල සංවිධානය කළ යුතු වේ.

104. ජාතික අධ්‍යාපන විද්‍යාපීඨවල පවත්වන පූර්ව සේවා ගුරු අධ්‍යාපන වැඩසටහන්වල තක්සේරු කිරීමේ සංරචකය උසස් කොට ශක්තිමත් කළ යුතු වේ.

පරීක්ෂණ අයිතම බැංකුව/ප්‍රශ්න පත්‍ර

105. සිද්ධිවාචක දැනුම පිළිබඳව අතිරික්තයකට වඩා වැදගත් නිපුණතා පරීක්ෂා කිරීම පිණිස පරීක්ෂණ උපකරණ පිළියෙල කළ යුතු වේ. කරුණු පුනරාවර්ජනයට වඩා භාවිතය ගැන අවධාරණය කරන ප්‍රශ්න තිබිය යුතු වේ.

106. ප්‍රශ්න සම්බන්ධයෙන් අයිතම බැංකු සංවර්ධනය, නඩත්තුව හා නිතිපතා යාවත්කාලීන කර ඒවා ප්‍රසිද්ධ විභාග සඳහා භාවිතයට ගතයුතු වේ.

107. ඇගයීම්වල ගුණාත්මකබව සහ සාධාරණත්වය සහතික කිරීමට ඇගයීම් උපකරණ සංවර්ධනය කරන්නන්ට තාක්ෂණික සහාය සලසා දීමට ඉහළ නිපුණතාවන් ඇති විධායක මාණ්ඩලිකයන් කණ්ඩායමක් බඳවාගෙන ඇගයීම පිළිබඳ පුහුණුවක් ලබාදිය යුතු වේ.

වාර්තා කිරීමේ යාන්ත්‍රණය

108. ගුරුවරයා විසින් පාසල් පාදක තක්සේරු කිරීම්වලින් සොයාගන්නා ලද දේ අනිකුත් ජයග්‍රහණයන් සමග ඇතුළත් කළහැකිවන ශිෂ්‍ය චර්යා සටහනක් පාසල්වලින් පවත්වාගෙන යායුතු වන අතර රැකියා සඳහා පවත්වන සම්මුඛ පරීක්ෂණවලදී සේවායෝජකයන්ට එය ලබාදිය යුතුය.

අධ්‍යාපනයේ ගුණාත්මකභාවය සහතිකකරණය

හැඳින්වීම

ගුණාත්මකභාවය යනු අධ්‍යාපනය ඇතුළු ජීවිතයේ සෑම අවස්ථාවක්ම ආක්‍රමණය කරන සංකල්පයකි. පාරිභෝගිකයාගේ යථාදර්ශනය සහ පිරිවිතර පදනම්කරගත් යථාදර්ශනය වැනි විවිධ යථාදර්ශයන් සැලකිල්ලට ගතයුතුව ඇති හෙයින්, ගුණාත්මකභාවය එයින් පෙන්නුම්කරන දෙයට වඩා විස්තර කිරීම වඩාත් දුෂ්කර සංකීර්ණ පදයකි. ''පාරිභෝගිකයාගේ අපේක්ෂාවන් සපුරාලීම හෝ ඉක්මවා යාම'' ලෙස ගුණාත්මකභාවය පිළිබඳ නූතන අර්ථ දැක්වීම, ''අපේක්ෂිත ඵලය උදෙසා යෝග්‍යතාව'' ලෙස ගුණාත්මකභාවය පිළිබඳ පැරණි අර්ථ දැක්වීමක් ලබාගෙන ඇත.

අධ්‍යාපන ක්ෂේත්‍රයේ විශේෂ උනන්දුවක් දක්වන විවිධාකාර කණ්ඩායම්වල වෙනස් මතවාද, සමාජ සහ දේශපාලන සාරධර්ම පිළිබිඹු කරමින් ''ගුණාත්මකභාවය'' නැමැති පදයට ''කැපී පෙනෙන'' ''උත්කෘෂ්ට'', ''අරමුණ සඳහා යෝග්‍යතාව'', ''වර්ධනය කිරීම හෝ අභිවෘද්ධිය'' වැනි බොහෝ අර්ථයන් ආරෝපණය කර ඇත. සඵලතාව, කාර්යක්ෂමතාව, සමානතාව, අදාළතාව සහ තිරසාරබව ගුණාත්මකභාවයේ මාන පහ ලෙස සලකනු ලැබේ. තවත් මාන කුලකයක් වන්නේ, ඉගෙනුම ලබන්නන්, පරිසරය, විෂය අන්තර්ගත ක්‍රියාවලීන් සහ ප්‍රතිඵලයන්ය.

විශේෂ උනන්දුවක් දක්වන විවිධ තැනැත්තන්ගේ ඇතැම්විට පරස්පර විරෝධී මතයන් නියෝජනය කරමින් අධ්‍යාපනයේ ''ගුණාත්මකභාවය'' ගැන සමස්තයක් වශයෙන් පිළිගත් තනි අර්ථ නිරූපණයන් නොමැතිවුවද, මෙවැනි පුළුල් පරාසයක පැතිරුණු අර්ථ නිරූපණයන්ගෙන් ගුණාත්මකභාවය ලෙස අදහස් වන්නේ ස්වභාවයෙන් බහු මාන සහ විශේෂ උනන්දුවක් දක්වන අයගේ යථාදර්ශන සමග විහිලුවක් වන දෙයකි. එමනිසා, අධ්‍යාපන ගුණාත්මකභාවය ඇගයීමට භාවිතාකරන ඕනෑම ප්‍රවේශයක් අදළ සියලුම මාන සහ යථාදර්ශනය කෙරෙහි නිසි සැලකිල්ලක් දක්වමින් සාකල්‍යවාදී වීම අවශ්‍යවේ.

''ගුණාත්මකභාවය'' සම්බන්ධයෙන් ප්‍රත්‍යක්ෂ කරගත් අර්ථ නිරූපණය මත පදනම්ව ගුණාත්මකභාවය සහතිකකරණ ආකෘතීන් සංවර්ධනය කරනු ලැබේ. ශක්තිමත් ගුණාත්මකභාවයෙන් යුත් සංස්කෘතියක් මගින් වඩාත් හොඳින් දරාසිටින අවශ්‍ය ආයතනික යාන්ත්‍රණවල පැවැත්ම මත ගුණාත්මකභාවය සහතිකකරණ ක්‍රියාකාරකම් රඳ පවතී. සාමාන්‍යයෙන් අභ්‍යන්තරව හෝ බාහිරව හෝ ඒ දෙකම මගින් පිහිටුවාගත් ක්‍රියාකාරී ආයතන මගින් ගුණාත්මකභාවය සහතික කරනු ලැබේ. ගුණාත්මකභාවය සහතිකකරණ ක්‍රියාවලියට ස්වයං ඇගයීම, සමපදස්ථ සමාලෝචනය හා වාර්තාකිරීම යන පියවරයන් තුනක් සම්බන්ධවේ.

ජාතික යථාදර්ශයෙන් බැලීමේදී අධ්‍යාපනයේ ගුණාත්මකභාවය පෙන්නුම් කරනු ලබන්නේ ශ්‍රී ලාංකිකයන්ට එක්ව සාමයෙන් හා සමගියෙන් ජීවත් වීමට හැකි ප්‍රමාණය මගිනි. ළමා කාලයේ සිට අපගේ ශිෂ්‍යයන් තුළ උග්‍ර තරඟකාරී ස්වභාවයක් උපදවන ජාතික අධ්‍යාපන පද්ධතිය ක්‍රියාත්මක වන ආකාරය පොදුවේ පිළිගනු ලබන මෙම මූලධර්මයට පටහැනි වන නිසා ප්‍රමුඛතාව දිය යුතු කරුණක් ලෙස අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ මගින් මෙම ගැටලුව ගැන සොයා බැලිය යුතුය.

අධ්‍යාපන පද්ධතියෙන් නිමැවෙන තැනැත්තෙකුට, පුද්ගලික නිපුණතාවන් සම්බන්ධයෙන් ප්‍රකාශයට පත්කර ඇති පරිදි ඔහුගේ අධ්‍යාපනික ප්‍රාප්තිය හුදු පෞද්ගලික ලාභ ප්‍රයෝජන සඳහා නොව ජාතියේ යහපත සහ ශ්‍රී ලාංකික ජනතාවගේ සුභසාධනය උදෙසා යෙදවීමට හැකිවිය යුතුය. ක්‍රියාකාරීව මෙහිදී අවශ්‍ය වන්නේ ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාව මගින් පැහැදිලිව ප්‍රකාශයට පත්කර ඇති පරිදි ජාතික පරමාර්ථ සමග අධ්‍යාපනික පරමාර්ථ පෙළගස්සවා ගැනීමයි.

ගුණාත්මකභාවය සහතිකකරණ යාන්ත්‍රණයන් ජාතික අධ්‍යාපන පද්ධතිය තුළ සියලුම සැලසුම් හා ක්‍රියාවලීන්හි සංකලන අංශයක් වීම අවශ්‍යවේ. පාසල සහ පුළුල් පද්ධතිය තුළ කටයුතු කරන සෑම තැනැත්තකුටම යොමුකරන හා පොළඹවන ''ගුණාත්මක දිශානතියක්'' තිබීම අත්‍යාවශ්‍යය. මෙය පරමාදර්ශී හෝ අමූර්ත ප්‍රකාශයක් නොවන අධ්‍යාපන ක්ෂේත්‍රය තුළ ඉතාමත් ඵලදායීව ක්‍රියාවට නැංවිය හැකිය. එය ආකෘතියක් මෙන්ම ජාතියටම බලපාන ගුණාත්මක ව්‍යාපාරයක් අභිජනනයවන පසුබිමක් වනු ඇත.

සාමාන්‍ය අධ්‍යාපන පද්ධතිය තුළ ක්‍රියාකාරකම් සම්බන්ධ ප්‍රධාන ස්ථානය පාසලයි. පංතිකාමර පිහිටුවා ඇත්තේ එහිය. විෂයමාලා ක්‍රියාත්මක කිරීමේ කේන්ද්‍රීය කාර්යය වන ශිෂ්‍යයා හා ගුරුවරයා අතර අන්තර් ක්‍රියාකාරීත්වය සිදුවන්නේ පන්තිකාමරය තුළය. සෞඛ්‍ය සම්පන්න අන්තරායෙන් තොර, ආරක්ෂිත සහ අපක්ෂපාතීව කටයුතු කිරීමේ වටපිටාවක් එයින් සපයා දිය යුතුය. ඉගැන්වීම, ඉගෙනීම සහ ජීවන සහාය සඳහා පහසුකම් හා සම්පත් ප්‍රමාණවත්ව සැපයිය යුතුය.

කාර්ය මණ්ඩල, ඉඩකඩ/කාමර සහ විෂයමාලාව ක්‍රියාත්මක කිරීම සඳහා අවශ්‍යවන පහසුකම් හා සම්පත්ද පාසල සපයයි. ශිෂ්‍යයන්ට සර්ව සම්පූර්ණ අධ්‍යාපනයක් ලබාදීමට අපේක්ෂා කරනු ලබන ශිෂ්‍යයන්ගේ හා ගුරුවරුන්ගේ වෙනත් ක්‍රියාකාරකම්වලට මෙන්ම ගුරුවරුන්ගේ වෘත්තීය සංවර්ධනය ප්‍රවර්ධනයටද එයින් සහාය ලබාදෙයි. තවදුරටත් අධ්‍යාපන සේවා සපයන්නකු ලෙසත් ප්‍රජාව සඳහා සම්පත් මධ්‍යස්ථානයක් ලෙසත් පාසල නොනවතින දියුණුවක් ලැබීම අත්‍යවශ්‍යය.

සාමාන්‍ය අධ්‍යාපන පද්ධතිය තුළ අවධානය ලබාගන්නා ප්‍රධාන කේන්ද්‍රීය ස්ථානය පාසල විය යුතු අතර ඒ තුළ තිබෙන අනෙකුත් කාර්යාල සහ ආයතනවලින් අපේක්ෂා කරන්නේ පාසල්වලට සිය මෙහෙවර ඉටුකිරීමේදී අවශ්‍යතා සපුරා දීමට වුවත්, ඒවායේ ක්‍රියාකාරිත්වයේදී ගුණාත්මකභාවය පවත්වා ගතයුතුය. සමස්ත පද්ධතිය තුළ සෑම සේවා ස්ථානයකම වැඩපළකම සහ වැඩකරන පුද්ගලයෙකුටම පිළිගතහැකි කාර්ය සාධනය පිළිබඳ නිර්ණායක සහ දර්ශක තිබිය යුතුය.

හැඳින්වීමේ පරිච්ඡේදයේ අවසානයේ දක්වා ඇති රූපය 1හි කාර්යාංශ ප්‍රජාවට අධ්‍යාපන සේවා සපයන්නෙකු ලෙස පාසලට සහයදෙන ආයතන සහ කාර්යාංශ භූමිකාවන් සහ කාර්යයන් හඳුන්වා දී ඇත. මෙම සංකීර්ණ සංවිධානය තුළ එක් එක් තැනැත්තාගේ භූමිකාවන් සහ කාර්යයන් දම්වැලක් ලෙස එකිනෙක සම්බන්ධවී ඇත. අවශ්‍ය කරන නිමැවුම් ලබාදීම සඳහා පුද්ගලයෙකුට ද්‍රව්‍ය සහ තොරතුරු යෙදවුම් ලෙස අවශ්‍ය කෙරේ. ඇතැම් තනතුරුවලට අරමුදල් සහ නියමිත උපකරණද අවශ්‍ය විය හැකිය. කාර්ය මණ්ඩල තනතුරු අතර අන්තර් සම්බන්ධතා සහිත දාමයක් මගින් ක්‍රියාත්මක වේ. එවැනි දාමයන්හි කාර්යසාධනයෙහි ගුණාත්මකභාවය සහතික කිරීම සඳහා පැහැදිලිව හඳුනාගත් ''සේවය ලබන්නා සහ සේවය සපයන්නාගේ සම්බන්ධතාවන්'' අවශ්‍ය වේ.

සේවා ලබන්නාට අවශ්‍යදේ මොනවාද යන්න ගැන සහ මේ අවශ්‍යතා සපුරාලීමට සඳහා වන කාර්ය ගැන සේවා සපයන්නා සංවේදී විය යුතුවේ. තමාගේ එක් එක් සේවා ලබන්නාගේ විශේෂ අවශ්‍යතා මොනවාද යන්න සොයාබැලීමටත් ප්‍රමාණයෙන්, ගුණාත්මකභාවයෙන් සහ කලට වේලාවට ඒවා අවශ්‍ය පරිදි ඉටුකරදීමට අවශ්‍ය පියවර ගැනීමට ඔහු/ඇයට වගකීම තිබේ. අවශ්‍යදේ පිළිබඳව තෘප්තිමත්වීම යනුවෙන් අදහස් වන්නේ සේවා ලබන්නකුට අවශ්‍ය යම් දෙයක්, ඔහු/ඇයට අවශ්‍යවන පරිදි සියලුම තොරතුරු පවත්වාගෙන යන, ආකෘතියට අනුව සහ සේවා ලබන්නා විසින් කලින් දෙන ලද ප්‍රමිති සහ පිරිවිතර සපුරාලන සහ සේවා ලබන්නා විසින් පැහැදිලිව සඳහන් කරන ලද සීමාවක් සපුරාලන බවයි. සේවා සපයන්නකුට වෙනත් අයගෙන් යෙදවීම් අවශ්‍ය කෙරෙන බැවින්, ඒ අනුව ඔහු/ඇයගේ අවශ්‍යතා මොනවාද යන්න ඔහු/ඇයගේ අදාළ සේවා සපයන්නාට දැනුම්දීමට සිදුවන නිසා ඔහු/ඇයද සේවා ලබන්නකු බවට පත්වේ.

ශිෂ්‍යයන් එහි ප්‍රාථමික සේවා ලබන්නන් ලෙස සිටින, සාමාන්‍ය අධ්‍යාපනය සම්බන්ධයෙන් තමාට ලබාගැනීමට හිමිකම තිබෙන විශේෂිත ලියවිලි කට්ටලයක් සමඟ පාසල හැරයන අවස්ථාව දක්වා එක් එක් ශිෂ්‍යයාට අධ්‍යාපනය සහ වෙනත් ආකාර වලින් සේවාව ලබාදීමට හැකියාව දෙන, හඳුනාගතහැකි සේවාවන් ගණනාවක් බෙදාහරින හෝ සලසන සැපයුම් දාමයන් සාමාන්‍ය අධ්‍යාපන පද්ධතියේ තිබෙනු ඇත. එමනිසා ඔහුගේ පාසල් ජීවිතය පුරාම ඔහු වටා ඒකරාශිවන ''සැපයුම් දාමයන්'' ගණනාවක් තිබිය හැක ශ්‍රී ලංකාවේ ජීවත්වන සෑම ළමයෙකුගේම යහපත පිණිස සියලුම සැපයුම්දාමයන් අපේක්ෂිත පරිදි සහ කාලෝචිත අන්දමින් සිදුවන බව තහවුරු කරගැනීමට සාමාන්‍ය අධ්‍යාපනයේ ගුණාත්මක සහතික ක්‍රමය ක්‍රියාත්මක කරනු ලැබේ.

සාමාන්‍ය අධ්‍යාපන පද්ධතියේ ගුණාත්මකබව සහතික කිරීම සම්බන්ධයෙන් ඉතාමත් වැදගත් මෙහෙයුම් අංශයන් වනුයේ:-

1. පාසල්වලට සම්බන්ධකර ඇති සැපයුම්දාමයක් තුළ සෑම තැනැත්තකුගේ සහ මෙහෙයුම් ක්‍රියාවලියන් පවත්වාගෙන යන තැනක, කාර්ය පිළිබඳව යාවත්කාලීන දත්ත හා තොරතුරුවල ගුණාත්මකබව පිළිබඳ නියාමනයක් සහිතව ජනනය විය යුතුය.
2. පාසල එහි ප්‍රජාවට අධ්‍යාපන සේවා සපයන්නෙකු සහ සම්පත් මධ්‍යස්ථානයක් ලෙස ඵලදායීව කටයුතු කිරීමට එක් එක් තැනැත්තෙකුගේ භූමිකාව, කාර්යයන් සහ අදාළ ක්‍රියාකාරකම් සෘජුවම හෝ වක්‍රාකාරයෙන් පාසල්වලට ආධාරවන්නේ කෙසේද යන්න ගැන පැහැදිලිව ප්‍රකාශකළ හැකිවිය යුතුය.
3. එක් එක් තැනැත්තා පළමුවෙන් ඔහුගේ සේවා ලබන්නන් ඔහු/ඇයගෙන් අපේක්ෂා කරන්නේ කුමක්ද සහ දෙවනුව ඔහු සේවා ලබන්නකු වශයෙන් සාමාන්‍ය අධ්‍යාපන පද්ධතියෙන් බාහිර සහ අභ්‍යන්තර සේවා සපයන්නන්ගෙන් අපේක්ෂා කරන්නේ කුමක්දැයි හඳුනාගෙන ගුණාත්මක සහ ප්‍රමාණාත්මක විස්තර සමග පැහැදිලිව ප්‍රකාශ කිරීමට හැකිවිය යුතුය.

අධ්‍යාපනයේ ගුණාත්මකබව සහතිකකරණයේ ප්‍රවණතා

පාසල් සහ අධ්‍යාපන ආයතන මහජනතාවට වගවිය යුතු වන්නේ ගුණාත්මකබව සහතිකකරණය මගින් යයි කාලයක් තිස්සේ පිළිගෙන තිබුණත් ක්‍රමවත් ගුණාත්මකබව සහතිකකරණ ක්‍රියාවලිය ඇතැම් සංවර්ධිත රටවල පවා තවමත් නව සංකල්පයකි. පාසල් ගුණාත්මකබව සහතිකකරණය ක්‍රියාවෙහි යොදවන සෑම රටකම ගුණාත්මකබව සහතිකකරණය සඳහා වගකියනු ලබන කාර්යාංශයක් තිබේ. බොහෝ රටවල ගුණාත්මකබව සහතිකකරණය පිළිබඳ ප්‍රධාන වගකිවයුතු ආයතනය රජය වන අතර ගුණාත්මකබව සහතිකකරණය සඳහා පෞද්ගලික සහ රාජ්‍ය නොවන ආයතනද සම්බන්ධ කරගනු ලැබේ. ගුණාත්මකබව සහතිකකරණය පිළිබඳ නියම කරන ලද ප්‍රමිතීන් සහ සකස් කරගත හැකි ක්‍රියාවලීන් පිළිබඳ පැහැදිලිව සඳහන් කරන ලද ගුණාත්මකබව සහතිකකරණය පිළිබඳව රාමු තිබේ.

රාජ්‍ය අංශය මෙන්ම රාජ්‍ය නොවන අංශ මගින් ඉන්දියාවේ සාමාන්‍ය අධ්‍යාපනය ලබාදෙන අතර සාමාන්‍ය අධ්‍යාපනයේ ගුණාත්මකබව සහතිකකරණය සඳහා ඉහත සියලු අංශයන් එක්ව කටයුතු කරනු ලැබේ. දිල්ලියේ රාජ්‍ය පාසල් සංසන්දනයේදී විෂයමාලා, තක්සේරුකරණය හා ඇගයීම රජයේ විවිධ මණ්ඩල මගින් කරනු ලැබේ. ඒවා අතර ද්විතියික අධ්‍යාපනය පිළිබඳ මධ්‍යම මණ්ඩලය (CBSE), අධ්‍යාපනය පිළිබඳ ඉන්දියානු කවුන්සිලය (ICSE), ජාත්‍යන්තර ප්‍රථම උපාධි සංවිධානය (IBO) වේ. පෞද්ගලික අධ්‍යාපන ආයතනයන් පාලනය ද්විතියික අධ්‍යාපනය පිළිබඳ ඉන්දියානු කවුන්සිලය (ICSE), මගින් කරනු ලබන අතර ජාත්‍යන්තර පාසල් පාලනය ජාත්‍යන්තර ප්‍රථම උපාධි සංවිධානය (IBO) මගින් සිදුකරනු ලැබේ. ඉන්දියානු රජය මගින් අනුමත මණ්ඩල 30කට වැඩි සංඛ්‍යාවක් ඇත. ප්‍රතීතනයේදී හා ගුණාත්මක සහතිකකරණයේදී මනා අවධානයක් යොමු කරනු ලද දර්ශකයන් වශයෙන් විෂයමාලා සංරචකය අවධාරණය, විෂයමාලා බෙදාහැරීම, විභාග හා තක්සේරු කරන විචලනයන් පුළුල් ලෙස පෙන්වා දී ඇත.

රජයේ පාසල් 11000කට පමණ ප්‍රධාන ගුණාත්මකබව සහතිකකරණ කාර්යාංශය ලෙස CBSE කටයුතු කරයි. එහි විෂයපථයට ගැනෙන පාසල්වල ගුණාත්මකබව සහතිකකිරීමේ උපකරණයක් ලෙස භාවිතා කිරීම සඳහා පාසල් ගුණාත්මකබව සහතිකකරණය සහ ප්‍රතීතනය (SQAA) පිළිබඳ අත් පොතක් 2011 වසරේදී ප්‍රකාශයට පත්කර ඇත. කෙසේ නමුත් ඉන්දියාවේ ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය SQAA යටතට ගෙන ඒමට මුල පුරා නොමැත.

CBSE වල පාසල් ගුණාත්මකබව සහතිකකිරීම සහ ප්‍රතීතන (SQAA) ප්‍රවේශ සහ උපකරණ සාකල්‍යවාදී වන අතර, පාසලක කටයුතු කිරීමේදී සියලුම අංශ, එනම්; එහි ශාස්ත්‍රීය සහ සම ශාස්ත්‍රීය වසම්, යටිතල පහසුකම්, මානව සම්පත්, කළමණාකරණය සහ පරිපාලනය, නායකත්වය සහ ප්‍රතිලාභියාගේ තෘප්තිය මගින් ආවරණය කරයි. CBSE මගින් හඳුනාගෙන ඇති වසම් සහ සැබෑලෙසම, පාසලක හැකියාවන් සාකල්‍ය සංවර්ධනය කිරීමේ විෂය පථයන් හත සහ ක්‍රියාවලීන් කෙරෙහි අවධානය යොමු කරනු ලැබ ඇත. එම වසම් හත තවදුරටත් උප වසම්වල බෙද ඇති අතර

ඒවායින් එම විශේෂිත වසමේ විවිධ අංශ පරීක්ෂාවට ලක් කෙරේ. එක් එක් උප වසමේ දර්ශක ගණනාවක් ඇති අතර ඒ යටතේ 0-7 අතර බර තැබීමක් සහිත යොමු සළකුණු සකස්කර තිබේ.

SQAA ක්‍රියාවලිය අභ්‍යන්තර ස්වයං ඇගයීම, බාහිර තක්සේරුව සම සමාලෝචනය යනුවෙන් පියවර තුනකින් සමන්විත වන අතර ඒවායින් පවත්වාගෙන යාහැකි ගුණාත්මකබවෙහි වර්ධනය සහ වාර්තාකරණයට හැකියාවක් ලබා දෙනු ඇත. වර්ෂ 2012 සිට CBSE මගින් තෝරාගත් පාසල් තුළ නියාමක පදනම මත පවත්වනු ලබන්නේ පාසල් ප්‍රතීතනය, ගුණාත්මකබවෙහි යොමු සලකුණු ලබාදීම, ආයතන ඇතුලත ඵලදායී පද්ධති ස්ථාපිත කොට පවත්වා ගෙන යාම පිණිස මෙම ඇගයීම භාවිත කිරීමටය. සෑම වසර තුනකටම වරක් සියලුම පාසල් ප්‍රතීතනය කරගැනීම අනිවාර්ය අතර ඒ වෙනුවට පාසල් CBSE මගින් සකස් කරන ලද ප්‍රමිතීන් සපුරා ගන්නා බව තහවුරු කිරීම සහ එක් එක් පාසලෙහි ගුණාත්මකබව පිළිබඳව ජනතාව දැනුවත් කිරීම අදහස් කෙරේ.

සිංගප්පූරුව වර්ෂ 1988 සිට අධ්‍යාපනය රජයේ පාලනයෙන් නිදහස් කොට එහි අධ්‍යාපන පද්ධතිය ''ස්වතන්ත්‍ර පාසල්'', ''සමෝධානිත වැඩසටහන්'', ''චින්තන පාසල් සහ ඉගෙනුම ලබන ජාතිය'' ''නවීකරණය සහ ව්‍යවසාය'' වැනි තේමා යටතේ පාර්ශවකරුවන්ගේ අවශ්‍යතා ඉටුකිරීම සඳහා නව ප්‍රතිසංස්කරණ කිහිපයකට භාජනය කළ අතර දැනට ''අඩුවෙන් උගන්වා වැඩියෙන් ඉගෙනීම'' යන තේමාව භාවිත කරයි.

පාසල්වලට වඩාත් නිදහස ලැබීමත් සමග ගුණාත්මක අධ්‍යාපනය පවත්වාගෙන යාම ප්‍රධාන ගැටළුව බවට පත්විය. මේ අරමුණ සඳහා වර්ෂ 1992දී හඳුන්වා දුන් පාසල් තරාකරණය කිරීමේ ක්‍රමය වෙනුවට වර්ෂ 2000දී පෘථුල ගුණාත්මක කළමනාකරණ පද්ධතියක් ආදේශකරණ ලදී. ගුණාත්මකබව පිළිබඳ නිර්ණායක නවයකින් සමන්විත ස්වයං ඇගයීම් ආකෘතියක්වූ ''පාසල් විශිෂ්ඨත්ව ආකෘතිය'' (SEM) ගුණාත්මක කළමනාකරණය පිළිබඳ යුරෝපීය පදනම විසින් භාවිතා කරන ආකෘති මගින් සකස්කර ගන්නා ලද්දකි. පාසල විසින් සපයනු ලබන සාධක මත පදනම්ව මූලාකෘති ප්‍රදානයන් මට්ටම් තුනකින් ලබාදෙන අතර එහි ඉහලම මට්ටම විශිෂ්ඨත්ව ප්‍රදානයයි.

ඇගයීම පිළිබඳ වෙනස් නිර්නායකයන් සහිත අධ්‍යාපනයේ ගුණාත්මකභාව සහතිකකරණ පද්ධති වර්ග දෙකක් පිළිබඳව සිංගප්පූරුව සැලකිල්ල දක්වයි. සිංගප්පූරුවේ තිබෙන 1000කට ආසන්න පෞද්ගලික පාසල් සියල්ලම පාලනය කරනු ලබන්නේ පෞද්ගලික අධ්‍යාපන කවුන්සිලය (CPE) විසිනි. නියමිත ප්‍රමිතීන් වලට අනුකූල වන්නා වූ පෞද්ගලික පාසල්වලට සහතික ප්‍රදනය කිරීමට ස්වෙච්ඡාවෙන් සහතික ප්‍රදනය කිරීමේ ක්‍රමය (Edu Trust) පවතී.

සියලුම මට්ටම්වලදී රජයේ ආයතන පාලනය වන්නා වූ ගුණාත්මකබව සහතිකකරණ ශක්තිමත් පද්ධතියක් නවසීලන්තයේ තිබේ. අධ්‍යාපනයේ ගුණාත්මකබව සහතිකකරණය පිළිබඳ වගකියන ආයතන දෙකක් තිබේ. පළමු වැන්න පූර්ව ළමාවිය සේවා සහ පාසල් සඳහා වන අතර දෙවැන්න ද්විතියික හා තෘතියික අධ්‍යාපනය සඳහා වේ.

ප්‍රාථමික පාසල් සහ පූර්ව ළමාවිය සේවාවන් සම්බන්ධව අධ්‍යාපනය හා සුරක්ෂිතභාවය ගැන ඇගයීම් හා වාර්තාවන් පවත්වාගෙන යෑම අධ්‍යාපන සමාලෝචන කාර්යාලය මගින් කරනු ලැබේ. ශිෂ්‍යයන්ගේ ඉගෙනීම් සහ සිසුන් නියැලී සිටින කටයුතු වල පාසල් කාර්යසාධන දායකත්වය පිළිබඳව, සාර්ථකත්වය හා සාධනය සම්බන්ධයෙන් සමාලෝචනය කිරීම අධ්‍යාපන සමාලෝචන කාර්යාලයේ සැලකිල්ලට යොමුවේ. දෙමාපියන්, ගුරුවරුන්, පූර්ව ළමාවිය කළමණාකරුවන්, පාසල් විදුහල්පතිවරුන්, භාරකරුවන් හා රාජ්‍ය ප්‍රතිපත්ති සකසන්නන්හට වාර්තාවන් ලබාගත හැකිවේ.

අධ්‍යාපන සමාලෝචන, නිවාස පාසල් විමර්ශනයන්, අධ්‍යාපන ආයතනයන් හා සේවාවන් පිළිබඳ පොකුරු විමර්ශනයන් සහ ගිවිසගත් ඇගයීම් හා අධ්‍යාපනික විෂය ක්ෂේත්‍රයන් සම්බන්ධව විවිධ සමාලෝචනයන් හා ඇගයීම් අධ්‍යාපන සමාලෝචන කාර්යාලය මගින් පවත්වනු ලැබේ. පූර්ව ළමාවිය පාසල් හා සේවාවන්ගේ සාමාන්‍ය ගණන සෑම වසර තුනකට වරක් සමාලෝචනය කරනු ලැබේ.

නවසීලන්ත සුදුසුකම් අධිකාරිය (NZQA) ද්විතියික සහ තෘතියික අධ්‍යාපන අංශ ආවරණය කරන අතර ද්විතියික පාසල් ශිෂ්‍යයන් සඳහා අධ්‍යාපනික සාධනය පිළිබඳ ජාතික සහතිකය (NCEA) ලබා දෙයි. විශ්වවිද්‍යාල නොවන තෘතියික පුහුණු සපයන්නන්ගේ ගුණාත්මකභාව සහතිකකරණය සඳහාත්

එය වග කිව යුතුවේ. ප්‍රධාන දර්ශකයන්ට අයත් වන්නේ පාසල් පාලනය සහ කළමනාකරණය, විෂයමාලා කළමනාකරණය සහ ඉගැන්වීමේ ගුණාත්මකභාව, පාසලේදී සුරක්ෂිතභාවය සහ ස්වස්ථතාව, අභ්‍යන්තර ඇගයීම, විනය සහ ශිෂ්‍ය ගුරු අනුපාතය ආදියයි.

ඇමෙරිකා එක්සත් ජනපදයේ ප්‍රතීතනය යනු අධ්‍යාපන ප්‍රමිති කාණ්ඩයකට අනුකූලවන පාසල් වෙන්කොට හඳුනා ගැනීමට මූලික වශයෙන් සැලසුම් කරන ලද ගුණාත්මකබව සහතිකකරණය පිළිබඳ ස්වේච්ඡා ක්‍රමයකි. එක්සත් ජනපදයේ ප්‍රතීතන ව්‍යුහය විමධ්‍යගත සහ සංකීර්ණ මෙන්ම විශේෂිත අරමුණ වෙනුවෙන් සැලසුම් කරනලද ලාභ නොලබන පෞද්ගලික සංවිධාන මගින් කරගෙන යනු ලැබුවත් ප්‍රාථමික සහ ද්විතියීක පාසල් සඳහා පිළිගත් ප්‍රතීතන කාර්යාංශ පිළිබඳව ෆෙඩරල් රජයේ ලැයිස්තු කිසිවක් නොමැත. ඒ හැරුණු විට ප්‍රාථමික සහ ද්විතියීක පාසල් ප්‍රතීතනය කරන සංගම් පිළිබඳව පිළිගත් රෙගුලාසි හෝ විශේෂිත ෆෙඩරල් නීති කිසිවක් නොමැති අතර පාසල් ප්‍රතීතනය සම්බන්ධයෙන් එක්සත් ජනපද අධ්‍යාපන දෙපාර්තමේන්තුවට කිසිදු අධීක්ෂණ භූමිකාවක් නොමැත.

ඇමෙරිකා එක්සත් ජනපද රජයේ පාසල් පාලනය කරනු ලබන්නේ එක් එක් ප්‍රාන්ත රාජ්‍යයක් මගින් නියම කරනලද නිර්ණායක කට්ටලයක් මගින් වන අතර විවිධ ප්‍රාන්තවල පෞද්ගලික පාසල් සඳහා අවශ්‍යතාවන්හී සැලකිය යුතු තරම් වෙනස්කම් දක්නට තිබේ. ප්‍රතීතනය කරනු ලබන්නේ ලාභ නොලබන පෞද්ගලික සංවිධාන මගිනි.

ඓතිහාසික වශයෙන් ප්‍රතීතනය කරන ලද මූලික පාසල්, උසස් කනිෂ්ඨ පාසල්, මධ්‍යම පාසල්, උසස් පාසල් සහ උසස් අධ්‍යාපන ආයතන තිබෙන එක්සත් ජනපද රාජ්‍යයේ ප්‍රාදේශීය ප්‍රතීතනය දරන්නන් හය දෙනෙක් සිටිති. ප්‍රතීතනය සහ ප්‍රාන්ත මට්ටමෙන් පිළිගෙන ඇති බලධාරීන් විසින් දී ඇති රාජ්‍ය අනුමැතිය ලබා තිබෙන පාසල් එක්සත් ජනපදයේ අධ්‍යාපන පද්ධතිය තුළ පිළිගත් පාසල් ලෙස සලකනු ලැබේ. මීට අමතරව ආරක්ෂාව, ස්වදේශ ආරක්ෂාව සහ ප්‍රාන්ත රාජ්‍යන් පිළිබඳ ෆෙඩරල් දෙපාර්තමේන්තුව මගින් පිළිගත් වෙනත් ආයතන විසින් ප්‍රතීතනය කර ඇති පෞද්ගලික පාසල්ද පිළිගත් ඒවා බවට සලකනු ලැබේ.

අධ්‍යාපන තක්සේරුව සඳහා වන පැසිෆික් මණ්ඩලයේ මහ ලේකම් කාර්යාලය (SPBEA) පැසිෆික් කළාපයේ පාසල් සඳහා SPBEA විසින් ප්‍රතීතනය කිරීම සලකා බැලීම පිණිස අත්‍යාවශ්‍ය අනිවාර්ය ගුණාත්මකභාව සහතිකකරණ ප්‍රමිති හතක් ලැයිස්තුගත කර තිබේ. එම ගුණාත්මකභාව සහතිකකරණ ප්‍රමිති හත වන්නේ; ඇගයීම් ප්‍රතිපත්තිය, පාලනය සහ කළමනාකරණය, සේවක මණ්ඩලය, භෞතික සහ ඉගෙනුම් සම්පත, ඉගෙනගන්නාට තොරතුරු සහ අවශ්‍ය සහාය ලබාදීම, සංවර්ධනය, බෙදාහැරීම හා වැඩසටහන් සමාලෝචනය, සහ තක්සේරුව හා මැදහත්කරණය. සෑම වසරකම මැයි මාසයට පෙර පාසල්වලට ඉහත සඳහන් සම්මත සපුරාලන ලෙස ඔවුන්ගේ ප්‍රතීතන අත්පොත් සකස්කර ස්වයං ඇගයීමක් සිදු කළ යුතුය. ප්‍රතීතන ක්‍රියාවලිය ඔක්තෝම්බර් මස වන විට සම්පූර්ණ කළ පසු නොවැම්බර් මාසයේදී මණ්ඩලයේ තීරණය සහ ඉදිරි වසර සඳහා පාඨමාලා සකස් කිරීමට අවශ්‍ය නියමයන් පාසල්වලට ලැබේ.

UNESCO පාසල් සඳහා ගුණාත්මක රාමුව පාසල් ප්‍රතිපත්තිය, පාසල් විෂයමාලාව, පාසල් සංවිධානය, ගුණාත්මකභාව සහතිකකරණය සහ සන්නිවේදනය යන ප්‍රභේද පහට ගොනුකරන ලද හර මූලිකාංග 35කින් සමන්විත වේ. මෙම රාමුව UNESCO පාසල් වැඩසටහන්වල ගුණාත්මකබව නියාමනය කිරීමට ඇති මෙවලමකි. පාසල්වලට මෙම රාමුව පාසලේ අභ්‍යන්තර වැඩසටහන් ඇගයීමට මගපෙන්වීම සඳහා හෝ අනෙකුත් පාසල් සමග සමපදස්ථ හුවමාරුවේ කොටසක් ලෙස ඔවුන්ගේ ඇගයීම සඳහා යොදාගත හැක. මෙම ස්වයං ඇගයීමේ අරමුණ වන්නේ පාසලේ UNESCO වැඩසටහන ශක්තිමත් කිරීම සඳහා නිර්දේශ සැකිල්ලක් සකස්කර ගැනීමටය.

ආයතන/පාසල් සහ රටවල් අතර වෙනස් විය හැකි ගුණාත්මකභාවය පිළිබඳව වටහාගත් නිර්වචනය මත පදනම් වූ ගුණාත්මකභාව සහතිකකරණ ආකෘතීන්වල තිබිය යුතු පොදු ලක්ෂණ සංඛ්‍යාවක් සහ එක් එක් ආකෘතියට අද්විතීය ලක්‍ෂණ ඉහත දෙන ලද විස්තරවල අඩංගු වේ.

පොදුවේ ගුණාත්මකභාව සහතිකකරණය සඳහා භාවිතා කරන මෙවලම් හෝ මාර්ගෝපදේශ ස්වභාවයෙන් සාකල්‍යවාදී වන අතර ඒවා ''ගුණාත්මකභාවය'' පිළිබඳ නිර්වචනයේ ඇති පොදු හර

ලක්ෂණවලින්ද ව්‍යුත්පන්නවී ඇත. තවදුරටත් ප්‍රතීතනය සඳහා පූර්ව අවශ්‍යතාවක් වන ගුණාත්මකභාව සහතිකකරණය බොහෝ රටවල ස්වාධීන කාර්යාංශ මගින් සිදු කෙරෙන අතර මෙම ක්‍රියාවලියට ස්වයං ඇගයීම, සමපදස්ථ සමාලෝචනය සහ වාර්තාකරණය යනුවෙන් පියවර තුනක් ඇතුළත් වේ. මෙම ලක්ෂණයන් ශ්‍රී ලංකාවේ සාමාන්‍ය අධ්‍යාපනයේ වර්තමාන ගුණාත්මකභාව සහතිකකරණ රාමුව වැඩිදියුණු කිරීමේදී සැලකිල්ලට ගත යුතුවේ.

වර්තමාන ගුණාත්මකබව සහතිකකරණ ක්‍රමයේ පවතින ගැටලු

අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ කළමනාකරණ සහ ප්‍රමිති ඒකකය විසින් පාසල්වල අභ්‍යන්තර සහ බාහිර ඇගයීම් සඳහා මාර්ගෝපදේශ සංවර්ධනය කිරීම; පාසල් ඇගයීම සඳහා ප්‍රමිති, දර්ශක සහ නිර්ණායක සකස්කිරීම; සහ අභ්‍යන්තර හා බාහිර ඇගයීම් කරගෙන යාම සඳහා නියමිත ක්‍රියාමාර්ග අඩංගු ලේඛන ප්‍රකාශයට පත් කිරීම සහ පාසල් අධ්‍යාපන ගුණාත්මකබව පිළිබඳ සූචකයක් (SEQI) සකස් කිරීම සිදු කර තිබේ.

පාසලක අධ්‍යාපනය ලබාදීමේ ගුණාත්මකබව තක්සේරු කිරීම සඳහා පහත සඳහන් වසම් අට හඳුනාගෙන තිබේ.

- සාමාන්‍ය කළමනාකරණය
- භෞතික සහ මානව සම්පත් කළමනාකරණය
- ක්‍රමානුකූල විෂයමාලා කළමනාකරණය
- විෂය සමගාමී ක්‍රියාකාරකම්
- ශිෂ්‍ය සාධනය
- ශිෂ්‍ය සුභසාධනය
- පාසල සහ ප්‍රජාව
- දැනුම පදනම්කරගත් සමාජයක් සඳහා ශිෂ්‍ය සංවර්ධනය

ඉහත වසම් ආවරණය වන පරිදි මුළු එකතුව දර්ශක 220කින් යුත් ඒ ඒ ප්‍රමිති කුලකයට නියම කරන ලද දර්ශක ඇතුළත් ජාතික අධ්‍යාපන ප්‍රමිති 12ක් සකස්කර තිබේ. ඒ ඒ ජාතික අධ්‍යාපන ප්‍රමිතීන්ට අදාල දර්ශක වෙත එළඹීම සඳහා පාදක කරගත හැකි නියම කරන ලද දර්ශක ඇගයීම සඳහා අදාල නිර්ණායක සහ 1 සිට 5 දක්වා පරාසයක වූ ලකුණු ලබාදීමක් දක්වා මෙය තව දුරටත් දීර්ඝ කර ඇත.

ගුණාත්මකබව සහතිකකරණ ක්‍රමය අභ්‍යන්තර ඇගයීමේ සංරචකයක් සහ බාහිර ඇගයීමේ සංරචකයක් සහිත සාමූහිකව ක්‍රියාත්මක කළ යුත්තකි. එකී අරමුණ වෙනුවෙන් කොට්ඨාස අධ්‍යාපන කාර්යාලය මගින් තෝරාගත් දැනුවත්/පුහුණු කළ බාහිර සමාලෝචකයින් කණ්ඩායම් වලින් බාහිර ඇගයීම් සංරචකය සෑදී ඇත. සාමාන්‍යයෙන් අධ්‍යාපන නිලධාරීන්, කලාප අධ්‍යක්ෂවරුන්, විදුහල්පතිවරුන්, උප විදුහල්පතිවරුන්, අංශ ප්‍රධානීන් සහ ජ්‍යෙෂ්ඨ ගුරුවරුන්ගෙන් බාහිර කණ්ඩායම සමන්විත වේ.

අභ්‍යන්තර ඇගයීම් කමිටුව සමන්විත වන්නේ පාසල් කළමනාකරණ කමිටුව සමග සාකච්ඡා කර පාසලේ විදුහල්පතිවරයා විසින් පත්කරන ලද පාසලේ ගුරුවරුන්ගෙනි. සාමාන්‍යයෙන් එහි මූලිකත්වය දරනු ලබන්නේ අංශ ප්‍රධානී හෝ උප විදුහල්පති හෝ ජ්‍යෙෂ්ඨ ගුරුවරයෙකු විසිනි. මෙම ගුරුවරුන් 8 දෙනෙකුගේ කණ්ඩායමට පවරා ඇත්තේ වසම් 8ක් ආවරණය කිරීම, එක් එක් වසම සඳහා ස්වයං ඇගයීමේ වාර්තාව සකස් කිරීම සහ ආධාරක සාක්ෂි එක්රැස් කිරීම යන වගකීම් වේ. අභ්‍යන්තර ඇගයීම් කමිටුවේ සාමාජිකයන්ට පාසලේ අධ්‍යපන ක්‍රියාවලියේ ගුණාත්මකබව සංවර්ධනය සමාලෝචනය කිරීමට තිබෙන අංශ සහ පාසල් බලධාරීන් විසින් එක්රැස් කිරීමට තිබෙන ආධාරක සාක්ෂි පිළිබඳව දැනුවත් කිරීමක් ලබාදේ. ඇතැම් කණ්ඩායම් සාමාජිකයන්

විශේෂයෙන් කණ්ඩායම් නායකයා ගුණාත්මකබව සහතිකකරණය පිළිබඳ පුහුණුවක් කොට්ඨාස/කලාප මට්ටම්වලදී ලැබූවන් වෙති.

වර්තමානයේදී මෙම සමාලෝචන ක්‍රියාවලිය වසරකට වරක් රජයේ පාසල්වල ක්‍රියාත්මක කරනු ලැබේ. ඉහත සමාලෝචනය සඳහා පැමිණීමට පෙර ඒ බව පාසල්වලට දැනුම් දෙනු ලබන අතර ඒ සඳහා අවශ්‍ය ලේඛන පාසල පිළියෙල කරයි. සමාලෝචන ක්‍රියාව සාමාන්‍යයෙන් එක් දිනකට සීමා වේ. පාසලට පැමිණෙන සමාලෝචන කණ්ඩායම පාසල මගින් ඉදිරිපත් කරණ ලද ආධාරක සාක්ෂි සහ ස්වයං ඇගයීම් වාර්තා පරීක්ෂාකර ජාතික ප්‍රමිතිවලට අදාලව ගුණාත්මකබව සහතිකකරණය සඳහා යොදා ගන්නා දර්ශකවල තත්වය සලකා එක් එක් වසම සඳහා ලකුණු ප්‍රමාණයක් පවරයි. ඒ මත පදනම්ව පාසලේ අධ්‍යාපනයේ ගුණාත්මකබව නිගමනය කරයි. කණ්ඩායම පාසලේ කාර්ය මණ්ඩලය සමග රැස්වීමක් පවත්වා එක් එක් වසම පිළිබඳ ගුණාත්මකබවට අදාලව ඒවායේ අඩු පාඩු මගහරවා ගැනීමේ ක්‍රම සහ විධි යෝජනා කරයි.

දැනට භාවිතා වන ගුණාත්මකබව සහතිකකරණ ක්‍රමය පාසල්වල අධ්‍යාපනයේ ප්‍රමිතිය ඉහළ නැංවීමට දායකවී ඇති බවට පොදු එකඟතාවයක් පවතී. පාසල්වල ප්‍රලේඛන පරිචයන් විධිමත් කිරීමට සහ වැඩිදියුණු කිරීමට මාර්ගෝපදේශ උපකාරී වී ඇත. පාසල්වල පහසුකම් වැඩිදියුණු කිරීම පිළිබඳ පාසල් බලධාරීන්ට ඒත්තු ගැන්වීමටද එය උපකාරී වී ඇත. එසේ වුවත් මාර්ගෝපදේශ හා සමාලෝචන ක්‍රමය පිළිබඳ ඇතැම් ගැටලු පවතින අතර ඒවා නිවැරදි කළ යුතුවේ.

දර්ශකවල අධික බව සහ මාර්ගෝපදේශයන් තේරුම් ගැනීමේ අපහසුව.

පාසල්වල සාමාන්‍ය අධ්‍යාපනයේ ගුණාත්මකබව තක්සේරු කිරීමේදී භාවිතාවන වසම් අපේ විෂයපථය පෘථුල සහ බහුමානවන අතර රාමුව ඕනෑවට වඩා පුළුල් සහ දර්ශක අධිකවීම (220) නිසා තක්සේරුව දුෂ්කර කරයි. තවත් ගැටලුවක් වන්නේ මාර්ගෝපදේශ ප්‍රමාණය ඉක්මවා යන සහ දීර්ඝ බැවින් අවබෝධ කර ගැනීමට බාධාවක් වීමයි. නිළධාරීන් සහ ගුරුවරුන්ගෙන් බොහෝ දෙනෙකු වසම් අටම සම්පූර්ණයෙන් අවබෝධකර ගෙන නොමැති බව සොයාගෙන ඇත. නිර්ණායක/දර්ශක සංඛ්‍යාව අඩුකර ක්‍රියාමාර්ග සරල කිරීමට යෝජනා කරනු ලැබේ.

සම බරකින් යුත් අදාළ නොවන නිර්ණායක/දර්ශක පැවතීම සහ ඒවායේ අනම්‍යබව

දර්ශක දියුණු කිරීම සඳහා අවස්ථා බහුලව පවතී. සැලකිය යුතු කාරණයක් වන්නේ පාසල් අතර පවත්නා විවිධත්වය නිසා සියලුම පංති/මට්ටම් හරහා යොදාගත නොහැකි, සමහරවිට සියලුම පාසල්වලට සමාන ලෙස නොමැති ඇතැම් දර්ශක පැවතීමයි. මෙම තත්ත්වය මගහරවා ගැනීම සඳහා සෑම මට්ටමකදීම, සියලුම ප්‍රාථමික හෝ ද්විතියික පාසල් හරහා යොදා ගතහැකි හර දර්ශක කට්ටලයක් හඳුනාගත යුතුය. එසේ කිරීම කිසියම් විශේෂිත වර්ගයක පාසල් සසඳ බැලීමේදී උපකාරීවේ. අනෙකුත් දර්ශක අනුපූරක ඒවා බවට පත්කරගත හැකි අතර පාසල් තක්සේරුව සඳහා උචිත පරිදි යොදගත හැකිවේ.

මෙම ප්‍රවේශය, ඇගයීම සඳහා සූදානම් වීමේදී පාසල් මත ඇති කෙරෙන පීඩාව සැහැල්ලු කරනවා පමණක් නොව, විශේෂයෙන් ඌන සංවර්ධිත පාසල්වල ගුණාත්මකබව සහතිකකරණ ක්‍රියාවලිය මත විශ්වාසයද වැඩිදියුණු කරන අතර තක්සේරුකරුවන්ටද ඔවුනට පවරා ඇති කාර්යයේදී සහනශීලී බවක් ලබනු ඇත. ඊට අමතරව, සුනම්‍ය අංගයක් මාර්ගෝපදේශවලට එක්වීම මගින් තවදුරටත් සුපෝෂණය වේ.

අතිරේක දර්ශක ඇතුළත් කිරීමට පෙර ඒවායේ යෝග්‍යතාව සහ ශක්‍යතාව ගැඹුරින් පිරික්සා බැලිය යුතුය. පාර්ශවකරුවන්ගෙන් පුළුල් ලෙස තොරතුරු විමසීම හා මතුවිය හැකි ගැටලු පිළිබඳ පළාත් කලාප සහ ඉහළ මට්ටම්වල නිලධාරීන් සහ විවිධ පාසල් පසුබිම්වල සිටින විදුහල්පතිවරුන්, උප විදුහල්පතිවරුන්, අංශ ප්‍රධානීන් සහ ගුරුවරුන් සමග සාකච්ඡා කිරීම මේ සඳහා අත්‍යවශ්‍ය දෙයක් වේ.

ඇගයීමට යටත්වන ඕනෑම පාසලකට සිය විභව්‍යතාව සාක්ෂි සහිතව ප්‍රදර්ශනය කිරීමට කැමැත්තක් තිබිය හැකි නිසා ගුණාත්මකබව සංවර්ධනය ඉලක්ක කරගනිමින් එහි අද්විතීය ශක්තීන් හා

දුර්වලතාවන් පිළිඹිබු කෙරෙන වෙනත් පිළිගත හැකි දර්ශක පිළිබඳව ඇගයීම්කරුවන් ඒත්තු ගැන්වීමට අතිරේක ප්‍රමිති සහ ඇගයීම් නිර්ණායක පෙන්වාදීමේ අයිතිය තිබිය යුතුවේ. ගුණාත්මකබව සංවර්ධනය ඉලක්ක කරගෙන අතිරේක ප්‍රමිති සහ ඇගයීම් නිර්ණායක තෝරාගැනීම පිණිස යම් ප්‍රමාණයක සුනම්‍යතාවක් පාසල්වලට ලබාදීම මගින් නවෝත්පාදන සහ අර්ථවත් වැඩපිළිවෙළවල් ඉදිරිපත් කිරීමට පාසල් දිරිගැන්විය හැකිවනු ඇත. විවිධ නිර්ණායක සහ දර්ශක කට්ටල අතුරින් පාසල මගින් තෝරාගත හැකි වඩාත් සුදුසු ඒවා ඇතුළත් සුනම්‍ය ගුණාත්මකබව සහතිකකරණ ආදර්ශයක් සියලුම සාමාන්‍ය අධ්‍යාපනය සපයන්නන් එකම ගුණාත්මකබව සහතිකකරණ රාමුවක් යටතට ගෙන ඒමට උපකාරීවනු ඇත.

වර්තමානයේ ක්‍රියාත්මක වන පරිදි සියලුම දර්ශකවලට සමාන බර තැබීම ලබාදීම වෙනුවට, ආන්තර බර තැබීම (හර දර්ශකවල වැඩි බර තැබීම සහ සහායක/අතිරේක දර්ශක වලට සුදුසු බර තැබීම) යොදාගැනීමෙන් ප්‍රතිඵලය තවදුරටත් වැඩිදියුණු කරගත හැකිවේ.

කළමනාකරණ අංශ සඳහා වැඩියෙන් බර තැබීම

ගුණාත්මකබව සහතිකකරණ නිර්ණායකවල විවිධ වසම්වලට සහ දර්ශකවලට වෙන්කරන ලද ලකුණු සියුම්ව පිරික්සීමේදී පාසල්වල ගුණාත්මකබව සහතිකකරණය සඳහා යොදාගන්නා ලද වසම්, දර්ශක සහ නිර්ණායකවලින් බොහොමයක් පාසල් කළමනාකරණයට අදාළ බව අනාවරණය වී ඇත. විෂය සමගාමී කටයුතු, ශිෂ්‍ය සුභසාධනය සහ පාසල හා ප්‍රජා සම්බන්ධතාවන්ට අදාළ දර්ශක හා නිර්ණායක පවා වඩාත් බර වී ඇත්තේ කළමනාකරණයටය. ආසන්න වශයෙන් ලකුණු 1100න් 775ක්ම වෙන්කර ඇත්තේ කළමනාකරණ අංශය සඳහාය. ඕනෑම ගුණාත්මකබව සහතිකකරණ කාර්යයකදී, ගුණාත්මක අධ්‍යාපනයක් සලසාදීමට භෞතික හා මානව සම්පත් කාර්යක්ෂමව කළමනාකරණය කිරීම සැබැවින්ම වැදගත් වුවත්, විෂය අන්තර්ගතය, ඉගෙනුම් පරිසරය, ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් සහ තක්සේරු ක්‍රම, ශිෂ්‍ය ප්‍රතිපෝෂණ සහ අපේක්ෂිත ශිෂ්‍ය ඉගෙනුම් ප්‍රතිඵලයන් ඇතුළත් අධ්‍යාපනයේ ගුණාත්මකබව පිළිබඳ අනිකුත් තීරකයන්ටද නිසි සැලකිල්ල ලබාදිය යුතුවේ.

ඒ හැරුණු විට විෂයමාලා කළමනාකරණ වසම තුළ දර්ශක සහ නිර්ණායක පවා විෂය ප්‍රමාණය, ඉගෙනුම් පරිසරය, ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් සහ තක්සේරු ක්‍රම, සහ ශිෂ්‍ය ප්‍රතිපෝෂණවලට අදාළ අංශ කෙරෙහි සීමිත ආකාරයකින් පමණක් සම්බන්ධවේ. එමනිසා ගුණාත්මකබව සහතිකකරණය සඳහා භාවිත කරන වසම් 8 හා දර්ශක 220 තුළ ඉගෙනුම් පරිසරය, ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් සහ ඇගයීම් ක්‍රම වෙත වෙන්කරන ලද බර තැබීමේ ප්‍රමාණවත් බව පිළිඳව ගැටලු පවතී. මෙම කරුණු සලකා බැලීමේදී දක්නට ලැබෙන්නේ, වර්තමාන මෙහෙයුම් නිර්ණායක, කළමනාකරණයේ කාර්යක්‍ෂමතාව වැඩිදියුණු කිරීමට සහ මානව සහ භෞතික සම්පත් භාවිතයට නැඹුරු වී ඇති බවත් අධ්‍යාපනයේ ගුණාත්මකභාවය වැඩිදියුණු කිරීමේදී එහි දායකත්වය සමස්තයක් වශයෙන් ගත්කල ප්‍රමාණවත් නොවන බවත් ය.

මෙම තත්ත්වය පැනනැගී ඇත්තේ ගුණාත්මකබව සහතික කරණ මෙහෙයුම් නිර්ණායක සකස් කිරීමේදී සංකල්පිත රාමු සැකිල්ල තුළ අධ්‍යාපන ගුණාත්මක මාන වෙනුවට කර්මාන්තවලට අදාළ මාන භාවිත කිරීම නිසා විය හැකිය. මෙම අඩුපාඩුව මගහරවා ගැනීමට ගුණාත්මකබව සහතික කරණ මෙහෙයුම් නිර්ණායක සකස්කිරීමේදී සංකල්පිත රාමු සැකිල්ල තුළ අධ්‍යාපන ගුණාත්මක මාන භාවිත කිරීම නිර්දේශ කරනු ලැබේ. මෙයින් හඳුනාගත් සියලුම වසම්වලට නිසි බරතැබීම උපකාරී වෙනවා පමණක් නොව මෙහෙයුම් නිර්ණායක අවබෝධකර ගැනීම පහසු කිරීමත්, සාමාන්‍ය අධ්‍යාපනයේ ගුණාත්මකබව සහතිකකරණය තෘතියික අධ්‍යාපනයේ ගුණාත්මකබව සහතිකකරණය සමග ගැළපීමත් සිදු කෙරේ.

ගැටලු සහිත දර්ශක හා නිර්නායක

ගුණාත්මකබව සහතික කරණ මෙහෙයුම් නිර්ණායකවලදී ඇතැම් වසම් තුළ ක්‍රියාත්මක කිරීමට අසීරු දර්ශක සහ නිර්ණායක භාවිත කෙරේ. උදාහරණ වශයෙන්: දර්ශක සහ නිර්ණායක අතරින් බොහොමයක් විශේෂයෙන් ''*දැනුම් සමාජය සඳහා ශිෂ්‍ය සංවර්ධනය*'' යන වසම යටතේ පැවත එන ඒවා, ඉහළ බලධාරීන්ගේ ආධාර මෙන්ම අවශ්‍ය වියහැකි විෂයමාලා සංශෝධන නොමැතිව පාසල්වල ක්‍රියාත්මක කිරීම අසීරුවේ. ඊට අමතරව, ශිෂ්‍යයන්ගේ ආකල්ප නිවැරදිව ඇගයීමද

ගුරුවරුන්ට දුෂ්කර කාර්යක්වේ. එක් දිනකදී බාහිර සමාලෝචන කණ්ඩායමකට ශිෂ්‍යයන්ගේ ආකල්ප ඇගයීම් වඩාත් දුෂ්කර වේ.

විවිධ ප්‍රමිති සහ වසම් තුළ ඇතැම් නිර්ණායකවල පුනරුක්තිය

විවිධ ප්‍රමිති සහ වසම් හරහා අතිච්ඡාදනය වන ඇතැම් දර්ශක සහ නිර්ණායක සම්බන්ධයෙන් වන පුනරුක්තිය මෙම ක්‍රියාවලියට ගතවන කාලය වැඩි කරවන අතර එය වැරදි අවබෝධයකට හේතුවන්නක් ද විය හැකිය. විවිධ වසම් කෙරෙහි මෙම දර්ශක සහ නිර්ණායකවලට විවිධ අවධාරණයන් තිබිය හැකි වුවත්, ගුණාත්මකබව සහතික කරණයට සම්බන්ධ කාර්යමණ්ඩලය විසින් වඩාත්ම සුදුසු ඇගයීම් වසම හඳුනාගත හැකිනම්, ගුණාත්මකබව සහතිකකරණ ක්‍රියාවලියේදී එක්තරා වැඩ ප්‍රමාණයක් අඩුකර ගත හැකිවේ.

මනා පෞරුෂයකින් පරිපූර්ණ ශිෂ්‍යයකු ඉලක්ක කර නොගැනීම

"*ශිෂ්‍ය සාධන*" වසමේ දර්ශක සහ නිර්ණායක මූලිකව සැලකිල්ලට ගන්නේ ශ්‍රේණි සම්පූර්ණ කිරීම පිළිබඳ විභාගත් පාසල් පරීක්ෂණ සහ ජාතික මට්ටමේ විභාගවල ප්‍රතිඵලත්ය. ජාතික මට්ටමේ ප්‍රධාන විභාග තුනම කුසලතා හා ආකල්ප කෙරෙහි අවධානය අඩුවෙන් හෝ නොමැතිව විෂය කරුණු මතම යොමුවී ඇත. මනා පෞරුෂයකින් පරිපූර්ණ ශිෂ්‍යයකුගෙන් අපේක්ෂා කරන ගුණාංග කෙරෙහි විභාග කාර්යසාධනය කොතෙක් දුරට දායකත්වය ලබාදෙන්නේද යන්න ගැන සැලකිල්ලක් ලබාදී නොමැත. ඊට අමතරව, මේ හේතුව නිසා දෙමව්පියන් හා ගුරුවරු විභාග වලදී විශිෂ්ටත්වය මුදුන්පත් කරගැනීම පිණිස වඩාත් සාධාරණව ළමයින් ඉදිරියට තල්ලුකරන අතර දෙමව්පියන් ඔවුන්ගේ ළමයින්ගේ පාසල් ජාතික මට්ටමේ විභාගවලදී හොඳ ප්‍රතිඵල ලබාදෙන පාසල් වනු දැකීමට ස්වභාවයෙන්ම පෙළඹෙති. එමනිසා, කුසලතා හා ආකල්ප මැනවින් පිළිබිඹුවීම පිණිස ඇගයීම් ක්‍රමයේ කළයුතු වෙනස් කිරීමකින් තොරව, අපේක්ෂිත ඵල කෙරෙහි ගුණාත්මකබව සහතිකකරණයෙන් ඇතිවිය හැක්කේ ඉතාමත් සුළු බලපෑමකි.

ක්‍රියාමාර්ග ආශ්‍රිත ගැටලු

මාර්ගෝපදේශවල සංයුක්ත සහ පුළුල් ස්වභාවය කාලය කා දමන ක්‍රියාවලියක් වූ විවිධ ආකාරයේ ආධාරක සාක්ෂි එකතු කිරීම හා වාර්තා සම්පාදනය අවශ්‍ය දෙයක් බවට පත්කර තිබේ. ගුරුවරුන් විධිමත් ඉගැන්වීමේ නිරතවීමේදී පංතිකාමරයේ ඉගැන්වීම හා ඒ සම්බන්ධ ක්‍රියාකාරකම් පිළිබඳ කාලසටහන් පිළිපැදීමේ වගකීමකට ඔවුන් බැඳී ඇති අතර දත්ත එකතුකර ලේඛන සම්පාදනය කිරීම සඳහා සාමාන්‍ය පාසල් වේලාව තුළ ඔවුනට ඇත්තේ කුඩා කාලයකි. එමනිසා, පැවරුම් ලැබූ ගුරුවරුන් බොහෝමයකට ස්ථානීය අධීක්ෂණය සඳහා ලේඛන සහ ආධාරක සාක්ෂි පිළියෙල කරගැනීමට රාජකාරී වේලාවෙන් පසුව වැඩ කිරීමට සිදුව තිබේ. මෙය ඌණකාර්ය මණ්ඩල සහිත පාසල්වලදී වඩා උග්‍ර වේ. මෙවැනි සන්දර්භයක් තුළ දර්ශක හා නිර්ණායක සංඛ්‍යාව අඩු කිරීම යෝග්‍යවන අතර එමගින් ගුරුවරුන්ට ඔවුන්ගේ කාලය වඩාත් කාර්යක්ෂමව යොදා ගැනීමට හැකිවේ.

පාසලේදී විධිමත් ආධාරක යාන්ත්‍රණයේ අඩුව සහ කාර්ය මණ්ඩලයේ කැපවීම නොමැති වීම

මෙය අභ්‍යන්තරව ගුණාත්මකබව සහතිකකරණයට සහභාගිවන ගුරුවරුන් විසින් මුහුණපාන තවත් ගැටලුවකි. තත්ත්ව කව නම්කරනු ලැබුවද බොහෝ අවස්ථාවලදී වසම බාර ගුරුවරයාට සියලුම වැඩ කිරීමට සිදුවී තිබේ. බොහෝ ගුරුවරුන් මෙය ගැටලුවක් ලෙස දක්වන අතර සාමාන්‍ය අධ්‍යාපනයේ ගුණාත්මකබව සහතිකකරණයට පහසුකම් සැලසීමට සහ ආධාර කිරීමට සුදුසු පරිදි විධිමත් ආධාරක යාන්ත්‍රණයක අවශ්‍යතාව අවධාරණය කර ඇත. ඉගැන්වීම් පැය ගණන අඩු අධීක්ෂණ කාර්ය මණ්ඩලයේ ප්‍රමාණවත් සංඛ්‍යාවක් සිටීනම් ඔවුනට මෙම කටයුතු කරගෙන යාමට හැකිය.

ගුරුවරුන් අතර ගුණාත්මකබව සහතිකකරණය පිළිබඳ දැනුවත්බව ප්‍රමාණවත් නොවීම

අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයෙන් ගන්නා උත්සාහයන් තිබියදීත් ගුරුවරුන්ගෙන් සැලකියයුතු තරම් ප්‍රමාණයක් දැනට පාසල් පද්ධතියේ ක්‍රියාවෙහි යොදවා ඇති ගුණාත්මකබව සහතිකකරණයෙහි අරමුණු සහ ක්‍රියාමාර්ග පිළිබඳව හොඳින් දැනුවත්වී නොමැත. පාසලක ගුණාත්මකබව සහතිකකරණ ක්‍රියාවලියක සාර්ථක ආරම්භයක් සඳහා ගුරුවරුන්ගේ විශාල සහභාගිත්වයක් මෙන්ම සෑම

ප්‍රදේශයක්ම ආවරනයවන හොඳින් සංවිධානය වූ දැනුවත් කිරීමේ වැඩසටහනක් අවශ්‍යවේ. ගුණාත්මකබව සහතිකකරණ ක්‍රියාවලියට සහභාගිවන ගුරුවරුන්ගේ මතය වන්නේ සමාලෝචනය සඳහා අවශ්‍ය ලේඛන සහ අදාළ ලිපිගොනු ඉදිරිපත් කිරීම ඔවුන්ගේ වගකීම බව වුවත් නොදැනුවත්වම ගුණාත්මක සංවර්ධනය සිදුවන්නේ ශිෂ්‍ය කාර්ය සාධනයේ ප්‍රතිඵලවල දර්ශක කෙරෙහිය.

දැනුවත් කිරීමේ වැඩසටහන්වලදී වඩාත් අවධාරණය දී ඇත්තේ අභ්‍යන්තර ගුණාත්මකබව සහතිකකරණයට වඩා බාහිර ගුණාත්මකබව සහතිකකරණ සංරචකයටය. ඕනෑම ගුණාත්මකබව සහතිකකරණ වැඩසටහනක සඵලතාව මූලික වශයෙන් රඳාපවතින්නේ අභ්‍යන්තර තත්ත්ව සහතිකය මතය. එම නිසා, විශේෂයෙන්ම ගුරුවරුන්ගේ මට්ටමේ වන දැනුවත් කිරීමේ වැඩසටහන් සඳහා වඩා වැඩි අවධානය අවශ්‍යවේ. කෙසේවෙතත්, ඇතැම් පාසල් දැනුවත් බව ඇතිකිරීමට නවෝත්පාදන ක්‍රම යොදාගෙන ගුණාත්මකබව සහතිකකරණ යාන්ත්‍රණයන් ක්‍රියාත්මක කරයි. එවැනි යහපත් ක්‍රියාමාර්ගයන් පාසල් අතර හුවමාරුකර ගැනීම මේ සම්බන්ධයෙන් ඵලදායක උපායමාර්ගයක් විය හැකිය.

ස්ථානීය අධීක්ෂණය සම්බන්ධ කාලසීමාව පමණට වඩා කෙටි වීම

සාමාන්‍යයෙන් සවිස්තරාත්මකව සැලසුම් සංවිධානය හා ක්‍රියාත්මක කිරීමේ සහ මූල්‍යමය අපහසුතා හේතුවෙන් සමාලෝචන කණ්ඩායම විසින් කෙරෙන ස්ථානීය අධීක්‍ෂණය එක් දිනකට සීමාවනු ඇත. අදාළ සියලු නිර්ණායක විභාග කරමින් හා සියලු ආධාරක සාක්ෂි පරීක්ෂා කරමින් සියලු අදාළ උනන්දුවක් දක්වන්නන් හමුවෙමින් එක් දිනක කාලසීමාවක් තුළ පාසලක තත්ත්වය ඇගයීම ප්‍රායෝගිකව කළහැකි දෙයක් නොවනු ඇත. ප්‍රමාණවත් නොවන දත්ත මත පදනම්ව සාවද්‍ය විනිශ්චයක් ලබාගැනීම, බාහිර සමාලෝචනය සඳහා සූදානම් වීමේදී අති මහත් කාලයක් වැයකරන ලද ගුරුවරුන් සහ පාසල් කෙරෙහි සාධාරණ නොවේ. පාසලේ ප්‍රමාණය සහ සංකීර්ණතාව ගැන රඳා පවතිමින් ස්ථානීය අධීක්‍ෂණය සම්බන්ධ කාලසීමාව එක් දිනකට වඩා දික්කර ගැනීම අවශ්‍ය කෙරේ.

ලකුණු වෙන්කිරීම පිළිබඳව පුද්ගල නිශ්‍රිත ස්වභාවය සහ සාවද්‍ය ඇගයීම්

ජාතික සම්මතවලට සාපේක්ෂව නිර්ණායකවල තත්ත්වය අවබෝධකර ගැනීමේදී සහ අර්ථ නිරූපණය කිරීමේදී පෞද්ගලික අසමානතා හේතුවෙන් ලකුණු වෙන්කිරීම ස්වභාවයෙන් පුද්ගල නිශ්‍රිත වේ. එසේ වුවත් ඕනෑම සාමාලෝචනයකදී පුද්ගල නිශ්‍රිතතා ප්‍රමාණයක් පවතින අතර ඉතාමත් කෙටි කාලසීමාවක් ඇතුළත සලකාබැලීමට ඇති දර්ශක විශාල සංඛ්‍යාවක් තිබීම සහ විවිධ ආකාරයෙන් අර්ථ නිරූපණය කළහැකි දර්ශක සැලකිය යුතු තරම් සමානුපාතයක් තිබීම තත්ත්වය බරපතල කෙරෙන අතර සාවද්‍ය විනිශ්චයන්ට තුඩුදිය හැකිය.

වැඩි දියුණුකිරීමට වඩා ඒත්තු ගැන්වීමට උත්සාහ ගැනීම

මෙය මිනිස් ස්වභාවයෙන් හටගන්නා තවත් පොදු දුර්වලතාවකි. උසස් පාඨශාලා තත්ත්ව දර්ශකයක් ලබාගැනීම අවශ්‍ය යැයි පාසල් බලධාරීන් සලකන අතර සමාලෝචන අධීක්‍ෂණය කරන දවසේ අධි ප්‍රමාණ තත්ත්වයක් නිර්මාණය කර උසස් දර්ශකයක් අත්කර ගැනීමට ඔවුහු සෑම උත්සාහයක්ම ගනිති. එහි ප්‍රතිඵලයක් වශයෙන් දෙන ලද දර්ශකය පාසලේ සැබෑ තත්ත්වය පිළිබිඹු කිරීමත් නොවනු ඇත. පාසල් කාර්ය සාධනයේ තත්ත්වය වැඩි දියුණුකරගැනීමට එය උපකාරී නොවේ.

ශිෂ්‍ය ප්‍රතිපෝෂණ රැස් නොකිරීම/නොසලකා හැරීම

සාමාන්‍ය අධ්‍යාපන පද්ධතියේ ප්‍රධානම ප්‍රතිලාභීන් ශිෂ්‍යයෝ වෙති. නමුත් අභ්‍යන්තර ඇගයීම සහ බාහිර ඇගයීම යන දෙකෙහිම ඔවුන්ගේ මතයන් සැලකිල්ලට ගන්නේ කලාතුරකිනි.

පසු විපරම්වල අඩුව සහ වගවීම

වාර්ෂිකව පාසල්වල ගුණාත්මක සහතික සමාලෝචනයන් පැවැත්වීම, එසේ තිබියදීත් හඳුනාගත් ඌනතාවන් මැඩපවත්වා ගැනීමට අවශ්‍ය ආධාර සපයාගැනීමට සහ පාසලට උපකාර ලබාගැනීමට ප්‍රතිපෝෂණ කිසිවක් නොමැතිවබව පෙනෙන්ට තිබේ. ගුණාත්ම සහතික තීරණයන් පාසල් ප්‍රජාවට සන්නිවේදනය කිරීමට ස්ථාපනය කරන ලද යාන්ත්‍රණයක් නොමැත.

අවශ්‍ය තරමට වඩා නිරන්තරව සිදුවන (වාර්ෂික) සමාලෝචන චක්‍ර

සම්පත් සහ ප්‍රතිපෝෂණ සඳහා කාලය ප්‍රමාණවත් නොවන සන්දර්භය තුළ වාර්ෂික බාහිර සමාලෝචනයන් අවශ්‍ය තරමට වඩා නිරන්තරව සිදුවන බව පෙනෙන්ට තිබේ. නමුත් යම් හෙයකින් නිශ්චිත ප්‍රමිතියට පහළින් ඇති බවට හඳුනාගත් පාසල්වල පසු විපරම් අධීක්ෂණයන් වඩාත් නිරන්තරව කළ යුතුවේ.

ප්‍රතිපත්ති යෝජනා

සාමාන්‍ය අධ්‍යාපන පද්ධතිය සඳහා ගුණාත්මක රාමුව

109. පාසල පමණක් නොව එහි ප්‍රජාවට අධ්‍යාපන සේවා සපයන්නකු ලෙස පාසලේ ක්‍රියාකාරීත්වය කෙරෙහි සහාය දෙන අනෙකුත් සියලුම දෙපාර්තමේන්තු, සංවිධාන, කාර්යාල ආදියත් ගුණාත්මකබව සහතිකකරණ ක්‍රමය මගින් ආවරණය විය යුතුය.

110. ප්‍රධාන ක්‍රියාකාරී සන්ධිය ස්ථානය ලෙස අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය සහිතව පළාත් අධ්‍යාපන බලධාරීන්, කලාප අධ්‍යාපන කාර්යාල, කොට්ඨාස අධ්‍යාපන කාර්යාල, පාසල්, සහ ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, විභාග දෙපාර්තමේන්තුව, අධ්‍යාපන ප්‍රකාශන දෙපාර්තමේන්තුව සම්බන්ධ කරමින් ගුණාත්මකබව සහතිකකරණ ජාලයක් තිබිය යුතුය. පාසල් මට්ටමේදී ගුණාත්මකබව සහතිකකරණ ක්‍රියාපටිපාටි ක්‍රියාත්මක කිරීම සහ ඒවායේ අදාළ ක්‍රියාකාරීත්වයන්හීදී ගුණාත්මකබව සහතිකකිරීමේ අරමුණු සඳහා සංඥා ජාලය තුළ සියලු හවුල්කරුවන්ට සන්නිවේදනය කිරීමේ පූර්ණ වගකීම කොට්ඨාස අධ්‍යාපන බලධාරීන් ගතයුතුය.

111. පාසල් කළමනාකරණය: විෂයමාලා ක්‍රියාත්මක කිරීම හා තක්සේරුව: සහ විෂය සමගාමී හා වෙනත් ක්‍රියාකාරකම් වශයෙන් යළි නිර්වචනය කරන ලද වසම් තුන සඳහා තුලනය කරන ලද ප්‍රමිති සහ වසම් හරහා අතිච්ඡාදනයන් හා හිඩැස්වලින් තොර, සරල, පැහැදිලි, තේරුම් ගතහැකි, ශක්‍යතාවෙන් යුත් ප්‍රායෝගික නිර්ණායක බවට පත්කිරීමට ගුණාත්මකබව සහතිකකරණ මාර්ගෝපදේශ සංශෝධනය කළයුතුය.

කාර්ය සාධන දර්ශක

112. දර්ශක සංඛ්‍යාව අඩුකර ශිෂ්‍ය ඉගෙනුම සහ ඉගෙනුම් ඵලවලට අදාළ අංශ ශක්තිමත් කර, වඩාත් උචිත කරවිය යුතුය.

113. සියලුම පාසල්වලට අනිවාර්ය හර දර්ශක සහ අතිරේක දර්ශක යැයි කියනු ලබන අනිකුත් අදාළ දර්ශක හඳුනාගෙන හර සහ අතිරේක දර්ශකවලට උචිත බර තැබීම් පැවරිය යුතුය.

114. සාමාන්‍ය අධ්‍යාපනය සැලසීමේ සාධන මට්ටම් හා සසඳා බැලීමට විවිධ වර්ගයේ පාසල් හරහා යෙදිය හැකි හර දර්ශක භාවිත කළ යුතුය. විවිධ පාසල්වල වෙනස්වන ශක්තීන්, නිර්මාණය සහ නවෝත්පාදනයන් හඳුනාගැනීමට අතිරේක දර්ශක භාවිත කළ යුතුය.

115. විභාග කාර්ය සාධනයට අමතරව ශිෂ්‍ය කාර්ය සාධනයේ අනිකුත් අපේක්ෂිත ගුණාංගවලට අදාළ ප්‍රමිති සහ නිර්ණායක අන්තර්ගත කරමින් සංශෝධිත ගුණාත්මකබව සහතිකකරණ මාර්ගෝපදේශ ක්‍රියාත්මක කිරීම හරහා පරිපූර්ණ ශිෂ්‍යයන් බිහි කිරීම ඉලක්ක කර ගත යුතුය.

ගුණාත්මකබව සහතිකකරණය පිළිබඳ දැනුවත් වීම

116. ගුණාත්මකබව සහතිකකරණ ක්‍රමය ස්ථාපනය කිරීමට පෙර සියලුම පාර්ශවකරුවන් සහ පොදු මහජනතාව ඒ පිළිබඳ දැනුවත් කළ යුතුය.

117. වැඩි සහයෝගයක් අවශ්‍ය පාසල්වලට වැඩිවාර ගණනක් පැමිණෙන පරිදි බාහිර සමාලෝචන වාර ගණන සැලසුම් කළ යුතුය.

පසු විපරම්වල අඩුව සහ වගවීම

118. ගුණාත්මකබව සහතිකකරණයේ ප්‍රතිඵල වාර්තාතැබීමේ අරමුණු සඳහා පමණක් නොව, පාසල් කළමනාකරණය, විෂය මාලා ක්‍රියාත්මක කිරීම හා තක්සේරුව, සහ විෂය සමගාමී හා වෙනත් ක්‍රියාකාරකම් යන වසම් තුනේ තත්ත්වය වැඩි දියුණු කිරීම සඳහාද භාවිතා කළ යුතුය.

119. පාසලක් හුදකලාවේ කටයුතු නොකරයි. එමනිසා, පාසල්වල ගුණාත්මකබව සහතිකකරණයේ ප්‍රතිඵල, පාසල් සම්බන්ධකරනු ලැබ ඇති ජාලයේ අනෙකුත් සංවිධානවල ගුණාත්මකබව සහතිකකරණ ප්‍රතිඵල කෙරෙහි සෘජු සම්බන්ධයක් තිබේ. ඒ අනුව, එම එක් එක් සංවිධාන ඒවායේ අදාළ ගුණාත්මකබව සහතිකකරණ ප්‍රතිඵල මත පදනම්ව නිවැරදි කිරීමේ ක්‍රියාමාර්ග ගත යුතුය.

අධ්‍යාපන සැලසුම්කරණය හා කළමනාකරණය

හැඳින්වීම

අධ්‍යාපන සැලසුම්කරණය යනු ශිෂ්‍යයන්ගේ සහ සමාජයේ අවශ්‍යතාවන්ට සහ අභිලාෂයන්ට ප්‍රතිචාර දක්වීමේදී, අධ්‍යාපනය වඩාත් ඵලදායී හා කාර්යක්ෂම බවට පත් කිරිමේ අරමුණින් අධ්‍යාපන සංවර්ධන ක්‍රියාවලීන්ට තර්කාන්විත ක්‍රමානුකූල විශ්ලේෂණය උපයෝගී කරගැනීමයි. අතීතයෙන් අවබෝධය ලබාගනිමින් අනාගතය නිර්මාණය කරගැනීම එහි ප්‍රතිඵලය විය හැකිය. සැලසුම් කිරීම යනු වඩාත් හොඳ මූලාශ්‍රය තෝරාගැනීමට ඇති විකල්පයන් විශ්ලේෂණය කරමින්, යන්නේ කොතැනටද යන වග පමණක් නොව එතැනට යන්නේ කෙසේද යන වග පිළිබඳව සැලකිල්ලක් දක්වන අඛණ්ඩ ක්‍රියාවලියකි.

මතවාදය, සංවර්ධන මට්ටම සහ රාජ්‍ය ප්‍රතිපත්ති ආදියෙන් පුළුල් ලෙස වෙනස් වන අවස්ථාවන්ට ගැළපෙන ලෙස ක්‍රමවේදයන්, ප්‍රමාණවත් පරිදි නම්‍යශීලීව අනුවර්තනය කරගත හැකිවිය යුතුය. සැලකිල්ලට ගත යුතු කරුණු මත රඳා පවතිමින් සංවර්ධන සැලසුම්කිරීම්වල ප්‍රායෝගික ක්‍රම සරල මට්ටමේ සිට සංකීර්ණ මට්ටම දක්වා පරාසයක පැවතිය හැකි වුවද, සමස්ත වශයෙන් එය පිළිගත් ප්‍රතිමාන සහ මූලධර්ම ඇතුළත තිබිය යුතුවේ.

ඇතැම් දේවල් වෙනස්ව නොව විශාලව කිරීමෙන් අධ්‍යාපන සැලසුම්කරණය විශේෂයෙන්ම අධ්‍යාපනයේ ප්‍රමාණාත්මක වර්ධනය කෙරෙහි සැලකිල්ලක් දක්වන බවට දුර්මතයක් පවතී. අධ්‍යාපන සැලසුම්කරණයේදී සංඛ්‍යානය පුළුල්ව යොදා ගැනීම මත අධික විශ්වාසයක් තැබීමෙන් මෙය පැන නඟී. සැලසුම්කරණය සඳහා පදනම සංඛ්‍යානයෙන් ලබා දුන්නද අනාගත අධ්‍යාපන පද්ධතියේ ගතිලක්ෂණ වැඩිදියුණු කිරීමට ගුණාත්මක අංශයද ඒ හා සමානව වැදගත් වේ. ඒ අනුව සැලසුම්කරණය අධ්‍යාපන කළමනාකරණයේම කොටසක් විය යුතු අතර එය තීරණ ගනු ලබන්නන්ට සෑම මට්ටමකදීම දැනුවත් වූ තීරණ ගැනීමට උපකාරී විය යුතුය.

සැලසුම්කරණය චක්‍රීය ක්‍රියාවලියක් වන අතර, ඵලදායී සැලසුම්කිරීම සඳහා එහි සුවිශේෂ ක්‍රියාත්මක කිරීමේදී උගත් පාඩම්, බලාපොරොත්තු නොවූ බාධක හා අවදානම, ඒවා මැඩ පැවැත්වීම වෙනුවෙන් දරණ පරිශ්‍රමයන් ගැන සැලකිලිමත් විය යුතු වේ. සැලසුම් වෙනස් නොවන හා වෙනස් කළ නොහැකි ඒවා යැයි අදහස් නොකෙරෙන අතර, අවස්ථාචෝචිත පරිදි වෙනස් කිරීම සහ යොදාගැනීම සිදුවනු ඇත. සැලසුම්කිරීම අතීතයෙන් ලැබූ ප්‍රතිචාර වලින් පෝෂණය විය යුතු වන අතරම එමගින් අනාගත සංවර්ධනය සැපයීම ද බලාපොරොත්තු විය යුතුය.

අනාගතයට ඔබින නිර්දේශයන් කිරීමට පෙර, සමාජයේ පවත්නා තත්ත්වය, එය ගමන් කරවීමට අවශ්‍ය වන්නේ කොතැනකටද, එතැනට යාමට අධ්‍යාපනික වශයෙන් එයට අවශ්‍ය වන්නේ මොනවාද යන්න ගැන, ඒ පිළිබඳ දැනුමේ තත්ත්වය සහ අධ්‍යාපනික ශිල්පීය සහ තාක්ෂණික තත්ත්වය තුළින් බැලිය යුතුය. විශේෂයෙන් සියලුම ප්‍රතිපත්ති සාදන්නන් අධ්‍යාපන පද්ධතියේ සහජ හැකියාවන් සැලකිල්ලට ගෙන විවේචනාත්මකව පරීක්ෂා කර එයට අයත් කාර්යසාධනය වැඩිදියුණු කිරීමට බුද්ධිමත් ක්‍රියාමාර්ග ගත යුතු වේ.

අධ්‍යාපන සැලසුම්කරණයේ සහ කළමනාකරණයේ ප්‍රවණතා

අප සිටින්නේ ශීඝ්‍ර හා නිරතුරුවම වෙනස් වෙමින් පවතින තාක්ෂණික පරිණාමන ක්‍රියාවලියක් තුළ ය. මෙවැනි පෙර දැක්මක් තුළ මෘදු කුසලතා, ජීවන කුසලතා, මූලික කුසලතා, අන්තර් පුද්ගල කුසලතා, වැඩ බිම් කුසලතා, ප්‍රජානන නොවන කුසලතා යනාදී විවිධ පදවලින් විස්තර කෙරෙන පුළුල් කුසලතා සමූහයක් පාසල්වලින් ශිෂ්‍යයන්ට ලබාදිය යුතු බවට ප්‍රකාශ කර ඇත. මෙවැනි තත්ත්වයන් යටතේ සාර්ථකත්වයේ මාවත වන්නේ ඉගෙනීමට ඉගෙනීම සහ යාවජීව ඉගෙනීමයි.

ස්වයංක්‍රීයකරණය හා ගෝලීයකරණය යන ක්ෂේත්‍ර දෙක යටතේ තාක්ෂණික වෙනස්වීම් සිදුවෙමින් පවතී. මෙම ප්‍රවණතාවන් ජනතාවගේ ජීවිත, වැඩබිම, සමාජ සම්බන්ධතා, සහ පෞරුෂ සංවර්ධනය මත දැඩි බලපෑමක් කරනු ඇත.

ස්වයංක්‍රීයකරණය නිසා වැඩබිම්වල නිෂ්පාදන කටයුතු කිරීම යන්ත්‍ර මගින් පවරා ගැනීම වැඩිවීමත් සමග වැඩ කිරීමේ ස්වභාවය වෙනස් වී තිබෙනු පමණක් නොව සේවකයන් අතර සම්බන්ධතාවල ස්වභාවයද වෙනස් වෙමින් පවතී. සුපුරුදු දෛනික කාර්යයන් ස්වයංක්‍රීයව කළ හැකි නමුත් යන්ත්‍රවලින් ඉටු කළ නොහැකි ඇතැම් කාර්යයන්ද තිබේ. අනපේක්ෂිත ගැටලු විසඳීම සඳහා අවශ්‍ය කෙරෙන 'ප්‍රවීණ චින්තනය' සහ අනිකුත් පාර්ශවයන් සමග අන්තර් ක්‍රියාකාරීත්වයේදී අවශ්‍ය වන 'සංකීර්ණ සන්නිවේදනය' ලෙස මේවා හඳුනාගෙන ඇත. ස්වයංක්‍රීයකරණයේ ප්‍රතිඵලයක් වශයෙන් නිල් කරපටි සහ සුපුරුදු දෛනික වර්ගයේ රැකියා අඩුවෙමින් පවතින අතර ඉහළ මට්ටමේ කුසලතා අවශ්‍ය කෙරෙන සේවා වෘත්තීන් ව්‍යාප්ත වෙමින් පවතී.

අනික් ප්‍රවණතාව වන ගෝලීයකරණය, ජාතීන් අතර ආර්ථික, සමාජයීය සහ බුද්ධිමය සීමාවන් බිඳ දැමීම කෙරෙහි නැඹුරු වී ඇත. අන්තර්ජාලය බිහිවීමත් සමගම භූගෝලීය දුර ප්‍රමාණයන් තවදුරටත් අදාළ නොවන තත්ත්වයට පත් වී ඇත. පර්යන්ත, අනු කොන්ත්‍රාත්, සැපයුම් දමයන්, සිරස් නිෂ්පාදනයේ සිට අන්වායාම සහයෝගීතාව වැනි නව ව්‍යාපාර පරිචයන් ක්‍රමයෙන් වර්ධනය විය. එහි ප්‍රතිඵලයක් ලෙස, ගෝලීය වශයෙන් සංචලතාව මෙන්ම විවිධ රටවල පිහිටි කණ්ඩායම් තුළ වැඩ කටයුතු කිරීමද ඇති විය. අතීතයේ පැවතුනාට වඩා විශේෂඥයන් අතර තරඟය වඩාත් ප්‍රබල විය.

සමාජයීය කටයුතුවල යෙදෙන කණ්ඩායම් විවිධ ජනවාර්ගික, ආගමික හා සංස්කෘතික පසුබිම්වලින් පැමිණි පුද්ගලයන්ගෙන් සමන්විත වූහ. ඒ අනුව, විවිධත්වයට ගෞරව කිරීමට සහ එකට ජීවත් වීමට ඉගෙනීම අවශ්‍ය විය. ශ්‍රී ලංකාව වැනි බහු සංස්කෘතික රටක ජාතික සංවර්ධනය සඳහා ජාතික එකමුතුව තීරණාත්මක බැවින් එවැනි ආකල්ප ඉතාමත් වැදගත් වේ.

මෙම සන්දර්භය තුළ අනාගතයේ මිනිස් බල අවශ්‍යතාවල ස්වභාවය සහ ඒවායේ දිගුකාලීන, මැදිකාලීන සහ කෙටිකාලීන සැලසුම් සකස් කිරීමේදී අන්තර් පුද්ගල සම්බන්ධතාවලට හේතුභූත වන සමාජ කුසලතා පිළිබඳව අධ්‍යාපනික සැලසුම් සකස්කරන්නන් දැනගත යුතුවේ. ජාතික මට්ටමේදී අධ්‍යාපන සැලසුම්කරණය සමස්ත ජාතික සැලසුම්කරණයට සම්බන්ධ වී තිබිය යුතුය. සියලුම ශිෂ්‍යයෝ ඔවුන්ගේ සමාජ ආර්ථික පසුබිම, ස්ත්‍රී පුරුෂභාවය හෝ ජනවාර්ගිකභාවයේ ප්‍රතිඵලයක් ලෙස අවදානම් සහගත තත්ත්වයට පත් නොවී ඔවුන්ගේ ප්‍රාථමික සහ ද්විතියික අධ්‍යාපනය සාර්ථකව අවසන් කළ යුතුවේ.

ශ්‍රී ලංකාවේ අධ්‍යාපන සැලසුම්කරණය සහ කළමනාකරණය පිළිබඳ ගැටලු

අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය සහ පළාත් අධ්‍යාපන බලධාරීන් අතර බලතල හා කාර්යයන් පිළිබඳව ඇති අපැහැදිලි බව.

ආණ්ඩුක්‍රම ව්‍යවස්ථාවෙන් පැනවූ දහතුන්වන සංශෝධනය සහ පළාත් සභා පිහිටුවීම සමග අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය එතෙක් භුක්ති විඳින ලද බලතලවලින් කොටසක් පළාත් අධ්‍යාපන බලධාරීන් වෙත බෙදා හැරිනි. ආණ්ඩුක්‍රම ව්‍යවස්ථාවේ 13වන සංශෝධනයෙන් අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ හා පළාත් අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශවල බලතල හා කාර්යයන් විස්තර කර තිබුණද පවරන ලද ඇතැම් විෂයන් වර්තමානයේදී පවා අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයෙන් හසුරුවනු ලැබේ. මේ හැරුණු විට, ප්‍රතිපත්ති ක්‍රියාත්මක කිරීමේදී මධ්‍යම හා පළාත් ආණ්ඩු අතර අවබෝධය සහ සමීප සහයෝගීතාවයේ අඩුව තවත් බාධකයක් වී ඇත. මධ්‍යම මට්ටමේ විෂයභාර අධ්‍යක්ෂවරුන් පළාත් මට්ටමේ කටයුතු ක්‍රියාත්මක කිරීමට සහභාගී වීමේදී පළාත් මට්ටමේ සියලුම පාසල් වෙත නිසි අවධානය ලබා නොදෙති. එහි ප්‍රතිඵලයක් වශයෙන් විමධ්‍යගත කිරීම ඵලදායී වී නැත.

පවත්නා කළමනාකරණ ව්‍යුහය සංකීර්ණ බැවින් එය තර්කානුකූලව නැවත පැහැදිලි කරගත යුතු අතර මධ්‍යම හා පළාත් අමාත්‍යාංශවල බලතල හා කාර්යයන් නිවැරදිව සඳහන් කළ යුතු වේ.

පළාත් ව්‍යුහයේ දුර්වලතාවන් සහ ඒවායේ අහිතකර බලපෑම

පළාත් අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය, පළාත් අධ්‍යාපන දෙපාර්තමේන්තුව, කලාප අධ්‍යාපන කාර්යාල, කොට්ඨාස අධ්‍යාපන කාර්යාල සහ පාසල්වලින් පළාත් අධ්‍යාපන ව්‍යුහය සමන්විත වේ. පළාත් අධ්‍යාපන දෙපාර්තමේන්තුවෙන් පාසල්වලට සේවා සැපයීමේදී විශාල හිඩැසක් තිබූ බැවින් කලාප

අධ්‍යාපන කාර්යාල පිහිටුවන ලදී. කෙසේ වුවද, කලාපය යටතේ තිබූ පාසල් විශාල සංඛ්‍යාව (දළ වශයෙන් පාසල් 100ක් පමණ) හේතුවෙන් කලාප කාර්යාලයෙන් සැපයෙන සේවාව අසතුටුදායකව පැවතුනි. සේවාවන් ශක්තිමත් කිරීම පිණිස පසු අවස්ථාවකදී කොට්ඨාස අධ්‍යාපන කාර්යාල පිහිටුවන ලදී. කොට්ඨාසයේ විෂයපථය යටතේ පාසල් 30-40ක් පමණ පවතී. නමුත් කොට්ඨාස කාර්යාලවලට අවශ්‍ය පහසුකම් හා කාර්ය මණ්ඩලය සපයාදී නොමැත. ඔවුනට නිසි ගොඩනැගිලි පහසුකම් නොමැති අතර, ප්‍රමාණවත් නොවන සහායක කාර්ය මණ්ඩලයක් සමග එක් කොට්ඨාස බාර නිලධාරියෙක් සිටී . තවත් බාධකයක් වනුයේ ප්‍රවාහන පහසුකම්වල හිඟයයි. එහි ප්‍රතිඵලයක් වශයෙන් පාසල්වලට ඵලදායී සේවාවක් නොලැබේ.

මෙයින් වටහා දෙනු ලබන හුදු තර්කය වන්නේ පාසල සිය ප්‍රජාවට සේවා සපයන්නකු ලෙස ක්‍රියාත්මක වීම සඳහා පාසල් පරිශ්‍රයෙන් පරිබාහිර සම්පූර්ණ පරිපාලන පද්ධතියම සෑම පාසලකටම සහාය විය යුතු බවයි. පළාත්, කළාප හා කොට්ඨාස මට්ටමේ කාර්යයන් නැවත විමර්ශනය කර නිවැරදිව පැහැදිලි කළ යුතු වන අතර අවශ්‍ය කාර්ය මණ්ඩලය සහ අනිකුත් අවශ්‍ය පහසුකම් සහිතව කොට්ඨාස අධ්‍යාපන කාර්යාල ශක්තිමත් කිරීම පළමුවත්, විදුහල්පතිවරුන්ට පාසල ඵලදායි ලෙස පාලනය කරගැනීමට හා අධ්‍යයන නායකත්වයක් සැපයීමට හැකිවන පරිදි ඔහු/ඇය අනවශ්‍ය වගකීම්වලින් නිදහස් කිරීම දෙවනුවත් කළ යුතු වේ.

මධ්‍යම මට්ටමේදී අන්තර් ආයතන අතර සන්නිවේදනයේ සහ සමායෝජනයේ අඩුව

මධ්‍යම මට්ටමේ ව්‍යුහය සමන්විත වන්නේ අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය, විභාග දෙපාර්තමේන්තුව (DOE), අධ්‍යාපන ප්‍රකාශන දෙපාර්තමේන්තුව (DEP) සහ පාර්ලිමේන්තු පනතක් යටතේ පිහිටුවන ලද ව්‍යවස්ථාපිත මණ්ඩලයක් වන ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය (NIE) සමගිනි. ජනාධිපතිතුමා වෙත වාර්තා කරන නියාමන භූමිකාවක් ඇති ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාව මෙම ව්‍යුහයට පරිභාහිරව පවතී.

පාසල් විභාග සහ අනිකුත් ප්‍රසිද්ධ විභාග පැවැත්වීම වෙනුවෙන් වග කියනු ලබන විභාග කොමසාරිස් ජනරාල්වරයකු යටතේ විභාග දෙපාර්තමේන්තුව පවතී. විභාග පැවැත්වීමේදී ඔහුට මග පෙන්වීමට ප්‍රසිද්ධ විභාග පනතක් තිබේ. පාසල් පෙළපොත් නිෂ්පාදනය සහ බෙදාහැරීම වෙනුවෙන් අධ්‍යාපන ප්‍රකාශන දෙපාර්තමේන්තුව (DEP) වග කියනු ලැබේ. ජාතික විෂය මාලාව සකස් කිරීමට, අධ්‍යාපන කළමනාකරුවන්, ගුරු අධ්‍යාපනඥයන් සහ ගුරුවරුන් සඳහා වෘත්තීය සංවර්ධනය සලසා දීමට, සහ අධ්‍යාපන පර්යේෂණ කරගෙන යාමේ වගකීම ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයට (NIE) පවරා තිබේ. ජාතික අධ්‍යාපන ආයතන පනතෙන් තවදුරටත් අධ්‍යාපනයට අදාළ උපාධි සහ ඩිප්ලෝමා ප්‍රදානය කිරීමට ද එයට බලය ලබාදෙයි.

අධ්‍යාපන පද්ධතිය ශිෂ්‍යයන්ගේ යහපත උදෙසා කටයුතු කිරීමට නම් අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය සහ ඉහතින් සඳහන් කරන ලද ආයතන තුන අතර ප්‍රබල සම්බන්ධීකරණයක් තිබිය යුතුය. සමස්ත සාමාන්‍ය අධ්‍යාපන පද්ධතියේම සංගතතාව, කාර්යක්ෂමතාව සහ ඵලදායීතාව සහතික කරගැනීම සඳහා සමායෝජක ආයතනයක් ලෙස අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය නායකත්වය, සම්බන්ධීකරණ සහ අධීක්ෂණ භූමිකාව අත්කරගත යුතුවේ. දිගු කාලයක සිට පවත්නා සම්බන්ධීකරණ අඩුපාඩුව නිසා විෂයමාලා පිරිවිතර සහ පෙළපොත් අතර මෙන්ම විෂයමාලා පිරිවිතර සහ ප්‍රසිද්ධ විභාග අතර ද සැලකිය යුතු නොගැලපීම් ඇති බවට නිරීක්ෂණය වී ඇත.

අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයෙහි හා ආයතන තුනෙහි කාර්යයන් සම්බන්ධයෙන් අතිච්ඡාදනයවීමක් ද තිබේ. ආයතනවලට පවරා ඇති කාර්යයන් දෙවරක් කිරීමෙන් වන ප්‍රතිඵලය වන්නේ අපතේ යාමය. ආයතනවල භූමිකාවන්, කාර්යයන් සහ වගකීම් ඌනපූරක වශයෙන් නිවැරදි ලෙස අදාළ පාර්ලිමේන්තු පනත්වල පැහැදිලිව විශේෂයෙන් සඳහන් කර තිබේ. එසේ වුවද නිසි අධිකාරියක් හෝ විමසීමකින් තොරව ආයතන තම බලතල ඉක්මවා කටයුතු කිරීමට පෙළඹීමේ ප්‍රතිඵලයක් ලෙස ද්විත්වකරණය මෙන්ම ප්‍රතිපත්ති ක්‍රියාත්මක කිරීමේ වගකීම දරන පුද්ගලයන් පිළිබඳ ව්‍යාකුල බවක් ඇතිවී තිබේ. අදහස් විමසීමේ හා සැලසුම්කිරීමේ ක්‍රියාවලියක් තුළින් සාමාන්‍ය අධ්‍යාපන පද්ධතියේ ඵලදායී ක්‍රියාකාරිත්වය සහතික කිරීමේ අභිරුචියෙන් අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයත් ඒ ඒ සංවිධානත් තම සීමා මායිම්වලට අනුගතවීම වැදගත් වේ.

පද්ධතිය පුරා පවතින ප්‍රශ්න ගැන යොමු වීමට සහ අන්තර් ආයතන අතර සන්නිවේදනය සහ සමායෝජනය ශක්තිමත් කිරීම පිණිස ඉහළ මට්ටමේ කාර්ය සාධන සමාලෝචන හා සමායෝජන කමිටුව(PRCC)ක් පිහිටුවිය යුතු යැයි ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාව(NEC) නිර්දේශ කරයි. අධ්‍යාපන අමාත්‍යංශයේ ලේකම්වරයාගේ සභාපතිත්වයෙන් යුතුව අදාළ ආයතනවල ප්‍රධානීන් සහ අධ්‍යාපන අමාත්‍යංශයේ ප්‍රධාන නිලධාරීන්ගෙන් කමිටුව සමන්විත වනු ඇත.

මධ්‍යම මට්ටමේ ආයතනවල දක්ෂතා ඇති පුද්ගලයින්ගේ හිඟය

එක් එක් ආයතන තුළ පවතින අක්‍රමවත් අභ්‍යන්තර ක්‍රියාකාරිත්වය, ඒවා මගින් ලබාදිය යුතුව ඇති ප්‍රතිඵලවල ගුණාත්මකබව පහත හෙලීම කෙරෙහි ප්‍රධාන වශයෙන් බලපායි. කාර්යයන් කරගෙන යෑමට මෙන්ම සක්‍රිය අන්තර් ආයතනික සම්බන්ධතා ඇතිකර ගැනීමට සමත් දක්ෂතා ඇති වෘත්තිකයන්ගේ බරපතල හිඟය මෙයට හේතුවයි. කාර්ය මණ්ඩල සපයාගැනීමේ ගැටලුව සම්බන්ධයෙන් සියලුම සංවිධානවලට සුදුසුකම්ලත් වෘත්තිය කාර්ය මණ්ඩල බඳවා ගැනීමේ අවශ්‍යතාවට අමතරව ප්‍රමාණවත් වේතන ගෙවීමත් අවශ්‍ය වේ. සියලුම වෘත්තිකයන් සම්බන්ධයෙන් රැකියා පිරිවිතර, බඳවා ගැනීමේ පටිපාටි සහ වෘත්තීය මාර්ග තහවුරු කළයුතු වන අතර වෘත්තිය සංවර්ධන අවස්ථා ද සහතික කළ යුතු වේ.

අධ්‍යාපන සැලසුම්කරණය සහ කළමනාකරණය ගැන ධාරිතා සංවර්ධන වැඩසටහන් ප්‍රමාණවත් නොවීම

ශ්‍රී ලංකා අධ්‍යාපන පරිපාලන සේවය (S.L.E.A.S) සහ ශ්‍රී ලංකා විදුහල්පතිවරුන්ගේ සේවය (S.L.P.A) සඳහා අධ්‍යාපන අංශයේ සැලසුම්කරණ සහ කළමනාකරණ පිළිබඳ පුහුණුව අවශ්‍ය වේ. මෙම සේවාවන්හි මුළු සංඛ්‍යාව දළ වශයෙන් 15000ක් පමණ වේ. එයින් බොහෝ ප්‍රමාණයක් සිටින්නේ ශ්‍රී ලංකා විදුහල්පති සේවයෙහිය. කළමනාකරණ හැකියා සංවර්ධනය සඳහා පුහුණු අවස්ථා ප්‍රමාණවත් නොවීම අධ්‍යාපන පද්ධතියෙහි දැවෙන ප්‍රශ්නයකි.

මධ්‍යම මට්ටටමේදී මෙම කාණ්ඩය සඳහා වෘත්තීය සංවර්ධනය සපයන්නේ ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයෙන් පමණි. එසේම, පළාත් මට්ටමේදී කළමනාකරණ පුහුණුව ලබාදෙන වෙනත් ආයතනද නොමැත. මේ හැරුණු විට, ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයෙහි සුදුසුකම්ලත් පළපුරුදු කථිකාචාර්යවරුන්ගේ අඩුව නිසා දක්ෂතා ඇති පුහුණුකරුවන්ගේ හිඟයක්ද පවතී.

බහු - ආංශික ප්‍රවේශය සහිතව අනාගත දිශානත වූ අධ්‍යාපනික සැලසුම් සකස් කිරිමේ අඩුව

අනාගත දිශානත අධ්‍යාපනික සැලසුම් සකස් කිරිමේදී, සෞඛ්‍ය, නිවාස, සමාජ සුබසාධන, ක්‍රීඩා, මාධ්‍ය, සංස්කෘතික, කෘෂිකාර්මික, කර්මාන්ත වැනි පාසල් අධ්‍යාපනයට බලපාන වෙනත් අංශ අතර සම්බන්ධීකරණය සහ සහයෝගීතාව අවශ්‍ය කෙරේ. දැනට සැලසුම් අදියරේදී මේවා සමග සම්බන්ධතාවක් ඇත්තේ කලාතුරකිනි. කෙසේ වුවද, සෞඛ්‍ය, ක්‍රීඩා සහ මාධ්‍ය සමග ඇතැම් සක්‍රීය සම්බන්ධතා පවතී. අවශ්‍ය සහයෝගය ලබාගත නොහැකිවන විට අධ්‍යාපනික සැලසුම් ක්‍රියාත්මක කිරීමේදී මෙය අහිතකර ලෙස බලපායි.

අධ්‍යාපන පද්ධතිය සම්බන්ධ තීරණ ගැනීමට තොරතුරු කලට වේලාවට නොලැබීම

අධ්‍යාපනය අනාගතයට රැගෙන යාමේදී අධ්‍යාපන කළමනාකරණ තොරතුරු පද්ධතිය (EMIS) බහු කාර්ය උපකරණයක් ලෙස සැලකිය හැකිය. අධ්‍යාපන සැලසුම්කරණයේදී එක් ප්‍රධාන ගෝලීය ප්‍රවනතාවක් ලෙස තාක්ෂණය භාවිත කිරීමේ සන්දර්භය තුළ මෙය අදාළ වේ.

තාක්ෂණය වැඩි වැඩියෙන් භාවිත කිරීමෙන් අධ්‍යාපන අමාත්‍යංශයේ සහ එහි ආයතනවල කාර්යක්ෂම කළමනාකරණය සම්බන්ධයෙන් පහසුකම් ඇති කරවයි. දත්ත කළමනාකරණය සහ පර්යේෂණ අංශයේ (DMR) ප්‍රධාන කාර්යය වන්නේ කඩිනමින් දත්ත සංසන්දනය කර ඉදිරිපත් කිරීමයි. මේ සම්බන්ධයෙන් වන ප්‍රධාන ක්‍රියාකාරකම්වලින් එකක් වන්නේ පාසල් සංගණනය පැවැත්වීම සහ දත්ත සැකසීමයි. මෙම ක්‍රියාවලිය පරිගණකගතකර තිබුනද සංගණන දත්ත අවසන් කිරිමේදී තවමත් ප්‍රමාදවීම් පවතී. දත්තවල අගය රඳා පවතින්නේ තීරණ ගැනීම සඳහා කලට වේලාවට ඒවා ලබාගැනීමට ඇති හැකියාව මතය.

සම්පූර්ණ දත්ත සමුදායක් ලබාගත හැකි වීමෙන් නිලධාරීන්ට ඔවුන්ට අවශ්‍ය දත්ත කරා ඉක්මනින් ප්‍රවේශවීම පහසු කරවයි. දත්ත කළමනාකරණ සහ පර්යේෂණ අංශය දැනට ගුරුවරුන් සම්බන්ධයෙන් එවැනි දත්ත සමුදායක් පිළියෙල කරනු ලැබේ. එසේම අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ අංශ කිහිපයක් වෙන් වෙන්ව ඔවුන්ගේ දත්ත සමුදායයන් සකස් කිරීමට උත්සාහ ගන්න අතර එය තේරුමක් නැතිව නැවත නැවත කිරීමක් වන අතර අපතේ යාමක්ද වේ. එහෙයින් වර්තමාන දත්ත කළමනාකරණ පද්ධතිය අධ්‍යාපන සැලසුම්කරණයේදී භාවිත කිරීම වඩාත් ඵලදායක නොවේ.

රුචියක් දක්වන අනිකුත් සියලුම පාර්ශවයන්ට ප්‍රවේශ වී ඔවුනට අවශ්‍ය තොරතුරු ලබාගැනීමට හැකි පරිපූර්ණ දත්ත සමුදායක් අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය විසින් සකස් කළ යුතු වේ. එය ක්‍රමානුකූලව යාවත් කාලීන කළයුතු වන අතර නඩත්තු කරගෙන යාම සඳහා තොරතුරු තාක්ෂණ (IT) විශේෂඥයකු පත් කිරීම අවශ්‍ය වේ. අධ්‍යාපන ප්‍රතිපත්ති, සැලසුම්, කළමනාකරණ ව්‍යුහයන් පිළිඳ සියලූ තොරතුරු සහ පාසල් දත්ත මෙම දත්ත සමුදාය තුළින් ලබාගත හැකි විය යුතුය.

අනවශ්‍ය ලිපි කටයුතු සහ ප්‍රමාද වීම් අඩු කර ගැනීමට උපකාරී විය හැකි තොරතුරු හා සන්නිවේදන තාක්ෂණ (ICT) ආධාරක අධ්‍යාපන පරිපාලනය පිළිබඳව සියලුම නිලධාරීන් පුහුණු කිරීම අවශ්‍ය වේ. අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය ගනුලබන ආරම්භක පියවරයන් පිළිබඳව පොදු ජනතාව අතර දැනුවත් කිරිමේ මට්ටම ශක්තිමත් කිරීම අවශ්‍ය වේ. තවද, තොරතුරු සන්නිවේදනය සහ තාක්‍ෂණය භාවිත කිරීම සම්බන්ධයෙන් ගුරුවරුන් සහ වෙනත් අධ්‍යාපන නිලධාරින්ගේ හැකියාව වර්ධනය කිරීම අවශ්‍ය වේ.

පැහැදිලි අනන්‍යතාවක් සහිත සංවිධාන ලෙස සංවර්ධනය වීමට පාසල් ප්‍රමාණවත් ලෙස බලගන්වා නොතිබීම

ප්‍රධාන විධායකයකු ලෙස රාජකාරිය බාරගැනීමට සහ පාසල සාර්ථකව පවත්වාගෙනයාමේ වගකීම ගැනීමට බොහෝ විදුහල්පතිවරුන්ට ඇති විශ්වාසය අඩුය. පාසල්වල ඉහළ කළමනාකරණයේ ඇබෑර්තු පිරවීම ප්‍රමාදවීමේ ප්‍රතිඵලයක් ලෙස වැඩබලන පත්වීම් සිදු කෙරේ. පාසල් බොහෝ සංඛ්‍යාවක ප්‍රධානත්වය දරන්නේ 'වැඩබලන' පුද්ගලයන් වන අතර ඔවුන් පත්කරනු ලැබ ඇත්තේ නිපුණතාවට වඩා වෙනත් දේ සැලකිල්ලට ගැනීම මතය.

පාසල්වලට සම්පත් ලබාදීම ගැන විධිමත් ක්‍රියා පද්ධතියක් නොමැති අතර පාසල් සැලසුම් පිළියෙල කරගැනීම සඳහා ලබාගත හැකි සම්පත් සම්බන්ධයෙන් පාසල් බලධාරින් දැනුවත් වී නැත. පරිපාලන කටයුතු වලට සහභාගී වීමට සහාය කාර්ය මණ්ඩලයක් පාසල්වලට සපයා නොමැත. පාසල් කළමනාකරණයේදී ප්‍රජා සහභාගීත්වයද ඇත්තේ අවම මට්ටමකය.

මේ වන විට, ශ්‍රී ලංකාව පාසල් දියුණු කිරීම පිළිබඳ වැඩසටහන (P S I)යටතේ "සමතුලිත පාලක ආකෘතියක්" පිළිගෙන එය ආසන්න වශයෙන් දශකයක කාලයක් තිස්සේ පැවතුනි. ඒ නිසා ඊළගට කළ යුත්තේ කුමක්දැයි තීරණය කිරීම පිණිස එම තත්ත්වය වර්ධනය වන ආකාරය පිළිබඳව සැලකිල්ලෙන් සිතා බැලිමට, පාසල් දියුණු කිරීම පිළිබඳ වැඩසටහන යාවත්කාලීන කිරීමට, සහ එම සංකල්පය තවදුරටත් ශක්තිමත් කිරීම සහ ඊළඟ දශකයතුළ එය ක්‍රියාත්මක කිරීම සඳහා සැලසුම් සකස් කිරීමට හා එමගින් පාසල් බල ගැන්වීමට කාලය පැමිණ ඇත.

නූතන පාසල් ව්‍යුහය තුළ විසඳිය යුතු ගැටළු

දැනට ඇති පාසල් ව්‍යුහයන් විවිධාකාර වේ. අතීතයේදී රජය, ආගමික සංවිධාන සහ පෞද්ගලික තැනැත්තන් වැනි විවිධ පාර්ශවයන් විසින් පාසල් පිහිටුවන ලද අතර එම පාසල්වල සැලසුම්කරණයක් නොතිබින. 1 සිට 5 ශ්‍රේණිය හෝ 1 සිට 8 ශ්‍රේණිය දක්වා පංතිපැවැත්වෙන ප්‍රාථමික පාසල්, 1-11 ශ්‍රේණි දක්වා පංතිසහිත කණිෂ්ඨ පාසල්, 1 සිට 13 ශ්‍රේණි හෝ 6 සිට 13 ශ්‍රේණි දක්වා පංතිසහිත ද්විතීයික පාසල් වශයෙන් විවිධ වර්ගවලට අයත් පාසල් තිබේ. පාසල් පද්ධතිය ඉතා කුඩා සහ ඉතා විශාල පාසල් අන්ත දෙක අතර ද්වි ධ්‍රැවනය වී තිබීමට අමතරව පාසල් විචාරවත් කිරීමට ගන්නා ලද සියලු උත්සාහයන් ඵලරහිත වී ඇත. කුඩා පාසල් තවදුරටත් කුඩා වෙමින් පවතින අතර අවසානයේදී වැසී යනු ඇත. විශාල ජනප්‍රිය නාගරික පාසල් ක්‍රමයෙන් විශාල වෙමින් පවතින අතර පාලනය කරගත නොහැකි තත්ත්වයට පත්වේ. මෙවැනි පාසල්වල පංතිඕනෑවට වඩා අධික ලෙස පිරී ඇති අතර ඇතැම් විට පන්තියක ශිෂ්‍යයන් 50කට වඩා සිටී. කුඩා

ග්‍රාමීය පාසල්වල ශිෂ්‍ය සංඛ්‍යාව අඩුවීම නිසා ඒවා පවත්වාගෙන යාම ආර්ථික වශයෙන් ඵලදායක නොවන තත්වයට පත්වෙමින් තිබේ. ශිෂ්‍යයන් 50ට අඩු පාසල් 1652ක් තිබේ. එවැනි පාසල්වල ගුරුවරුන් අධෛර්ය බවට පත්වන අතර අධ්‍යාපන තත්ත්වය ඉතාමත් දුර්වලය. මෙවැනි පාසල්වල පරිසරය දරුවාගේ පූර්ණ සංවර්ධනයට යෝග්‍ය නොවන අතර මෙවැනි පාසල් නඩත්තු කිරීම අතිශයින්ම ඵලදායක නොවේ.

සියලුම විෂයධාරාවන් සහ අවශ්‍ය පහසුකම් සමග පෝෂක ප්‍රාථමික පාසල් පොකුරක් සහිතව අධ්‍යාපන කොට්ඨාසයකට අවම වශයෙන් එක් ද්විතියික පාසලක් බැගින් සංවර්ධනය කිරීමේ වැඩ සටහන, අවම පිරිවැයකින් අධ්‍යාපනයේ සාධාරණත්වය සැලසීමට ඇති එකම මාර්ගය වේ. සත්‍ය වශයෙන්ම පවත්නා අවශ්‍යතා මත පදනම්ව සැලසුම් සහගතව කරනලද පාසල් සිතියම්ගත කිරීමේ අභ්‍යාසයක ප්‍රතිඵල මත ද්විතීයික පාසල් වල පිහිටීම හඳුනා ගත යුතුවේ.

පාසල් ව්‍යුහය තුළ අනික් විසඳිය යුතු ප්‍රශ්නය වන්නේ එය නිකායික සැලකීම් මත පදනම්ව තිබෙන අතර එයින් සමාජ ඒකාබද්ධතාව ප්‍රවර්ධනය නොකරන බවයි. පාසල් සිංහල, දෙමළ, මුස්ලිම්. හෝ බෞද්ධ, කතෝලික හින්දු හෝ ඉස්ලාම් පාසල් ලෙස නම් කර තිබුණද ඒවා සියල්ලම රජයේ පාසල් වේ. තවද පාසල් බොහොමයක් තනි භාෂාමය ඒවා වේ. බහු වාර්ගික ප්‍රජාවන් සිටින ප්‍රදේශවල පවා පාසල් සංවිධානය කර ඇත්තේ ජනවාර්ගික පෙළ ගැස්ම මතය. ශ්‍රී ලංකාව වැනි බහුවිධතාවකින් යුත් රටක සමාජ ඒකාබද්ධතාව ප්‍රවර්ධනය කිරීම පිණිස අනාගතයේ පාසල් පද්ධතිය ප්‍රතිව්‍යුහගත කිරීමේදී මෙවැනි නිකායික සැලකීම්වලට අනුබල නොදිය යුතුය.

අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශ ව්‍යුහය තුළ පවතින ගැටලු

වර්තමානයේදී අධ්‍යාපන ලේකම්වරයා අමාත්‍යාංශයේ ලේකම් සහ අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂ ජනරාල් වශයෙන් ධුර දෙකක් දැරීම ඔහුගේ කාර්ය කෙරෙහි වැඩි බර පැටවීමක් ඇති කර තිබේ. ලේකම්වරයා වශයෙන් අමාත්‍යාංශයේ සාමාන්‍ය පරිපාලනය වෙනුවෙන් ඔහු වගකියන අතර ප්‍රධාන ගණන් දීමේ නිලධාරියා වශයෙන් මූල්‍ය කළමනාකරණය වෙනුවෙන් ද ඔහු වගකිවයුතුවේ. ඊට අමතරව, ඔහු අධ්‍යක්ෂ ජනරාල්වරයා වශයෙන් අධ්‍යාපනික කාරණාවන් ගැන තීරණ ගැනීමට සිටින ප්‍රධාන තාක්ෂණික නිලධාරියා ද වේ. බොහෝ ලේකම්වරුන් පත් කරනු ලබන්නේ සාමාන්‍ය පරිපාලන සේවාවන්ගෙන් බැවින් ඔහුගේ ආයතනික මතකය මෙම තනතුරේ සේවය කර තිබෙන කාල සීමාවට සීමා වනු ඇත.

මෙම ප්‍රශ්නය විසඳගැනීම පිණිස අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ ලේකම් තනතුරෙන් අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂ ජනරාල් තනතුර වෙන් කිරීමට ජාතික අධ්‍යාපන කොමිසම නිර්දේශ කරයි. ඒ අනුව, අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය ප්‍රතිව්‍යුහගත කිරීම කළ යුතුවේ.

අධ්‍යාපන සේවාවන් සඳහා සේවක සංඛ්‍යා සැපයීමේ තාර්කිකයේ අඩුපාඩු

ශ්‍රී ලංකා අධ්‍යාපන පරිපාලන සේවය, ශ්‍රී ලංකා විදුහල්පති සේවය, ශ්‍රී ලංකා ගුරු අධ්‍යාපනඥ සේවය, සහ ශ්‍රී ලංකා ගුරු සේවය වැනි සේවාවන්හි නිලධාරීන්ගේ සංඛ්‍යාව පවත්නා අවශ්‍යතාවන් මත තීරණය වී නොමැත. පවත්නා අවශ්‍යතාවන් මත පදනම්ව එක් එක් සේවාව සඳහා අවශ්‍ය සංඛ්‍යාව හඳුනාගැනීම අවශ්‍ය වන අතර තනතුරු පිරවීම සඳහා ක්‍රියාමාර්ග ගත යුතුවේ.

සේවාස්ථ උපදේශකවරුන් පාසල්වල සිටින ගුරුවරුන්ට උපදෙස් දෙන වෘත්තීයමය උපදේශකරුවන් වන නමුත් දනට ඔවුන්ගේ සේවාව ප්‍රමාණවත් ලෙස පිළිගෙන නොමැත. මෙය කලක් තිස්සේ පවත්නා මැසිවිල්ලක් බවට පත්වී ඇත. ඔවුන්ගේ පත්වීම්, කාර්ය විස්තර, උසස්වීම් සහ සේවා කොන්දේසි ආවරණය වන පරිදි ක්‍රියා පටිපාටියක් පිළියෙල කිරීම අවශ්‍ය වේ. ඔවුන්ගේ වෘත්තිය හැකියාව නැති වී නොයන බව තහවුරු කර ගැනීම සඳහා කලින් කලට වසර කිහිපයක් ඔවුන් පාසලක කටයුතු කිරීම අවශ්‍ය විය හැක. ඊළඟ ඉහළ ශ්‍රේණියට කෙරෙන ඔවුන්ගේ උසස්වීම්වලට එවැනි කොන්දේසියක් එකතු කළ හැකිය. වඩාත් හොඳ සේවාවක් ලබාගැනීම පිණිස සේවාස්ථ උපදේශකවරුන් සඳහා වෙනම සේවාවක් තිබීම නිර්දේශ කරනු ලැබේ.

බඳවාගැනීම් වාර්ෂිකව කළයුතුව තිබුනද ක්‍රියාත්මක වීමේදී ප්‍රමාදවීම් ඇති වේ. එහි ප්‍රතිඵලයක් වශයෙන් ඕනෑම අවස්ථාවක පුරප්පාඩු බොහෝ ගණනාවක් තිබෙන අතර පුරප්පාඩු වී ඇති තනතුරුවල වැඩ කිරීමට 'වැඩබලන' තැනැත්තන් පත් කරනු ලැබේ.

පාසල්වල විදුහල්පතිවරුන් ලෙස ශ්‍රී ලංකා අධ්‍යාපන පරිපාලන සේවයේ නිලධාරීන් පත් කිරීම ගැන පැහැදිලි ප්‍රතිපත්තියක් නොමැත. ඇතැම් නිලධාරින් ජනප්‍රිය පාසල්වල විදුහල්පතිවරුන් ලෙස කටයුතු කරන අතර තවත් අය ද්විතීයික පාසල්වල නියෝජ්‍ය විදුහල්පතිවරුන් ලෙස පත් කර යැවේ. පාසල්වල විදුහල්පතිවරුන් ඔවුන්ගේ වෘත්තිය ජීවිතයේ පසුකාලීනව අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂවරුන් ලෙස පත් කර යැවීමෙන් ඔවුනට කාර්යාල පරිපාලනය අළුතින්ම ඉගෙනගැනීමට සිදුවන බැවින් ගැටලුද ඇති වේ. නිලධාරින් විදුහල්පතිරුවන් ලෙසට සහ අනික් අතට මාරුකර යැවීම අත්හිටුවිය යුතුවේ.

ප්‍රතිපත්ති යෝජනා

ව්‍යුහය, බලතල හා කාර්යන්

120. ආණ්ඩුක්‍රම ව්‍යවස්ථාවේ 13වන සංශෝධනය ප්‍රකාරව මධ්‍යම සහ පළාත් අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශවල බලතල හා කාර්යන් පැහැදිලිව නිර්වචනය කොට කළමනාකරණ ව්‍යුහය තර්කානුකූලව නැවත අර්ථකථනය කළ යුතුය.

121. පළාත්, කලාප හා කොට්ඨාස කාර්යාලවල කාර්යභාරයන් නැවත සලකා බලා පැහැදිලිව අර්ථකථනය කළයුතු වන අතර අවශ්‍ය කාර්ය මණ්ඩලය සහ අනිකුත් සම්පත්වලින් ශක්තිමත් කළ යුතුවේ.

122. ඉහළ මට්ටමේ ප්‍රගති සමාලෝචන හා සම්බන්ධීකරණ කමිටුවක් (PRCC) ස්ථාපනය කළ යුතු අතර අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය, විභාග දෙපාර්තමේන්තුව, අධ්‍යාපන ප්‍රකාශන දෙපාර්තමේන්තුව සහ ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය සම්බන්ධ කාර්යයන් නිරන්තර සම්බන්ධීකරණය එයට පැවරිය යුතුය.

ධාරිතා සංවර්ධන වැඩසටහන්

123. අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය, විභාග දෙපාර්තමේන්තුව සහ අධ්‍යාපන ප්‍රකාශන දෙපාර්තමේන්තුව විසින් බඳවාගනු ලබන නිලධාරීන්ට අධ්‍යාපන කළමනාකරණය පිළිබඳ පුහුණුවක් ලබාදිය යුතුය. අධ්‍යාපන කළමනාකරණය පිළිබඳව වැඩිදුරටත් සුදුසුකම් හා පළපුරුද්ද ලබාගැනීමට දැනට සිටින කාර්යමණ්ඩල දිරිගැන්විය යුතුය.

124. අධ්‍යාපනය සහ වෙනත් අදාළ විෂය ක්ෂේත්‍රවල පශ්චාත් උපාධි සුදුසුකම්ලත් අය ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ අධ්‍යයන කාර්ය මණ්ඩලයට බඳවාගත යුතුවේ. දැනට සිටින කාර්යමණ්ඩලවලට වැඩිදුරටත් සුදුසුකම් හා පළපුරුද්ද ලබාගැනීමට දිරිගැන්වීම් කළයුතුවේ.

125. ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය සහ පළාත් මධ්‍යස්ථාන හරහා සියලුම අධ්‍යාපන පරිපාලකයන්ට වසර 5-7ක කාලයක් තුළ අධ්‍යාපන කළමනාකරණ දිශානතියක් හා පුහුණුවක් ලබාදීමට සැලැස්මක් අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයෙන් සකස් කිරීම අවශ්‍ය කෙරේ.

126. පළාත් මට්ටමේ අධ්‍යාපන කළමනාකරණ පුහුණු වැඩසටහන් සඳහා පුහුණුකරුවන්ගේ සංචිතයක් විශ්වවිද්‍යාලයන්හි කළමනාකරණ පීඨවල සහාය ඇතිව ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය විසින් සකස් කළ යුතුවේ. ශ්‍රී ලංකා අධ්‍යාපන පරිපාලන සේවයේ නිලධාරීන් සහ විදුහල්පතිවරුන් සඳහා මෙම පුහුණු වැඩසටහන් පළාත් අධ්‍යාපන බලධාරීන් විසින් සැලසුම් කර පවත්වාගෙන යායුතු වේ.

තොරතුරු සංනිවේදන තාක්ෂණය යොදා ගැනීම

127. අධ්‍යාපන ප්‍රතිපත්ති, සැලසුම්, කළමනාකරණ ව්‍යුහයන් සහ පාසල් දත්ත වලට අදාළ සියලු තොරතුරු තිබෙන පුළුල් දත්ත සමුදායක් අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය සකස් කළයුතු වන අතර එය විධිමත්ව යාවත්කාලීන කර ප්‍රතිපත්ති සෑදීම සහ වෙනත් අවශ්‍යතා සඳහා කලට වේලාවට ලබාදීමට කටයුතු කළයුතු වේ.

128. දත්ත රැස්කිරීම, විශ්ලේෂණය සහ ඉදිරිපත් කිරිමේදී ඵලදායී කළමනාකරණ උපකරණයක් ලෙස තොරතුරු සහ සන්නිවේදන තාක්‍ෂණය යොදා ගතයුතු වන අතර පරිපාලනයේදී පරිගණක භාවිතකිරීමට සියලුම ශ්‍රී ලංකා අධ්‍යාපන පරිපාලන නිලධාරීන් සහ විදුහල්පතිවරුන් පුහුණු කිරීම අවශ්‍ය වේ.

අධ්‍යාපන සේවාවන් සඳහා සේවක සංඛ්‍යා සැපයීම

129. කළමනාකරණ හැකියාව සහ නායකත්වය සහිත විදුහල්පතිවරුන් පත් කිරීම සහතික කරලීම පිණිස විදුහල්පතිවරුන් තෝරාගැනීමේ ක්‍රමය නැවත සමාලෝචනය කළ යුතුය.

130. පාසල්වලට අනධ්‍යයන කාර්යමණ්ඩල ලබාදිය යුත්තේ එක් එක් පාසලේ අවශ්‍යතාවන් මත පදනම්වය.

131. සියලුම විෂයධාරාවන් සහ අවශ්‍ය පහසුකම් සමග පෝෂක ප්‍රාථමික පාසල් පොකුරක් සහිතව අවම වශයෙන් අධ්‍යාපන කොට්ඨාසයට එක් ද්විතියීක පාසලක් බැගින්වත් සංවර්ධනය කෙරෙන ක්‍රමයක් තිබිය යුතුවේ. පවත්නා සත්‍ය අවශ්‍යතා මත පදනම්ව සැලසුම් සහගතව කරනලද පාසල් සිතියම්ගත කිරීමේ අභ්‍යාසයක ප්‍රතිඵල මත ද්විතියීක පාසල්වල පිහිටීම හඳුනාගත යුතුවේ.

132. අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය ප්‍රතිව්‍යුහගතකර අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ මෙහෙයුම් කාර්යයන්වල යෙදෙන අධ්‍යාපන අධ්‍යක්‍ෂ ජනරාල් තනතුරක් ස්ථාපිත කළ යුතුවේ.

133. අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය, වගකිව යුතු ආයතන සමග සාකච්ඡා කර එක් එක් සේවාව සඳහා සේවක සංඛ්‍යාව නිගමනය කර එම ඇබෑර්තු පිරවීම සඳහා විධිමත් ක්‍රියාමාර්ග ගත යුතුවේ.

134. ගුරු උපදේශකවරුන්ගේ පත්වීම්, කාර්ය විස්තරය, උසස්වීම් සහ සේවා කොන්දේසි ආවරණය වන පරිදි ක්‍රියා පටිපාටියක් සහිතව ඔවුනට වෙනම සේවාවක් ස්ථාපිත කළ යුතුවේ.

ඉගෙනුම් පරිසරය

හැඳින්වීම

ඉගෙනුම් පරිසරය පිළිබඳ සංකල්පයෙන් ස්ථානය සහ අවකාශය, එහා මෙහා යාමට සහ ගවේෂණයට ඉඩකඩ, සහ පොදු ප්‍රවේශය ගැන අදහසක් ලබාදේ. දැනුම පිළිබඳ දර්ශනයක් සමග ඉගෙනුම් පරිසරය පිළිබඳ මතයෙන් අදහස් කරන්නේ කෙනෙකුගේ පරිසරය සමග අන්තර් ක්‍රියාවෙන් නිර්මාණය වූ වැදගත් අර්ථයක් ලෙසයි. ඉගෙනුම් පරිසරය සඳහා නිර්මාණශීලී අර්ථ නිරූපණයන්ගෙන් එකක් වනුයේ 'ඉගෙනුම් ඉලක්ක සහ ගැටලු විසඳීමේ ක්‍රියාමාර්ග සම්බන්ධව ඉගෙනගන්නන්ට මග පෙන්වන ගවේෂණ කරගෙන යාමේදී ඔවුන් විවිධ ආකාරයක මෙවලම් හා තොරතුරු සම්පත් භාවිතා කරමින් එකිනෙකා සමග වැඩකර එකිනෙකාට සහය දැක්විය හැකි ස්ථානයකි' යන්නයි. ඉගෙනුම් පරිසරය, භෞතික හෝ අතථ්‍ය ස්ථානයක් හෝ අවකාශයක් ලෙස පමණක් නොව, උනන්දු කරවන, අන්තර් සම්බන්ධතා සහිත ජාලයක් අඩංගුවන මානව ප්‍රජාවක් ලෙසද දැකිය හැකි බව මෙම අර්ථ නිරූපණයේ වැදගත් ලක්ෂණයකි.

යාවජීව ඉගෙනුමේ ප්‍රතිඵලය වන දැනුම, කුසලතා හා ආකල්ප ඉගෙනුම ලබන්නා විසින් අත්පත් කර ගන්නා වේදිකාව ඉගෙනුම් පරිසරයෙන් සලසා දෙන බැවින් එය ඉගෙනුම ලබන්නෙකුගේ අධ්‍යාපනය තුළ වැදගත් භූමිකාවක් වේ. ඉගෙනුම් පරිසරය පුද්ගලයකුගේ ඉගෙනීම වටා හා එයට බලපාන අභ්‍යන්තර හා බාහිර තත්වයන්ගේ එකතුවක් ලෙස සලකනු ලැබේ.

බොහෝ ඉගෙනුම් දිශානතීන්වල අවශ්‍යතාවන් ගැන විමසා බැලිය යුතු බැවින් ඉගෙනුම් පරිසරයක සැලැස්ම සංකීර්ණවේ. උදාහරණයක් වශයෙන් අධික ලෙස අභිප්‍රේරණය වී සහ කැපවී ඉගෙනුම ලබන්නාට (පරිනාමන ඉගෙනුම ලබන්නාට) අවශ්‍ය වනුයේ අභියෝගාත්මක ලිහිල්ව ව්‍යුහගතවූ උපදෙස් ලැබෙන පරිසරයක් වන අතර ඉගෙනුම් පරිසරයක් තුළ සාමාන්‍ය ක්‍රියා පිළිවෙළ, ව්‍යුහය සහ ස්ථාවරත්වය ගැන කැමැත්තක් දක්වන අපේක්ෂිත හැසිරීම් සහිත සුවච ලෙස ඉගෙනුම ලබන්නන්ට අවශ්‍ය වන්නේ රේඛීය අන්දමට අරමුණු පෙළගස්වන ලද අවදානම් අඩු, සුරක්ෂිත සහ සරල පරිසරයක් ය. එවැනි ආකාරයේ ඉගෙනුම් පරිසරයන් සකස් කර ගැනීම පිණිස ඉගෙනුම් පරිසරයක නිර්මිත අංග පිළිබඳව පිරික්සා බැලීම යෝග්‍ය වේ.

ඉගෙනුම් පරිසරයන්හි සෑමවිටම භෞතික, සාමාජීය (බුද්ධිමය/මනෝ විද්‍යාත්මක), තාක්ෂණවේදී සහ ශික්ෂානයායික මානයන් තිබේ. උදාහරණයක් වශයෙන් ඉගෙනුම් පරිසරයක සමාජීය මානය යොමු කෙරෙන්නේ කණ්ඩායමේ භූමිකාවට සහ අන්තර් ක්‍රියාකාරිත්වයට මෙන්ම අන්‍යෝන්‍ය ගෞරවයෙන් යුතුව සහයෝගයෙන් වැඩ කෙරෙන සහ ප්‍රියජනක වාතාවරණයකටය. ශිෂ්‍ය ලියන මේස සහ පුටු, ආලෝකකරණය සහ ආසනවල සුවපහසු බව, සහ පොදුවේ භෞතික පරිසරයේ වැදගත්කම මගින් භෞතික වාතාවරණය සංකේතවත් වේ. පරිශීලක මිත්‍රශීලීබව, ඒවායේ විශ්වසනීයතාව, හිතකර ස්වභාවය, ඒවායේ වේගය සහ ඒවායේ මානව නැඹුරුවීම වැනි නිර්ණායක ඇතුළත් වන තාක්ෂණවේදී මාන ප්‍රදර්ශනය කරන ඉගැන්වීමට යොදා ගන්නා විවිධ තාක්ෂණික හා බහු මාධ්‍ය මෙවලම් මත විශ්වාසය තබා ඇත. ඒ අනුව සකස්වුනු ඉගෙනුම් පරිසරයේ ශික්ෂානයායික වාතාවරණය යොමු කෙරෙන්නේ ඉගැන්වීම සහ ඉගෙනීම මත විශ්වාසය තැබීම මගින් ශික්ෂානයායික ප්‍රවේශයකටය. ඕනෑම පරිසරයක මුලින් සඳහන් කළ අංග තුන අඩංගු වන අතර පරිසරයක් ඉගෙනුම් පරිසරයක් බවට පත් කරනුයේ ශික්ෂානයායික මානය මගිනි. ඉගෙනීමට සහාය වන ශික්ෂානයායික අරමුණු සම්බන්ධ කරගන්නේ නම් විසිත්ත කාමරය වුවද ඉගෙනුම් පරිසරයක් බවට පත් වේ.

ඉගෙනුම් පරිසරයේ ප්‍රවණතා

ඉගෙනුම් පරිසරයන් අධ්‍යයන කිරීමේදී ලෙවින්ගේ ක්ෂේත්‍ර ආකෘතිය, වැල්බර්ග්ගේ ඵලදායිතා ආකෘතිය සහ ගාඩ්නර්ගේ සංකල්පිත ක්‍රමානුකූල වෙනස් වීම පිළිබඳ ආකෘතිය වැනි විවිධ ආකෘතින් භාවිතා කරනු ලැබේ. ගාඩ්නර්ගේ ආකෘතියට භෞතික පරිසරය, පරිසරය තුළ අනිකුත් අය සමග කෙරෙන පුද්ගල අන්තර් ක්‍රියාවල ප්‍රතිඵලය පෙන්නුම් කරන සමාජ පරිසරය සහ මිනිසුන් තැනූ

පරිසරය සම්බන්ධ අතිච්ඡාදනය වන වෘත්ත තුනක් අයත් වේ. ගාඩිනර්ට අනුව, එම ක්‍රමය තුළ ඇති වඩාත්ම සංකීර්ණ සංරචකය වනුයේ එහි මැද සිටින ශිෂ්‍යයන්ය. භෞතික සහ මනෝ සමාජීය ඉගැන්වීම් පරිසරවල මාන නිරූපණය කිරීම පිණිස තාක්ෂණයෙන් සපිරි පංතිකාමරවල පරිසරය අධ්‍යයන කිරීමට සැන්ඩ්විලියට් සහ ස්ට්‍රේකර් විසින් ගාඩිනර්ගේ ආකෘතිය යොදා ගෙන ඇත.

''ඉගෙනුම් ලබන්නන් ඉගෙනුම් පරිසරයට සුදුසු පරිදි හැඩගැසිය යුතුද නැතහොත් ඉගෙනුම් පරිසරය ඔවුන්ට සුදුසු පරිදි හැඩගැස්විය යුතුද'' යන ප්‍රශ්නය ගැන පර්යේෂකයන් සහ සැලසුම් කරන්නන් විසින් බොහෝවිට තර්ක විතර්ක කරනු ලැබේ. මෙම ප්‍රශ්නයද තර්කානුකූලව වැරදි සහගතවන අතර නිවැරදි ප්‍රශ්නය වන්නේ ''පරිසරය ඉගෙනුම ලබන්නා හැඩගස්වන්නේ කෙසේද සහ ඉගෙනුම ලබන්නා පෙරළා ඉගෙනුම් පරිසරයට කෙසේ බලපෑම් කරන්නේද'' යන්නයි. 21වන සියවසේ ඉගෙනුම් පරිසරයන් සැලසුම් කරන්නේ ඉගෙනුම ලබන්නා සිය කැමැත්තෙන් යොමු වූ ඉගෙනීමෙහි සහ සහයෝගී ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලින්හි නිරතවන ස්ථානයක් ලෙසත් භෞතික පරිසරය සැලසුම් කරන්නේ ඉගෙනීමට මැදිහත් වීම සඳහා එය හුරුපුරුදු පරිදි ප්‍රතිසංවිධානය කර ගැනීමට හැකිවන ලෙසත්ය යන මතය, නිර්මාණශීලී යථා දර්ශනයෙන් ඉගෙනුම් ලබන්නා සක්‍රිය ලෙසටත් පරිසරය අකර්මණ්‍ය ලෙසටය යන 20වන සියවසේ මතයට, හාත්පසින් වෙනස්ය.

ඉගෙනුම ලබන්නා කේන්ද්‍රගත, දැනුම කේන්ද්‍රගත, තක්සේරුව කේන්ද්‍රගත සහ ප්‍රජා කේන්ද්‍රගත යනුවෙන් අපගේ පාසල්වල ඉගෙනුම් පරිසරයන් ඇගයීම සඳහා පදනමක් සපයා දිය හැකි ඵලදායී ඉගෙනුම් පරිසරයන් සම්බන්ධ අත්‍යාවශ්‍ය අංග හතරක් තිබේ. ඉගෙනුම ලබන්නා කේන්ද්‍රගත පරිසරයක් තුළ ගුරුවරු ඔවුන්ගේ ඉගැන්වීමේදී එක් එක් ඉගෙනුම ලබන්නාගේ දැනුම සහ පූර්ව අත්දැකීම් සැලකිල්ලට ගන්නා අතර ඉගෙනුම ලබන්නන්ගේ ශක්තීන් සහ ලැදියාවන්ට ගැලපෙන සේ යොදා ගැනීමට උත්සාහ දරති. දැනුම කේන්ද්‍රගත ඉගෙනුම් පරිසරයක් තුළ දෙන ලද අවස්ථාවකදී ඉගෙනුම ලබන්නන්ට දැනුම භාවිත කිරීමට සහ එය අලුත් ඒවාට මාරු කිරීමට අවශ්‍ය වන ශිෂ්‍යයන්ගේ ගැඹුරු අවබෝධය වර්ධනය කර ගැනීම වෙනුවෙන් ගුරුවරු ඉගෙනුම් ක්‍රියාකාරකම් මෙහෙයවති. ඇගයීම් කේන්ද්‍රගත ඉගෙනුම් පරිසරයක් තුළ ගුරුවරු, ශිෂ්‍යයන්ගේ සිතුවිලි ප්‍රත්‍යක්ෂ කරගැනීමට බහුවිධ අවස්ථාවන් සහ ඔවුන්ගේ ප්‍රයත්නයන්හි දී ප්‍රතිපෝෂණ ලබාදෙති. ප්‍රජා-කේන්ද්‍රගත ඉගෙනුම් පරිසරයක් තුළ ශිෂ්‍යයන්ට ප්‍රශ්න ඇසීමට සහ ඔවුන්ගේ අදහස් සහ විෂය කරුණු අබෝධ කර ගැනීමේදී ඔවුන්ගේ දුෂ්කරතා හෙළිදරව් කිරීමට නිර්භයවීම පමණක් නොව එම ඉගෙනුම් පරිසරය තුළ සාර්ථකව ඉගෙනීමට දායක වන හැසිරීම් ප්‍රතිමාන වර්ධනය කිරීමටත් අවශ්‍ය කෙරේ.

මෙම වසම පිළිබඳ ගෝලීය මුලපිරුමකට ඇති අභියෝගය වන්නේ ඉගෙනීම වැඩිදියුණු කිරීමේදී ප්‍රධාන සාධකයක් ලෙස ඒවායේ වැදගත්කම හඳුනාගැනීම සහ සාපේක්ෂ වශයෙන් කෙටි විචල්‍ය ලැයිස්තුවක් සහ සංස්කෘතීන්, මතවාදයන් සහ දේශපාලනික සීමා මායිම් හරහා ඒවායේ ගුණාත්මකභාවය මැනීම සඳහා දර්ශක අනුගමනය කිරීමේදී එකඟතාවකට එළඹීමයි. සීමිත ද්‍රව්‍යමය සම්පත් සහිත රටවල් සඳහා යෝජනා කරනු ලබන්නේ;

- සැමට අධ්‍යාපනය ලබාදීමේ (EFA) උපාය මාර්ග තුළ ඉගෙනුම් පරිසරයන් සඳහා මූලික අවශ්‍යතාවන් සපුරාලීමේ වේගවත් ප්‍රයත්නයන් තුළින් සැමට ගුණාත්මක අධ්‍යාපනයක් ලබාදීමේ ජාතික වගකීම් ඉටු කිරීම.
- ඉහත සඳහන් මූලික අවශ්‍යතා සපුරා ගැනීම පිණිස ගෝලීය මුලාරම්භයට දායකත්වය ලබාදීමට රටවල් සහ කලාපීය ජාලයන්ට වැඩි අවස්ථාවන් සලසන "පහළ සිට ඉහළට" ප්‍රවේශය පිළිගැනීම.
- ඉගෙනුම් ස්ථානවල සැලසුම හා සමාජීය වාතාවරණය පිළිබඳ වූ ප්‍රාදේශීය (සහ/හෝ දේශීය) දැනුම සහ සන්නිවේදන පද්ධතිවල පුනර්ජීවනය ගැන කියාදීමට හැකි දෙමව්පියන් හා ප්‍රජා සාමාජිකයන්ගේ දායකත්වය ලබාගැනීම.
- ගැහැණු ළමයින් හා විශේෂ අවශ්‍යතා ඇති ඉගෙනුම ලබන්නන් කෙරෙහි සාධාරණත්වය සහ අන්තර්කරණය පිළිබඳ අවධාරණය ඇතිව මනෝ සමාජ මානයන් ඇතුළත්ව පංති කාමර පරිසරයේ තත්ත්වය ගැන ගුරුවරුන්, දෙමව්පියන් සහ ඉගෙනගන්නන් දැනුවත් කළ

හැකි ඇගයීම් කරගෙන යාම සඳහා අනුග්‍රාහකයන්ට ගැලපෙන ක්‍රම සහ මෙවලම් භාවිතා කරමින් ප්‍රත්‍යවේක්ෂක සහ සහභාගීත්ව පර්යේෂණ දිගටම පත්වාගෙන යාම.

- නැවත රැඳෙන සහ ගිලිහෙන අයගේ ඉහළ මට්ටම්, පාසල පදනම් කරගත් ප්‍රචණ්ඩත්වය, සහ ස්ත්‍රී පුරුෂ භාවය මත වෙනස්කම් කිරීම වැනි ඉගෙනුම් ප්‍රජාවේ සාර්ථකත්වයට තර්ජනයක්වන පැතිර පවතින ගැටලු ඇමතීමට හා ඵලදායී උපායමාර්ග සකස්කර ගැනීමට, පංතිකාමර සහ පාසල් පදනම් කරගත් පර්යේෂණවල සොයාගැනීම් භාවිතා කිරීම.
- පාසල් සඵලතාව සහ ඉගෙනුම් පරිසර පිළිබඳ සාක්ෂ්‍ය පදනම් කරගත් අධ්‍යයනයන් ඉදිරිපත් කිරීමේදී පාසල් සංවර්ධනය ගැන උනන්දුවක් දක්වන්නන් සහ පර්යේෂණ කණ්ඩායම් අතර සම්බන්ධතා ඇතිකර ගැනීමට අධ්‍යාපන පද්ධතිය දිරිගැන්වීම.
- පාසල් වැඩිදියුණු කිරීම පිණිස, අභ්‍යන්තර ස්වයං ඇගයීම් ක්‍රියාවලීන් පදනම් කරගත් සන්දර්භයට විශේෂිතවූ, පද්ධති ව්‍යාප්ත උපදෙස් මාලා සහ මෙවලම් සංවර්ධනය කිරීමට සහාය වීම.
- ඉගෙනුම් පරිසරවල මිනුම් සහ වැඩිදියුණු කිරීම්වලදී පර්යේෂණ, මෙවලම් හා වඩා හොඳ පරිචයන් බෙදා හදා ගැනීමට, අන්තර්ජාතික බහු භාෂා ඉලෙක්ට්‍රොනික නිෂ්කාශණාගාරයක් නිර්මාණය කිරීම.
- මිශ්‍ර ක්‍රමවේද භාවිත කරමින් ඉගෙනුම් තත්ත්වයන් පිළිබඳව පර්යේෂණ කිරීමට ප්‍රායෝගික මාර්ගෝපදේශයක් සකස් කිරීම.
- ඉගෙනුම් පරිසරය ගැන ජාත්‍යන්තර දැනුම් සම්භාරය, ගුරු අධ්‍යාපන විෂයමාලා සහ වෘත්තීය සංවර්ධන වැඩසටහන් වලින් න්‍යාය සහ පරිචය පිළිබඳ ඉතා වැදගත් උදාහරණ අන්තර්ගත කිරීම.

මෙම විශේෂ විෂය පථයට අදාළ මුද්‍රිත පොත පත පරික්ෂා කිරීමේදී, ශික්ෂණ විද්‍යාව සහ ඉගෙනුම් පරිසරය සැලැසුම් කිරීම අතර සම්බන්ධතාව ගැන ඇති ගුණාත්මක හෝ ගැඹුරු පර්යේෂණ ප්‍රමාණවත් නොවන බව පෙන්නුම් කෙරේ. ඉගෙනීම කෙරෙහි එහි අදාළතාවය තහවුරු කිරීම් වස් ගුරුවරුන් සමග එවැනි පර්යේෂණ සකස් කළ යුතුවේ. සැලසුම් ක්‍රියාවලිය පාසල්වල පාරිසරික වෙනස් වීම කේන්ද්‍ර කරගෙන විය යුතු අතර එමගින් ගුරුවරුන් සහ ඉගෙනුම ලබන්නන් විශේෂි ගැටලු විසඳීමට වඩා අභිප්‍රේරණ සහ යථාදර්ශනය වෙනස්වීමේ වාසි අත්විඳිනු ඇත.

වික්ටෝරියාවේ නාගරික සහ ප්‍රාදේශීය වශයෙන් හා ඒ හරහා ගත් නවෝත්පාදන ඉගෙනුම් පරිසර දොළහක සාක්ෂි මත පදනම් වූ විශ්ලේෂණ අධ්‍යයනයකින් නිගමනය කරනුයේ පාසලේ වෙනස් වීම පාලනය කිරීමට ඇති අභ්‍යන්තර ධාරිතාවන් කඩාකප්පල් කරන ලද්දේ ප්‍රතිපත්තිය සහ අසල්වැසි පරිසරයන්හි බලපෑම විසින් බවයි. නවෝත්පාදන ඉගෙනුම් පරිසරයන්ගෙන් අවශ්‍ය අවධානය යොමු වන්නේ අවකාශමය පරිචයන් (වාස්තු විද්‍යාත්මක ඉඩකඩ ආදිය භාවිත කිරීම), කාලානුක්‍රම පරිචයන් (පර්යේෂණ ආදිය සඳහා වෙන් කරන ලද කාලය), ව්‍යුහාත්මක පරිචයන් (සංවිධානය ඇතුළත සහ බාහිරව අසම්භාව්‍ය පදනමක් මත අවම ව්‍යුහයේ සිට වඩාත් ලිහිල් සම්බන්ධකය සහ පාසල සන්ධිය ස්ථානයක් ලෙස දකිමින් වැඩියෙන් ජාලකරණය), සන්නිවේදන පරිචයන් (අත්දැකීම් ආදිය බෙදා හදා ගැනීම), සමාජයීය පරිචයන් (සාමූහික ප්‍රයත්නයන් ලෙස ඉගැන්වීම සහ ඉගෙනීමට ආදර්ශය දීම), සහ සංකේතායන පරිචයන් (වෙනස් වෙමින් පවතින පරිචයන් දැනුම් දීම පිණිස සංවිධානය කරන ලද දේශන සහ සන්නිවේදන) ගැන අවධානය යොමු කිරීමයි. තත්ත්වයන් නිර්මාණය කිරීම, ක්‍රියා මාර්ග යෝජනා කිරීම, සහාය දැක්වීම් හඳුනාගැනීම සහ ඉගැන්වීම් පිළිබඳ නවෝත්පාදන පරිචයන් සහ ප්‍රියජනක ශිෂ්‍ය ඉගෙනුම් කෙරෙහි වඩාත් යෝග්‍යවන පරිකල්පනයන් ඉදිරිපත් කරන වෘත්තීය ක්‍රියාකාරිත්වයන් සහ සහයෝගයන් පිළිබඳ ක්‍රම සහ විධි දිරිමත් කිරීම ආදිය කෙරෙහි පරිසරය බලපාන ආකාරය අධ්‍යයනය කිරීම තුළින් අනිකුත් පාසල් පද්ධතිවලට මූලික ප්‍රතිසංස්කරණ සිදු කරන ආකාරය පිළිබඳ මග පෙන්වීම් ලබාදේ.

පරිසරයන් පිළිබඳ විශිෂ්ට පරිචයන්ගෙන් සමන්විත සාමාන්‍ය අධ්‍යාපනය, වර්ෂ 1989දී ප්‍රකාශිත ළමා අයිතිවාසිකම් පිළිබඳ ප්‍රඥප්තිය (CRC)හි සඳහන් ළමා අයිතිවාසිකම් තහවුරු කිරීම සහ ළමා සංවර්ධනය ඔවුන්ගේ පූර්ණ ශක්තිය දක්වා පෝෂණය කිරීමටත් පිහිටාධාරවේ. සුරක්ෂිත,

රැකබලාගන්නා, සහභාගීත්ව සහ ප්‍රතිචාර දක්වන පාසල් පද්ධති සහ නිවෙස් මගින් ළමයින්ට නිරෝගිමත්, ප්‍රජාතන්ත්‍රවාදී පුරවැසියන් ලෙස වැඩීමට උපකාරී වේ. සුරක්ෂිත, සහභාගිත්ව සහ ප්‍රතිචාරාත්මක ඉගෙනුම් පරිසරයන් ලබා දීමට සංවර්ධිත රටවල් ප්‍රයත්න දරති.

ඉගෙනුම් පරිසරයන් තුළ ශිෂ්‍ය කේන්ද්‍රීය අන්තර්ක්‍රියාකාරී ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රමවේදයන් ක්‍රියාවෙහි යෙදවීමේදී පාසලේ සැලැස්මට වැදගත් කාර්යයක් ඉටු කිරීමට තිබේ (ආර්ථික සහයෝගීතාව සහ සංවර්ධනය පිළිබඳ සංවිධානය - OECD). ඇතැම් රටවල භෞතික පරිසරය සහ ඉගෙනුම් ඵල අතර සම්බන්ධතාව ගැන පර්යේෂණ සාධක පහත පරිදි වේ.

- පාසල් ගොඩනැගිලිවලට කරන ප්‍රාග්ධන ආයෝජනය නිසා චිත්ත ධෛර්ය, ශිෂ්‍ය අභිප්‍රේරණය සහ ඵලදායී ඉගෙනුම් ශෛලිය කෙරෙහි ප්‍රබල බලපෑමක් ඇති කෙරේ. (එක්සත් රාජධානිය)
- සමෝධානික තොරතුරු සහ සන්නිවේදන තාක්ෂණය (ICT) සහිත නව පාසල් පරිසරයන්ට ශ්‍රේණි තුළින් ශිෂ්‍යයන්ගේ ප්‍රගමන සීඝ්‍රතාවය වැඩි දියුණු කළ හැකිය. (ප්‍රංශය)
- භෞතික පරිසරය සංවර්ධනය කිරීම ශිෂ්‍යයන්ගේ කාර්යසාධනයෙහි පැහැදිලි සංවර්ධනයකට යොමු කෙරේ. (ඇමරිකා එක්සත් ජනපදය)
- දුර්වල ලෙස සැලසුම් කරන ලද පාසල්වලට වඩා මනාව සැලසුම් කරන ලද පාසල්වල ශිෂ්‍ය කාර්යසාධනය, සාධනය හා හැසිරීම වඩාත් හොඳින් පවතී. (ඇමරිකා එක්සත් ජනපදය)
- වඩාත් ස්වභාවික ආලෝකය සහිත පංති කාමරවල සිටින ශිෂ්‍යයන්, ඉතා අඩු ආලෝකය සහිතව සිටින ශිෂ්‍යයන්ට වඩා වසරක් ඉක්මණින් පාසල් පරීක්ෂණ වලින් ඉදිරියට ගමන් කෙරේ. (ඇමරිකා එක්සත් ජනපදය)
- එක් දරුවකුට වර්ග අඩි 100කට වඩා ඉඩ ප්‍රමාණය ඇති පාසල්වල වැඩි දියුණු කළ විභාග ලකුණු සහ ළමා චර්යාව අත්දකිනු ලබන අතර විශේෂ ඉගෙනුම් අවශ්‍යතා ඇති ශිෂ්‍යයන් කෙරෙහි මෙම ප්‍රතිඵලය වඩා ප්‍රකටව දක්නට ලැබේ.

එම නිසා, ශිෂ්‍යයන්ගේ ඉගෙනුම් අත්දැකීම් වර්ධනය වන, ප්‍රබෝධයට පත් කෙරෙන ඉඩ ප්‍රමාණයන්, ගෘහ භාණ්ඩ, ගබඩා පද්ධති සහ සන්නිවේදනය ඔවුනට සපයා දිය යුතුව ඇත. ඒ අනුව, අනාගතයේ පාසල් ගොඩනැගිලි ව්‍යවහාරයෙන් තහවුරු වී ඇති දෙයට වඩා ඉඩකඩ සහිත වන පරිදි සැලසුම් කළ යුතු වේ.

ඉගෙනුමට පහසුකම් සැලසීමේදී කණ්ඩායම් ඉගෙනුම හා කේවල ඉගෙනුම සඳහා නම්‍යශීලී ඉඩ ප්‍රමාණයන්ද විශේෂිත ක්‍රියාකාරකම්වලදී විවෘත ප්‍රදේශයන් හා ඉඩ ප්‍රමාණයන්ද පාසල්වල තිබිය යුතු බවට ආර්ථික සහයෝගීතාව සහ සංවර්ධනය පිළිබඳ සංවිධානය යෝජනා කරයි. කණ්ඩායම් ඉගෙනුම සඳහා තිබෙන ඉඩ ප්‍රමාණයන් කණ්ඩායම් වැඩ සහ විෂයමාලා හරහා ඉගෙනුමේදී පහසුකම් සපයනවා පමණක් නොව, විවිධ ඉගෙනුම් රටා ඇති ශිෂ්‍යයන්ටද අවශ්‍ය ද සපයනු ලැබේ. කේවල ඉගෙනුම සඳහා වෙන් කර ඇති ඉඩ ප්‍රමාණයන් ශිෂ්‍යයන්ගේ පෞද්ගලික ඉගෙනුම සඳහා නිරත වීමට වෙන් කර ඇති ප්‍රදේශයන් වේ. විවෘත ප්‍රදේශයන් සමාජයික කටයුතු සඳහා වන අතර විශේෂිත ප්‍රදේශයන් ක්‍රීඩා, වෘත්තිය පුහුණු සහ රංග කලා සඳහා භාවිතා කරනු ලැබේ. මෙවැනි ආකාරයේ ඉඩ ප්‍රමාණයන් විවිධ ජනවාර්ගික කණ්ඩායම් අතර එකමුතුකම ඇති කර ගැනීම සඳහා ශ්‍රී ලංකාවේ පාසල්වල යොදා ගත හැකිවේ.

ශාස්ත්‍රීය සාධනය ගැන ශිෂ්‍යයන්ට සහ ගුරුවරුන්ට අවධානය යොමු කිරීම සඳහා පාසලක් තුළ පරිසරය ආරක්ෂා සහිතව සහ මනාව ව්‍යුහගත කර තිබිය යුතුය. පාසලක භෞතික ව්‍යුහය සහ පෙනුම මගින් ප්‍රබල පණිවුඩ ලබාදේ. මනාලෙස නඩත්තු කරන ලද සහ පවත්වාගෙන යනු ලබන පාසල් පරිශ්‍රයක් පාසල් ප්‍රජාවගේ සම්මානයට පාත්‍ර වේ. ඊට අමතරව භෞතික, ශාස්ත්‍රීය සහ චිත්තවේගී සුරක්ෂිතබවද පාසල් මගින් ලබාදිය යුතුවේ. ව්‍යුහය සහ සුරක්ෂිතබව වැඩිදියුණු කිරීමට උපායමාර්ග වන්නේ:

- පාසලේ නඩත්තුව සඳහා ආයෝජනය,

- පැහැදිලි අපේක්ෂාවන් සහ ප්‍රතිඵල සහිත විනය පද්ධතියක් ඇති කිරීම,
- පාසලේ නීතිරීති පැහැදිලිව සහ කෙටියෙන් සඳහන් කිරීම,
- සියලුම ශිෂ්‍යයන්ගේ සහභාගීත්වය දිරි ගැන්වීමෙන් හා තෘප්තිමත් කිරීමෙන් ශාස්ත්‍රීය ආරක්ෂාව ප්‍රවර්ධනය කිරීම,
- නිර්මාණාත්මක විවේචන සැලකිල්ලට ගැනීම,
- සැමදෙනාටම සාධාරණව පිළිගත හැකි සහ සාධාරණව අදාළ කරගත හැකි ප්‍රතිපත්තියක් සඳහා කටයුතු කිරීම.

භෞතික පහසුකම්වලට අමතරව යහපත් ඉගෙනුම් පරිසරයන් ලබාදීමේදී සුරක්ෂිතභාවය ඇති කිරීම වැදගත් වේ. ශිෂ්‍යයන් සඳහා සුරක්ෂිත පරිසරයන් සහතික කිරීම පිණිස බොහෝ රටවල් මාර්ගෝපදේශ නියම කොට ඇත. යහපත් ඉගෙනුම් පරිසරයන් සහතික කිරීම පිණිස රජයන් සහ පාසල් බලධාරීන් විසින් පරීක්ෂාකර බැලීමට ඇති ඇතැම් අංග වන්නේ අවම ප්‍රමිතීන්, රසායනික සුරක්ෂිතතාව, ආහාර සුරක්ෂිතතාව, පානීය ජලය, සෝෂාකාරිබව, එළිමහන් වාතයේ ගුණාත්මකබව, බලශක්ති කාර්යක්ෂමතාව මෙන්ම අන්තරාදායක අවි සන්තකයේ තබා ගැනීම ආදියයි. නිව් ටහැම්ප්ෂයර්හි අධ්‍යාපන දෙපාර්තමේන්තුවට අනුව, භාරකරුවන්, නඩත්තු සේවකයන්, ආහාර සපයන සේවකයන්, ගුරුවරුන්, සහාය කාර්ය මණ්ඩලය සහ පරිපාලකයන් ඇතුළු සියලුම පාසල් කාර්ය මණ්ඩලයට පාසලේ පිරිසිදු සෞඛ්‍ය සම්පන්න පහසුකම් පවත්වාගෙන යාමේදී ඔවුන්ගේ භූමිකාවන් සහ ගෘහස්ථ වාතයේ ගුණාත්මකභාවය පිළිබඳ වැදගත්කම ගැන පුහුණුව ලබාදිය යුතුය. (ED 306 - රජයේ පාසල් සඳහා අවම ප්‍රමිති) දේශීය නීති සහ පාසල් ලියාපදිංචි කිරීම සඳහා අදාළ වන ගොඩනැගිලි, සැලසුම් සහ වෘත්තීය සෞඛ්‍ය හා ආරක්ෂක නීති ඇතුළත් යම් යම් නීති සමග පාසල් ගොඩනැගිලි, පහසුකම් හා භූමි අනුකූලවිය යුතු බව, අවම සම්මත සහ වෙනත් අවශ්‍යතා ලේඛනයට ඇති මෙහෙයුම් ප්‍රකාශනයේදී ඕස්ට්‍රේලියාවේ වික්ටෝරියානු ලියාපදිංචි කිරීමේ හා යෝග්‍යතා අධිකාරිය සඳහන් කරයි. අපගේ සන්දර්භයට ගැළපෙන මෙවැනි හොඳම පරිචයන් ශ්‍රී ලංකාවටද සුදුසුසේ සකස් කර ගැනීමෙන් අපගේ පාසල් දරුවන්ට සුරක්ෂිත සහ සෞඛ්‍ය සම්පන්න ඉගෙනුම් පරිසරයන් ජාත්‍යන්තර පාසල් ඇතුළු සියලුම පාසල්වලට සලසා දිය හැකිය.

පාසල් පරිසරයේ වාතාවරණයට විනයානුකූල ප්‍රතිපත්තිවල සිට උපදේශාත්මක තත්ත්වය දක්වාත් ශිෂ්‍යයන්ගේ සිට ගුරුවරුන්ගේ චිත්ත ධෛර්යය දක්වාත් වන පුළුල් පරාසයක සාධක මගින් බලපෑමක් ඇති කරනු ලැබේ. පාසල් පරිසරය වැඩිදියුණු කිරීම පිණිස පිළිගන්නා ලද ප්‍රධාන සාධක හතර වන්නේ; රැකබලාගන්නා සම්බන්ධතාවන්, ශාස්ත්‍රීය පරිසරය, ව්‍යුහය හා ආරක්ෂාව සහ සහභාගීත්ව ඉගෙනීමයි.

පොදු සැලසුම් කිරීමේ කාලය, විෂයාන්තර වැඩ කණ්ඩායම්, සහ සාමූහික වැඩ අවස්ථාවන් හරහා ගුරුවරුන් අතර සම්බන්ධතා ප්‍රවර්ධනය කළ හැකි වේ. කලකට පෙර වඩාත් අන්තරාදායක උසස් පාසල් වලින් එකක් ලෙස සැලකූ නිව්යෝර්ක්හි ග්‍රෑන්ඩ් ස්ට්‍රීට් විශ්වවිද්‍යාල මණ්ඩපය නිදසුනක් ලෙස ගතහොත්, පාසල විසින් අනුගමනය කරන ලද නවෝත්පාදන නායකත්ව වැඩසටහනේ ප්‍රතිඵලය පාසලේ ප්‍රචණ්ඩකාරී සිද්ධීන් සැලකිය යුතු ලෙස අඩුවීමයි.

ගුරුවරුන් සහ සමපදස්ථයන් සමග අන්තර් පුද්ගල සම්බන්ධතාවයෙන් පාසල තුළ සපයනු ලබන රැකවරණයේ ගුණාත්මකබව නිගමනය කෙරේ. ශිෂ්‍ය ගුරු සම්බන්ධතාව ප්‍රවර්ධනය කිරීම පිණිස සමහර උපාය මාර්ග වන්නේ:

- ශිෂ්‍යයන්ගේ සමුච්චිත ලිපි ගොනු සමාලෝචනය කර ශිෂ්‍යයන්ට සහාය දීම පිණිස එම තොරතුරු භාවිතා කිරීම,
- ස්වයං චරිතාපදානයක් නිර්මාණය කිරීම, වැඩගොනුවක් සැකසීම, ඔවුන්ට වැදගත් වන මාතෘකා පිළිබඳව රචනා හෝ කවි ලිවීම වැනි ශිෂ්‍යයන්ට තමා ගැනම කථා කිරීමට උනන්දු කරවන ශාස්ත්‍රීය කටයුතු පැවරීම,
- සිතුවිලි සහ උනන්දුවීම් හවුලේ බෙදා හදා ගැනීමට සෑම දිනකම හෝ සතියකට නියමිත වේලාවක් තබා ගැනීම,
- පිළිතුරුවලට ඇහුම්කන් දීමට ඔබට වේලාව ඇති විටදී පමණක් ප්‍රශ්න ඇසීම,

- ශිෂ්‍යයන්ගේ ඉගෙනුම පිළිබඳ ඇති ශක්තීන් හා දුර්වලතා නිරන්තරව විනිශ්චය කිරීම,

- වර්ෂය පුරා පංතිවලින් බාහිරව ශිෂ්‍යයන්ට සහ දෙමව්පියන්ට ලබා දිය හැකි වේලාවන් උපලේඛනගත කිරීම,

- නවක ශිෂ්‍යයන් හා ඔවුන්ගේ පවුල් උණුසුම් ලෙස පිළිගෙන ඔවුන් සමග සබඳතා ඇති කර ගැනීමට විශේෂ පරිශ්‍රමයක් ගැනිම,

- ප්‍රසිද්ධියේ ප්‍රශංසා කිරීම සහ පෞද්ගලිකව විවේචනය කිරීම මගින් ශිෂ්‍යයන්ට ගෞරවයෙන් සැලකීම,

- ශිෂ්‍යයන් ගැටලුවලට මුහුණ පා සිටින විට සහකම්පනයෙන් සැලකීම සහ හුරු කරවීම,

- පංතියේදී මතුවන ක්‍රියාකාරකම් වෙනුවෙන් ශිෂ්‍යයන්ගේ නිර්දේශ අනාවරණය කර ගැනීම සහ ඒ මත කටයුතු කිරීම,

- සමපදස්ථ සමාලෝචන, කණ්ඩායම් වැඩ සහ ශිෂ්‍යයන් අතර සාකච්ඡා කිරීමට ඉඩ සැලසීම මගින් පංතිය තුළදී 'ගුරුවරයාගේ කතා කාලය' අවම කිරීම සහ 'ශිෂ්‍යයාගේ කතා කාලය' වැඩි කිරීම,

- ශිෂ්‍යයන්ගේ ධනාත්මක දායකත්වයන් මතුකර දැක්වීමට දෛනිකව ඉලක්කයක් සකස් කිරීම හා ඒ අනුව ඔවුන්ගේ ධනාත්මක උපලක්ෂණයන් ඔබ සැලකිල්ලට ගන්නා බව ශිෂ්‍යයන් දැන ගැනීම,

- ශිෂ්‍යයන්ගේ හැකියාවන් ගැන ඔබ විශ්වාස තබා ඇති බව පෙන්වීමට ඔවුන්ගේ වැරදි හරිගස්වා ගැනීමට ශිෂ්‍යයන්ට අවස්ථාවක් ලබාදීම,

- ශිෂ්‍යයන්ගේ ජයග්‍රහණ සහ අභියෝගයන් සම්බන්ධයෙන් විධිමත්ව පවුල් සමග අදහස් හුවමාරු කර ගැනීමෙන් පවුලේ සබඳතා ඇති කර ගැනීම,

මෙවැනි පරිචයන්ගෙන් ගුරු ශිෂ්‍ය සම්බන්ධතා මෙන්ම ශිෂ්‍යයන් අතර සම්බන්ධතාද වැඩි දියුණු වේ. මේ පරිචයන් සියල්ලම ශ්‍රී ලංකාවේ පාසල්වල සුදුසු පරිදි යොදාගත හැකිය.

වඩාත් සුරක්ෂිත සහ ශාස්ත්‍රීය පාසල් ඇති කිරීමේදී ධනාත්මක චර්යාමය මැදිහත්වීම් සහ සහායන් (PBIS) ඉතාමත් හොඳ පරිචයක් ලෙස සනාථවී තිබේ. මෙයට ඇතුළත්වන්නේ හැසිරීම් විධි සංග්‍රහයක්, සමාජ කුසලතා ගොඩනැංවීම, පාරිතෝෂික, ඇගයීම් සහ උපදේශයන්ය. බ්ලම් (Blum) ට අනුව, ඔහුගේ ප්‍රවේශය මගින් එක් එක් පාසලට ශිෂ්‍ය විශේෂී, පාසලට බලපාන විනය පිළිබඳ සැලසුම් නිර්මාණය කිරීමේ, ක්‍රියාත්මක කිරීමේ සහ ඇගයීමේ රාමුවක් තුළින් අධ්‍යාපන ධාරිතාව වැඩිදියුණු කළ හැකි වේ.

තීරණ ගැනීමේදී හා සැලසුම් කිරීමේදී, ශිෂ්‍යයන් සහ ගුරුවරුන් සහභාගී කර ගැනීම හොඳ පරිචයකි. පාසලේ සාර්ථකත්වයට දායකවීම සඳහා අවස්ථා ශිෂ්‍යයන්ට, දෙමව්පියන්ට සහ ගුරුවරුන්ට පාසලෙන් සැලසිය යුතු වේ. සහභාගීත්ව ඉගෙනුම පෝෂණය කිරීම පිණිස පහත සඳහන් උපාය මාර්ග යෝජනා කෙරේ.

- තීරණ ගැනීමේදී ගුරුවරුන්, දෙමව්පියන්, ශිෂ්‍යයන් සහ ප්‍රජා සාමාජිකයින් සහභාගී කර ගැනීම,
- දායකත්වය සහ වගකීම සඳහා අවස්ථා නිර්මාණය කිරීම.

මෙම විශිෂ්ට පරිචයන් අනුගමනය කරමින්, නවවෙනි ශ්‍රේණියේ සියල්ලන් සඳහා හරයාත්මක ප්‍රජාචාර පංතිය, උසස් පාසල්වල බොහෝ පාඨමාලා තුළට සමෝධාන කරන ලද සේවා ඉගෙනුම් අත්දැකීම්, පොකුරු ව්‍යුහයක් ඇතුළත් වන මුළු පාසලටම බලපාන නවෝත්පාදන පාලන ව්‍යුහය, නගර රැස්වීම් සහ නායකත්ව භූමිකාවන් තුළ ශිෂ්‍යයන් ඇතුළත් වන ප්‍රජා මණ්ඩලය විදහා දක්වමින් ප්‍රජාව සම්බන්ධ කර ගැනීමේ වැඩසටහනක් මැසචුසෙට්ස්හි හඩ්සන් උසස් පාසල සකස් කර ඇත.

ශාස්ත්‍රීය පරිසරයන් ඉගැන්වීමේ සහ ඉගෙනීමේ විශිෂ්ටත්වය කෙරෙහි අවධානය දක්වනවා පමණක් නොව එහි අරමුණු ශිෂ්‍යයන්ට, ගුරුවරුන්ට හා දෙමාපියන්ට සන්නිවේදනය කරයි. අත්‍යවශ්‍ය කුසලතා හා නිර්මාණාත්මක උපදෙස් මනාව ග්‍රහණය කිරීමේ හැකියාව සියලුම ශිෂ්‍යයන්ට තිබේය යන මතයෙහි තරයේ එල්බගත් ශාස්ත්‍රීය පරිසරයක් තුළ සිටින අධ්‍යයන කාර්ය මණ්ඩලය ශිෂ්‍යයන්ගේ ජීවිතවලට අදාළ සහ ඔවුන්ගේ රුචිය බැඳ තබා ගන්නා පංති කාමර වැඩ සැලසුම් කරයි. ශාස්ත්‍රීය විශිෂ්ටත්වය දිරි ගැන්වීම සඳහා පහත සඳහන් උපාය මාර්ග යෝජනා කෙරේ.

- පාසලේ ප්‍රධාන ක්‍රියාකාරී පාර්ශවය අධ්‍යයන කාර්ය මණ්ඩලය බව වචනවලින් මෙන්ම ක්‍රියාවන්ගෙන්ද ප්‍රදර්ශනය කිරීම එනම්; නොවැදගත් අනධ්‍යයන කාර්යයන්ගෙන් ගුරුවරුන් නිදහස් කර තැබීම, ඉගැන්වීමට ඇති අවහිර බාධා ඉවත් කිරීම, නවෝත්පාදනය දිරිගැන්වීම, ගුරුවරුන්ට සේවාස්ථ පුහුණුව ලබාදීම, ශාස්ත්‍රීය සාධනයන් සඳහා ශිෂ්‍යයන් දිරිගැන්වීම ආදියයි.
- උසස් අපේක්ෂාවන් වර්ධනය කිරීම සහ ඉගෙනීම සඳහා ආධාර කිරීම එනම්; අවාසිදායක අපේක්ෂාවන් පතුරුවා හරිමින් ශිෂ්‍යයන් ඔවුන්ගේ දක්ෂතා අනුව කණ්ඩායම් ගතකිරීම අත්හැර දැමීම, වැඩ නිම කිරීම සඳහා ශිෂ්‍යයන් වගකිව යුතු බවට සැලකීම, ශාස්ත්‍රීය අරමුණු මුදුන්පත්කර ගැනීම සඳහා සහාය ලබාදීම, ශිෂ්‍යයන් ඔවුන්ගේ අනාගතයෙහි නිරත කරවීම.
- ඉගැන්වීමේ ක්‍රම වැඩිදියුණු කිරීම සහ විවිධාංගීකරණය එනම්; ඉගැන්වීමේ ශිල්පීය ක්‍රමවල විවිධත්වය දිරිගැන්වීම, සියලුම ශිෂ්‍යයන් සමග ඵලදායී ඉගැන්වීම් උපාය මාර්ග භාවිතා කිරීමට ගුරුවරුන් සංවේදී කිරීම, ශිෂ්‍යයන්ගේ රුචිකත්වය සහ සංවර්ධන අවශ්‍යතාවන්ට ගැලපෙන ද්‍රව්‍ය තෝරා ගැනීම, අන්තර්ක්ෂේත්‍ර සහ ප්‍රායෝගික ව්‍යාපෘති මෙන්ම සේවය ලබාදීම.

සාමාන්‍ය අධ්‍යාපනයේ ශාස්ත්‍රීය පරිසරය පිළිබඳව අත්‍යවශ්‍ය කොටස් වන්නේ සක්‍රීය ඉගෙනුම් සඳහා වාසිදායක තත්ත්වයන් සලසන සමතුලිත විෂයමාලාව, ගුරුවරුන්ගේ සුදුසුකම් සහ ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රමවේදයන්ය. සමතුලිත විෂයමාලාවකින් සමස්ත දරුවාට අධ්‍යාපනය ලබාදීම, පාසලේ දී සහ ජීවිත කාලයේදී සාර්ථකත්වය සඳහා ශිෂ්‍යයන් සූදානම් කිරීම, පරීක්ෂාවට භාජනයවන විෂයන් වෙනුවට සියලුම විෂයන් ඇතුළත් කිරීම, අක්‍රිය නිරීක්ෂකයන්ට වඩා සක්‍රිය සහභාගීවන්නන් ඇති කිරීම, සහ සමස්ත මොළයම පාවිච්චි කිරීමට දරුවන්ට ඉඩ හැරීම කළ යුතුය.

වඩාත් හොඳ ඉගෙනුම් සහ ඉගැන්වීම් පරිචයන් ගුරුවරයා සහ ඉගෙනුම ලබන්නා අතර සාකච්ඡාවන් ප්‍රවර්ධනය කරයි. ඉගෙනීම සහ ඉගැන්වීම ඵලදායී වීම සඳහා එය ඉගෙනුම ලබන්නාගේ අවශ්‍යතාවන්ට ආමන්ත්‍රණය කළ යුතු වේ. අපගේ ළමයින් සඳහා වඩාත් හොඳ ඉගැන්වීමේ සහ ඉගෙනගැනීමේ ක්‍රියාවලිය කුමක්දැයි හඳුනා ගැනීමට ප්‍රධාන පොකුරු තුනක් යටතේ සඳහන් කරනලද පහත දැක්වෙන එකිනෙකට දැඩි ලෙස පෑහෙන මූලධර්ම ලැයිස්තුව අපට උපකාරි වේ.

ශිෂ්‍ය කේන්ද්‍රීය	ප්‍රජානන	සමාජයීය
අත්දැකීම් පාදක	සංවර්ධනාත්මක	සහයෝගීත්ව
සාකල්‍යවාදී	නිර්මාණාත්මක	ප්‍රජාතන්ත්‍රීය
තථ්‍ය	අර්ථප්‍රකාශිත	
අභියෝගාත්මක	ප්‍රත්‍යවේක්ෂක	

ශිෂ්‍ය කේන්ද්‍රීය වීම සඳහා ශාස්ත්‍රිය ඉගෙනුම් පරිසරය සංවිධානය කළ හැක්කේ කෙසේද යන්න මෙම පොකුරුවලින් පෙන්නුම් කෙරේ. ඉගෙනුම වඩාත් ප්‍රබල වන්නේ විමර්ශන පිළිබඳ විවිධ ක්ෂේත්‍ර

සමග සම්බන්ධ වූ උසස් ගණයේ චින්තනය තුළින් සහ ඔවුන්ගේ චින්තනය පිළිබඳ ස්වයං මෙහෙයුම තුළින් සංකල්ප පිළිබඳ සැබෑ අවබෝධයක් ඇති කරගන්නා විටදීය. ඒවායින් අවධාරණය කරන්නේ ඉගෙනීම නිතරම සමාජයීය වශයෙන් නිර්මාණය වී ඇති බවයි. එම නිසා, ඉගෙනුමට ආධාර කරන පංති කාමර අන්තර් ක්‍රියාවන් නිර්මාණය කිරීම ගුරුවරුන්ගෙන් අපේක්ෂා කෙරේ.

පාසලේ මනෝ සමාජයීය පරිසරයට ගුරුවරුන් විසින් භාවිත කරනු ලබන හික්මවීමේ ක්‍රමවේදයන්ද බලපානු ඇත. ළමයින්ගේ විනය කටයුතුවලට අදාළව සමස්ත පාසලටම බලපාන සැලැස්මක් තිබිය යුතුය. ස්වයං හික්මීම සංවර්ධනය කිරීම, වැරදි හැසිරීම වැළැක්වීම, සහ බරපතල හා නිධන්ගත ගැටලුවලට ප්‍රතිකර්ම යෙදීම හා ප්‍රතිචාර දැක්වීම මෙම සැලසුමට අන්තර්ගත වේ.

ස්වයං හික්මීම සංවර්ධනය කිරීමට සමාජ අධ්‍යයනය, සාහිත්‍යය සහ සෞඛ්‍ය අධ්‍යාපනය වැනි පවත්නා විෂයමාලාව පුරාම ස්වයං හික්මීම සංවර්ධනය සඳහා පාඩම් සහ ක්‍රියාකාරකම් ඇතුළත් කිරීම ගැන පාසල් සැලකිලිමත් විය යුතුය. සමාජ සහ සදාචාර ගැටලු විසඳීම සහ වගකිවයුතු හැසිරීම් පිළිබඳ කුසලතා යොදා ගැනීමට ශිෂ්‍යයන් සඳහා බහුවිධ අවස්ථාද පාසල විසින් සපයා දිය යුතුය. ඇමරිකා එක්සත් ජනපදය අවට ප්‍රාන්ත 46ක පාසල්වල මට්ටම් තුනකදී ක්‍රියාත්මක කෙරෙන පාසල ව්‍යාප්ත ධනාත්මක හැසිරීම් සහායක ආකෘතිය (PBS) ධනාත්මක හික්මවීම සඳහා හොඳ නිදර්ශනයකි. මෙම ආකෘතිය පාසල් තුළ පහත සඳහන් මට්ටම් තුනේදී ක්‍රියාත්මක කර තිබේ.

- ප්‍රාථමිකඃ ආරම්භක ගැටලුකාරී හැසිරීම වළක්වා ගැනීමට සියලුම ශිෂ්‍යයන් සඳහා පොදු නීති, චර්යා රටා හා භෞතික සැලසුම් සකස් කර ඇත.
- ද්විතියීකඃ උපදේශන වැඩසටහන් සහ කාර්ය මණ්ඩල සහායක කණ්ඩායම් යොදාගෙන ගැටලුකාරි හැසිරීම් සම්බන්ධයෙන් අවදානමට භාජන විය හැකි ශිෂ්‍යයන් සඳහා කුඩා කණ්ඩායම් හෝ පෞද්ගලික ප්‍රතිචාර දැක්විය යුතුය.
- තෘතියීකඃ ගැටලුකාරී හැසිරීම් රටාවන් සහිත තනි තනි ශිෂ්‍යයන්ගේ සුවිශේෂ අවශ්‍යතා සපුරා ගැනීමට වඩාත් ප්‍රබල මැදිහත් වීම් විශේෂයෙන් සකස් කර ඇත.

පංති කාමරය තුළ සාම්ප්‍රදායික ඉගෙනුම් පරිසරය තාක්ෂණවේදයන් නිසා වෙනස් වී තිබේ. ගුරුවරයා පංති කාමරයට තාක්ෂණවේදයන් ගෙන ඒමෙන් ඉලක්ක, අරමුණු සහ පාඨමාලා සැපයීමේ රටාව සකස් කිරීමට අවශ්‍ය වන නව ඉගෙනුම් තත්ත්වයන් ඇති කරවයි. තාක්ෂණවේද සහාය කරගත් මෙම ඉගෙනුම් පරිසරය නිර්මාණය වූයේ කෙසේද යන්න කුමක් වුවත් ගුරුවරුන් ඉගෙනුම් අරමුණු සලකනු ලබන්නේ "අනාගතයට ඔබින" අත්‍යවශ්‍ය අධ්‍යාපනික විධි විධානයන් සිහියේ තබාගෙනය.

ගුරුවරු තොරතුරු හා සන්නිවේදන තාක්ෂණය (ICT) භාවිත කරන්නේ ඔවුන්ගේ භූමිකාව, තොරතුරු සම්බන්ධ ප්‍රාථමික මූලාශ්‍රයක සිට ශිෂ්‍යයන්ට නිර්මාණය හා උපදෙස් ලබාදෙන, ඔවුන්ගේ ප්‍රගතිය නියාමනය කරන, සහ ඔවුන්ගේ අර්ථසිද්ධිය තක්සේරු කරන තැනැත්තන් බවට පරිණාමනය කර ගැනීමටය. මෙය නූතන පංති කාමර වල ඉගෙනුම් පරිසරයන්හි ප්‍රබල වෙනසක් ඇති කරන ලදී. තාක්ෂණික නවෝත්පාදන ක්‍රියාත්මක කිරීමට ඇති බාධක ලෙස ප්‍රධාන සාධක හතරක් ඇත. ඒවානම් (i) සන්දර්භය; (ii) නවෝත්පාදකයා; (iii) නවෝත්පාදනය; සහ (iv) ක්‍රියාත්මක කරන්නාය. මෙම සාධකවලින් පළමුවන සාධකය වන සන්දර්භය ඉගෙනුම් පරිසරයන්ට ඍජුවම සම්බන්ධ වේ. සන්දර්භය ඇතුළත සංවිධානාත්මක සංස්කෘතියට, මානව යටිතල ව්‍යුහය සහ තාක්ෂණවේදයට, දුර්වල යටිතල ව්‍යුහයට, පංති කාමරය තුළ තාක්ෂණවේදයේ සාර්ථකත්වයට බාධා කළ හැකිය. කෙසේ වුවද, පංති කාමරය තුළ උපායශීලීත්වය, පංති කාමරය තුළ ව්‍යපදේශය සහ සමාජ ජාලකරණය මගින් මෙවැනි බාධාවන් බොහොමයක් මගහරවා ගත හැකිය.

ශ්‍රී ලංකාවේ පාසල් තුළ ඉගෙනුම් පරිසරය පිළිබඳ ගැටලු

පංති කාමර තදබදය සහ ඌන උපයෝජනය

ශ්‍රී ලංකාවේ පාසල් පද්ධතිය පිළිබඳ කැපී පෙනෙන ලක්ෂණයක් වන්නේ පාසල් කිහිපයක් අධික තදබදයකින් හා සිසු ගහණයකින් යුක්ත වීම සහ කුඩා පාසල් බොහෝ සංඛ්‍යාවක් ඌන උපයෝජනය හා නොසලකා හැරීම නිසා සිදුවන ධ්‍රැවීකරණයයි. දසදහසක් පමණවන රජයේ පාසල්

අතුරින් ආසන්න වශයෙන් පාසල් 3000කට වැඩි ප්‍රමාණයක ශිෂ්‍යයන් ඇතුළත් කර ගැනීම 100කට වඩා අඩුවන අතර පාසල් 200ක පමණ ඇතුළත් කර ගැනීම ශිෂ්‍යයන් 2500කට වඩා වැඩිය. විශාල පාසල් නාගරික ප්‍රදේශවල පිහිටා ඇති ජනප්‍රිය පාසල් වන අතර ඒවාට ඇතුළත්වීමේ ඉල්ලුම ඉතා අධික වීමෙන් මෙවැනි පාසල්වල ඇතැම්විට පංතියක ශිෂ්‍යයන් 50කට වඩා සිටීමෙන් පංති කාමරවල අධික තදබදයක් පවතී. මෙම තත්ත්වය, ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය, ඉගෙනුම ලබා පාසලින් පිටවන දරුවන්ගේ ගුණාත්මකබව, විනය සහ ඵලදායී කළමනාකරණය ආදියට බලපා ඇති බව වාර්තා වී ඇත. සම්පත් හිගය, පංතිවල අධික ශිෂ්‍යගහණය සහ කාලය කා දමන වාර්තා පවත්වාගෙන යාම හා ඇගයීම් කාර්යයන් පිළිබඳව මෙම පාසල්වල ගුරුවරුන්ගෙන් පැමිණිලි ලැබී තිබේ. අනික් අතට, 2 වර්ගයේ සහ 3 වර්ගයේ පාසල් වලින් බොහෝ සංඛ්‍යාවක පංතියක් තුළ සිටින ශිෂ්‍ය සංඛ්‍යාව ස්වල්ප දෙනකු වන අතර මෙවැනි පාසල් ඵලදායී නොවන ඒකක වශයෙන් සලකනු ලැබේ. මෙවැනි පාසල් අතුරෙන් බොහොමයක ප්‍රමාණවත් ගොඩනැගිලි සහ පුහුණු ගුරුවරුන් සිටියද ගොඩනැගිලිවලින් ආසන්න වශයෙන් සියයට 55ක් කිසිදු අධ්‍යාපනික කටයුත්තක් සඳහා ප්‍රයෝජනයට ගෙන නොතිබුණු බවට ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාව විසින් වර්ෂ 2003 කරන ලද අධ්‍යයනයකින් සොයාගෙන ඇත. මෙම පාසල්වල ගුරුවරුන් අනභිප්‍රේරණයෙන් යුතු සහ අධෛර්යට පත් වී ඇති බවද සොයාගෙන ඇත. මෙම තත්ත්වයට පිළියමක් ලෙස පංතියේ ප්‍රමාණය සහ පාසලේ ප්‍රමාණය පාලනය කරගත හැකි මට්ටමකට සීමාවිය යුතු බව යෝජනා කරනු ලැබේ.

භෞතික යටිතල පහසුකම් ලබාදීමේදී විෂමතාවන්

ප්‍රාථමික සහ ද්විතියික මට්ටම්වලදී ශිෂ්‍යයන් ඇතුළත් කර ගැනීමේ සහ හැදෑරීමට ඉදිරිපත් කර ඇති විෂයන් මත පදනම්ව පාසල් සඳහා අවශ්‍ය කෙරෙන ප්‍රතිමාන ගණනාවක් අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය විසින් සකස් කර තිබේ. මෙම ලේඛනයෙන් එම අවශ්‍යතාවන් පහත පරිදි වර්ගීකරණය කර ඇතः (1) පංති කාමර ඉඩකඩ; (2) විද්‍යාව ඉගැන්වීමේ කාමර, අ.පො.ස. සාමාන්‍ය පෙළ විද්‍යාගාර, තාක්ෂණවේද වැඩහල්, අ.පො.ස උසස් පෙළ විද්‍යාගාර, භූගෝල විද්‍යා කාමර, සෞන්දර්ය ඒකක, ගෘහ විද්‍යාගාර, පුස්තකාල, සමාජ විද්‍යා කාමර, ඉංග්‍රීසි භාෂාගාර, කෘෂිකර්ම විද්‍යාගාර යන විශේෂ පහසුකම්; (3) ලී බඩු; (4) සනීපාරක්ෂක පහසුකම්; (5) පරිපාලන ඉඩකඩ.

කෙසේවුවද, පාසල්වල ප්‍රයෝජනයට ගත හැකි මෙවැනි පහසුකම් පිළිබඳ නිවැරදි වාර්තාවක් සහ එවැනි පහසුකම් පිළිබඳ විස්තර අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය සතුව නැත. එහෙත් අධ්‍යාපන අංශය සඳහාවන ජාතික උපාය මාර්ග සැලැස්මට අනුව, මූලික පහසුකම් හිඟ පාසල්වල ප්‍රතිශතය පහත පරිදි දැක්වේ.

පහසුකම	**ප්‍රතිශතය**
සනීපාරක්ෂක පහසුකම්	42
ජලය	15
විදුලි බලය	13
දුරකථන	69
අ.පො.ස. සාමාන්‍ය පෙළ විද්‍යාගාර	72
අ.පො.ස. උසස් පෙළ විද්‍යාගාර	11
පුස්තකාල	64
පරිගණක විද්‍යාගාර	42

ද්විතියික පාසල්වලින් බොහොමයක විද්‍යාගාර, පුස්තකාල සහ පරිගණක කාමර වැනි විශේෂ පහසුකම්වල හිඟයක් තිබෙන බව ඉහත දත්ත වලින් තහවුරු කෙරේ. මෙම තත්ත්වය සෑම ශිෂ්‍යයකුටම නිදහස් හා සමාන අධ්‍යාපන පහසුකම් සලසා දීමේ රජයේ ප්‍රතිපත්තිය සමග පරස්පර

වේ. පාසල් අතර අධ්‍යාපන පහසුකම් බෙදා හැරීම ගැන නැවත අවධානය යොමු කර, අධ්‍යාපන සාධාරණත්වයේ මූලධර්ම බලගැන්වීමට නිවැරදි ක්‍රියාමාර්ග ගන්නා ලෙස යෝජනා කරනු ලැබේ.

ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය සඳහා පහසුකම්

ක්‍රියාකාරකම් පදනම්කරගත් ඉගෙනීම සඳහා පාසල සිත් ඇදගන්නා ස්ථානයක් සහ උපකාරී කරගනු පිණිස පාසලේ සහ පංති කාමරයේ භෞතික පහසුකම් වැඩි දියුණු විය යුතු බවට ප්‍රාථමික අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ යටතේ යෝජනා කර තිබුණි. ඒ අනුව, දරුවන්ගේ නිමකළ කෘතීන් ආරක්ෂා සහිතව පංති කාමරයේ ප්‍රදර්ශනය කර තැබීම පිණිස පංති කාමරය වටේට අහුරා තිබිය යුතු බවටත්, පංති කාමරවල සායම් සහ ලී බඩුවල තීන්ත ආලේප කර තිබිය යුතු බවටත්, පොත් මුල්ලක් සහ ක්‍රියාකාරකම් සඳහා වැලි මුල්ලක්, ශිෂ්‍යයාගේ උසට සරිලන වැඩ මේසයක් සහ තිබේ නම් නළ ජලය සහිත සොරොව් බේසමක්, දරුවන් විසින්ද භාවිතා කළ හැකි බිත්ති කළු ලෑල්ලක් සහ එළිමහනේ සෙල්ලම් කරීම සඳහා ප්‍රදේශයක් අවශ්‍ය බවටත් නියම කර තිබුණි. එම අවශ්‍ය අයිතමයන් සපයා නොදී තිබීම නිසා හෝ නඩත්තු කිරිමේ අඩුපාඩු නිසා හෝ දක්වා තිබූ පරිදි අභ්‍යන්තර හෝ බාහිර ඉගෙනුම් පරිසරය බොහෝ පාසල්වල දැනට නොමැත.

එසේම, ඉගැන්වීමේ ක්‍රියාවලිය මත රඳා පවතිමින් ප්‍රාථමික පංති වලට ලී බඩු විවිධ ආකාරයන්ට සකස් කර තිබිය යුතුය. එහි පසුබෑමක් වූයේ පාසල් වලට සපයනු ලබන බර යකඩ රාමු සහිත ලී බඩුය. එබැවින් වයසින් අඩු ශිෂ්‍යයන්ගේ පහසුව සඳහා සැහැල්ලු ලී බඩු තිබීම වඩාත් සතුටුදායක වේ.

ද්විතියීක පාසල්වල පංති කාමර සංයුතිය සහ පංති කාමර සැකැස්ම

ශ්‍රී ලංකාවේ පාසල්වල බොහෝ ගොඩනැගිලි විවෘත ශාලාවක් වන අතර, පංති කාමර වෙන් කර හෝ ආරක්ෂාව සපයා නොමැත. පාසල් ස්වල්පයක පංති කාමර වෙන් කිරීම පිණිස තිර ඇති නමුත් යාබද පංතිවලින් කාවැදී එන ශබ්දය පිළිබඳ ප්‍රශ්නය එයින් නොවිසඳේ. ඒ ඇරත්, බොහෝ පාසල්වල ශිෂ්‍ය සංඛ්‍යාවට ගැලපෙන සහ ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියට සුදුසු නිර්දේශ කරන ලද පංති කාමර පහසුකම් නොමැත. අනාගතයේදී පාසල්වලට වෙන් කල සහ ආරක්ෂිත, මනා වාතාශ්‍රය සහිත හා ප්‍රමාණවත් පරිදි ආලෝකය ලැබෙන ස්ථිර ගොඩනැගිලි තිබිය යුතු අතර පාවිච්චිකරන්නන් කාලගුණික තත්ත්වයන්ගෙන් ආරක්ෂාකරනු ලැබිය යුතුය.

ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය

ශිෂ්‍යයන්ගේ සාකල්‍ය සංවර්ධනයට පහසුකිරීම පිණිස ක්‍රියාකාරකම් පදනම් කරගත්, ශිෂ්‍ය කේන්ද්‍රීය සහ පංති කාමරය තුළ ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය ඇතුළත් කර තිබීමට අපේක්ෂා කලද ඇත්ත වශයෙන්ම එය එසේ සිදු නොවේ. ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය බොහෝවිට අක්‍රිය එකක් බවට නැඹුරුවන අතර බොහෝවිට එය එක් දිශාවකට පමණක් වන ක්‍රියාවලියකි. අධ්‍යාපන කටයුතුවලින් දුර්වල ඇතැම් ශිෂ්‍යයෝ දඬුවම් කිරීම්, පරිහාසයට ලක් කිරීම් සහ වෙනස්කම් කිරීමෙන් සහ ගුරුවරුන්ගෙන් ලැබෙන අවධානය අඩුවීම ආදිය නිසා ගිලිහීයාමේ අවදානමට ලක් වී ඇත. ගුරුවරුන් සහ ශිෂ්‍යයන් අතර සමාජ පරතරය ගුරුවරුන්ගේ අහිතකර ආකල්පයට හේතුව ලෙස සලකනු ලැබේ.

විභාගාභිමුඛ ශිෂ්‍ය හැසිරීම නිසා වුවමනාවට වඩා ශාස්ත්‍රීය නැඹුරුවක් නිර්මාණය වී තිබේ. පාසල් ජීවිතය පුරා ශිෂ්‍යයන් විභාග සඳහා පුහුණු කිරීම අප්‍රසන්න තරඟකාරීත්වයට අනුබලයක් වී ඇත. පුහුණු කිරීම සඳහා ශිෂ්‍යයන්ගේ කාලය වැඩිපුර යොදාගැනීම නිසා සමාජ කුසලතා වැඩිදියුණු කිරීමට එමඟින් බාධා කෙරේ. සමාජ පරිසරයේ ප්‍රධාන විෂය පථයන් බැහැර කිරීම නිසා නායකත්වය, කණ්ඩායම් වැඩ, විවිධ ජනවාර්ගික, සංස්කෘතික හා ආගමික කණ්ඩායම් අතර අන්‍යෝන්‍ය විශ්වාසයට අදාළ වන සමාජ කුසලතා පරිචය සම්බන්ධ කෙරෙන ශිෂ්‍යයාගේ පූර්ණ සංවර්ධනය පිළිබඳ අපේක්ෂිත ඉලක්කයට ළඟා වීම වළක්වයි.

ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් සඳහා ගුණාත්මක යෙදවුම්

පාසල්වල ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියේ ගුණාත්මකබව වැඩි දියුණු කිරීමට අවශ්‍ය ද්‍රව්‍ය සපයා ගැනීම සඳහා පාසල්වලට දීමනාවක් ලබාදීමට ක්‍රමයක් රජයෙන් ආරම්භ කෙරිනි. මෙම දීමනාව පාවිච්චි කිරීම

ගැන පාසල් බලධාරීන්ට මග පෙන්වීමට අත්පොතක් ලබා දෙන ලදී. කෙසේ වුවද, ගුණාත්මක යෙදවුම් යටතේ සපයන ලද අරමුදල් භාවිතා කිරීම පිළිබඳ අත්පොතේ ඇතුළත් පමණට වඩා වැඩි කොන්දේසි හා නියෝගයන් නිසාත් විදුහල්පතිවරයා මත පවරන ලද දැඩි වගකීම මගින් පාසල් බලධාරීන් තුළ ඇතිවුනු බිය නිසාත් පාසල්වල එම අරමුදල් සම්පූර්ණයෙන් ප්‍රයෝජනයට නොගන්නා ලදී. එහි ප්‍රතිඵලයක් වශයෙන්, ගුණාත්මක යෙදවුම් අරමුදල් වියදම් නොකර ඉතිරි වූ අතර ගුණාත්මක යෙදවුම් භාවිතයක් සිදු නොවුනි. මුදල් සංචරණයේ සීමාවන් නිසා පාසල්වලට කලට වේලාවට අරමුදල් නිදහස් කිරීමට පළාත් බලධාරීන්ට නොහැකි විය. මෙයට පිළියමක් වශයෙන් අරමුදල් වඩාත් නිදහස්ව ප්‍රයෝජනයට ගැනීමට අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය විසින් පාසල් කමිටුවලට බලය පවරන ලද නමුත්, නැවත වරක් මුදල් සංචරණ සීමාවන්වලින් අරමුදල් ගලායාම සීමා විය.

පාසල් විනය

එක්සත් ජාතීන් විසින් ප්‍රකාශයට පත් කරන ලද 'ළමා අයිතිවාසිකම් පිළිබඳ ප්‍රඥප්තිය' (CRC) ශ්‍රී ලංකාව ඇතුලු සියලුම සාමාජික රටවල් විසින් ස්ථිර කරන ලද අතර ළමා අයිතිවාසිකම් පිළිගෙන ඒවා පුළුල් ලෙස පැහැදිලි කර ඇත. කෙසේ වුවද, ශ්‍රී ලංකාවේ ඇතැම් ගුරුවරුන් තවමත් ශාරීරික වධහිංසා හා වෙනත් ආකාරයන්හි අවමානයට ලක්වන දඬුවම් කෙරෙහි යොමුවන අතර පාසල්වලින් මෙම පුරුදු මුළුමනින්ම තහනම් කිරීමට දැන් කාලය එළඹ ඇත. මෙයින් අදහස් කරන්නේ පාසල්වල විනය ගැන නොසලකා හැරීම නොව වඩාත් ශිෂ්ට උපාය මාර්ග තුළින් තවදුරටත් එය ශක්තිමත් කිරීමයි.

ශිෂ්‍යයන්ගේ විනය ප්‍රවර්ධනය වෙත පාසල් සංවිධානය අවධානය යොමුකළ යුතුය. ශිෂ්‍යයන් පාසලේම කොටසක් බවත් පාසල ඔවුන්ට අයිති දෙයක් බවත් සෑම ශිෂ්‍යයකුටම හැඟීයන සේ කටයුතු කළ යුතුය. තවද, පාසලේ ක්‍රියාකාරකම් වලට සහභාගී වීමට සහ පාසලේ තීරණ ගැනීමේ ක්‍රියාවන්වලදී ශිෂ්‍යයන් හවුල් කරගැනීමට පාසල් බලධාරීන් අවස්ථාවන් ඇතිකළ යුතුය. ශිෂ්‍යයන් ඔවුන්ගේ වගකීම් හඳුනාගන්නේ නම් උදාසීනතාවට හෝ ප්‍රචණ්ඩත්වයට තුඩු දෙන කලකිරීමේ හැඟීම වළක්වා ගත හැකිවේ.

ප්‍රතිපත්ති යෝජනා

භෞතික පරිසරය

135. පාසලේ විශාලත්වය කළමනාකරණය කරගත හැකි මට්ටමකට සීමා කිරීම සඳහා පංතියක සිටිය යුතු ශිෂ්‍ය සංඛ්‍යාව 35ට සීමා කළ යුතු අතර ශ්‍රේණියක සමාන්තර පංති සංඛ්‍යාව හයට වඩා වැඩි නොවිය යුතුය.

136. අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය විසින් ස්ථාපනය කරන ලද ප්‍රතිමානවලට අනුකූලව සියලුම පාසල්වලට මූලික පහසුකම්, පංතිකාමර ඉඩ ප්‍රමාණයන් සහ විශේෂ ඉඩ ප්‍රමාණයන් සැපයිය යුතුය. මෙම ප්‍රතිමානයන් තාක්ෂණවේදයේ දියුණුවට අනුකූලව කලින් කලට සංශෝධනය කළ යුතුය.

137. ශිෂ්‍ය කේන්ද්‍රීය හා අන්තර් ක්‍රියාකාරීත්ව ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රමවේදයන්ට පහසුකම් ඇති කිරීමට පාසලේ යටිතල පහසුකම් සැලසුම් කළ යුතුය. වෙන් කරන ලද සහ ආරක්ෂිත පංති කාමර සහිත ස්ථිර ගොඩනැගිලි ඉදිකළ යුතු වේ.

138. සුනම්‍ය ආකාරයෙන් විවිධ විලාසයන්ට පංති කාමර සකස් කර ගැනීම සඳහා පාසල්වලට සපයනු ලබන ලී බඩු සුදුසු විය යුතුය.

139. පාසල් පරිසරය ළමුන් සඳහා ආරක්ෂා සහිත විය යුතු අතර නිරුපද්‍රිත විය යුතුය.

මනෝ-සමාජීය පරිසරය

140. පාසලේ මනෝ-සමාජීය වාතාවරණය ආරක්‍ෂා සහිත, රැකබලාගන්නා සහ ශිෂ්‍යයන්ගේ සහභාගීත්වය සඳහා උපකාරී වන්නක් විය යුතුය.

141. ශිෂ්‍යයන් අවමානයට ලක්කරවන ආකාරයේ ශාරීරික දඬුවම් ඇතුළු වෙනත් දඬුවම් පාසල්වලින් ඉවත් කළ යුතු අතර, පාසල්වල විනය පවත්වා ගෙනයාමට නිවැරදි කරන උපාය මාර්ග සුදුසු පරිදි යොදාගැනීම අවශ්‍යවේ.

142. ගුණාත්මක යෙදවුම් දීමනාව පාසල් වර්ෂයේ මුල් වාරය තුළදී සියලුම පාසල්වලට ලබාදිය යුතුය.

143. පාසලේ යටිතල පහසුකම් ක්‍රමානුකූලව නඩත්තු කිරීම අවශ්‍යතාවකි. වාර්ෂික නඩත්තු කිරීමේ දීමනාවක් සෑම පාසලකටම ලබාදිය යුතුවේ.

144. පාසලේ කටයුතු සම්බන්ධයෙන් තීරණ ගැනීමේදී සියලුම ශිෂ්‍යයන්ට ඒ සඳහා සහභාගී වීමට අවස්ථාව ලබාදිය යුතුවේ.

අධ්‍යාපනය සඳහා ආයෝජනය

හැඳින්වීම

ප්‍රමාණවත් බව, කාර්යක්ෂමතාව සහ සාධාරණත්වය යන මූලධර්ම තෘප්තිමත් වන පරිදි අධ්‍යාපනය සඳහා ආයෝජනය පහත සඳහන් කොන්දේසි සපුරාලිය යුතුය. (1) අධ්‍යාපනය සඳහා ආයෝජනය කරන ලද ප්‍රමාණය අවශ්‍ය අවම අධ්‍යාපන පහසුකම් සැපයීමට ප්‍රමාණවත් විය යුතුය. (2) ආයෝජනය කරන ලද සම්පත් කාර්යක්ෂමව පාවිච්චි කළ යුතුය. සහ (3) වෙනස්කොට සැලකීමෙන් තොරව සියලුම පුරවැසියන් සඳහා අධ්‍යාපන පහසුකම් ලබාගත හැකි විය යුතුය. මෙයට අමතරව, මූල්‍ය කළමනාකරණය පිළිබඳ විනිවිදභාවය අත්‍යවශ්‍යය.

ප්‍රමාණවත් බව යනුවෙන් අදහස් වන්නේ අධ්‍යාපනය සඳහා වන මූල්‍ය වෙන්කිරීම එයින් අපේක්ෂා කරන අවශ්‍යතා සපුරාලීමට සෑහෙන බවයි. දළ දේශිය නිෂ්පාදිතයට අධ්‍යාපන ආයෝජනයේ ප්‍රතිශතය සහ අධ්‍යාපනය උදෙසා සමස්ත රජයේ වැය ප්‍රතිශතය, ප්‍රමාණවත් බව පිළිබඳ සම්ප්‍රදායික මිනුම් වේ. ලොව පුරා ව්‍යාප්ත පිළිගත් ප්‍රතිමාන ඇත. දළ දේශීය නිෂ්පාදිතයට අධ්‍යාපන වැය දරන අනුපාතය සියයට 6ක් ලෙසත් සමස්ත රජයේ වැයට අධ්‍යාපන වැය අනුපාතය සියයට 20ක් ලෙසත් පිළිගෙන ඇත. කෙසේ වුවත්, එවැනි ප්‍රතිමාන සඳහා හඳුනාගත් නියමයන් හෝ කිසියම් සංඛ්‍යානමය හෝ දාර්ශනික පදනම් හෝ නොමැත. එවැනි මිනුම් සඳහා ප්‍රවේශ ලක්ෂයන් පිළිබඳ පොදු එකඟතාවක්ද නොමැත. කෙසේවුවද, රටවල් අතර සසඳා බැලීම සඳහා මෙවැනි මිනුම් යොදාගත හැකිවේ. පහසු ගණනය කිරීම සහ අර්ථ නිරූපණයට හැකියාව දීමට පවතින තවත් මිනුමක් වන්නේ අධ්‍යාපනය පිළිබඳ එක් ශිෂ්‍යයකු සඳහා වන වියදමයි. මූල්‍ය වෙන් කිරීම් පිළිබඳ සංඛ්‍යාන වලට අමතරව පාසල්වල ලබාගත හැකි පහසුකම්ද අධ්‍යාපන මූල්‍ය පිළිබඳව ප්‍රමාණවත් බව අවබෝධකර ගැනීමට යොදා ගනු ලබන මිණුමකි.

ඉහත විස්තර කරන ලද මිනුම් තුන මූල්‍ය සම්පාදනයෙහි ප්‍රමාණවත් බව පිළිබඳව මූලික දර්ශකයන් පමණි. එම නිසා, ඇතැම් විකල්ප මිනුම්ද අවශ්‍ය කෙරේ. විකල්ප මිනුම් බොහොමයක් පදනම්ව ඇත්තේ ගුරුවරුන් සහ වෙනත් සම්පත් වැනි අධ්‍යාපන යෙදවුම් සහ අධ්‍යාපන ඵලයන් වන වයස නියමකරන ලද බඳවා ගැනීමේ අනුපාතයන් සහ අ.පො.ස සාමාන්‍ය පෙළ හා උසස් පෙළ අවසන් කරන ශිෂ්‍ය ප්‍රතිශතය වැනි දෙන ලද ප්‍රවේශ ලක්ෂ්‍යයන් මතය.

අධ්‍යාපන පද්ධතියේ ඵලදායීතාව පිළිබඳ වඩාත් පුළුල් නිර්ණායක වනුයේ මූල්‍ය සම්පත් වෙන් කිරීමේ සඵලතාවය සහ කාර්යක්ෂම ලෙස සම්පත් භාවිතයයි. පිරිවැය ප්‍රතිලාභ අනුපාතය (CBR) සහ පිරිවැය සඵලතා වැනි සම්ප්‍රදායානුකූල මිනුම් අධ්‍යාපන මූල්‍ය සම්පාදනයෙහිදී භාවිත කිරීම දුෂ්කර වේ. එබැවින්, අසමත් වීමේ අනුපාතිකයන්, ගිලිහීමේ අනුපාතිකයන් සහ ප්‍රගතියේ ප්‍රමාදයන් වැනි පාසල් කාර්යසාධනය පෙන්නුම් කෙරෙන ඇතැම් වක්‍ර මිනුම් භාවිතා කළ හැකිවේ.

විවිධ සමාජ, ආර්ථික, භූගෝලීය සහ ජන විකාශ උපකණ්ඩායම් අතර සම්පත් බෙදා හැරීමේ අසාධාරණත්වයන් සැලකිල්ල දැක්විය යුතු ප්‍රධාන කරුණකි. දිස්ත්‍රික්ක, පාසල් සහ අවාසි සහගත ප්‍රදේශ අතරෙහි සම්පත් බෙදා හැරීමේදී විෂමතාවන් සහ එවැනි ප්‍රදේශවල වරප්‍රසාද නොලත් අයට සහන සැලසීමේ අඩුව අසාධාරණත්වයට මගපාදයි. මේ අතරින් වඩාත් කැපීපෙනෙන අසාධාරණත්වය වන්නේ නාගරික ජනප්‍රිය පාසල්වලට සහ වරප්‍රසාද නොලත් ග්‍රාමීය පාසල්වලට සම්පත් වෙන්කිරීම තුළ ඇති පුළුල් විෂමතාවයි.

සම්පත් උපයෝජනයේ කාර්යක්ෂමතාව පිළිබඳ සමාජ සංසද තුළ සාකච්ඡා වීම විරල නමුත් එය ප්‍රතිපත්ති සම්පාදකයන්ගේ සැලකිල්ලට යොමු වන ප්‍රධාන කරුණකි. නිදහස් අධ්‍යාපනය වැඩිදියුණු කිරීමේ ප්‍රයත්නයෙහි නාස්තිය අඩුකිරීම සහ විකල්ප සම්පත් සවලකිරීම යන කරුණු නොසලකා හැර තිබේ.

ශ්‍රී ලංකාවේ අධ්‍යාපනයට කෙරෙන ආයෝජනය තුළ පවතින ගැටලු

මූල්‍ය සම්පාදනය ප්‍රමාණවත් නොවීම.

අධ්‍යාපනයට කෙරෙන ආයෝජනය මෑත අතීතයේදී අඩුවීම අනුව 2014වන විට එය දළ දේශීය නිෂ්පාදිතයෙන් සියයට 1.86 දක්වාද රජයේ වැය ප්‍රමාණයෙන් සියයට 8 දක්වාද පහත බැස ඇත. මෙයට අමතරව, විය පැහැදම් කිරීමේදී පවතින සීමාකිරීම හේතුවෙන් වෙන් කරන ලද මුදල් ප්‍රමාණය පවා ලබාගත නොහැකිවේ. මෙම ප්‍රමාණය පවතින්නේ ශ්‍රී ලංකාවද අයත්වන පහළ මධ්‍යම ආදායම් ලබන රටවල් කාණ්ඩයේ වාර්තාගත සාමාන්‍යයටත් වඩා පහළිනි. මෙම රටවල් කාණ්ඩය අධ්‍යාපනයට දළ දේශීය නිෂ්පාදනයෙන් සියයට 4.5ක් පමණ සාමාන්‍යයෙන් වැය කරති.

ආර්ථික වශයෙන් ලාබදායී නොවන බොහෝ පාසල් සංඛ්‍යාව

වඩාත් ඈත ගම්මාන පවා ආවරණය වන පරිදි පුළුල්ව පැතිරුණු පාසල් ජාලයක් තිබේ. රටේ ජනගහන වර්ධනය පාලනය කර තිබීමත් නාගරික/ජනප්‍රිය පාසල්වලට ශිෂ්‍යයන් සංක්‍රමණය වීමත් නිසා ඇතැම් පාසල්වල ශිෂ්‍ය ප්‍රජාව ලාබදායී නොවන මට්ටමකට පහත බැස ඇත. මෙහිදී ගැටලුව වන්නේ ගුණාත්මක අධ්‍යාපනයක් ලබා දෙමින් මෙවැනි ලාබදායී නොවන කුඩා පාසල් වැඩිවෙමින් පවතින සංඛ්‍යාවක් නඩත්තු කිරීමට සිදුවීමයි.

පාසල්වල මූලික අවශ්‍යතා නොමැති වීම

ජලය, සනීපාරක්ෂක පහසුකම් වැනි මූලික අවශ්‍යතා සහ ක්‍රීඩා පිට්ටනි, දුරකථන සහ විදුලිය, විද්‍යාගාර, වැඩහල්/ක්‍රියාකාරකම් කාමර, පුස්තකාල, පරිගණක පහසුකම් සහ නිල නිවාස වැනි අනිකුත් අවශ්‍යතා නොමැති පාසල් සැලකිය යුතු සංඛ්‍යාවක් ඇත. පසුගිය දශකය තුළ පාසල්වලින් සමහරකට ජලය සහ සනීපාරක්ෂක වැනි පහසුකම් ලබාදී තිබුනද, පාසල් විශාල සංඛ්‍යාවකට විද්‍යාගාර, පුස්තකාල සහ වැඩහල්/ක්‍රියාකාරකම් කාමර සහ පරිගණක පහසුකම් අවශ්‍ය කෙරේ.

සමානුපාතික නොවන අධික පාරිශ්‍රමික වියදම්

සත්‍ය සංඛ්‍යාවන් අනුව සලකා බැලීමේදී ගුරුවරුන්ගේ අවශ්‍යතාවට වඩා සැපයුමක් ඇති අතර වත්මන් ගුරු ශිෂ්‍ය අනුපාතය 1:18කි. එසේ නමුත් ස්ථානගතකිරීමේ ගැටලු පවතී. බඳවාගැනීමේ හා ස්ථානගතකිරීමේ නිසි ප්‍රතිපත්තියක් නොමැති කම නිසා නාගරික පාසල්වල ප්‍රමාණයට වඩා කාර්යමණ්ඩල පවතින අතර දුරබැහැර පාසල්වල කාර්යමණ්ඩල ඇත්තේ ප්‍රමාණයට අඩුවෙනි. එසේම විද්‍යාව, ගණිතය, ඉංග්‍රීසි සහ දෙවැනි ජාතික භාෂාව (සිංහල/දෙමළ) වැනි ඇතැම් විෂයන්වල ගුරු හිඟයක් පවතී.

ලිපිකරු ශ්‍රේණියේ සහාය කාර්යමණ්ඩලය සඳහා තත්කාර්ය පදනම මත ලිපිකරුවන්, කළමනාකරණ සහකාරවරුන්, ප්‍රලේඛන සහකාරවරුන්, සැලසුම් සහකාරවරුන් සහ ව්‍යාපෘති සහකාරවරුන් ලෙස බඳවා ගැනීම් කරනු ලැබේ. එක් එක් වර්ගයෙන් ප්‍රමාණවත් සංඛ්‍යාවන් ලබාගත නොහැකි බැවින් එම තනතුරු විචාරවත්ව එක් සේවාවකට ඒකාබද්ධ කිරීම අවශ්‍ය වේ. සුළු සේවකයින් සම්බන්ධයෙන් තත්ත්වයද ඊට සමාන වේ.

ගුණාත්මක යෙදවුම් සඳහා අරමුදල් ප්‍රමාද වීම සහ මුදා නොහැරීම

අධ්‍යාපන ගුණාත්මක යෙදවුම් මිලදී ගැනීම සඳහා ප්‍රාග්ධන අයවැයෙන් සහ පුනරාවර්ත අයවැයෙන් කොටසක් පාසල්වලට දෙනු ලැබේ. මෙය ආකර්ෂණීය ලක්ෂණයක් වුවද, මුදාහරින ලද මුදල් වල හිඟයක් හෝ තිබෙන ප්‍රමාණය හෝ එවීමේ ප්‍රමාදයක් හේතුවෙන් හෝ පාසල්වලට හිමි ප්‍රමාණයන් ඒවාට නොලැබේ. පාසල් අධ්‍යයන වර්ෂය ආරම්භයේ සිට ගුණාත්මක යෙදවුම් මිලදී ගැනීම සඳහා පාසල්වලට මුදල් අවශ්‍ය වන නමුත් ප්‍රතිපාදන ලැබෙනුයේ වසර අවසානයේදීය. ඇතැම් පාසල්වලට අරමුදල් කිසිවක් ලැබෙන්නේ නැත.

නඩත්තු ප්‍රතිපාදන ප්‍රමාණවත් නොවීම

පදනම් තුනක් මත නඩත්තු කිරීම සඳහා පාසල්වලට ප්‍රතිපාදන අවශ්‍ය වේ. එනම්: දෛනික නඩත්තුව සහ අළුත්වැඩියා කිරීම, හදිසි අවස්ථා සහ බලාපොරොත්තු රහිත අළුත්වැඩියා කිරීම සහ පුනරුත්ථාපන වශයෙනි. පළාත් සහ කලාපීය බලධාරීන් මගින් පරීක්ෂා කර බැලීමේ හෝ සැලසුම්

කිරීමේ ක්‍රමයක් නොමැත. එබැවින් සාමාන්‍ය අධ්‍යාපන පද්ධතිය තුළ පාසල්වල තිබෙන භෞතික සම්පත් වල නඩත්තුව, අලුත්වැඩියාව සහ පුනරුත්ථාපනය සඳහා අරමුදල් වෙන් කිරීමේ ක්‍රමයක් නොමැත.

සම්පත් බෙදා දීමේදී පාසල් අතරෙහි විෂමතාවන්

ජාතික සහ පළාත්, නාගරික සහ ග්‍රාමීය, රජයේ සහ වතු, යනුවෙන් විවිධ වර්ග මත පදනම්ව ඇති පාසල් අතර සම්පත් බෙදා දීම සම්බන්ධයෙන් අසාධාරණත්වයක් පවතී. මෙමගින් සාධාරණ ගුණාත්මක අධ්‍යාපනයක් සැපයීම සම්බන්ධයෙන් බලපෑමක් ඇති වේ. මෙය පැහැදිලිවම ආණ්ඩුක්‍රම ව්‍යවස්ථාවෙන් ලබා දී ඇති අයිතිවාසිකම් කඩ කිරීමක් වන නිසා එම අසාධාරණත්වය ඉවත් කර කරගැනීමට සාමූහික ප්‍රයත්නයක් දැරිය යුතුය.

අරමුදල් උපයා ගැනීමේදී පාසල් අතර විෂමතාවන්

පාසල් මට්ටමේ දී අරමුදල් උපයාගැනීම ගැන සලකා බලන විට දුරස්ථ ග්‍රාමීය සහ වරප්‍රසාද නොලත් පාසල් මෙන් නොව, විශාල පාසල් වඩාත් සාර්ථක වී ඇත. පිහිනුම් තටාක ඉදිකිරීම සහ වාහන මිලදී ගැනීම පිණිස අරමුදල් රැස් කිරීමට විශාල පාසල්වලට හැකියාව තිබෙන අතර කුඩා පාසල්වලට වහල අලුත්වැඩියා කර ගැනීමට හෝ වැසිකිළියක් තනාගැනීමට හෝ මුදල් නොමැත. දෙමව්පියන්ගෙන් පාසලට රැස්කරගත හැකි අරමුදල් වනුයේ පාසල් සංවර්ධනය සමිතියේ සාමාජික මුදල සහ පහසුකම් ගාස්තු පමණකි. මෙම දේවල් සම්බන්ධයෙන් වුවද ග්‍රාම නිලධාරි විසින් දෙන ලද නිර්දේශයක් මත දිළිඳු පවුල් මුදල් ගෙවීමෙන් නිදහස් කළ යුතුව ඇත. පාසල් මට්ටමේ අරමුදල් රැස් කිරීමේදී කුඩා පාසල් අවාසි සහගත තත්ත්වයකින් පවතී. දිළිඳු පවුල් මුදල් ගෙවීමෙන් නිදහස් කිරීම වෙනුවට රජයෙන් සහනාධාරයක් ලබාදීමේ ක්‍රමයක් ආදේශ කිරීමෙන් මෙම තත්ත්වය නිවැරදි කරගත හැකිය.

මූල්‍ය සම්පාදනයේ අඩු කාර්යක්ෂමතාව

අධ්‍යාපනය සඳහා රජයේ ප්‍රතිපාදනයෙන් වැඩි ප්‍රමාණයක් වැය වන්නේ ගුරුවැටුප් ගෙවීම සඳහාය. ඊළඟට ඇත්තේ පාසල් පෙළපොත්, පාසල් නිල ඇඳුම්, දිවා ආහාර වැනි ශිෂ්‍ය සුබසාධන සේවාවන්වලටය. ගුරුවරුන් විශාල අතිරික්තයක්ද ඉතා කුඩා පංති සහිත පාසල් බොහෝ සංඛ්‍යාවක්ද පැවතීම හේතුවෙන් වන නාස්තිය විශාලය. ඉලක්කගත නොකර සුබසාධන සේවාවන් සියල්ලටම ලබා දෙන බැවින් මෙවැනි සේවාවන් ලැබීමට සුදුසු නොවන ශිෂ්‍යයන් ගණන්ගත යුතු සංඛ්‍යාවක් එවැනි ප්‍රතිලාබ ලබමින් සිටිති.

ප්‍රතිපත්ති යෝජනා

ආයෝජනයේ ප්‍රමාණවත් බව

145. අධ්‍යාපනය සඳහා කරන ප්‍රතිපාදන වෙන් කිරීම දළ දේශීය නිෂ්පාදිතයෙන් සියයට 6ක් හෝ වාර්ෂික අයවැයෙන් සියයට 10ක් යන දෙකෙන් වැඩි අගය දක්වා ඉහළ නැංවීම අවශ්‍ය කෙරේ.

146. පාසලේ විශාලත්වයට උචිත පරිදි පංති කාමර, පානීය ජලය සහ සනීපාරක්ෂාව වැනි අවම මූලික පහසුකම් පාසල්වලට ලබාදිය යුතු වේ. ජාතික හෝ පළාත්, නාගරික හෝ ග්‍රාමීය, රජයේ හෝ පෞද්ගලික, ග්‍රාමීය හෝ වතු යනාදී ආංශික වශයෙන් වෙනස්කොට සැලකීමෙන් තොරව පාසල්වලට අනිකුත් පහසුකම් සැපයිය යුතුවේ.

147. අධ්‍යාපනික ගුණාත්මක යෙදවුම් ප්‍රතිපාදන ප්‍රමාණය ඉහළ නංවා පාසල් අධ්‍යාපන වර්ෂය ආරම්භයේදී පාසල්වලට ලබා දිය යුතුවේ.

148. ප්‍රතිමාන පදනම් කරගත් ඒකක පිරිවැය ව්‍යුහයක් මත අලුත්වැඩියා හා නඩත්තු ප්‍රතිපාදන සඳහා සියලුම පාසල්වලට යටිතල පහසුකම් ලබාදිය යුතුවේ. ඉහත ප්‍රතිපාදන ගණනය

කිරීමේදී සියලුම පාසල්වලට අවම වෙන් කිරීමකින් ආරම්භ කර ඉන් එහා ප්‍රතිපාදන වලට ප්‍රතිමාන පදනම් කරගත් ඒකක පිරිවැය සූත්‍රය අදාළ විය යුතුය. මෙය වරප්‍රසාද නොලත් කුඩා පාසල්වලට වාසිදායකවනු ඇත.

කාර්යක්ෂමතාව සහ සාධාරණත්වය

149. සැබෑ අවශ්‍යතාවන් මත පදනම්ව ගුරුවරුන් බඳවා ගැනීමේ සහ ස්ථානගත කිරීමේ නිසි ප්‍රතිපත්තියක් ඇති කිරීම මගින් ගුරු පත්වීම් දීමේදී වන නාස්තිය වළක්වා ගත හැකිය.

150. පාසල් සිතියම් ගත කිරීමේ අභ්‍යාසයක ප්‍රතිඵල මත පාසල් ප්‍රතිව්‍යුහගත කිරීමෙන් කුඩා ප්‍රමාණයේ පංති සහිත ප්‍රායෝගික නොවන පාසල් නඩත්තු කිරීමේ නාස්තිය අඩු කළයුතුවේ.

151. කිසිදු අධ්‍යාපනික වටිනාකමක් නොමැති උත්සව සඳහා අධික වියදම් දැරීමට පාසල්වලට ඉඩ නොදිය යුතුය.

152. ගෙවීම් දරාගත නොහැකි දෙමව්පියන්ට බර පැටවීමකින් තොරව අරමුදල් උපයාගැනීමට පාසල් දිරිමත් කළ යුතුවේ. නිසි වගවීමක් සහ විනිවිදභාවයකින් යුතුව එසේ උපයනු ලබන අරමුදල් භාවිතයට ගත යුතුවේ.

153. සියලු ලැබීම් බැරකරනු ලබන එක් බැංකු ගිණුමක් සෑම පාසලක් විසින්ම පවත්වා ගෙන යා යුතුය.

පාසල් තුළ වෘත්තීය මාර්ගෝපදේශනය

හැඳින්වීම

වෘත්තීය මාර්ගෝපදේශනය යනුවෙන් සඳහන් වන්නේ පුද්ගලයන්ට ඕනෑම වයස් මට්ටමකදී සහ ඔවුන්ගේ ජීවිත කාලය තුළ ඕනෑම අවස්ථාවකදී අධ්‍යාපනික, පුහුණු සහ වෘත්තිය තෝරාගැනීම් සහ ඔවුන්ගේ වෘත්තීයමය කළමනාකරණයට සහාය වීමට අපේක්ෂිත සේවාවන් සහ ක්‍රියාකාරකම්ය. එවැනි සේවාවන් පාසල්, විශ්වවිද්‍යාල සහ විද්‍යාල, පුහුණු ආයතන, පොදු රැකියා සේවාවන්, වැඩපොළවල්, ස්වේච්ඡා හෝ ප්‍රජා අංශය සහ පුද්ගලික අංශය තුළ දැකිය හැකිය. ගෝලීය ආර්ථිකය තුළ තරඟකාරීව රැඳී සිටීමට සහ අර්ථාන්විත සහ ඵලදායී ජීවිත ගත කිරීමට කුසලතා සම්පාදනය කරදීමෙන් ශිෂ්‍යයන් වැඩ ලෝකයට සූදානම් කිරීමේ වැදගත් භූමිකාවක් වෘත්තීය මාර්ගෝපදේශනයෙන් ඉටු කෙරේ. පාසල් වෘත්තීය මාර්ගෝපදේශන වැඩසටහනින් ශිෂ්‍යයාගේ අධ්‍යාපනික සහ වෘත්තීය තීරණ ගැනීම් සහ ශාස්ත්‍රීය කාර්ය සාධනය කෙරෙහි වඩාත් උචිත බලපෑමක් ඇතිකළ හැකි වේ.

විශේෂයෙන් පහසුවෙන් රැකියා ලබාගත නොහැකි වන අවස්ථාවන් යටතේ වෘත්තීය මාර්ගෝපදේශනය සහ උපදේශනය ඉතා වැදගත් අංගයකි. පාසල්වල වෘත්තීය මාර්ගෝපදේශනය නැතිකම නිසා ඉගෙනුම ලබන්නන් බොහෝ සංඛ්‍යාවකට ඔවුන්ගේ රැකියා මාර්ග හෝ උසස් අධ්‍යාපනය හෝ පුහුණු අවස්ථා සොයා ගැනීමට නොහැකිවනු ඇත. මෙවැනි ශිෂ්‍යයන් බොහොමයකට වැඩිදුර අධ්‍යාපනය සහ පුහුණුව සමඟ වැඩි විකල්ප රැකියා අවස්ථාවන් සහිත වෘත්තීය මාර්ග මුල් අවස්ථාවේදීම තෝරාගැනීමට සහාය නිසි වෘත්තීය මාර්ගෝපදේශනයෙන් ලැබෙනු ඇත. ශිෂ්‍යයන්ට වඩාත් හොඳින් ඔවුන් ගැන අවබෝධ කරගැනීමට කළහැකි අධ්‍යාපන හා වෘත්තීය විකල්පයන් ගවේෂණ කිරීම, ඔවුන්ගේ රැකියා අභිලාෂයන් මුදුන්පත් කරගැනීම පිණිස සැලසුම් සකස් කිරීම සහ දැනුම් පදනම්ව තීරණ ගැනීම එයින් පහසුකරවයි. විෂයන් සහ පාඨමාලා විෂයධාරාවන් තෝරාගැනීම සහ සුදුසු රැකියා ස්ථානයන් සොයා ගැනීම සඳහා මාර්ගෝපදේශනය අවශ්‍ය වේ. ඉගෙනුම ලබන්නන්ට ඔවුන්ගේ අනාගත සැලසුම් සමඟ එක එල්ලේ යන විෂයන් තෝරාගැනීමට වෘත්තීය මාර්ගෝපදේශනය ඉඩ සලසයි. එපමණක් නොව, ඉගෙනුම ලබන්නන්ට අනාගතයේදී ඔවුන් සිටිය යුත්තේ කොහේදැයි තීරණය කිරීමට විශ්වාසය ඇතිකිරීම සඳහා දිගු ගමනක් යාමට වෘත්තීය මාර්ගෝපදේශනය ඉවහල් වේ.

පුද්ගලයන්ට ඔවුන්ගේ අභිලාෂයන්, රුචිකම්, සුදුසුකම් සහ දක්ෂතා පිළිබඳ ආවර්ජනය කරගැනීමට වෘත්තීය මාර්ගෝපදේශනය සහාය වේ. ශ්‍රම වෙළඳපොළ සහ අධ්‍යාපන පද්ධතිය අවබෝධ කරගැනීමටත් තමන් පිළිබඳව තමන් දන්නා දෙයට මෙය අදළ කර ගැනීමටත් එය සහාය වේ. වැඩ සහ ඉගෙනුම පිළිබඳව සැලසුම්කර තීරණ ගැනීම සඳහා දැනුම ලබාදීමට වෘත්තීය මාර්ගෝපදේශන ගුරුවරු කටයුතු කරති. එම දැනුම පදනම් කරගෙන අවශ්‍ය පරිදි සහ වේලාවට එය සංවිධානය කරගනිමින්, ක්‍රමානුකූල කරගනිමින් සහ නැවත මතකයට ගනිමින් ශ්‍රම වෙළඳපොළ සහ අධ්‍යාපනික අවස්ථා පිළිබඳව තොරතුරු වෙත කෙනකුට ප්‍රවේශ විය හැකිය. ශිෂ්‍යයන්ට වැඩ ලෝකය වෙත සංක්‍රමණය වීමට වෘත්තීය මාර්ගෝපදේශනය සහාය වනු ඇත. ශ්‍රම වෙළඳපොළ සොයා යාම පිණිස අධ්‍යාපනය නිම කරන අයට හැකියාව ලබාදෙන වෘත්තීය මාර්ගෝපදේශන පහසුකම් ලබාගත හැකිවීමෙන් අධ්‍යාපන පද්ධතියේ ඵලදායිතාව වැඩිදියුණු කරගත හැකිය. එහි ප්‍රතිඵලයක් වන්නේ මෙම ක්‍රියාවලිය පුද්ගලයාගේ සහජ කුසලතාවන් සහ සුදුසුකම් සමඟ සේවායෝජකයන් විසින් ඉල්ලා සිටින කුසලතා සහ සුදුසුකම් ගලපාගත හැකි බැවින් තරුණ පිරිස අතර විරැකියාව පහත හෙළීමට හැකිවීමයි. ශිෂ්‍යයන්ගේ හැකියාවන් පිළිබඳ අවබෝධයක් ඇති කර ගැනීමෙන් වෘත්තීය මාර්ගෝපදේශන ගුරුවරුන්ට ඔවුන්ගේ ශිෂ්‍යයන් වඩාත් සුදුසු අධ්‍යාපනික මාවත්වලට යොමු කරවිය හැකිය. ඒ අනුව වෘත්තීය මාර්ගෝපදේශන වැඩසටහනින් ශිෂ්‍යයන්ගේ ගිලිහෙන අනුපාතය අඩුකරගත හැකිවේ.

පාසල් ප්‍රජාවන්ට ඔවුන්ගේ ශක්තීන්, දුර්වලතාවන් සහ අවශ්‍ය නිපුණතාවන්, වෙළඳපොළ සම්බන්ධයෙන් තොරතුරු හඳුනාගැනීමට රැකියා වෘත්තීය මාර්ගෝපදේශන උපදේශකවරුන් විසින් අවශ්‍ය උපදෙස් ලබාදිය යුතුවේ. නිපුණතා යන පදයෙන් පෙන්නුම් කරන්නේ එය භාවිතා කිරීමෙන් වැඩෙහි ස්වභාවයත් ඉටුකරගත හැකි කාර්ය සාධනයේ මට්ටමත් ගැන නොතකා වැඩ පොළෙහි,

පාසලෙහි හෝ එදිනෙද ජීවිතයෙහි සාමාන්‍යයෙන් ප්‍රායෝගිකව යොදගත හැකි එක් එක් පෞද්ගලික ගති ලක්ෂණයයි.

විශාල කාණ්ඩ තුනකට අයත් සාධක සැලකිල්ලට ගැනීමෙන් වෘත්තීයමය අරමුණු සාක්ෂාත් කරගත හැක.

- තමුන් ගැනම, කෙනෙක්ගේ ආකල්ප, හැකියාවන්, රුචිකම්, අභිලාෂයන්, සම්පත්, සීමාවන් හා ඒවායේ හේතු ගැන පැහැදිලි පෞද්ගලික අවබෝධය.
- සාර්ථකත්වයේ අවශ්‍යතා හා ස්වභාවයන්, වාසි සහ අවාසි, හානිපූරණය සහ විවිධ රැකියා වර්ගවල වාසිදයක තත්ත්වයන් හා අපේක්ෂාවන් පිළිබඳ දැනුම.
- සුවිශේෂ භූමිකාවන් සහ වෘත්තීය ක්ෂේත්‍ර තුළ පුද්ගලයකු දක්වන සාර්ථකත්වය සහ පෞද්ගලික ගති ලක්ෂණ අතර සහසම්බන්ධතාවක් තිබෙන බව අදහස් කරගෙන එවැනි ආවේණික ලක්ෂණ මත පදනම්ව වෘත්තීය ඉලක්ක තෝරා ගැනීමට ඉවහල්වන සහසම්බන්ධතා පිළිබඳ නිවැරදි තර්කණය.

ශ්‍රී ලංකාවේ අධ්‍යාපන පද්ධතිය තුළ වෘත්තීය මාර්ගෝපදේශනය අත්‍යවශ්‍ය අංගයක් බවට පුළුල් ලෙස පිළිගෙන ඇත. ශ්‍රම වෙළඳපොළේ අවශ්‍යතාවන් සහ අධ්‍යාපනික සහ පුහුණු කිරීම් පද්ධතියෙන් පිටවෙන අය අතර නොගැලපීමට හේතු සොයාබලන උත්සාහයන්හිදී අවධානය යොමුකළ යුතු ප්‍රධාන අංගයක් ලෙස එය හඳුනාගෙන ඇත. වර්ෂ 1930 ගණන්වල ආරම්භ කළ රාජ්‍ය මන්ත්‍රණ සභාව කාලයේදී ද පාසල් තුළින් කුසලතා පුහුණුවේ වැදගත්කම බලධාරීන් විසින් හඳුනාගෙන ප්‍රායෝගික ක්‍රියාකාරකම් විෂයමාලාවට ඇතුළත්කරන ලදී. වර්ෂ 1957දී නිකුත් කරන ලද චක්‍රලේඛයක් මගින් වෘත්තීය මාර්ගෝපදේශනය පාසල් පද්ධතියට විධිමත් ලෙස හඳුන්වාදෙන ලදී. මාර්ගෝපදේශන වැඩසටහනෙහි සාමාන්‍ය ආකාරය එයින් නියම කර තිබුණ අතර පාසල් මාර්ගෝපදේශන ක්‍රියාපටිපාටියෙහි නාභිගත ලක්ෂ්‍යය වෘත්තීය මාර්ගෝපදේශනය ලෙස අවධාරණය කර තිබිණි. තාක්ෂණ විෂයන් ඉගැන්වීම ශක්තිමත් කිරීමට අමතරව, ශිෂ්‍යයන්ගේ විස්තර ලබාදෙමින් සමුච්චිත සටහන් පවත්වාගෙන යාමේ ක්‍රියාපටිපාටියක්ද හඳුන්වාදෙන ලදී. නමුත් එය අඛණ්ඩව පවත්වාගෙන නොගිය අතර වසර කිහිපයකට පසුව අත්හිටුවීමට සිදුවිය.

වර්ෂ 1970 ගණන්වල ප්‍රාග් වෘත්තීය විෂයන් හඳුන්වාදීම තුළින් කාර්මික අධ්‍යාපනය පරිණාමනය විය. මෙයද කාලයාගේ ඇවෑමෙන් අත්හැර දමන ලදී. වර්ෂ 1983දී අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයෙහි ඇගයීම්, මාර්ගෝපදේශන සහ පර්යේෂණ ඒකකයක් පිහිටුවන ලද අතර ජාතික තරුණ සේවා සභාව සමඟ සහයෝගීත්වයෙන් මාර්ගෝපදේශන සහ උපදේශන වැඩසටහන් ආරම්භ විය. මුල්වරට කොළඹදී වැඩසටහන් ආරම්භ කළ අතර පසුව පළාත්බද නගර දක්වා ව්‍යාප්ත කරන ලදී. දැනට මාර්ගෝපදේශන සහ උපදේශන ක්‍රියාකාරකම් පාලනය කරනු ලබන්නේ වර්ෂ 2013දී සංශෝධනය කරන ලද වර්ෂ 2006 අංක 16 දරන චක්‍රලේඛයේ විධිවිධාන මගිනි. 'පාසල් මාර්ගෝපදේශන සහ උපදේශන වැඩසටහන' දැනට පෞද්ගලික මාර්ගෝපදේශන සහ උපදේශනය ආවරණය කරනවා පමණක් නොව අනාගත ශ්‍රම වෙළඳපොළට ශිෂ්‍යයන් සූදනම් කිරීම සහ දෙමව්පියන්ගේ දැනුවත්කම ඇතිකිරීම කෙරෙහිද අවධානය යොමු කරයි.

විශාල ද්විතීයික පාසල්වල මාර්ගෝපදේශන කටයුතු පිළිබඳව පුහුණු කරන ලද ගුරුවරයකු යටතේ වෘත්තීය මාර්ගෝපදේශන ඒකක පිහිටුවා ඇත. ඔවුන්ගේ ප්‍රදේශවල පවත්නා වෘත්තීය හා කාර්මික පුහුණු පාඨමාලා ගැන සහ තිබිය හැකි රැකියා අවස්ථාවන් ගැනත් දත්ත පාදයන් ස්ථාපනය කිරීම එවැනි ඒකකවලින් අපේක්ෂා කරනු ලැබේ.

වෘත්තීය මාර්ගෝපදේශනයෙහි ප්‍රවණතා

වෘත්තීය අධ්‍යාපනයේ වඩාත් හොඳ ප්‍රතිපත්ති ගැන සලකා බලන විට වැඩිහිටි ජීවිතයේ හොඳ අවස්ථාවන්, වගකීම් සහ අත්දැකීම් ගැන ශිෂ්‍යයන් සූදානම් කරන සමතුලිත හා පුළුල් පදනමකින් යුත් විෂයමාලාවක් පාසල්වලට ලබාදීමට එක්සත් රාජධානියේ නොටින්හැම්ෂයර් ප්‍රාන්තය විසින් ඵලදායී පියවර ගෙන තිබේ. මෙම පුළුල් අරමුණට වෘත්තීය අධ්‍යාපන සහ මාර්ගෝපදේශන

වැඩසටහන් වැදගත් දයකත්වයක් ලබාදේ. 7වන ශ්‍රේණියේ සිට 11වන ශ්‍රේණිය දක්වා සියලුම ශිෂ්‍යයන්ට වෘත්තීය අධ්‍යාපනය සහ මාර්ගෝපදේශනය සම්බන්ධ සැලසුම් කළ වැඩසටහන් ඉදිරිපත් කිරීම පාසල් සඳහා ව්‍යවස්ථානුකූල අවශ්‍යතාවකි.

කොරියානු සමූහාණ්ඩුව වෘත්තීය මාර්ගෝපදේශනය ගැන අත්දැකීම් සම්භාරයක් රැස්කර ගෙන ඇත. වර්ෂ 1990දී වෘත්තීය මාර්ගෝපදේශනය ගැන පර්යේෂණ දෙපාර්තමේන්තු සියලුම නාගරික හා පළාත් අධ්‍යාපන කාර්යාලවල පිහිටුවන ලදී. වර්ෂ 1994දී සියලුම මට්ටම්වල පාසල් තුළ ශිෂ්‍ය මාර්ගෝපදේශන දෙපාර්තමේන්තු, පුළුල්ව ප්‍රතිශෝධනය කරන ලද කාර්යයන් සහිතව 'වෘත්තීය උපදේශන දෙපාර්තමේන්තුව' ලෙස නැවත නම් කරන ලදී. වෘත්තීය මාර්ගෝපදේශනය සඳහා පෙළපොත් සංශෝධනය කරන ලදී. වර්ෂ 1996දී අමාත්‍යාංශය විසින් වෘත්තීය මාර්ගෝපදේශන අධ්‍යාපනය ශක්තිමත් කිරීම සඳහා නාගරික හා පළාත් කාර්යාලවලට පහත ක්‍රියාමාර්ග ඇතුළත් නියෝගයක් නිකුත් කරන ලදී.

- යාවජීව වෘත්තීය මාර්ගෝපදේශනය සහ වෘත්තීය තොරතුරු ප්‍රවර්ධනය කිරීම
- මධ්‍යම හා උසස් පාඨශාලාවල සියලුම ශ්‍රේණිවල ශිෂ්‍යයන් සඳහා වෘත්තීය අභියෝග්‍යතා පරීක්ෂණ පැවැත්වීම
- වෘත්තීය තොරතුරු සම්බන්ධයෙන් කාර්යාලයක් ස්ථාපනය කිරීම
- වෘත්තීය මාර්ගෝපදේශනය ඉගැන්වීම පිළිබඳ පර්යේෂණ ශක්තිමත් කිරීම
- වෘත්තීය මාර්ගෝපදේශන අධ්‍යාපනය සඳහා ආදර්ශ පාසලක් ස්ථාපිත කිරීම.

වෘත්තීය මාර්ගෝපදේශනය ගැන පර්යේෂණ, වෘත්තීය මාර්ගෝපදේශන ගුරුවරුන් පුහුණු කිරීම, වෘත්තීය මාර්ගෝපදේශන සඳහා ද්‍රව්‍ය ව්‍යාප්ත කිරීම සහ 'වෘත්තීය දිනයන්' සංවිධානය වැඩිදියුණු කිරීම තුළින් තවදුරටත් සංවර්ධනය කිරීම් කර ඇත. ඕනෑම රටක අධ්‍යාපන පද්ධතිය තුළ පුළුල් වෘත්තීය මාර්ගෝපදේශන වැඩසටහන් ක්‍රියාත්මක කිරීමට රජයේ මැදිහත්වීම් සහ ප්‍රතිපත්ති තීරණාත්මක සාධකයකි.

ඇමෙරිකා එක්සත් ජනපදයෙහි වෘත්තීය දිශානතීන් සහ ශාස්ත්‍රීය හා රැකියා දිශානතීන් සමග පාසලේ සිට රැකියාවට මාරුවීමේ ක්‍රමයක් තුළින් උසස් හා පශ්චාත් ද්විතියික පාසල්වල ශික්ෂණයන් රැකියා පාදක ඉගෙනීමත් කුසලතා සංවර්ධනය යනාදියත් සමග සමෝධානය කර ඇත. මෙවැනි ක්‍රමයන් සංවර්ධනය කර ඇත්තේ පාසල්, සේවායෝජකයන් සහ වෘත්තීය සමිති අතර හවුල්කාරීත්වයන් මගින් වන අතර ප්‍රජා මට්ටම තෙක් විමධ්‍යගත කර ඇත. එහි ප්‍රධාන අංග තුන වනාහිඃ

(i) පාසල් පාදක ඉගෙනුමඃ
- ජාතික ප්‍රමිතීන් සපුරාලන උසස් පාසලේ ඉගැන්වීම,
- වෘත්තීය ගවේෂණය සහ උපදේශනය
- වෘත්තීය මාර්ගයක් සම්බන්ධයෙන් ශිෂ්‍යයන් විසින් ආරම්භක තේරීම
- ශාස්ත්‍රීය සහ වෘත්තීය ඉගෙනීම යන දෙකම ඇතුළත්වන උපදේශනය
- අධ්‍යාපනය සහ පුහුණුව අතර සම්බන්ධීකරණය
- ශිෂ්‍යයන්ගේ ප්‍රගතිය, පෞද්ගලික අරමුණු සහ ඉගෙනුම් අවශ්‍යතා නිරන්තරව ඇගයීම

(ii) කාර්ය පාදක ඉගෙනුමඃ
- කාර්යස්ථ පුහුණුව සහ වැඩහුරුව හඳුනාගැනීම සහ සහතික කිරීම
- කර්මාන්තයේ සියලු අංශ පිළිබඳ පුළුල් ලෙස උපදෙස් දීම
- සේවා ස්ථානයේදී උපදෙස් දීම

(iii) සම්බන්ධක ක්‍රියාකාරකම්ඃ
- මෙම සංක්‍රාන්තික ක්‍රමයෙහිදී සේවායෝජකයන් හා වෘත්තීය සමිති සහභාගී කරගැනීම උනන්දු කරවීමට ක්‍රියාකාරකම්

- කාර්ය පාදක ඉගෙනුම් අවස්ථාවන් සමග ශිෂ්‍යයන් ගැලපීම
- පාසල සහ කාර්ය පාදක ඉගෙනුම අතර සමෝධානයට සහාය වීම
- ශිෂ්‍යයන්, දෙමව්පියන්, රැකීරක්‍ෂා කාර්යාලය සහ සේවායෝජකයන් අතර සම්බන්ධය
- උපාධිධාරීන්ට සුදුසු රැකියා හෝ අතිරේක කාර්යස්ථ පුහුණුව සොයා ගැනීමට සහායවීම
- සහභාගිවන්නන්ගේ ප්‍රගතිය අධීක්‍ෂණය කිරීම

ඕස්ට්‍රේලියාවේ වෘත්තීය සේවා පිළිබඳ වාර්තාවකින් අවධාරණය කරන්නේ පුළුල්, කාලීන හා නිවැරදි වෘත්තීය තොරතුරු අත්‍යවශ්‍ය බවත් උපදේශනය සහ මාර්ගෝපදේශනය ප්‍රාදේශීය ශ්‍රම වෙළඳපොළ අවස්ථාවන්ට සම්බන්ධ විය යුතු බවත්ය.

වෘත්තීය තොරතුරු නිෂ්පාදිතයන් පරාසයක් ඕස්ට්‍රේලියාව පුරාම ලබාගැනීමට ඇත. රැකියා තොරතුරු පොත සියලුම පාසල්වලට බෙදා හැර ඇත. එයින් රැකියා පරාසයක් සහ ඒවායේ අධ්‍යාපන හා පුහුණු මාර්ග පිළිබඳ ගැඹුරින් බැලීමක් ලබාදේ.

වෘත්තීය තොරතුරු පිළිබඳ ප්‍රකාශනවල ඇතුළත් තොරතුරු පහත අයුරු විය යුතුය.

- කාලීන විය යුතුය.
- ලබාගැනීමේ පහසුව සහ හැකිවිට ප්‍රජා සම්පත් භාවිතා කරමින් බෙදහැරීමත් සිදුවිය යුතුය.
- හැකි ඕනෑම තැනක ස්වයං සේවා පදනම මත ලබාගත හැකිවිය යුතුය.
- අඩු වියදමකින් සහ විශාල ප්‍රමාණයන්ගෙන් පිටපත් ලබාගැනීමට හැකිවිය යුතුය.
- සාක්‍ෂරතා මට්ටම සැලකිල්ලට ගත යුතුය.
- එය බෙදහරින වෘත්තීය මාර්ගෝපදේශනයෙහි නියැලෙන්නන් සඳහා පුහුණු කිරීම එකට පවත්වාගත යුතුය.

ඕස්ට්‍රේලියාවේ ජාතික වෘත්තීය වෙබ් අඩවියෙහි අධ්‍යාපනය හා පුහුණුකිරීම් පාඨමාලා ද කලාපීය මට්ටමෙන් ශ්‍රමිකයන්ගේ සැපයුම හා ඉල්ලුම ද රැකියා සම්බන්ධ අන්තර්ගතය සහ අධ්‍යයනය සඳහා අරමුදල් ලබාදීමේ මූලාශ්‍ර යනාදිය පිළිබඳව ද තොරතුරු අඩංගුවේ. ශිෂ්‍යයන්ට ඔවුන්ගේ පෞද්ගලික රුචිකම් සහ වරණයන් ගවේෂණය කර, ඒවා අධ්‍යාපනික හා රැකියා තොරතුරුවලට අදාළ කරගත හැකිය. මෙම ප්‍රවේශය ඕස්ට්‍රේලියාවේ ශිෂ්‍යයන් හා රැකියා සොයන්නන් අතර ප්‍රසිද්ධියට පත්ව ඇත.

ජැමෙයිකාවේ ශ්‍රම වෙළඳපොළ තොරතුරු පද්ධතිය ශ්‍රම වෙළඳපොළ තොරතුරු ලබාගැනීමට ඇති හැකියාව වැඩිදියුණු කරගනිමින් දත්ත සැපයුම්කරුවන් අතර සහ සැපයුම්කරුවන් හා භාවිතා කරන්නන් අතර වඩාත් හොඳ සම්බන්ධීකරණය පහසු කරවමින් ඵලදායී, මනා ලෙස ක්‍රියාත්මක වන ආර්ථිකයක් මෙහෙයවීමට ආධාර කරයි. ප්‍රතිලාභීන්ට අයත් වන්නේ ප්‍රතිපත්ති සාදන්නන්, රැකියා සහ අධ්‍යාපන වැඩසටහන් සැලසුම්කරන්නන්, අනාගත අයෝජකයින්, සේවායෝජකයින් සහ රැකියා සොයායන්නන් වැනි පාර්ශවයන්ය.

බාර්බඩෝස් ශ්‍රම වෙළඳපොළ තොරතුරු පද්ධතිය ඉලෙක්ට්‍රොනික් උපක්‍රම මගින් ඉදිරිපත් කරන ශ්‍රම වෙළඳපොළ මූලාශ්‍රයක් අඩංගුවන මාර්ගගත පද්ධතියකි. එය කම්කරු හා සමාජ ආරක්‍ෂණ අමාත්‍යංශයේ මිනිස්බල පර්යේෂණ හා සංඛ්‍යාන ඒකකය මගින් කළමනාකරණය කෙරෙන අතර එහි කොටස් හතරක් තිබේ.

(i) ඉලෙක්ට්‍රොනික ශ්‍රම හුවමාරුව: රැකියා සොයන අයට වෘත්තීය ක්‍ෂේත්‍රය අනුව, කර්මාන්ත වර්ගය අනුව හෝ රැකියා නාමය අනුව ඇබෑර්තු ගැන සමාලෝචනය කිරීමට සහ මාර්ගගතව(online) අයදුම් කිරීමට මෙම පහසුකමෙන් ඉඩ සලස්වයි. සේවායෝජකයන්ටද රැකියා සොයන්නවුන්ගේ අධ්‍යාපන හා රැකියා විස්තර සටහන මාර්ගගතව සමාලෝචනය කිරීමට හැකිවේ. රැකියා ගැලපීමේ කොටස රැකියා සොයන්නවුන්ට වඩාත් සුදුසු රැකියා සොයා ගැනීමට සහාය වේ.

(ii) කර්මාන්ත පැතිකඩ: භාවිත කරන තාක්ෂණවේද වර්ග, ආශ්‍රිත රැකියා සහ අවශ්‍ය සුදුසුකම්, රැකියාවට විශේෂිත වේතන සහ වැටුප් පරාසයන් සහ කර්මාන්තවල අපේක්ෂාවන් යනාදිය ඇතුළත්ව බාර්බඩෝස්හි විවිධ කර්මාන්තවල හරස් පැතිකඩවල්.

(iii) රැකියා වෘත්තීය පැතිකඩවල්: ඒවායේ බාර්බඩෝස් සඳහා ඇති වෘත්තීය වර්ගීකරණය පිළිබඳ අකාරාදියෙන් ගන්නා ලද තෝරාගත් රැකියා විස්තර අඩංගුවේ. පූර්ණ රැකියා විස්තරවලට රැකියා කාර්යයන්, කුසලතා, අවශ්‍ය දැනුම හා හැකියාවන් සහ අවශ්‍ය සුදුසුකම් අඩංගු වේ.

(iv) අධ්‍යාපනය සහ පුහුණුව පිළිබඳ දත්ත පාද: දේශීය සහ විදේශීය අධ්‍යාපනික සහ පුහුණු ආයතන පිළිබඳ තොරතුරු, අධ්‍යයන පාඨමාලා පිළිබඳ සම්පිණ්ඩිත විස්තර සහ අධ්‍යයනය සඳහා මූල්‍ය ප්‍රභවයන් පිළිබඳ තොරතුරු ඒවායින් ලබාදේ.

ශ්‍රී ලංකාවේ වෘත්තීය මාර්ගෝපදේශනය පිළිබඳ ගැටලු

අඩ සියවසකට වඩා කාලයක් තිස්සේ පාසල් පද්ධතිය තුළ වෘත්තීය මාර්ගෝපදේශනය ක්‍රියාත්මක වෙමින් තිබුනද, එම සංකල්පය පද්ධතිය තුළ මුළුමණින්ම මුල් බැස නොතිබුනි. එහි තිර පැවැත්මක් නොතිබුන අතර ප්‍රගතිය රඳා පැවතුනේ එය බාරව සිටි තැනැත්තන්ගේ රුචිය සහ උනන්දුව මතය. අවධානය අවශ්‍ය කෙරෙන පහත සඳහන් ගැටළු හඳුනාගෙන ඇත.

වෘත්තීය මාර්ගෝපදේශනය සහ වෘත්තීය අධ්‍යාපනය ගැන පැහැදිලි ප්‍රතිපත්තියක අඩුපාඩුව

අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය මගින් කලින් කලට නිකුත් කරන මගපෙන්වීම් මත වෘත්තීය මාර්ගෝපදේශන ක්‍රියාකාරකම් සිදුකොට ඇත. වෘත්තීය මාර්ගෝපදේශනය සහ මනෝ-සමාජ උපදේශනය අතර වෙනස නිසි ලෙස වටහාගෙන නැති අතර එම විෂයන් දෙක එක් විෂයක් ලෙස සැලකීමේ නැඹුරුවක් පවතී. ජාතික ප්‍රතිපත්තියකදී අධ්‍යාපනික මාර්ගෝපදේශනයත් සමග මෙම ක්ෂේත්‍ර දෙක යටතේ ක්‍රියාකාරකම් නිරූපණය කළ හැකිය.

වෘත්තීය තොරතුරු නොමැතිවීම

වෘත්තීය තොරතුරු වලින් පාසල් පෝෂණය කිරීමට ජාතික හා පළාත් මට්ටම්වලදී නිසි යාන්ත්‍රණයක් අවශ්‍ය කෙරෙන අතර තොරතුරු රැස් කිරීමට, යාවත්කාලීන කිරීමට සහ පරිශීලක මිත්‍ර ආකාරයෙන් තොරතුරු විදහා පෑමට පාසල් මට්ටමින් සංවිධාන ව්‍යුහයක්ද අවශ්‍ය කෙරේ.

ඵලදායි වෘත්තීය මාර්ගෝපදේශන වැඩසටහනක් ක්‍රියාත්මක කිරීමට ප්‍රමාණවත් සම්පත් සහ කැපවීමේ අඩුව

උපදේශනය හා වෘත්තීය මාර්ගෝපදේශනය සඳහා පූර්ණ කාලීන ගුරුවරයකුට චක්‍රලේඛයෙන් ඉඩ සලස්වා තිබුණද බොහෝ පාසල්වල මේ විෂය සඳහා කැපවූ ගුරුවරයකු නොමැත. වෘත්තීය මාර්ගෝපදේශන සේවාවන් පිළිබඳ වැදගත්කම ගැන ඇතැම් විදුහල්පතිවරු දැනුවත් නැති නිසා ඉගැන්වීමේ රාජකාරි වලට අමතරව මෙම කාර්යය එක් තැනැත්තකුට පවරති. එහි ප්‍රතිඵලයක් වශයෙන්, ඔවුනට විෂය පිළිබඳව විශේෂිත දැනුමක් වර්ධනයටද වෘත්තීය මාර්ගෝපදේශන ක්‍රියාකාරකම්වලට කැපකිරීමටද කාලයක් නොමැත. බොහෝ පාසල්වල මාර්ගෝපදේශන සේවා සැපයීම සඳහා අවශ්‍ය කරන දත්ත පවත්වා ගැනීමට වෘත්තීය මාර්ගෝපදේශන ඒකක නොමැත.

වෘත්තීය මාර්ගෝපදේශනය ගැන පුහුණු ගුරු සේවා ගණයක් නොමැති වීම

පාසල්වල වෘත්තීය මාර්ගෝපදේශනය සඳහා විශේෂ ගුරු සේවා ගණයක් නැත. වෘත්තීය මාර්ගෝපදේශන කටයුතු කරන බොහෝ ගුරුවරුනට ඇත්තේ කෙටිකාලීන පුහුණුව වන අතර එය ප්‍රමාණවත් නොවේ. තවදුරටත්, ගුරුවරුන් බොහෝ ප්‍රමාණයක් ඔවුනට ලැබී ඇති පුහුණුව සම්බන්ධයෙන් තෘප්තිමත් නොවෙති. කිසිදු අන්දමේ පුහුණුවක් ලබා නොමැති ගුරුවරුන්ටද මෙම කාර්ය පවරා ඇත.

දෙමව්පියන්ගේ නිරත වීම ප්‍රමාණවත් නොවීම

දෙමව්පියෝ ඔවුන්ගේ දරුවන්ගේ රැකියා අභිලාෂයන් පිළිබඳව දැඩි උනන්දුවක් දක්වන නමුත් දරුවන්ගේ අභියෝගතාවන් සහ රැකියා අවස්ථාවන් ගැන ඔවුන් දැනුවත් නැත. එමනිසා සාම්ප්‍රදායිකව පිළිගත් වෘත්තීන් වෙත දරුවන් යොමු කිරීමට ඔවුහු නැඹුරුවෙති.

වෘත්තීය අධ්‍යාපනයට සම්බන්ධ වන වෙනත් ආයතන සමග සම්බන්ධීකරණයේ අඩුව

තෘතීය හා වෘත්තීය අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාව, වෘත්තීය පුහුණු අධිකාරිය, විශ්වවිද්‍යාල, කම්කරු දෙපාර්තමේන්තුව වැනි රාජ්‍ය ආයතන සහ වෘත්තීය අධ්‍යාපනය ප්‍රවර්ධනය කිරීමට කැමැත්තක් දක්වන වාණිජ මණ්ඩලය සහ කර්මාන්ත ක්ෂේත්‍රය වැනි සේවා යෝජකයන්ගේ සංවිධාන තිබුනද මේවා සහ පාසල් අතර ඇති සම්බන්ධීකරණය ඉතා අල්පය.

ප්‍රතිපත්ති යෝජනා

වැඩසටහන සඳහා කැපවීම හා සම්පත්

154. වෘත්තීය මාර්ගෝපදේශනය පාසලේ විධිමත් ක්‍රියාකාරිත්වයේ කොටසක් විය යුතුය. ඒ අනුව, වෘත්තීය මාර්ගෝපදේශනය භාර ගුරුවරයකු සහ රැකියා අවස්ථා පිළිබඳ තොරතුරු වලින් සමන්විත ඒකකයක් සියලුම ද්විතියික පාසල්වල ස්ථාපිත කළ යුතුය.

155. වෘත්තීය මාර්ගෝපදේශනය සහ අධ්‍යාපන උපදේශනය පිළිබඳ සමස්ත ක්‍රියාවලියට පහසුකරවීම පිණිස අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ වෘත්තීය මාර්ගෝපදේශනය හා අධ්‍යාපන උපදේශන ඒකකයක් පිහිටුවිය යුතු අතර එය ඒ හා සමාන පළාත්/කලාප අධ්‍යාපන කාර්යාලවල ඒකක සමග ජාලගත කළ යුතුය.

156. අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයෙහි ස්ථාපිත කර ඇති ඒකකය ප්‍රධාන සන්ධිය ස්ථානය වන අතර, එහි ප්‍රධාන කාර්යයන් තුනකි. එනම්ඃ ජාතික මට්ටමේදී සේවා සැපයිය හැකි සංවිධාන සහ සේවායෝජකයන් පිළිබඳ තොරතුරු රැස් කිරීම; බෙදා හැරීම සඳහා ද්‍රව්‍ය සකස් කිරීම සහ විශ්ලේෂණය; හා ක්‍රියාත්මක කිරීම නියාමනය.

157. පළාත් සහ කලාප මට්ටමේදී වෘත්තීය මාර්ගෝපදේශනය භාරව සිටින නිළධාරීන්ට පාසල් මට්ටමින් වෘත්තීය මාර්ගෝපදේශනය ක්‍රියාත්මක කිරීමේ වගකීම පැවරෙන අතර තොරතුරු රැස්කිරීමට සහ ස්ථානගත කිරීම පහසුකරලීම සඳහා පාසල් සහ ප්‍රජා සංවිධාන අතර සම්බන්ධතා පිහිටුවා ගැනීමට පාසල්වලට ඔවුන් මග පෙන්විය යුතුය.

158. විදුහල්පතිගේ, වෘත්තීය මාර්ගෝපදේශන ගුරුවරයාගේ සහ අනිකුත් ගුරුවරුන්ගේ භූමිකාවන් සහ වගකීම් පිළිබඳ පැහැදිලිව නිර්වචනය සමග පාසල් මට්ටමින් පිහිටුවා ඇති වෘත්තීය මාර්ගෝපදේශන සංවිධාන සැකැස්ම ව්‍යුහගත කළයුතුවේ. අ.පො.ස. සාමාන්‍ය පෙළ සහ අ.පො.ස උසස් පෙළ පන්තිවල සිටින ශිෂ්‍යයන් සම්බන්ධයෙන් තොරතුරු සහිත දත්ත පාදයක් වෘත්තීය මාර්ගෝපදේශන ඒකකයේ තිබිය යුතුය.

ධාරිතා වර්ධන හා දැනුවත් කිරීමේ වැඩසටහන්

159. වෘත්තීය මාර්ගෝපදේශනය සහ උපදේශනය සියලුම ගුරු අධ්‍යාපන වැඩසටහන්වල අනිවාර්ය සංරචකයක් විය යුතුය. පාසල්වල වෘත්තීය මාර්ගෝපදේශනය සහ උපදේශනය භාරව කටයුතු කරන ගුරුවරු විශේෂයෙන් පුහුණු කළ යුතු අතර සේවාස්ථ වැඩසටහන් තුළින් ක්‍රමිකව යාවත්කාලීන කළ යුතුය. අදාළ ප්‍රකාශන සහ දත්ත පාදයන්ට ප්‍රවේශවීම හරහා වෘත්තීන් සහ උසස් අධ්‍යාපන අවස්ථා ගැන තොරතුරු යාවත්කාලීන කරගැනීම සඳහා ඔවුන්ට මග පෙන්විය යුතුය.

160. දරුවන්ගේ අභියෝග්‍යතාවන්, අධ්‍යාපනික මාර්ගෝපදේශකත්වය සහ පවතින වෘත්තීය අවස්ථා පිළිබඳ දෙමව්පිය දැනුවත් කිරීමේ වැඩසටහන් පාසල් මගින් පැවැත්විය යුතුය. තෘතීය හා වෘත්තීය අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාව, විශ්වවිද්‍යාල, වාණිජ මණ්ඩල සහ කර්මාන්ත ආයතන වැනි වෙනත් ජාතික මට්ටමේ ආයතන සමග සහයෝගයෙන් මුද්‍රිත හා ඉලෙක්ට්‍රොනික මාධ්‍ය හරහා අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය විසින් ජාතික මට්ටමේ වැඩසටහන් පැවැත්විය යුතුය.

ඉගැන්වීමේ මාධ්‍යය, ජාතික, දෙවැනි ජාතික සහ අන්තර්ජාතික භාෂාවන්

හැඳින්වීම

තනි තනිව හා සමාජ වශයෙන් මානව පැවැත්ම හා සංවර්ධනය සඳහා භාෂා භාවිතය කේන්ද්‍රීය සාධකයකි. සිතුවිලි සංවර්ධනය සඳහා භාෂා නිපුණත්වය අත්‍යාවශ්‍ය වන නිසා භාෂා අධ්‍යාපනය විධිමත් පාසල් අධ්‍යාපනයේ ප්‍රධාන අංගයක් වී ඇත. සිංහල හා දෙමළ අතිබහුතරයකගේ මව්බස වන අතර ඒවා ජාතික භාෂා ලෙස ශ්‍රී ලංකා ආණ්ඩුක්‍රම ව්‍යවස්ථාවෙන්ද පිළිගෙන තිබේ.

ඉපදීමටත් පෙර සිටම භාෂාව ඉගෙනීම ආරම්භ වන බවට විශ්වාසයක් අපගේ සම්ප්‍රදාය තුළ පවතී. කෙසේ නමුත් බිළිඳුන් අර්ථාන්විත වචන උච්චාරණය කරන්නේ උපතින් මාස කිහිපයකට පසුවය. විධිමත් පාසලට ඇතුළත්වීමට සැහෙන කලකට පෙර සිටම දරුවා මව් බසින් තමා අවට සිටින්නන් සමග සන්නිවේදනය කිරීමේ භාෂා කුසලතා අත්පත් කර ගනී. පාසලේ මුල් වසර දෙක තුළ ශ්‍රී ලාංකේය ළමයි අකුරු හඳුනා ගැනීමේ සහ මව්බසින් ලිවීමේ හැකියාව වර්ධනය කර ගනිති; භාෂාව විධිමත්ව ඉගෙන ගැනීම ආරම්භ වන්නේ පාසලේ තුන්වන වසරේදීය.

යටත්විජිත පාලනයට පෙර ශ්‍රී ලංකාවේ අධ්‍යාපනය ආගමික ආයතන හෝ එම ආයතනවල පුහුණුව ලැබූ ගිහියන් විසින් මෙහෙයවන ලදී. මව් බසට අමතරව පාලි සංස්කෘත අරාබි වැනි සම්භාව්‍ය භාෂාවන් ඉගෙනීමට සිසුන් දිරිමත් කරන ලදී. ඒ අනුව බෞද්ධ ශිෂ්‍යයින් පාලි හා සංස්කෘත භාෂාවන්ටත් හින්දු ආගමික සිසුන් සංස්කෘත භාෂාවටත් සහ මුස්ලිම් සිසුන් අරාබි භාෂාවටත් යොමු කරන ලදී. සම්භාව්‍ය භාෂාවන් ඉගෙන ගැනීමේ අරමුණු වූයේ ධර්ම ග්‍රන්ථ මෙන්ම පාරම්පරික වෛද්‍ය සහ නක්ෂත්‍රය ආශ්‍රිත ග්‍රන්ථ පරිශීලනයටයි. කෙසේවුවද විධිමත් අධ්‍යාපනය සුළු පිරිසකට සීමාවිය. 19වන සියවස අගභාගයේ දී පිරිවෙන් අධ්‍යාපන ක්‍රමය නව ජීවයක් ලැබූ නිසා භාෂාමය අධ්‍යයනයන් දියුණු විය. පිරිවෙන් විෂයමාලාව තුළට ඉංග්‍රීසි භාෂාව ඇතුලු වූ නමුත් එය අනිවාර්ය නොවීය. නව අර්ථයෙන්, මෙම තත්ත්වය සැලකිය හැක්කේ සීමිත ආකාරයක බහුභාෂා අධ්‍යාපන ක්‍රමයක් ලෙසය.

බ්‍රිතාන්‍ය පාලන සමයේ දිවයින පුරා ව්‍යාප්ත වූ පාසල් පද්ධතියේ විකාශනයත් සමග බොහෝ පාසල්වල අධ්‍යාපන මාධ්‍ය වූයේ සිංහල හෝ දෙමළ භාෂාවන්ය. නමුත් රාජ්‍ය අංශයට සහ නැගී එන වාණිජ්‍ය අංශයට අවශ්‍ය ඉංග්‍රීසියෙන් වැඩකළ හැකි පුද්ගල පන්තියක් ඇති කිරීම සඳහා නාගරික ප්‍රභූ පාසල්වල එය ඉංග්‍රීසි විය. මහා බ්‍රිතාන්‍යයේ මානව හිතවාදී ව්‍යාපාරයෙන් පැන නැගුණු ලිබරල් දර්ශනය අනුව මූලික අධ්‍යාපනය පොදු ජනතාවගේ ස්වභාෂාවෙන් ලබාදීම රජයේ යුතුකමේ කොටසක් විය.

වර්ෂ 1943දී අධ්‍යාපනය පිළිබඳ විශේෂ කමිටුව පළකළ 'කන්නන්ගර වාර්තාවෙහි' ඉගැන්වීමේ මාධ්‍ය පිළිබඳ ප්‍රතිපත්තියක් සකස් කිරීමේ පළමු ප්‍රයත්නය ඇතුළත්ව තිබුණි. මව් භාෂාව අධ්‍යාපනයේ ස්වාභාවික මාධ්‍ය වන අතර ජාතියක ප්‍රතිභාව පූර්ණ වශයෙන් ප්‍රකාශ කළ හැක්කේ එයටම අනන්‍යවූ භාෂාව හා සාහිත්‍ය තුළින් බව එම වාර්තාවෙන් අවධාරණය කරන ලදී. එසේ නමුත් එවකට තිබුණු සීමාබන්ධන සහ ශ්‍රී ලංකා සමාජයේ තිබුණු බහු භාෂා ස්වභාවය සැලකිල්ලට ගනිමින් ප්‍රාථමික අධ්‍යාපන අවධියේ පමණක් ඉගැන්වීමේ මාධ්‍ය මව් භාෂාව විය යුතු බව එම කමිටුව නිර්දේශ කළේය. ජනගහනයෙන් සියයට 99කගේ මව්බස සිංහල හෝ දෙමළ වුවත් මව්බස අර්ථකතනය කර ඇත්තේ පහත සඳහන් පරිදිය:

(අ) මව්පිය දෙදෙනාම සිංහල හෝ දෙමළ වන විටදී සිංහල හෝ දෙමළ විය යුතුය.

(ආ) දෙමාපියන් වෙනස් ප්‍රජාවන්ට අයත් වන විටදී නිවසේදී දෙමාපියන් සහ දරුවන් අතර ප්‍රධාන වශයෙන් කතා කරන භාෂාව විය යුතුය.

(ඇ) අනෙක් සෑම අවස්ථාවකදීම දෙමාපියන්ගේ අභිමතය අනුව එය ඉංග්‍රීසි, සිංහල, දෙමළ හෝ මැලේ විය යුතුය.

විශ්ව භාෂාවක් ලෙස ඉංග්‍රීසි භාෂාවේ කාර්යයභාරය පිළිගැනීම සහ එවැනි භාෂාවක් උසස් අධ්‍යාපනය සහ බාහිර ලෝකය සමග අදහස් හුවමාරු කර ගැනීම සඳහා භාවිත කිරීමේ අවශ්‍යතාව

නිසා ඉංග්‍රීසි භාෂාව අතහැර දැමිය නොහැකි බව කමිටුවේ අදහස වූ බැවින් 'එය පොදුවේ ඉගැන්විය යුතු බවත් ඒ අනුව, අනිකුත් හේතු වලට අමතරව පොදු දෙවන භාෂාවක් බවට පත්වීමෙන් පංති වෙන් කොට දැක්වීමේ ලාංඡනයක් වීම එයින් වැලැක්විය හැකි නිසා එය පොදු අවබෝධය පිළිබඳ උපාය මාර්ගයක් විය හැකිය' යන බව පෙන්වා දුනි. පවත්නා තත්ත්වයන් සලකා කමිටුව නිර්දේශ කළේ ද්විතියික පාසල්වල පහළ ඛණ්ඩයේ මාධ්‍ය මව් භාෂාව හෝ ද්වි භාෂා (ද්වි භාෂා යනුවෙන් අදහස් කරන්නේ සිංහල හෝ දෙමළ සහ ඉංග්‍රීසි) විය යුතු බවයි. ඉහළ ද්විතියික කණ්ඩයෙහි එය ඉංග්‍රිසි, සිංහල, දෙමළ හෝ ද්වි භාෂා විය යුතුය. එයින් තවදුරටත් නිර්දේශ කළේ සියලුම සිංහල හා දෙමළ මාධ්‍ය පාසල්වල තුන්වන ශ්‍රේණියේ සිට ඉදිරියට ඉංග්‍රීසි භාෂාව අනිවාර්ය දෙවන භාෂාවක් විය යුතු බවත් ඉංග්‍රීසි මාධ්‍ය පාසල්වල සියලුම ළමයින්ට සිංහල හෝ දෙමළ ඉගැන්විය යුතු බවත් ය. මෙම ප්‍රතිපත්තිය ක්‍රියාවට පරිවර්තනය කිරීමට දශක දෙකකට ආසන්න කාලයක් ගතවූයේ ගුරුවරුන් පුහුණු කිරීමටත් පෙළපොත් හා පරිශීලනය කළයුතු පොත් පරිවර්තනය කිරීමටත් සිදු වූ බැවිනි. කෙසේ වුවද ද්වි භාෂා අධ්‍යාපනය පිළිබඳ යෝජනාව ක්‍රියාත්මක නොවිණි.

විසිවැනි සියවසේ මැද භාගයෙහි වූ ඓතිහාසික සිදුවීම් දෙකක් පාසල්වල ඉගැන්වීමේ මාධ්‍යට බලපෑමක් ඇති කළේය. පළමු වැන්න, 1947 නිදහස් අධ්‍යාපන පනතයි. දෙවැන්න, සමස්ත අධ්‍යාපන පද්ධතියම 1960 ගණන් වලදී රජයේ පාලනය යටතට පත්වීමයි. එයට සමගාමීව, ඉගැන්වීමේ මාධ්‍ය සිංහල හා දෙමළ යන ජාතික භාෂාවන්ට මාරු කිරීමට කරන ඉල්ලීම වැඩිවිය. වර්ෂ 1971 සිට පළමු ශ්‍රේණියේ පංතිවල ඉංග්‍රීසි මාධ්‍ය නතර කර පංතියෙන් පංතිය එය අත්හැර දමමින් ඉංග්‍රීසි මාධ්‍යයෙන් ඉගැන්වීම ක්‍රම ක්‍රමයෙන් අහෝසි කර දැමීමට 1970දී රජය තීරණයක් ගත්තේය. වර්ෂ 1983වන විට රජයේ හෝ පෞද්ගලික පාසල්වල ඉංග්‍රීසි මාධ්‍ය පංති කිසිවක් දක්නට නොවීය.

වර්ෂ 1950 ගණන්වල දී පොදු එකඟතාවය වූයේ ජාතික භාෂාවන් ප්‍රවර්ධනය කිරීමයි. එහි ප්‍රතිඵලයක් ලෙස ප්‍රාථමික අවධියේ සිට විශ්වවිද්‍යාල ප්‍රවේශ මට්ටම දක්වා පාසල්වල ඉගැන්වීමේ මාධ්‍ය ස්වභාෂාවට (සිංහල හෝ දෙමළ) මාරුවිය. සිංහල හෝ දෙමළ මාධ්‍යයෙන් අධ්‍යාපනය ලබාදීම නිදහසෙන් පසු ලැබූ විශේෂ වරප්‍රසාදයක ප්‍රතිඵලයක් බවට ශිෂ්‍යයන් මෙන්ම දෙමව්පියන් සහ ගුරුවරුන්ද විසින් සලකන ලදි. ඉංග්‍රීසි භාෂාව යටත්විජිත පාලකයින්ගේ භාෂාව ලෙස සැලකූ අතර එය නොසලකා හැරීමේ ප්‍රවණතාවක්ද විය. මෙම නොසලකා හැරීමේ ප්‍රතිඵලය දශක දෙකකට පසුව පැහැදිලිව පෙනෙන්නට විය. රාජ්‍ය අංශයේ ඉහළ තනතුරුවලට පත් වූ උගතුන්ගෙන් බොහෝමයකට ඉංග්‍රීසි භාෂාවෙන් වැඩ කිරීමේ හැකියාවේ අඩුවක් දක්නට ලැබිණ.

මෙය තනි පුද්ගලයන් සහ සමස්ත වශයෙන් සමාජය යන දෙකම සඳහා බාධාවක් ලෙස විද්‍යාමාන විය. රජය, අධ්‍යාපනය ලබා දෙන්නන් සහ මහජනතාව ඉංග්‍රීසි භාෂාව නොසලකා හැරීමෙන් ඇති වූ රික්තකය දැකීමෙන් සිදුවූ සංජානන වෙනසෙහි ප්‍රතිවිපාකය වූයේ මෑත අතීතයේ දී ඉංග්‍රීසි භාෂාව ප්‍රවර්ධනය කිරීමට පෙළඹීමයි. මෙකල ශිෂ්‍යයන් අතර ඉංග්‍රීසි භාෂාවෙන් කටයුතු කිරීමේ දැනුම ඉහළ නැංවීමට විවිධ වැඩසටහන් අධ්‍යාපන පද්ධතියෙන් ප්‍රවර්ධනය කරයි. ඇතැම් රජයේ පාසල්වල මෑතකදී ක්‍රියාත්මක කරන ලද ද්වි භාෂා අධ්‍යාපන වැඩසටහන මෙම ක්‍රියාවලියේ කොටසක් වන අතර ඒ යටතේ ද්විතියික මට්ටමේ දී ඇතැම් තෝරාගත් විෂයන් ඉංග්‍රීසි භාෂාවෙන් උගන්වනු ලැබේ.

වර්ෂ 1992දී ප්‍රකාශයට පත් කරන ලද ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාවේ පළමු වාර්තාවෙහි ප්‍රධාන ජාතික අරමුණුවලින් එකක් ලෙස ජාතික ඒකාබද්ධතාව, ජාතික ඒකීයත්වය සහ ජාතික සමගිය මුදුන්පත් කර ගැනීම ඇතුළත් කර තිබුණි. ප්‍රධාන භාෂා දෙකක් කථා කරන රටවැසියන් සිටින ශ්‍රී ලංකාව වැනි බහු වාර්ගික සහ සංස්කෘතික වශයෙන් විවිධාකාර වූ රටක් තුළ සාමකාමී දිවිපෙවත සහ සහජීවනය ඉහළ නැංවීමට පාසල් අධ්‍යාපනය යොදා ගැනීම ගැන සොයා බලන ලදී. ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාව මගින් සාමාන්‍ය අධ්‍යාපනය ගැන 2003දී ඉදිරිපත් කරන ලද ප්‍රතිපත්ති රාමුවෙහි මෙය තවදුරටත් අවධාරණය කර තිබුණි.

ඉහත අරමුණ මුදුන්පත් කර ගැනීම සහ ජාතික භාෂාවන් භාවිත කිරීම හා සංස්කෘතීන් පිළිබඳ අන්‍යෝන්‍ය අවබෝධය සඳහා අවස්ථාවන් සලසා දීමේ බලාපොරොත්තුවෙන් 1999දී 6වන ශ්‍රේණියේ සිට 9වන ශ්‍රේණිය දක්වා දෙවැනි ජාතික භාෂාවක් ඉගැන්වීම ආරම්භ කරන ලද අතර 2001 සිට 10වන සහ 11වන ශ්‍රේණි සඳහා අතිරේක විෂයක් ලෙස එය හඳුන්වා දෙන ලදී. වර්ෂ 2003දී 3, 4 සහ

5වන ශ්‍රේණි සඳහා ද දෙවැනි භාෂාව හඳුන්වා දුන් අතර 2007දී 1වන සහ 2වන ශ්‍රේණි වලට දෙවැනි භාෂාව වාචිකව ඉගැන්වීම ආරම්භ කරන ලදී.

වර්තමානයේ ශිෂ්‍යයෝ ඔවුන්ගේ පළමු භාෂාව (සිංහල හෝ දෙමළ) දෙවන ජාතික භාෂාව (සිංහල ශිෂ්‍යයන් සඳහා දෙමළ භාෂාව සහ දෙමළ ශිෂ්‍යයන් සඳහා සිංහල භාෂාව) සහ සම්බන්ධීකරණ භාෂාවක් (ඉංග්‍රීසි) උගනිති. ප්‍රාථමික සහ ද්විතියීක අවධිවල ඉගැන්වීමේ මාධ්‍ය මව් භාෂාව වේ. කෙසේ වුවද ද්විතියීක අවධියේ ශිෂ්‍යයෝ සුළුතරයක් ඇතැම් විෂයන් ඉංග්‍රීසි මාධ්‍යයෙන් හදාරණ අතර එය ද්වි භාෂා අධ්‍යාපනය යයි කියනු ලැබේ.

ඉගැන්වීමේ මාධ්‍යයේ ප්‍රවණතා

මව් භාෂාව වෙනුවට වෙනත් භාෂාවකින් අධ්‍යාපනය ලබාදීම සම්බන්ධයෙන් වඩාත් වැදගත් මුල් පියවරක් වන්නේ ආදර්ශයක් ලෙස අන්තර්ගතය සහ භාෂාව සමෝධානිකව ඉගෙනීම (CLIL) තෝරා ගැනීමයි. අන්තර්ගතය සහ භාෂාව සමෝධානිකව ඉගෙනීම නිර්වචනය කර ඇත්තේ 'ද්විත්ව අරමුණු ඇතිව එනම් අන්තර්ගතය ඉගෙනගැනීම සහ එයට සමගාමීව විදේශ භාෂාවක් ඉගෙනීම යන අරමුණු වෙත නාභිගතවූ විෂයක් හෝ විෂයන්ගෙන් කොටස් විදේශ භාෂාවක් තුළින් ඉගැන්වෙන අවස්ථාවන්' ලෙසය. ආර්ථික සහයෝගිතාව හා සංවර්ධනය පිළිබඳ සංවිධානයට (OECD) අයත් රටවල දෙවන භාෂාවන් ඉගැන්වීමේ උපාය මාර්ගයක් ලෙස එය පුළුල්ව භාවිතා වේ.

පසුගිය වසර 10 තුළ දී මැලේසියාව විසින් ඉගැන්වීමේ මාධ්‍ය පිළිබඳ වැදගත් ප්‍රතිපත්ති දෙකක් හඳුන්වා දෙන ලදී. ඉන් පළමුවැන්නට, 2003දී ප්‍රාථමික පාසලේ ගණිතය සහ විද්‍යාව සඳහා භාෂා මැලේසියාවෙන් ඉංග්‍රීසි භාෂාවට කඩිනමින් කරන ලද මාරු කිරීම අයත් වන අතර එය 2013දී ආපසු හරවන ලදී. මෙහි ප්‍රතිඵලය වුයේ 'භාෂා මැලේසියා දිගටම පවත්වාගෙන යාමට සහ ඉංග්‍රීසි භාෂාව ශක්තිමත් කිරීමට' වූ නව ප්‍රතිපත්තියකි.

වර්ෂ 1997 තෙක් බ්‍රිතාන්‍ය යටත්විජිතයක්ව පැවති, දැනට චීනයේ විශේෂ පරිපාලන ප්‍රදේශයක් වන හොංකොංවල ඉගැන්වීමේ මාධ්‍ය ගැන වෙනස් ප්‍රතිපත්ති හතරක් පැවතුනි. වර්ෂ 1994ට පෙර නිර්බාධ ප්‍රතිපත්තිය, 1994-1998 කාලය තුළ ධාරා ගත කිරීමේ ප්‍රතිපත්තිය, 1998-2010 කාලය තුළ අනිවාර්යයෙන් චීන භාෂා මාධ්‍යයෙන් ඉගැන්වීමේ ප්‍රතිපත්තිය, සහ වර්ෂ 2010 සැප්තැම්බර් සිට ඉගැන්වීමේ මාධ්‍යයේ සියුම් ලෙස සුසර කිරීමේ ප්‍රතිපත්තිය යන ඒවා දැක්විය හැකිය. හොංකොංහිදී ඉංග්‍රීසි භාෂාවට උසස් තත්ත්වයක් හිමිවන අතර ප්‍රදේශයේ ජනතාවගෙන් බොහොමයකගේ ජන්ම භාෂාව කැන්ටොනීස්ය. ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය සඳහා ඉගැන්වීමේ මාධ්‍යය ලෙස චීන භාෂාව (කැන්ටොනීස්වල උප භාෂාවක්) සාමාන්‍යයෙන් භාවිතා කෙරේ. ද්විතියීක පාසල් අතර ඇතැම් ඒවා ඉංග්‍රීසි මාධ්‍යය පාසල් ලෙසද අනෙක් පාසල් ඉංග්‍රීසි විෂයක් ලෙස පමණක් උගන්වන චීන මාධ්‍යය පාසල් වේ.

නිදහස ලබාගැනීමෙන් පසුව චීන මාධ්‍යයෙන් අධ්‍යාපනය හැදෑරීමට සිදුවූ විශ්වවිද්‍යාල ශිෂ්‍යයන්ගේ ඉංග්‍රීසි භාෂා ප්‍රවීණතාව ඉංග්‍රීසි මාධ්‍යයෙන් උගත් අයට වඩා පහළ මට්ටමක වූ බව අධ්‍යයන වාර්තා වලින් පෙනී ගොස් ඇත. ඒ නිසා ඔවුහු 2010 සැප්තැම්බරයේදී සිය ප්‍රතිපත්තිය, ඉගැන්වීමේ මාධ්‍ය සියුම් ලෙස සුසර කිරීමේ ප්‍රතිපත්තියට වෙනස් කළ අතර ඇතැම් නිර්ණායක සපුරාලන්නේ නම් ඉංග්‍රීසි මාධ්‍ය පංති හෝ චීන මාධ්‍ය පංති පැවැත්වීම පිණිස නම්‍යශීලී වීමට ඉඩ සලස්වයි.

වර්ෂ 2009දී පකිස්ථානයේ පන්ජාබ් (පකිස්ථානයේ වඩාත් ජනාකීර්ණ පළාත) රජයේ ගණිතය සහ විද්‍යාව ඉගැන්වීමේ මාධ්‍යය ලෙස සියලුම පාසල්වල 1වන ශ්‍රේණියේ සිට 12වන ශ්‍රේණිය දක්වා ඉංග්‍රීසි භාෂාව හඳුන්වා දී ඇත. ප්‍රාථමික පාසල් මට්ටමේදී ඉංග්‍රීසි මාධ්‍ය පිළිබඳ ප්‍රතිපත්තියක් ක්‍රියාත්මක කිරීමෙන්, උසස් අධ්‍යාපනය සහ ලොව පුරා පැතිරුණු පර්යේෂණවලින් බහුතරය සහ ශාස්ත්‍රිය දැනුම ඇත්තේ ඉංග්‍රීසි භාෂාවෙන් නිසා අධ්‍යාපන පද්ධතියට සහාය දක්වයි. මෙම ප්‍රතිපත්ති වෙනස පාසලට ප්‍රවේශවීමේ මාර්ගය සහ ඉගැන්වීමේ තත්ත්වය යන දෙකෙහි වැදගත් සංවර්ධනයක් ආරම්භ කරමින් 2011දී දියත් කරන ලද පන්ජාබයේ පාසල් ප්‍රතිසංස්කරණ මාර්ග සිතියම මගින් සහාය දක්වා ඇත. මිලියනයකට අධික අතිරේක ළමයින් පළාතේ පාසල්වලට ඇතුළත්ව තිබූ අතර පහසුකම් වැඩිදියුණු කරන ලදී. දහස් ගණනක් අලුත් ගුරුවරුන් බඳවාගෙන අලුත් සහ වැඩිදියුණු

කරන ලද ඉගැන්වීමේ ද්‍රව්‍ය සපයාදී තිබුණු අතර ගුරුවරුන්ගේ පැමිණීම ක්ෂණිකවම ඉහළ ගොස් තිබුණි. කෙසේ වුවද බ්‍රිතාන්‍ය කවුන්සලයෙන් සිදුකළ අධ්‍යයනයකින් දැකගත හැකි වූයේ:

- පෞද්ගලික පාසල් ගුරුවරුන්ගෙන් සියයට 62කට සහ රජයේ පාසල් ගුරුවරුන්ගෙන් සියයට 56කට පමණ අවබෝධ කර ගැනීමේ හැකියාව සහ සුපුරුදු සාමාන්‍ය ප්‍රකාශයන් සහ සරල වැකි භාවිතා කිරීම ඇතුලු ඉංග්‍රීසි භාෂාව පිළිබඳ මූලික දැනුම පවා නොමැති බවත්,

- ඉතිරි ගුරුවරුන්ගෙන් බොහොමයකට ලැබුනේ ඔවුන් ඉංග්‍රීසි භාෂාව ඉගෙන ගන්නා ආධුනිකයාගේ මට්ටමෙහි පිහිටුවන ලකුණු ප්‍රමාණයන්ය. ඉංග්‍රීසි මාධ්‍යය පාසල්වල පවා ගුරුවරුන්ගෙන් සියයට 44ක් ලබාගෙන ඇත්තේ යෝග්‍යතා පරාසයේ පහළ ලකුණු ප්‍රමාණයන්ය. ඉංග්‍රීසි මාධ්‍ය පාසල්වල සියලුම ගුරුවරුන්ගෙන් සියයට 94කට තිබුනේ පූර්ව අන්තර් මාධ්‍ය හෝ ඊට පහළ මට්ටමේ ඉංග්‍රීසි දැනුමක් බවත්,

- වයසින් අඩු ගුරුවරුන්ට ඔවුන්ගේ වයසින් වැඩි සගයන්ට වඩා උසස් මට්ටමේ ඉංග්‍රීසි දැනුමක් තිබූ අතර 21-35 වයස් කාණ්ඩයේ ගුරුවරුන්ගෙන් සියයට 24ක්, වයස 51ක් හා ඊට වැඩි අයගෙන් සියයට 7ක් සමග සසඳා බැලීමේදී පූර්ව අන්තර්මාධ්‍ය වර්ගීකරණයේදී වැඩි ලකුණු ලබාගත් බවත්ය.

මෙවැනි සොයාගැනීම් පැහැදිලිවම ඉංග්‍රීසි මාධ්‍යය ඉගැන්වීම්වලට වඩාත් අදාළවන අතර නව ඉංග්‍රීසි මාධ්‍ය ප්‍රතිපත්තිය ඉටු කිරීමට පන්ජාබ් ගුරුවරුන් සූදානම් නැති බව හැඟේ.

සිංගප්පූරුවේ අධ්‍යාපන ප්‍රතිපත්තියෙහි භාෂාව වන ඉංග්‍රීසි, L1 යනුවෙන් නම් කර ඇති අතර එය ඉගැන්වීමේ මාධ්‍ය වේ. එහෙත් මව් භාෂාව L2 ලෙස සලකණු ලබන අතර එය ශිෂ්‍යයන්ගේ හැකියාව අනුව කණ්ඩායම් ගත කිරීම මත රඳාපවතිමින් පළමු හෝ දෙවන භාෂාව ලෙස උගන්වනු ලැබේ. සිංගප්පූරුවේ පාසල්වල බොහෝමයක ළමයින් විශේෂයෙන් අඩු ආදායම් ඇති පවුල්වලින් එන අය, නිවසේ ප්‍රමුඛ භාෂාව ලෙස ඉංග්‍රීසි කථා නොකරති. කෙසේවුවද, සෑම සිංගප්පූරු නිවසකම පාහේ වෙනස් වන මට්ටම්වලින් ප්‍රමාණාත්මකව සහ ගුණාත්මකව කථා කරන ඉංග්‍රීසි භාෂාව, මැන්ඩරින්, මැලේ සහ දෙමළ සමග නිල භාෂා හතරෙන් එකක් වන බැවින් එය භාෂාමය පරිසරයෙහි ඉතාමත් වැදගත් කොටසක් වේ.

ඉගැන්වීමේ මාධ්‍යය, ජාතික, දෙවැනි ජාතික හා අන්තර්ජාතික භාෂාවන්හි විවාදාපන්න ගැටලු

සිංහල හා දෙමළ භාෂා ගුරුවරුන් සම්බන්ධයෙන් භාෂා ඉගැන්වීමේ අඩු නිපුණතාව

ජාතික භාෂාවන් දෙකෙහිම භාෂා ගුරුවරුන්ගේ නිපුණතාව පිළිබඳව ඇත්තේ සැලකිය යුතු අප්‍රසාදයකි. බොහෝ අවස්ථාවල, ඇතැම් සිංහල හා දෙමළ ගුරුවරුන්ට ඔවුන්ගේ අදාළ භාෂාවන් ඉගැන්වීමට තරම් ප්‍රවීණතාවක් නොමැති බව පැහැදිලි වී ඇත. භාෂාවක් ඵලදායි ලෙස ඉගැන්වීමට භාෂා ගුරුවරුන්ට වාග් විද්‍යාව සම්බන්ධයෙන් මූලික දැනුමක් තිබීම අවශ්‍ය වේ. ගුරු අධ්‍යාපන වැඩසටහන්වලට ජාතික භාෂාවන් දෙක ඉගැන්වීම සම්බන්ධව මනෝවාග් විද්‍යාව සහ ශික්ෂණ විද්‍යාව ඇතුළත් කර ගුරුවරුන්ගේ භාෂා කුසලතාව වර්ධනය කිරීමට විශේෂ අවධානයක් යොමුකර නොමැති බව හඳුනාගෙන ඇත.

එම නිසා, භාෂා ගුරුවරුන්ගේ පූර්ව සේවා අවධිවලදී භාෂාවන් ඉගැන්වීමේ ප්‍රවීණතා හා නිපුණතා මට්ටම් වැඩි දියුණු කිරීමට සහ ඉහළ නැංවීමට ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාව නිර්දේශ කරයි.

දෙවැනි ජාතික භාෂා ගුරුවරුන්ගේ හිඟය.

දෙවැනි ජාතික භාෂාවක් ඉගැන්වීම සම්බන්ධයෙන් දෙවැනි භාෂාවක් ඉගැන්වීමේ කුසලතාවන් අවශ්‍ය වේ. කෙසේ වුවද, පාසල් පද්ධතියේ විශේෂයෙන් භාෂා ධාරා දෙකෙහිම ප්‍රමාණවත් ගුරුවරුන් සංඛ්‍යාවක් නොමැත. විශේෂයෙන් දෙවැනි ජාතික භාෂාව සඳහා එක් ජාතික අධ්‍යාපන විද්‍යාපීඨයකින් පමණක් ශික්ෂණ ඩිප්ලෝමා වැඩසටහනක් ඉදිරිපත් කරයි. වාර්ෂිකව ඉන් පිට

වෙන්නේ ඩිප්ලෝමාධාරීන් 60 දෙනෙකු පමණක් බැවින් මෙය පද්ධතියේ අවශ්‍යතාව යම්තම්වත් සපුරාලන්නේ නැත. මාධ්‍ය දෙකෙහිම ඇතැම් ගුරුවරුන් විවිධ කෙටිකාලීන පුහුණු වැඩසටහන් හරහා දෙවැනි ජාතික භාෂා ගුරුවරුන් වීමට උත්සාහ දරන බවට වාර්තා වී ඇත. අධ්‍යයනවලින් අනාවරණය වන්නේ එවැනි උත්සාහයන් බොහෝ දුරට සාර්ථක නොවන බවයි. මෙවැනි ගුරුවරුන්ගේ විෂය දැනුම හෝ ඉගැන්වීමේ කුසලතා ගැන කිසිදු ඇගයීමක් පවත්වා නැති අතර මේ කාර්ය ඔවුන්ට පවරා ඇත්තේ වඩාත් හොඳ විකල්පයක් වශයෙන් අවශ්‍යතාව වෙනුවෙන් තාවකාලිකව පිරිමසා ගැනීමක් ලෙසය.

දෙවැනි ජාතික භාෂාව ඉගැන්වීම සඳහා විෂයමාලා ද්‍රව්‍යවල අයෝග්‍යතාව

වර්තමාන විෂයමාලා ද්‍රව්‍ය (විෂය නිර්දේශ, ගුරු අත්පොත්, පෙළපොත්) දෙවැනි භාෂාව ඉගැන්වීම හා සම්බන්ධ මූලධර්ම මත පදනම්ව නොතිබේ. විෂය නිර්දේශ, ගුරු අත්පොත්, සහ පෙළපොත් අතර තර්කානුකූල අන්තර් සම්බන්ධතාවක් නොමැත. භාෂා කුසලතාව ක්‍රමයෙන් වැඩිවෙමින් අත්පත් කරගැනීමට උනන්දු කරවන ආකාරයෙන් පාඩම් මාතෘකා පෙළ ගස්වා නැත. එම නිසා, මෙම ද්‍රව්‍ය ශිෂ්‍යයන්ගේ අවශ්‍යතාවන් සපුරාලන්නේ නැති බැවින් දෙවැනි භාෂාව ඉගෙනීම ශිෂ්‍යයන්ට අසීරු අභ්‍යාසයක් වී ඇත.

එපමණක්ද නොව, දෙවැනි භාෂාව ඉගැන්වීම සඳහා අවශ්‍ය කෙරෙන ඉගැන්වීම් ක්‍රම සහ සිද්ධාන්තවලින් ගුරුවරුන් සූදානම් කිරීමට ගුරු අත්පොත් අසමත් වී ඇත.

ස්වයං අධ්‍යාපනය සඳහා ශිෂ්‍යයන් විසින් භාවිත කිරීමට දෙවැනි භාෂාව පිළිබඳ පෙළපොත් සකස් කර නැත. මෙම අරමුණ සඳහා හේතු පහදාදීමට අදාළ පරිදි ළමයාගේ මව් භාෂාවෙන් පාඩම්වලට සටහන් ඇතුළත් කළ යුතුවේ.

පෙළපොත්වල අවධානය වැඩිපුර යොමු වී ඇත්තේ ලිඛිත භාෂාවට වන අතර කථන සහ ලිඛිත ස්වරූපයන් අතර ව්‍යාකරණමය වෙනස්කම් පිළිබඳ ශිෂ්‍යයන් දැනුම්වත් කර නොමැත. මේ නිසා දෙවැනි ජාතික භාෂාවෙන් නිවැරදිව අදහස් හුවමාරු කර ගැනීමට ශිෂ්‍යයන් අසමත් වී ඇත.

අධ්‍යාපන අමාත්‍යංශයේ චක්‍රලේඛ මගින් ද්වි භාෂා අධ්‍යාපන ප්‍රතිපත්තිය ක්‍රියාත්මක කිරීමේදී ඇති විෂමතා

ද්වි භාෂා අධ්‍යාපනය ගැන අධ්‍යාපන අමාත්‍යංශ චක්‍රලේඛවලින් දෙන ලද නියෝගයන් ඇතැම් පාසල් අනුගමනය කරමින් තිබූ අතර අනිකුත් පාසල් එසේ නොකරන බව පෙනී ගොස් ඇත. උදාහරණයක් වශයෙන්, ඇතැම් පාසල්වල ද්වි භාෂා අධ්‍යාපනය කරගෙන ගොස් ඇත්තේ ප්‍රාථමික මට්ටමේ සිටය. මේ අතර, ඇතැම් පාසල්වල ශිෂ්‍යයන් සියලු දෙනාම ද්වි භාෂා පංති කාමරවල සිටින අතර (සමහර විෂයන් ද්වි භාෂිකව ඉගෙන ගන්නා ශිෂ්‍යයන්ද සියලුම විෂයන් මව් භාෂාවෙන් ඉගෙන ගන්නා ශිෂ්‍යයන්ද සිටී) අනිකුත් පාසල්වල ශිෂ්‍යයන් ඒක භාෂා හා ද්වි භාෂා පංති කාමරවලට වෙන් කර තිබුණි. මෙය පාසල් අධ්‍යාපනයේ භාෂා ප්‍රතිපත්තිවල සුමට ක්‍රියාකාරිත්වයට බාධා කරයි.

ද්වි භාෂා අධ්‍යාපනය සඳහා නිපුණතා ඇති ගුරුවරුන්ගේ හිඟය

නිපුණතාවෙන් යුතු ගුරුවරුන්ගේ හිඟය හේතුවෙන් ද්වි භාෂා අධ්‍යාපනය දෙන පාසල්වලට ඉංග්‍රීසි මාධ්‍යයෙන් විෂයන් දෙකකට වඩා ලබාදීම අපහසු බව පෙනී යයි. ද්වි භාෂා පංතිවල උගන්වන ගුරුවරු ඉගැන්වීමේදී භාෂා දෙකම භාවිත කිරීමට තෝරා ගනිති. ඉගැන්වීමේදී භාෂාවන් දෙකම භාවිත කිරීමට හේතුන් වන්නේ වාංමාලාව ඉගැන්වීම සහ අර්ථය පැහැදිලි කර සාකච්ඡා කිරීමයි. බොහෝ අවස්ථාවලදී ඉංග්‍රීසි මාධ්‍යයෙන් විෂයන් ඉගැන්වීමට හැකියාව ඇති සුදුසුකම්ලත් ද්වි භාෂා ගුරුවරුන්ගේ උග්‍ර හිඟය හේතුවෙන් භූගෝල විද්‍යාව, විද්‍යාව වැනි වෙනත් විෂයන් ඉංග්‍රීසි මාධ්‍යයෙන් ඉගැන්වීමට ඉංග්‍රීසි භාෂා ගුරුවරුන් පාසල්වලින් පත් කර ඇත. ඉංග්‍රීසි ගුරුවරුන්ට වෙනත් විෂයන් ඉගැන්වීමට විෂය දැනුම නොමැති නිසා මෙය නිවැරදි ක්‍රියාමාර්ගයක් නොවේ.

අනික් අතට, ද්වි භාෂා පංතිවල උගන්වන ඇතැම් ගුරුවරුන්ට විෂය කරුණු ඉංග්‍රීසි භාෂාවෙන් පැහැදිලි කිරීමට නොහැකි බව නිරීක්ෂණය වී ඇත. ඒ වෙනුවට ඔව්හු ගුරු මාර්ගෝපදේශ

සංග්‍රහයන්හි හා පෙළ පොත්වල දක්නට ඇති සටහන් ඉංග්‍රීසියෙන් කියවා ගෙන යාම හෝ මව් භාෂාවෙන් පහදාදීම හෝ පමණක් කරති.

ද්වි භාෂා අධ්‍යාපනයෙහි පෙළපොත් හා අනෙකුත් ඉගෙනුම් ද්‍රව්‍යවල අඩුපාඩු

ද්වි භාෂා අධ්‍යාපනය සඳහා පෙළපොත් හා අනෙකුත් ද්‍රව්‍ය සකස් කිරීමේ සාමාන්‍ය පිළිවෙත වන්නේ සිංහලෙන් ලියා ඇති දේ ඉංග්‍රීසියට පරිවර්තනය කිරීමයි. පරිවර්තකයෝ බොහෝ විට විෂය පිළිබඳ දැනුම් තේරුම් ඇත්තෝ නොවෙති. එම නිසා අවසන් ඵලයෙහි ඇත්තේ සාවද්‍ය පාරිභාෂික වදන්, සුදුසු නොවන භාෂාව සහ විකෘති කරන ලද තේරුම් ය.

ඊට අමතරව, විෂය නිර්දේශයට ගැලපෙන අතිරේක කියවීම් ද්‍රව්‍ය දුලබය. මේ අනුව ද්වි භාෂා අධ්‍යාපනයෙන් බලාපොරොත්තු වූ ප්‍රතිලාභ ශිෂ්‍යයන්ට නොලැබේ.

ද්වි භාෂා අධ්‍යාපනය තුළ ශිෂ්‍යයන්ගේ පරස්පර විරෝධී කාර්ය සාධනය

ද්වි භාෂා පංතිවල ශිෂ්‍යයන් ඉංග්‍රීසි භාෂාව සම්බන්ධයෙන් ඔවුන්ගේ භාෂා නිපුණතාවන් වැඩි කරගෙන ඇති බව දක්නට ඇත. ඉංග්‍රීසි මාධ්‍යය විෂයන්ට අදාළව විභාගවලදී ඔවුහු උසස් කාර්ය සාධනය දක්වති. කෙසේ වුවද, ඔව්හු එදිනෙදා කතා බහේදී ඉංග්‍රීසි භාවිතා නොකරති. එයින් පෙන්නුම් කරන්නේ ඔවුන් කියවීමේ හා ලිවීමේ කුසලතාවන් පමණක් දියුණු කරගෙන ඇති බවයි. ඒ හැරුණු විට, ඔවුන්ගේ මව්බස යොදා ගැනෙන විභාගවලදී පෙන්වන සාධනය දුර්වලය. මෙම තත්ත්වයෙන් නිර්මාණය වන ගැටලුවක් වන්නේ ශිෂ්‍යයන් අත්‍යවශ්‍ය භාෂා කුසලතාවන් වැඩි දියුණු කරගත්තේ නම් එක් භාෂාවක් තුළින් ලබාගත් භාෂා හැකියාවන් ඉතා පහසුවෙන් වෙනත් භාෂාවකට හැරවිය හැකි බව ප්‍රකට කරුණක් වන නිසාය. මෙයට හේතු විය හැකිවන්නේ විභාගවලදී පෙන්වන හොඳ කාර්ය සාධනය ශිෂ්‍යයන්ගේ භාෂා කුසලතාවන් මැනීමේ නිවැරදි නිර්ණායකයක් නොවන නිසාත් ඉගැන්වීමේ ක්‍රම, ඇගයීම් ක්‍රම හා ශිෂ්‍යයාගේ ආකල්ප මෙවැනි පරස්පර විරෝධී කාර්ය සාධනයට බලපාන නිසාත් ය.

ඉංග්‍රීසි භාෂාව ඉගැන්වීමේ අසතුටුදායක බව

පාසල තුළ ඉංග්‍රීසි ඉගැන්වීම දෙවැනි භාෂාවක් උගන්වන පරිදි සිදු නොකෙරේ. පැහැදිලිවම ප්‍රසිද්ධ විභාගවලදී අසමත්වන්නන් බොහෝ ගණනක් සිටීමට හේතුව මෙයයි. විභාගය සමත්වන්නන්ට පවා ප්‍රායෝගික අදහස් හුවමාරු කිරීමේ කාර්යයන් සඳහා සහ රැකියාවෙහිදී ඉංග්‍රීසි භාවිතා කිරීමට නොහැකි වේ.

විශේෂයෙන් දෙවැනි භාෂාවක කුසලතා ලබාගැනීමට පුළුල්ව හා සවිඥාණිකව ව්‍යාකරණ රීති භාවිතා කිරීමවත් වෙහෙසකර භාෂා අභ්‍යාසයන්හි යෙදීමවත් අවශ්‍ය නොවේ. එයට අවශ්‍ය වන්නේ ඉලක්ක කළ භාෂාවේ අර්ථවත් අන්තර් ක්‍රියාවන් - ස්වාභාවික සන්නිවේදනය - වන අතර එහිදී කථිකයන් සැලකිලිමත් වන්නේ ඔවුන් කතා කරන ආකාරය ගැන නොව ඔවුන් ලබාදීමට හෝ තේරුම්කර දීමට යන පණිවුඩය ගැන ය.

මෙම තත්ත්වය නිවැරදි කර ගැනීමට ව්‍යාකරණ විධි ආරම්භ කිරීමට පෙර මුලින්ම ඇහුම්කන් දීමේ හා කතා කිරීමේ කුසලතා වැඩිදියුණු කරගත යුතුවේ.

මුල්යුගයක සිට ඉංග්‍රීසි භාෂාව සමග සමීප බවක් නොතිබීම

ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනයේදී ඉගැන්වීමේ මාධ්‍යය මව් භාෂාවෙන් තිබිය යුතු බවට පොදු එකඟතාවක් තිබිණ. කෙසේ වුවද, මෙම අදියරේදී හුරුපුරුදු බව ඇති කරගැනීමට සහ පසුව ක්‍රමානුකූලව කියවීමට සහ ලිවීමට ඉගෙන ගැනීම පිණිස ඉංග්‍රීසි යොදා ගැනීමට හැකි විය යුතුය. මෙය ඉටු කර ගැනීම සඳහා දැනට වැඩසටහන් දෙකක් තිබේ. ඉන් පළමුවැන්න, ක්‍රියාකාරකම් පාදක කරගත් වාචික ඉංග්‍රීසි (ABOE) වන අතර අනික තුන්වැනි ශ්‍රේණියේ සිට ඉදිරියට දෙවැනි භාෂාවක් ලෙස ඉංග්‍රීසි ඉගැන්වීමයි. මේ අරමුණ සඳහා ප්‍රාථමික ගුරුවරුන් නිසි පරිදි සූදානම් කර නැති නිසා ක්‍රියාකාරකම් පාදක කරගත් වාචික ඉංග්‍රීසි වැඩසටහන සාර්ථකව ක්‍රියාත්මක වී නැති බව වාර්තා වී ඇත. මෙම වැඩසටහන් දෙකම ශක්තිමත් කර දිගටම පවත්වාගෙන යාම අවශ්‍ය වේ.

ප්‍රතිපත්ති යෝජනා

ඉගැන්වීමේ මාධ්‍ය

161. අධ්‍යාපනයේ ප්‍රාථමික අවධියේදී ඉගැන්වීමේ මාධ්‍යය මව් භාෂාව විය යුතුවේ. ක්‍රියාකාරකම් පාදක කරගත් වාචික ඉංග්‍රීසි (ABOE) පළමුවන ශ්‍රේණියේ සිටත් ඉංග්‍රීසි පිළිබඳ විධිමත් ඉගැන්වීම තුන්වැනි ශ්‍රේණියේ සිටත් දිගටම පවත්වාගෙන යා යුතු වන අතර තවදුරටත් ශක්තිමත් කළ යුතුවේ.

162. ද්විතියික අවධියේදී ද ඉගැන්වීමේ මාධ්‍යය මව් භාෂාව විය යුතුය. අවශ්‍ය සම්පත් ලබාගත හැකි නම් පමණක්, කැමැත්තක් දක්වන අයට මෙම අවධිය මුලදී ද්වි භාෂා හෝ ඉංග්‍රීසි මාධ්‍ය ඉගැන්වීම හඳුන්වා දිය හැකිය. මුලින් ද්වි භාෂා හෝ ඉංග්‍රීසි මාධ්‍ය ඉගැන්වීම හඳුන්වා දී තිබුනේ නම්, එය ද්විතියික අවධිය මුළුල්ලේම පවත්වාගෙනයාම පාසලේ වගකීම වේ.

ඉගෙනුම් ද්‍රව්‍ය සහ ගුරුවරුන් බඳවා ගැනීම

163. පෙළපොත් හා අනිකුත් ඉගෙනුම් ද්‍රව්‍ය විශේෂඥ කණ්ඩායම් මගින් භාෂා තුනෙන්ම සමගාමීව පිළියෙල කළ යුතුවේ. විෂය පිළිබඳ විශේෂඥයන්, භාෂා පිළිබඳ විශේෂඥයන් සහ පෙළපොත් නිර්මාණකරුවන්ගෙන් එම කණ්ඩායම් සමන්විත විය යුතුවේ.

164. වාර්ෂිකව අවශ්‍යතා හඳුනාගැනීමේ පදනම මත දෙවැනි ජාතික භාෂා ගුරුවරුන් බඳවා ගැනීම කළ යුතුවේ. වැඩිපුර ඇතුළත් කරනු ලබන ප්‍රමාණයට අවශ්‍යතා සැපයීම පිණිස දෙවැනි ජාතික භාෂාවන් සඳහා ගුරුවරුන් සූදානම් කරන ජාතික අධ්‍යාපන විද්‍යාපීඨ සංඛ්‍යාව වැඩි කළ යුතුවේ.

165. දෙවැනි භාෂා ඉගැන්වීමේ මූලධර්මවලට අනුකූලව දෙවැනි ජාතික භාෂා සඳහා පෙළපොත් හා අනිකුත් ඉගෙනුම් ද්‍රව්‍ය පිළියෙල කළ යුතුවේ. සියලුම දෙවැනි ජාතික භාෂා පෙළපොත් හා ද්‍රව්‍යවල පැහැදිලි කිරීමේ සටහන් ශිෂ්‍යයන්ගේ මව් භාෂාවෙන් ඇතුළත් කළ යුතුවේ.

166. භාෂා ගුරුවරුන්ගේ භාෂා ඉගැන්වීමේ කුසලතා වැඩිදියුණු කිරීම සඳහා සියලුම පූර්ව සේවා සහ සේවාස්ථ ගුරු හැකියා වර්ධන වැඩසටහන්වල මනෝවාග් විද්‍යා සහ ශික්‍ෂණ විද්‍යා පාඨමාලා ද්‍රව්‍ය ඇතුළත් විය යුතුවේ.

167. ජාතික අධ්‍යාපන විද්‍යාපීඨවල සියලුම ගුරු අභ්‍යාසලාභීන් මව් භාෂාවෙන් හා සම්බන්ධීකරණ භාෂා යන දෙකින්ම ඉගැන්වීමට සූදානම් කළ යුතුවේ.

විශේෂ අධ්‍යාපනය

හැඳින්වීම

විශේෂ අවශ්‍යතා අධ්‍යාපනය යනුවෙන් ද හඳුන්වන, විශේෂ අධ්‍යාපනය යනු සාමාන්‍ය අයගෙන් යම්තාක් දුරට සමාජීයව, මානසිකව හෝ කායිකව වෙනස්වන හා සාමාන්‍ය පාසල් ක්‍රියාමාර්ග සම්බන්ධයෙන් ඔවුනට වෙනස්කම් අවශ්‍යවන ළමයින්ගේ අධ්‍යාපනයයි. චිත්තවේගී, චර්යාමය හෝ ප්‍රජානන දුර්වලතා සහිත හෝ බුද්ධිමය ඇසීම, දැකීම, කථනය හෝ ඉගෙනුම් නොහැකියාවන් සහිත ළමයින්ට; උසස් ශාස්ත්‍රීය හැකියාවන් සහිත සුහග ළමයින්ට සහ විකලාංග හෝ ස්නායු දුර්වලතා සහිත ළමයින්ට විශේෂ අධ්‍යාපනයෙන් සේවා ඉටු කෙරේ.

ස්ත්‍රී පුරුෂ භාවය, සමාජ ආර්ථික තත්ත්වය, ජනවාර්ගිකත්වය, භාෂා හැකියාව/නොහැකියාව නොසලකමින් සියලුම ළමයින්ට අධ්‍යාපනය සඳහා ප්‍රවේශ වීමට මූලික මානව හිමිකම් තිබේ. එක්සත් ජාතීන්ගේ මානව හිමිකම් පිළිබඳ විශ්ව ප්‍රකාශනය මෙන්ම එහි පසු ප්‍රකාශයන් වන අධ්‍යාපනය තුළ වෙනස්කම්වලට එරෙහි සම්මුතිය (1960), ජාත්‍යන්තර ආර්ථික, සමාජයීය සහ සංස්කෘතික හිමිකම් (1966) සහ ළමා අයිතිවාසිකම් පිළිබඳ සම්මුතිය (1989) වෙනස්කම් කිසිවක් නොසලකා අධ්‍යාපනයට ඇති හිමිකම පිළිබඳ සංකල්පය තවදුරටත් ශක්තිමත් කර තිබේ. සැමට අධ්‍යාපනය පිළිබඳ විශ්ව ප්‍රකාශනය (ජොම්-තියෙන් 1990) මගින් නියමිත කාල රාමුවක් ඇතුළත සැමට අධ්‍යාපනයේ ඉලක්ක සපුරා ගැනීම සඳහා කටයුතු කිරීමට ලෝක ප්‍රජාවගෙන් තවදුරටත් ඉල්ලා සිටිනු ලැබේ. ආබාධිත තැනැත්තන් සඳහා එක්සත් ජාතීන්ගේ සම අවස්ථා සම්පාදනය පිළිබඳ සම්මත රීති (1993) වලින් "සමෝධානික පාසල්" සහ "පොදු පාසල්" යන සන්දර්භ දෙකේම අධ්‍යාපනය සැපයීම පිළිබඳව නියමයන් සඳහන් කර ඇත. ජාත්‍යන්තර ප්‍රජාව විසින් ආබාධිත ළමයින් සම්බන්ධව සමාන අයිතිවාසිකම් පිළිබඳ මූලධර්මය පිළිගැනීම පැහැදිලිව හා තදින්ම අවධාරණය කර ඇති අතර සාමාජික රටක් ලෙස ශ්‍රී ලංකාව මෙම මූලධර්මයන් ප්‍රවර්ධනය කර ක්‍රියාත්මක කිරීමට බැඳී සිටී.

ශ්‍රී ලංකා ප්‍රජාතන්ත්‍රවාදී සමාජවාදී ජනරජයේ ආණ්ඩුක්‍රම ව්‍යවස්ථාවේ රාජ්‍ය ප්‍රතිපත්තිය මෙහෙයවීමේ මූලධර්ම සහ මූලික යුතුකම් පිළිබඳ පරිච්ඡේදයේ ප්‍රජාතාන්ත්‍රික සමාජවාදී සමාජයක් ඇති කිරීමට ඇප කැප වෙමින් රජයේ අරමුණු දක්වා ඇති අතර එයින් එකක් වන්නේ "නූගත්කම සහමුලින්ම තුරන් කිරීම සහ සියලු තැනත්තන්ට අධ්‍යාපනයේ සෑම අවස්ථාවක්ම සර්ව සාධාරණ හා සමාන ඉඩ ප්‍රස්ථා ලබාගැනීමේ අයිතිය සහතික කිරීම" යි. සියලුම ළමයින්ට අධ්‍යාපනය පිළිබඳ සම අවස්ථාවන් සැපයීමට ශ්‍රී ලංකා රජය ඇප කැප වී සිටී.

අධ්‍යාපනය ලැබීමට ඇති අයිතියට අමතරව මෑත අතීතයේදී උද්ගතව ඇති තවත් මුල් පියවරක් නම් අන්තර්කරණය දෙසට යොමුවීමයි. ශිෂ්‍යයන්ට විෂයමාලාවේ ප්‍රධාන ධාරාවට ප්‍රවේශවීමට සහය වීම පිණිස සකස් කරන ලද අවශ්‍ය පාරිසරික හා ශික්ෂණ විද්‍යාත්මක ඉඩකඩ සහිතව විශේෂ අවශ්‍යතා ඇති ළමයින් විධිමත් පංති කාමරයට ඇතුළත් කිරීමට අන්තර්කරණ අධ්‍යාපනයෙන් අනුබල දෙයි.

සැමට අධ්‍යාපනය සඳහා අයිතිවාසිකම සම්බන්ධ මතවාදය ප්‍රවර්ධනය කරන්නා වූ අයිතිවාසිකම් පාදක කරගත් ආබාධිත ව්‍යාපාරය තුළ අන්තර්කරණ අධ්‍යාපනික ප්‍රතිපත්ති පිළිගැනීම පිණිස වූ යෝජනාව මුල්බැස ගෙන ඇත. ජාත්‍යන්තරව මෙම මතවාදය හා ව්‍යාපාරය ශක්තිය ලබාගෙන ඇත්තේ විශේෂ අවශ්‍යතා අධ්‍යාපනය සඳහා වන ''සලමන්කා'' ප්‍රකාශනය සහ ක්‍රියා රාමුව (1994) සහ දුබලතා සහිත තැනැත්තන්ගේ අයිතිවාසිකම් පිළිබඳ එක්සත් ජාතීන්ගේ සම්මුතිය (2008) ඇතුළත් තිරස් සංස්කෘතික සම්මුතීන්ගෙනි. "විවිධ බාධාවන් සමග ඇතිවන අන්තර් ක්‍රියාවන් තුළින්, අන් අය සමග සමාන පදනමකින් සමාජය තුළ පූර්ණ හා ඵලදායී සහභාගිත්වයට අවහිර කරන දිගුකාලීන කායික, මානසික, බුද්ධිමය හෝ ඉන්ද්‍රීය දුර්වලතා තිබෙන අය දුබලතා සහිත තැනැත්තන්ට ඇතුළත් බව" මේ සම්මුතියේ 1වන වගන්තියෙන් ප්‍රකාශ කෙරේ.

අන්තර්කරණ අධ්‍යාපනික පහසුකම්වලට පක්ෂව බහිෂ්කරණ ඉගැන්වීම් සන්දර්භවලට අවසානය ගෙන දෙමින් ආබාධ සහිත සියලු තැනැත්තන්ට සමාජය තුළ පූර්ණ හා ඵලදායී සහභාගිත්වයට ඇති අයිතිය මෙයින් අවධාරණය කෙරේ.

විශේෂ අධ්‍යාපනයේ ප්‍රවණතා

යුරෝපයේ බොහෝ රටවල් දුබලතාවේ ප්‍රතිඵල කෙරෙහි අවධානය යොමු කරමින් වඩාත් හොඳ "අධ්‍යාපනික එළඹුම"ක් පිළිගැනීමට ක්‍රියාත්මක වී ඇත. බොහෝ යුරෝපීය රටවල ප්‍රධාන පෙළේ පාසල් තුළ විශේෂ අධ්‍යාපනය සම්බන්ධයෙන් සුදුසු හා ප්‍රගතිශීලී ව්‍යවස්ථා සම්මත කිරීම මගින් මෙම ක්‍රියාවලිය ශක්තිමත් කර ඇත. එසේම, ඇතැම් රටවල් අන්තර්කරණ අධ්‍යාපනය ප්‍රවර්ධනය කිරීමට ඔවුන්ගේ මුදල් යෙදවීමේ ක්‍රමවලට අවශ්‍ය සකස් කිරීම් කර ඇති අතර අනිකුත් රටවල් ඒ සඳහා ප්‍රමාණවත් මුදල් යෙදවීමේ අවශ්‍යතාව ගැන අතිශයින් දැනුවත් වී තිබේ.

කෙසේ වුවද, යුරෝපයේ සම්පත් බහුල රටවල් තුළ පවා ඔවුන් "මෙම අන්තර්කරණය පිළිබඳ දර්ශනය ප්‍රායෝගිකව ක්‍රියාත්මක කිරීමේ දී මේ වනවිට දැඩි වෙහෙසක් ගනිමින් සිටින බව" කියැවේ. ආබාධිත තත්ත්වයන් ඇති ළමයින්ට ගැලපෙන අධ්‍යාපනය ක්‍රියාවෙහි යෙදවීම තීරණය කිරීමේදී පුද්ගලික අධ්‍යාපන වැඩසටහන් ප්‍රධාන මෙවලම් බවට පත් වී තිබේ. ස්කැන්ඩිනේවියානු සහ දකුණු යුරෝපීය රටවල විශේෂ අවශ්‍යතා ඇති ළමයින්ගෙන් සියයට 1කට පමණ විශේෂ පාසල්වල ඉඩ සලසා ඇති අතර අනිකුත් රටවල එවැනි පාසල්වල සිටින ළමයින්ගේ ප්‍රතිශතය සියයට 6ක් දක්වා ඉහළ ගොස් තිබේ. යුරෝපයේ දැනට පවතින ප්‍රවණතාව දෙමං පද්ධතියක් කෙරෙහි යොමු වී ඇත. එනම් ප්‍රධාන පෙළේ පාසල් ස්ථානගත කිරීම්වලට ආසන්න විශේෂ අධ්‍යාපන පද්ධති සාපේක්ෂ වශයෙන් වැඩිපුර සපයමින් අනිකුත් ඒවායේ සේවාවන් අඛණ්ඩතාවයෙන් පවත්වා ගැනීමයි. නෝර්වේ සහ ඉතාලි රජයන්ගෙන් පාලනය වන විශේෂ පාසල්වලින් බොහෝමයක් සම්පත් මධ්‍යස්ථාන බවට පත් කරමින් තිබේ.

අන්තර්කරණ අධ්‍යාපනය ස්ථාපනය කිරීමට ඇති තවත් අභියෝගයක් වන්නේ පහසුවෙන් අවදානමට ගොදුරුවිය හැකි ශිෂ්‍යයන් ඇතුළත් කිරීම සහ එක්සත් රාජධානියේ පාසල් එකිනෙක සංසන්දනය කිරීමේ දී ඒවායේ කාර්ය සාධනයන් පෙන්නුම් කරන වගු සටහන්වලින් (league tables) මනින ලද රටපුරා පාසල් කාර්යසාධනය අතර පවතින කඹ ඇදිල්ලයි. පාසල්වල නිමැවුම් ප්‍රමාණය හරහා කරන මෙම සාර්ථකත්වය මැනීම නිසා අන්තර්කරණ අධ්‍යාපනයේ ව්‍යාප්තියට හානි ඇති වී තිබේ.

ජර්මනියේ ආබාධිත ළමයින්ට මුල් කාලීන අධ්‍යාපන ස්ථානගත කිරීම්, විශේෂ බාලාංශ හෝ ආධාර කරන ලද බාලාංශ මෙන්ම සමෝධානික බාලාංශ වෙන් වෙන්ව සහ අන්තර්කරණ යන දෙයාකාරයෙන්ම ඉදිරිපත් කරනු ලැබේ. බාලාංශයෙන් ඔබ්බට විශේෂ අධ්‍යාපන අවශ්‍යතා ඇති ශිෂ්‍යයන්ට අවශ්‍ය සියලුම අනුවර්තනයන් හා ආධාරක යාන්ත්‍රණයන් ඉදිරිපත් කර තිබේ නම්, ප්‍රධාන පෙළේ පාසල්වලට ප්‍රවේශ විය හැක. ප්‍රධාන පෙළේ පංති කාමර ඇතුළත විශේෂ අවශ්‍යතා ඇති ශිෂ්‍යයන්ට සහය වීම පිණිස විශේෂ අධ්‍යාපන ගුරුවරුන් ඵලදායී ලෙස යොදාගෙන ඇත. පංති කාමරය ඇතුළත දී හෝ පිටත දී සහාය සලසනු ලැබේ. කථා කිරීමේ හෝ හැසිරීමේ දුෂ්කරතාවන් ඇති ශිෂ්‍යයන් සඳහා ප්‍රතිකාරක සහායන් ''සංක්‍රාන්තික පාසල්වලින්'' සලසනු ලබන අතර, එම දුෂ්කරතාවන් පිළිගතහැකි මට්ටමකට අඩුවූ විට නැවත ප්‍රධාන ධාරාවේ ස්ථානගත කරනු ලැබේ. ඊට අමතරව, වෙනම හෝ අන්තර්කරණ පසුබිම් තුළ වෘත්තීය පුහුණුවද සපයනු ලැබේ. සම්මත වෘත්තියකට ඇතුළත් කර ගැනීම ප්‍රයෝගික නොවන්නේ නම්, මෙවැනි ශිෂ්‍යයන්ට දුබලතා සහිත පුද්ගලයන් සඳහාවන විශේෂිත වැඩපොළවල වැඩකිරීමට හා හැකිතාක් දුරට නිදහස් ලෙස ගත කිරීමටත් පෞද්ගලිකව පුහුණුවීම් සලසනු ලැබේ.

ඉන්දියාව අන්තර්කරණ අධ්‍යාපන ප්‍රතිපත්තියක් විධිමත්ව සකස් කිරීම කෙරෙහි නිශ්චිත පියවරයන් ගෙන ඇත. පසුගිය දශක තුනේදී දුබලතා ඇති තැනැත්තන් පිළිබඳ පනත 1995 සහ දුබලතා ඇති තැනැත්තන් සඳහා ජාතික ප්‍රතිපත්තිය 2006 මෙන්ම දුබලතා ඇති අය සඳහා සමෝධානික අධ්‍යාපන ව්‍යාපෘතිය 1987, "සර්ව ශික්ෂ අබියාන්" හෙවත් සැමට අධ්‍යාපන ව්‍යාපාරය 2001 සහ ආබාධිත සහිත ළමයින් සහ තරුණයින් පිළිබඳ අන්තර්කරණ අධ්‍යාපනය සඳහා ක්‍රියාකාරී සැලැස්ම 2005 ආදිය ඇතුළත් රජයේ මුල් පියවරයන් වැනි බොහෝ අදාළ ප්‍රතිපත්ති සහ ව්‍යවස්ථාමය ප්‍රතිපාදන ඉදිරිපත් කොට ඇත. එසේ නමුත් මෙම නෛතික ප්‍රතිපාදන ක්‍රියාත්මක කිරීමේදී ආබාධිත සහිත සියලු ළමයින්ට අධ්‍යාපනය සඳහා අවස්ථාවන් ලබාදීමට අපොහොසත් වී ඇත.

ජපානයේ පාසල්, අන්තර්කරණ අධ්‍යාපනය පිළිබඳ බටහිර ආකෘතියක් මුළුමණින්ම වැළඳගැනීමට දක්වන අකමැත්ත ජපානයේ දිවිපෙවෙත කෙරෙහි ඉතා වැදගත්වන සංස්කෘතික අගයන්ගෙන් පැහැදිලි කළ හැකි වේ. අධ්‍යාපනය පිළිබඳ බටහිර දර්ශනයන්ගෙන් ජපානයේ අධ්‍යාපන පද්ධතිය බොහෝදුරට නොවෙනස්ව පවතී. එය සාමූහික ප්‍රයත්නයට පක්ෂව පෞද්ගලික විවිධත්වයට අඩුතැනක් දෙමින් වඩාත් සාම්ප්‍රදායික "සාමූහිකකරණ" සංස්කෘතික දෘෂ්ටි කෝණයකින් සදාතනිකව දිගටම පවත්වාගෙන යනු ලැබේ. එමනිසා, යම් අමතර සහායක් දීමට ඉදිරිපත්වීම අසාධාරණ වෙනස්කම් දක්වීමක් ලෙස අදහස් කරන අතර සියලුම ශිෂ්‍යයන්ට ශාස්ත්‍රීය වශයෙන් විශිෂ්ටත්වය දක්වීමට හැකියාවක් ඇති බැව් පෙනෙන්නට තිබේ. අභිප්‍රාය ඉටුකර ගැනීමට සියලුම ශිෂ්‍යයන්ට සමාන හැකියාවක් සතුව පවතින බව පිළිබඳ මේ සංකල්පයට සම්බන්ධ වී ඇත්තේ දැඩි දුෂ්කරතාවන් මගින් කාලයක් තිස්සේ වැඩි දියුණු කරගත් ආත්ම සංයමය පිළිබඳ ප්‍රත්‍යක්ෂ ඥානයයි. සංස්කෘතික සංවේදනීයතාව සහ අදාළතාව පිළිබඳව ප්‍රමාණවත් පරිදි සැලකිල්ලට නොගනිමින් සිදුකරන අන්තර්කරණ ප්‍රවේශය මුළුමණින්ම යොදවා ගැනීම ජපාන උදාහරණයෙන් ප්‍රශ්නයට ලක්කරයි.

ඇසීම දුර්වල වූ ළමයින් සඳහා වැඩසටහනක් ගැන හොංකොං රට අත්හදා බලමින් සිටී. මෙහිදී 1000ක් පමණ දෙනාට විකල්ප ප්‍රවේශ තුනක් ඇති බවට වාර්තා වී තිබේ, එනම්: වාචික ප්‍රවේශයක් ඉදිරිපත් කරන ප්‍රධාන පෙළේ පාසල්; හස්ත මුද්‍රා භාෂාව ඉදිරිපත් කරන බිහිරි පාසලක්, හෝ ද්විභාෂා ප්‍රවේශය යොදා ගන්නා ප්‍රධාන පාසලක්. මෙය, අන්තර්කරණ අධ්‍යාපනය පිළිබඳ ක්‍රියාමාර්ග අතරින් හොඳ උදාහරණයක් ලෙස අධ්‍යාපනය පිළිබඳ යුනෙස්කෝ ජාත්‍යන්තර කාර්යාංශයේ දත්ත සමුදායෙහි මතුකර දක්වා ඇත. මෙය, සංඥා සහ කතාකරන භාෂා වර්ධනය යන දෙකම වැඩිදියුණු කිරීමට හස්තමුද්‍රා භාෂාව අන්තර්ගත කර ද්විභාෂික භාෂා අත්කර ගැනීම ගැන අවධානය යොමු කරමින් දෙයාකාරගත ඉගෙනුම් පරිසරයක් යොදා ගනියි. මෙම ප්‍රධාන පෙළේ පාසල්වල ද්විභාෂා අත්දැකීම ඔවුන්ගේ ළමයින්ට ලබා දීමට දෙමව්පියෝ උනන්දු වෙති. කෙසේ වුවද, මෙය රජය විසින් නොපිළිගන්නා තත්ත්වයේ පවතී.

කණ්ඩායමේ සියලුම ළමයින්ට සතුව එක හා සමාන හැකියාවක් පවතින බවට වන ශිෂ්‍ය සම ජාතීත්වය පිළිබඳ උපකල්පනය මත අප්‍රිකානු රටවල් "සමස්ත පංති" නම් ඉගෙනුම් පරිචයන් යොදා ගනිති. මෙය මලාවි රටේ ගුරුවරුන්ට ලබා දී ඇති සවිස්තරාත්මක ගුරු උපදෙස්මාලාවලින් පැහැදිලි වේ. ශිෂ්‍ය විෂමතාව ගැන නොසලකමින් විෂයමාලා දැනුම ප්‍රමුඛස්ථානයේ තැබීම පිළිබඳ ධනාත්මක දර්ශනයක් පවතින බොට්ස්වානා රටෙන්ද නම්‍යශීලී නොවන දැඩි ඉගැන්වීමේ ශික්ෂණ විද්‍යාව පිළිබඳව වාර්තා වී ඇත. දකුණු අප්‍රිකාවද ශික්ෂණ විද්‍යාවේ සාම්ප්‍රදායික න්‍යායන් සහ පරිචයන්ට සහාය දක්වා තිබේ.

ශ්‍රී ලංකාවේ විශේෂ අධ්‍යාපනය තුළ පවතින ගැටලු

විශේෂ අධ්‍යාපන වැඩසටහන් ක්‍රියාත්මක කිරීම ගැන පැහැදිලි මාර්ගෝපදේශවල හිඟය

අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය සහ වෙනත් රාජ්‍ය ආයතනවන සමාජ සේවා, ළමා සංවර්ධන වැනි අමාත්‍යාංශයන්ද ස්වෙච්ඡා සංවිධාන හා රාජ්‍ය නොවන සංවිධාන ද විශේෂ අධ්‍යාපන අවශ්‍යතා ඇති ළමයින් සඳහා සේවාවන් සැපයීමේ යෙදී සිටියද මෙම ආයතනවලට අනුගමනය කිරීම සඳහා පොදු මාර්ගෝපදේශ එකතුවක් නොමැත. සාමාන්‍යයෙන් අන්තර්කරණ සංකල්පය පිළිගෙන තිබෙන නමුත්, ස්වෛච්ඡතාව, ඩවුන්ස් සින්ඩ්‍රෝමය වැනි විශේෂිත ආබාධ සහිත අය සම්බන්ධයෙන් වෙනස් කිරීම් අවශ්‍ය වේ. සාමාන්‍ය පංතිවලට එක් කිරීමට පෙර දිශාභිමුඛ මධ්‍යස්ථානවල ඉඩ පහසුකම් සලසා දීමට අවශ්‍ය කෙරෙන වෙනත් අයද සිටිති. සුහග ළමයින් සඳහා විශේෂ වැඩසටහන් කොහෙත්ම ලබාගැනීමට නොමැත.

සමාජයේ පවතින ඍණාත්මක ආකල්ප

සාම්ප්‍රදායික සමාජයන් තුළ දුබලතා ඇති ළමයින් අන් අයගේ අනුකම්පාව ලැබීමට සුදුසු අය ලෙස සලකන නමුත් වෙනත් පුරවැසියන් සඳහා මෙන් ඔවුන්ගේ අයිතිවාසිකම් පිළි නොගනිති. අධ්‍යාපනය සඳහා ඇති ඔවුන්ගේ අයිතිවාසිකම පිළිගෙන නොමැත. එහි ප්‍රතිඵලයක් වශයෙන්, එවැනි ළමයින් සාමාන්‍ය පංතිවලට එක්කරනු ලැබූවිට සාමාන්‍ය ළමයින්ගේ දෙමව්පියන්ගෙන් නොරිස්සුම්බවක් ඇතිවේ. ජාතික, ප්‍රාදේශීය සහ ආයතන මට්ටම්වලින් දැනුවත් කිරීමේ වැඩසටහන් පැවැත්විය යුතු

අතර මේ සම්බන්ධයෙන් ජනමාධ්‍යවලට වැදගත් භූමිකාවක් ඉටුකළ හැකිය. විවිධ දුබලතා සහිත ළමයින් රැකබලා ගැනීම පිණිස ඔවුන්ගේ දෙමව්පියන් සඳහා විශේෂ වැඩසටහන් තිබිය යුතු වේ.

ආබාධිත අය සඳහා වෙන් කරන ලද පාසල්වල පැවැත්ම

අන්තර්කරණය පිළිබඳ සංකල්පය පොදු භාවිතයට පැමිණීමට පෙර ආබාධිත තත්ත්වයන් සහිත තැනැත්තන් සඳහා පමණක් නොව බිහිරි සහ අන්ධ ළමයින් වැනි ආබාධිත අය සඳහා වෙනම පාසල් තිබිණ. රජයෙන් ආධාර ලබන එවැනි පාසල් 25ක් තිබෙන අතර ඒවා නොකඩවා පැවැත්වේ. මේවා අන්තර්කරණය කිරීම පිණිස සාමාන්‍ය පාසල් බවට වෙනස් කිරීම ප්‍රායෝගික නොවිය හැකිය. නමුත් මෙවැනි ළමයින් සමාජයට එකතුවීමේ දී ගැටලු අත්දකිනු ඇත. මෙවැනි ළමයින්ට සාමාන්‍ය පාසල්වල ළමයින් සමග කටයුතු කිරීමට අවස්ථාවන් සැලසීම අවශ්‍ය වේ.

නොවැදගත් සේ සලකනු ලබන ළමයින්ගේ අධ්‍යාපනයට ඇති ප්‍රවේශය

ආබාධිත සහිත ළමයින් බොහොමයක් දැනට පාසල්වලට ඇතුළත් කරගනු ලැබේ. නමුත් නොවැදගත් සේ සලකනු ලබන පවුල්වල ළමුන්ට අවශ්‍ය පහසුකම් සපයාදීමට දෙමව්පියන්ගේ අපොහොසත්කම හේතුවෙන් ඔවුන්ටද පාසලකට පැමිණීමට නොහැකිය. මෙවැනි ළමයින් බොහෝ ඈත සිට පාසල්වලට ප්‍රවාහනය කිරීමද අවශ්‍ය වේ. එවැනි පවුල්වලට අවශ්‍ය ආධාර සැලසීම හෝ එසේ නැත්නම්, එවැනි ළමයින්ට නවාතැන් සපයා දීමට නේවාසික පහසුකම් සැලසීම කළයුතු වේ.

සම්පත්වල හිඟය

ආබාධිත සහිත ළමයින්ට අවශ්‍යවන උපකරණ මිල අධික නිසා එවැනි ළමයින්ගේ දෙමව්පියන් බොහොමයකට මේවා ලබාගැනීමේ හැකියාවක් නොමැත. බිහිරි ළමයින්ට මිල අධික ශ්‍රව්‍යාධාර ද අන්ධ ළමයින්ට බ්‍රේල් ලේඛන යන්ත්‍ර ද කායික හෝ බහුවිධ ආබාධ ඇති අයට එහා මෙහා ගමන් කිරීම සඳහා රෝද පුටු වැනි පහසුකම් ද, අවශ්‍ය වේ. දුප්පත් දරුවන්ට මෙම පහසුකම් සැපයීම සඳහා වැඩි සම්පත් ප්‍රමාණයක් අවශ්‍යය. ඊට අමතරව විශේෂ අධ්‍යාපන පංතිවල ශිෂ්‍ය ගුරු අනුපාතය සෑම ළමයින් පස් දෙනකු සඳහා එක ගුරුවරයෙකි. එක් එක් කලාපය තුළ ආබාධිත සහිත ළමයින් සඳහා විශේෂ සම්පත් මධ්‍යස්ථාන සහිත ප්‍රමාණවත් පාසල් සංඛ්‍යාවක් සහ තදබල ලෙස ආබාධිත අය සඳහා කලාපය තුළ අඩුතරමින් එක් නේවාසික පාසලක්වත් තිබිය යුතු වේ.

ගුරුවරුන්ගේ සහ අධීක්ෂණ කාර්යමණ්ඩලයේ වෘත්තීය සංවර්ධනය

විශේෂ අධ්‍යාපන අවශ්‍යතා ඇති ළමයින් සහ ඔවුන්ගේ දුබලතාවන් හඳුනාගැනීමට සහ එමගින් අවශ්‍ය අවස්ථාවලදී විශේෂ සහාය ලබාදීමට හැකිවීම පිණිස එවැනි අවශ්‍යතා ඇති ළමයින් හඳුනාගැනීමට සියලුම ගුරුවරුන්ට මූලික පුහුණුවක් ලබාදීම අවශ්‍ය වේ. සමෝධානික පංතිවල ගුරුවරුන්ට මෙන්ම දෙමව්පියන්ටද මගපෙන්වීම සඳහා විශේෂ අධ්‍යාපන මධ්‍යස්ථාන භාරව සිටින ගුරුවරුන්ට විවිධ වර්ගවල දුබලතාවන් පිළිබඳව ගැඹුරු අවබෝධයක් තිබිය යුතුය. ගුරුවරුන්ට උපදෙස් දීමට සහ මගපෙන්වීමට මෙවැනි ළමයින්ගේ අවශ්‍යතා පිළිබඳව අධීක්ෂණ කාර්යමණ්ඩලයටද ගැඹුරු අවබෝධයක් තිබිය යුතුය.

සුභග ළමයි සහ මානසිකව ඌන වර්ධිත ළමයි

නූතන අධ්‍යාපන පද්ධතීන් සාමාන්‍ය තත්ත්වයේ ළමයින්ගේ අවශ්‍යතා ඉටුකරන බැවින් සුභග ළමයින් සහ මානසිකව ඌන වර්ධිත ළමයින් දෙකොටසම නොසලකා හැර ඇත. අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ විශේෂ අධ්‍යාපන ඒකකයෙන් ගුරුවරුන් සීමිත සංඛ්‍යාවකට මානසිකව ඌන වර්ධිත ළමයින් ගැන කෙසේ කටයුතු කළයුතුද යන්න ගැන පුහුණුව ලබා දී ඇත. නමුත් එය ප්‍රමාණවත් නොවේ. සුභග ළමයින් හඳුනා ගැනීමට සහ වේගවත් පථයක පදනම මත ඔවුන්ට වර්ධනය වීමට සහායවන වැඩසටහන් කිසිවක් නොමැත. මේ දෙකම අත්‍යාවශ්‍යය.

ප්‍රතිපත්ති යෝජනා

වැඩසටහන් සැලසුම් කර ක්‍රියාත්මක කිරීම සඳහා මාර්ගෝපදේශ

168. විවිධ අශක්නුතා සහිත සමස්ත ශිෂ්‍ය සංඛ්‍යාව අතුරෙන් දුර්වලතා සහිත විවිධ වර්ග හඳුනා ගෙන, පැහැදිලි කරගත යුතු අතර ඒ අනුව වැඩසටහන් සැලසුම් කර ක්‍රියාත්මක කිරීම සඳහා මෙහෙයුම් නිර්ණායක විධිමත්ව සකස්කර ගත යුතු වේ.

169. ජනගහණයෙන් විවිධ අශක්නුතා ඇති කොටස් අවබෝධකරගෙන ඔවුන්ගේ අයිතිවාසිකම්වලට සැලකිලි දැක්වීමට ජනමාධ්‍ය සහ අදාළ ආයතන හරහා සමාජ දැනුවත් කිරීම ඇතිකළ යුතු වේ.

170. අධ්‍යාපන කොට්ඨාසයක් තුළ අඩුතරමින් ප්‍රාථමික පාසල් තුනක සහ එක් ද්විතියීක පාසලක අන්තර්කරණ අධ්‍යාපන ක්‍රියාමාර්ග හඳුන්වා දීම මගින් විවිධ අශක්නුතා සහිත ළමයින්ට සහ මන්දගාමීව ඉගෙනගන්නන්ට අවශ්‍යතා සැලසීමට අන්තර්කරණ අධ්‍යාපනය ප්‍රවර්ධනය කළයුතු වේ. එවැනි පාසල්වලට යටිතල සහ භෞතික පහසුකම් සහ විශේෂ අධ්‍යාපන ගුරුවරුන් සපයා දීම කළයුතු වේ.

171. අන්තර්කරණ අධ්‍යාපනය සඳහා සාමාන්‍ය පාසල්වලට ඇතුළත්කරගත නොහැකි තදබල ලෙස ආබාධිත ළමයින්ගේ අවශ්‍යතා ඉටුකිරීම පිණිස සෑම අධ්‍යාපන කලාපයක් තුළම විශේෂ පාසලක් පිහිටුවිය යුතු වේ. අවශ්‍ය අවස්ථාවලදී එවැනි ළමයින්ට නේවාසික පහසුකම් ලබාදිය යුතු වේ. මෙම පාසල අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ සහ සමාජ සේවා අමාත්‍යාංශයේ හවුල්කාරිත්වයක් හරහා ගොඩනංවා ක්‍රියාත්මක කළ යුතු වේ.

172. අවට පිහිටි සාමාන්‍ය පාසල්වල ළමයින් සමග සමීපව කටයුතු කිරීමට විවිධ අශක්නුතා/දුබලතා සහිත ළමයින් සඳහා ක්‍රියාත්මකවන විශේෂ පාසල් අතර සමාජ අන්තර් ක්‍රියාකාරීත්වයන් වර්ධනය කළයුතු වේ.

අධ්‍යාපනය සඳහා ප්‍රවේශ මාර්ග

173. නොවැදගත් සේ සලකනු ලබන පවුල්වල සිටින ආබාධිත ළමයින් හඳුනාගත යුතුවන අතර මෙවැනි ළමයින් පාසල්වලට යැවිය හැකිවීම පිණිස අවශ්‍ය උපකරණ/ වියදම්වලට සෑහෙන දීමනාවන් ඔවුන්ට සැපයිය යුතු වේ.

174. විශේෂ අධ්‍යාපන පංතිවලට අවශ්‍ය පහසුකම් සැපයීමට සහ යටිතල පහසුකම් වර්ධනය කිරීමට විශේෂ අධ්‍යාපනය සඳහා ප්‍රතිපාදන වැඩි කළයුතු වේ.

175. සමාජ සේවා අමාත්‍යාංශයේ හවුල්කාරීත්වය ඇතිව සෑම අධ්‍යාපන කලාපයක් තුළම විශේෂ අධ්‍යාපන සහ උපදේශන මධ්‍යස්ථානයක් පිහිටුවිය යුතු වේ.

176. විශේෂ අධ්‍යාපන ගුරුවරුන්ගේ ශක්‍යතා වර්ධනය ශක්තිමත් කළයුතු වන අතර, සියලුම ගුරු අධ්‍යාපන වැඩසටහන්වල විශේෂ අධ්‍යාපනය පිළිබඳ දැනුවත් කිරීමේ සංරචකය ඇතුළත් කළයුතු වේ.

177. මානසිකව ඌන වර්ධිත ළමයින්ගේ අවශ්‍යතා සම්බන්ධයෙන් කටයුතු කිරීමට අවධානය යොමුකළ යුතු අතර අදාළ වැඩසටහන් ක්‍රියාත්මක කළයුතු වේ. අසාමාන්‍ය ලෙස සුහග ළමයින්ගේ සුවිශේෂ අවශ්‍යතා පිළිබඳවද අවධානය යොමු කළ යුතුය.

නොවිධිමත් අධ්‍යාපනය

හැඳින්වීම

නොවිධිමත් අධ්‍යාපනය (NFE) නිර්වචනය කර ඇත්තේ "හඳුනාගෙන ඇති ඉගෙන ගන්නා අනුග්‍රාහක පිරිසකට සහ ඉගෙනුම් අරමුණුවලට සේවය සැපයීමේ අපේක්ෂාවෙන් වෙනම ක්‍රියාත්මකවන හෝ යම් පුළුල් කටයුත්තක වැදගත් අංගයක් ලෙස හෝ තහවුරු වී ඇති විධිමත් අධ්‍යාපනයෙන් බාහිර ඕනෑම සංවිධානාත්මක අධ්‍යාපනික කටයුත්තක්" ලෙසය. ඉගෙනුම ලබන්නන් ඔවුන්ගේ ඉගෙනීමේදී සක්‍රීය භූමිකාවක නිරතවන අතර ඒවා අවස්ථාවන්ට ගැලපෙන පරිදි සකස් කර ඇති බැවින් නොවිධිමත් අධ්‍යාපන වැඩසටහන් ඉගෙනුම ලබන්නා කේන්ද්‍ර කොට පවතී. විෂයමාලාව සුනම්‍යවන අතර එක් වැඩසටහනක සිට වෙනත් එකකට මාරු කළ හැකිය. අන්‍යෝන්‍ය ඉගෙනුම කෙරෙහි වැඩිපුර විශ්වාසය තබන මෙම ක්‍රියාවලිය තුළ මානව සම්බන්ධතා වඩාත් මිත්‍රශීලීවේ. එය ප්‍රායෝගික කුසලතා හා දැනුම කෙරෙහි අවධානය යොමු කරයි. ඉලක්ක කණ්ඩායම් වන්නේ තරුණයන්, කාන්තාවන්, දිළිඳු සහ නොවැදගත් සේ සලකන අයයි. ප්‍රජා සහභාගීත්වය ඉතාමත් විශාලය. කළමනාකරණය විමධ්‍යගත කර ඇති අතර සංවිධාන ව්‍යුහය සුනම්‍ය වේ.

"දිවිපැවැත්මට ඉගෙනුම-1972" සහ "තමාගේ ධන සම්භාරයවන ඉගෙනුම-1993" යන යුනෙස්කෝ වාර්තාවන් ප්‍රකාශයට පත්කිරීමෙන් පසු යාව ජීව අධ්‍යාපනය පිළිබඳ සංකල්පය ජනප්‍රිය කිරීම සම්බන්ධව අතිශය ප්‍රබල බලපෑමක් ඇති කෙරිණි. දැනුම ඉතාමත් වේගයෙන් වෙනස්වීමේ සංසිද්ධිය සමග එක සමාන වේගයෙන් ගමන් කිරීම පිණිස ලෝකය ඉගෙනුම් සමාජයක් තුළ පෙරටුව යා යුතු බව පැහැර හැරිය නොහැක. ඉගෙනුමට ඉගෙනීම නූතන පුද්ගලයාට අත්‍යවශ්‍ය නිපුණතාවයකි. නව ඉගෙනීම සමග සහගමනය පිණිස ප්‍රජාවන් සඳහා අවස්ථාවන් ලබා දිය හැකි ඒකායන මාර්ගය නොවිධිමත් අධ්‍යාපනයයි.

ප්‍රතිඵල ලබාදීමට දිගුකාල පරාසයක් ගතවන විධිමත් අධ්‍යාපනය මෙන් නොව කෙටි කාල සීමාවක් ඇතුළත ප්‍රතිඵල ලබාදීමේ වාසි හේතුවෙන් සංවර්ධනය සඳහා මෙවලමක් ලෙස ලොව පුරාම නොවිධිමත් අධ්‍යාපනයේ වැදගත්කම මේ කාලයවන විට හඳුනාගෙන ඇත. තවත් සාධකයක් වූයේ එය විධිමත් අධ්‍යාපන වැඩසටහන්වලට වඩා පිරිවැය-ඵලදායී බවත් විශේෂිත ඉලක්ක කණ්ඩායම්වල අවශ්‍යතා සපුරාලීමට පවත්වාගෙන යන බවත්ය. එය විශේෂයෙන් සමාජයේ අවවරප්‍රසාදිත කණ්ඩායම් ඉලක්ක කරගෙන කුසලතා අධ්‍යාපනයටත් පහසුකම් සපයයි.

අධ්‍යාපනය පිළිබඳ ලෝක සම්මේලනය (ජොම්තියන්-1990), එහි සැමට අධ්‍යාපනය ගැන ප්‍රකාශනය මගින් ජාත්‍යන්තර ප්‍රජාවගෙන් ඉල්ලා සිටින ලද්දේ, 1948 මානව හිමිකම් පිළිබඳ එක්සත් ජාතීන්ගේ ප්‍රඥාප්තිය සමග ඇරඹෙන එක්සත් ජාතීන්ගේ ප්‍රකාශන ගණනාවකින් සුරක්ෂිත කර ඇති අධ්‍යාපනයට ඇති හිමිකම සහතික කිරීම පිණිස නියමිත කාල රාමුවක් ඇතුළත සැමට අධ්‍යාපනය සඳහා ඇති ඉලක්ක ඉටුකරගැනීම සඳහා කටයුතු කිරීමටයි. ළමයින් පිළිබඳ ලෝක සමුළුව (2000) මගින් සහස්‍රක සංවර්ධන ඉලක්ක පිළිගන්නා ලද අතර එයින් එකක් වූයේ 2015දී විශ්ව ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය සාක්ෂාත් කරගැනීමයි. මෙම ඉලක්ක සාක්ෂාත් කරගැනීමට අනුගමනය කළහැකි වඩාත්ම පහසු උපායමාර්ගවලින් එකක් වනුයේ නොවිධිමත් අධ්‍යාපනයයි. ඒ අනුව, සියවසේ ආරම්භයත් සමග අධ්‍යාපනයේ වැදගත් උපායමාර්ගයක් ලෙස නොවිධිමත් අධ්‍යාපනය පිළිගැනීමට ලක් වී ඇත.

වර්ෂ 1972දී අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ ජනතා අධ්‍යාපන ශාඛාව පිහිටුවීමත් සමග 1970 දශකය තුළ දී නොවිධිමත් අධ්‍යාපනය ශ්‍රී ලංකාව තුළ නිල වශයෙන් පිළිගන්නා ලදී. එයට පෙර, කෘෂිකර්ම, සෞඛ්‍ය, සමුපකාර, ග්‍රාමීය සංවර්ධන, යනාදී අමාත්‍යාංශවල ව්‍යාප්ති වැඩසටහන්, කම්කරු අමාත්‍යාංශයෙන් කරනු ලැබූ වෘත්තීය පුහුණුව සහ අධ්‍යාපන දෙපාර්තමේන්තුව මගින් සංවිධානය කරන ලද රාත්‍රී පාසල් වැනි වර්තමානයේ තිබෙන නොවිධිමත් වැඩසටහන්වලට සමාන බොහෝ වැඩසටහන් තිබිණි. ලංකා මහිලා සමිතිය, සර්වෝදය ව්‍යාපාරය සහ සෞඛ්‍ය අංශයේ සංවිධාන වැනි ස්වේච්ඡා සංවිධාන සහ රාජ්‍ය නොවන සංවිධාන මගින් පවත්වනු ලැබූ වැඩසටහන්ද තිබුණි.

අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ නොවිධිමත් අධ්‍යාපන ශාඛාවේ මුලින්ම වැඩසටහන් තුනක් එනම්: පාසල් හැරයන්නන් සඳහා වෘත්තීය පුහුණු වැඩසටහන්; පාසලෙන් බැහැර වූ ළමයින් සහ වැඩිහිටියන්

සඳහා සාක්ෂරතා වැඩසටහන් ඇතුළත් සාමාන්‍ය අධ්‍යාපනය; සහ පාසල් හැරයන්නන් සඳහා සති අන්ත ඉංග්‍රීසි පාසල් වශයෙන් තිබිණි. සාමාන්‍ය වැඩිහිටි අධ්‍යාපන වැඩසටහන් සංවිධානය කිරීම සහ අධීක්ෂණය පිණිස කොට්ඨාස මට්ටමේ වැඩිහිටි අධ්‍යාපන නිලධාරීන් පත්කිරීමෙන් 1977දී වැඩිහිටි අධ්‍යාපන වැඩසටහන් ශක්තිමත් කරන ලදී.

ඉන්පසු දශකයන් තුළදී නොවිධිමත් අධ්‍යාපන ශාඛාව අනිකුත් ක්ෂේත්‍ර ද ආවරණය කිරීම පිණිස එහි වැඩසටහන් ශක්තිමත් කර ව්‍යාප්ත කරන ලදී. තත්කාර්ය පදනමක් යටතේ තෝරාගන්නා ලද වැඩිහිටි අධ්‍යාපන නිලධාරීන් වෙනුවට නොවිධිමත් අධ්‍යාපන ව්‍යාපෘති නිලධාරීන් ලෙස තරුණ උපාධිධාරීන් බඳවාගෙන සෑම කොට්ඨාසයකම ඔවුන් සේවයෙහි යොදවන ලදී. දැනට මෙම ශාඛාව මගින් පවත්වනු ලබන වැඩසටහන් නම්:

- පාසල් නොයන ළමයින් සහ වැඩිහිටියන් සඳහා කාර්යබද්ධ සාක්ෂරතා මධ්‍යස්ථාන,
- ප්‍රජා ඉගෙනුම් මධ්‍යස්ථාන - මෙවැනි මධ්‍යස්ථානවල රැකියා විරහිත තරුණ තරුණියන්, ගෘහණියන් වැනි වැඩිහිටි ඉලක්ක කණ්ඩායම් සඳහා සමාජ ගැටලු පිළිබඳ දැනුවත් කිරීමේ වැඩසටහන්, කෙටි කාලීන ආදායම් උපදවන කාර්යයන් වැනි විවිධ වර්ගයේ වැඩසටහන් පැවැත්වේ,.
- නිවසක් නොමැති ළමයින්ට රැකවරණය සපයා මූලික අධ්‍යාපනය ලබාදීමට වීදි ළමුන් සඳහා වූ නැණසරණ මධ්‍යස්ථාන,
- පාසල හැරයන්නන් සඳහා වූ වෘත්තීය පුහුණු වැඩසටහන්,
- විදේශ රැකියා සඳහා යන කාන්තාවන් සඳහා වූ අනුස්ථාපන වැඩසටහන්,
- පාසල හැරයන්නන් සඳහා වූ ව්‍යවසායකත්ව පුහුණුව,
- විධිමත් අධ්‍යාපනයේ ස්ථානගත කිරීමට පාසල් නොයන ශිෂ්‍යයන් සූදානම් කිරීම සඳහා වූ අනුස්ථාපන වැඩසටහන්.

ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය ද 1989දී නොවිධිමත් අධ්‍යාපන දෙපාර්තමේන්තුවක් ආරම්භ කළේය. එහි අරමුණ වූයේ සංවර්ධනයේ මෙවලමක් ලෙස නොවිධිමත් අධ්‍යාපනය කෙරෙහි අවධානය යොමු කිරීමත්, නොවිධිමත් අධ්‍යාපනයෙහි නිරත කාර්යමණ්ඩලය සඳහා පුහුණුව ලබාදීම සහ ක්ෂේත්‍රයෙහි පර්යේෂණ කරගෙන යාමත්ය. ද්විතියික අධ්‍යාපනය නිම නොකොට පාසලෙන් ගිලිහෙන තරුණ අයගේ අවශ්‍යතාවන් ඉටුකරලීමට "විවෘත පාසල" යන සංකල්පය වැඩිදියුණු කිරීම මෙහි වැදගත් කාර්යයන්ගෙන් එකක් විය.

නොවිධිමත් අධ්‍යාපනයෙහි ප්‍රවණතා

සංවර්ධනය උදෙසා උපායමාර්ගයක් ලෙස නොවිධිමත් අධ්‍යාපන වැඩසටහන් සංවර්ධනය වෙමින් පවතින රටවල ජනප්‍රිය වී තිබේ. **තායිලන්තයේ** දැනුම පාදක කරගත් ඉගෙනුම් සමාජය මුදුන්පත් කරගැනීමේ මෙවලම් ලෙස විධිමත්, නොවිධිමත් හා අවිධිමත් අධ්‍යාපන උපායමාර්ග පිළිගෙන ඇත. ජනතාවගේ ජීවන තත්ත්වය උසස් කිරීම පිණිස අඛණ්ඩ යාවජීව ඉගෙනුම් සංවර්ධනය කිරීමේ හැකියාව ගොඩනැංවීම සඳහා විධිමත්, නොවිධිමත් හා අවිධිමත් අධ්‍යාපනයන් සංවර්ධනය කිරීමෙන් තායි අධ්‍යාපනය යාවජීව අධ්‍යාපනයක් වියයුතු බව ජාතික අධ්‍යාපන පනතින් ප්‍රකාශ කරයි. සම්පූර්ණ කිරීමේ කොන්දේසිවලට යටත්ව නොවිධිමත් අධ්‍යාපනයේ අභිමතාර්ථයන්, අනුගමනය කළයුතු ආකාරයන්, කළමනාකරණ ක්‍රියාපටිපාටි, කාල සීමාව, තක්සේරු කිරීම සහ ඇගයීම ආදිය තීරණය කිරීමේදී සුනම්‍යතාවය තිබිය යුත්තේය. නොවිධිමත් අධ්‍යාපනයේ විෂය අන්තර්ගතය සහ විෂයමාලාව වනාහී අදාළවූ ද ඉගෙනුම ලබන්නන්ගේ අපේක්ෂාවන්ට ප්‍රතිචාර දක්වන්නාවූ ද තනි කණ්ඩායම්වල අවශ්‍යතා සපුරාලන්නක්ද විය යුතුය.

නොවිධිමත් අධ්‍යාපනය ඉගෙනුම ලබන්නන්ට ඔවුන්ගේ රුචිකම්, විභව්‍යතාවන්, සූදානම සහ පුද්ගලයන්ට තිබෙන අවස්ථා, සමාජය, පරිසරය, මාධ්‍ය හා අනිකුත් දැනුම් මූලාශ්‍රවලට අනුව තමන් විසින්ම ඉගෙනගැනීමට හැකියාව ලබාදේ.

අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ නොවිධිමත් අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභා කාර්යාලය (ONFEC) නොවිධිමත් අධ්‍යාපනය බාරව කටයුතු කිරීමට පිහිටුවා ඇත. එම කාර්යාලයේ ප්‍රධාන කර්තව්‍යයන් වන්නේ පාසලෙන් පිටවන ඉලක්ක කණ්ඩායම් සහ යාවජීව අධ්‍යාපනය දිගටම කරගෙන යාමට මූලික හා උසස් අධ්‍යාපනය අවසන්කර ඇති අය අතර යාවජීව අධ්‍යාපනය ප්‍රවර්ධනය කිරීමට නොවිධිමත් හා අවිධිමත් අධ්‍යාපන සේවාවන් සැපයීම සහ ඒවාට සහාය වීමත්ය. මූලික අධ්‍යාපනයට අවස්ථාවක් නොමැතිවූ අඩු වරප්‍රසාද ලත් අයටද එහි සේවාවන් ව්‍යාප්ත කර තිබේ. එහි ක්‍රියාකාරකම් ප්‍රධාන ක්ෂේත්‍ර තුනකින් යුක්ත වේ.

- මූලික අධ්‍යාපනය - කාර්යබද්ධ සාක්ෂරතා වැඩ සටහන්, කඳුකර ප්‍රදේශවල අධ්‍යාපන ව්‍යාපෘතිය සහ යාවජීව අධ්‍යාපන වැඩසටහන
- වෘත්තීය අධ්‍යාපනය සහ කුසලතා පුහුණුව - උනන්දු කණ්ඩායම්, කෙටි කාලීන වෘත්තීය පාඨමාලා, වෘත්තීය සහතික විෂයමාලාව සහ නොවිධිමත් අධ්‍යාපන වෘත්තීය සහතික විෂයමාලාව
- තොරතුරු සේවාව - මහජන පුස්තකාලය, ප්‍රජා ඉගෙනුම් මධ්‍යස්ථාන, අධ්‍යාපන ගුවන් විදුලි සහ රූපවාහිනී වැඩසටහන් සහ විද්‍යා අධ්‍යාපනය සඳහා ජාතික මධ්‍යස්ථානය.

මෙයින් පෙන්නුම් කරන්නේ තායි නොවිධිමත් අධ්‍යාපන වැඩසටහන් පරිපූර්ණ සහ පුළුල් ක්ෂේත්‍රයක් ආවරණය කරන බවයි.

වෘත්තීය ධූරාවලියෙහි වඩා හොඳ ඉහළ මට්ටමේ තනතුරුවලට ප්‍රවේශවීමට ඇති තරඟකාරීත්වය නිසා **දකුණු කොරියාවේ** යාවජීව අධ්‍යාපන ඉල්ලුම ඉතාමත් අධිකය. එහි ප්‍රතිපලයක් ලෙස වඩාත් ඉහළ සුදුසුකම් ලබාගැනීමට උත්සාහ කරන අය සඳහා අවස්ථාවන් සැලසීමට පෞද්ගලික අධ්‍යාපනය මැදිහත් වී ඇත. මෙම ප්‍රවණතාව පාලනය කරගැනීම සඳහා යාවජීව අධ්‍යාපනය වෙනුවෙන් රජය තමන්ගේම වැඩසටහන් ආරම්භ කර ඇත.

ඒ අනුව, රජය මගින් පහත සඳහන් වැඩසටහන් ක්‍රියාත්මක කරන ලදී.

- වැඩිහිටි අධ්‍යාපනය - විධිමත් පාසල්වලට පැමිණ අධ්‍යාපනය නිම කිරීමට හැකියාවක් නොතිබූ විශේෂයෙන් රැකියා නියුක්ත සහ වැඩිහිටියන් සමාජ අධ්‍යාපන ප්‍රවර්ධන පනත පනවන ලදී. සේවා නියුක්තයන්ගේ අවශ්‍යතා සපුරන යාවජීව අධ්‍යාපනය ප්‍රවර්ධනය කිරීම සඳහා මෙවැනි වැඩසටහන් සහාය වේ.
- පරිබාහිර පාසල් - විධිමත් පාසල්වලට සමාන පාඨමාලා ලබාදෙන ප්‍රජා පාසල් (මූලික), ප්‍රජා උසස් පාසල් (මධ්‍යම), කර්මාන්තවලට අනුයුක්ත පාසල්, පාසල්වලට අනුයුක්ත සන්ධ්‍යා පංති, ගුවන් සහ තැපැල් මාර්ගික උසස් පාසල් සහ කාර්මික විශ්වවිද්‍යාලද තිබේ.
- දුරස්ථ ඉගෙනුම් ආයතන - දුරස්ථ ක්‍රමය භාවිත කර ප්‍රථම උපාධිය දක්වා මගපෙන්වන පාඨමාලාවන් කොරියා ගුවන් හා තැපැල් මාර්ගික විශ්වවිද්‍යාලයෙන් ඉදිරිපත් කෙරේ. එය, චන්ද්‍රිකා රූපවාහිනිය, සංයුක්ත තැටි පඨන මාත්‍ර මතක (CD ROM), වීඩියෝ සමුළු පැවැත්වීම, අන්තර්ජාලය, මුද්‍රිත ද්‍රව්‍ය, ශ්‍රව්‍ය කැසට්පට වැනි දුරස්ථ ක්‍රම භාවිතා කර විවෘත හා නම්‍යශීලී අධ්‍යාපන පරිසරයන් ලබාදෙමින් දුරස්ථ ක්‍රමය මගින් පවත්වයි. ඇතුළත් කෙරෙන ශිෂ්‍ය බහුතරය, කර්මාන්ත ක්ෂේත්‍රයේ ශ්‍රමිකයන්, රජයේ නිලධාරීන්, හමුදා සොල්දාදුවන් සහ ගුරුවරුන් වේ.

ඉන්දියාවේ නොවිධිමත් අධ්‍යාපනය, පාසලෙන් බැහැරවූ ළමයින්ට දෙවැනි අවස්ථාවක් ලබාදීම කෙරෙහි අවධානය යොමු කරයි. මෙහිදී ආර්ථික, සමාජ සහ සංස්කෘතික බලකිරීම් හේතුවෙන් පාසලෙන් ගිලිහෙන, තල්ලු කෙරෙන සහ ඉවතට ඇදෙන අය ඇතුළත් වේ.

පූර්ණ කාලීනව දිවා පාසලකට පැමිණීමට නොහැකිවන ග්‍රාමීය ළමයින්ට අනිවාර්ය හා නිදහස් අධ්‍යාපනය ලබාදීමේ ව්‍යවස්ථාමය අරමුණු සපුරා ගැනීමට එයින් අවස්ථාවක් ලබාදෙයි. විධිමත් අධ්‍යාපනයට විකල්පයක් ලෙස නොවිධිමත් අධ්‍යාපනය විකාශනය වී තිබේ.

වර්ෂ 1988 සිට විශ්ව ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනයේ අරමුණු මුදුන්පත් කර ගැනීමට නොවිධිමත් අධ්‍යාපන කටයුතු ශක්තිමත් කර ඇත. සාමාන්‍ය අධ්‍යාපනය ලබාදීම සඳහා වඩාත් හොඳ ක්‍රමය විධිමත්

අධ්‍යාපනය බවට සලකනු ලැබුවද ඉන්දියාවට එහි අතිවිශාල ජනගහනය, විශේෂයෙන් හිමිකම් නොලද කොටස් ආවරණය වන පරිදි අවස්ථාවන් සැලසීමට නොහැකි වී ඇත. මෙම අවශ්‍යතාව හඳුනා ගනිමින්, මානව සංවර්ධන සම්පත් අමාත්‍යාංශය, අධ්‍යාපනික පර්යේෂණ හා පුහුණු කිරීම පිළිබඳ ජාතික සභාව (NCERT) යටතේ පූර්ණ සංවර්ධිත නොවිධිමත් අධ්‍යාපන දෙපාර්තමේන්තුවක් පිහිටුවා ඇත. වර්ෂ 1988 සිට 1995 අධ්‍යාපනය හා රැකියාවලදී විශේෂ උපකාර සඳහා නිර්දේශ කර ඉන්දියානු ආණ්ඩුක්‍රම ව්‍යවස්ථාවේ 8වන උපලේඛනයෙහි ලැයිස්තු ගතකර ඇති කුල සහ ගෝත්‍රවල අධ්‍යාපන කටයුතු අධීක්ෂණය කිරීම සම්බන්ධයෙන් වගකීම එම දෙපාර්තමේන්තුවට ලබාදී තිබුණි. වර්ෂ 1995දී, නොවිධිමත් හා විකල්ප ඉගෙනුම් පිළිබඳ අධ්‍යාපන දෙපාර්තමේන්තුව ලෙස එය නැවත නම් කරන ලදී. ජාතික ඉලක්කයන් බවට පත් වී තිබෙන විශ්ව මූලික අධ්‍යාපනය මුදුන්පත් කර ගැනීමේදී වැදගත් භූමිකාවක් ඉටු කිරීමට මෙම දෙපාර්තමේන්තුව සමබරව කටයුතු කෙරේ.

ශ්‍රී ලංකාව තුළ නොවිධිමත් අධ්‍යාපනය සම්බන්ධ ගැටලු

නොවිධිමත් අධ්‍යාපන අංශය පසුගිය දශක හතර මුළුල්ලේ කාර්යබද්ධ සාක්ෂරතාව, වෘත්තීය පුහුණුව සහ ජනතාවගේ ජීවන තත්ත්වය ඉහළ නැංවීමේ ක්ෂේත්‍ර තුළ දැනුවත් කිරීම ඇති කරවන ප්‍රශංසනීය ජයග්‍රහණයන් ලබා තිබුණද පිරවිය යුතු හිඩැස් කිහිපයක් තිබෙන නිසා මෙවැනි හිඩැස් පිරවීම පිණිස මේ අංශය ශක්තිමත් කළයුතුව තිබේ. වර්තමාන සන්දර්භය තුළ නොවිධිමත් අධ්‍යාපනය සංවර්ධනය කිරීම සඳහා පහත සඳහන් ගැටලු කෙරෙහි අවධානය යොමුකිරීම අවශ්‍ය වේ.

නොවිධිමත් අධ්‍යාපන වැඩසටහන්වලදී සම්බන්ධීකරණයේ අඩුව

අධ්‍යාපන අංශය තුළ විවිධ ආයතන අතර සම්බන්ධීකරණයක් නොමැත. අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය තුළම නොවිධිමත් හා විශේෂ අධ්‍යාපන ශාඛාව සහ ඒ හා සමාන කාර්යයන් හසුරුවන සැමට අධ්‍යාපන ශාඛාව යනුවෙන් ශාඛා දෙකක් ඇත. ආණ්ඩුක්‍රම ව්‍යවස්ථාවේ 13වන සංශෝධනයට අනුව නොවිධිමත් අධ්‍යාපනය පළාත්වලට පැවරුනු කාර්යයකි. එබැවින් ඔවුහුද පළාත් තුළ නොවිධිමත් අධ්‍යාපන වැඩසටහන් පවත්වති. මෙම ද්විත්වකරණය ඉවත් කිරීම පිණිස, 13වන සංශෝධනයේ සඳහන් කර ඇති පරිදි නොවිධිමත් අධ්‍යාපන කාර්යයන් සම්පූර්ණයෙන්ම පළාත්වලට පැවරිය යුතු බවට නිර්දේශ කරනු ලැබේ. කෙසේ වුවද, මෙම කටයුතු නියාමනය සහ මධ්‍යම රජයට වාර්තා කිරීමේ අවශ්‍යතාවක් තිබේ. මෙම අරමුණ සඳහා නියාමනය හා වාර්තා කිරීමේ කාර්යය අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ සැමට අධ්‍යාපන ශාඛාවට පැවරිය යුතුවේ. දැනට තිබෙන නොවිධිමත් හා විශේෂ අධ්‍යාපන ශාඛාව, විශේෂ අධ්‍යාපන ශාඛාව යනුවෙන් නැවත නම්කළ යුතුවන අතර එයට සාමාන්‍ය අධ්‍යාපන පද්ධතියේ විශේෂ අධ්‍යාපන කාර්යයන් සම්බන්ධීකරණය සහ නියාමනය පැවරිය යුතුවේ.

"විවෘත පාසල" වැඩසටහන ක්‍රියාත්මක කිරීමේ දී ඇතිවන ගැටලු

"විවෘත පාසල" පිළිබඳ සංකල්පය සහ පාසලෙන් බැහැරවන තරුණයන් වෙනුවෙන් පැවැත්විය යුතු විවිධ පාඨමාලා සඳහා විෂයමාලා ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය විසින් සකස් කර තිබේ. එය දැනට, විවෘත පාසල සඳහා පුහුණු පාඨමාලාද පවත්වයි. විවෘත පාසල සඳහා විෂයමාලා, ආකෘති සහ වැඩසටහන් සකස් කිරීම සහ පුහුණුකරුවන්ගේ ධාරිතා සංවර්ධනය සම්බන්ධයෙන් කටයුතු කිරීම ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය විසින් කළ යුතු බවට කොමිෂන් සභාව නිර්දේශ කරයි. විවෘත පාසල වැඩසටහන ක්‍රියාවට නැංවීම පළාත් අධ්‍යාපන බලධාරීන්ට පැවරිය යුතු බව තවදුරටත් නිර්දේශ කෙරේ. මේ පිළිබඳ නියාමනය හා වාර්තා කිරීමේ කාර්යය අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ සැමට අධ්‍යාපනය ශාඛාවේ විෂය පථය යටතේ විය යුතුය.

වෘත්තීය පුහුණුව සඳහා වන නොවිධිමත් අධ්‍යාපන වැඩසටහන් අවශ්‍යතා මත පදනම් නොවීම

අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ නොවිධිමත් අධ්‍යාපන ශාඛාව විසින් පවත්වාගෙන යන නොවිධිමත් අධ්‍යාපන වැඩසටහන් වර්තමාන අවශ්‍යතාවන් සපුරාලන්නේ නැත. එහි වෘත්තීය පුහුණු වැඩසටහන රැකියා සඳහා තරුණ තරුණියන් පුහුණු කිරීම අතින් ඵලදායී නොවේ. වෘත්තීය පුහුණු අමාත්‍යාංශය

සහ වෙනත් ආයතන විසින් වඩා හොඳින් සංවිධානය කරන ලද අවශ්‍යතා මත පදනම් වූ වැඩසටහන් ඇත. එම නිසා අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ නොවිධිමත් අධ්‍යාපන ශාඛාව විසින් දැනට පවත්වන සියලු වෘත්තීය පුහුණු වැඩසටහන් නවතා දැමිය යුතුය.

කාර්යබද්ධ සාක්ෂරතා මධ්‍යස්ථානයන්හි වැඩසටහන් ප්‍රයෝගික නොවීම.

ගම්වල සිටින පාසල් නොයන ළමයින් සංඛ්‍යාව සාක්ෂරතා පංතියකට ප්‍රමාණවත් නොවන බැවින් කාර්යබද්ධ සාක්ෂරතා මධ්‍යස්ථාන පිහිටුවන ලදී. කෙසේ වුවද, කාර්යබද්ධ සාක්ෂරතා මධ්‍යස්ථාන එකිනෙකට දුරස්ව පිහිටීම නිසා ඒවායේ වැඩසටහන් ප්‍රායෝගික නොවේ. ගම්වල සිටින හුදෙකලා වී ඇති පාසල් නොයන ළමයින්ට බොහෝ දුරක් ගමන් කොට සාක්ෂරතා මධ්‍යස්ථානයකට සහභාගි වීමට හැකියාවක් නොමැත. ගම්වල සුදුසු ස්ථානයන්හි කුඩා කණ්ඩායම් සඳහා වැඩසටහන් ප්‍රතිසංවිධානය කළයුතු වේ.

ප්‍රජා ඉගෙනුම් මධ්‍යස්ථානවල කාර්යමණ්ඩල හිඟය

ඵලදායී වැඩසටහන් පැවැත්වීම පිණිස ප්‍රජා ඉගෙනුම් මධ්‍යස්ථානවලට ප්‍රමාණවත් කාර්යමණ්ඩල සපයා හෝ සම්පත් ලබා දී නොමැත. සමාජය තුළ විවිධ ඉලක්ක කණ්ඩායම් සඳහා යාවජීව අධ්‍යාපනය ලබාදීමට මේවා ශක්තිමත් කළයුතු වේ.

නොවිධිමත් අධ්‍යාපන ව්‍යාපෘති නිලධාරීන්ට පුහුණුවක් නොමැතිකම

වැඩිහිටියන් සඳහා යාවජීව අධ්‍යාපන වැඩසටහන් පැවැත්වීම ගැන නොවිධිමත් අධ්‍යාපන ව්‍යාපෘති නිලධාරීන් නිසිපරිදි පුහුණුකර නොමැත. ඔවුන්ගේ සේවාව තුළ උසස්වීම් පිළිබඳ අවස්ථා නොමැති නිසා ඔවුහු ඉච්ඡාභංගත්වයට පත්වී ඇත. හැකියාවන් ඇති නිලධාරීන් බොහෝ දෙනෙකු වඩාත් හොඳ අනාගත බලාපොරොත්තු සහිත වෙනත් සංවිධානවලට බැඳීම පිණිස ඉවත්වී ගොස් ඇත.

මූල්‍ය සම්පත් ප්‍රමාණවත් නොවීම

නොවිධිමත් අධ්‍යාපනය සඳහා ලබා දී ඇති මූල්‍ය සම්පත් ප්‍රමාණවත් නොවේ. නොවිධිමත් පුහුණු කිරීම් මධ්‍යස්ථානවලට නවීන තොරතුරු හා සන්නිවේදන උපකරණ සහ පුහුණුවලත් කාර්යමණ්ඩල සහිත වඩාත් හොඳ පහසුකම් අවශ්‍ය වේ. කෙසේ වුවද, සවස් කාලයේ පැවැත්වෙන නොවිධිමත් අධ්‍යාපන වැඩසටහන් සඳහා විධිමත් අංශයේ තිබෙන භෞතික සම්පත් ප්‍රයෝජනයට ගැනීමෙන් පිරිවැය අඩුකර ගැනීමට කටයුතු කළ යුතු වේ.

ප්‍රතිපත්ති යෝජනා

නොවිධිමත් අධ්‍යාපන කාර්යයන් පළාත්වලට විමධ්‍යගත කිරීම

178. අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ නොවිධිමත් සහ විශේෂ අධ්‍යාපනය, සහ සැමට අධ්‍යාපන ශාඛාවන්, ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය සහ පළාත් බලධාරීන්ගේ කාර්යයන් පැහැදිලිව අර්ථකතනය කළ යුතුය.

179. ආණ්ඩුක්‍රම ව්‍යවස්ථාවේ 13වන සංශෝධනයේ සඳහන් කර ඇති පරිදි නොවිධිමත් අධ්‍යාපන කාර්යයන් සම්පූර්ණයෙන්ම පළාත්වලට පැවරිය යුතුවන අතර නියාමනය හා වාර්තා කිරීමේ කාර්යය අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ සැමට අධ්‍යාපන ශාඛාව වෙත පැවරිය යුතු වේ.

180. අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ දැනට තිබෙන නොවිධිමත් හා විශේෂ අධ්‍යාපන ශාඛාව, විශේෂ අධ්‍යාපන ශාඛාව යනුවෙන් නැවත නම් කළයුතු අතර සාමාන්‍ය අධ්‍යාපන පද්ධතියේ විශේෂ අධ්‍යාපන කාර්යයන් සම්බන්ධීකරණය සහ නියාමනය එයට පැවරිය යුතු වේ.

විෂයමාලා සංවර්ධනය සහ පුහුණුකරුවන් පුහුණු කිරීම

181. විෂයමාලා සංවර්ධනය, පුහුණුකරුවන් පුහුණු කිරීම සහ විවෘත පාසල සඳහා පර්යේෂණ පැවැත්වීම පිළිබඳ වගකීම ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය දැරිය යුතු වේ.

182. නොවිධිමත් අධ්‍යාපන වැඩසටහන් යටතේ වෘත්තීය පුහුණු වැඩසටහන් නොපැවැත්විය යුතුය.

183. හඳුනාගත් ඕනෑම ස්ථානයක පාසල් නොයන ළමයින්ගේ එක්තැන් වීමක් නොමැති බැවින් කාර්යබද්ධ සාක්ෂරතා මධ්‍යස්ථාන තවදුරටත් ඒවායේ අරමුණ ඉටුනොවන තත්ත්වයට පත්වී ඇත. එවැනි ළමයින්ට උචිත කණ්ඩායම් ඉගැන්වීම් ලබාදීම සඳහා සුදුසු තැන්වල ඉඩකඩ සලසා දිය යුතුවේ.

184. නවීන තොරතුරු හා සන්නිවේදන උපකරණ සහ අනිකුත් පහසුකම් සැලසීමෙන් ප්‍රජා ඉගෙනුම් මධ්‍යස්ථාන ශක්තිමත් කළයුතු වේ. හැකිතරම් ගම්මාන සංඛ්‍යාවක් ආවරණය කිරීම පිණිස මෙම වැඩසටහන පළාත් බලධාරීන් විසින් ව්‍යාප්ත කළයුතු වේ.

185. නොවිධිමත් අධ්‍යාපන ව්‍යාපෘති නිලධාරීන්ගේ සේවා කොන්දේසි විධිමත් කිරීම අවශ්‍ය වේ. එම නිලධාරීන්ට වැඩිහිටි අධ්‍යාපනය ගැන වෘත්තීයමය පුහුණුවක් ලබාදිය යුතු වේ.

186. නොවිධිමත් අධ්‍යාපනය සඳහා මූල්‍ය ප්‍රතිපාදන වැඩි කළයුතු වේ.