අභිප්‍රේරණ න්‍යාය: අධ්‍යාපන ක්ෂේත්‍රය සඳහා ප්‍රායෝගික ප්‍රතීයමාන

එස්.ඒ.එස්.කේ. පෙරේරා සහ කේ.ජී.ඩී.ටී. ගුණවර්ධන

හැඳින්වීම

අධ්‍යාපනය, ව්‍යාපාර කළමනාකරණය, ක්‍රීඩා ආදී විවිධ ක්ෂේත්‍ර තුළ අභිප්‍රේරණය පුද්ගල සංවර්ධනය සඳහාත් එම ක්ෂේත්‍රයේ සංවර්ධනය සඳහාත් අත්‍යවශ්‍ය වන සාධකයක් ලෙස සැලකේ. එබඳු සුවිශේෂී ක්ෂේත්‍රවල පමණක් නොව සාමාන්‍ය ජීවිතයේ දී වුව ද ඕනෑම ක්‍රියාකාරකමක් සාර්ථකව සම්පූර්ණ කිරීම සඳහාත් ඉලක්ක ජය ගැනීම සඳහාත් අභිප්‍රේරණය අවශ්‍ය වේ. අධ්‍යාපන ක්ෂේත්‍රය තුළ සිසුන්ගේ ඉගෙනුම් අත්දැකීම් සම්පාදනයෙහි දී සහ ඉගෙනුම් ඵල කරා ළඟා වීම සඳහා ඔවුන්ට අවශ්‍ය පහසුකම් සැපයීමේ දී අභිප්‍රේරණය තීරණාත්මක කාර්යභාරයක් ඉටු කරයි. එබැවින් පුද්ගල අභිප්‍රේරණය යනු කුමක් ද යන්න සහ පුද්ගලයකු තුළ අභිප්‍රේරණය නැංවිය හැක්කේ කෙසේ ද යන්න සොයා බැලීම වැදගත් වේ (Ormrod, 2004). අභිප්‍රේරණය, අපව ක්‍රියාවට පොළඹවන, විශේෂිත දිශානතියකට ගෙන යන සහ යම් යම් ක්‍රියාකාරකම්වල නිරත කරවන අභ්‍යන්තර තත්ත්වයක් ලෙස අර්ථ දක්වයි. වසර ගණනාවක් පුරා, අධ්‍යාපනික ක්ෂේත්‍රය තුළ මානව චර්යාවන්ට තුඩු දෙන සාධක පිළිබඳ විවිධාකාර පර්යාවලෝක ඉදිරිපත් කරමින් අභිප්‍රේරණය පිළිබඳ විවිධ න්‍යාය ඉදිරිපත් කර ඇත. මෙම ලිපියෙහි අරමුණ වන්නේ අධ්‍යාපන ක්ෂේත්‍රයෙහි එන ප්‍රමුඛ අභිප්‍රේරණ න්‍යායන් කිහිපයක් වන ඒබ්‍රහම් මාස්ලෝගේ (Abraham Maslow) අවශ්‍යතා පිළිබඳ ධූරාවලිය, චර්යාවාදය, ප්‍රජානනවාදය, මනෝජ අවශ්‍යතා පිළිබඳ හෙන්රි මරේගේ (Henry Murray) න්‍යාය සහ සමාජ ඉගෙනුම් න්‍යාය යන න්‍යායන්හි මූලධර්ම හා ප්‍රායෝගික භාවිතය පිළිබඳ ව අධ්‍යාපන විෂය ක්ෂේත්‍රයෙහි ඉගෙනුම ලබන්නන්හට අවබෝධයක් ලබා දීමයි. මෙම එක් එක් න්‍යායෙහි එන ප්‍රධාන සංකල්ප සහ මූලධර්ම සැලකිල්ලෙන් යුතුව අධ්‍යයන කිරීමේ දී පෙනී යන සුවිශේෂී කරුණක් වන්නේ විවිධ න්‍යායන්

අභිප්‍රේරණය හා සම්බන්ධ විවිධ පැතිකඩ අවධාරණය කරන බවත් ඇතැම් න්‍යායන්හි එන අදහස් වෙනත් න්‍යායන්හි වෙනත් පද සහ සංකල්ප තුළින් විස්තර කරන බවත්ය.

අවශ්‍යතා ධූරාවලිය පිළිබඳ ඒබ්‍රහම් මාස්ලෝගේ (Abraham Maslow) න්‍යාය

අභිප්‍රේරණය පිළිබඳ ව සාකච්ඡා කිරීමේ දී බොහෝ විට යොමු දක්වනු ලබන ඉතාම ජනප්‍රිය න්‍යායයක් ලෙස අවශ්‍යතා ධූරාවලිය පිළිබඳ මාස්ලෝගේ න්‍යාය දැක්විය හැක. මෙම න්‍යායෙන් දැක්වෙන ප්‍රධාන කාරණාව වන්නේ මානව අභිප්‍රේරණය ධූරාවලියක් ලෙස සංවිධානය වී ඇති බවයි.

මෙම ධූරාවලිය මූලික වශයෙන් කායික විද්‍යාත්මක අවශ්‍යතා මත පදනම් වන අතර ආරක්ෂාව, ආදරය සහ ආයත්තතාව, මානනය සහ ස්වයං-සාක්ෂාත්කරණය යන අංශ පිළිබඳ අවශ්‍යතා ඉන් අනතුරුව පිළිවෙළින් මීට අයත් වේ (Maslow, 1943) (රූප සටහන 1 බලන්න). සරල ලෙස විස්තර කරන්නේ නම් මෙම ධූරාවලිය තුළින් මාස්ලෝ ඉදිරිපත් කරන ලද මූලික අදහසක් වන්නේ මිනිසාගේ වඩාත් ප්‍රාථමික ම අවශ්‍යතාව වන්නේ කායික අවශ්‍යතා (උදාහරණ ලෙස කුසගින්න නිවා ගැනීම, ශාරීරික අපහසුතා වළක්වා ගැනීම, මනා සෞඛ්‍ය තත්ත්වයක් පවත්වා ගැනීම) බවත් එම අවශ්‍යතා සැපිරීම තුළින් ඊට ඉහළ මට්ටම්වල අවශ්‍යතා සපුරා ගැනීමට මිනිසා යොමු වන බවත් ය. මෙම න්‍යාය අවශ්‍යතා ධූරාවලියක් ලෙස නම් කර ඇත්තේ එබැවිනි.

මාස්ලෝ විසින් ඉදිරිපත් කරන ලද අවශ්‍යතා ධූරාවලියෙහි දෙවැනි අවශ්‍යතාවය ලෙස සැලකෙන්නේ ආරක්ෂණය පිළිබඳ අවශ්‍යතා ය. කායික විද්‍යාත්මක අවශ්‍යතා සම්පූර්ණ වූ අයෙකු ඉන්පසු ආරක්ෂණ අවශ්‍යතා සපුරා ගැනීමට යොමු වන බව මෙම ආකෘතියෙන් අදහස් වේ. මෙහිදී භෞතික පරිසරය මෙන් ම මානසික පරිසරය ද ආරක්ෂිත එකක් වීම අදහස් කෙරේ.

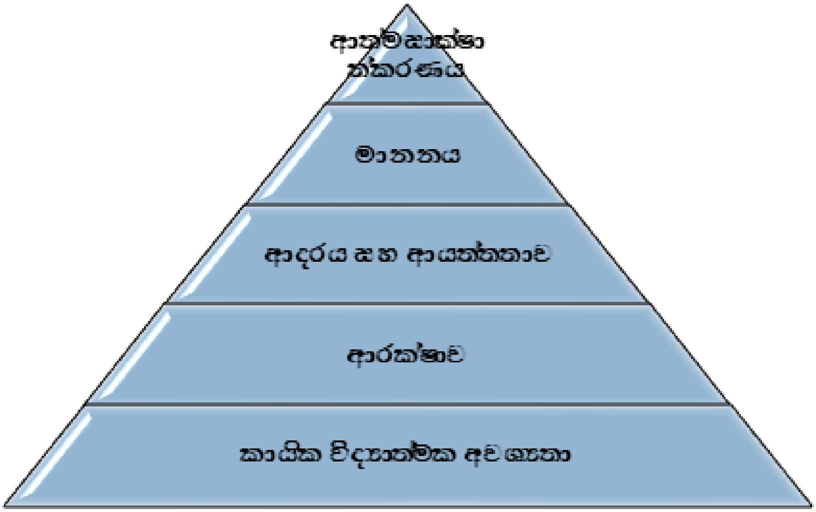
මෙම අවශ්‍යතා ධූරාවලියෙහි තෙවැනි අවශ්‍යතාවය ලෙස සඳහන් වන්නේ ආදරය සහ ආයත්තතාවය පිළිබඳ අවශ්‍යතා ය.

භෞතික මෙන් ම මානසික වශයෙන් ආරක්ෂිත පරිසරයක ජීවත් වන අයෙකුගේ මීළඟ අවශ්‍යතාවය වන්නේ තමා ජීවත් වන සමාජය තුළ සිටින සාමාජිකයන්ගේ ආදරය දිනා ගැනීම සහ එම සමාජයෙහි සාමාජිකයකු ලෙස පිළිගනු ලැබීමයි. උදාහරණයක් ලෙස තම මූලික කායික අවශ්‍යතා සහ ආරක්ෂණ අවශ්‍යතා ඉටුවී තිබෙන පාසල් ශිෂ්‍යයකුට තමාගේ පන්තියට උගන්වන ගුරුවරුන් සහ එම පන්තියෙහි ඉගෙනුම ලබන අනෙක් ශිෂ්‍ය ශිෂ්‍යාවන්ගේ ආදරය සහ පිළිගැනීම ලැබීම වැදගත් අභිප්‍රේරකයක් විය හැක.

මාස්ලෝට අනුව කණ්ඩායමකට අයත් වන, එහි සාමාජිකයන්ගේ ආදරයට පාත්‍ර වන අයෙකුගේ ඊළඟ අභිප්‍රේරකය වන්නේ එම සමාජය තුළ ගෞරවනීය තත්ත්වයක් ඇති කර ගැනීමයි (මානනය). මෙය පෙර කී, එම සමාජයෙහි සිටින අන් අයගේ ආදරය ලැබීමට වඩා වෙනස් අවශ්‍යතාවයකි. අපි එය මෙලෙස පැහැදිලි කර ගනිමු: උදාහරණයක් ලෙස අප සමාජය තුළ වැඩිහිටියන් ළමුන්හට සලකනු ලබන ආකාරය ගත් විට ඔවුන් ළමුන්හට ආදරය දැක්වූව ද ගරුත්වය සඳහා වන ඔවුන්ගේ අවශ්‍යතාව තේරුම් නො ගන්නා අවස්ථා දැකිය හැක. අප මතක තබා ගත යුතුම කරුණක් වන්නේ ළමුන් තුළ තිබෙන ගරුත්ව අවශ්‍යතා සැපිරෙන ආකාර දෙකක් ඇති බවත්, එනම් අන් අයගෙන් ගරුත්වය ලැබීම සහ තමාට තමාගේ ගෞරවනීය බව පිළිබඳ පසක් වීම, ඒ අතරින් ළමුන්ගේ ගරුත්ව අවශ්‍යතා සැපිරීම සඳහා වඩාත් සැලකිය යුතු මට්ටමෙහි බලපෑමක් එල්ල වන්නේ ඔවුන්ට අන් අයගෙන් ලැබෙන ගරුත්වය තුළින් බවත් ය.

මාස්ලෝගේ න්‍යායෙහි එන ආත්ම සාක්ෂාත්කරණය යන පදයෙන් අදහස් වන්නේ පුද්ගලයකු ඔහු හෝ ඇයගේ උපරිම විභව්‍යතාවය දක්වා සංවර්ධනය වීමය. මෙය අධ්‍යාපන ක්‍රියාවලියෙහි ද අවසාන ඉලක්කය බව ඔබ දන්නවා ඇත. අධ්‍යාපනික සන්දර්භයක් තුළ, මාස්ලෝගේ න්‍යාය යෝජනා කරන්නේ ශිෂ්‍යයන්ගේ මූලික අවශ්‍යතා ඉටු කිරීම, හිතකර ඉගෙනුම් පරිසරයක් නිර්මාණය කිරීම සඳහා අත්‍යවශ්‍ය බවයි. නිදසුනක් වශයෙන් කුසගින්නෙන් හෝ අනාරක්ෂිත හැඟීමකින් පීඩා විඳිමින් පාසලට පැමිණෙන ශිෂ්‍යයකුට අධ්‍යයන කටයුතු කෙරෙහි අවධානය යොමු කිරීම දුෂ්කර ය. එම නිසා

ශිෂ්‍යයන්ගේ යහපැවැත්ම සහ අධ්‍යාපන නියුක්තිය කෙරෙහි සහාය දැක්වීම සඳහා ඔවුන්ගේ අවශ්‍යතා හඳුනාගෙන ඒවාට විසඳුම් සෙවීම තුළින් ඔවුන්ගේ අභිප්‍රේරණය වැඩිදියුණු කිරීම සඳහා තීරණාත්මක කාර්යභාරයක් ඉටු කිරීමට ගුරුවරුන්ට හැකියාවක් ඇත.



රූප සටහන 1: ඒබ්‍රහම් මාස්ලෝ විසින් ඉදිරිපත් කරන ලද අවශ්‍යතා ධූරාවලිය

මාස්ලෝගේ න්‍යාය අභ්‍යන්තර අභිප්‍රේරණය සහ ආත්ම-සාක්ෂාත්කරණය සංවර්ධනය කිරීම සඳහා ඉහළ මට්ටමේ අවශ්‍යතා ඉටු කිරීමේ වැදගත්කම ද අවධාරණය කරයි (Maslow, 1943). ශිෂ්‍යයන් අතර නිපුණත්වය සහ ආයත්තතාව පිළිබඳ හැඟීමක් ඇති කිරීමෙන් ගුරුවරුන්ට මෙම ක්‍රියාවලිය සුසාධ්‍ය කළ හැකි ය. නිදසුනක් වශයෙන් පොදු අරමුණු සාක්ෂාත් කර ගැනීම සඳහා ශිෂ්‍යයන් එක්ව කටයුතු කරන සහයෝගී ඉගෙනුම් ක්‍රියාකාරකම් ක්‍රියාවට නැංවීම මගින් ආයත්තතාව සහ සහයෝගීතාව පිළිබඳ හැඟීමක් ඇති කළ හැකි ය (Johnson & Johnson, 1989). මීට අමතරව, ශිෂ්‍යයන්ට සිය දක්ෂතා සහ ජයග්‍රහණ ප්‍රදර්ශනය කිරීමට අවස්ථාව ලබා දීම ඔවුන්ගේ මානන අවශ්‍යතා සපුරාලීමට සහ ආත්ම විශ්වාසය ඉහළ නැංවීමට ඉවහල් වේ (Deci & Ryan, 1985).

මාස්ලෝගේ න්‍යාය තුළ පන්තිකාමර කළමනාකරණය සහ ඉගෙනුම් අත්දැකීම් සැලසුම් කිරීම සඳහා අවශ්‍ය ප්‍රායෝගික ප්‍රතීයමාන අන්තර්ගත වන බව පර්යේෂණ මගින් පෙන්වා දෙනු ලැබ ඇත. ශිෂ්‍යයන්ගේ මූලික අවශ්‍යතා හඳුනාගෙන ඒවා සපුරා දීම මගින්, ගුරුවරුන් විසින් ශිෂ්‍යයින්ට තමා පිළිබඳ වටිනාකමක් සහ ගෞරවයක් දැනෙන, ඉගෙනුමට ආධාර වන පරිසරයක් නිර්මාණය කළ හැකි ය (Glasser, 1990). මීට අමතරව, ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලිය තුළ ස්වයං ප්‍රකාශනය සහ පුද්ගල සංවර්ධනය සඳහා අවස්ථා ඇතුළත් කිරීම ස්වයං-සාක්ෂාත්කරණය කෙරෙහි මාස්ලෝගේ අවධාරණය සමඟ අනුයාත වන අතර එමගින් ඉගෙනීම කෙරෙහි ශිෂ්‍යයන්ගේ අභිප්‍රේරණය වැඩිදියුණු කළ හැකි ය (Seligman & Csikszentmihalyi, 2000).

සාරාංශයක් වශයෙන් ගත් කල, මාස්ලෝගේ අවශ්‍යතා ධූරාවලිය මානව අභිප්‍රේරණයෙහි ලා මූලික මිනිස් අවශ්‍යතාවන්හි කාර්යභාරය පිළිබඳ අගනා අවබෝධයක් ලබා දෙයි. ශිෂ්‍යයන්ගේ කායික, ආරක්ෂණ, සමාජයීය, මානන සහ ස්වයං-සාක්ෂාත්කරණ අවශ්‍යතා අවබෝධ කර ගැනීමෙන් සහ ඒවා පූර්ණය කිරීම මගින් ගුරුවරුන්ට ශිෂ්‍යයන්ගේ යහපැවැත්ම, අධ්‍යාපන නියුක්තිය සහ ඉගෙනුම් සාර්ථකත්වය පොහොණි කරන පරිසරයක් නිර්මාණය කළ හැකි ය.

චර්යාවාදය

බී. එෆ්. ස්කිනර්ගේ (B.F. Skinner) පුරෝගාමීත්වයෙන් ගොඩනංවන ලද චර්යාවාදී ප්‍රවේශය ශිෂ්‍යයන් අභිප්‍රේරණය කිරීමෙහිලා බාහිර උත්තේජක ලෙස උපස්ථම්භනවල/ත්‍යාග සහ දඬුවම්වල කාර්යභාරය පිළිබඳ වටිනා දර්ශනයක් ඉදිරිපත් කරයි (Skinner, 1953). චර්යාවාදී මූලධර්මවලට අනුව උපස්ථම්භනය කරනු ලබන චර්යා නැවත නැවත සිදු කිරීමට පුද්ගලයන් පෙළඹෙන අතර දඬුවම් පැමිණවීමට හේතු වන චර්යා නැවත සිදු කිරීමට ඇති ඉඩකඩ අඩු ය (වගු අංක 1 බලන්න). අධ්‍යාපන සන්දර්භය තුළ චර්යාවාදී ප්‍රවේශය උපස්ථම්භනය සහ දඬුවම් භාවිතයෙන් චර්යා හැඩගැස්වීම තුළින් ශිෂ්‍යයන් අභිප්‍රේරණය කිරීම සඳහා ප්‍රායෝගික උපාය මාර්ග ඉදිරිපත් කරයි (Akin, 2002). මේ අනුව සාධනීය චර්යා දැක්වීම සඳහා වන

අභිප්‍රේරණය ශක්තිමත් කිරීම උදෙසා ධනාත්මක සහ ඍණාත්මක උපස්ථම්භනයත් අහිතකර චර්යා දැක්වීම සඳහා වන අභිප්‍රේරණය හීන කිරීම සඳහා ධනාත්මක සහ ඍණාත්මක දඬුවමත් යොදා ගත හැක. මෙහි දී දඬුවම යන්නෙන් අදහස් වන්නේ අත්‍යවශ්‍යයෙන් ම නීතිමය වශයෙන් පවා ප්‍රතික්ෂේප කර ඇති ශාරීරික දඬුවම් දීම නොවන බව වගු අංක 1 තුළින් ඔබට අවබෝධ වනු ඇත.

පන්තිකාමරය තුළ ඉගෙනුම් ක්‍රියාකාරකම්වල ක්‍රියාකාරීව නිරත වීමට ශිෂ්‍යයින් දිරිමත් කිරීම සඳහා වාචික ප්‍රශංසාව හෝ ත්‍යාග වැනි ධනාත්මක උපස්ථම්භන භාවිත කළ හැක (Brophy, 1987). හිතකර චර්යා සඳහා ක්ෂණික ප්‍රතිපෝෂණ සහ ප්‍රතිලාභ ලබා දීම මගින් ගුරුවරුන් විසින් ශිෂ්‍යයින් සඳහා අභිප්‍රේරණය සහ අධ්‍යාපන නියුක්තිය වැඩිදියුණු කරන උපකාරක ඉගෙනුම් පරිසරයක් නිර්මාණය කළ හැකි ය. උදාහරණයක් ලෙස යම්කිසි ශිෂ්‍යයකු නව නිර්මාණයක් කළ විට එය අගය කිරීමත් එය තව දුරටත් සංවර්ධනය කිරීම සඳහා අවශ්‍ය පෝෂක විවේචනයක් ලබා දීමත් එම නිර්මාණය අන් අයට ප්‍රදර්ශනය කිරීමට අවස්ථා ලබා දීමත් ආදී විවිධාකාර ප්‍රතිපෝෂණ සහ ප්‍රතිලාභ ලබා දීම මගින් ඔහුගේ අභිප්‍රේරණය වැඩිදියුණු කළ හැක.

වගු අංක 1ඃ ධනාත්මක හා ඍණාත්මක උපස්ථම්භනය සහ දඬුවම

	උපස්ථම්භනය	දඬුවම
ධනාත්මක	හැසිරීමක් දැක්වීම සඳහා වන සම්භාවිතාව වැඩි කිරීමට යමක් එකතු කරනු ලැබේ (උදා.- පන්ති කාමරය පිරිසිදු කළ විට එය අගය කිරීම හෝ තරු ලබා දීම, කතා පොතක් කියවා අවසන් කළ විට කුඩා ත්‍යාගයක් ලබා දීම)	හැසිරීමක් දැක්වීම සඳහා වන සම්භාවිතාව අඩු කිරීම සඳහා යමක් එකතු කරනු ලැබේ. උදා.- පන්ති කාමරය තුළ කලහකාරී හැසිරීමක් දක්වන විට කරන ක්‍රියාකාරකමට අමතර ක්‍රියාකාරකමක් පැවරීම, පන්ති කාමරය අපිරිසිදු කළ විට එය පිරිසිදු කිරීමේ වගකීම පැවරීම)

සෘණාත්මක	හැසිරීමක් දැක්වීම සඳහා වන සම්භාවිතාව වැඩි කිරීමට යමක් ඉවත් කරනු ලැබේ. (උදා.- පන්තිකාමරය තුළ යහපත් චර්යා දක්වන විට ඊට පෙර නුසුදුසු චර්යා දැක්වූ විට පැනවූ දඬුවම් ඉවත් කිරීම)	හැසිරීමක් දැක්වීම සඳහා වන සම්භාවිතාව අඩු කිරීම සඳහා යමක් ඉවත් කරනු ලැබේ. (උදා.- අවධානය ලබා ගැනීම සඳහා නුසුදුසු චර්යාවක් දක්වන විට අවධානය ලබා නො දී සිටීම, පන්ති කාමරය තුළ කලහකාරී හැසිරීමක් දැක්වූ විට ඊට පෙර ලබා දී තිබූ වරප්‍රසාදයක් අහිමි කිරීම)

ශිෂ්‍යයන් අතර හිතකර චර්යා සහ ඉගෙනීමෙහි නියැළීම සඳහා වන උනන්දුව සංවර්ධනය කිරීමේ දී චර්යාවාදී උපාය මාර්ගවල සඵලතාවය පර්යේෂණ මගින් පෙන්නුම් කර ඇත. උදාහරණයක් ලෙස කිසියම් ඉලක්කගත චර්යාවක නිරත වීමෙන් ටෝකන උපයා ගැනීම (token economies) සහ ලිඛිත ගිවිසුමකට අනුව ත්‍යාග සහ දඬුවම් ලබා දීම (contingency contracting) වැනි චර්යා විපර්යකාරක ක්‍රම ක්‍රියාත්මක කිරීම ශිෂ්‍යයන්ගේ අධ්‍යයන කාර්ය සාධනය සහ පන්තිකාමර හැසිරීම් ඉහළ නැංවීමට හේතු වන බව Guthrie සහ Wigfield (2000) පෙන්වා දෙනු ලැබ ඇත. ගුරුවරුන් පන්තිකාමරය තුළ ශිෂ්‍යයින්ගෙන් අපේක්ෂා කරන චර්යා ඔවුන්ට පැහැදිලිව සන්නිවේදනය කිරීමත් යම් කිසි චර්යාවක් සඳහා ස්ථාවර ප්‍රතිවිපාක ලබා දීමත් මගින් ගුරුවරුන්ට ශිෂ්‍යයන්ව සිය අධ්‍යයන අරමුණු සාක්ෂාත් කර ගැනීම සඳහා ඵලදායී ලෙස පෙළඹවිය හැකි ය.

සාරාංශයක් ලෙස සැලකීමේ දී, චර්යාවාදය තුළින් උපස්ථම්භන සහ දඬුවම් වැනි බාහිර උත්තේජක ක්‍රමානුකූලව භාවිත කිරීම තුළින් ශිෂ්‍යයන් අභිප්‍රේරණය කරන්නේ කෙසේද යන්න පිළිබඳ ව

ප්‍රායෝගික මග පෙන්වීමක් සපයනු ලබන අතර අධ්‍යාපනික පරිසරයක් තුළ චර්යාවාදී මූලධර්ම භාවිත කිරීම තුළින් ගුරුවරුන්ට ශිෂ්‍යයන් අතර සක්‍රීය නියුක්තිය සහ අධ්‍යයන සාර්ථකත්වය ප්‍රවර්ධනය කරන පරිසරයක් නිර්මාණය කළ හැකි ය.

ප්‍රජානනවාදය

අධ්‍යාපනික සන්දර්භයක් තුළ ශිෂ්‍යයන් ඵලදායී ලෙස අභිප්‍රේරණය කරන්නේ කෙසේද යන්න පිළිබඳ ව ප්‍රජානනවාදී ප්‍රවේශය ද අනගි අවබෝධයක් ලබා දෙයි. අභිප්‍රේරණය පිළිබඳ ප්‍රජානනවාදී න්‍යාය ලෙස ගෙස්ටාල්ට් න්‍යාය (Gestalt Theory), ප්‍රජානන සංවර්ධනය පිළිබඳ ජීන් පියාජේගේ (Jean Piaget) න්‍යාය, එඩ්වඩ් චේස් ටොල්මන්ගේ (Edward Chase Tolman) නිලීන ඉගෙනුම් න්‍යාය සහ ඇල්බට් බැන්ඩූරාගේ (Albert Bandura) නිරීක්ෂණාත්මක ඉගෙනුම් න්‍යාය දැක්විය හැක (Olson & Hergenhahn, 2013). මෙම න්‍යාය ඉගෙනුම පිළිබඳ ව ප්‍රජානනවාදී දෘෂ්ටිකෝණයකින් සලකා බලන අතරම ඉගෙනීම සඳහා දායක වන අභ්‍යන්තර අභිප්‍රේරණය පිළිබඳ ව ද අදහස් ඉදිරිපත් කර ඇත. ප්‍රජානනවාදී දෘෂ්ටිකෝණයට කේන්ද්‍ර වන්නේ සංජානනය, අවධානය, ස්මරණය සහ ගැටළු විසඳීම වැනි බුද්ධිමය ක්‍රියාවලීන් (Woolfolk, 2019) වන අතර මෙම න්‍යායන්ට අනුව පුද්ගලයන් මෙහෙයවනු ලබන්නේත් ඉගෙනීමෙහි නිරත වීමට ඔවුන්ගේ අභිප්‍රේරණය හැඩ ගස්වන්නේත් ඔවුන්ගේ විශ්වාසයන්, අපේක්ෂාවන් සහ ඉලක්ක මගිනි.

ප්‍රජානනවාදී ප්‍රවේශයෙහි අභිප්‍රේරණය පිළිබඳ ව දක්වන අදහස් තේරුම් ගැනීම සඳහා අපි ඉතා ප්‍රසිද්ධ ප්‍රජානනවාදියකු වන ජීන් පියාජේ (Jean Piaget) විසින් ඉදිරිපත් කරන ලද ප්‍රජානන සංවර්ධන න්‍යාය පිළිබඳ ව සාකච්ඡා කරමු. පියාජේට අනුව බුද්ධිය යනු ජීවියෙකුට තම පරිසරය සමග සාධනීය ලෙස කටයුතු කිරීමට හැකියාව ලබා දෙන මුඛ්‍ය සාධකයක් වන අතර ඕනෑම ජීවියකු තම පැවැත්මට හිතකර වන තත්ත්ව සොයා යන බැවින් බුද්ධිය ඕනෑම ජීවියකු තුළ තිබෙන අත්‍යවශ්‍ය ගති ලක්ෂණයකි. පුද්ගලයකුගේ බුද්ධිය සංවර්ධනය වීමෙහි දී ස්කීමා (schema) ගොඩනැගීම ඉතා වැදගත් බව පියාජේ දක්වා ඇත. ස්කීමාවක් යනු පුද්ගලයකුගේ ප්‍රජානන ව්‍යුහයෙහි

මූලධාතුවක් ලෙස දැක්විය හැකි අතර ඔහුගේ/ඇයගේ සිතිවිලි සහ චර්යා සකස් වීම සඳහා මෙම ස්කීමා දායක වෙයි. පුද්ගලයකු තුළ ගොඩනැගී ඇති ස්කීමා ඔහු/ඇය තම භෞතික පරිසරයට ප්‍රතිචාර දක්වන ආකාරය කෙරෙහි බලපානු ලබයි. උදාහරණයක් ලෙස ගැටළුවක් විසඳීමෙහි දී එම ගැටළුවට අදාළ පුද්ගලයන්, භෞතික වස්තූන් සහ වෙනත් වැදගත් දෑ පිළිබඳ ව ස්කීමා ගොඩනැගී තිබෙන ශිෂ්‍යයින්ට එම ගැටළුව සඳහා විවිධ විසඳුම් ලබා දීමටත් එම එක් එක් විසඳුමෙහි ප්‍රබලතා සහ දුබලතා පිළිබඳ ව අදහස් දැක්වීමටත් හැකියාව තිබිය හැක.

පියාජේගේ ප්‍රජානන සංවර්ධන න්‍යායෙහි දක්වා ඇති පරිදි පුද්ගල බුද්ධි වර්ධනයෙහි ගාමක බලය ලෙස සමතුලනය (equilibration) හැඳින්විය හැක. සියලු ජීවීන් තුළ තමා සහ තම පරිසරය අතර මනා ලෙස සමායෝගී වූ සම්බන්ධතාවක් ගොඩ නගා ගැනීම සඳහා සහජ නැඹුරුවක් ඇති බව පියාජේ උපකල්පනය කළේය. උපරිම සමායෝගී බවක් පවත්වා ගැනීම උදෙසා තම අත්දැකීම් සංවිධානය කිරීම සඳහා පුද්ගලයා තුළ තිබෙන සහජ නැඹුරුව ලෙස සමතුලනය (equilibration) විස්තර කළ හැක. වෙනත් වචනවලින් සඳහන් කරන්නේ නම් සමතුලිත බව පවත්වා ගැනීම කෙරෙහි යොමු වන ප්‍රේරණය ලෙස සමතුලනය යන ක්‍රියාවලිය පැහැදිලි කළ හැක.

මෙය සරල උදාහරණයක් මගින් පැහැදිලි කර ගනිමු. වයස අවුරුදු එකයි මාස හයක කුඩා දරුවකු තම නිවස ආශ්‍රිතව වෙසෙන බල්ලා, බළලා වැනි සතුන් හොඳින් හඳුනනවා යයි සිතන්න. මේ අනුව එදිනෙදා තම නිවස ආශ්‍රිතව දකින සතුන් පිළිබඳ ව ඔහුට/ඇයට ඇත්තේ සමතුලනය වූ මානසික තත්ත්වයකි. එහෙත් මෙම දරුවා තම නිවසින් බැහැරව ගමනක් යන විට එළුවෙකු දුටුවේ යැයි සිතන්න. එළුවාගේ ස්වාභාවය පිළිබඳ ව නො දන්නා මෙම දරුවා තම අත්දැකීම් පරාසයට (ස්කීමාවලට) අයත් වන, එළුවාට සමාන ලක්ෂණ සහ හැඩරුව සහිත සතෙකු වන බල්ලා යන සංකල්පය එළුවාට ද ආදේශ කළ හැක. මෙලෙස දැනටමත් තමා තුළ සංවර්ධනය වී ඇති ප්‍රජානන ව්‍යුහ අනුව නව තත්ත්වයන්ට ප්‍රතිචාර දැක්වීම සමාග්‍රහණය (assimilation) ලෙස හැඳින්වේ. එහෙත් එළුවා නිරීක්ෂණය කිරීම තුළින් තමා දන්නා සංකල්පය වන බල්ලා යන්න මෙම සත්ත්වයාට

නො ගැළපෙන බව දරුවාට පසක් වීමත් සමග ප්‍රජානන වශයෙන් අසමතුලිතතාවයක් ඇති වේ. එනම් මෙම අලුත් සත්ත්වයා කවරෙක් ද යන්න ඉගෙනීමටත් එම සත්ත්වයා වඩා හොඳින් නිරීක්ෂණය කිරීමටත් දරුවාට අවශ්‍ය වේ. මෙය තමා තුළ ඇති වූ අසමතුලිතතාව සමතුලනය කර ගැනීමට දරුවා උත්සාහ ගැනීමක් ලෙස හැඳින්විය හැක. වැඩිහිටියන්ගේ මගපෙන්වීමත් තම නිරීක්ෂණත් ආශ්‍රයෙන් දරුවා එළුවා නමින් සත්ත්වයකු පිළිබඳ ස්කීමා ගොඩ නගා ගනියි. මේ අනුව දරුවාගේ ප්‍රජානන ව්‍යුහය වෙනස්කම්වලට භාජනය වේ. මෙය ප්‍රතියෝජනය (Accommodation) ලෙස හැඳින්වෙන අතර එමගින් බුද්ධි වර්ධනය සඳහා මග පෑදේ. මේ සමග බල්ලා සහ එළුවා පිළිබඳ ව දරුවා දන්නා දේ ඇසුරෙන් ඒ හා සම්බන්ධ ස්කීමා ගොඩ නැගීම සහ අලුත් වීමත් බල්ලා සහ එළුවා අතර ඇති සමානතා සහ අසමානතා නිරීක්ෂණය තුළින් දරුවා එම සංකල්ප දෙක අතර සම්බන්ධතා ගොඩ නගා ගැනීමත් සිදු විය හැක. මෙය සංවිධානය (organization) ලෙස හැඳින්වේ. මෙලෙස ප්‍රජානන ව්‍යුහය නැවත සංවිධිත තත්ත්වයකට පත් වීම එනම් නැවත ප්‍රජානන සමතුලනය අත්පත් කර ගැනීම සිදු වේ. මෙකී ක්‍රියාවලියේ දී පුද්ගලයෙකු තුළ ප්‍රජානන අසමතුලිතතාවයක් ඇති වූ විට එය නැවත තුලනය කර ගැනීම සඳහා වන අභිප්‍රේරණය බුද්ධිමය සංවර්ධනයට මග පාදන බව පැහැදිලි වේ.

මීට අමතරව අධ්‍යාපනයේ දී ප්‍රජානනවාදී ප්‍රවේශ ශිෂ්‍ය ඉගෙනුම් අත්දැකීම්වල ස්වායත්ත බව (autonomy), නිපුණත්වය (competence) සහ පරමාර්ථ (goals) ප්‍රවර්ධනය කිරීම මගින් අභ්‍යන්තර අභිප්‍රේරණය පොහොණි කිරීම කෙරෙහි අවධානය යොමු කරයි (Pintrich & Schunk, 2002). ස්වායත්ත බව යනුවෙන් අදහස් වන්නේ සිය ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලියෙහි පාලනය සහ හිමිකාරිත්වය සම්බන්ධයෙන් තම හිමිකම පිළිබඳ ව ශිෂ්‍යයන් තුළ වන හැඟීමයි. ශිෂ්‍යයන්ට වරණයන් කිරීමට සහ ඉගෙනීමේ දී මූලිකත්වය ගැනීමට අවස්ථාව ලබා දීමෙන් ශිෂ්‍ය ස්වායත්ත බව සංවර්ධනය කළ හැක. නිදසුනක් වශයෙන් ව්‍යාපෘති සඳහා මාතෘකා තෝරා ගැනීමට ශිෂ්‍යයන්ට ඉඩ දීම හෝ අවබෝධය ප්‍රදර්ශනය කිරීම සඳහා විකල්ප ලබා දීම මගින් ඔවුන් තුළ ස්වායත්ත බව සහ අභ්‍යන්තර අභිප්‍රේරණය පිළිබඳ හැඟීම ඉහළ නැංවිය හැකි ය (Deci & Ryan, 1985).

අභ්‍යන්තර අභිප්‍රේරණයේ තවත් ප්‍රධාන අංගයක් වන නිපුණත්වය යන්නෙන් අදහස් වන්නේ ඉගෙනුම් කාර්යයන්හි නිපුණතාවය සහ ප්‍රවීණත්වය ලුහුබැඳීමයි. ශිෂ්‍යයන්ට සාර්ථකත්වය අත්විඳීමට සහ සිය හැකියාවන් පිළිබඳ විශ්වාසය ගොඩනගා ගැනීමට ඉඩ සලසන අභියෝගාත්මක නමුත් සාක්ෂාත් කරගත හැකි කාර්යයන් ඉදිරිපත් කිරීමෙන් ගුරුවරුන් විසින් ශිෂ්‍යයන් හට නිපුණත්වය ළඟා කර ගැනීමට සහාය විය හැකි ය. ශිෂ්‍යයා විසින් සම්පූර්ණ කරන ලද ක්‍රියාකාරකම් සඳහා අර්ථවත් ප්‍රතිපෝෂණ සැපයීම සහ නිපුණතා සංවර්ධනය සඳහා අවස්ථා ලබා දීම ශිෂ්‍යයන්ගේ නිපුණත්වය සහ අභ්‍යන්තර අභිප්‍රේරණය පිළිබඳ හැඟීම තවදුරටත් වැඩි දියුණු කළ හැක (Bandura, 1997).

අභ්‍යන්තර අභිප්‍රේරණයේ තවත් අංගයක් වන පරමාර්ථ යන්නෙන් අදහස් කරන්නේ ශිෂ්‍යයන්ගේ අරමුණු, පරමාර්ථ සහ රුචිකත්වයන් කෙරෙහි ඉගෙනුම් ක්‍රියාකාරකම්වල අදාළත්වය සහ අර්ථාන්විතභාවයයි. ඉගෙනුම් අරමුණු යථා ලෝකයේ තත්ත්වයන්ට සහ ශිෂ්‍යයන්ගේ පෞද්ගලික අවශ්‍යතාවන්ට සම්බන්ධ කිරීමෙන් ගුරුවරුන් විසින් ඉගෙනුම් අරමුණු වඩාත් අර්ථවත් කළ හැක (Gottfried, Fleming & Gottfried, 2001). උදාහරණයක් ලෙස සැබෑ ලෝකයේ සන්දර්භයන් තුළ භාෂා පාඩම් ස්ථානගත කිරීම හෝ විද්‍යාත්මක සංකල්පවල සමාජ ගම්‍යයන් සාකච්ඡා කිරීම මගින් පාඩම සමඟ සම්බන්ධ වීමට සහ ඒ ගැන ගැඹුරු අවබෝධයක් ලබා ගැනීමට ශිෂ්‍යයන් තුළ වන අභිප්‍රේරණය ඉහළ නැංවිය හැකි ය.

ප්‍රජානනවාදී න්‍යායෙහි මූලධර්මවලට අනුකූලව ශාස්ත්‍රීය සාර්ථකත්වය ප්‍රවර්ධනය කිරීමේ දී ස්වයං-නියාමනයෙහි සහ ඉලක්ක තබා ගැනීමෙහි වැදගත්කම පර්යේෂණ මගින් ඉස්මතු කර ඇත (Zimmerman, 2000). ස්වයං-නියාමනය යනු ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලිය තුළ ඉලක්ක තබා ගැනීම, ප්‍රගතිය නිරීක්ෂණය කිරීම සහ අපේක්ෂිත ප්‍රතිඵල සාක්ෂාත් කර ගැනීම සඳහා උපායමාර්ග සකස් කිරීමට ඇති හැකියාවයි. ශිෂ්‍යයන්ට ඵලදායී ඉගෙනුම් කුසලතා, කාල කළමනාකරණ ශිල්ප ක්‍රම සහ ස්වයං අධීක්ෂණ උපායමාර්ග ඉගැන්වීම මගින් ගුරුවරුන් විසින් ශිෂ්‍යයන් තුළ ස්වයං-නියාමනය සංවර්ධනය කළ හැක (Zimmerman & Schunk, 2011). ශිෂ්‍යයන්ට

සිය ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලිය පාලනය කිරීමට බලය ලබා දීමෙන් ගුරුවරු ඔවුන්ගේ අභ්‍යන්තර අභිප්‍රේරණය සහ ඉගෙනුම් කාර්ය සාධනය නැංවීමට රුකුල් දෙති.

කෙටියෙන් කිවහොත්, ප්‍රජානනවාදී දෘෂ්ටිකෝණය අභ්‍යන්තර අභිප්‍රේරණයෙහි ස්වාභාවය සහ ඉගෙනුම ලබන්නන් අතර අභ්‍යන්තර අභිප්‍රේරණය ප්‍රවර්ධනය කිරීම හා සම්බන්ධ භාවිතයන් පිළිබඳ මහගු අවබෝධයක් ලබා දෙයි. ස්වායත්ත බව, ප්‍රවීණත්වය, අරමුණු පිහිටුවා ගැනීම සහ ස්වයං-නියාමනය පෝෂණය කිරීමෙන් ගුරුවරුන්ට ශිෂ්‍යයන් අතර ඉගෙනුමෙහි සක්‍රීය නියුක්තිය සහ ඉගෙනුම් සාර්ථකත්වය සඳහා අවශ්‍ය වන අභ්‍යන්තර අභිප්‍රේරණය ප්‍රවර්ධනය කරන පරිසරයක් නිර්මාණය කළ හැකි ය.

අවශ්‍යතා පිළිබඳ හෙන්රි මරේගේ (Henry Murray) න්‍යාය

මරේ විසින් අවශ්‍යතාවය නිර්වචනය කරන්නේ පුද්ගලයා විසින් හැසිරීමක් දැක්වීමට හැකියාව ඇති කරවන ප්‍රේරකයක් ලෙසය. අවශ්‍යතා පිළිබඳ ව ඔහු විසින් ඉදිරිපත් කරන ලද න්‍යාය තුළ මිනිස් අවශ්‍යතා පැවැත්ම සඳහා වන කායික විද්‍යාත්මක අවශ්‍යතා සහ සමාජ අභිප්‍රාය හා සම්බන්ධ අවශ්‍යතා ලෙස වර්ගීකරණය කර ඇත (වගු අංක 2 බලන්න). මරේට අනුව මෙම අවශ්‍යතා ජීවිත කාලය පුරා සියලු මනුෂ්‍යයින්ගේ හැසිරීම මෙහෙයවනු ලබයි. මේ අතරින් පැවැත්ම සඳහා වන කායික විද්‍යාත්මක අවශ්‍යතා සියලු දෙනාට පොදු වන අතර සමාජ අභිප්‍රාය හා සම්බන්ධ අවශ්‍යතා භෞතික ක්ෂේත්‍රයෙන් ඔබ්බට ගිය ස්ථාවර පෞද්ගලික ලක්ෂණ නියෝජනය කරනු ලබන බව මරේ විසින් උපකල්පනය කරන ලදි. මාස්ලෝගේ අවශ්‍යතා ධූරාවලිය මෙන් නොව, මරේ විසින් ඉදිරිපත් කරන ලද අවශ්‍යතා ධූරාවලියක් මත පදනම් නොවේ; යම් පුද්ගලයකු තුළ එක් අවශ්‍යතාවයක් ඉහළ මට්ටමෙහි පැවතිය හැකි අතර අනෙකක් සඳහා ඇති අවශ්‍යතාවය අවම හෝ නිලීන විය හැක. යම් පුද්ගලයකු තුළ ප්‍රබල වන අවශ්‍යතා එම පුද්ගලයාගේ අභිප්‍රේරණය හැඩගස්වන බව මෙම න්‍යායෙන් කියැවේ.

වගු අංක 2ඃ මරේගේ න්‍යායෙහි එන මිනිස් අවශ්‍යතා වර්ගීකරණය

මිනිස් අවශ්‍යතා		
කායික විද්‍යාත්මක අවශ්‍යතා (ප්‍රාථමික අවශ්‍යතා)	ආදානය (input)	වාතය ජලය සහ ආහාර සංවේදනාව
	ප්‍රතිදානය (output)	මෛථුනය ප්‍රශ්වාසය මළ සහ මූත්‍රා පහ කිරීම
	ප්‍රතිකර්ෂණය (retraction)	ග්‍රීෂ්මය සහ ශීතල මඟ හැරීම හිංසා පීඩා මඟ හැරීම
සමාජ අභිප්‍රාය හා සම්බන්ධ අවශ්‍යතා (මනෝජ අවශ්‍යතා)	උන්නතිකාමය	උසස් බව සාධනය පිළිගැනීම ප්‍රදර්ශනය
	ද්‍රව්‍යවාදී බව	අත්කර ගැනීම සංරක්ෂණය පිළිවෙළ අයිතිය පවත්වා ගැනීම ගොඩනැංවීම
	තත්ත්වය	ආත්ම ගරුත්වයට විය හැකි හානි වළක්වා ගැනීම අසාර්ථක වීම සහ නින්දාව වළක්වා ගැනීම ප්‍රහාරවලින්/තර්ජනවලින් ආරක්ෂා වීම අසාර්ථක වීම්වලට ප්‍රතික්‍රියා කිරීම හුදකලා වීම
	බලය	ආධිපත්‍යය ස්වාත්ත බව සම්මතයට ප්‍රතිවිරෝධී වීම අපහසුවට පත් වීම වළක්වා ගැනීම
	ස්ව-පරපීඩක කාමය	නිවට බවට හෝ අවමානයට පත් වීම ප්‍රචණ්ඩ බව

	සමාජ-අනුකූලත්වය	චෝදනා කරනු ලැබීමෙන් වැළකීම
	සෙනෙහස	අනුබද්ධතාව ප්‍රතික්ෂේප කිරීම (අකමැති පුද්ගලයින් සහ දේවල්) රැකබලා ගැනීම සහ පෝෂ-ණය ආධාර උපකාර සහ ආදර සංග්‍රහ ලැබීම ක්‍රීඩා කිරීම සහ විනෝද වීම
	විඥාපනය	දැන ගැනීම කරුණු අතර සම්බන්ධතා සොයා ගැනීම සහ නිරූපණය කිරීම

අධ්‍යාපනික සන්දර්භ සඳහා වඩාත් අදාළ මනෝජ අවශ්‍යතා කිහිපයක් ලෙස කාර්යසාධනය (achievement), අනුබද්ධතාවය (affiliation) සහ ස්වායත්ත බව (autonomy) දැක්විය හැක (Murray, 1938). ශිෂ්‍යයින්ගේ අභිප්‍රේරණය ඔවුන්ගේ අද්විතීය අවශ්‍යතා සහ ලක්ෂණ මත පදනම් ව වෙනස් විය හැකි බව මරේගේ න්‍යායෙන් යෝජනා කරනු ලබයි. නිදසුනක් වශයෙන් ඇතැම් ශිෂ්‍යයින් ප්‍රධාන වශයෙන් මෙහෙයවනු ලබන්නේ විශිෂ්ටත්වය හා ඉහළ ශ්‍රේණි ලබා ගැනීමට ඇති ආශාව මගිනි. කාර්යසාධනය සඳහා වන දැඩි අවශ්‍යතාවය මෙමගින් පිළිබිඹු වේ. තවත් සමහර ශිෂ්‍යයෝ අනුබද්ධතාවයේ අවශ්‍යතාවය ප්‍රකට කරමින් සමාජ සම්බන්ධතාවලට ප්‍රමුඛත්වය දී සම වයසේ මිතුරන් සමඟ සහයෝගී වීම සහ අන්තර්ක්‍රියා කිරීම සඳහා අවස්ථා සොයති. මීට අමතරව සමහර ශිෂ්‍යයින් ස්වායත්ත භාවයෙහි අවශ්‍යතාවය පිළිබිඹු කරමින් තම ඉගෙනීම පිළිබඳ තේරීම් කිරීම අරභයා ක්‍රියාකාරී වෙමින් සහ තම ශක්‍යතා වැඩිදියුණු කර ගැනීම සඳහා ගත යුතු පියවර පිළිබඳ ඉදිරි දර්ශනයක් සහිත ව කටයුතු කළ හැක.

මේ අනුව ශිෂ්‍යයින් ඉගෙනීමෙහි නියැලීම සහ තෘප්තිය ප්‍රවර්ධනය කිරීම සඳහා ඔවුන්ගේ පෞද්ගලික අවශ්‍යතා සහ රුචිකත්ව අවබෝධ කර ගැනීම අත්‍යවශ්‍ය වේ (Deci et al., 1991).

ගුරුවරුන් විසින් එම අවශ්‍යතා සහ රුචිකත්වයන්ට ගැළපෙන පරිදි උපදේශන උපායමාර්ග සහ ඉගෙනුම් අත්දැකීම් සකස් කිරීම මගින් ශිෂ්‍ය අභිප්‍රේරණය ඉහළ නැංවිය හැක. උදාහරණයක් ලෙස ප්‍රායෝගික ක්‍රියාකාරකම් සහ කණ්ඩායම් ව්‍යාපෘති සඳහා අවස්ථා ලබා දීම ශිෂ්‍යයින්ගේ අනුබද්ධතා අවශ්‍යතාව සපුරාලන අතර සහයෝගීතාවය සහ සමාජ අන්තර් ක්‍රියාකාරිත්වය පෝෂණය කිරීමට උපකාරි වෙයි (Johnson & Johnson, 1989). එමෙන්ම ශිෂ්‍යයින්ට සිය නිපුණතාවය විදහා දැක්වීමට සහ ප්‍රවීණත්වය ළඟා කර ගැනීමට ඉඩ සලසන අභියෝගාත්මක කාර්යයන් පැවරීම ඔවුන්ගේ කාර්යසාධන අවශ්‍යතාවය සපුරාලන අතර අභ්‍යන්තර අභිප්‍රේරණය ප්‍රවර්ධනය කරයි (Dweck, 2000).

ගුරුවරුන් ශිෂ්‍යයින්හට අනන්‍ය වන අවශ්‍යතා පිළිගෙන ඒවා සපුරාලන විට ඔවුන් වඩා ඉහළ නියුක්තියක්, තෘප්තියක් සහ ඉගෙනුම් කාර්ය සාධනයක් අත්විඳීමට ඉඩ ඇති බව පර්යේෂණවලින් ද පෙන්වා දී ඇත (Deci et al. 1991). ශිෂ්‍යයින්ගේ විවිධ අභිප්‍රේරණ හඳුනාගෙන ඒවාට ගරු කරන උපකාරක ඉගෙනුම් පරිසරයක් නිර්මාණය කිරීමෙන් ගුරුවරුන් විසින් අනුබද්ධතාවය සහ සවිබල ගැන්වීම පිළිබඳ හැඟීමක් වර්ධනය කළ හැකි අතර එමගින් ඉහළ අභිප්‍රේරණයකට සහ ධනාත්මක ඉගෙනුම් ඵලවලට මග පෑදෙයි (Ryan & Deci, 2000).

සමස්තයක් ලෙස ගත් කල, මරේගේ න්‍යාය අධ්‍යාපනික සන්දර්භ තුළ ශිෂ්‍යයින්ගේ පෞද්ගලික අවශ්‍යතා අවබෝධ කර ගැනීමේ සහ ඒවා සපුරාලීමේ වැදගත්කම විදහා පායි. ශිෂ්‍ය හැසිරීම් මෙහෙයවන විවිධ අභිප්‍රේරණ හඳුනා ගැනීමෙන් සහ ඒ අනුව උපදේශන භාවිතයන් සකස් කිරීමෙන් ගුරුවරුන්ට සියලු ශිෂ්‍යයන් අතර ඉගෙනීමෙහි නියැලීම, තෘප්තිය සහ කාර්ය සාධනය ප්‍රවර්ධනය කරන ධනාත්මක ඉගෙනුම් පරිසරයක් නිර්මාණය කළ හැක.

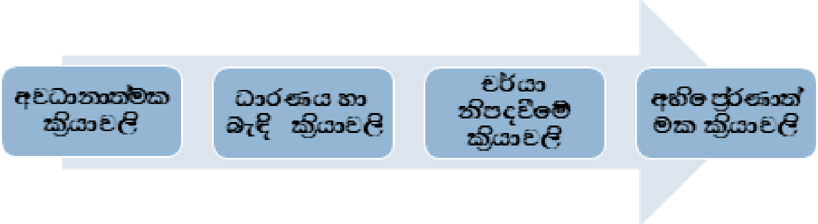
ඇල්බට් බැන්ඩුරාගේ සමාජ ඉගෙනුම් න්‍යාය/නිරීක්ෂණාත්මක ඉගෙනුම් න්‍යාය

ඇල්බට් බැන්ඩුරා විසින් ඉදිරිපත් කරන ලද නිරීක්ෂණාත්මක ඉගෙනුම් න්‍යාය, ඉගෙනුම්-ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය තුළ අභිප්‍රේරණ

උපායමාර්ග භාවිතයන් පිළිබඳ අනගි අවබෝධයක් සපයයි (Bandura, 1986). මෙම න්‍යාය බුද්ධිමය ක්‍රියාවලි, හැසිරීම් සහ පාරිසරික බලපෑම් අතර අන්‍යෝන්‍ය අන්තර්ක්‍රියා අවධාරණය කරන අතර සමාජ ඉගෙනීමේ සහ නිරීක්ෂණයේ වැදගත්කම ඉස්මතු කරයි (Bandura, 1986). එය ප්‍රජානනවාදී ප්‍රවේශය තුළ ස්ථානගත කරනු ලැබුව ද මෙම ලිපිය තුළ ඒ පිළිබඳ ව වෙනම සාකච්ඡා කරනු ලබන්නේ එය චර්යාවාදය, සමාජ මනෝවිද්‍යාව, ප්‍රජානනවාදය වැනි විවිධ පර්යාලෝකවල ආභාෂය ලබා ඇති හෙයිනි.

නිරීක්ෂණාත්මක ඉගෙනුම් න්‍යාය තුළ බැන්ඩූරා ඉගෙනුම කෙරෙහි බලපාන ක්‍රියාවලි හතරක් සඳහන් කරයි (රූප සටහන 2 බලන්න). නිරීක්ෂණාත්මක ඉගෙනුම සඳහා පළමුව ශිෂ්‍යයා ආකෘති (models--උදාහරණ ලෙස ගුරුවරු, වෙනත් වැඩිහිටියන්, කලාකෘති) කෙරෙහි ඔහුගේ/ඇයගේ අවධානය යොමු කළ යුතු ය. මෙහි දී ඔහුගේ/ඇයගේ සංවේදන හැකියා බලපානු ලැබේ. නිරීක්ෂණය කරන්නා විසින් අවධානය යොමු කිරීම සඳහා ආකෘති හෝ යම් යම් නිරීක්ෂණ (උදාහරණයක් ලෙස තම පියා මැනවින් චිත්තවේග හසුරුවන අවස්ථාවක්, ගුරුවරයා පන්තිකාමර ඉගෙනුම්-ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය තුළ උගත් යමක් එදිනෙදා ජීවිතය තුළ භාවිත කිරීම) තෝරා ගැනීම කෙරෙහි අතීත උපස්ථම්භන බලපෑ හැක. උදාහරණයක් ලෙස අතීතයේ දී නිරීක්ෂණය මගින් උගත් ක්‍රියාකාරකම් තමාට උපස්ථම්භන ලබා ගැනීම සඳහා උපකාරී වී තිබේ නම් ඊට පසුව එන අවස්ථාවල දී ද ඒ හා සමාන චර්යා කෙරෙහි ඔහුගේ/ඇයගේ අවධානය යොමු වනු ඇත.

රූප සටහන 2: ඇල්බට් බැන්ඩූරා විසින් ඉදිරිපත් කරන ලද නිරීක්ෂණාත්මක ඉගෙනුම කෙරෙහි බලපාන ක්‍රියාවලි



නිරීක්ෂණය තුළින් ලබා ගන්නා තොරතුරු ප්‍රයෝජනවත් වීම සඳහා ඒවා ධාරණය කර ගත යුතු ය. බැන්ඩුරා සඳහන් කරන පරිදි මෙම තොරතුරු චිත්ත රූප සහ වචනමය ලෙස දෙ ආකාරයකින් මතකයෙහි තැන්පත් වන අතර එසේ ධාරණය කර ගැනීම හේතුවෙන් නිරීක්ෂණාත්මක ඉගෙනුම සිදු වී බොහෝ කලකට පසු ඒවා ආවර්ජනය කිරීමටත් නැවත භාවිත කිරීමටත් හැකියාව ඇත.

උගත් චර්යා කෙතෙක් දුරට ක්‍රියාවට නංවනු ලබන්නේ ද යන්න තීරණය කරනු ලබන්නේ චර්යා නිෂ්පාදනාත්මක ක්‍රියාවලිය තුළිනි. බැන්ඩුරාට අනුව ආකෘතිමය අත්දැකීමක් තුළ ධාරණය කර ගන්නා ලද සංකේත ඉගෙනුම ලබන්නාට තම ක්‍රියා සමග සැසඳිය හැකි රටා/ආකෘති ලෙස කටයුතු කරයි. මෙබඳු ආකෘතිමය අත්දැකීම් ඉගෙනුම ලබන්නාට තම ආකෘතිය විසින් දැක්වූ චර්යා සමග ක්‍රම-ක්‍රමයෙන් ගළපා ගැනීම සඳහා භාවිත කළ හැකි ප්‍රතිපෝෂණාත්මක පුඩුවක් (feedback loop) ගොඩනගයි.

නිරීක්ෂණාත්මක ඉගෙනීමෙහි මීළඟ පියවර වන්නේ අභිප්‍රේරණාත්මක ක්‍රියාවලි වන අතර ඒවා, උගත් චර්යා භාවිත කිරීම සඳහා පෙළඹීමක් සපයයි. වෙනත් වචනවලින් පැහැදිලි කරන්නේ නම් නිරීක්ෂණාත්මකව උගත් තොරතුරු/චර්යා භාවිත කිරීම සඳහා සුදුසු අවස්ථාවක් එළඹෙන තුරු එම ඉගෙනුම අක්‍රීය ව පවතී. මෙම න්‍යායට අනුව නිරීක්ෂණාත්මක ඉගෙනුම සාර්ථක නො වූයේ නම් එයට විවිධ හේතුවලින් එකක් හෝ කිහිපයක් මුල් විය හැක. එනම් ඉගෙනුම ලබන්නා ආකෘතියෙහි අදාළ ක්‍රියාකාරකම් නිරීක්ෂණය නො කිරීම, ඒවා ධාරණය කර නො ගැනීම, එම ආකෘතිමය අත්දැකීම් භෞතික වශයෙන් ක්‍රියාවට නැංවීමට අපොහොසත් වීම හෝ එම ක්‍රියාකාරකම් ක්‍රියාවට නැංවීමට අවශ්‍ය දිරිගැන්වීමක් හෝ පෙළඹවීමක් නො තිබීම බඳු හේතු මේ අතර විය හැක.

මීට අමතර ව මෙම න්‍යාය ශිෂ්‍ය අභිප්‍රේරණය සහ ඉගෙනුම් ඵල සංවර්ධනය කිරීම උදෙසා සමවයස් සගයන් සමග සහයෝගීව කටයුතු කිරීම සහ සමාජ අන්තර් ක්‍රියාවල යෙදීම සඳහා ශිෂ්‍යයන්ට අවස්ථාව ලබා දීමේ වැදගත්කම අවධාරණය කරයි (Zimmerman & Schunk, 2011). නිදසුනක් වශයෙන් පංති කාමරය තුළ සහයෝගී

ඉගෙනුම් ක්‍රියාකාරකම් ක්‍රියාවට නැංවීම මගින් පොදු අරමුණු සාක්ෂාත් කර ගැනීම සඳහා එක්ව කටයුතු කිරීමටත් අදහස් හුවමාරු කර ගැනීමටත් එකිනෙකාගේ ඉගෙනුමට සහය වීමටත් අවස්ථාව සලසයි (Johnson & Johnson, 1989). මෙබඳු අවස්ථා ලබා දීම තුළින් සමාජ අන්තර්ක්‍රියා ඔස්සේ දැනුම සහ කුසලතා ලබා ගැනීමෙන් නො නවතින ශිෂ්‍යයෝ ඉගෙනීමේ නිරත වීමට සිය අභිප්‍රේරණය වැඩි දියුණු කළ හැකි ආයත්තතාව සහ ප්‍රජාව පිළිබඳ හැඟීමක් ද සංවර්ධනය කර ගනිති.

එමෙන්ම මෙම න්‍යායට අනුව ස්වයං-කාර්යක්ෂමතාව පිළිබඳ ශිෂ්‍යයින්ගේ සංජානනය ඉගෙනුම් ක්‍රියාකාරකම්වල නියැළීම සඳහා වන අභිප්‍රේරණය සහ අභියෝග හමුවේ දක්වන නොපසුබට උත්සාහය කෙරෙහි බලපායි (Bandura, 1997). ස්වයං-කාර්යක්ෂමතාව යනු නිශ්චිත කාර්ය සාධනය කර ගැනීමේ දී හෝ නිශ්චිත තත්ත්ව තුළ තමාට සාර්ථක වීමට ඇති හැකියාව පිළිබඳ පුද්ගලයකු සතු විශ්වාස වේ. ගුරුවරුන් විසින් ශිෂ්‍යයින්හට ප්‍රවීණතාව පිළිබඳ අත්දැකීම්, සමාජ ඒත්තු ගැන්වීම් සහ අත්දැකීම් නිරීක්ෂණය සඳහා අවස්ථා ලබා දීමෙන් සිසුන්ගේ ස්වයං-කාර්යක්ෂමතා විශ්වාස වර්ධනය කළ හැකි ය (Bandura, 1997). අභිප්‍රේරණය සහ අධ්‍යයන කාර්යසාධනය හැඩගැස්වීමේ දී ස්වයං-කාර්යක්ෂමතා විශ්වාස මගින් ඉටු කෙරෙන තීරණාත්මක කාර්යභාරය පර්යේෂණ මගින් ද පෙන්වා දී ඇත (Pajares, 2002). නිදසුන් ලෙස ශිෂ්‍යයින්හට ඔවුන්ගේ වර්තමාන කුසලතා මට්ටම්වලට ගැළපෙන අභියෝගාත්මක කාර්යයන් පැවරීම, සාර්ථකත්වය අත්විඳීමට සහ ඔවුන්ගේ හැකියා කෙරෙහි විශ්වාසය ගොඩනඟා ගැනීමට ඉඩ සලසයි (Zimmerman, 2000). ධනාත්මක සහ අර්ථවත් ප්‍රතිපෝෂණ සැපයීම මෙන්ම සම වයස් මිතුරන්ගේ දිරිගැන්වීම සහ සහයෝගීතාවය ශිෂ්‍යයින්ගේ ස්වයං-කාර්යක්ෂමතා විශ්වාස වැඩි දියුණු කිරීමට දායක විය හැක (Zimmerman & Schunk, 2011). ස්වයං-කාර්යක්ෂමතාව ප්‍රවර්ධනය කරන ඉගෙනුම් පරිසරයක් නිර්මාණය කිරීම මගින් සිය ඉගෙනීමේ හිමිකාරිත්වය පවරා ගැනීමටත් විශ්වාසයෙන් සහ අභිප්‍රේරණයෙන් යුක්තව ඉගෙනුම් ඉලක්ක කරා යාමටත් ශිෂ්‍යයන්ව සවිබල ගැන්වීමට ගුරුවරුන්ට හැකි වේ.

සාරාංශ වශයෙන් නිරීක්ෂණාත්මක ඉගෙනුම් න්‍යාය ශිෂ්‍යයන් අභිප්‍රේරණය කිරීමේ ලා නිරීක්ෂණය, සමාජ අන්තර්ක්‍රියා සහ ස්වයං-කාර්යක්ෂමතා විශ්වාසවල භූමිකාව පිළිබඳ අවබෝධයක් ලබා දෙයි. සමාජ ඉගෙනීම සඳහා අවස්ථා ලබා දීමෙන් සහ සිසුන්ගේ ස්වයං-කාර්යක්ෂමතාව වර්ධනය කිරීමෙන් ගුරුවරුන්ට ශිෂ්‍යයන් අතර අභිප්‍රේරණය, සහයෝගීතාවය සහ අධ්‍යයන සාර්ථකත්වය තහවුරු කරන ගතික සහ ආකර්ෂණීය ඉගෙනුම් පරිසරයක් නිර්මාණය කළ හැකි ය.

සමාලෝචනය

අවසාන වශයෙන් මාස්ලෝගේ අවශ්‍යතා ධූරාවලිය, චර්යාවාදය, ප්‍රජානනවාදය, මරේගේ න්‍යාය සහ නිරීක්ෂණාත්මක ඉගෙනුම් න්‍යාය පිළිබඳ ගවේෂණය කිරීම අධ්‍යාපනික සන්දර්භ තුළ අභිප්‍රේරණයේ බහුවිධ ස්වභාවය පිළිබඳ පෘථුල අවබෝධයක් සපයන බව පැහැදිලි වේ. මාස්ලෝගේ න්‍යාය ස්වයං-සාක්ෂාත්කරණය ළඟා කර ගැනීම සඳහා මූලික කායික විද්‍යාත්මක අවශ්‍යතා සහ ඊට ඉහළ මට්ටම්වලට අයත් වන මානසික අවශ්‍යතා සපුරාලීමේ වැදගත්කම විදහා පාමින් මානව අවශ්‍යතාවල ධූරාවලිගත ව්‍යුහය ඉදිරිපත් කරයි. චර්යාවාදය චර්යා හැඩගැස්වීමේ දී බාහිර උත්තේජක සහ උපස්ථම්භනයන්හි කාර්යභාරය අවධාරණය කරන අතර, ප්‍රජානනවාදය ගාමක අභිප්‍රේරණයේ දී සංජානනය සහ ගැටළු විසඳීම වැනි අභ්‍යන්තර බුද්ධිමය ක්‍රියාවලීන් කෙරෙහි අවධානය යොමු කරයි. මරේගේ න්‍යාය අභිප්‍රේරණයේ පුද්ගල විචල්‍යතාව ඉස්මතු කරමින් කාර්යසාධනය, අනුබද්ධතාවය සහ ස්වායත්ත බව වැනි විශේෂිත මනෝවිද්‍යාත්මක අවශ්‍යතා හඳුනා ගනී. සමාජ ඉගෙනුම් න්‍යාය මගින් නිරීක්ෂණ ඉගෙනීමේ වැදගත්කම සහ ස්වයං-කාර්යක්ෂමතා විශ්වාසයන්ට වැදගත් තැනක් දෙමින් සංජානන ක්‍රියාවලි, චර්යා සහ පාරිසරික බලපෑම් අතර අන්‍යෝන්‍ය අන්තර්ක්‍රියා අවධාරණය කරයි.

මෙම සෑම න්‍යායක් ම අභිප්‍රේරණය පිළිබඳ සැලකිය යුතු මට්ටමෙහි අතිච්ඡාදන සහ ප්‍රතිවිරෝධතා සහිත අනන්‍ය පර්යාලෝක ඉදිරිපත් කරන අතර එම න්‍යාය අවබෝධ කර ගැනීමෙන් පුද්ගල වෙනස්කම් සහ පාරිසරික සාධක සලකා බලමින් ඵලදායී ලෙස

ඉගෙන ගන්නන් පෙළඹවීම සඳහා විවිධ ප්‍රවේශ අනුගමනය කිරීමට ගුරුවරුන්ට හැකියාව ලැබේ. මෙම න්‍යායන්හි ගැබ්වන දැනුම් සම්භාරය ඉගෙනුම්-ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය තුළ භාවිත කිරීම ඔස්සේ ගුරුවරුන්ට ශිෂ්‍යයින් අතර ඉගෙනුම් නියුක්තිය, තෘප්තිය සහ අධ්‍යයන සාර්ථකත්වයට රුකුල් දෙන ගතික සහ උපකාරක ඉගෙනුම් පරිසරයක් නිර්මාණය කළ හැක.

ආශ්‍රිත ග්‍රන්ථ නාමාවලිය

Akin, L. (2002). *Behaviourism, cognitivism, and constructivism: Comparing critical features from an instructional design perspective*. Performance Improvement Quarterly, 15(4), 50–72.

Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Prentice-Hall, Inc.

Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. Henry Holt & Co.

Brophy, J. (1987). Synthesis of research on strategies for motivating students to learn. *Educational Leadership*, 45(2), 40–48.

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behaviour*. Plenum.

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behaviour. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227–268.

Deci, E. L., Vallerand, R. J., Pelletier, L. G., & Ryan, R. M. (1991). Motivation and education: The self-determination perspective. Educational Psychologist, 26(3–4), 325–346.

Dweck, C. S. (2000). *Self-theories: Their role in motivation, personality, and development*. Psychology Press.

Dweck, C. S. (2006). *Mindset: The new psychology of success*. Random House.

Glasser, W. (1990). *The quality school: Managing students without coercion*. Harper-Collins.

Gottfried, A. E., Fleming, J. S., & Gottfried, A. W. (2001). Continuity of academic intrinsic motivation from childhood through late adolescence: A longitudinal study. *Journal of Educational Psychology*, 93(1), 3–13.

Guthrie, J. T., & Wigfield, A. (2000). Engagement and motivation in reading. *Handbook of reading research,* 3, 403–422.

Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1989). *Cooperation and competition: Theory and research*. Interaction Book Company.

Maslow, A. H. (1943). *A theory of human motivation*. Psychological Review, 50(4), 370–396.

Murray, H. A. (1938). *Explorations in personality*. Oxford University Press.

Olson, M.H., & Hergenhahn, B.R. (2013). *An Introduction to Theories of Learning*. Routledge.

Ormrod, J. E. (2004). *Human learning* (4th ed.). Pearson.

Pajares, F. (2002). *Overview of social cognitive theory and self-efficacy*. Retrieved from https://www.uky.edu/~eushe2/Pajares/eff.html

Pintrich, P. R., & Schunk, D. H. (2002). *Motivation in education: Theory, research, and applications*. Merrill.

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). *Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. American Psychologist*, 55(1), 68–78.

Seligman, M. E., & Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive psychology: An introduction. *American Psychologist*, 55(1), 5–14.

Skinner, B. F. (1953). *Science and human behaviour*. Simon and Schuster.

Woolfolk, A. (2019). *Educational psychology* (14th ed.). Pearson.

Zimmerman, B. J. (2000). Attaining self-regulation: A social cognitive perspective. In M. Boekaerts, P. R. Pintrich, & M. Zeidner (Eds.), *Handbook of self-regulation* (pp. 13–39). Academic Press.

Zimmerman, B. J., & Schunk, D. H. (2011). *Handbook of self-regulation of learning and performance*. Routledge.