2016 - 2017

වයඹ පළාත් අධ්‍යාපන පර්යේෂණ වාර්ෂික සංග්‍රහය

(සිව්වන කලාපය)

තිනෙත

நெற்றிக்கண் The Third Eye

අධ්‍යාපන පර්යේෂණ ඒකකය
වයඹ පළාත් අධ්‍යාපන දෙපාර්තමේන්තුව

2016-2017 අධ්‍යාපන පර්යේෂණ වාර්ෂික සංග්‍රහය
(සිව්වන කලාපය)

තිනෙත

நெற்றிக்கண் The Third Eye

අධ්‍යාපන පර්යේෂණ ඒකකය
වයඹ පළාත් අධ්‍යාපන දෙපාර්තමේන්තුව

තිනෙත

2016-2017 අධ්‍යාපන පර්යේෂණ වාර්ෂික සංග්‍රහය
© වයඹ පළාත් අධ්‍යාපන දෙපාර්තමේන්තුව
ISSN: 2420-7659

ශාස්ත්‍රීය මඟ පෙන්වීම
ආචාර්ය ගොඩ්වින් කොඩිතුවක්කු
හිටපු නියෝජ්‍ය අධ්‍යක්ෂ ජනරාල් (පර්යේෂණ හා සැලසුම්)
ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය , මහරගම

උපදේශනය
ජේ.ජී.එන්. තිලකරත්න
පළාත් අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂ - වයඹ පළාත් අධ්‍යාපන දෙපාර්තමේන්තුව

එන්. එච්. ප්‍රේමාවතී
අතිරේක පළාත් අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂ (සංවර්ධන) - වයඹ පළාත් අධ්‍යාපන දෙපාර්තමේන්තුව

ඩී.එම්. රංජනී තෙන්නකෝන්
සහකාර අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂ (පළාත් පර්යේෂණ හා ගුරු මධ්‍යස්ථාන සම්බන්ධීකරණ)
වයඹ පළාත් අධ්‍යාපන දෙපාර්තමේන්තුව

සංස්කරණය
ඩබ්.එම්.සී. විජයකෝන් - ගුරු අධ්‍යාපනඥ, ගුරු මධ්‍යස්ථානාධිපති
වයඹ පළාත් අධ්‍යාපන පර්යේෂණ ඒකකය
යාකරවත්ත ගුරු මධ්‍යස්ථානය, කුලියාපිටිය.
nwprearchcentre@gmail.com - 071 8185049

සංස්කරණ සහය
එස්.ඒ. කුලරත්න, ඉංග්‍රීසි භාෂා උපදේශක, ගුරු මධ්‍යස්ථානය, යාකරවත්ත
එච්.පී.සී.හේට්ටිආරච්චි, ගුරු උපදේශිකා, කොට්ඨාස අධ්‍යාපන කාර්යාලය, උඩුබද්දාව

පිටකවරය
එච්.එම්. ආනන්ද දේවප්‍රිය
ගුරු උපදේශක, කොට්ඨාශ අධ්‍යාපන කාර්යාලය, නක්කාවත්ත

පිළිගැන්වීම

වයඹ දූ පුතුන් ගේ

නෙත් පාදන ගුරු මාපියන්ට

නියමුවාණන් වෙමින්,

ගුරු සිසු සැවොම

ජාත්‍යන්තර තලයට ඔසවා තැබීමට

දිවි හිමියෙන් කැපවෙමින්,

දෙතිස් වසක් පුරා

වයඹ අධ්‍යාපනයට

අමිල වූ මෙහෙයක් ඉටු කළ ....

වයඹ අධ්‍යාපන පර්යේෂණ සංස්කෘතිය ඇරඹීමට

පුරෝගාමී මෙහෙවරක නිරත වූ .....

වසරින් වසර

"තිනෙත"

ඔප් නැංවීමට සවි බල දුන්

සාහිත්‍යධර, අධ්‍යාපනඥ,

වයඹ පළාත් අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂ,

නයනසිරි තිලකරත්න ශූරීන් වෙත

ගෞරවයෙනි.... !

පළාත් අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂගෙන්...,

අධ්‍යාපන ක්ෂේත්‍රයේ ප්‍රගමනය උදෙසා අධ්‍යාපන පර්යේෂණ මඟින් ඉටුවනුයේ අමිල මෙහෙයකි. විශේෂයෙන් පද්ධතියේ ක්‍රියාකාරී සාමාජිකයින් වන ගුරුවරුන් පර්යේෂණ ක්‍රියාවලියට අනුගත වීම පාසල් අධ්‍යාපන ක්‍රියාදාමය සංවර්ධනය උදෙසා සුවිශාල ශක්තියකි.

වයඹ පළාතේ අධ්‍යාපන පර්යේෂණ ජාලය 2010 දී නැවත ශක්තිමත් කිරීමත් සමග ඇරඹි පළාත් පර්යේෂණ ක්‍රියාදාමය මේ වන විට ස්ථාවර පදනමක් සහිතව ක්‍රියාත්මක වෙමින් පවතී. විශේෂයෙන් පන්ති කාමරයට සුවිශේෂ ප්‍රතිලාභ හිමිවන ක්‍රියාමූලික පර්යේෂණ ක්‍රියාදාමය මේ ඔස්සේ සුවිශේෂ ස්ථානයක් හිමි කරගෙන ඇත. ගුරුවරුන්ගෙන් බහුතරයක් මෙම ක්‍රියාදාමය පිළිබඳව දැනුවත් බවකින් සිටින බව හා උනන්දුවන බව ඔවුන්ගෙන් ලැබෙන ප්‍රතිචාරවලින් හැඟීයයි. 2016 දී සැසිවාර 4කින් යුතුව ගුරුවරුන් දහසක් සඳහා පවත්වන ලද වයඹ ගුරු සම්මේලනයේ දී ඔවුන්ගේ එක් ඉල්ලීමක් වූයේ ද ක්‍රියාමූලික පර්යේෂණවල න්‍යායික පසුබිම පිළිබඳව ඔවුන්ව තවදුරටත් දැනුවත් කරන ලෙසයි.

මේ වන විට ශ්‍රී ලංකාවේ ප්‍රථම වතාවට අධ්‍යාපන පර්යේෂණ සම්බන්ධව වාර්තාවන් තුනක් පිහිටුවීමට වයඹ පළාතට හැකි වී ඇත. ඉන් පළමුවැන්න ශ්‍රී ලංකාවේ ගුරු මධ්‍යස්ථායකින් පළමුවරට අධ්‍යාපන පර්යේෂණ ප්‍රකාශනයක් මුද්‍රණද්වාරයෙන් බිහිවීමයි. ඒ 2012 වර්ෂයේ දී නිකවැරටිය ගුරු මධ්‍යස්ථානයෙන් 'ඉර එළිය සිනිඳුයි' නමින් ක්‍රියාමූලික පර්යේෂණ එකතුවක් නිමවීම යි. දෙවැන්න ශ්‍රී ලංකාවේ පළාත් අධ්‍යාපන දෙපාර්තමේන්තුවකින් ප්‍රථම වතාවට විධිමත් පර්යේෂණ ප්‍රකාශනයක් නිකුත් කිරීමට හැකි වීමයි. ඒ 2013 දී ප්‍රථම වතාවට එළි දැක්වුන "තිනෙත" අධ්‍යාපන පර්යේෂණ වාර්ෂික සංග්‍රහයයි. තෙවැන්න වනුයේ පළාතේ අධ්‍යාපන පර්යේෂණ ක්‍රියාවලිය නියාමනය සඳහා විධිමත් ලෙස අධ්‍යාපන පර්යේෂණ මධ්‍යස්ථානයක් පිහිටුවීමයි. 2016 ඔක්තෝබර් මාසයේ දී මෙම මධ්‍යස්ථානය යාකරවත්ත ගුරුමධ්‍යස්ථානයේ දී පිහිටුවනු ලැබීය. මේ වන විට එම මධ්‍යස්ථානයේ මෙහෙයවීමෙන් තවත් පර්යේෂණ ග්‍රන්ථ දෙකක්, 'වයඹ අධ්‍යාපනයට පර්යේෂණාත්මක ප්‍රවේශයක්' සහ 'මම ක්‍රියාමූලික පර්යේෂකයෙක් වෙමි: අධ්‍යාපන වෘත්තිකයින්ට අත්වැලක්' නමින් නිකුත් වී ඇත.

මෙම ක්‍රියාවලීන් ඔස්සේ ඉදිරියට ආ වයඹ අධ්‍යාපන පර්යේෂකයෝ රැසක් මේ වන විට එහි ප්‍රතිඵල ලබමින් සිටිති. ස්වකීය පර්යේෂණ වාර්තාවක් මුද්‍රිත ප්‍රකාශනයක් ඔස්සේ පළවීමෙන් පසු එහි ප්‍රතිලාභය පද්ධතියට මෙන්ම ඔවුනට ද හිමි විය. එමෙන්ම මෙම ක්‍රියාදාමය ඔස්සේ පිබිදුනු පර්යේෂකයෝ 2014 පටන් සෑම වර්ෂයකදීම පෞද්ගලිකව තමා විසින්ම බර පැන දරමින් හෝ ජාත්‍යන්තර පර්යේෂණ සමුළු නියෝජනය කරමින් එහි ගෞරවය වයඹ පළාතට ලබා දුන්හ. අද වන විට එම ජාත්‍යන්තර සම්මේලන මගින් විද්‍යුත් පිටපත් ලෙස අන්තර්ජාලයට එක් කළ හා මුද්‍රිත පිටපත් ලෙස ප්‍රකාශයට පත්කළ ප්‍රකාශන කිහිපයකම වයඹ ගුරු පර්යේෂකයින්ගේ පර්යේෂණ වාර්තා පළ වී ඇත. එය පළාතට ලැබුණු ගෞරවයක් ලෙස සලකමි. "තිනෙත" ඔස්සේ අවදිමත් වූ වයඹ අධ්‍යාපන පර්යේෂණ ක්‍රියාදාමය, විශේෂයෙන් ක්‍රියාමූලික පර්යේෂණ ක්‍රියාදාමය වෙනුවෙන් "තිනෙතට" මාගේ කෘතඥතාවය පළ කරමි. සමස්ත පළාත පුරාම සෑම පාසලක්, සෑම ශිෂ්‍යයෙක් දක්වාම මෙම පර්යේෂණ ආලෝකය පැතිරී යනු දැක්ම අපගේ ප්‍රාර්ථනයයි. ඒ ඔස්සේ හෙට වයඹ අධ්‍යාපනය සුවිශේෂී මාවතක ගමන් කරනු ඇතැයි මම විශ්වාස කරමි.

ජේ.ජී.එන්. තිලකරත්න,
වයඹ පළාත් අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂ,
වයඹ පළාත් අධ්‍යාපන දෙපාර්තමේන්තුව - කුරුණෑගල.

අතිරේක පළාත් අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂගෙන්...,

වයඹ පළාතේ පාසල්වලින් අධ්‍යාපනය ලබා සමාජයට පිවිසෙන දරුවා විශිෂ්ට දරුවකු බවට පත්කිරීම අපගේ අරමුණයි. ඒ සඳහා මේ වන විටත් ගෙන ඇති ක්‍රියාමාර්ගයන් කිහිපයකි. ඒ අතුරින් පාසල් අධ්‍යාපන ක්‍රියාවලිය එනම් ඉගෙනුම්-ඉගැන්වීම්-ඇගයීම් ක්‍රියාවලිය ප්‍රශස්ත මට්ටමක පවත්වා ගැනීම සඳහා විවිධ ක්‍රමවේදයන් දැනටමත් පාසලට හඳුන්වා දී ඇත.

සෑම දරුවකුට ම විශ්වවිද්‍යාල අධ්‍යාපනය ලැබීමට නොහැකි වුවත් අධ්‍යාපනය ප්‍රශස්ත මට්ටමක පවතී නම් සෑම දරුවකුම තමාගේ අනාගත ගමන් මාර්ගය නිශ්චිතව ම එළි පෙහෙළි කරගනු ඇත. ඒ සඳහා සෑම දරුවකුට ම වැටහෙන අයුරින් ඉගැන්වීමට, සෑම දරුවකුගේ ම ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියට එරෙහිව පැන නැගී ඇති බාධකයන් හඳුනා ගෙන ඉවත් කිරීමට ගුරුවරයාට හැකි විය යුතුය. වර්තමාන අධ්‍යාපනඥයින් විවිධ න්‍යායයන් ඔස්සේ අවධාරණය කරන්නේ ද මෙම කරුණයි.

ශිෂ්‍යයකුගේ බාහිර ස්වරූපය නිරීක්ෂණය කිරීමෙන් පමණක් ඔහුව මැනවින් හඳුනා ගැනීම අපහසුය. ඒ සඳහා ඔහුගේ චර්යාවන් මෙන්ම ඔහුගේ පරිසරයේ වෙසෙන්නන් පිළිබඳව ද අධ්‍යයනය කළ යුතුය. මෙම ක්‍රියාවලිය "අධ්‍යාපන පර්යේෂණකරණයයි". ක්‍රියාමූලික පර්යේෂණ ඇතුළු අනෙකුත් ගුණාත්මක මෙන්ම ප්‍රමාණාත්මක පර්යේෂණ සඳහා ද අධ්‍යාපන වෘත්තිකයින් යොමු වන්නේ නම් ඒ තුළින් ලැබෙන තොරතුරු සිය භූමිකාව ක්‍රියාවට නැංවීමේ දී ප්‍රයෝජනයට ගන්නේ නම් එම ක්‍රියාවලිය වඩාත් සාර්ථක වනු ඇත. වයඹ පළාත් පර්යේෂණ ජාලය ශක්තිමත් කිරීමෙන් අපට අවශ්‍ය වූයේ මෙම ක්‍රියාදාමය ශක්තිමත් කිරීමටයි. අද වන විට එය ඇරඹී තිබීම දක්නට ලැබීම සතුටට කරුණකි. "තිනෙත" යනු එම ක්‍රියාදාමයේ තවත් එක් ඵලයකි. මෙම ව්‍යායාමය දිනෙන් දින ශක්තිමත් වී ගුරුවරු, ගුරු උපදේශකවරු මෙන්ම අධ්‍යක්ෂවරු ද සැබෑ පර්යේෂකයින් බවට පත්වී අවසාන වශයෙන් පර්යේෂණකරණය තුළින් ශිෂ්‍යයා හඳුනාගැනීමට උත්සාහ කරනු දක්නට ලැබීම අපගේ පැතුමයි. "තිනෙත" තුළින් දරනු ලබන මෙම උත්සාහයට සුබපතමි.

එන්.එච්. ප්‍රේමාවතී
අතිරේක පළාත් අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂ (අධ්‍යාපන සංවර්ධන),
වයඹ පළාත් අධ්‍යාපන දෙපාර්තමේන්තුව
කුරුණෑගල.
premanawarathne@yahoo.com

පළාත් පර්යේෂණ සහ
ගුරු මධ්‍යස්ථාන සම්බන්ධීකරණ අධ්‍යක්ෂගෙන්...,

ගුරුවරුන් සඳහා පිහිට වූ මධ්‍යස්ථාන වන ගුරු මධ්‍යස්ථානවල මූලිකම කාර්යය වනුයේ ගුරු වෘත්තිය සංවර්ධනය සඳහා දායක වීමයි. එමෙන්ම ගුරු මධ්‍යස්ථානයක් අධ්‍යාපනික සායන මධ්‍යස්ථානයත්, ශික්ෂණ ශාස්ත්‍ර ඒකකයත් (Pedagogical Centre) වශයෙන් ද සලකයි. එම භූමිකාවේ දී අධ්‍යාපන වෘත්තිකයින් පර්යේෂණ සඳහා යොමු කර වීම, දැනටමත් කරනු ලබන පර්යේෂණ සඳහා සහාය දීම හා එම අවස්ථාවලදී පැන නගින ගැටලු විසදීමට මග පෙන්වීම යන කාර්යයන් ද ගුරු මධ්‍යස්ථානයකට අයත් කාර්යයන් වේ. වයඹ ගුරු මධ්‍යස්ථාන වැඩි ප්‍රමාණයක් මෙම සංකල්පය මැනවින් වටහාගන කටයුතු කරනු දක්නට ලැබීම සතුටකි. "තිනෙත" ට ලැබෙනුයේ එලෙස පන්තිකාමරයේ සිදුවන පර්යේෂණයන්හි වාර්තාවන් ය. එම ආයතන ගුරු පර්යේෂකයින්ට සහාය දෙන අතරදී ම ඔවුන් විසින් පාසලේ කරනු ලබන ක්‍රියාමූලික පර්යේෂණ,වාර්තා බවට පත් කිරීමට ඔවුනට සහාය දෙන බවත් තහවුරු වනුයේ මේ වන විට "තිනෙත" අධ්‍යාපන පර්යේෂණ ප්‍රකාශනය කලාප හතරක්ම එළිදැක ඇති බැවිනි.

කෙසේ වෙතත් අධ්‍යාපන කලාප 8ක පාසල් 1255ක ගුරුවරුන් 28000ක් වෙත මෙම පර්යේෂණකරණයට අදාල පණිවිඩය ගෙනයාමත් ඔවුන් වෙතින් ලබා ගන්නා විවිධතාවල, විවිධ මට්ටම්වල පවතින පර්යේෂණ සංස්කරණය කර තිනෙතට ඇතුල් කිරීමත් පහසු කාර්යයක් නොවේ. තිනෙත සංස්කාරකයින් ඒ සඳහා දරන වෙහෙස අගයමි. එක් කලාපයකට ඇතුල් කළ හැකි පර්යේෂණ ප්‍රමාණය සීමිත වන හෙයින් වාර්තා භාරදුන්නත් පළ නොවුයේනම් ඉදිරි කලාපයක දී හෝ එම කාර්යය ඉටු කිරීමට ඔවුන් උත්සාහා දරනු ඇත. ගුරුවරුන් වෙතින් අපේක්ෂා කරනුයේ අඛණ්ඩවම පර්යේෂණකරණයේ නිමග්න වී ඒ ඔස්සේ පන්ති කාමර ඉගෙනුම් - ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය ශක්තිමත් කර ගැනීමත්, එම ක්‍රියාවලියට අදාලව සරල වාර්තාවක් ලියා පළාත් පර්යේෂණ මධ්‍යස්ථානය වෙත එවීමත්ය.

2012 දී නිකවැරටිය ගුරු මධ්‍යස්ථානයෙන් "ඉරවිළිය සිනිදුයි" නමින් අරඹා 2016 වන විට තිනෙත හතරවන කලාපය දක්වා පැමිණීමට පර්යේෂණ වාර්තා සැපයූ සියලු පර්යේෂකයින්ටත්, දුෂ්කරතා මැද වුවත් වසර පහක්ම පළාත් පර්යේෂණ සංග්‍රහයක් විධිමත් ලෙස කරලියට ගෙන ඒමට කැපවූ සැමටත් මගේ කෘතඥතාවය පළ කරමි.

ඩී.එම්. රංජනී තෙන්නකෝන්
සහකාර අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂ,
වයඹ පළාත් අධ්‍යාපන දෙපාර්තමේන්තුව
කුරුණෑගල.
ranjanitennakoon@gmail.com

පර්යේෂණ විශේෂඥයෙකු වෙතින්...,

ක්‍රියාමූලික පර්යේෂණ

න්‍යායය සහ ව්‍යවහාරය යනු, පර්යේෂණ විෂය ක්ෂේත්‍රයේ ගැඹුරින් සාකච්ඡා විය යුතු පද දෙකකි. න්‍යාය පාදක පර්යේෂණ, මිනිස් දැනුම වැඩිවර්ධනයේ ලා අනගි මෙහෙයයක් කරන අතර, ව්‍යවහාරය පාදක පර්යේෂණ මිනිස් ක්‍රියාකාරකම් නව්‍ය ලෙස හඳුනා ගැනීමට දායක වන්නේ ය. ව්‍යවහාරය පාදක පර්යේෂණ අතරින්, ක්‍රියාමූලික පර්යේෂණ වැදගත්කමක් සහ සුවිශේෂත්වයක් උසුලනුයේ, එම පර්යේෂණවල දී මිනිස් ක්‍රියාකාරකම්වල රිද්මය හඳුනා ගැනීමෙන් නො නැවතී, මිනිස් ක්‍රියාකාරකම්වල රිද්මය වඩා යහපත් හා තර්කානුකූල කිරීමට අවශ්‍ය ක්‍රියාමාර්ග ද, මැදිහත්වීම් ලෙස, සැලසුම් කර ක්‍රියාත්මක කිරීම හේතු කොට ගෙන ය. ක්‍රියාකාරකම්වලට සම්බන්ධ සියලු දෙනාගේ සංවර්ධනාත්මක වෙනස සමග ම, ක්‍රියාකාරකමේ සජීවී සාමාජිකයකු ලෙස, පර්යේෂණයට සම්බන්ධ වන, පර්යේෂණය කරන පර්යේෂකගේ සිතිවිලි ධාරා සහ වෘත්තීය ක්‍රියාකාරීත්වයේ වෙනසක් ද අපේක්ෂා කිරීම කරණ කොට ගෙන, ක්‍රියාමූලික පර්යේෂණ අනිකුත් ව්‍යවහාරික පර්යේෂණවලට වඩා අතිශයින් ම වෙනස් වන්නේ ය.

මේ පදනම මත, අධ්‍යාපන පද්ධතියේ ක්‍රියාකාරකම්වල වෙනසක් අපේක්ෂා කරන වෘත්තිකයන් විසින් නිම කරන ලද ක්‍රියාමූලික පර්යේෂණ සමුච්චයක්, "තිනෙත" නමින් පළ කරනු ලැබීම, වයඹ පළාතේ අධ්‍යාපන ව්‍යවහාරය සංවර්ධනය කිරීම සඳහා ද වෘත්තිය ක්‍රියාවලට සම්බන්ධ ගුරුවරුන්, ගුරු උපදේශකවරුන්, අධ්‍යාපන නිලධාරීන්ගේ ධනාත්මක වෙනසක් සඳහා ද ගත් වටිනා ඉදිරි පියවරක් සේ අගය කළ යුතු ය.

අධ්‍යාපන ක්ෂේත්‍රයේ වෘත්තිකයන්ගේ පර්යාලෝක (Perspectives) විවිධාකාර ය. සමහර පර්යාලෝක සුවිශේෂී ය (Particularistic). තවත් පර්යාලෝක විශ්වීය (Universalistic) ලක්ෂණ ගනී. වෘත්තිකයන් සතු පර්යාලෝක එකිනෙක ගැටෙන අවස්ථා ද එමට ය. ක්‍රියාමූලික පර්යේෂණයේ දී වෘත්තිකයන් අනිවාර්යයෙන් නියැළිය යුතු ප්‍රත්‍යවේක්ෂණයේ දී සහ ලේඛනකරණයේ දී, මේ විවිධාකාර පර්යාලෝක ලක්ෂණ සහ ඝට්ටන ඉස්මතු වේ. එමගින් අධ්‍යාපන ක්ෂේත්‍රයේ පවතින විවිධ වූ ද සංකීර්ණ වූ ද ස්වභාවය කැපී පෙනෙන්නේ ය. ක්‍රියාමූලික පර්යේෂණ වාර්තාවලින් හෙළි විය යුතු මේ විවිධ වූ ද සංකීර්ණ වූ ද රටා අධ්‍යාපනයේ ප්‍රතිසංස්කරණය සඳහා භාවිතයට ගත හැකි වීම ද ක්‍රියාමූලික පර්යේෂණවල වාසියකි. මේ සඳහා ද ඉඟි "තිනෙත" සපයයි.

පර්යේෂණය කරන වෘත්තිකයා සතු මානසික රටා සහ ජීවන රටා, විප්ලවීය ලෙස වෙනස් කර ගන්නට පෙලඹුමක් ද ක්‍රියාමූලික පර්යේෂණයේ නියැළෙන විට ඇති වන්නේ ය. මේ පදනම අනුව ක්‍රියාමූලික පර්යේෂණ විප්ලවකාරී පර්යේෂණ (Radical research) විශේෂයකි. අධ්‍යාපනයේ විප්ලවකාරී වෙනසක් ඇවැසි මේ අවධියේ, තිනෙතින් ලබා දී ඇති ආරම්භක ශක්තිය, තවදුරටත් ශක්තිමත් කිරීමට අනාගත පර්යේෂණ ව්‍යායාම සමත් වේ වා.

ආචාර්ය ගොඩ්වින් කොඩිතුවක්කු
tuwakku@gmail.com

සංස්කාරකගෙන්...,

මානව ශිෂ්ඨාචාරය අද පවතින තත්ත්වය දක්වා සංවර්ධනය වූයේ මානවයා ආරම්භයේ පටන්ම විවිධ වූ පර්යේෂණ ඔස්සේ තමන්ගේ සංවර්ධනයේ මාවත් විවර කරගත් හෙයිනි. එමෙන්ම එම සංවර්ධනය ධරනීය සංවර්ධනයක් බවට පත්වීමට ඔවුන්ගේ පර්යේෂණ අනාවරණය බෙහෙවින් ඉවහල් වූ බවට ද සාක්ෂි රැසක් පවතී.

අධ්‍යාපන ක්ෂේත්‍රයේ මෙවන් වූ පර්යේෂණ ක්‍රියාවලියක් බොහෝ විට සිදුවනුයේ අධ්‍යාපන විද්‍යාපීඨ හෝ විශ්වවිද්‍යාල මට්ටම හා ඉන් ඔබ්බටය. එහෙත් පාසල් මට්ටමට එනවිට අධ්‍යාපන පර්යේෂණ ක්‍රියාවලිය පාසල් සිසුන්ගේ ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියේ සංවර්ධනය සඳහා විධිමත් ලෙස යොදා ගන්නා අවස්ථාවන් පිළිබඳව ඇති සාක්ෂි දුර්ලභය. ගුරුවරයෙක් තමාගේ උසස් අධ්‍යාපනය කටයුත්තක දී විභාග අවශ්‍යතාවයන් සපුරනු වස් පර්යේෂණයක නිරත වුවහොත් මිස ශිෂ්‍ය විවිධතාවලට ගැලපෙන ඉගනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රමවේද හඳුනා ගැනීම උදෙසා ස්වේච්ඡාවෙන් ඉදිරිපත්ව, වෙනත් කිසිදු ප්‍රතිලාභයක් නොපතා පර්යේෂණවල යෙදීමත්, ඒ ඔස්සේ ලැබෙන ප්‍රතිඵල පන්තිකාමර ක්‍රියාවලියේ සංවර්ධනය උදෙසා යොදවා ගැනීමත් පිළිබඳව තවමත් අපට සුලබව අසන්නට නොලැබේ.

එහෙත් වසර හතරක් පුරා “තිනෙත” එළි දුටුවේ එවන් වූ අධ්‍යාපන පර්යේෂකයින් රැසකගේ පර්යේෂණ අනාවරණයන් දැයට දයාද කරමිනි. වයඹ පළාතේ විවිධ වූ පාසල්වල සේවය කරන විවිධ සුදුසුකම් සහිත එමෙන්ම විවිධ මතවාදයන් දරණ 28000 කට ආසන්න වූ ගුරු ප්‍රජාවෙන් සැළකිය යුතු පිරිසක් මේ වන විට පර්යේෂකරණය හා එහි ප්‍රතිඵල පිළිබඳව අවදියෙන් සිටිති. විශේෂයෙන් අද වන විට බෙහෙවින් ජනප්‍රිය වූ ක්ෂේත්‍රයක් වන ක්‍රියා මූලික පර්යේෂණ ක්ෂේත්‍රයේ නියැලෙති. නැතහොත් එය මැනවින් හඳුනා ගැනීමට යත්න දරති.

පළාත පුරාම විසිරී සිටින මෙවන් ගුරු පර්යේෂකයින් ශක්තිමත් කිරීම උදෙසා වයඹ අධ්‍යාපන පර්යේෂණ ජාලය ද මේ වන විට ශක්තිමත් ඉදිරි පියවර තබමින් සිටී.2016 දී පළාත් අධ්‍යාපන පර්යේෂණ ඒකකය ඇරඹීම එහි එක් පියවරක් පමණි. පළාත් අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂ, අතිරේක පළාත් අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂ, ගුරු මධ්‍යස්ථාන සම්බන්ධීකරණ අධ්‍යක්ෂ වැනි තනතුරුධාරීන් මෙම කාර්යය සාර්ථක කිරීම පිණිස දරනු ලබන ප්‍රයත්නය සැබවින්ම අගය කළ යුතුය. හතරවන වරටත් “තිනෙත” එළි දකිනුයේ ඔවුන් වෙතින් ලැබුන ශක්තිය නිසා වෙනි.

ඩබ්.එම්.සී. විජයකෝන්
වයඹ පළාත් අධ්‍යාපන පර්යේෂණ ඒකකය
යාකරවත්ත ගුරු මධ්‍යස්ථානය,
කුලියාපිටිය.
chandana870@gmail.com

පටුන

පිටුව

01. වයඹ පළාත් අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂගේ පණිවිඩය v

02. අධ්‍යාපන සංවර්ධන අතිරේක පළාත් අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂගේ පණිවිඩය vi

03. වයඹ අධ්‍යාපන පර්යේෂණ ගුරු මධ්‍යස්ථාන සම්බන්ධීකරණ අධ්‍යක්ෂගෙන් vii

04. පර්යේෂණ විශේෂඥයෙකු වෙතින් viii

05. සංස්කාරකගෙන් ix

තිනෙත පර්යේෂකයෝ

චර්යා විකරණය

1. තම ජීවිතය ගැනත්, සමාජය ගැනත් කළකිරී අධ්‍යාපන ක්‍රියාවලියෙන් ඈදහැලීමට ආසන්න වූ 12 වන ශ්‍රේණියේ ශිෂ්‍යයකු නැවත පාසල් ගත කිරීම. 1-5

පූජ්‍ය කඩිගමුවේ සුනීත හිමි. 071- 8272071

B.A. , P.G.D.E. , M.A.

බිංගිරිය ශ්‍රී සරණංකර ජාතික පාසල - කුලියාපිටිය

2. පාසල නිමවූ පසු සිසුන් රැගෙන යාමට පැමිණෙන දෙවන ශ්‍රේණියේ සිසුන්ගේ දෙමාපියන්ගේ අපතේ යන පැයක කාලය අර්ථවත්ව ගත කිරීමට මග පෙන්වීම. 6-15

ඩී.එම්. ගයනි අනුරාධා දසනායක. 0773357325

English tTrained. , 2Lt(NCC) B.A., SLPS. iii

විජය විද්‍යාලය, කුලියාපිටිය

3. පාසලේ දෛනිකව අපතේ යන ආහාර ප්‍රමාණය අවම කර ගැනීම. 16-18

කේ.ඒ.බී.කේ. ලීලාරත්න 0715118921

Primary Trained. (A\L)

හෙට්ටිපොල ආදර්ශ ප්‍රාථමික විද්‍යාලය, කුලියාපිටිය

4. 11 වන ශ්‍රේණියේ සිසුන් තිදෙනෙකු පෙළ පොත් හා සටහන් පොත් නිසි අයුරින් පරිහරණයට යොමු කිරීම. 19-23

ඩබ්.එම්. ප්‍රියංකා රෝසිනි. 0712305188

N. Dip in Teaching, B.A.(Hons)., PGDE.

පඬුවස්නුවර කණිෂ්ඨ විද්‍යාලය, කුලියාපිටිය

5. හුදකලාව ප්‍රියකරන 12 වන ශ්‍රේණියේ ඉගනුම ලබන සිසුවියක් සමාජානුයෝජනය කිරීම. 24-34

එස්.එම්. රත්නාවලී 0770400189

B.A.(Hons), M.A.(Drama)

මොරගනේ මහා විද්‍යාලය - කුලියාපිටිය.

පටුන

පිටුව

6. වන ශ්‍රේණියේ සිසුන් තිදෙනෙකුගේ පන්තිකාමරයට නොගැලපෙන චර්යා රටාවන් වෙනස් කරලීම. — 35-39

එම්.එම්.යූ.ඒ.අයි. මුදන්නායක 0711289152

B.A.,(Hons)

ශාන්ත ජෝෂප් විදුහල, කුලියාපිටිය

7. අසාමාන්‍ය ගති සහිත සිසුන් දෙදෙනෙකු නිරන්තරයෙන් චෝදනාවට ලක් වීම වලකා අධ්‍යාපනයට යොමුකර ගැනීම. — 40-46

ඊ.ඒ. සකුන්තලා එදිරිසිංහ 0724517274

N.Dip in Teaching

හම්මලව කණිෂ්ඨ විද්‍යාලය, කුලියාපිටිය

8. නව වන ශ්‍රේණියේ සිසුවෙකු ඉගනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය කෙරහි දක්වන සෘණ ක්‍රියාකාරිත්වය ධන මට්ටමකට ගෙන ඒම. — 47-55

ආර්.එම්.එස්. ජයවර්ධන 0774336714

B.Ed.

මහානාම මහා විද්‍යාලය, පොල්පිතිගම, මහව

9. පාසල් ආපන ශාලාවෙන් ලබා ගන්නා ආහාර විධිමත් අයුරින් පරිභෝජනය කිරීමට සිසු කණ්ඩායමක් යොමු කිරීම. — 56-66

බී.ජී.පී.එම්. දිසානායක 0712926163

B.A., P.G.D.E.

සූරදූත බාලිකා විද්‍යාලය - කුලියාපිටිය

10. 5 වන ශ්‍රේණියේ ඉගෙනුම ලබන සිසුවෙකු කලහකාරී තත්ත්වයෙන් මුදවා ඉගනුම් ක්‍රියාවලියට යොමු කරවීම. — 67-71

පුෂ්පා මල්කාන්ති 0372291932

Primary Trained

හල්මිල්ලවැව සීලරතන මහා විද්‍යාලය, කුලියාපිටිය

11. පරිගණක ක්‍රීඩාවල දැඩිලෙස නියැලෙන පන්තිකාමරය තුළ ආක්‍රමණශීලීව හැසිරෙන 7 ශ්‍රේණියේ සිසුවකු ඵලදායී ඉගෙනුමක් කරා යොමු කිරීම. — 72-77

ඩී.එච්. මිහිරි සුභාෂිනී දසනායක 0717499208

N. Dip in Teaching

ධම්මිස්සර මධ්‍ය මහා විද්‍යාලය, නාත්තණ්ඩිය.

පටුන

පිටුව

12. 10 ශ්‍රේණියේ නාට්‍ය හා රංග කලාව විෂයෙහි ප්‍රායෝගික ක්‍රියාකාරකම් සඳහා ඉදිරිපත් වීමේ දී සිසුන් දක්වන සබකෝලය අවම කිරීම. 78-85

එච්.පී. නිසංශලා දිල්හානි හපුගස්තැන්න 0772974293

N. Dip in Teaching

ඉසිපතන ම.ම.වි. , බමුණාකොටුව

13. திருமதி. எம்.எஸ்.எச். றளீபா 0716248048 86-88

டீ.யு இீபுனு

மணல்குன்று மு.ம.வி

புத்தளம்.

14. පාසල් සංස්කෘතියට නොගැලපෙන චර්යාවන් සහිත සිසුවියන් දෙදෙනකු චීන සංස්කෘතික වටිනාකම් ඇසුරින් ධනාත්මකව සංවර්ධනය කිරීම. 89-94

එස්.ඩී.එස්. ජයරත්න 0719756882

M.A. (Linguistics)

සුරදූත බාලිකා විද්‍යාලය, කුලියාපිටිය.

උපදේශනය

15. 7 වන ශ්‍රේණියේ පාසල් සිසුවෙකුගේ ඉගනුම් සාධක සංවර්ධනයට උපදේශනයේ මැදිහත් වීම 95-102

එම්.ආර්. කුමාරි දබරේරා 0729703114

BA, PGDC

ශුද්ධ වූ පවුලේ බාලිකා ම.වි., කුරුණෑගල

16. 3 වන ශ්‍රේණියේ ඉගෙනුම ලබන සිසුවකු පන්තියට අදාල ඉගෙනුම් කටයුතුවලට යොමු කර ගැනීම. 103-109

ඕෂනී කුමාරි ජයසිංහ 0729818853

BA, PGDE.

තවලන්දන ප්‍රා.වි, කුලියාපිටිය

ද්විභාෂා අධ්‍යයනය

17. An intervention to develop vocabulary acquisition of science in grade 6 bilingual students to enhance science Learning 110-120

K.G.S.L. Dharmathilake 0719427951

N.Dip in teaching

Ibbagamuwa central college, Ibbagamuwa

පටුන

පිටුව

තොරතුරු සන්නිවේදන තාක්ෂණය

18. 12 වන ශ්‍රේණියේ තොරතුරු සන්නිවේදන තාක්ෂණ විෂය හදාරණ සිසුන් පුවත් පත් හා සඟරාවල පළවන තොරතුරු තාක්ෂණික ලිපි ගවේෂණයට හා භාවිතයට යොමු කිරීම. 121-130

පී.එච්.එස්.පී. යසවර්ධන 0714887415

Dip in Teaching , BA, PGDE

සුමංගල ජාතික පාසල, වාරියපොල

19. දුෂ්කර පාසලක සිසුන්ගේ තොරතුරු තාක්ෂණ දැනුම වර්ධනය සඳහා ඉගෙනුම් වාතාවරණය සකස් කිරීම. 131-138

බී.එම්.එස්.කේ. බාලසූරිය 071 6050623

B.Ed (ICT) ,Dip. in teaching , Dip in English

වීරපොකුණ විජිත මධ්‍ය මහා විද්‍යාලය, කුලියාපිටිය

කළමනාකරණය

20. අති දුෂ්කර පාසලක ගසක් යට පැවති පන්තිය වෙනුවට විධිමත් පන්ති කාමරයක් ඉදිකිරීම 139-142

ආර්.එම්. නන්දන කුමාර රත්නායක 0718177327

B.A. Primary Trained

පාලගම කනිෂ්ඨ විද්‍යාලය, පොල්පිතිගම, මහව

21. දහවන ශ්‍රේණියේ සිසුවකු ප්‍රමාදවීමේ සංස්කෘතියෙන් මුදවා ගැනීම. 143-148

ඩබ්.ආර්.ඒ. චතුරිකා කිංකිණි 0779618565

Dip in Home Eco, BA, PGDE, M.Ed.

බිංගිරිය මධ්‍ය මහා විද්‍යාලය, කුලියාපිටිය

22. ඇවිදීමට නොහැකි ශිෂ්‍යයෙකුට පාසල තුළ ස්වාධීනව තම කටයුතු කර ගැනීමට පසුබිම් සකස් කර දීම 149-156

එච්.පී.සී. හෙට්ටිආරච්චි 0775730060

B.Sc., PGDE, M.Ed

කොට්ඨාශ අධ්‍යාපන කාර්යාලය, උඩුබද්දාව

23. 1- 5 ශ්‍රේණිවල සිසුන්ට රජයෙන් නොමිලේ ලබා දුන්නත් ප්‍රතික්ෂේපකරණ ආහාරවලට රුචිකත්වය ඇතිකර වීම. 17-159

ඩබ්.එම්. නන්දා වනිගසූරිය 0717712708

Primary Trained

රත්මුළුකන්ද ප්‍රාථමික විද්‍යාලය, කුලියාපිටිය.

පටුන පිටුව

24. පුස්තකාලය ප්‍රියජනක මධ්‍යස්ථානයක් කිරීම තුලින් 8 ශ්‍රේණියේ දරුවන්ගේ කියවීමේ පුරුදු වර්ධනය කිරීම 160-164

ඒ.ඊ.එම්. හේමලතා 0768792075

BA, PGDE, MLT

ඊරියගොල්ල මධ්‍ය මහා විද්‍යාලය, බොරලුවැව, නිකවැරටිය

විශේෂ අධ්‍යාපනය

25. තෝරාගත් සෙමින් මනස වර්ධනය වන දරුවන් පස්දෙනෙකුට ස්මෘතිය වර්ධනය වන ආකාරයට සිංහල හෝඩියේ අකුරු 05 ක් හඳුන්වා දීම. 165-174

ඩබ්.පී.ඒ. ප්‍රියදර්ශනී 0713472941

N. Dip in Teaching , BA, PGDE

ශ්‍රී සුමංගල ජාතික පාසල වාරියපොල

සෞන්දර්ය

26. 6 වන ශේණියේ සංගීත විෂය හදාරන ශිෂ්‍යාවකගේ ස්වර පරාසය නිවැරදිව ගැයීමේ කුසලතාව වර්ධනය කිරීම. 175-183

පී.පී. සරෝජනී රත්නවීර 0713374813

BA,MA (Drama)

මොහාත්තවගොඩ ක.වි. කුලියාපිටිය

27. චිත්‍ර විෂය සම්බන්ධව ඉගෙනුම්/ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියේ දී පන්ති මග හරින, ක්‍රියාකාරකම් සඳහා සක්‍රිය දායකත්වය ලබා නොදෙන 11 ශ්‍රේණියේ දරුවෙකුගේ එම චර්යාවන් නිරූන්දනය කරමින් විෂය කෙරෙහි ඇල්මක් ඇති කර ලීම. 184-193

ඩබ්.පී.සී.එස්. රාමනායක 0774925074

N. Dip in Teaching B.A (Arts)

ධම්මිස්සර මධ්‍ය මහා විද්‍යාලය, නාත්තන්ඩිය

භාෂාව

28. ඉංග්‍රීසි බස ඉගෙනීමෙන් අනාගතය ජය ගැනීමට මග පෙන්වූ විප්ලවය 194-198

ආර්. විල්බට් රණසිංහ 0779757325

English trained

කැටවල කණිෂ්ඨ විද්‍යාලය, මාවතගම.

29. 8 වන ශ්‍රේණියේ සිසුන්ගේ කියවීමේ රුචිය වර්ධනය කිරීම. 199-202

සමීරා අබේකෝන් 0711333857

B.A

ජේ.ආර්. ජයවර්ධන ජාතික පාසල, දුම්මලසූරිය.

පටුන	පිටුව

30. Motivate the pupils of grade six to engage in English Language Classroom actively — 203-208

D.M.M.P. Disanayake 0718610758
B.A, H.N.D. in English
Kubukwewa Maha Vidyalaya, Nikaweratiya

31. 6 වන ශ්‍රේණියේ සිසුන් දෙදෙනෙකුගේ සිංහල විෂය ලිවීමේ හා කියවීමේ සාධන මට්ටම වැඩි දියුණු කිරීම. — 209-218

එස්.එම්.සී. සත්කුමාර 0770570744
N.Dip in Teaching, B.A
මලියදේව පිරිමි විද්‍යාලය, කුරුණෑගල

32. අර්ධනාගරික ප්‍රදේශයක පිහිටි මහා විද්‍යාලයක 11 වන ශ්‍රේණියේ ඉගෙනුම ලබන සිසුන් තිදෙනෙකුගේ සාහිත්‍ය විචාර ප්‍රශ්නවලට පිළිතුරු ලිවීමේ කුසලතාව දියුණු කිරීම. — 219-224

අරුණමාලි ගුණසේකර 0712277088
BA,MA
විතිකුලිය මධ්‍ය මහා විද්‍යාලය, නිකවැරටිය

33. 8 වන ශ්‍රේණියේ සිසුන් තිදෙනෙකු දෙමළ බස ඉගෙනීමට පෙළඹවීම. — 225-231

ජේ.ඒ.එන්.ඩී. ජයලත් 0789665482
B.A, PGDE
ඇන්නරුව කනිෂ්ඨ විද්‍යාලය, කුලියාපිටිය

34. සිංහල සාහිත්‍ය විෂයයෙහි පුරාතන ගද්‍ය ඌන සාධන මට්ටමක් ඇති 11 ශ්‍රේණියේ සිසුන්ට ප්‍රතිකාර්ය අධ්‍යාපනය ලබා දීම. — 232-236

ආර්.එන්.එච්.එම්. සමන් ජයරත්න 0718149140
N.Dip in Teaching , B.A, PGDE
මාවතගම මධ්‍ය මහා විද්‍යාලය ,කුරුණෑගල

විද්‍යාව, ගණිතය

35. 11 වන ශ්‍රේණියේ සිසුන් සිව් දෙනෙකුගේ විද්‍යාව විෂය කරුණු මතක තබා ගැනීමේ හැකියාව වර්ධනය කිරීම. — 237-245

ආර්.වී. කේතකී අනුරුද්ධිකා 0772994447
B.Sc (Agri), PGDE, MSC
පාදෙණිය සුනන්ද මහා විද්‍යාලය,වාරියපොළ

පටුන **පිටුව**

36. 6 වන ශ්‍රේණියේ සිසුන් 15 දෙනෙකුගේ ගණිත සාධනය ඉහල නැංවීම 246-252

එම්.එම්.එස්. නිමාලිකා රණවන 0714395006

N. Dip in teaching

මලියදේව පිරිමි විද්‍යාලය, කුරුණෑගල

37. 7 ශ්‍රේණියේ ක්‍රීඩාවල නියැලෙන සිසුන් විද්‍යා විෂයට ක්‍රියාකාරීව සම්බන්ධ කිරීම. 253-258

එම්.එම්.ජේ.එස්. මංචනායක 0779288059

N.Dip in Teaching

දම්මිස්සර මධ්‍ය මහා විද්‍යාලය

ආගම

38. පෙළපොත කියවීමට මැලිකමක් දක්වන 9 වන ශ්‍රේණියේ සිසුන් කණ්ඩායමක් බුද්ධ ධර්මය විෂයට වැඩි ලකුණු ලබා ගැනීමට පෙලඹවීම. 259-266

ඩබ්.ඩී.එන්. ප්‍රියදර්ශණී 0718363151

N.Dip in Teaching, B.A

දියකලමුල්ල ශ්‍රීපතී රාජකීය විද්‍යාලය ,කුලියාපිටිය

39. 9 වන ශ්‍රේණියේ පසුගාමී චර්යා සහිත සිසුවියන් කතෝලික ධර්මය ඇසුරින් ධනාත්මක වෙනසකට යොමු කිරීම. 267-270

ඩී.නිලූෂා වෙත්තසිංහ 0777586844

විශේෂ පුහුණු (කතෝලික ධර්මය) SLPS III

ඉලුක්හේන මහා විද්‍යාලය, කුලියාපිටිය

40. අ.පො.ස (සා.පෙ) විභාගයට මුහුණ දීමට සිටින සිසුන් මන්දෝත්සාහී ගති පැවතුම් වලින් මුදවා බුද්ධ ධර්මය විෂයය සාධනය ඉහල නැංවීම 271-274

ආර්.එම්. අයේෂා ලක්මාලි රත්නායක 0776694997

BA, PGDE

උඩුනෝව කණිෂ්ඨ විද්‍යාලය,නිකවැරටිය

පාසල් සංස්කෘතිය

41. සමාජානුයෝජන අඩු පාඩු නිසා පාසල එපාවූ 6 ශ්‍රේණියේ දරුවකුට පාසල ප්‍රියජනක ස්ථානයක් බවට පත් කිරීම 275-279

එස්.එම්.පී. කුමාරි හාමි 0718149195

BA, PGDE

DB වෙලගෙදර මධ්‍ය මහා විද්‍යාලය, කුරුණෑගල

පටුන පිටුව

42. An Action Research on creasing G.C.E(A/L) Results of the subject of the Economics of the art stream students 280-283
B.M. Manju Nirosha 0766318706
B.A, HND (Eng)
Ananda Vidyalaya, Chillaw

පර්යේෂණ සාරාංශ

43. Improving the productivity of a divisional education office (DEO) in sri lanka (research abstract) 284-288
A.M.D.Wedande 0718041813
B.Sc, PGDE,M.Ed (Uni of melborn
A.D.E.Zonal Education Office Kurunegala

01

තම ජීවිතය ගැනත්, සමාජය ගැනත් කලකිරී අධ්‍යාපන ක්‍රියාවලියෙන් ඈඳහැලීමට ආසන්න වූ 12වන ශ්‍රේණියේ ශිෂ්‍යයෙකු නැවත පාසල් ගත කිරීම.

පූජ්‍ය කඩිගමුවේ සුනීත හිමි

හැඳින්වීම

ශ්‍රී ජයවර්ධනපුර විශ්වවිද්‍යාලයෙන් ශාස්ත්‍රවේදී උපාධියත්, කැලණිය විශ්වවිද්‍යාලයෙන් ශාස්ත්‍රපති උපාධියත්, කොළඹ විශ්වවිද්‍යාලයෙන් පශ්චාත් උපාධි අධ්‍යාපන ඩිප්ලෝමාවත් ලබා ඇති මා කුලියාපිටිය අධ්‍යාපන කලාපයේ 1AB පාසලක ශ්‍රී ලංකා ගුරු සේවයේ 2 - II ශ්‍රේණියේ ගුරුවරයෙකු ලෙස සේවයේ නියුතු ව සිටිමි.

එහිදී අ.පො.ස. (උ.පෙ.) 12 ශ්‍රේණියේ කලා විෂය ධාරාවේ ඉගැන්වීම් කටයුතු කරන මා හට නිතර කළකිරීමෙන් පසුවන සිසුවෙකු ඇස ගැටිණි. ඔහු අන් සිසුන්ගේ උසුළු විසුළුවට ලක් වී විශාල අපහසුතාවකට ලක්ව 2015.09.15 වන දින මා හමුවීමට පැමිණියේ ය. පැය කාලක් පමණ හඬමින් සිටි ඔහු සමීපයට ගොස් "ඇයි පුතා තමන්ට ගැටලුවක් තියෙනවා නම් කියන්න. මට පුළුවනි විසඳලා දෙන්න." යැයි පැවසුවෙමි.

අපේ හාමුදුරුවනේ මට පාසල් එන එකත් ගෙදර ඉන්න එකත් එපා වෙලා තියෙන්නේ. සමාජයේ මිනිස්සු හරිම පුදුමයි. අපේ අතීතය අරගෙන අපිට පහර දෙනව. අපි හොඳ වැඩක් කළත් හිනාවෙනවා. නරක වැඩ කරන අය එකතු වෙලා අපිට උසුළු විසුළු කරනවා. මේ ගැන කිව්වට වැඩිහිටි කවුරුත් පිළිගන්නේ නැහැ. මට ගොඩක් ප්‍රශ්න තියෙනවා අධ්‍යාපනය කරගෙන යන්න. මම ආයේ ඉස්කෝලේ එන්නේ නැහැ. මට ජීවිතෙත් එපා වෙලා තියෙන්නේ. වෙලාවකට හිතෙනවා මොකක් හරි රැකියාවක් කරලා ජීවිතය හදා ගන්න." යැයි පැවසුවේ ය. මෙසේ කල කිරීමට ආසන්න ම හේතුව වී තිබුණේ 2015.09.15 වන දින උදෑසන රැස්වීමේ දී පැවැත්වූ කතාවට සම වයස් කණ්ඩායම්, කළ කතාවේ අඩු පාඩු හා අතීතය මතක් කරමින් ඇති කළ උසුළු විසුළු නිසා ඇති වූ මානසික අපහසුතාවයි.

ඔහු පිළිබඳ තොරතුරු ගවේෂණය කළ මට සිසුවාගේ අතීතය හෙළි කර ගැනීමට හැකි විය. සිසුවාගේ මව ඔහුට වයස අවුරුදු තුනේ දී ආර්ථික අපහසුතා නිසා විදේශ ගත වි ඇත. පියා, මව විදේශගත වී වර්ෂයකට පසු මේ සිසුවාව තම බිරිඳගේ දෙමාපියන්ට භාර කොට වෙන විවාහයක් කරගෙන ඇත. මව නැවත ලංකාවට පැමිණ පියාගෙන් නීත්‍යානුකූලව වෙන් වී ඇත. සිසුවා මවගේ දෙමාපියන් ළඟ හැදෙන වැඩෙන අතර උසාවි නියෝගය අනුව භාරකරු වන්නේ ඔහුගේ පියා ය. මව ද වෙන විවාහයක් කරගෙන නැවත විදේශ ගත වූ අතර සිසුවා සීයා, කිරි අම්මා ළඟ තනිවී ඇත.

සිසුවා පෙර පාසලේ සිට ම විවිධ අපවාද හා අපහසුතා මැද හැදී වැඩී ඇති අතර මව ද අවස්ථානුකූලව යම් යම් වියදම් දරා ඇත. සමාජයේ "දෙමාපියන්ගේ විභාගය" නමින් හඳුන්වන ශිෂ්‍යත්ව විභාගය මේ සිසුවා අසමත් වීමට, දෙමාපිය රැකවරණය අහිමි වීමත් බලපාන්නට ඇත. සමාජ අපවාද අසමින් සීයාගේ හා කිරිඅම්මාගේ පෙළඹවීම නිසා අ.පො.ස. (සා.පෙළ) විභාගයට මුහුණ දෙන සිසුවා ගණිතය, විද්‍යාව, ඉංග්‍රීසි අසමත්ව උසස් පෙළ අධ්‍යයන කටයුතු කිරීමට සුදුසුකම් ලබා 2015 වර්ෂයේ අප ජාතික පාසලකට ඇතුළු වන්නේ පියාගේ භාරකාරිත්වයෙනි. පියා කුලී වැඩ කරන අතර පියාගේ වර්තමාන විවාහයේ දරුවන් පියා විසින් පෝෂණය කළ යුතු බැවින් සිසුවාගේ අඩු පාඩු සොයා බැලීමට පියාට අවස්ථාවක් නොමැති වී ගොස් ඇත.

ඉහත තත්ත්වය නිසා සිසුවාට සමාජයෙන් එල්ලවෙන්නා වූ උසුළු විසුළු දරා ගැනීමට නොහැකි මානසික මට්ටමක් ගොඩනැගී ඇති බව පෙනුණි. මෙම වත්මන් තත්ත්වයට සිසුවා පත් වීමේ හේතු පාඨයන් ඉහත සඳහන් පරිදි විවර කර ගැනීමට හැකි විය. සමාජයේ ඇති විවිධ කටකතා හා සමවයස් යහළුවන්ගේ අදහස් අනුව පාසල හැර ගොස් රැකියාවක් කිරීමට සිතූ බවත් හෙළි කරන්නට හැකි විය.

මා පිළිබඳව තැබූ විශ්වාසය තව තවත් තහවුරු වන අයුරින් 2015.09.21 දින පැවැත්වූ සුහද උපදේශාත්මක සාකච්ඡාවෙන් පසු නැවත පාසල් පැමිණ තම අනාගතය සඳහා හොඳින් මුහුණ දී හොඳින් ඉදිරි අධ්‍යාපන කටයුතු කරගෙන යන බවත් ඒ සඳහා අප නිරන්තරයෙන් ඔහු සමග සිටින බව ප්‍රකාශ කිරීමත් සමග සිසුවා සතුටින් පන්තිය කරා පිටත් කර හැරීමට හැකි විය.

පාසලෙන් ඇදහැලෙන ශිෂ්‍ය ශිෂ්‍යාවෝ බොහෝ සිටිති. එම ඇදහැලෙන සිසුන් පිළිබඳ සොයා බැලීමට සංකීර්ණ සමාජය තුළ වගකිව යුත්තන්ට කාලයක්, අවස්ථාවක් අල්පය. කාර්ය බහුල සමජයේ අන් අය කෙරෙහි දක්වන සානුකම්පාවේ ඇති අඩු පාඩු නිසා එවැනි දරුවන් තමා ගැන හා සමාජය පිළිබඳ කළ කිරීමට පත් ව තම ජීවිතය විනාශ කර ගනිමින් සිය දිවි නසා ගන්නා අවස්ථා ද අපට දැක ගත හැකිය. ඒ අනුව මූලික ව ම සම වයස් කණ්ඩායම් අතරින් ප්‍රතික්ෂේප වී පාසල් සමාජයෙන් ද කොන් වී මුලු පාසල මෙන් ම සමාජය ද අප්‍රියජනක ස්ථානයක් බවට පත් වූවාට පසු විභාග අසමත් වීමත්, ස්ථිර අරමුණක් නොමැති වීමත් නිසා දිගින් දිගටම බලාපොරොත්තු කඩවීම් නිසාත් තම ජවිතයෙන් පලා යෑමට සිදුවීම ඛේදජනක සිදුවීමකි.

එවැනි සිසුන් හඳුනාගෙන ඔවුන් තුළ ආත්මාභිමානය ඇති කරමින් ජීවිත අභියෝග ජයගත හැකි සුපෞරුෂයක් නිර්මාණය කරමින් අනාගතයේ ළඟා කර ගත හැකි ජීවන ඉලක්කයන් කරා යොමු කොට කම්පා නොවී ඉවසීමෙන් වැඩ කරන සමාජයට, රටට වැඩදායී යහපත් පුරවැසියෙකු බවට මේ සිසුවා පත් කිරීමට මම අධිෂ්ඨාන කර ගත්තෙමි.

සාහිත්‍ය විමර්ශනය

අරමුණු ඉටු කර ගැනීම සඳහා බෞද්ධ උපදේශන සාහිත්‍යයෙන් ලබා ගත හැකි උදාහරණ හා උපදෙස් ලබා ගැනීම කෙරෙහි මගේ අවධානය යොමු විය. මෙම දරුවා දෙස බලන විට ගොඩිගමුවේ සෝරත ස්ථවිරයන් වහන්සේ ගේ මංගල ධර්ම විස්තරයේ (2010) සඳහන් පරිදි,

'ඵුට්ඨස්ස ලෝක ධම්මේහි - චිත්තං යස්ස න කම්පති
අසොකං විරජං ඛේමං - ඒතං මංගල මුත්තමං"

(යස්ස - යමෙකුගේ / චිත්තං - සිත / ලෝක ධම්මේහි - ලාභ අලාභ ආදී ලෝක ධර්මයන් විසින්, ඵුට්ඨස්ස - පහරන ලද්දේ / න කම්පති - කම්පා නොවේ ද හෙවත් නොසැලේ ද / අසෝකං - ශෝක රහිත වේද / විරජං - රාගාදි රජස් රහිත වේ ද / ඛේමං - චතුරෝඝයෙන් මුක්ත වූයෙන් බිය රහිත වේ ද/ ඒතං - මේ සතර කාරණය / උත්තමං - උතුම් වූ / මංගල - දොලොව දියුණුවට හේතු වන්නේය.)

සිසුවා තුළ,

- ලාභ අලාභ ආදී අෂ්ට ලෝක ධර්මය නිසා කම්පා නොවන සිතක් ඇති කිරීම.
- ශෝක නැත්තා වූ සිතක් ඇති කිරීම
- රාගාදී රජස් රහිත සිතක් ඇති කිරීම.
- කාම, භව, දෘෂ්ටි, අවිද්‍යා යන චතුරෝඝ හයින් මිදුණු සිතක් ඇති කිරීම.

අවශ්‍ය බව වටහා ගතිමි. එය තවත් තහවුරු වූයේ ත්‍රිපිටකය හා අතිගරු බළන්ගොඩ ආනන්ද මෛත්‍රිය මහා නාහිමිපාණන් වහනසේ ගේ බුද්ධ චරිතය (2000) පොතෙන් හමුවන පහත සඳහන් කතා වස්තු විමර්ශනය කිරීමෙනි.

(අ) තම නිවස තුළ විවිධ පීඩනයන්ට ලක්වන රජ්ජුමාලා අවසානයේ සිය දිවි නසා ගැනීමට තීරණය කරයි. වනාන්තරයේ දී හමුවන අප බුදුරජාණන් වහන්සේ ඇය සමග සුහද පිළිසඳරක යෙදීමෙන් පසු ඇය තුළ අකම්පිත, ස්ථිර අවබෝධයෙන් වැඩ කරන සිතක් නිර්මාණය කරයි. (සෝවාන්ඵලයට පත් කිරීම). නැවත නිවස බලා යන ඇය පවුලේ සියලුදෙනාගේ සිත් දිනා ගනිමින් ඇයගේ ඉලක්කය කරා ගමන් කොට සියලු දෙනාට ම ආලෝකයක් ගෙන එන්නීය.

(ආ) තම පියා අහිමිවීමත්, තම මව වෙනත් විවාහයක් කර ගැනීමත් නිසා විශාල පීඩාවකට ලක්ව පිට්ටනියේ තනිව අතරමං වූ සෝපාක තුළ විශ්වාසයක් ඇති කොට අවශ්‍ය පහසුකම් ලබා දී ක්‍රමානුකූලව සමාජයේ සුපෞරෂයක් හෙබි සියලු දෙනාගේ ගෞරව සම්මානයට ලක් වූ උදාර මිනිසෙකු බවට පත් කිරීම. (රහත් ඵලයට පත් කිරීම.)

(ඇ) සමාජයේ ජීවත් වන මිනිසුන් නිසා තම හැකියාවන් පසෙක දමා සනීපාරක්ෂක රැකියාව තොරාගෙන හීනමානයන් කටයුතු කළ සුනීත තුළ ආත්මාභිමානය ඇති කොට සමාජ සම්මත ඉහළ පන්තියේ පූජනීයත්වයට පත් කිරීම. (පැවිදි මහ රහතන් වහනසේ නමක් බවට පත් කිරීම)

(ඈ) මයුරපාද පරිවේණාධිපති බුද්ධ පුත්‍ර හිමියන් විසින් රචිත ජීවක කතා වස්තුවේ තම මව ගණිකාවක් වූ වරදට තමා කුණු බක්කියේ දමා ගොස් කපුටන් කොටමින් සිටිය දී අභය රාජ කුමාරයාට හමු වී තමාගේ පියා වග නොදැන ඔහු සෙවණේ හැදී වැඩී සියල්ල අහිමි වී ඇති බව දැන දැනත් රාජ කුමාරයාගේ සෙනෙහස උපයෝගී කරගෙන අවශ්‍ය පහසුකම් ලබාගෙන තමා තුළ ආත්මාභිමානය ඇති කර ගනිමින් ස්වයං චින්තනය උපයෝගී කර ගනිමින් ලොව උතුම් වෛද්‍ය වෘත්තිය තෝරාගෙන ඒ අනුව ගමන් කොට ලොව විශිෂ්ටතම වෛද්‍යවරයා බවට පත්වීම.

ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ බාලසූරිය (1994) නව යොවුන් වියේ දරුවන් හිංසාවට හා කලකිරීමට පත්වන හේතු ලෙස පහත කරුණු දක්වයි.

- ළමයා පවුලේ දී, පාසලේ දී හා බැහැර සමාජයේ දී කොන් කරනු ලැබීම, අවතක්සේරුවට භාජනය කරනු ලැබීම, සාවද්‍ය හැඟීමකට පත් කරනු ලැබීම ආදී ක්‍රියා නිසා ඇති වන හීනමානය හෙවත් නිශේධනාත්මක ආත්ම සංකල්පය.
- ළමයාගේ සමාජීය අවශ්‍යතා, ආදර අවශ්‍යතා තෘප්තිමත් නොවීම නිසා අන්‍යයන් හා සමාජය කෙරෙහි පහළ වන නිශේධනාත්මක ආකල්පය.
- ළමයාගේ අවධානය අධ්‍යාපනයෙන් හා ඉගෙනුමෙන් බැහැර කරවීම නිසා ස්වචිත්ත අභ්‍යන්තරය නොසළකා හරිනු ලැබීමෙන් සිදුවන ආධ්‍යාත්මික දරිද්‍රතාව.
- සන්නිවේදන කුසලතා වර්ධනය නොවීම.
- සමාජයීය ඉගෙනුමෙන් ලබන යටහත්ශීලී හෝ ආක්‍රමණශීලී පෞර්ෂ රටාව.
- විචාරශීලීත්වය වර්ධනය නොවීම.
- අවස්ථාවේ පෙළඹවීම අනුව වගකීමෙන් තොර තීරණ ගැනීම.
- පුද්ගලාන්තර ගැටුම් නිරාකරණයෙහි කුසලතා වර්ධනය නොවීම.
- සාමය පිළිබඳව අනවබෝධය හෝ දුරවබෝධය.

රටේ මනෝ සමාජයීය සාධක ද මේ ශිෂ්‍යයා ගැන මැදිහත් වීමේ දී සැලකිල්ලට ගත හැකි විය. ඔවුන්ගේ මෙම ගැටලු වලට නිසි පිළිතුරු ලැබේ නම් එවන් ව්‍යාධි වලට ගොදුරු වීම වළක්වා ඔවුන් නීරෝගී සිත් ඇති බුද්ධිමත් නිර්මාණශීලී ආත්මාභිමානය ඇති ජීවිත ඉලක්කයන් තෝරාගෙන සුපෞරුෂයකින් යුක්ත ව ගමන් කරන ජීවිතයකට හා සමාජයට ආදරය කරන පිරිසක් බවට පත් කිරීමට හැකියාව ඇත.

අරමුණු

ඉහත සාහිත්‍ය විමර්ශනය කර ගනිමින් මෙම ක්‍රියා මූලික පර්යේෂණය මඟින් පහත සඳහන් අරමුණු ඉටු කර ගැනීමට මම උත්සාහ කළෙමි.

- ශිෂ්‍යයා තුළ ආත්මාභිමානය ඇති කිරීම.
- පාසල් පරිසරය ශිෂයාට ප්‍රියමනාප ස්ථානයක් බවට පත් කිරීම.
- ශිෂ්‍යයා තුළින් ජීවිත ඉලක්කයක් මතු කරගෙන ඒ සඳහා යා හැකි මාවත පාසලින් විවර කර දීම.
- ශිෂ්‍යයාට අවශ්‍ය රැකවරණ පාසලින් ලබා දෙමින් විෂය සාධනය සඳහා මඟ පෙන්වීම.

මැදිහත්වීමේ පියවර

පළමු පියවර - උපදේශනය ලබා දීම හා යා යුතු මග හෙළි කිරීම

12 වන ශ්‍රේණියේ අධ්‍යාපනය ලබන මෙම සිසුවා 2015 සැප්තැම්බර් මස උපදේශනය භාර ගුරුවරයාට යොමු කළෙමි. එහිදී එතුමා සමඟ එකතු වූ මා සිසුවා තුළ ආත්මාභිමානය ඇති කිරීමට උත්සාහ දැරුවෙමි. එය මල්ඵල ගන්වමින් ඉතා උද්යෝගයෙන් පාසල් පැමිණීමටත් විවේක වේලාවට අප හමුවීමටත් නිතර මෙම සිසුවා පැමිණයේ ය. උපක්‍රමශීලීව සිසුවා තුළ ධනාත්මක චින්තනය ඇති කිරීමට අපට හැකි විය. ඔහු ඔහුගේ මාවත විවර කර ගනිමින් සිටිනු දැකීම මගේ සතුටට හේතු විය.

දෙවන පියවර: අ.පො.ස. (උසස් පෙළ) විෂය නැවත තෝරා ගැනීම

ඔහුගේ ඉල්ලීම පරිදි අංශ ප්‍රධාන ගුරුභවතා සමඟ සාකච්ඡා කොට ඔහු කලින් හදාරමින් සිටි භූගෝල විද්‍යාව, තොරතුරු තාක්‍ෂණය සන්නිවේදනය හා මධ්‍ය අධ්‍යයනය යන විෂයයන් ඉතා අපහසු බවත් ඒවාට අමතර පන්ති යාමට සිදුවන බවත් පෙන්වා දුනිමි. ඉන් අනතුරුව සිසුවා ප්‍රියමනාප ව හැදෑරීමට අදහස් කරගෙන සිටි සිංහල, සන්නිවේදනය හා මාධ්‍ය අධ්‍යයනය, බෞද්ධ ශිෂ්ටාචාරය යන විෂය තුන තෝරා ගැනීමට අවස්ථාව ලබා දුනිමි. එම විෂයයන් ඉතා ඕනෑකමින් පරණ සටහන් ලබා ගනිමින් ගුරුවරුන් සමඟ එකතුව සාකච්ඡා කරමින් හදාරනවා දැකීම මගේ සතුටට හේතු විය.

තෙවන පියවර: අපො.ස. (සාමාන්‍ය පෙළ) ගණිත විෂය සාධන මට්ටමට ගෙන ඒම සඳහා මග පෙන්වීම.

දෙවරක් ම ගණිත විෂය අසමත් වූ හේතූන් සොයා බැලූ මා හට අනාවරණය වූයේ ඔහු තුළ ඇති මානසික මට්ටමත් විෂය හැදෑරීමට ගුරුභවතෙකු නොමැතිවීමත් ය. අප පාසලේ ගණිත විෂය භාර ගුරුභවතා සමඟ සාකච්ඡා කිරීමෙන් අනතුරුව සිසුවා තුන්වෙනි වර විභාගයට පෙනී සිටින නිසා අමතර පන්ති කිරීමට කැමති විය. ඒ අනුව සිසුවා මේ දක්වා ම එම පන්තිවලට සම්බන්ධවෙමින් ඉහළ සාධන මට්ටමක් පෙන්වා ඇති බව ගණිත ගුරුතුමාගෙන් දැනගන්නට ලැබීම මගේ සතුටට හේතු විය.

හතරවන පියවර: නායකත්වය ලබා දීම හා වගකීම් පැවරීම

වගකීම හා නායකත්වය පැවරීම පිළිබඳ පියවරේ දී මම මුලින් ම සිසුවාගේ නායකත්ව භූමිකාවෙහි ඉටු කළ යුතු කාර්යභාරය පිළිබඳ ව දැනුවත් කළෙමි. ඒ අනුව නායකත්වයක් නිල වශයෙන් නොමැතිව පන්තිය තුළ නායකත්වය හා වගකීම් සහිත ව හැසිරෙන ආකාරය දැනුවත් කළෙමි. එහි සාර්ථකත්වය වූයේ පන්තිභාර ගුරුතුමියගේ ප්‍රශංසා ලබමින් පන්තියේ උපනායක තනතුරට පත්වී තිබීම යි. 2016 ජූනි 09 වන දින සිංහල සාහිත්‍යය සමිතියට සහභාගි වීමට උපදෙස් ලබා දුනිමි. වෙනත් සිසුවෙකු ලවා ඔහු එහි සභාපතිකමට යෝජනා කළ අතර සියලුදෙනාගේ එකඟත්වයෙන් සභාපතිත්වයට තේරී පත්විය. සම වයස් කණ්ඩායම් පුංචියට සිනාසුණත් ඔහු ශක්තිමත්ව එයට මුහුණ දෙමින් සභාපතිත්වයේ කටයුතු එදත් අදත් ඉතා ප්‍රශස්ත මට්ටමින් කරගෙන යයි. ශිෂ්‍ය නායක තනතුර සඳහා ඉල්ලුම් පත්‍රයක් මගේ බල කිරීම මත යොමු කෙරිණි. ශිෂ්‍ය නායකයින් තෝරා ගැනීමේ සම්මුඛ පරීක්‍ෂණයෙන් සමත් වී ශිෂ්‍ය නායකයෙකු නොවී පලායෑමට උත්සාහ දරණ බව දැනගන්නට ලැබිණි. සිසුවා ගෙන්වා ගත් මා කරුණු විමසා සිටි අතර එහි දී මතුවූයේ ඒ සඳහා අවශ්‍ය ඇඳුම් ලබා ගැනීමට නොහැකි බවත්, යන වියදම් දැරීමට අපහසු බවත් ය. එම වියදම් පංතිභාර ගුරුභවතා හා මා විසින් භාරගෙන අවශ්‍ය සියලු කටයුතු මනාව ඉටුකරදීමෙන් අනතුරුව ඔහු විසින් ශිෂ්‍යනායක මණ්ඩලය තුළ 2016.06.21 දින දිවුරුම් දෙන ලදී. එදින මා ඔහු සතුටු කඳුළු හෙළනවා දුටුවෙමි.

දිගින් දිගටම නිරීක්‍ෂණය කිරීමේ දී හා ප්‍රත්‍යවේක්‍ෂණයේ දී සිසුවා ඉතා උනන්දුවෙන් වැඩ කරන බව මනාව ඔප්පු විය.

පස්වන පියවර: සිසුවා තුළ ජීවිත ඉලක්කයක් මතු කරගෙන ඒ සඳහා යා හැකි මාවත පාසල තුළින් විවර කර දීම.

උසස් පෙළ සිසුන් සඳහා 2015.09.08 වන දින වෘත්තිය මාර්ගෝපදේශන වැඩසටහන් ක්‍රියාත්මක කළෙමි. එයින් පසුව සිසුවා සමඟ සාකච්ඡා කර ඔහු අනාගතයේ බලාපොරොත්තු වන රැකියාව පිළිබඳ තොරතුරු ලබා

ගත්තෙමි. ඔහු තෝරාගෙන තිබුණේ පොලිස් සේවයට හෝ ගුරු සේවයට ඇතුළුවීමට ය. ඒ සඳහා අවශ්‍ය අමතර සුදුසුකම් පිළිබඳ දැනුවත් කළ සිසුවාට තම විහාරස්ථ දහම් පාසලින් දහම් පාසල් අවසාන විභාගයට ඉල්ලුම් කිරීමට 2015 සැප්තැම්බර් මස උපදෙස් ලබා දුනිමි. සහතික පත්‍ර අංක 2015125780 යටතේ එම විභාගය ද මේ වන විට ඔහු සමත් ව සිටී. පාසලේ කැඩෙට් ගුරු භවතා සමග සාකච්ඡා කොට 2015 ඔක්තෝබර් මස කැඩෙට් කණ්ඩායමට සිසුවා ඇතුළත් කළෙමි. ජීවිත ඉලක්කයක් තබා ගනිමින් ආශාවෙන් ඉගෙන ගන්නා සිසුවා තුළ දැකිය හැකි විශේෂතාව ගැන ගුරුභවතුන් හා අනෙක් සිසුවෝ ප්‍රශංසා මුඛයෙන් කතා කරන්නට වූහ. අදාළ සියලු වියදම් අප විසින් දරමින් සිසුවාව කැඩෙට් කණ්ඩායමේ රන්ටැඹේ පුහුණුව සඳහා පිටත් කර 2016.09.02 දින සිට 2016.09.09 දක්වා එම කටයුත්ත ඉතා සාර්ථකව නිම කර සහතික පත්‍ර අංක ඒ./14/619 යටතේ පාසලට ගෞරවයක් ගෙන ඒමට කටයුතු කළෙමි.

2016 තුන්වන වාරය වන විට පාසල් සමාජයෙන් ඈත් වීමටත්, ජීවිතයෙන් පැන යාමටත් සිතූ සිසුවා තම ප්‍රබලතා මතුකර ගනිමින් පාසලටත්, පාසලේ තම සහෝදර සහෝදරියන්ටත්, ගුරුභවතුන්ටත්, තම සීයා, කිරි අම්මා, තාත්තා ඇතුළු ඥාතීන්ට ආදරය කරන ජීවිත ඉලක්කයක් කරා ගමන් කරන කාටත් වටිනා සම්පතක් බවට පත්වෙමින් පවතී. මා ගනු ලැබූ උත්සාහයේ සාර්ථක ප්‍රතිඵල මා අද දින අත්විඳිමින් සිටින්නෙමි.

නිගමන

- අරමුණු ඉටු කර ගැනීමට බෞද්ධ සාහිත්‍ය මනා පිටුවහලක් විය.
- ඕනෑම සිසුවෙකු තුළ යම්කිසි හැකියාවක් ඇත. එය සිසුවා හඳුනා නොගන්නේ ඔහු දරුවෙකු නිසා ය. වැඩිහිටි අප ඔහු සමඟ සමීප ව කටයුතු කරමින් ඔහු තුළ ඇති හැකියාව හඳුනාගත යුතුය. එම හැකියාව මතුකර ගැනීම සඳහා සිසුවා පිටුපස පියෙකු මෙන් සිටිමින් නිතර උපදෙස් ලබා දිය යුතුය. එවිට එම සිසුවා තම හැකියාව මතුකර ගෙන සමාජයට වැදගත් ශ්‍රේෂ්ඨයෙකු වනු ඇත.
- තමා ජීවත් වන පරිසරය කුමක් වුව ද දරුවන් තුළ ආත්ම අභිමානය ඇති කළ හැකි නම් (ධනාත්මක චින්තනය අවධිකිරීම තුළින්) එම දරුවන් රටට මහත් සම්පතක් කළ හැකි වේ.
- සිසුන් වැරදි නැත වැරදි ඇත්තේ අප අනුගමනය කරනු ලබන ක්‍රමවේදය යි. ක්‍රමවේදය වෙනස් කොට උපක්‍රමශීලී ක්‍රියාමාර්ග ගන්නා විට ඕනෑම සිසුවෙක් වටිනා දරුවෙක් බවට පත් කළ හැකිය.

යෝජනා

පර්යේෂණයෙන් මතු වූ කරුණු අනුව මම යෝජනා කීපයක් ඉදිරිපත් කරමි.

- පාසල් උපදේශන ක්‍රියාවලිය තව තවත් ශක්තිමත් කළ යුතුය.
- ශිෂ්‍ය උපදේශන ක්‍රියාවලිය සඳහා පුහුණුව ලත් ගුරුභවතුන් පාසල්වලට පත්කළ යුතුය.
- පාසල් උපදේශන ගුරුභවතුන් පාසල තුළ නිතර අවදියෙන් තැබිය යුතුය.
- පාසල් උපදේශන ක්‍රියාවලියට ගෞරවනීය තත්ත්වයක් ලබා දීම කළ යුතුය.
- පාසල් උපදේශන ක්‍රියාවලියට බෞද්ධ උපදේශනය අනිවාර්ය කිරීම වඩාත් සුදුසුය.

ආශ්‍රිත ග්‍රන්ථ නාමාවලිය

1. ආනන්ද මෛත්‍රිය, බලන්ගොඩ (2000) ශාක්‍යමුනීන්ද්‍රාවදානය හෙවත් සිද්ධාර්ථ ගෞතම බුද්ධ චරිතය. මරදාන, සමයවර්ධන.
2. ඤාණවිමල, කිරි ඇල්ලේ (2007), මයුරපාද පරිවේනාධිපති බුද්ධපුත්‍රයන් වහන්සේ විසින් රචිත පූජාවලිය සංස්කරණය. කොළඹ 11ඃ සීමාසහිත ඇම්. ඩී. ගුණසේන සහ සමාගම.
3. බාලසූරිය, ඒ.එස්. (1994) සාම අධ්‍යාපනය. ළමයින් හිංසාවට පොළඹවන සාධක, මහරගමඃ ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය.
4. සෝරත, ගොඩිගමුවේ (2010) මංගල ධර්ම විස්තරය. පොකුණුවිටඃ ශ්‍රී චන්ද්‍රවිමල ධර්ම පුස්තක සංරක්ෂණ මණ්ඩලය.

02

පාසල නිම වූ පසු සිසුන් රැගෙන යාමට පැමිණෙන දෙවන ශ්‍රේණියේ සිසුන්ගේ දෙමාපියන්ගේ අපතේ යන පැයක පමණ කාලය අර්ථවත් ව ගත කිරීමට මග පෙන්වීම.

ඩී.එම්. ගයනි අනුරාධා දසනායක

හැඳින්වීම

මේ වන විට ගුරු සේවයෙහි වසර 08ක අත්දැකීම් ඇති මම ඉංග්‍රීසි පුහුණු ගුරුවරියක් වෙමි. ශාස්ත්‍රවේදී කලා උපාධිධාරිනියක් වන මම ජාතික ශිෂ්‍ය භට බලකායේ දෙවන ලුතිතන් ධූරයක් දරන්නෙමි. රාජ්‍ය භාෂා දෙමළ III (2014), II (2015), සා.පෙ. දෙමළ (2015) සහ ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයෙහි අතිරේක භාෂා සංවර්ධන පාඨමාලාව (දෙමළ) ද සමත් ව සිටින මම බ්‍රිතාන්‍ය කවුන්සිලයෙහි English Teachers in Action පාඨමාලාව ද සමත් ව සිටිමි. කොළඹ විශ්වවිද්‍යාලයට අනුබද්ධිත මනෝ විද්‍යාව හා උපදේශනය ඩිප්ලෝමා පාඨමාලාව හදාරමින් සිටින මම පශ්චාත් උපාධි අධ්‍යාපන ඩිප්ලෝමාව හැදෑරීමේ අපේක්ෂාවෙන් පසුවෙමි.

විදුහල්පති III ශ්‍රේණියේ නවක පත්වීම්ධාරිනියක වූයේ 2016.05.19 දින ය. මාගේ ගුරු භූමිකාවෙන් පුරා අවුරුදු 05ක් ම 'පාසල හා ප්‍රජාව' යන ප්‍රමිතිය භාර ගුරුවරිය ලෙස කටයුතු කිරීමේ භාග්‍යය ද මට හිමි විය. ප්‍රජාව සම්බන්ධ ව අතිශය සංවේදී වීමේ අවස්ථාව මට උදා කර දුන්නේ එය යි. මෙම පර්යේෂණය එහි ද අතුරු ඵලයක් ලෙස සඳහන් කරනු කැමැත්තෙමි.

ගැටලුව

කුලියාපිටිය කලාපයේ අතිශය සුන්දර ග්‍රාමයක වූ ප්‍රාථමික පාසලක සේවය කරමින් සිටින මා නිතර දෙවේලේ දුටු අර්බුදකාරී තත්ත්වයක් වනුයේ අප පාසලේ පළමුවන හා දෙවන ශ්‍රේණි සිසුන් පාසල නිම වූ පසු රැගෙන යාමට ප.ව. 12.00-ප.ව. 1.00 දක්වා පැමිණෙන දෙමාපියන්ගේ හැසිරීම් විලාශය යි. ඔවුන් මෙලෙස කලින් පැමිණෙන්නේ ප.ව. 12.00-ප.ව. 1.00 අතර කාලයෙහි සිය සිඟිති දරුවන්ගේ පාසල නිමා වන බැවින්, ඒ වන විට ඔවුන් ව නිවෙස්වලට රැගෙන යාමට ඔවුන් අභියස සිටිය යුතු වන බැවිනි.

මුලින් ම ඔවුන් පාසල් භූමියේ රැඳී සිටීමට උත්සාහ ගත් අතර එහි දී ඔවුහු පාසලේ ඔබ මොබ ඇවිද්දහ. ශබ්ද නගමින් කතා කළහ. සැබැවින් ම ඔවුන්ට පාසලේ සිට නියැළීමට වෙනත් කිසියම් කාර්යයක් නොවුණි. දෙමාපියන්ගේ මේ බාධාකාරී හැසිරීම පිළිබඳ ව ගුරු මහත්ම මහත්මීන් කිහිපදෙනෙක් විදුහල්පතිට ද පැමිණිලි කළහ.

" පුදුම කරදරයක් මේ මිනිස්සුන්ගෙ කව කචේ." වරුණි මහත්මිය කීවා ය. (2016.07.10 ප්‍රත්‍යවේක්ෂණ ජර්නලය).

" මේ ඉස්කෝලෙ තමයි මේ කෝලං. උදේ ඉඳං රෑ වෙනකං දෙමවුපියෝ රිංගගෙන මේක ඇතුළෙ" වරෙක අමල්වතී ගුරු මහත්මිය පැවසුවා ය. (2016.07.10 ප්‍රත්‍යවේක්ෂණ ජර්නලය).

එවර ඔවුන්ට පාසලෙන් පිටත රැඳී සිටින ලෙස විදුහල්පති විසින් උපදෙස් ලබා දෙන ලදී. එහිදී ප්‍රධාන තාරපාර සහ අතුරු තාරපාර අවහිර කරමින් ඔවුන් රැඳී සිටියේ වෙනත් කරනට දෙයක් නොමැති නිසා ය. එහි දී පාසලේ ප්‍රධාන පිවිසුම සහ උප පිවිසුම 01 ද අවහිර විය.

මෙහිදී ද ඔවුහු කෑකෝ ගැසූහ. කොක් හඬලා සිනාසුනහ. විටෙක පන්තියකින් පන්තියකට මාරු වන අප දැක නිශ්ශබ්දව සිටියහ. තාප්පයකින් ආවරණය වී නොමැති වැට කඩුලු පමණක් ඇති අප පාසලෙහි රාජකාරි කටයුතු කරගෙන යන අපට මෙන් ම සිය පන්තිවල රැඳී ඉගෙනුම් කටයුතු සිදු කරන සිසුන්ට ද මෙය ඉමහත් බාධාවක් විය.

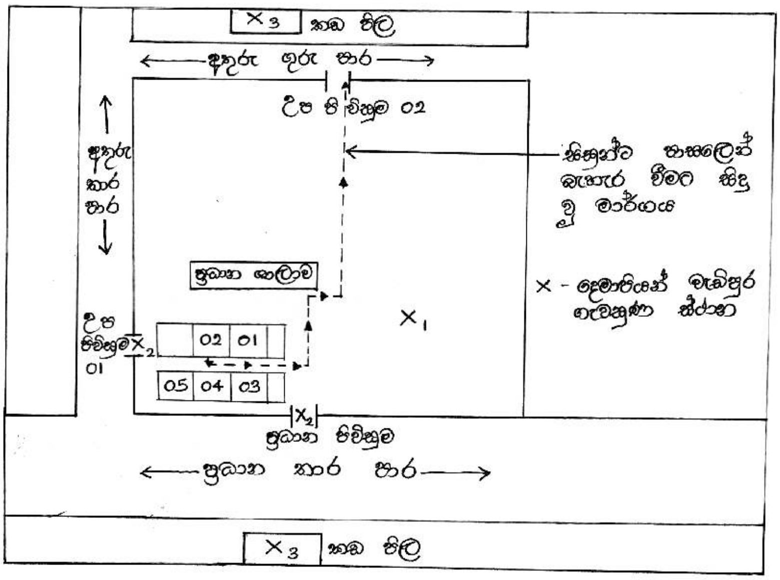
යළිත් ගුරුවැන්ගේ චෝදනා ඇසෙන්නට විය.

"හදිස්සියකටවත් ඉස්කෝලෙං එළියට යා ගන්න විධියක් නෑ." සිය මෝටර් රථය ප්‍රධාන පිවිසුමෙන් පිටතට දමා ගැනීමට බොහෝ වේලාවක් ගත වූ දිනෙක අමාලි මහත්මිය දොස් කීවා ය. (2016.07.10 ප්‍රත්‍යවේක්ෂණ ජර්නලය).

"සර් පිටින් එන කෙනෙකුටවත් ඇතුළට එන්න විධියක් නෑ නිදහසේ." තවත් වරෙක අමාලි මහත්මිය එසේ පැවසුවා ය. (2016.07.10 ප්‍රත්‍යවේක්ෂණ ජර්නලය).

දෙමාපියන් පාසලේ උප පිවිසුම 01 අවහිර වන සේ රැඳී සිටි අයුරු

විදුහල්පති මෙවර දෙමාපියනට උපදෙස් දුන්නේ පන්ති කාමරවලට දුරින් ම තිබෙන උප පිවිසුම අංක 2 වෙත ගොස් එහි රැඳී සිටින ලෙසයි. එවර ප්‍රධාන පිවිසුම සහ උප පිවිසුම අංක 2 අසළ කඩ පිල් දෙකක රැඳී ඔවුහු කාලය ගත කළහ. තව ද උප පිවිසුම අංක 2 න් පමණක් සිය දරුවන් ලබා ගැනීම දෙමාපියන් විසින් සිදු කළ යුතු ව තිබුණි.



දෙමාපියන් වැඩිපුර ගැවසුන ස්ථාන සිතියමක් මඟින්

මේ අවස්ථාවේ දී ද පළමුවන හා දෙවන ශ්‍රේණි සිසුන් අව්වේ ඉතා දිගු දුරක් තම දෙමාපියන් කරා ගමන් කළ යුතු විය. මෙය ද බලා සිටීමට අසීරු තත්ත්වයක් විය. මේ පසුබිම හමුවේ දෙමාපියන් හා සිසුන් දෙපිරිස ම මුහුණ දෙන මේ ගැටලුකාරී තත්ත්වය දෙමාපියන් පාසලට වී ප්‍රයෝජනවත් වැඩක ඔවුන්ගේ කාලය යෙදෙවුවා නම් ඇති වන්නේ නැත යන සිතිවිල්ල මගේ සිතෙහි දළුලන්නට විය.

තව ද 2016.05.09 වන දින සිට සති 06ක් පුරා නවක විදුහල්පතිවරුන් වන අප හට ලබා දුන් පුහුණුවේ දී ද මගේ මේ ගැටලුව පිළිබඳ ව තවදුරටත් සිතීමේ අවකාශය මට ලැබුණි. ඒ, පාසලක පවත්නා ගැටලු පිළිබඳ ව පරිපාලන භූමිකාවේ සිට බැලීමේ ඉඩ හසර අප සැවොම ලද නිසා ය. එහි දී ද මම මේ පිළිබඳ ව සිතන්නට පෙලඹුණෙමි. අනතුරු ව ක්‍රියාමූලික පර්යේෂණ කටයුතු සඳහා සහභාගි වන්නට ලැබුණු අවස්ථාවේ මගේ ක්‍රියාමූලික පර්යේෂණ කටයුත්ත මෙහෙයවන මාර්ගය ලෙස මෙය තෝරා ගැනීමට මම සිතා ගතිමි.

අරමුණු

☞ දෙවන ශ්‍රේණියේ දෙමවුපියන්ගේ නිකරුණේ වැය වන කාලයට (ප.ව. 12.00 - ප.ව. 1.00) වටිනාකමක් ලබා දීම.

☞ පාසල අවට රැඳී සිටින දෙවන ශ්‍රේණියේ දෙමාපියන්ගේ අවිධිමත්, කරදරකාරී හැසිරීම පලනය කිරීම.

☞ දෙවන ශ්‍රේණියේ දෙමාපියන්ගේ අපතේ යන කාලය ඉංග්‍රීසි භාෂාව ඉගෙන ගැනීම සඳහා යෙදවීම.

☞ දෙවන ශ්‍රේණියේ සිසුන්ගේ දෙමාපියන්, සිසුනට ශක්තියක් වන ලෙස සිසුන්ගේ ඉංග්‍රීසි භාෂා ඉගෙනීමේ ක්‍රියාවලිය සඳහා හවුල් කර ගැනීම.

මේ අනුව දෙමාපියන්ගේ පැයකට ආසන්න කාලයක් නිකරුණේ ගත විණි. මේ පිළිබඳ ව සිතමින් සිටි මට කාලයේ වටිනාකම පිළිබඳ ව විවිධ විද්වතුන් ඉදිරිපත් කළ අදහස් කිහිපයක් සිහිපත් වුණි.

" එක පැයක් විනාශ කිරීමේ අභියෝගය භාර ගන්නා මිනිසා, තවම තම ජීවිතයේ අරුත සොයා ගෙන නැත." යැයි චාල්ස් ඩාවින් පවසයි.

" විලියම් පෙන්" පවසා ඇත්තේ, "අපිට වැඩිපුර ම අවශ්‍ය වන මුත් අපි නරකට ම පාවිච්චි කරන දේ කාලයයි." ලෙසටයි.

"නැතිවුණු කාලය යළි සොයා ගත නොහැකිය." "බෙන්ජමින් ෆ්‍රැන්ක්ලින් " සිය අදහස් දක්වා ඇත්තේ එලෙසයි. තවද, "කාලය කිසි කෙනෙකු වෙනුවෙන් නවතින්නේ නැත" "ජොෆ්රි චෝසර්" එලෙස පවසා ඇත.

" කාලය විසින් මාව පාලනය කරන්නට නොදී මා විසින් කාලය පාලනය කළ යුතුයි." මෙලෙස පවසා ඇත්තේ " ගෝල්ඩා මියර්' ය. (www.goodreads.lk)

සැලසුම් කිරීම

ප්‍රාථමික පාසල නිම වූ පසු සිසුන් රැගෙන යාමට පැමිණ ප.ව. 12.00 - ප.ව. 1.00 දක්වා පාසල අවට නිකරුණේ කාලය ගත කළ දෙවන ශ්‍රේණියේ සිසුන්ගේ දෙමාපියන්ගේ කාලයෙන් උපරිම ප්‍රයෝජන ගැනීමට මම මෙම කාර්යය සිදු කළෙමි. ඔවුන්ට ශිෂ්‍යත්වයට අදාළ ඉංග්‍රීසි වචන සහ වාක්‍ය ඉගැන්වීමට මම සැලසුම් කළෙමි. පළමු ව විදුහල්පති සහ ආචාර්ය මණ්ඩලය ඒ සම්බන්ධයෙන් දැනුවත් කිරීමට මම වග බලා ගතිමි. අදාල දෙමාපියන් උපක්‍රමශීලී ව ඔවුන් සිටි ස්ථානයෙන් ඉවත් කර ගෙන පාසලට යොමු කර, ඔවුන්ගේ කැමැත්තෙන් ම එහි රඳවා ගතිමි.

සැලසුම් ක්‍රියාත්මක කිරීම.

මැදිහත්වීමේ පියවර I

මෙබඳු කාර්යයක යෙදීමට මා අදහස් කර ගෙන සිටින බැවි 2016.07.10 වන දින විදුහල්පති සහ අනෙකුත් ගුරු භවතුන් දැනුවත් කළෙමි. මා 2016.07.11 වන දින දෙවන ශ්‍රේණියේ දෙමාපියන් පහළොස් දෙනකු දැනුවත් කළේ වරක් පාසලේ ද වරක් එළියේ ද දැන් කඩපිල් දෙකක ද රැඳී සිට අච්චේ සිය දරුවන් රැගෙන යාමට දිගු දුරක් පැමිණෙන ඔවුන්ට පාසලට වී ප්‍රයෝජනවත් කාර්යයක නියැලීමේ අවස්ථාව මම ලබා දීමට සූදානම් වන බව දන්වමිනුයි. මේ සඳහා කාන්තා පක්ෂය මැහුම් ගෙතුම් අත්කම්වලටත්, පිරිමි පක්ෂය පැළ රෝපණය, පැළ බඳුන්ගත කිරීම ආදියෙහිත් නිතර වන ලෙස මම දන්වා සිටියෙමි. ඒ සඳහා සම්පත් දායකත්වය ද ඔවුන් අතර ම ඇති බව මා සිතන බැවි තවදුරටත් දන්වා සිටියෙමි. එවිට මා ලද ප්‍රතිචාර වූයේ,

" අපි මහන්න කැමති නෑ." තිනුකිගේ මව කීවා ය. (2016.07.11 ප්‍රත්‍යවේක්ෂණ ජර්නලය).

" අපි මහන්න දන්නේ නෑ" එමගින් අකිලගේ මව අදහස් කළේ ඔවුන් අතරින් සම්පත් දායකත්වය ලබා දිය හැකි කිසිවෙකුත් සොයා ගත නොහැකි බව විය හැකි ය. (2016.07.11 ප්‍රත්‍යවේක්ෂණ ජර්නලය)

" ඉංග්‍රීසි ඉගැන්නුවොත් අපි එනවා."

එවර චමෝදිගේ මව එලෙස පැවසූයෙන් මව්වරු කිහිපදෙනෙක් ම එය අනුමත කළ හ. (2016.07.11 ප්‍රත්‍යවේක්ෂණ ජර්නලය).

අනතුරු ව මා කාර්යයන් කිහිපයක් කෙරෙහි ඔවුන්ගේ කැමැත්ත විමසා සිටි අතර එම දත්ත පහත පරිදි වේ.

කැමැත්ත විමසූ කාර්යය	කැමැත්ත පළ කළ දෙමාපියන් සංඛ්‍යාව
මැහුම්	01
පැළ රෝපණය	02
සුරතල් සතුන් මැසීම	03
ඉංග්‍රීසි ඉගෙනීම	07

(ප්‍රත්‍යවේක්ෂණ ජර්නලයෙන් උපුටා ගන්නා ලදී)

මේ අනුව බහුතරයක් කැමති වූයේ ඉංග්‍රීසි ඉගෙනීමට යි. මා ද ඉංග්‍රීසි ගුරුවරියකි. එබැවින් එය කිරීමට ද පහසු ය. අද දිනයේ සිදු වූ සිදුවීම මහත්මා ගාන්ධි තුමන්ගේ පහත කියමන මට සිහිපත් කරවයි.

" යමක් ආරම්භ කිරීමට පෙර මුලින් ම එන්නේ විරෝධතාව යි. ඊළඟට අකමැත්ත යි. එලෙස ද අදාළ කාර්යය නතර නොකළ හැකි බව දුටු විට ඊට හොඳ කියති. ප්‍රශංසා කරති. (www.goodreads.lk)

අලුත් අලුත් දේ නොතනන ජාතිය ලොව නොනගින නිසා බාධක හමුවේ නොසැලී ඉදිරියට යාමට මම ඉටා ගතිමි.

මැදිහත් වීමේ පියවර II

ඒ අනුව 2016.07.12 වන දින විදුහල්පති යළි දැනුවත් කළ මා හට දැනගත හැකි වූයේ අඩු කාලච්ඡේද සංඛ්‍යාවක් පවතින මගේ උදය කාලයේ ඉංග්‍රීසි ඉගැන්වීමෙහි නිරත වීම සම්බන්ධයෙන් විදුහල්පති සතුටට පත් වන බව ය. එහෙත් මා දැරුයේ මීට වෙනස් මතයකි. අවශ්‍ය වන්නේ සවස් කාලයේ අශෝභන ලෙස රැඳෙන දෙමාපියන් ඉන් මුදවා ගැනීමයි. ඒ සඳහා උදය කාලයේ ඉංග්‍රීසි ඉගැන්වීම පලක් නොවන බව මගේ හැඟීම විය.

2016. 07.21 වන දින පැවති ක්‍රියාමූලික පර්යේෂණ පිළිබඳ වැඩමුළුවේ දී මගේ ක්‍රියාමූලික පර්යේෂණය පිළිබඳ ව සාකච්ඡාවට බඳුන් වූ අතර එහි දී දෙවන ශ්‍රේණියේ දෙමාපියන්ට පස්වැනි ශේණියේ ශිෂ්‍යත්වයට අදාල ඉංග්‍රීසි ඉගැන්වීම සුදුසු බවට මට මඟ පෙන්වීම් ලැබුණි. ඒ අනුව සංවිධිත යෝජනාව පිළිබඳව විදුහල්පති ද දැනුවත්කර යළිත් 2016.07.22 වන දින දෙවන ශ්‍රේණියේ දෙමාපියන් 15 දෙනකු දැනුවත් කිරීමට මම වග බලා ගතිමි. මම ඔවුන්ට කියා සිටියේ පස්වන ශ්‍රේණියේ ශිෂ්‍යත්ව විභාගයට අදාළ වන වචන පහ බැගින් දිනපතා ඔවුන්ට ලබා දෙන බැවින් පොතක් සහ පෑනක් රැගෙන එන ලෙසයි. පාසලේ එළිමහන් පන්ති කාමරයේ දී සුදු පුවරුවක ආධාරයෙන් ඉගැන්වීම් කටයුතු සිදු කෙරෙන බව ද සහභාගිත්වය සඳහා සෑම දිනක ම අත්සනක් යෙදිය යුතු බව ද දන්වා සිටියෙමි.

2016.07.27 වන දින පාසල් ගුරු විවේකාගාරයේ රැඳී සිටි මා මුණ ගැසීමට පැමිණියේ දෙවන ශ්‍රේණියේ සිසුන්ගේ මව්වරුන් තිදෙනෙකි.

"මැඩම් අර දෙනව කියපු ඒවා? ඒවා බෝඩ් එකේ දාන්නැද්ද? " සනුජගේ මව කීවා ය. (2016.07.27 ප්‍රත්‍යවේක්ෂණ ජර්නලය)

ඒ අසා සිටි දිනුරගේ කිරි අම්මාට "දැම්මොත් අපිට නිවාඩු කාලේ අපේ ළමයින්ට පුරුදු කරන්න පුළුවන්." යැයි පැවසුවා ය. (2016.07.27 ප්‍රත්‍යාවේක්ෂණ ජර්නලය).

මගේ නවමු වැඩසටහන සම්බන්ධයෙන් දෙමාපියන්ගේ පවත්නා උනන්දුව පිළිබඳ ව මට මහත් සතුටක් ඇති විය.

" අපි ඊළඟ වාරයේ ඉඳන් ම පටන් ගනිමු." මා ලබා දුන් පිළිතුරෙන් සෑහීමකට පත් වූ ඔවුහු පිටත් ව ගියහ (2019.07.27 ප්‍රත්‍යවේක්ෂණ ජර්නලය).

දෙමාපියන් මේ පිළිබඳ ව බොහෝ සෙයින් උනන්දු බව මට වැටහිණි. ඉංග්‍රීසිය නම් ජීවමාන භාෂාවකි. එය කා හටත්, කවදත්, එක සේ වැදගත් ය. මෙහි දී මෙම දෙමාපියන් මේ සඳහා උනන්දු වනුයේ ඔවුනගේ ප්‍රයෝජනයටත් වඩා

සිසු දරුවන්ගේ ප්‍රයෝජනය තකා විය හැකි ය. මෙහි දී මට සිහිපත් වනුයේ මහත්මා ගාන්ධිතුමන්ගේ පහත කියමනයි.

" හෙට මැරෙන්නට සිටින්නෙකු සේ ජීවත් වන්න. නමුත් සදාකාලිකව ජීවත් වන්නකු සේ ඉගෙන ගන්න." (www. goodreads.lk)

නවමු වාරයක නවමු ආකාරයකින් එම කාර්යය කිරීමේ අදහසින් මා එය ලබන වාරයට කල් දැමුවා විනා සාර්ථක ලෙස එය අද ම හෝ පටන් ගැනීමේ ආශාව මා හමුවේ ද පැවතිණි.

මැදිහත් වීමේ පියවර III

මෙය 2016 වසරේ තෙවන පාසල් වාරය යි. නව පාසල් වාරයේ මගේ ඉංග්‍රීසි ඉගැන්වීම් කටයුත්ත නවමු ආකාරයකින් හොඳින් කිරීමේ ආශාව තදින් ම මගේ සිතට දැනෙන්නට විය. දෙමාපියන් ද නවමු ආකාරයකින් මෙයට සහභාගි කර ගැනීමේ අරමුණු ලා මම යළිත් පෙර කී කරුණු සියල්ලෙන් ම දෙමාපියන් දැනුවත් කළේ 35 දෙනෙකු සහභාගි වූ පන්ති කවයක දී ය. ඒ 2016.09.05 වන දින ය. ඔවුන්ගේ යෝජනා හා සාකච්ඡා කාලයට ඉඩ දුන් මා හට දැන ගත හැකි වූයේ,

"මැඩම්, ඔක සතියෙ දවස් පහම කරන්න එපා. සඳුදා, බදාදා, සිකුරාදාට විතරක් වචන දෙන්න" විහඟගේ මව කීවාය. (2016. 09.05 ප්‍රත්‍යවේක්ෂණ ජර්නලය)

"ඊට පස්සෙ, අඟහරුවාදා, බ්‍රහස්පතින්දා සහ ආයෙත් සඳුදා ඒවා ළමයින්ට ඩික්ටේෂන්වලට දෙන්න. අපි ඒවා පුරුදු කරලා එවන්නම්."

නිපුණගේ මව එය අනුමත කරමින් කියා සිටියා ය. (2016.09.05 ප්‍රත්‍යවේක්ෂණ ජර්නලය).

තවත් අදහසක් දක්වමින් බුද්ධිගේ පියා, "වචන පහක් වැඩියි මැඩම්, තුනක් දෙන්න." ලෙස ඉල්ලා සිටියේ ය. (2016.09.05 ප්‍රත්‍යවේක්ෂණ ජර්නලය).

ඔවුනට අනුව, මුලින් අකුරු තුනේ වචනවලින් පටන්ගෙන දීර්ඝ වාක්‍ය දක්වා ම මෙය ව්‍යාප්ත කරන බව මම දන්වා සිටියෙමි. තවද මේවා සටහන් කර ගැනීමට දෙමාපියන් සේ ම අසා ලිවීම සඳහා සිසුන් ද පොතක් ළඟ තබා ගත යුතු බව දන්වා සිටි මා ශිෂ්‍යත්ව විභාගයට අදාල වන වචන බැවින් මේවායේ අගය, වටිනාකම දැනෙන්නේ අදටත් වඩා තවත් අවුරුදු තුනකින් බව පවසා සිටියෙමි.

දෙවන වාර පරීක්ෂණයේ දී ඉංග්‍රීසි විෂයය සාධනය අඩු මට්ටමක පැවති සිසුන් හතර දෙනා වන ඉමිර, අයාන්, ගයුම් හා නිම්හන්සි යන සිසුන්ගේ දෙමාපියන්ට තම දරුවන්ගේ විෂයය සාධනය යහපත් කර ගැනීමේ පරම චේතනාවෙන් ඉතාමත් ඕනකමින් ම මේ හා සම්බන්ධ වන ලෙස ද දන්වා සිටියෙමි. මෙම කාර්යය සාර්ථක වුව හොත් සිසුන්ගේ ඉගෙනීම කරා ද සෘජුව ම දෙමාපියන්ගේ බලපෑම් එල්ල වන බැවින් එය ද ඉහළ තත්ත්වයකට ගෙන ඒමට හැකි වේවි යැයි මම සිතුවෙමි. පසු දිනයේ ලැබීමට නියමිත නව අත්දැකීම පිළිබඳ ව සිතමින් මා පසු වූයේ සතුටිනි.

මැදිහත්වීමේ පියවර iv

ant - (ඈන්ට්) - කුඹියා bat - (බැට්) - වවුලා cat - (කැට්) - බළලා

යන වචන තුන සඳහන් සුදු පුවරුව 2016.09.07 වන දින ප.ව. 12.05ට එළිමහන් පන්ති කාමරයෙන් ගෙන ගොස් තැබීමි. පොතක් සහ පෑනක් රැගෙන එහි පැමිණි දෙමාපියන් යුහුසුළු ව එය සටහන් කර ගනු මම දුටිමි. මාගේ අපේක්ෂාව වූ, පාසලෙන් පිටත අශෝභන ලෙස රැඳෙන දෙමාපියන් ක්‍රම ක්‍රමයෙන් පාසලට ගෙන ඒම සිදු වෙන ආකාරය මම නිරීක්ෂණය කළෙමි.

2016.09.08 වන දින සිසුන්ට එම වචන අසා ලිවීම සඳහා ලබා දුන් මා දුටුවේ සිසුන් කිහිපදෙනෙකු පමණක් එයට හොඳින් පිළිතුරු සපයා ඇති බවකි. ඒ අන් කවරෙකුවත් නොව පෙර දින මෙම වචන සටහන් කරගෙන ගිය දෙමාපියන්ගේ දරුවන් ය. මා ඔවුන් විමසූ කල දැන ගත හැකි වූයේ එම දෙමාපියන් 15 දෙනාගෙන් 11 දෙනෙකු ම තම

දරුවන්ට නිවසේදී ම මෙම වචන කියා දී ඇති බව ය. 2016. 09.09 වන දින යළිත් මෙබඳු ම වචන තුනක් ලබා දුන් අතර පෙර පරිදි ම මෙම වචන සටහන් කර ගෙන ගිය දෙමාපියන්ගේ දරුවන් වැඩි සාධනයක් පෙන්වන බව මට දැක ගත හැකි විය.

ඊළඟ සඳුදා දිනය රජයේ නිවාඩු දිනයකි. එහෙත් එදිනට නියමිත වචන අඟහරුවාදාට ලබා දී බදාදාට ද සුපුරුදු පරිදි වචන ලබා දෙන ලෙස දෙමාපියන් ඉල්ලීම් කළහ. ඔවුන් මේ සඳහා කොතරම් උනන්දු දැයි පැවසීමට මෙයටත් වඩා අටුවා ටීකා අවශ්‍ය නො වේ.

දිනක් මා කළණි අමතා,

" පුතේ මේ වචන අම්මා ඔයාට කියලා දෙනවා ද?' යැයි ඇසීමි. (2016.09.13 ප්‍රත්‍යවේක්ෂණ ජර්නලය).

"ඔව් අම්ම මට පොත දෙනව, මං පාඩම් කරගන්නවා. පස්සෙ අම්මා අහනවා" ඇය එසේ කීවා ය (2016.09.13 ප්‍රත්‍යවේක්ෂණ ජර්නලය).

" අපේ ගෙදර නම් වයිට් බෝඩ් එකක් තියෙනවා. මං ඒකේ ලිය ලියා පාඩම් කර ගන්නවා." එවර සිය හඬ අවදි කළේ පැතුම් ය (2016.09.13 ප්‍රත්‍යවේක්ෂණ ජර්නලය).

මෙහි දී ඉංග්‍රීසි ඉගෙන ගැනීමට ඇති කැමැත්ත හරහා දෙමාපියන් පාසලට ඇදුණි. ඒ දෙමාපියන් නිසා සිසුන් ඉංග්‍රීසි ඉගෙනීමට වඩ වඩාත් උත්තේජනයක් ලබා ගත්හ. ඒ මන්ද යත් දෙමාපියන් මෙම වචන දරුවන්ට කියා නො දුන්නොත් ඔවුන්ට ඒවා උගත හැකි වෙනත් මගක් නොවන නිසාය. දරුවන්ගේ සංවර්ධනය තකා දෙමාපියන්ට ද මෙහිදී ඉංග්‍රීසි ඉගෙන ගැනීමට සිදු විණි. මගේ දෛනික කාලසටහනට අනුව දෙවන ශ්‍රේණියේ සිසුන්ට ඉංග්‍රීසි උගන්වන අතරම මෙම කාර්යය සඳහා කාලය සොයා ගැනීම ද මම කළේ ඒ නිසාය. මෙම වැඩසටහන මඟින් පාසල අවට රැඳී සිටි දෙමාපියන් පාසලට උපක්‍රමශීලී ව ගෙන්වා ගැනීමට මා සමත් වූ අතර ඒ හරහා දමාපියන් නිකරුණේ ගත කළ කාලය ඵලදායී එකක් බවට පත් කිරීමේ අවස්ථාව ද මට ලැබුණි.

මැදිහත් වීමේ පියවර V

2016.09.19 වන දින මට වචන ලබා දීමට සිදුවූයේ දෙවන පන්තියේ කළු ලෑල්ලේම ය. එහෙත් එය එතරම් ඵලදායී කටයුත්තක් නොවුණි. එහි දී දෙමාපියන් සිය කාර්යය සිය දරුවන්ට භාර කර පලා යනු මම දුටිමි. එලෙස සිදු කළ හොත් සිසුන් අසා ලිවීම වෙනුවෙන් ඉංග්‍රීසි ඉගෙන ගැනීම පමණක් සිදුවනු ඇත. එහෙත් මගේ මුඛ්‍ය පරමාර්ථය වන දෙමාපියන් පාසලට කැඳවා ගෙන රඳවා තබා ගැනීමේ උත්සාහය ව්‍යර්ථ වනු ඇත. එබැවින් යළිඳු පන්තියේ කළු ලෑල්ල මේ සඳහා භාවිත නො කිරීමට මා සිතා ගත් අතර ම දෙවන ශ්‍රේණියේ දෙමාපියන් පිරිස එකතු වී සුදු පුවරුවක් මා හට මිල දී ගෙන දීමට ඉදිරිපත් වීම ද මාගේ සතුටට හේතුවක් විය.

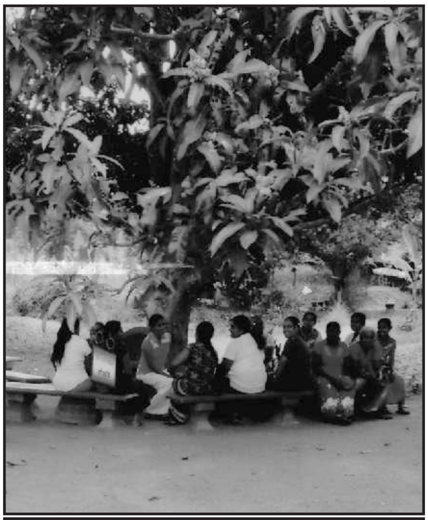
2016.07.21 වන දින ප.ව. 12.55 ට එළිමහනේ රැඳුණු මා දුටුවේ ඒ වන විටත් පියවරු 4 දෙනෙක් පාසලට නොපැමිණ පාරේ ම රැඳී සිටි බව ය. ඒ ඔවුනගේ ඇඳුම නිසා බව මා දැන ගත්තේ සනුජිගේ කතාවකට අනුව ය.

"මැඩම් අද අපේ තාත්තා නම් ඉස්කෝලේ ඇතුළට එන්නේ නෑ කිව්වා, කොට කලිසමක් ඇඳං එන හින්දා" (2016.09.19 ප්‍රත්‍යවේක්ෂණ ජර්නලය).

මේ කාර්යය හරහා දෙමවුපියන් පාසලට ඒමට පෙර සිය ඇඳුම පැළඳුම පිළිබඳ ව ද සැලකිලිමත් වන්නට වග බලා ගත්තා නම් එය ද මා ලද ජයග්‍රහණයකි. බුලත් හපය නිරතුරු ව කටේ රුවා ගෙන සිටි ඇතැම් තාත්තලා දැන් සිනහවකට සුදුසු අයුරින් මුව සකසාගෙන අවසන් ය. මත් පැන් බිඳක් තොල ගා සුරුට්ටුවක්, සිගරැට්ටුවක් උරමින් සිය දරුවන් රැගෙන යාමට ආ ඇතැම් පියවරුන් දැන් එම තත්ත්වය වෙනස් කරගෙන ඇති සෙයක් පෙනේ. ඉහ නිකට බා, පිරිසිදු පිලිවෙළ ඇඳුමින් සැරසී පාසලට ඒමට උත්සාහ කළ තාත්ත ලා ද ඉංග්‍රීසි හුරුවට වචන අමුණා කතා කිරීමට උත්සාහ කළ ඇතැම් අම්මලා ද දුටු විට මගේ සිතට සතුටක් උපන්නේ නිරායාසයෙනි.

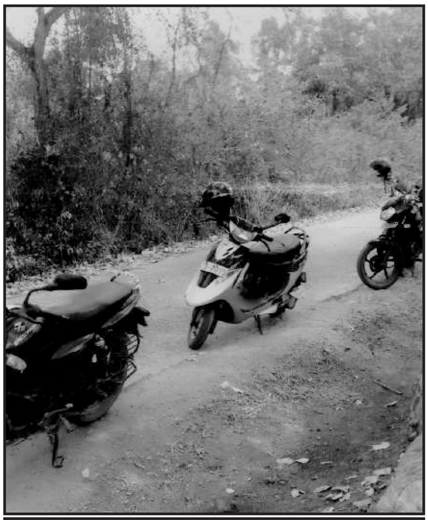
කෙසේ නමුත් පාසල ඇරුණු විගස කඩිමුඩියේ ආ එම තාත්තලා 4 දෙනා ද වචන සටහන් කර ගෙන යන දෙස බලා සිටි මට සතුටක් ඇති විය. මේ වන විට පාරේ දක්නට ලැබෙනුයේ පිළිවෙළකට නවත්වා ගිය වාහන පෙළක්

පමණි. සියලු ම දෙමාපියෝ පාසල් භූමියට විත් එළිමහන් පන්ති කාමරයේ රැඳී සිටියහ. 37 දෙනෙකු වන දෙවන ශ්‍රේණියේ සිසුන්ගෙන් සිය දරුවන් රැගෙන යාමට පැමිණෙන දෙමාපියන් 17 - 18ක් සෑම දිනක ම මෙලෙස රැඳී සිටීමට පුරුදු වූහ. වචන ලබා දීමට නියමිත දිනක නො වූව ද ඔවුහු එලෙස බලාපොරොත්තු සහගත ව, සංවර ව රැඳී සිටියහ. එවන් දිනෙක වුව ද පෙර පුරුදු පරිදි පාසලෙන් බැහැර වීමට ඔවුහු නොසිතූහ. මෙබඳු දෙමාපියන් පිරිසකගෙන් ශ්‍රම දායකත්වය ලබා ගැනීමට පවා විදුහල්පතිට සහ අනෙත් ගුරු භවතුන්ට දැන් අවකාශය ලැබී ඇත.



දැන් දෙමාපියන් අපේක්ෂා සහගතව පාසලේ රැඳී සිටින අයුරු

වෙනදාට සිය දරුවා තනියම නිවස කරා එන තෙක් බල සිටි ඉඳුවරගේ කිරි අම්මා ද කඩිමුඩියේ පාසල කරා දිව එනු මම දිටිමි. ඒ අන් කවරකටවත් නොව වචන ලියා ගැනීම සඳහා ය. තමාට ද ඉංග්‍රීසි ඉගෙන ගැනීමේ වරම නොලත් ඇතැම් දෙමාපියන් පිපාසයට දිය බිඳක් ලද්දා සේ මෙයින් ප්‍රාණය ලබන බව මම දුටිමි. සියල්ලන්ට ම වඩා හොඳින් ඔවුහු මෙය ග්‍රහණය කර ගනිති. එයින් මට ලැබෙන්නේ පිනකි. පාසලට ලැබෙන්නේ ප්‍රයෝජනයකි. සියලු ආකාරයෙන් යහපතකි.



දැන් පාරේ වාහන පමණක් පිළිවෙලට නවත්වා ඇති අන්දම

මැදිහත්වීමේ පියවර VI

2016.09.29 වන දිනය වන විට සිසුන්ගේ සාර්ථක පිළිතුරු සැපයීමක් දක්නට ලැබුණි. ඒ අනුව ප්‍රතිඵල පහත පරිදි දැක්විය හැකි ය.

වගුව 02:- පිළිතුරු 03න් සිසුන් නිවැරදිව ලියූ පිළිතුරු සංඛ්‍යාව සහ එම සංඛ්‍යාව ලබාගත් සිසුන් ගණන,

නිවැරදි පිළිතුරු සංඛ්‍යාව	එම සංඛ්‍යාව ලැබූ සිසුන් ගණන
0	0
01	02
02	05
03	30

(ප්‍රත්‍යවේක්ෂණ ජර්නලයෙන් උපුටා ගන්නා ලදී.)

වෙනදාට එකදු වචනයක්වත් නිවැරදි ව නො ලියන ඉමිර හා ගයුමි මෙවර වචන 01 බැගින් නිවැරදි ව ලියා ඇත. වෙනදාට එක වචනයක් පමණක් නිවැරදි ව ලියන නිම්හංසි අද වචන 02ක් නිවැරදිව ලියා ඇත. විශේෂයෙන් ම කිව යුතු දේ නම්, වෙනදාට 0 සීමාවේ පමණක්ම සිටි අයාන් අද වචන 03ම නිවැරදි ලෙස ලියා තිබීම යි.

2016.09.30 වන දින මව්වරුන් කිහිපදෙනෙක් අතර සිටි අයාන්ගේ මවගෙන් මා විමසුවේ, "කොහොමද පුතාලා උනන්දුවෙන් දැන් ඩික්ටේෂන්වලට ලෑස්ති වෙනවාද? යන්නයි" (2016.09.30 ප්‍රත්‍යවේක්ෂණ ජර්නලය).

"එයාලා නෙමෙයි මැඩම් අපියි උනන්දු කරවන්නේ, මම උය උයා ඉඳලා හරි ඉංග්‍රීසි පාඩම් කෙරුව ද කියලා ඇහුවාම එයා ටොයිලට් එකේ ඉඳලා හරි අකුරු ටික කියනවා. " ඇය කීවා ය (2016.09.30 ප්‍රත්‍යාවේක්ෂණ ජර්නලය).

එය සැබෑ ය. දෙමාපියන්ගේ සැබෑ උනන්දුව මත මෙම ක්‍රියාවලියෙහි ප්‍රගතිය රඳා පවතී. ඒ ඒ දිනවල දී දෙමාපියන්ට පඩම් කර ගැනීමට ලබා දුන් ලැයිස්තුව සහ දෙමාපිය සහභාගිත්වය පහත පරිදි වේ.

දිනය	එදිනට ලබා දුන් වචන ලැයිස්තුව	එදිනට සහභාගි වූ දෙමාපියන් සංඛ්‍යාව
2016.09.07	1. ant - (ඈන්ට්) - කුඹියා 2. bat - (බැට්) - වවුලා 3. cat - (කැට්) - පූසා	15
2016.09.09	1. dog - (ඩෝග්) - බල්ලා 2. egg - (එග්) - බිත්තරය 3. fox - (ෆොක්ස්)- නරියා	27
2016.09.13	1. gun - (ගන්) - තුවක්කුව 2. hen - (හෙන්) - කිකිළි 3. ink - (ඉන්ක්) - තීන්ත	21
2016.09.19	1. jug - (ජග්) - ජෝගුව 2. kite - (කයිට්) - සරුංගලය 3. leg - (ලෙග්) - කකුල	21
2016.09.21	1. mat - (මැට්) - පැදුර 2. net - (නෙට්) - දැල 3. ox - (ඔක්ස්) - ගවයා	13
2016.09.23	1. pen - (පෙන්) - පෑන 2. queen- (ක්වීන්) - බිසව 3. rat - (රැට්) - මීයා	15
2016.09.26	1. sun - (සන්) - ඉර 2. ten - (ටෙන්) - දහය 3. up - (අප්) - උඩ	27
2016.09.02	1. van - (වෑන්) - වෑනය 2. wet - (වෙට්) - තෙත 3. zoo - (සූz) - සත්තු වත්ත	17

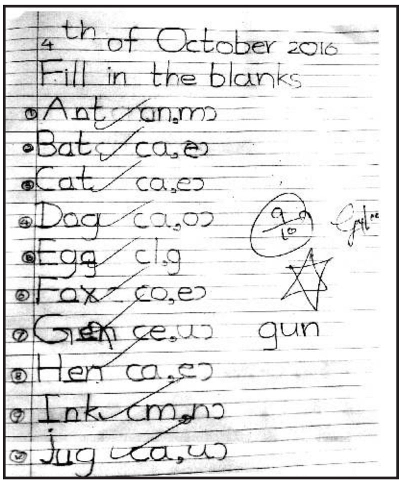
(ප්‍රත්‍යාවේක්ෂණ ජර්නලයෙන් උපුටා ගන්නා ලදී).

2016.10.04 වන දින, මම සිසුන් මෙතෙක් උගත් වචනවලින් හිස්තැන් පිරවීමේ අභ්‍යාසයක් ලබා දුනිමි. ඒ සඳහා ද ඔවුන්ගේ සාර්ථක පිළිතුරු සැපයීමක් දක්නට ලැබුණි. එලෙස ම දෙමවුපියන්ට ද පරීක්ෂණයක් පැවැත්වීමට සැලසුම් කළෙමි. තව ද ඔවුනට ඒ උදෙසා නිකුත් කළ සහතිකයක් වේ නම් එය ද ඉතා වටිවී යැයි මම සිතුවෙමි.

"ලාඕ සූ" ගේ කියමනකට අනුව, "කාලය කියන්නේ අප නිර්මාණය කරගත් දෙයක් ඒ නිසා මට කාලය නැහැ කියන්නේ මට ඕනෑ කමක් නැහැ කියන එකයි." (www.goodnewa.lk)

එහෙත් අප එසේ නොවූවෙමු. අපි සියලු දේ සඳහා ම කාලය සොයා ගත් අතර මට ඒ පිළිබඳව සිහිපත් කරන විට දැනෙන්නේ අභිංසක ආඩම්බරයකි.

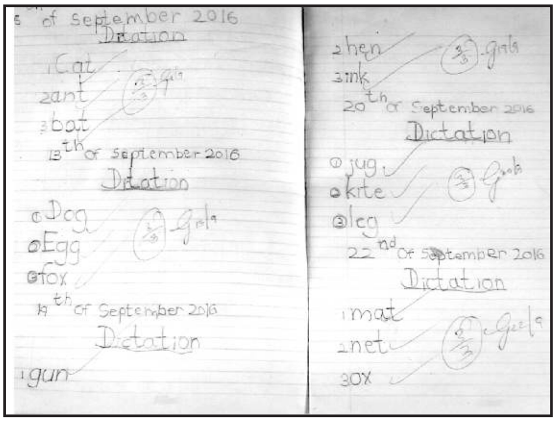
දෙවැනි ශ්‍රේණියේ සිසුන්ට අභ්‍යාසයක් පවරා අහම්බෙන් පාර බලන මා අද දුටුවේ පාරේ පිළිවෙලකට නවත්වා ගිය මෝටර් බයිසිකල් හා පා පැදි කිහිපයක් නො වන්නට පාරේ දෙමවුපියන් නොසිටින බවයි. තව ද සෑම දිනක් ම ප.ව. 12.00 - ප.ව. 1.00 දක්වා කාලයේ පාසල දෙස බලන්නෙකුට සීරුමාරුවට වාඩි වී සිටින දෙමවුපියන්ගේ දසුන දැක ගැනීම ද එතරම් අසීරු දෙයක් නොවේ.



දෙවැනි ශ්‍රේණියේ සිසුවියෙකුගේ හිස්තැන් පිරවීමේ අභ්‍යාසයෙන්...

දෙමාපියන්ට දන්වා පාසලට ගෙන්වා ගැනීම වෙනුවට මම කළේ උපක්‍රමශීලී ව ඉංග්‍රීසි ඉගෙන ගැනීම සඳහා ඔවුන් ව පාසලට ගෙන්වා ගැනීමයි. එමගින් ඔවුන්ගේ හැසිරීම ද යහපත් විය. සිය දරුවන් ඉංග්‍රීසි අධ්‍යාපනය කෙරේ නැඹුරු කරවීමට ද ඔවුන්ට හැකි විය. නිකරුණේ ගතවුණ දෙමාපියන්ගේ කාලයට ද මින් වටිනාකමක් ලැබුණි.

දැන් ආචාර්ය මණ්ඩලයේ ඇතැමුන් ද මේ පිළිබඳ ව සුබවාදී හැඟීමකින් බලන බව ගුරු කාමරයේ දී අසන්නට ලැබුණු ඇතැම් කියමන් මට සපථ කරයි.



දෙවැනි ශ්‍රේණියේ සිසුවෙකුගේ අසා ලිවීම අභ්‍යාස පොතකින්

"දැන් කට්ටිය බලාගෙන ඉන්නව නේද වචන දෙනකං. දැන්නම් හොඳයි. හැබැයි ඒ ක්‍රමයෙන් ළමයින්ට උගන්නන්නත් ලේසියි නේද?" (2016.10.25 ප්‍රත්‍යවේක්ෂණ ජර්නලය)

දිනෙක විදුහල්පති ද තවත් දිනෙක අමල්වතී සහ වරුණි ගුරු මහත්මීන් ද මෙහි රැස්ව සිටි දෙමාපියන් තමාට තනිව කර ගත නොහැකි කාර්යයන් සඳහා හවුල් කරගනු දැකීමෙන් උදව් ලබා ගැනීමෙන් ම ඔවුන් සියල්ලන් අපේක්ෂා කළේ දෙමාපියන්ගේ මෙම හැසිරීම වන බව මට තවත් ප්‍රත්‍යක්ෂ විය.

නිගමන

1. දෙවන ශ්‍රේණියේ දෙමාපියන් සිය දරුවන් පාසල නිමවා පැමිණෙන තුරු පාසල අවට නිකරුණේ කාලය ගත කළේ ඔවුනට එම කාලයේ නිතර විය හැකි වෙනත් ඵලදායි කාර්යයක් නොවන නිසා ය.

2. දෙවන ශ්‍රේණියේ දෙමාපියන්ට එම කාලයේ දී ඉංග්‍රීසි ඉගැන්වූ විට ඔවුන් පාසලේ විධිමත්ව රඳවා ගත හැකි ය.

3. සිය දරුවන්ගේ අනාගතයට ප්‍රයෝජනවත් ලෙස කෙරෙන ආයෝජනයක් හරහා දෙමාපියන් පාසලේ රඳවා ගත හැකියි.

4. දෙමාපියන්ගේ අවශ්‍යතාවට සවන් දීමෙන් අපගේ අවශ්‍යතා ඉටු කර ගැනීමේ මාර්ගයක් පාදා ගත හැකි ය.

5. දරුවන්ට ඉගැන්වීමේ අවශ්‍යතාව ය දෙමාපියන්ට දැනෙන්නට ගත් විට දෙමාපියන් ඒ හා උනන්දුවෙන් සම්බන්ධ වේ.

6. දෙමවුපියන්ගේ මැදිහත්වීම් සිදු වන විට දරුවන් අධ්‍යාපනයේ විවිධ කඩඉම් කරා ඉක්මනින් ළඟා කරවිය හැකිය.

7. ශ්‍රම බලකායක් වූ දෙමාපිය ප්‍රජාව පාසලේ මෙලෙස රඳවා තබා ගැනීමෙන් පාසලට ශ්‍රම දායකත්වය ලබා ගැනීමේ මාවතක් විවර කර ගත හැකි ය.

8. තමා අතින් නොසලකා හැරෙන දරුවන් අධ්‍යාපනයෙන් බැහැර වන බව දෙමාපියන්ට අවබෝධ කර ගැනීමට හැකි වේ.

9. සංවර ඇඳුමකින් සැරසී පැමිණ සංවර ලෙස පාසලක් තුළ හැසිරීමේ අවශ්‍යතාව දෙමාපියන්ට අවබෝධ කර ගැනීමට අවස්ථා සම්පාදනය වේ.

10. දෙමාපියන්ට ඉගැන්වීමේ වගකීම ද ගුරුවරයාට දැරීමට සිදු වූ බැවින් ගුරුවරයාට නිවාඩු ලබා ගැනීම අවම කිරීමට සිදුවිය.

යෝජනා

1. ශ්‍රී ලංකාවේ සෑම පාසලක ම මෙම තත්ත්වය පවතින බැවින් මෙය සාමාන්‍යකරණය කර ගත හැකි ය. සෑම පාසලක ම මෙම ක්‍රමය යොදා ගත හැකි ය.

2. ශිෂ්‍යත්වයට අදාළ 'දෙමළ' කොටස ද මෙලෙස ඉගැන්විය හැකි ය.

3. දෙමාපියන් වෙනුවෙන් ද පරීක්ෂණයක් පවත්වා සහතික පත්‍රයක් නිකුත් කළ හැකි ය.

4. සිසුන්ගේ අසා ලිවීම පොත නිරීක්ෂණය කළ දෙමාපියන් ඊට යටින් සිය අත්සන යෙදීම වඩා ඵලදායි වන බව යෝජනා කරමි.

5. සිසුන් අසා ලිවීමට උගත් වචන වාක්‍යවල යොදා කථනයට සිසුන් හුරු කළ හැකි ය.

6. මෙම දෙමාපියන් විවිධ කාර්යයන් සංවිධානය සඳහා යොදවා ගත හැකි ය.

   උදා:- ලේ දන්දීමේ ව්‍යාපාර, වෛද්‍ය සායන, විනෝද චාරිකා, විවිධ පුණ්‍ය කටයුතු

7. මෙම දෙමාපියන් ව වෙනත් කාර්යයන් පිළිබඳ ව න්‍යායික හා ප්‍රායෝගික දැනුම ලබා ගැනීමට යෙදවිය හැකි ය.

   උදා: මැහුම් - ගෙතුම්, ඉවුම් - පිහුම්, රූලාවන්‍ය, පෞරුෂ සංවර්ෂන වැඩසටහන්, මනෝ විද්‍යාව හා පවුල් උපදේශන වැඩසටහන්, වෘත්තිය මාර්ගෝපදේශන වැඩසටහන්.

ආශ්‍රිත ග්‍රන්ථ

1. http:// www.goodreads.lk 11.10.2016 10.00 p.m. - 11.00 p.m.

2. ගුණසේකර, එස්. (2001). කළමනාකරණ සිද්ධි අධ්‍යයනය, නුගේගොඩ: සුනෙර ප්‍රකාශකයෝ

3. ප්‍රනාන්දු, ඒ.ජේ. (2003) පාසලේ විනය සැඟවුණු අර්බුදයක්. මීගමුව: විජය මුද්‍රණ ශිල්පියෝ

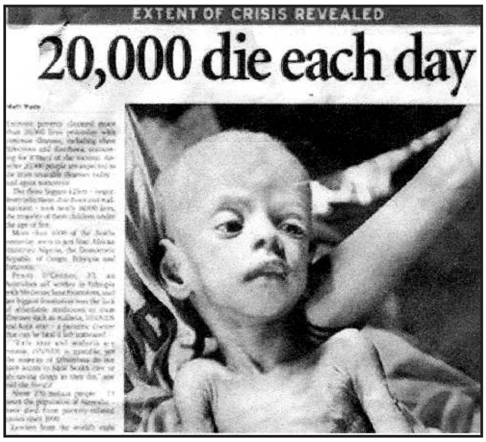
03

පාසලේ දෛනික ව අපතේ යන ආහාර ප්‍රමාණය අවම කර ගැනීම

ඒ.බී.කේ. ලීලාරත්න

හැඳින්වීම

සංවර්ධනය වෙමින් පවතින නගරයක් මධ්‍යයේ අප පාසල පිහිටා ඇත. මෙහි ශිල්ප හදාරන්නට නගරයේ මෙන් ම නගරය අවට ගම්මානවලින් ද ශිෂ්‍ය ශිෂ්‍යාවෝ පැමිණෙති. එක පන්ති කාමරයක ශිෂ්‍ය ශිෂ්‍යාවන් 40-45 ක් පමණ සිටිති. මෙලෙස පන්ති 25ක, 1100කට ආසන්න ශිෂ්‍යයින් ප්‍රමාණයක් ශිල්ප හදාරති. මෙම ශිෂ්‍ය ශිෂ්‍යාවන් සියලු දෙනා වයස අවුරුදු 6-11 අතර අය වෙති. මේ අයගේ හිත ඇදී යන්නේ සෙල්ලමට යි. සෙල්ලමට හිත මුල් කරගෙන තම ආහාර වේල නිසි ලෙස අනුභව කිරීමට නො පෙලඹෙති. ගෙදරින් ගෙනෙන ආහාර ප්‍රමාණය ඉතිරි කර, විසි කර දැමීමට පුරුදු වී ඇත. මේ හේතුව නිසා දිනකට එක් පන්තියක් ආහාර කිලෝ ග්‍රෑම් 2ක් පමණ ප්‍රමාණයක් අපතේ ගියොත් පන්ති 25න් කිලෝග්‍රෑම් 50කි. මෙය අප දින 20කට ගෙන බැලුවොත් ආහාර කිලෝ ග්‍රෑම් 1000ක් පමණ ඉවත දමන්නට සිදුවේ. මේ ප්‍රමාණය අපට ඉතිරි කර ගැනීමට උත්සාහයක යෙදුණ හොත් මේ පණිවිඩය ගෙවල්වලට ද යනු ඇත. එවිට අපට අනාගතය වෙනුවෙන් විශාල ආහාර ප්‍රමාණයක් ඉතිරි කර ගැනීමට හැකි වනු ඇතැයි මට සිතේ. අනාගතයේ දී අප රට බාර ගන්නා නායකයන් අපේ රැකවරණ කරුවන් වන මේ පුංචි ශිෂ්‍ය ශිෂ්‍යාවන් ආහාර අරපිරිමැස්මට හුරු පුරුදු කර ගැනීම අප කාටත් යහපත් බව මට සිතේ. පාසලේ දී දෛනික ව අපතේ යන ආහාර ප්‍රමාණය අවම කර ගැනීමටයි මගේ මේ උත්සාහය. දිනෙන් දින ම සියලු දේ ක්ෂය වෙමින් යන අවධියක මේ ශිෂ්‍ය ශිෂ්‍යාව න් මගේ වයසට පැමිණෙන විට හෝ ඊට පෙර ආහාර හා ජල හිඟයකට මුහුණ දීමට සිදුවේ යැයි මට සිතේ. අද වුව ද අපේ ලෝකයේ සමහර රටවල මිනිසුන් මේ ව්‍යසනයට මුහුණ දී ඇති බව නොරහසකි. දිනකට 20,000ක් පමණ කුසගින්න නිසා මෙලොව හැර යන බව වාර්තාවලින් පෙන්වා දෙයි.


EXTENT OF CRISIS REVEALED

20,000 die each day

මේ අතර බාල මහළු කොයි කවුරුත් ආහාර හිඟය නිසා කුසගින්නේ මිය යති. මටත් මතකයි මගේ වයස අවුරුදු දහයේ දී දොළහේ දී විශාල නියඟයකට මුහුණ දුන්න ආකාරය. 1973-75 පමණ කාලයේ දී තමයි මේ මහා නියඟය ඇති වුණේ. වර්ෂාව නැතිවීම නිසා වැව් පොකුණු හිඳිලා වේලිලා, ඉරි තැලිලා ගියා. බොන්න වතුර ටිකක් හොයා ගන්න හුඟක් දුර යන්න සිදු වුණා. නාන්න වතුර හොයා ගන්න තිසා වැවට යන්න සිදු වුණා. ඒත් එක්කම රජය මගින් ද හාල්, මිරිස් පාරිභෝජනය සීමා කළා. පිටරටින් ගෙනෙන ආහාර වර්ග සීමා කළා. හාල් මිරිස් රට තුළ එහා මෙහා ගෙන යාම සීමා කළා. ලෝකයේ පොහොසත් රටවලින් අපේ රටට සහනාධාර ලෙස තිරිඟු පිටි, කිරි පිටි, ටින් මාළු, බටර් තෙල් ආදී දේවල් සැපයුවා. එදා පාසල ඇරී ගෙදර එන අපට කන්න සිදුවුණේ කුරක්කන් පිට්ටු කෑල්ලක්, රොටියක් එසේ නැත්නම් මඤ්ඤොක්කා කෑල්ලක් පමණි. මේ සිසුන් ආහාර අපතේ යවනු දකින මගේ හිතට දැනෙන්නේ විශාල දුකකි. වේදනාවකි. මා කුඩා කල විඳි දුක් මේ අයටත් විඳින්න වේදෝයි මහත් බියකි.

මේ බිය දුක වේදනාව හිතේ හංගාගෙන මේ ගැටලුවට විසඳුම් සොයන මා රජරට උපන් ගොවි දියණියකි. නැගෙනහිර නුවර ගම් පළාතේ ගොවි පවුලක කුළුදුල් දියණියක් ලෙස උපත ලද මම ගමේ පාසලෙන් මූලික අධ්‍යාපනය ලබා ගත්තෙමි. අනුරාධපුර නගරයේ ජනප්‍රිය පාසලක් වන අනිවන්තකචෛතිය මහා විද්‍යාලයෙන් උසස් පෙළ හැදෑරුවෙමි. 1989 වර්ෂයේ දී ප්‍රාථමික ගුරුවරියක් ලෙස ගුරු සේවයට එක් වුණෙමි. මා උපන් ගම් පළාතේ පාසලක අවුරුදු හතරක සේවා කාලයකින් පසුව පඬුවස්දෙව් රාජධානියේ පාසලකට ස්ථාන මාරුවක් ලබා ගන්නේ මාගේ පදිංචිය වෙනස් වීම නිසයි. මේ හේතුවෙන් 1994 සිට පඬුවස්දෙව් රාජධානියේ පාසල් කිහිපයක සේවය කළ මා

2016 වර්ෂයේ ජනවාරි මාසයේ සිට කලාපයේ ජනප්‍රිය ප්‍රාථමික පාසලක සේවය කරමි. මෙහි ශිෂ්‍ය ශිෂ්‍යාවන් 1100ක් ශිල්ප හදාරති. ඇඳුරු මඬුල්ල 35ක් පමණ වේ. සතුටුදායක ඉගෙනුම් පරිසරයක් හිමි මෙහි නියමුවාණන්ගේ ක්‍රියාකාරී මග පෙන්වීම ඉහළ ඉගෙනුම් පරිසරයක් නිර්මාණය කර ගැනීමටත්, ඉහළ ශිෂ්‍යත්ව ප්‍රතිඵලයක් හිමි කර ගැනීමටත් මහඟු අත්වැලක් සපයයි.

2016 වර්ෂයේ ජනවාරි මාසයේ මෙම පාසලට පැමිණීමෙන් අනතුරු ව මා මෙතෙක් සේවය කළ පාසල්වල ශිෂ්‍යයන්ගෙන් දුටු ආහාර පුරුදුවලට වඩා වෙනස් ආහාර පුරුදු ඇති බව පෙනුණි. මේ ශිෂ්‍යයන් ක්ෂණික ආහාරවලට වැඩි කැමැත්තක් දක්වන බවයි මට පෙනුණේ. දෙමාපියන්ගේ කාර්ය බහුලත්වය, ශිෂ්‍යයන් පාසල් බස් රථයකින් පාසලට ඒමට හුරු වී තිබීම ආදී කරුණු මෙයට හේතුව බව තේරුණි. මේ ක්ෂණික අහාරයකින් කුස පුරවා ගන්නා ශිෂ්‍යයා විවේක කාලයේ දී කෑමට ගෙනෙන බත් ටික ද ඉතිරි කර විසිකිරීමට පුරුදු වී ඇත. මේ තොරතුරු සොයා බැලීමේ දී මට හැම විට ම සිතෙන්නේ අද මෙසේ අපතේ දමන ආහාර ටික ඉතිරි කර ගැනීමට මේ පුංචි ශිෂ්‍යයන්ට කියා දී හුරුවක් පුහුණුවක් ලබා දුන්නොත් අනාගතයට නොබියව මුහුණ දීමට හැකිවේ යැයි සිතමි.

මම මේ ගැටලුවට පිළිතුරු සෙවීමට අප පාසලේ තුන්වැනි ශ්‍රේණිය 'සී' පන්තිය තෝරා ගත්තෙමි. මුල් දිනයේ දී මා කළේ දිවා ආහාරය රැගෙන එන සිසු සිසුවියන් පිළිබඳ ව තොරතුරු සොයා බැලීම යි. මේ වෙලාවේ දී මෙම සිසුන්ගේ කෑම පෙට්ටිවල විවිධ ආහාර තිබෙනු දුටුවෙමි. ඉඳි ආප්ප, ආප්ප, බනිස්, පාන් වැනි දේවල් විය. විවේක කාලයේ දී මම කෑම පෙට්ටි පරීක්ෂා කරන අවස්ථාවේ දී දුටුවේ එක් සිසුවෙකුගේ කෑම පෙට්ටියේ කිසි ම ආහාරයක් නැති බවයි. මම ඔහුගෙන් තොරතුරු සොයා බැලුවෙමි. එදින ආහාර වේල සපයා දුන්නෙමි. ඊට පසු දින සිට එම ශිෂ්‍යයාට කෑම එකක් ගෙනවිත් දෙන්නෙමි.

විවේක කාලයේ දී ආහාර ගැනීමෙන් පසු ව ද නැවත වරක් සිසුන්ගේ කෑම පෙට්ටි පරීක්ෂා කළෙමි. බත් හැර අනෙක් ආහාර ගෙනා සිසුන් ද කෑම පෙට්ටිවල කෑම ඉතිරි කර තිබුණි. මම මේ පිළිබඳ ව සාකච්ඡා කළෙමි. දින කිහිපයක් මම මේ ආකාරයට විවේක කාලයේ දී කෑම පෙට්ටි පරීක්ෂා කළෙමි. දින පතා ම ආහාර වැඩි ප්‍රමාණයක් ඉවත දැමීමට මේ සිසුන් සූදානම් බව පෙනුණි. මේ ඉවත දමන ආහාර ප්‍රමාණය අඩු කර ගැනීමට සිතා ගත්තෙමි. මෙලෙස මේ සිසුන් ආහාර ඉවත දැමීමට පෙලඹී ඇත්තේ උදේට ක්ෂණික ආහාරයකින් කුස පුරවා ඒම නිසා යැයි මට සිතේ. මේ නිසා,

- ❖ මේ ශ්‍රේණියේ ශිෂ්‍යයන්ගේ ක්ෂණික ආහාර ගැනීමේ පුරුද්ද අවම කර ගැනීමට,
- ❖ දෛනික ව අපතේ යවන ආහාර ප්‍රමාණය අවම කර ගැනීමට
- ❖ යහපත් ආහාර පුරුදු, හුරු පුරුදු කර ගැනීමට මම අරමුණු කර ගත්තෙමි.

මෙම තොරතුරු අනාවරණය කර ගත් මම මගේ අරමුණු ඉටු කර ගැනීමේ ක්‍රියාකාරකම්වල යෙදුණෙමි. මුලින් ම අහාර අපතේ යැවීමෙන් අනාගතයේ දී අපට සිදුවේයැයි සිතන දේ සාකච්ඡා කළෙමි. මේ අවස්ථාවට කෙවින් කාටර්ගේ සම්මානලාභී පින්තූරය පෙන්නුවෙමි. මෙම පින්තූරය දුටු ශිෂ්‍යයන් විවිධ අදහස් ඉදිරිපත් කරන ලදී. ක්ෂණික ආහාරවලට අපි පුරුදු වීම නිසා ලෙඩ රෝගවලට ගොදුරු වන බව ද පෙන්වා දුනිමි.

මෙම සාකච්ඡාවෙන් පසු ද මම දින කිහිපයක් ම විවේක කාලයේ දී කෑමට ගෙනෙන දේවල් හා කෑම ගැනීමෙන් පසු ව ඉතිරි කර ඇති ආහාර දේවල් හා කෑම ගැනීමෙන් පසු ව ඉතිරි කර ඇති ආහාර ප්‍රමාණය පරීක්ෂා කර බැලුවෙමි. එහි දී මම දුටුවේ පෙර දී බත් හැර වෙනත් දෙයක් ගෙන ඒමට පුරුදු වී සිටි සිසුන් සියලු දෙනා ම වාගේ බත්

ම ගෙනෙන බවයි. මේ අතරේ දී අත පුරා ම ඉඳුල් ගා ගන්න වතුර හලා ගන්න සිසුන් කිහිප දෙනෙකුත් දුටුවෙමි. දෙවන වාරයේ පන්ති රැස්වීමේ දී 2016.06.16 දින මම දෙමාපියන් සමඟ සිසු සිසුවියන්ගේ විවේක කාලයට ගෙනෙන ආහාර වේල හා අමතර පන්ති පවත්වන අවස්ථාවක දී ගෙනෙන ආහාර වේල පිලිබඳ ව සාකච්ඡා කළෙමි. එමෙන් ම ආහාර වේල සමඟ හැන්දක් හා ගෑරුප්පුවක් එවීමේ දී සිදුවන වාසිය ද සාකච්ඡා කළෙමි. මෙම පන්තියේ දෙමාපියන් අමතර පන්ති පවත්වන දිනවල දී දෙන ආහාර වේල පාර්සල්වල ඔතා ගෙන එනවා වෙනුවට භාජනවල අසුරා ගෙනවිත් සිසුන්ගේ පෙට්ටිවලට බෙදා දීමට හුරු වී ඇත. මුලින් ම මම මේ යෝජනාව ඉදිරිපත් කළ අවස්ථාවේ විවිධ චෝදනා, යෝජනා, මැසිවිලි ඉදිරිපත් විය. එහෙත් කෑම පාර්සලයක ඔතා ගෙනවිත් සිසුන්ට බෙදා දීම පහසු වුවත් ඉන් ඇතිවන අතුරුඵල පෙන්වා දුනිමි.

දෛනික ව අපතේ යවන ආහාර ප්‍රමාණය අවම කර ගැනීමටත් සිසුන්ට යහපත් ආහාර පුරුදු ඇති කර ගැනීමටත් ඇති එක ම අවස්ථාව දිවා ආහාර වේල බව මම සිතුවෙමි. අමතර පන්ති අවස්ථාව දිවා ආහාර වේල සපයනු ලබන්නේ දෙමපියන් විසිනි. මෙම ආහාර වේල සිසුන් දෙදෙනෙකුගේ දෙමාපියෝ විසින් ගෙන එනු ලබයි. මේ සඳහා ආහාර වට්ටෝරුව ඉදිරිපත් කරන්නේ සිසු සිසුවියන්ගේ සාමූහික කතා බහෙනි මෙය අපූරු අවස්ථාවකි. විවිධ තර්ක විතර්ක ඉදිරිපත් වේ. පාඩම් අවස්ථාවල දී කතා කිරීමට මැලිකමක් දක්වන සමහර සිසුන් මේ අවස්ථාවේ දී අපූරුවට කතා කරයි. මේ සිසුන් එකිනෙකට ගැළපෙන පරිදි ආහාර වටෝරුව ඉදිරිපත් කරන අතර ඉතා අඩු මුදලකට පෝෂ්‍යාදායි ලෙස ද පිළියෙල කර ගැනීමට පුළුවන. පොලොස් ඇඹුල්, අඹ ඇඹුල්, පලා මල්ලුම්, කිරි හොදි, සම්බෝල, වට්ටක්කා, මෑ කරල්, කැකිරි, මාළු, පපඩම් වැනි ව්‍යංජන ඉදිරිපත් කරයි. සමහර දෙමාපියන් මෙම ආහාර වට්ටෝරු ලබා දීමට මැළි කමක් දක්වන අතර සමහර දෙමාපියෝ ඉතා සතුටින් මෙම ආහාර ලබා දෙති. ඒ අතරට අතුරු පස ලෙස පළතුරු කෑල්ලක් දීමට ද අමතක නොකරයි.

මෙම ආහාර වේල බෙදා ගන්නා අවස්ථාවේ දී,

- ❖ තමන්ට ඇති පමණක් බෙදා ගත යුතු බවත්.
- ❖ අල්ලේ ඇඟිලි පුරා ගා ගෙන බත් අනන්න හොඳ නැති බවත්
- ❖ ආහාරයට ගත නොහැකි දේ (කරපිංචා කොළ, මාළු කටු) ආදී දේ හැම තැනම විසි නොකළ යුතු බවත්.
- ❖ තලු ගසමින් කන්න හොඳ නැති බවත්, හැන්ද ගෑරුප්පුව ශබ්ද නොකළ යුතු බවත් වටහා දුනිමි.

ඊට පසුදින සිට මේ සිරිත් ඔවුන් අපූරුවට අනුගමනය කරන අයුරු දුටුවෙමි. එමෙන් ම තමන්ට ඇති පමණ බෙදූ විට තම පිඟාන අතින් වැසීමටත්, තමන්ට යම් දෙයක් මදි වූ විට අත ඉස්සීමටත් පුරුදු විණි. එමෙන්ම හැම සිසුවෙකු ම වගේ හැන්ද හා ගෑරුප්පුව පාවිච්චි කිරීමට පුරුදු විණි. එමෙන් ම කෑම බෙදා අවසන් වූ පසු කෑම ගෙනෙන ලද දෙමාපියන්ට පිං දීම මේ සිසුන්ගේ හොඳ ගතියකි. මේ අසන දෙමාපියන් දෙනෙතට උනන කඳුළු පිසදා ගන්නේ හොර රහසේ ය.

මේ වෙන විට මේ සිසුන් බත් වෙනුවට අමතර ආහාර ගෙන ඒම සම්පූර්ණයෙන්ම නවතා ඇත. විවේක කාලයේ දී කෑමට ගෙනෙන ආහාර වේල සමහර විට ටිකක් ඉතිරි කළත් බෙදා දෙන ආහාර වේල ඉතිරි නොකර කයි. ආහාර අපතේ යාම වැළකී ඇතැයි මට සිතේ.

නිගමන

- ♦ පර්යේෂණය මගින් පාසලේ අපතේ යන ආහාර ප්‍රමාණය අවම කර ගත හැකි ය.
- ♦ ක්ෂණික ආහාරවලට හුරු වූ සිසුන් බත්වලට හුරු කර ගත හැකි විය.
- ♦ විවිධ ආහාරවලට හුරු වූ සිසුන් බත්වලට හුරු කර ගත හැකි විය.
- ♦ විධිමත් ලෙස ආහාර ගැනීමේ පුරුදු සංවර්ධනය කර ගත හැකි විය.

යෝජනා

♦ සෑම මවක් පියෙක් ම තම දරුවා කුඩා කල සිට ම අරපිරිමැස්මට පුරුදු කළ යුතු ය.
2. කුඩා කල සිට ම යහපත් ආහාර පුරුදුවලට හුරු කළ යුතු ය.
3. මෙවැනි පර්යේෂණ ශ්‍රී ලංකාවේ සියලු පාසල්වල දියත් කිරීම උචිත ය.

04

11 වන ශ්‍රේණියේ සිසුන් තිදෙනෙකු පෙළපොතේ හා සටහන් පොත් නිසි අයුරින් පරිහරණයට යොමු කිරීම.

ඩබ්.එම්. ප්‍රියංකා රෝසිනී

හැඳින්වීම

අධ්‍යාපනය නමැති විශාල වෘක්ෂයට පියවරෙන් පියවර ගොඩවන්නට මඟ හෙළිකර දෙන්නේ ගුරු මව්පියවරුන් ය. රවීන්ද්‍රනාත් තාගෝර්තුමාගේ මතයට අනුව ‘ළමයා නෙළුම් මලක් හා සමානය. සෑම නෙළුම් පෙත්තක් ම ස්වභාවික ව විවෘත විය යුතුය. ගුරුවරුන්ගේ කාර්ය විය යුත්තේ ළමයාගේ නිර්මාණාත්මක හැකියා සොයාබලා එය පෝෂණය කිරීමට උනන්දු කරවීමයි.” එවන් මා හැඟි කාර්යයක් කරන්නට කුඩා කළ පටන් ම ගුරුවරියක වීමේ ආශාව මා සතු විය. දෙමාපිය ආශිර්වාදය හා ගුරුවරුන්ගේ මඟ පෙන්වීම මා උසස් අධ්‍යාපනයට යොමුවන්නට හේතුවක් විය. ඒ අනුව කැලණිය විශ්වවිද්‍යාලයට තේරී පත් වූ මම ආර්ථික විද්‍යාව විෂයය පිළිබඳ ගෞරව උපාධියක් හිමිකර ගත්තෙමි. 2008 වසරේ උපාධිධාරී ගුරුවරියක ලෙස ගුරු වෘත්තියට ප්‍රවිෂ්ට වීමට මට භාග්‍යය උදා විය.

2008 වසරේ ගුරුවෘත්තියට ප්‍රවිෂ්ට වූ මම ප්‍රථමයෙන් ම වසර කීපයක් දුෂ්කර පාසලක සේවය කළෙමි. ආර්ථික අපහසුතා ඇති දරුවන් වුව ත් ඉගෙනීමට ඔවුන්ට ආශාවක් ඇති බව එම පාසලේ සේවය කළ කාලයේ දී මට වැටහුණි. පොත්පත් ඇඳුම් පැළඳුම් කෙසේ වෙතත් ඔවුන් කැමැත්තෙන් පාසලට පැමිණීම සතුට ට කරුණකි. සිසුන් සමඟ ගත කළ ඒ පාසල් සමය මට අත්දැකීම් බොහොමයක් ලැබුණු වකවානුවකි.2012 වසරේ පශ්චාත් උපාධි අධ්‍යාපන ඩිප්ලෝමාව සාර්ථක ව නිම කළ මම දැනට කුලියාපිටිය අධ්‍යාපන කලාපයේ ප්‍රියමනාප පාසලක භූගෝල විද්‍යාව විෂයය උගන්වන අතර පාසලේ අධ්‍යාපන සංවර්ධන නියෝජ්‍ය විදුහල්පති ලෙස සේවය කරමි.

ගැටලුව

හයවන ශ්‍රේණිය සිට එකලොස් වන ශ්‍රේණිය දක්වා භූගෝල විද්‍යාව විෂය උගන්වන මම දැනට එකළොස්වන ශ්‍රේණියේ පංති භාරකාරත්වය ද දරමි. ශිෂ්‍ය ශිෂ්‍යාවන් තුන්සියයක් සිටින, පාසල ප්‍රියමනාප මිශ්‍ර පාසලකි. ගුරුභවතුන් 18 දෙනෙකුගෙන් සමන්විත ය. ජාතික පාසලක් හා ප්‍රධාන පාසල් කීපයක් අවට පිහිටා ඇත. සෑම වසරක ම පස්වන ශ්‍රේණියේ ශිෂ්‍යත්ව විභාගයෙන් සමත් වන හා ඉහළ ලකුණු ලබා ගන්නා ශිෂ්‍ය ශිෂ්‍යාවන් ආසන්න පාසල් වෙත මෙම පාසලින් අස් වී යයි. ශිෂ්‍යත්ව විභාගයෙන් අඩු ලකුණු ලබා ගත් ශිෂ්‍ය ශිෂ්‍යාවෝ දිගින් දිගට ම මෙම පාසල් අධ්‍යාපනය ලබමින් සිටිති.

දැනට මෙම පාසලේ ඉගෙනුම ලබන එකළොස් වැනි ශ්‍රේණියේ දරුවන් තිදෙනෙකු මගේ මෙම ගැටලුවට මූලික විය. මගේ විෂයට අදාළ පෙළපොත් හා සටහන් පොත් නියමිත පරිදි පාසලට රැගෙන නොඑන එමෙන් ම පිට කවර නොදමා එකම පොතේ විෂයන් ගණනාවකම සටහන් ලියන සිසුන් තිදෙනෙකු පංති කාමරයෙන් හමුවිය. පොත්පත් පමණක් නොව ඇඳුම් පැළඳුම්වල ද අඩුපාඩු මෙම සිසුන් තිදෙනාගේ දක්නට ඇත. මම ඔවුන් කෙරෙහි නිතර අවධානය යොමු කළෙමි. පෙළපොත් හා සටහන් පොත් අලංකාර ව පිටකවර දමා අලවා ඉතා ආදරයෙන් පාවිච්චි කරන සිසුන් ද පන්ති කාමරයේ හමුවේ. සිසුන් තිදෙනෙකු මෙලෙස පොත්පත් අවිධිමත් ලෙස පාවිච්චි කිරීම සිසු අධ්‍යාපනය දුර්වල කිරීමට හේතුවකි. රජය ද විශාල මුදල් ප්‍රමාණයක් වැය කරන බැවින් සිසුන් විසින් පෙළපොත් නිසි පරිදි පරිහරණය නො කිරීම ජාතික ප්‍රශ්නයකි.

අප පාසලේ වෙනත් විෂයන් උගන්වන ගුරුභවතුන් ද සමඟ සාකච්ඡා කරන විට මට හැඟී ගියේ මෙම ශිෂ්‍යයින් අවුරුද්දෙන් හරි අඩකටත් වඩා මේ වන විට ගෙවී ගොස් ඇති අතර තවමත් පිටකවර නො දැමූ පොත් පරිහරණය කරමින් සිටින බවයි. තමා පරිහරණය කරන පොතපත පිළිවෙලකට තබා ගැනීමට උනන්දු නොවූ මෙම

සිසුහු පන්තියේ අධ්‍යාපන කටයුතු වල දී මෙන්ම විෂය බාහිර ක්‍රියාකාරකම් වලදී ද මන්දගාමී තත්ත්වයක් පෙන්නුම් කරති. ඔවුන්ගේ මෙම අක්‍රමවත් පොත් පරිහරණය ඔවුන් නිතර නිතර දඬුවම් වලට ද යොමු කරවයි. දිගින් දිගටම මෙම තත්ත්වය පැවතිය හොත් එය පාසල් පද්ධතියට ම නො ගැළපෙන ගැටලුකාරී තත්ත්වයකි. මේ නිසා මෙම ගැටලුවට විසඳුම් සෙවීම අරමුණු කොටගෙන එම කාරණා ඔස්සේ තවදුරටත් කරුණු සොයා බැලීමට හා සිසුන් එවැනි අක්‍රමවත් පොත් පරිහරණයෙන් මුදවාගෙන නිවැරදි ව කරුණු වටහා දී ඔවුන් නිසි මඟට ගැනීමට මම උත්සාහ කළෙමි.

අරමුණු

- පෙළපොත් හා සටහන් පොත් ක්‍රමවත් ව පිළිවෙළකට තබා ගැනීමෙන් තම අධ්‍යාපන මට්ටම ඉහළ නංවා ගත හැකි බව අවබෝධ කරවීමි.
- පෙළපොත් හා සටහන් පොත් ක්‍රමවත්ව තබා ගැනීමට සුදුසු වටපිටාවක් පංති කාමරයේ හා නිවසේ ඇති කිරීමේ වැදත්කම අවබෝධ කරවීම.
- දිනපතා පාසල් පැමිණීමේ හා පොත්පත් රැගෙන ඒමේ රුචිකත්වයක් සිසුන්ගේ වැඩි වර්ධනය කරවීම.

මා විසින් පිළියම් සොයන ගැටලුවට අදාළ ව ඊට සුදුසු ප්‍රතිකර්ම සැළසුම් කිරීමේ දී පර්යේෂකයන්ගේ අනුමාන පිළිබඳ ව විශේෂ අවධානයක් යොමු කළෙමි. ඊට අදාළ ව පහත සඳහන් පර්යේෂකයන්ගේ අනුමානවලට අනුව අවශ්‍ය පසුබිම සකසා ගැනීමට මම උත්සාහ කළෙමි.

මාග්‍රට් මීඩ්ගේ සංස්කෘතික රටා න්‍යායයේ මූලධර්ම පිළිබඳව ද අවධානය යොමු කිරීමට උත්සාහ ගතිමි. Meed,M (1974) ඇයට අනුව ළමයා හදාවඩා ගන්නා රටාව අනුව ඔවුන්ගේ චර්යා ගති පැවතුම් වෙනස් වෙති. ඒ අනුව දෙමාපිය භාරකරුවන් සමඟ කළ සාකච්ඡා වලින් පසු ඔවුන්ට ලබාදුන් උපදෙස් මත තම දරුවන්ට නිවසේ දී ආදරයෙන් ඔවුන්ට අවශ්‍ය පොතපත පරිහරණය කරන ආකාරය පිළිබඳ කරුණු අවබෝධ කරදීමට ගත් උත්සාහයේ ප්‍රතිඵල දැකීමට මෙම න්‍යාය ඉවහල් විය.

එමෙන්ම අභිප්‍රේරණය වැඩි කර ගැනීමට කළ හැකි ශිල්පීය ක්‍රම භාවිත කිරීමට මා පෙළඹීණි. එනම් ප්‍රශංසා කිරීම, ත්‍යාග ලබා දීම, ක්‍රියාකාරකම්වල යොමු කිරීම, උසස් ආදර්ශ ඉදිරිපත් කිරීම, ප්‍රගතිය තුළ අඛණ්ඩ අවබෝධය, පැහැදිලි නිෂ්ඨාවන් ඇති කිරීම, ස්ව සංකල්පය ඉහළ නැංවීම ආදිය මම භාවිතයට ගතිමි.

උදා: දිනපතා පාසල් එන අය පිළිබඳ සිසුන් හමුවේ ප්‍රශංසාත්මකව කතා කිරීම.

බී.ඒ. ස්කිනර්ගේ ප්‍රකාරක ආරෝපණ න්‍යාය යටතේ කිසියම් ප්‍රකාරයක් ආරෝපණය වීම සඳහා ඇතැම් විට පළමු වරට ලබන උපස්ථම්භනය පමණක් වුව ද ප්‍රමාණවත් විය හැකිය. උපස්ථම්භනයේ දී දෙනු ලබන පළමු වැන්න ඉහළට උසස් වූ කල්හි ප්‍රතිඵල දෙනු ඇත. අකුකෝරාල (2000)

ගැටලුවට අදාළව පිළියම් සොයා බැලීමේ දී දත්ත රැස්කිරීම සඳහා ම'විසින් නිරීක්ෂණ ක්‍රමය, ලේඛන මූලාශ්‍ර පරිහරණය සම්මුඛ සාකච්ඡා සහ සහභාගිත්ව නිරීක්ෂය යොදා ගත්තෙමි.

අදාළ සිසුන් පංතියේ හා පාසල් කාලය ගත කරන ආකාරය පිළිබඳ නිරීක්ෂණය කළෙමි. දිගින් දිගටම නිරීක්ෂණය කරන විට දැක ගත හැකි වූයේ අනෙක් දරුවන් මෙන් පොත පතේ වැඩට ක්‍රියාශීලී බවක් නො පෙන්වයි. සාමාන්‍යයෙන් අධ්‍යාපනයට දක්වන උනන්දුව අඩුය. අකුරු ලිවීමේ දී ඒ සඳහා වැඩි කැමැත්තක් නො පෙන්වා ලියන බව වැටහුණි.

ඉගෙනුම් කටයුතුවල දී මෙන් ම විෂය සමගාමී ප්‍රායෝගික ක්‍රියාකාරකම් තිල ඇඳුම් භාවිතය ආදී සෑම ක්‍රියාකාරකමක් ම නිරීක්ෂණය කරමින් ගැටලුවට විසඳුම් සෙවීමට අපේක්ෂා කළෙමි.

ගැටලුවට අදාළ සිසුන්ගේ අධ්‍යාපන තත්ත්වය සොයා බැලීමේ දී 11 වන ශ්‍රේණියේ පළමු හා දෙවන වාර පරීක්ෂණ වල දී ලබා ගත් මාසික වාර පරීක්ෂණ වල දී ලබා ගත් මාසික පරීක්ෂණ ලකුණු පිළිබඳ අවධානය යොමු කළෙමි පන්තියේ මුලු සිසුන් අතරින් එම පරීක්ෂණවල අඩු ලකුණු ලබාගෙන ඇති බව ලකුණු වාර්තා පොත අවධාරණයෙන් නිරීක්ෂණය කිරීමේ දී පැහැදිලි වේ. කෙසේ නමුත් මොවුන්ගේ අත් අකුරු වල පවතින බොහෝ අඩු පාඩු ද සාධන

මට්ටම පහත වැටීමට බලපා ඇත.

මෙම සිසුන් හා ඔවුන්ගේ දෙමාපියන් සමග වෙන් වෙන්ව පෙළපොත හා සටහන් පොත ක්‍රමවත්ව පරිහරණය කරන ආකාරය පිළිබඳව සාකච්ඡා කළ අතර අක්‍රමවත් ලෙස පොත් පත් පාවිච්චියට යොමු වීමට හේතු සොයා බැලීමේ දී මා හට අදාළ සිසුන් ගේ නිවෙස්වලට ආසන්න නිවෙස්වල සිටින සිසුන් කිහිපදෙනෙකු සමඟ ද සාකච්ඡා කිරීමට අමතක නො කළෙමි. එක් සිසුවෙකුට නිතර උදව් ලබා ගැනීමට නිවසේ කිරි අම්මා පමණක් සිටින බවත් පොත් පත්වලට කිසිම සහායක් ඇයගෙන් නොලැබෙන බවත් දැන ගැනීමට ලැබුණි. දෙමාපියන් උදෑසන අවදි නො වීම හා උදෑසනින් පාසලට ඒමට නො හැකි වීම ද අවබෝධ කර ගැනීමට හැකි විය.

පළමු මැදිහත් වීම

මගේ ගැටලුවට අදාළව පිළියම් සෙවීමේදී මා බලාපොරොත්තු වූයේ සටහන් පොත් නිතර අධීක්ෂණය කරමින් ඔවුන්ගේ රුචි අරුචිකම් හඳුනාගෙන උපස්ථම්භන ලබා දීමෙන් පොත් පත් මනා ලෙස පාවිච්චියට යොමු කරවීම යි.

ඉහත අරමුණ ඉටු කර ගැනීම සඳහා මා මුලින් ම තෝරා ගත්තේ පන්තියේ නිවැරදිව හා සුරක්ෂිතව පෙළපොත් හා සටහන් පොත් පරිහරණය කරන සිසුවියන් දෙදෙනෙකි. මගේ විෂයට අදාළ කාලච්ඡේදය ඊට යොදා ගත් මම තෝරා ගත් ශිෂ්‍යාවන් දෙදෙනා පංතිය ඉදිරියට ගෙනැවිත් ඇය විසින් සම්පූර්ණ කළ අභ්‍යාස ප්‍රථමයෙන් අනෙක් සිසුන්ට දැන ගැනීමට සැලැස්වීමි. ඒ අවස්ථාවේ එක් ශිෂ්‍යාවකට අවස්ථාව ලබා දෙමින් තමන් පෙළපොත් හා සටහන් පොත් පාවිච්චි කරන අන්දම ආකාරය අනෙක් පංතියේ සියල්ලන්ට ම විස්තර කරන ලෙස මම දැන්වීමි. ඒ කාර්ය නිමවීමත් සමඟ මම සියලු දෙනාටම දැන්වූවා දැන් තම තමන් ළඟ ඇති පොත් පත් දෙස නෙත් යොමු කර තමන්ගේ පොත් පරිහරණය හා ඒවාට දක්වන ආදරය, සුරක්ෂිත කිරීමට තමන් ගන්නා ක්‍රියාමාර්ග විස්තර කරන ලෙස ඒ අවස්ථාවේ සිසුන් කීපදෙනෙක් ම අදහස් ඉදිරිපත් කළෝය. ගැටලුවට අදාළ සිසුහු ද තම අදහස් කීමට ඉදිරිපත් වන බවක් පෙනුණ ද ඊට තිබෙන සබකෝලය පෙන්නුම් කළෝය. පොත් අපිළිවෙලට තබා ගන්නා ශිෂ්‍යයෙකුගේ පොත් තවත් ශිෂ්‍යයෙකු විසින් හදිසියේම බෑගයෙන් ඇද පෙන්වීමට උත්සාහ කළ ද ඊට අවස්ථාවක් නො ලැබුණි. කෙසේ වෙතත් සිසුන් තිදෙනාම මා ලඟට කැඳවා ඔවුන්ගේ පොත් පරිහරණය පිලිබඳව මාගේ අදහස් ඔවුන්ට ප්‍රකාශ කළෙමි. දින කිහිපයක් මෙලෙස සිසුන්ගේ පොත්පත් පිලිබඳ ව මගේ විශේෂ අවධානය යොමු වූ බව වැටහිණි. මා උගන්වන විෂයන්වල දී පමණක් නො ව අනෙකුත් විෂයන්වලදී ද ගුරුවරුන් ලබාදෙන අභ්‍යාස නිවැරදි ව කිරීමටත් පිළිවෙලට සටහන් පොත් තබා ගැනීමටත් වෙනදාට වඩා උනන්දු වන බව මට අවබෝධ විය. දිනපතා පාසල් පැමිණීම පිළිබඳ පංතියේ දක්වා ඇති පුවරුවේ සටහන් කළේ පංති නායිකාව විසිනි.

එහෙත් මගේ පර්යේෂණ කාලය තුළ දී එය ලකුණු කිරීමට තෝරා ගත්තේ මා විසින් තෝරා ගත් සිසුන් තිදෙනාගෙන් එක් අයෙකි. ඔහු නිතර විවිධ හේතු මත පාසල් නොපැමිණි අයෙකි. මෙලෙස ඔහුට පැමිණීම ලකුණු කිරීමට භාර දීමත් සමඟ වෙනදාට වඩා උදෑසනින් පාසලට පැමිණීම දැකිය හැකි විය. සටහන් පොත්වල දිනය වත් දැමීමේ පුරුද්දක් නො තිබූ ඔවුන් මෙතැන් සිට එම කාර්යයන් කිසිදු බලපෑමක් නොමැතිව ඉටු කිරීම සතුට ට කරුණකි.

පියවරෙන් පියවර ක්‍රියාකාරකම් වල නිරත වෙමින් මගේ පර්යේෂණය ට සහභාගී වන සිසුන් තුල ඇති වන්නා වූ චර්යාමය වෙනස්කම් හා ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලියට දක්වන ඇල්ම කැපී පෙනෙන්නක් විය. පර්යේෂණය ආරම්භයේ හඳුනාගත් එම සිසුන්ට වඩා යහපත් වර්ධනයක් ඔවුන් තුළ දැකිය හැකි වීම මා හට සතුටකි.

"ටීචර්, මම තමයි පංතියෙන්න ම උදේ ම ආවේ, අනිත් අය ආපු වෙලාවත් මම ලියා ගත්තා මෙන්න..." (ප්‍රත්‍යවේක්ෂණ ජ'නලය 07/12)දිනක් මා අසළට ගෙන්වා මෙම සිසුන් සමඟ කළ සාකච්ඡාවේදී හෙළි වුණේ පාන්දර පාසලට පැමිණීමට අවශ්‍ය නිසා ගෙදර වැඩිහිටි අයත් වෙනදාට වඩා පාන්දරින් අවදි වන බවයි. එය මගේ උත්සාහයේ ප්‍රතිඵලයක් බව වැටහිණි.

දෙවන මැදිහත් වීම

මගේ ගැටලුවට පිළියම් සෙවීමේ දී දෙවෙනි මැදිහත් වීමෙන් මා බලාපොරොත්තු වූයේ මෙම ගැටලුවට

තෝරා ගත් සිසුන් තිදෙනාට සහායක සිසුන් තිදෙනෙකු පත් කිරීම හා ඔවුන්ගේ මඟ පෙන්වීම ඇති කිරීමෙන් ඉහළ සාධන මට්ටමක් කරා මොවුන් රැගෙන යාමට යි. ඊට අමතරව පංතිකාමරය හා විශේෂයෙන් නිවෙස් පොත්පත් ක්‍රමවත්ව තබා ගැනීමට සුදුසු වටපිටාව කුමක් ද යන්න ඔවුන්ට අවබෝධ කර දීමට යි.

පංති කාමරයේ සිටිනා මනා ලෙස පොත් පරිහරණය කරන ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලියේ දී සක්‍රීයව දායකත්වයක් දක්වන සිසුන් තිදෙනෙක් තෝරාගෙන ඔවුන් මා ළඟට කැඳවා අවශ්‍ය තොරතුරු හා උපදෙස් ඔවුනට ලබා දුන්නෙමි. ඔවුන් ගැටලුවට අදාළ සිසුන් තිදෙනාගේ සහායකයින් බවට පත්කරන බවත් ඒ සඳහා නිවරදිව යොමු වන ආකාරයත් ඔවුන්ට පැහැදිලි කර දුනිමි. අවශ්‍ය කටයුතු සඳහා නිවැරදිව යොමුවන ආකාරයෙන් ඔවුන්ටත් පැහැදිලි කර දුනිමි. තෝරාගත් සිසුන් ගෙන්වා ඔවුන්ට තම තමන්ගේ සහායකයින් හඳුන්වා දුනිමි. විශේෂයෙන් ම පහත සඳහන් වූ කරුණු සම්බන්ධයෙන් ඔවුන්ගේ සහාය ලබාදෙන ලෙස දැන්වීමි.

- සටහන් පොත්වල නිවැරදිව සටහන් සම්පූර්ණ කර ගැනීම, පැහැදිලිව අත් අකුරු ලිවීමට හුරු කිරීම
- දිනපතා නිල ඇඳුම් පිළිබඳ සොයා බැලීම.
- නිවසේ දෙන අභ්‍යාසවල අමාරු තැන් කියා දීම.
- පිට කවර දමා නො මැති, පිටු ගැලවී ගිය පොත් පිළිබඳ සොයා බලා ඒවාට පිළියම් යෙදීම.
- පාසලට පැමිණීමේ වේලාව පිළිබඳ සොයා බැලීම හා ඔවුන් පාසලට පැමිණි වෙලාව පිළිබඳ මා දැනුවත් කිරීම.

මේ ආකාරයට සැළසුම් ක්‍රියාත්මක කර ඔවුන්ගේ චර්යාමය වෙනස්කම් මැන බැලීමට මම උත්සාහ ගතිමි. මෙහිදී වෙනදාට වඩා විෂය භාර ගුරුවරුන්ගෙන් අදාළ සිසුන් තිදෙනා පිළිබඳ අසන්නට ලැබෙන චෝදනා ක්‍රමයෙන් අවම තත්ත්වයකට පැමිණිනි.

පෙළපොත් හා සටහන් පොත්වලට අවශ්‍ය පිටකවර දැමීම සඳහා කඩදාසි ද ස්ටිකර් කාඩ් ද මම විසින් සපයා දුනිමි. ඒවා ක්‍රමවත් ව සකස් කර ගැනීමට තම සහායකයින්ගේ උදව් ලබා ගන්නා බව මට පෙනී ගියේය. පාසල් නිල ඇඳුම් නිල ලාංඡනය නො මැතිව පැමිණි සිසුවෙකුට නිල ලාංඡනයක් ලබා දී එය සකස් කරගෙන එන ලෙස උපදෙස් ලබා දුන්නෙමි. මේ ආකාරයට වෙනදාට වඩා ඔවුන්ගේ වැඩකටයුතුවලට කීපදෙනෙකු සහාය වීම ඔවුන්ට මහත් ශක්තියක් මෙන් ම අදාළ කටයුතු නිවැරදිව කිරීමට ද පිටිවහලක් ද විය.

දෙවන මැදිහත්වීමේදී අනාවරණය වූ කරුණු කෙරෙහි අවධානය යොමු කිරීමේ දී ප්‍රථමයෙන් ම සහායකගෙන් හෝ සහායිකාවන්ගෙක් තම අඩුපාඩු මහ හරවා ගැනීමට සිසුන්ට පැවරීම ඉතා හොඳ ක්‍රියාමාර්ගයක් බව මට වැටහිණි. සම වයස් කණ්ඩායම් වල සිසුන් නිවැරදි ව ක්‍රියා කළ යුතු ආකාරයක් කණ්ඩායම් වශයෙන් කටයුතු කිරීමේ දී තමන්ට හිමි වැඩ කොටස් ඉටු කිරීම පිළිබඳව වගකීම නිවැරදි ව සිසුන්ට පැවරී තිබූ බවත් ඔවුන් ඒවා නිවැරදි ව ඉටු කළ බවත් මට වැටහුණි. තවදුරටත් සිසුන් තිදෙනගෙන් එක් අයකුගේ වැඩිහිටියන් මා හමුවේ ප්‍රකාශ කළේ නිවසේ පොත් බෑගය තැබීමට තැනක් තමන් විසින් සපයා දුන් බවයි. ඒ සමඟ ම කුඩා මේසයක් වෙන් කරගෙන එයට ඉටිරෙද්දක් දමාගෙන පොත් පත් පිළිවෙලට තබා ගන්නා බවත් ය. කෙසේ වෙතත් දෙමාපියන්ටත් තම දරුවාගේ චර්යාමය වෙනස දකින්නට ලැබීම ඔවුන් කී දේවල් වලින් මම තේරුම් ගතිමි. එය මගේ උත්සාහය නිසා ලබා ගත් ප්‍රතිඵලයක් යැයි මට සතුටක් ලැබුණි.

තෙවන මැදිහත් වීම

මගේ පළමු හා දෙවන මැදිහත්වීම් මගින් පර්යේෂණ ගැටලුවට යහපත් ප්‍රතිඵල අත්කර ගැනීමට හැකි වූයේ යැයි මම සිතමි. තව දුරටත් සිසුන්ගේ දෙමාපියන් ගෙන්වා ඔවුන්ගේ අදහස් හා යෝජනාවලින් තවදරටත් මගේ ගැටලුව සාර්ථකව විසඳා ගැනීමට මම සිතුවෙමි. ඒ අනුව තෙවන මැදිහත් වීම ලෙස මා සැළසුම් කළේ අදාළ සිසුන්ගේ මව පියා නැතහොත් භාරකරුවෙකු හෝ ගෙන්වා ගෙන මෙම කාලසීමාවේ දරුවන් තුළ සිදුවී ඇති චර්යාමය වෙනස්කම් හා ඔවුන් ඉගෙනීමට කොතෙක් දුරට යොමු වී ඇත් ද, පවුල් පරිසරයේ ඔවුන්ට ලැබෙන්නේ කෙබඳු ආකාරයේ සහයෝගයක් ද යන්න සොයා බැලීම යි.

මගේ ගැටලුවට තොරතුරු සොයන මුල් අවධියේ එම සිසුන්ගේ දෙමාපියන් තුළ දැකිය හැකි වූ එම දරුවන් පිළිබඳ ආකල්පය දැන් දැන් වෙනස් වී ඇති බවක් පෙන්නුම් කරයි. විශේෂයෙන් එක් දරුවෙකුගේ දෙමාපියන් හා කළ සාකච්ඡාවේ දී මව හා පියා යන දෙදෙනා ම සහභාගි වීම සතුටට කරුණකි. මවගේ දෑසට කඳුළු ඉනුවේ ඇගේ සිතට දැනුන සතුට නිසා යැයි මම සිතුවෙමි. බැලූ බැල්මට දෙමාපියන්ගේ ද හැසිරීම් රටාවල වෙනසක් එම අවස්ථාවේ දැකිය හැකි විය. සිය දරුවන්ගෙන් සිදු වූ වෙනසක් නිසා දෙමාපියන් වෙනස් වූවා දැයි මට සිතුණි. තම දරුවාගේ මේ වෙනස නිසා ඔහුගේ ප්‍රාථමික ශ්‍රේණියක ඉගෙනුම ලබන නැගණියත් ඔහුට උදව් කරමින් ඇයගේ ද පොත් පත් පිළිවෙලට තබා ගන්නට උත්සාහ දරන බව කීවේ කුඩා දියණියගේ ද හිස අතගාමිනි. තව ද දිනපතා පාසලේ කරන වැඩ කටයුතු නැවත නිවසේ දී මෙනෙහි කරමින් අභ්‍යාසවල නිරත වීමේ ද තම දරුවාගේ දැකිය හැකි බව එම දෙමාපියන් පැවසූ හ. මෙලෙස පාසලේ දී පමණක් නො ඉව නිවසේ දී ද මෙම සිසුන්ගේ හැසිරීම් රටාවල වෙනස්කම් පිළිඹිඹු වන බව එම තොරතුරුවලින් පැහැදිලි වේ. පෙළපොත පංතිය ඉදිරියේ ශබ්ද නගා කීම, සමිතිවලට තම දක්‍ෂතා ඉදිරිපත් කිරීම දක්නට ලැබිණි. ඒ සමඟම පන්තියේ අනෙක් සිසුන්ගේ කතා බහට ලක්වීමට මෙම සිසුන් තිදෙනාගේ හැසිරීම් රටා වෙනසක් ඇති කර තිබෙන බව මට පැහැදිලි විය. පළමු හා දෙවන මැදිහත්වීම්වල දී සිසුන් තිදෙනාගේ ඇති වී තිබූ චර්යාමය වෙනස මට වැටහුණ නමුත් තෙවන මැදිහත්වීමේ දී දෙමාපියන් තුළිනුත් එය ප්‍රදර්ශය වීම මා ලද භාග්‍යයකැයි මට සිතිණි.

නිගමන

1. සිසු පෞරුෂ සංවර්ධනයට ආරය මෙන්ම පරිසරය ද බලපාන බව පිළිගන්නා මතකයකි. මගේ පර්යේෂණයට බඳුන් වූ සිසුන්ට අපහසු වූ චර්යාමය වෙනස්කම් පාසල් පරිසරයෙන් සිදු කිරීමට හැකි විය.

2. විවිධාකාර ප්‍රශ්න ගැටලුවලට මුහුණ දෙමින් ජීවන බරින් මිරිකුණ පවුල් පරිසරයක ජීවත්වන මෙම සිසුන් ගේ සාධන මට්ටම් ඉහළ නැංවීමට පෙර, පෙළපොත් හා සටහන් පොත් විධිමත් ව පරිහරණයට යොමු කිරීම මඟින් ඔවුන් ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලියට පෙළඹීවීමක් ඇති කිරීමට හැකි විය.

3. විෂම චර්යා ඇති සිසුන් යහපත් චර්යාවන් ඇති සිසුන් ලෙස සංවර්ධනය කර ගැනීමේ දී පංති කාමර සම වයස් සිසු සහභාගිත්වය යන සාධකය ද උපරිම වශයෙන් යොදා ගත හැක.

4. ගුරුවරුන්ගේ වැඩි අවධානයක් හා සැළසුම් සහගත ක්‍රියාවන් නිසා මෙම සිසුන් තිදෙනාගේ පොත්පත් පිළිවෙලට සකස් වීම හා ඒ නිසාම ඔවුන්ගේ චර්යාමය වෙනසක් සිදුවීම නිරීක්‍ෂණය කළ හැකි විය.

යෝජනා

1. ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියේ දී සමවයස් සිසුන්ගේ මැදිහත්වීම ශිෂ්‍ය සාධනයට ඉවහල් කර ගැනීමට ක්‍රමවේද සැළසුම් කළ යුතුය.

2. සිසුන් කෙරේ වැඩි අවධානයක් යොමු කිරීම හා වගකීම් පැවරීම නිසා ඔවුන්ගේ ධනාත්මක චර්යා සංවර්ධනය වන බැවින් ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියේ දී ඒ පිළිබඳ සැළකිය යුතුයි.

3. පාසල් ප්‍රජාවගේ සක්‍රීය දායකත්වය ලබා දීම නිසා සිසුනගේ සාධන මට්ටම් සංවර්ධනය කර ගත හැකි වේ. ඒ සඳහා යහපත් ප්‍රජා සම්බන්ධතා පාසලේ පැවතිය යුතු බව ද යෝජනා කරමි.

ආශ්‍රිත ග්‍රන්ථ

1. අතුකෝරල, බී. ආර්. (2000) අධ්‍යාපන මනෝ විද්‍යාව හා ගුරුවරයා, පානදුරඃ ශික්‍ෂා මන්දිර ප්‍රකාශන

2. වනසිංහ එන්. සහ සේනාධීර එස්. (2007) පර්යේෂණ ක්‍රමවේදය. කොළඹ 10 ඃ ඇස් ගොඩගේ සහෝදරයෝ

05

හුදකලාව ප්‍රිය කරන 12 වන ශ්‍රේණියේ ඉගෙනුම ලබන සිසුවියක් සමාජානුයෝජනය කිරීම.

එස්.එම්. රත්නාවලී

හැඳින්වීම

ගුරුවරයා යනු පන්ති කාමරයේ විෂය නිර්දේශය ආවරණය කිරීමේ තරගයෙන් ජය ගත්තෙක් පමණක් නොවේ. ගුරුවරයා විෂය පමණක් නොව "ජීවිතය" යන්න ඉගැන්විය යුතුය. කුඩා කල එනම්, හය වන ශ්‍රේණියේ සිටිය දී සිංහල විෂයය ඉගැන්වූ ගුරුවරයා අදත් මගේ සිත තුළ ජීවත්වෙයි. ඔහු අපට ඉගැන්වූයේ සිංහල පමණක් නොවේ. ජීවිතය ජීවත් කරවන ආකාරය ද ඉගැන්විය. මා කුඩා කල සිහින මැව්වේ ඔහු වැනි ම ගුරවරයෙක් වී සිසුන්ගේ ආදර ගෞරවයට පත්වීමට ය.

මගේ සිහිනය සැබෑ කරමින් මම දැනට වයඹ පළාතේ, කුරුණෑගල දිස්ත්‍රික්කයේ, කුලියාපිටිය අධ්‍යාපන කලාපයට අයත්, දහනක්ගෙදර කොට්ඨාසයේ ගම්බද මහා විද්‍යාලයක සේවයේ නියුතුව සිටිමි. පේරාදෙණිය සරසවියෙන් සිංහල විශේෂවේදී උපාධියක් හදාරා පළමු පන්තියේ ගෞරව සාමාර්යක් ලද මම එම අධ්‍යයන වර්ෂයේ පළමු පන්ති සාමර්ථ්‍ය ලද අයගෙන් පළමු පස්දෙනාගෙන් එක් ශිෂ්‍යත්ව ලාභියෙක් වීමි.

උපාධිය හදාරා නිමවනවාත් සමඟම වයඹ පළාතේ පිහිටි එක ම උපකෘත (අර්ධ රාජ්‍ය) පාසල වූ ව/කු/ඉ දේවාපොල මහා විද්‍යාලයේ උසස් පෙළ සිංහල හා නාට්‍ය හා රංගකලාව විෂයය ඉගැන්වීමෙහි යෙදුනෙමි. ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයෙන් පශ්චාත් උපාධි අධ්‍යාපන ඩිප්ලෝමා පාඨමාලාව නිමකර, පළමු පන්ති සාමාර්ථයක් අත්කර ගත් මම 2006-01-01 දින සිට සයවසරක සේවා කාලයකින් පසුව මා දැනට සේවය කරන පාසලට පැමිණ, එහි 6 - 13 දක්වා ශ්‍රේණිවල නාට්‍ය හා රංග කලාව විෂයය ඉගැන්වීමෙහි යෙදී සිටින්නෙමි. දැනුම් තේරුම් ඇති වයසේ පටන් ම පද්‍ය හා ගී පද රචනයට මහත් සේ ඇලුම් කළ මට ව/කු/ඉ දේවපාල මහා විද්‍යාලයේ විදුහල් ගීතය නිර්මාණය කර දීමේ වාසනාව ද උදා විය.

වසර දහයක් වැනි කාලපරිච්ඡේදයක් තුළ, උසස් පෙළ අංශයේ සිසුන් සමඟ ඉතා සමීපව කටයුතු කිරීම හේතුවෙන් මම පාසලේ අනෙකුත් සිසුන්ට වඩා වැඩිමහල් සිසු සිසුවියන් කෙරෙහි මහත් ලැදියාවකින් හා විශ්වාසයකින් යුතුව කටයුතු කළ බව මට හැඟිණි. ගුරුවරයෙක් පාසල් නොපැමිණි ඇතැම් දිනක මා හා දොඩමලුවෙමින් දෙමාපියන් සමඟ වුව ද කතා කළ නොහැකි ඇතැම් ගැටලු පවා ඔවුන් විශ්වාසයෙන් යුතුව පවසන අවස්ථා තිබෙන හෙයින් ද, ඔවුන් මා සමඟ දැක් වූ සමීප බව හා ගෞරවය නිසා ද මට එසේ හැඟෙන්නට විය.

උසස් පෙළ නාට්‍ය හා රංග කලාව විෂයය ඉගැන්වීම සඳහා මා පන්ති කාමරයට යන අවස්ථා තුන හතරකදී ම මා දුටු එක්තරා දර්ශනයක් මා සිතෙහි තදින් තැන්පත්ව තිබුණි. එනම් 12 වන ශ්‍රේණියේ, ඉගෙනුම ලබන සිසුවියක් හුදකලාව හැසිරීම සම්බන්ධයෙනි. මාගේ විෂයය ඉගෙන නොගන්නා නමුත් ඇය මට හුරු පුරුදු මුහුණක් ඇත්තියකි. පර්යේෂණ ආචාරධර්මවලට එකඟව මම මෙතැන් පටන් ඇය ප්‍රියංජලා යන අනුවර්ත නාමයෙන් හඳුන්වමි.

ප්‍රියංජලා තමන්ගේ පාඩුවේ සිටින, කිසි කලබලයක් නොමැති අහිංසක පෙනුමක් ඇති, හුරුබුහුටි දැරියකි. ගුරුවරියක් හෝ යෙහෙළියක් කතා කළ විට අසන දෙයට පිළිතුරු දෙනවා මිස ඇ වැඩි කතා ඇත්තියක් ද නොවේ. ගුරවරයෙක් හෝ ශිෂ්‍යයෙක් සමඟ ඇය කතා කරනවා මා දැක ඇත්තේ තුන් හතර වතාවක් පමණි.

ප්‍රිය උපදවන ආකාරයේ හැඩරුවකට හිමිකම් කියනමුත් ඇගේ වයසේ වෙනත් දරුවන් මෙන් දඟකාරකමක් නැති ප්‍රියංජලා හුදකලාව සිටීමට ප්‍රිය කළ බවක් ඇගේ යෙහෙළියන් මගින් මට දැනගන්නට ලැබිණි. පන්තියේ අනෙකුත් සිසුවියන් සමඟ සබඳතා අඩු ප්‍රියංජලා මා දුටු වාර තිහ හතළිහක දී ම සිටියේ දෙඅතින් හිස බදාගෙන හෝ

ඩෙස් එක මත හිස රඳවාගෙන කල්පනා කරමින් ය. ඇය එවැනි හැසිරීමකින් යුක්ත වූයේ ගුරුවරයෙක් පන්තියට නොපැමිණි අවස්ථාවක හෝ ගුරුවරයෙක් පන්තියට ඒමට ප්‍රමාද වූ අවස්ථාවල දී ය.

පන්තියේ සිටින ගැහැණු දරුවන් හතරදෙනාගෙන් ඇය මට සුවිශේෂීව පෙනීමට ප්‍රබල ලෙස බලපෑවේ ඇගේ මේ හුදකලා හැසිරීම් රටාවයි. ප්‍රියංජලා පන්තියේ අනෙකුත් සිසුන් සමඟ ක්‍රියා කරන ආකාරයත් අනෙකුත් සිසුන් ඇය සමඟ ක්‍රියා කරන ආකාරයත් නිරීක්ෂණය කළ මම ප්‍රියංජලා හුදකලාව සිටීමට හේතු සොයන්නටත්, එම හැසිරීම් අවම කිරීමටත්, අදිටන් කර ගතිමි.

ප්‍රියංජලාගේ වයසෙහි පසුවන සිසුවියන් හුදකලාවීම අද සමාජයට ගැලපෙන්නක් නොවේ. ප්‍රියංජලා වැනි රූමත්, අහිංසක සිසුවියකට ආරක්ෂාව හා පිළිගැනීම ප්‍රබලව අවශ්‍ය ය. පවුලේ එකම දරුවා වන ඇයට තමාගේම සහෝදරයෙක් හෝ සහෝදරියක්වත් සිටියේ නම් තමාගේ ජීවිතයේ දුක් දොම්නස් බෙදා ගන්නට තිබිණි. එහෙත් ඇයට එවැනි වාතාවරණයක් නිවසේ දී නැත. පවුලේ එකම දරුවා නිසා ඇය ආත්මාර්ථකාමී සිතිවිලිවලින් යුක්ත වීදැයි වරෙක සිතුණි. නමුත් ආත්මාර්ථකාමීකමක් පමණක් තිබිණි නම් ඇය අනෙකුත් සිසුන් සමඟ කතා බහ නොකර ඉන්නට හේතුවක් නැත. දිනක් ඇගේ මවාට දුරකථනයෙන් ඇමතු වූ මම ප්‍රියංජලා නිවසේ දී ඇය සමඟ ක්‍රියා කරන අයුරු විමසීමි. නිවසේදී ද ඇය හුදකලාව සිටීමට කැමැත්තක් දක්වන බවත් පියා සමඟ කතා කිරීම ඉතා අඩු බව ද ඇය කීවාය. යොවුන් වියේ පසුවන ප්‍රියංජලා වැනි සිසුවියන්ට අනිවාර්යයෙන් ම සමවයස් කණ්ඩායම්වල ඇසුර ලැබිය යුතුය. ගුරුවරියක් ලෙස මගේ අත්දැකීමේ හැටියට මෙම වයසේ පසුවන සිසුවියෝ කල්ලි ගැසීමට මහත් සේ ප්‍රිය කරති. දෙමාපියන්, සහෝදරයන්ගේ ඇසුරට වඩා ඇලුම් කරන්නේ සමවයස් කණ්ඩායම් ය. එබැවින් ඇයට පමණක් හුදකලාව ප්‍රියවීමට හේතු සාධක තිබිය යුතුය.

දෙමාපියන්ගේ ආරක්ෂාව ලැබිය යුතු වීම මෙවැනි වයසෙහි සිටින දරුවන්ට අත්‍යවශ්‍ය වුව ද යොවුන් වියෙහි පසුවන දරු දැරියන් සිටින දෙමාපියන් සානුකම්පිත ව ඉවසීමෙන්, කල්පනාකාරීව තීන්දු තීරණ ගත යුතුව ඇත. යොවුන් වියේ පසුවන දරුවන්ට ද විශාල වගකීමක් තමාගේ ජීවිතය සම්බන්ධයෙන් තිබිය යුතුය. සමීපතමයකු නොමැතිව හුදකලා වූ ඇගේ හැසිරීම් රටාව මෙලෙස ම පැවතියහොත් ඇයගේ අනාගත ඉරණම පිළිබඳ ගැටලුවක් ඇති විය හැකි යැයි මට හැඟිණි. එබැවින් තවදුරටත් ඇයගේ හුදකලා හැසිරීම් රටාව පිළිබඳ නිරීක්ෂණය, සම්මුඛ සාකච්ඡා මගින් කරුණු සොයා බැලීමෙන් හැකි උපරිම මට්ටමෙන් ඇය සමාජගත කිරීමට මම බලාපොරොත්තු වෙමි. මෙවැනි දරුවන් දෙස සමාජය බලන දෘෂ්ටිකෝණය වෙනස් කිරීමට අවශ්‍යව ඇති අතර මේ මඟින් සිදුවන සමාජ ව්‍යසනය අවම කර ගැනීමට ගුරුවරු ලෙස අප පෙරමුණ ගත යුතු බව මම විශ්වාස කරමි.

පර්යේෂණ අරමුණු

1. හුදකලා හැසිරීම් අවම කර, සමාජගතවීමේ වැදගත්කම පෙන්වාදීම.
2. නායකත්වය ලබාදීමෙන් ආත්ම ගෞරවය වර්ධනය කිරීම.
3. නිර්මාණකරණයට යොමු කිරීමෙන් ආත්මාභිමානය වර්ධනය කිරීම.
4. පාසල් සමාජය හා අවට සමාජය ඇය කෙරෙහි බලන දෘෂ්ටිකෝණය වෙනස් කර සමාජ පිළිගැනීම ඇති කිරීම.

පර්යේෂණයක් සාර්ථකව කරගෙන යෑමට නව දැනුම පමණක් ප්‍රමාණවත් නොවන බවත් පෙර කරන ලද පර්යේෂණයන් පිළිබඳ ශාස්ත්‍රීය දැනුම අධ්‍යයනය කිරීම ඉතා වැදගත් බවත් විශ්වාස කළ හෙයින් මම ශාස්ත්‍රීය දැනුම සොයා යන්නට ද යුහුසුළු වීමි.

" ළමා මනෝ විද්‍යාව හා පෙර පාසල් අධ්‍යාපනය" නම් කෘතියේ දයා රෝහණ අතුකෝරාළ හා හේළි නිමලා අතුකෝරළ පවසන අන්දමට ළමා මනෝ විද්‍යාව අනුව සමවයස් කණ්ඩායම්වලට බැඳීම ළමා පෞරුෂ වර්ධනයේ දී විශේෂ කාර්යභාරයක් ඉටු කරයි. ආධිපත්‍යයෙන් මිදී ස්වතන්ත්‍රතාව ඇති කරන මැද පුරුක ලෙස සම වයස් කණ්ඩායම් විශාල කාර්යභාරයක් ඉටු කරයි. යොවුන්වියට පා තබා ඇතිමුත් ප්‍රියංජලාට ද සමවයස් කණ්ඩායම්වල ඇසුර අත්‍යවශ්‍යයෙන් ම ලැබිය යුතු බව මගේ හැඟීමයි. ඇයට සම වයස් කණ්ඩායම්වල ඇසුර ලබා දීමට මැදහත්වීම්වලදී මා තීරණය කළේ ඉහත කී න්‍යාය වැදගත් බව හැඟුණු හෙයිනි.

කිසිම පුද්ගලයකු තවත් පුද්ගලයෙකු හා සර්ව සමාන නොවන බව මා දන්නා සත්‍යයකි. පන්ති කාමරයේ දී අපට මුණගැසෙන ළමයින් නොයෙකුත් කරුණු හේතුකොට ගෙන එකිනෙකාගෙන් වෙනස් වේ. තම පන්තියට

පැමිණෙන දරුවන්ගේ ගති ලක්ෂණ ද එකිනෙකාට වෙනස් බව සිසුහු දනිති. එක් ගුරුවරයෙක්ට සමීප වන ඔහු තවත් ගුරුවරයෙක්ට සමීප නොවන්නේ මේ නිසා වන්නට ඇත. පුද්ගලයෙකු තවත් පුද්ගලයෙකු හා සමාන නොවන්නේ එකිනෙකාට සුවිශේෂ වූ ලක්ෂණ පවතින නිසා ය. ප්‍රියංජලා ද පන්තියේ අනෙක් දරුවන් අතර සුවිශේෂී චරිතයකි. ඇයට එසේ හැසිරීමට හේතුවක් ඇත. එම හේතුව නිශ්චිතව ම සොයා ගැනීමටත්, එයට පිළියම් සෙවීමටත් මම අධිෂ්ඨාන කර ගත්තේ එබැවිනි.

දයා රෝහණ අතුකෝරාළ (2009)ට අනුව පන්ති කාමර ඉගැන්වීමේ දී සාර්ථකත්වය ලබා ගැනීම සඳහා බලපාන ප්‍රධාන සාධක තුනකි. ඒ දැනුම, පැහැදිලි බව, උණුසුම් බව (සුහද බව) ආදිය යි. පියාජේ සඳහන් කරන පරිදි ඇතැම් අවස්ථාවල රෝගියා සමඟ දිගින් දිගටම කථා කිරීම මගින් රෝගියාගේ සිතේ ඇති අදහස් එළියට ගලා ඒමට සැලැස්විය හැකි බවක්, එමඟින් සැහෙන දුරකට රෝගීන්ට සහනයක් සැලසෙන බවත් ය. මෝහනයට පත් නොකර නිදහසේ කතා කිරීමට හැකියාව ඇති බැවින් එය වර්ධනය කළ යුතුය.

සේනාධීර (2005) ට අනුව "අධ්‍යාපනය මිනිස් චර්යා හැඩ ගැසීමේ ක්‍රියාවලියේ නිරත වේ. විශේෂයෙන් දරුවා ජීවත්වන්නේ සමාජයේ නිසා ඔහු වැඩන පරිසරයේ ජීවත් වන ඔහු දෙමව්පියන්, ගුරුවරුන්, පාසල් සමවයස් කණ්ඩායම් දරුවාගේ වර්ධනයේ හැඩ ගැසීම කෙරෙහි විශේෂ අවධානයක් දක්වනු ලබයි." ප්‍රියංජලා ගේ හුදකලා බව කෙසේ ඇතිවී දැයි සොයා යන ගමනේ දී දෙමාපියන්, ගුරුවරුන්, සමවයස් කණ්ඩායම්වල ඇසුර ඇගේ හුදකලා බවට හේතුවක් වී දැයි විමසා බැලීම යුක්ති යුක්තය.

"ඇස් ඇතිවත් ලස්සන නොපෙනෙයි. සවන් ඇතිවත් නොඇසෙයි. සිත් ඇතිවත් සත්‍ය නොවැටහෙයි. හදවත් ඇතිවත් එය නොසැලෙයි. නොදැවෙයි. අපි බිය විය යුත්තේ මේවාටයි." ලීලානන්ද ගමාච්චි පර්වර්තනය කළ "හරි පදුම ඉස්කෝලේ" ග්‍රන්ථයේ කී පරිදි ප්‍රියංජලාට ද සමාජයෙන් ඈත්ව නොදකින, නොඇසෙන, නොවැටහෙන එකියක සේ සිටීමට හේතු තිබෙන්නට පුළුවන. ප්‍රියංජලා පිළිබඳ සොයා යහපත් චර්යාවන් ඇය තුළ ජනිත කිරීමට සමාජානුයෝජනයක් අවශ්‍ය වන්නේ එබැවිනි.

තොරතුරු රැස් කිරීම.

ප්‍රියංජලා ගේ හුදකලා හැසිරීම් රටාව කුමක් නිසා සිදුවීදැයි නිශ්චිතව සොයා බැලීම සඳහා මම, සම්මුඛ සාකච්ඡා, නිරීක්ෂණ යන ක්‍රම දෙක යොදා ගතිමි. සම්මුඛ සාකච්ඡා යටතේ, ප්‍රියංජලා සමඟ ඇගේ යෙහෙළියන් සමඟ පන්තිභාර ගුරුවරයා සමඟ විදුහල්පතිතුමා සමඟත් සාකච්ඡා කොට ප්‍රියංජලා පිළිබඳව වැදගත් කරුණු රාශියක් සොයා ගන්නට මට හැකියාව ලැබිණි.

ප්‍රියංජලාගේ හුදකලා හැසිරීම් රටාව දෙස බලා ඇය වක්‍රව නිරීක්ෂණය කළ මම, ඒ පිළිබඳ ඇගෙන් තොරතුරු විමසීමට අදහස් කළෙමි. පන්ති කාමරයෙන් පිටතට ඇය රැගෙන ගොස් තොරතුරු විමසන්නට සිත් විය. එහෙත් දෙන දෙවියෝ ගෙටම ගෙනත් දුන්නා වැනි සිදුවීමක් සිදුවීමෙන් මට ඇගෙන් තොරතුරු දැන ගැනීමේ පහසු මඟක් උදා විය.

දෙවන වාර විභාගයේ පිළිතුරු පත් ඇගයීම සඳහා මම දිනක් මට භාරව තිබූ '6 බී' පන්තියට ගියෙමි. පාසලේ පන්ති කාමර හිඟයක් තිබෙනු බැවින් ද, ප්‍රධාන ශාලාව විභාග ශාලාවක් ලෙස සකසා තිබූ හෙයින් ද එදින 12 ශ්‍රේණියේ සිසුන් රැඳී සිටියේ මගේ පන්ති කාමරයේම අනෙක් කෙළවරෙහි ය. 12 වන ශ්‍රේණියේ සිසුන් එකිනෙකාට විහිලු කරමින්, සිනාසෙමින්, කෙළිදෙලෙන් සිටිනවා මම දුටිමි. ඩෙස් එක මත හිස රඳවාගෙන කල්පනා කරමින් සිටි ප්‍රියංජලා දුටු මම "ඉතින් කෙල්ලේ නිදිමතද? ඊයේ රෑ පාඩම් කළාද? " යැයි විමසුවෙමි. ඇගේ දෙනෙත් කඳුලුවලින් පිරී යන්නට විය. මගේ දෙනෙතට ද කඳුළු ගලා ආවේ නිරායාසයෙනි. පන්තියේ දරුවන්ට සෙල්ලම් කිරීමට පිටතට යාමට අවසර දුන් මම ඉතා ආදරයෙන් ඇයට කතා කරමින් විස්තර විමසීමි. මා ගැන දැඩි විශ්වාසයක් පළ කල ඇය සියලු තතු මට හෙළි කළාය.

2013 වර්ෂයේ අ.පො.ස. සාමාන්‍ය පෙළ විභාගයට පෙනී සිටීමට ආසන්නව තිබිය දී (මාස 03ක් පමණ) අසල්වාසී මැදිවියේ පුද්ගලයෙකු ප්‍රේම සම්බන්ධයක් ඇති කර ගැනීමට ඇයට කරදර කිරීමෙන් ඇයගේ ඉගෙනීම් කටයුතු අතරමග දී අඩාල වූ බව ඇය පැවසීය.

"අනේ ටීචර්, ළමයි දෙන්නෙක් ඉන්න මිනිහෙක්."

ඇය ඔහු හැඳින්වූයේ එලෙසය. මුල සිට සියලු විස්තර මා සමඟ කියන්නට ඈ කැමති වූවාය. ප්‍රියංජලාගේ පියා ආරක්ෂක සේවයේ කටයුතු කරන අතර මව ඇඟලුම් කර්මාන්ත ශාලාවක සේවයේ යෙදී සිටියි. පියා සේවය සඳහා ගිය පසු මවටත්, ප්‍රියංජලාටත් කර ගත නොහැකි කටයුතුවලට උදව් කරමින් හොඳ හිත දිනාගෙන සිටි නිහාල් (සත්‍ය නම නොවේ.) නිතර ප්‍රියංජලාගේ නිවසේ අය හා සමීප වී තිබේ. ප්‍රියංජලාගේ මවගේ අවසරය මත ප්‍රියංජලාද නිහාල් වැඩට ගියායින් පසුව ඔහුගේ දරුවන් බලා ගැනීම සඳහා නිහාල්ගේ බිරිඳට උදව් වී තිබේ. එබැවින් ප්‍රියංජලාගේ උපන්දිනයට මෙන්ම ඇය වැඩිවියට පැමිණි දිනයේ ද නිහාල් ඇයට තෑගි බෝග පවා රැගෙනවිත් දී තිබේ. දිනක් ප්‍රියංජලා සංගීත පන්තියට ගිය අතර එදින ඇගේ මවට ප්‍රියංජලාව පන්තියෙන් නිවස කරා රැගෙන ඒමට එන්නට නොහැකි වන බවත්, ත්‍රීවිල් රථයක එන ලෙසත් මව ඇගේ ජංගම දුරකථනයට දැනුම් දුන්නාය. එසේ දැනුම් දුන් අවස්ථාවේ නිහාල් ද එහි සිටි අතර "අනේ අක්කේ කලබල වෙන්න එපා, මම ගිහින් බබාව අරන් එන්නම්" කියා ගොස් ඇයව රැගෙන ඒමට පන්තියට ගොස් තිබේ. " ඔයාගේ අතේ ෆෝන් එකක් තියෙනවා නේද? නම්බර් එක මොකක්දැයි ඇසූ ඔහු නිතර නිතර ඇයගේ ජංගම දුරකථනයට කෙටි පණිවුඩ එවා ඇත.

" I love you, " මම ඔයාට ගොඩක් ආදරෙයි., ඉස්සර ඉඳලා මට ඔයාව ඕනේ උනා, අපි බැඳලා රට යමු බබා " ආදී නොයෙකුත් දේ මේ කෙටි පණිවුඩවල තිබූ බවත්, පියාගේ හදිසි කෝපය පිළිබඳ කුඩා කල සිට ම දන්නා බැවින් දැඩි තීරණ ගනීවි යැයි ඇති වූ බිය නිසා මවගෙන් පවා අදාළ සිද්ධීන් සඟවා ගන්නට ඇය උත්සාහ ගෙන ඇති බව ප්‍රියංජලාගේ කතාබහෙන් මට පසක් විය.

දිනක් ඇය ගණිතය පන්තියට යන විට ඔහු, ඇය පැමිණීමටත් පෙර ගණිතය පන්තියට පැමිණ තිබිණි. ඇයට ඔහු කරදරයක් විය. ඇය පසුදින ඇගේ මව වෙත සමීපවෙමින් නැවත ගණිත පන්තියට නොයන බව පවසා ඇත. ඊට හේතුව විමසන විට ඇය මුල සිට සිදු වූ සියල්ල ඇයට විස්තර කළාය. ඒ අවස්ථාවේ දී ම කලබල වූ මව නිහාල්ට ද බැණ වැදුන අතර දුරකථන ඇමතුමක් මඟින් පියාට ද අදාළ විස්තර පැවසීය. තම එකම දරුවාට ඔහුගෙන් කරදරයක් සිදුවේ යැයි බිය වූ පියා රාත්‍රියේ නිවසට පැමිණ, පසුදා උදෑසනම ප්‍රියංජලා ද කැටුව පොලිසියට ගොස්, අදාළ සිද්ධිය දැනුම් දුන් අතර කැඳවීමක් ලද විගස පැමිණෙන ලෙස පොලිසිය දැනුම් දුන්නේය. අදාළ දිනයේ පොලිසියට ගොස් දුරකථනයේ දමා තිබූ සිම් (sim) කාඩ් පත පවා පොලිසියට භාර දුන් නමුත් නිහාල්ගේ හැඳුනුම්කම් මත (ඔහු හදිසි මරණ පරීක්ෂකයෙකි) ප්‍රියංජලාට පොලිසියෙන් පිහිට නොලැබිණි. අසරණ වූ ඔවුන් මානව හිමිකම් දෙපාර්තමේන්තුවට ගිය අතර එහිදී අදාළ පුද්ගලයාට එරෙහිව නඩු පවරන ලදී.

නිහාල්ගෙන් දරුවාට කිසියම් කරදරයක්, අතවරයක් සිදුවේවි යැයි බිය වූ ඔවුන් දියණිය ද කැටුව නිවෙස අතහැර දමා නගරයේ නිවසක පදිංචියට ගොස් තිබේ.

" අනේ චීවර්, ගෙවල් කුලී ගෙවන්නයි, ලයිට් බිල් ගෙවන්නයි, අපිට කන්න අඳින්න දෙන්නයි, නඩු කියන්නයි සේරම තාත්තාගේ පඩියෙන් කරන්න බැරි නිසා අම්මයි මමයි ගාමන්ට් ගියා. අනික මාව තනියම දාලා යන්න අම්මා බය වුණා. බොරු වයසක් කියලා මමත් වැඩට ගියේ. " ප්‍රියංජලා කඳුලු සලමින් කීවාය. (ප්‍රත්‍යවේක්ෂණ ජ'නලය 2016.09.05)

මෙහි වසරක පමණ කාලයක් දුක් ගැහැට විඳිමින් නඩුවට ද වියදම් කළ නමුත් නීතිමය පැත්තෙන් සාධාරණයක් ඉටු නොවුන අතර පසුව මුස්ලිම් ව්‍යාපාරිකයෙකුගේ නිවසෙහි නැවතී මව සහ ප්‍රියංජලා යන දෙදෙනාම ඇඟලුම් කර්මාන්තයක සේවය කොට තිබේ. "මම කිව්වා ටීචර් අරූ මම මැරුවත් කමක් නෑ. දුක් වින්දා ඇති ගෙදර යමු අම්මේ කියලා" ඇය එලෙස පැවසුවා ය. නිවස බලා පැමිණි ප්‍රියංජලා මවගේත් පියාගේත් ඉල්ලීම මත 2015 වර්ෂයේ අ.පො.ස. සාමාන්‍ය පෙළ විභාගයට පෙනී සිට තිබේ. මේ සඳහා ද අමතර පන්තියකට ද යවන්නට බිය වූ දෙමාපියෝ පෙළ පොත් පාඩම් කරන ලෙස ප්‍රියංජලාට උපදෙස් දුන්හ. ඇය මහත් උනන්දුවෙන් හා මහන්සියෙන් පාඩම් කොට විභාගයට පෙනී සිට ඇති අතර ගණිතය හැර අනෙක් සියලු විෂයයන් සම්මාන සහිතව සමත්වීමට ප්‍රියංජලාට වාසනාව ලැබී ඇත.

2016 වර්ෂයේ අ.පො.ස. උසස් පෙළ පෙළ පන්තියට ඇතුළත් වීමට තමන් සිටි මා සේවය කරන විද්‍යාලයට පැමිණ ඇති අතර වසර දෙකක කාලයක් අධ්‍යාපනය මඟ නැවතී තිබූ බැවින් විද්‍යාලයට ඇයව ඇතුළත් කර ගැනීමේ ගැටලුවක් ඇති බව විදුහල්පතිතුමා දැනුම් දී තිබේ. එතුමාගේ ම මඟ පෙන්වීම යටතේ වයඹ පළාත් අධ්‍යාපන කාර්යලයට දැනුම් දීමෙන් අනතුරුව ඇයට අධ්‍යාපන වරම් ලබා ගැනීමේ අවසරය ලැබිණි. මෙම ගැටලුකාරී

වාතාවරණය හමුවේ ඇයට සමාජය පිළිබඳ බියක් මෙන්ම කලකිරීමක් ද ඇති වී තිබේ.

"අනේ ටීචර්, මට මේ මුළු ලෝකෙම එපා වෙලා බලන්න මගේ කොණ්ඩේ හැටි, හිතලා හිතලා කොණ්ඩෙත් ගිහින්. මට පිරිමි පේන්න බෑ. අම්මා මට ෆෝන් එකක් අරන් දෙන්න හැදුවා. මම කීවා අනේ පින් සිද්ද වෙයි අම්මේ මම පරිස්සම් වෙලා එන්නම්, ඕවා නම් එපා කියලා." අද ප්‍රියංජලා මා හමුවූ අවස්ථාවේ මා සමඟ කීවා ය. (2016.09.08 - ප්‍රත්‍යවේක්‍ෂණ ජ'නර්ලය)

තමා ගමේ, ප්‍රදේශයේ පමණක් නොව මුළු රටේම මිනිසුන් ඉදිරියේ අසීරුතාවයට පත් කළේ තම දෙමාපියන් බව පවසන ප්‍රියංජලා,

"අනේ ටීචර්, කෙටියෙන් විසඳගන්න තිබූ ප්‍රශ්නේ මේ මුළු රටම දැන ගත්තා තාත්තා ඉක්මන් වුන නිසා, මට කාගෙවත් දිහා බලන්නවත් හිතෙන්නේ නෑ,.." කීවාය.

ප්‍රියංජලා ගැන මේ සියලු තොරතුරු නිවැරදි දැයි මට 100%ක් ම විශ්වාස නැත. මක්නිසාද යත් තමන්ගේ බේරුමට කෙනෙක්ට බොරුවක් හෝ ගොතා කිව්ය හැකි බැවිනි. එම නිසා මම ඇය ගැන විවිධ පාර්ශව මඟින් කරුණු සොයා ගත්තෙමි. මෙම ගැටලුව සමායේ පැතිරයාමෙන් පන්තියේ අනෙක් සියලු සිසුන් තමාට වඩා වයසින් අඩු නිසා ත් ඇය මෙලෙස හුදකලාව සිටින බව හැඟිණි. මේ කරුණු සියල්ල සලකමින් මම මැදිහත්වීම් ක්‍රියාත්මක කළෙමි.

තොරතුරු සොයා ගැනීමෙන් පසු ප්‍රත්‍යවේක්‍ෂණය

මගේ පළමු මැදිහත්වීම සාර්ථකව සිදු වූ බව මගේ හැඟීමයි. ඒ කෙසේද යත්, එදිනට පසු දින කිහිපයක් ම මා සමඟ කුලුපගව කතා කරන්නට ප්‍රියංජලා කැමති වීමයි. බොහෝ දිනවල දී උදේ මා පාසලට එන විට ඈ මා වෙත එමින් "Good Morning Teacher" කියා සුබ පතන්නේ මුහුණ සිනාවෙන් පුරවාගෙන ය. මා නිදහසේ සිටිනවා දුටු හැම විට ම ප්‍රියංජලා "අලුත් අලුත් තොරතුරු මා සමඟ පැවසුවේ දැඩි විශ්වාසයෙනි. අවස්ථාව ලද සෑම විටම (දවසකට වරක් වත්) ඈ වෙත ගොස් කොහොමද හොඳින් වැඩ කරනවා නේද " යි විමසන්නට මම ද අමතක නොකළෙමි. දිනක් මා වෙත පැමිණි ඇය,

"ටීචර්, ඔන්න අදත් අරයා උදෙන්ම ගියා නඩුවට යනවා කියලා. මම නම් ගියේ නෑ. ඕවාට පෙනී සිටින්නට මම එන්නෑ කිව්වා. මගේ නම මුළු රටේම ගෙනිච්චත් තාම විසඳුනේ නෑ. එයා ගිහින් ඕන එකක් කරගෙන එයි. අම්මත් කිව්වා ආයේ මාව යවන්නේ නැහැ කියලා."

ඇය 'අරයා' කීයේ පියාට යි. ඇය මගේ උපදෙස් පිළිගෙන ඇතුවා පමණක් නොව මව ද මේ පිළිබඳ දැනුවත් කිරීම ඉතා වැදගත් ය. ඇය නිතර නිතර ඇගේ ජීවිතයේ දුක හා සැප මා සමඟ බෙදා ගත්තේ මහත් සතුටකි.

මා අදහස් කරන ආකාරයට ඇයට පාසලෙන් ද යම් අසාධාරණයක් සිදුවී තිබේ. අදාළ දරුවා දින තුනක් හතරක් පාසල් නොපැමිණියේ නම් පන්තිභාර ගුරුවරු ඒ පිළිබඳ ව සොයා බැලිය යුතුය. 2012 වන විට ඇය 10 ශ්‍රේණියේ ඉගෙනුම ලැබූ අතර පන්තිභාර ගුරුවරයා වූයේ විශ්‍රාම ගැනීමට ආසන්න ගුරුමහතෙකි. එසේ වූ විට නිවෙස්වලින් විමසා, සිසුවිය පාසලට නොඒමට හේතුව සොයා බලා විදුහල්පතිතුමා සමඟ සුදුසු වැඩපිළිවෙලක් අනුගමනය කළ යුතුය. පාසල විසින් මෙම ගැටලුව ගැන සෙවීමට නිවැරදි ක්‍රියාදාමයක් ගෙන නැත. එසේවුවත් නියෝජ්‍ය විදුහල්පතිතුමිය (අධ්‍යාපන පරිපාලන) ඇය ගැන නිතර දුරකථනයෙන් විමසා සිටි බව ප්‍රියංජලා මා සමඟ කීවාය. එසේ සොයා බැලුව නමුත් දෙමාපියන් දරුවන් ගැන ගන්නා තීරණ හමුවේ අපට ඒ ගැන දුක්වන්නට සිදු වූ අවස්ථා ද නැතුවා නොවේ. දැන් සියල්ල සිදු වි හමාරය. තොරතුරු සොයා ගැනීමෙන් පසු අදාළ තොරතුරුවලට අනුව පළමු මැදිහත්වීම කරා ගමන් කළෙමි.

පළමු මැදිහත්වීම - සම වයස් කණ්ඩායම් අතර පිළිගැනීමට ලක් කිරීම.

පවුල, ගම, සමාජය තුළ විෂම වූ විවිධ වූ මිනිසුන් සිටින අතර ඔවුන් හා සුබවාදීව ගැටීමට අධ්‍යාපනය මානවයා යොමු කරන බව මම අසා ඇත්තෙමි. ප්‍රියංජලාගේ පන්තියේ ඇයගේ වයසේ දරුවන් නොසිටි අතර සිටියේ ඇයට වඩා වයසින් අඩු දරුවන්ය. ඔවුන් ඇය ඇමතුවේ 'අක්කේ' කියා ය. මම මේ සම්බන්ධයෙන් ප්‍රියංජලා හමු වූ

අවස්ථාවක විමසුවෙමි. තමාට පන්තියේ ළමයින් "අක්කා" යි අමතනවාට තමා කැමති දැයි විමසූ විට ඇය ඊට වැඩි කැමැත්තක් නැති බව මට හැඟිණි.

"එහෙම දුරස් වුනාම රහසක්වත් කියන්න බැහැ ටීචර්, " ඇයගේ පිළිතුර තුළ අකමැත්ත ගැබ්ව තිබිණි.

දිනක් ගුරුවරයෙකු නොමැති කාලච්ඡේදයක් බලා සිටි මම, 12 වන ශ්‍රේණියේ දරුවන් සමග සුහදව කතාබහෙහි යෙදෙන අතරතුර ප්‍රියංජලා ගැන ද විමසීමි. ඇයට තම පන්තියේ සහෝදරියක් ලෙස අමතන ලෙස කී මම සෑම කෙනෙක් ම තමාට තමන්ගේ නම කියා අමතනවනවාට කැමති බව කීවෙමි." ඈට ද යෙහෙළියකට මෙන් සලකන ලෙස ද මම ඉල්ලා සිටියෙමි. ප්‍රියංජලා තනිව හමු වූ මම තම යහළු යෙහෙළියන් සමඟ සුහදව කටයුතු කිරීමේ වැදගත් කම පහදා දුනිමි. ඇයව ආපනශාලාවට කැටුව ගිය මම කිරි ටොෆි කිහිපයක් මිලදී ගෙන ඒවා යහළුවන් හා බෙදාගෙන කන ලෙස ඈ අතට පත් කළෙමි.

"තෝ මොකද මම දිහා බලාගෙන ඉන්නේ, අහක බලාගං" යැයි දිනක් 12 වන ශ්‍රේණියේ සිසුවෙකු ප්‍රියංජලාට පවසනවා මට ඇසිණි. එම අවස්ථාවේ ම ඔහු කැඳවූ මම තමාගේ වැඩිමහල් සොහොයුරියක් සේ සලකා ඇයට කරුණික වන ලෙසත් පන්තියේ සිටින ආදරණීය යෙහෙළියන් ආරක්ෂා කිරීමත්, ඔවුන්ට උදව් කිරීමත් සිසුන්ගේ වගකීම බව පෙන්වා දුනිමි.

සතියකින් පමණ මම මගේ පළමු මැදිහත්වීම සාර්ථක දැයි වක්‍රව නිරීක්ෂණය කළෙමි. සියයට සියයක් ම සාර්ථක නොවූ නමුත් එය තරමක් දුරට සාර්ථක බව මට වැටහිණි. වෙනදා තනිවම දිවා ආහාරය ගන්නා ප්‍රියංජලා තව යෙහෙළියන් දෙදෙනෙකු ද ඊට එකතු කර ගෙන ව්‍යාංජන බෙදා හදා ගන්නවා මම දුටුවෙමි. මට ඉමහත් සතුටක් දැනුණි. මෙසේ ක්‍රම ක්‍රමයෙන් ඇය ඔවුන් සමඟත් ඔවුන් ඇය සමඟත් සහෝදරත්වය ගොඩනගා ගනු ඇතැයි මම විශ්වාස කළෙමි.

දිනක් ආපනශාලාවෙහි තේ එකක් බොන අතරතුර සිසුවියන් සිව්දෙනෙකු පැමිණ යමක් ඉල්ලනවා මම දුටිමි. " ඒ ප්‍රියංජලා ඇතුළු යෙහෙළියන් ය. එළියට ගිය මම " අද කන්නේ කැන්ටින් එකෙන්ද?" ඇසූ විට "ප්‍රියංජලා අරන් දුන්නා ටීචර්" මෙයාගේ අම්මා අපිට පෑන් කේක් හදලත් එවලා තිබුණා ටීචර්" යැයි මිතුරියක් සතුටින් කීවාය. සිසුන් සමඟ ද සුහදව කතා කරන අතර විහිලු තහලු කරන ඇයුරු ද මම වරක් දුටුවෙමි.

තමා භාවිතා කරන සම්පත් බෙදා හදා ගැනීමට හුරු කිරීම සුහදත්වය වර්ධනය කිරීම හා සහයෝගයෙන් වැඩ කිරීම තුළින් ප්‍රියංජලා පිළිගැනීමට ලක් කිරීම මට අවශ්‍ය වී තිබුණ ද සමවයස් කණ්ඩායම් සමඟ ඇයගේ සුහදතාවය සියයට සියයක් නැතත් තරමක් දුරට සාර්ථකව සිදුවන්නට ඇතියි මම විශ්වාස කරමි.

දෙවන මැදිහත්වීම. - උදෑසන පන්සිල් කීමේ කණ්ඩායමට ඇතුළත් කිරීම.

පාසලේ දිනපතා උදෑසන ආගමික කටයුතු මෙහෙයවන්නට ළමයින් කණ්ඩායමක් සකස් කරනු ලැබ ඇත්තේ නියෝජ්‍ය විදුහල්පතිනිය සංවර්ධන (පාසලේ සංගීත විෂය භාරව කටයුතු කළේද ඇයයි) විසිනි. ඒ සඳහා 6 - 11 වන ශ්‍රේණිවල සිසුන් තෝරා ගෙන තිබේ. බොහෝ විට වැඩිමහල් සිසුහු මේවායෙන් කර ඇරීමට පුරුදුව සිටිති. මිහිරි කට හඬක් හිමිවී ඇති බැවින් ප්‍රියංජලා ද ඊට ඇතුළත් කිරීම සුදුසු බව මම එතුමියට යෝජනා කළෙමි. ඇය ද ඉතා සතුටින් මගේ යෝජනාවට එකඟ විය. ප්‍රියංජලා ද අකමැත්තෙන් වුව ද අභියෝගය භාර ගත්තාය. ගාථා ගායනය සඳහා සිසු සිසුවියන් දහදෙනෙකුගෙන් සමන්විත කණ්ඩායමක් සිටිය ද ගාථා ගායනයට මූලිකත්වය ගන්නේ එක් දරුවෙක් පමණි. ඔහු දහවන ශ්‍රේණියේ ඉගෙනුම ලබන්නෙකි. ඔහු පාසල් නොපැමිණීම හේතුවෙන් දිනක් ප්‍රියංජලාට ඒ සඳහා අවස්ථාව උදා විය.

ප්‍රියංජලා ඉතා පැහැදිලිව, උස් හඬින් පන්සිල් කියවනවා අසා සිටි ගුරුවරුන් අද පන්සිල් කියන්නේ කොයි ළමයාදැයි කසුකුසු ගානවා මම අසා සිටියේ ඉමහත් සතුටිනි. ගුරුවරු තමා උගන්වන දරුවන්ගේ දියුණුව බලා නිරාමිස ප්‍රීතියක් භුක්ති විඳින්නෝ වෙති. ප්‍රියංජලා පිළිබඳව සියල්ලෝම සතුට පළ කළ බව දැනගන්නට ලැබිණි. ඇය වගකීමෙන් කටයුතු කිරීම විදුහල්පති ඇතුළු ආචාර්ය මණ්ඩලයේ ම පැසසුමට ලක්විය.

මින් මා බලාපොරොත්තු වූ අරමුණු ඉටු වූ බව මගේ හැඟීමයි. ඇය තුළ ආත්මාභිමානයක් ඇති වන්නට ඇත.

බොහෝ ගුරුවරුන් ඇය වෙත ගොස් ඇය අගය කරන අයුරු මම දුටුවෙමි. මගේ තෙවැනි මැදිහත්වීම සාර්ථකව නිමවූ නමුත් පර්යේෂණ යෝජනාවේ සැළසුම් කළ පරිදි ඊළඟ මැදිහත්වීම ද ක්‍රියාත්මක කළ යුතු යැයි මට සිතුණි.

තෙවන මැදිහත්වීම - තූර්ය වාදක කණ්ඩායමට ඇතුළත් කිරීම.

මීට ප්‍රථමයෙන් ක්‍රියාත්මක කළ මැදිහත්වීම් දෙකම සාර්ථකව ඉටුවුණ බව මාගේ හැඟීමයි. ඊළඟ පියවරේ දී ඇය තූර්ය වාදක කණ්ඩායමට ඇතුළත් කිරීමෙන් මා බලාපොරොත්තු වූයේ පාසල් ප්‍රජාව අතර ඇය පිළිගැනීමට ලක් කිරීමයි.

තූර්ය වාදක කණ්ඩායමට ඇය ඇතුළත් කළ හොත් ගමේ, ප්‍රදේශයේ ජනතාව අතර ද ඇය වගකීමෙන් යුතුව වැඩ කරන දක්ෂ ශිෂ්‍යාවක් ලෙස පිළිගැනීමට ලක්වෙනු ඇතැයි මම කල්පනා කළෙමි. ඒ සඳහා මට හොඳම අවස්ථාවක් උදා විය. එනම් විද්‍යාලයට ලැබුණු නව ගොඩනැගිල්ල විවෘත කිරීමේ උත්සවයට ඇය එලෙස ඉදිරිපත් කිරීමයි. 13 සහ 11 ශ්‍රේණිවල සිසුන් විභාගයට මුහුණ දීමෙන් හා පාසල් නොපැමිණීම තුළින් නව සාමාජිකයින් ඇතුළත් කර ගන්නා බව සෞන්දර්ය අංශයේ ගුරු මහත්මීහු නිවේදනය කළහ. ඒ සඳහා යන්නැයි මම ප්‍රියංජලාට තුන් හතර වතාවක්ම පෙරැත්ත කළෙමි. ඇය ඊට වැඩි කැමැත්තක් නොතිබුණු මට හැඟිණි. 12 වන ශ්‍රේණියේ අනෙකුත් සිසුවියන් ඒ සඳහා සහභාගි නොවීම ඊට හේතුවයි. බලකිරීමෙන් හා කරුණු පැහැදිළි කිරීමෙන් ප්‍රියංජලාටත් ඇගේ යෙහෙළියන්ටත් තූර්ය වාදන කණ්ඩායමට ඇතුළත් වන ලෙස මම ඉල්ලීමි. අවසානයේ තවත් එක් සිසුවියක් සමඟ ඇය තූර්ය වාදන කණ්ඩායමට ඇතුළත් වීමට කැමැත්ත දුන්නා ය. අදාළ තොරතුරු මා විසින් සෞන්දර්ය ගුරුතුමියන්ට පැවසූ නමුත් ඒ වන විටත් දරුවන් තෝරාගෙන හමාර බව දැනගන්නට ලැබිණි. මේ නිසා මගේ මැදිහත්වීම සාර්ථක නොවිනි.

සිව්වන මැදිහත්වීම - ශිෂ්‍ය නායක මණ්ඩලයට ඇතුළත් වීමට දිරිමත් කිරීම.

මගේ තුන්වන මැදිහත්වීම අතිශයින්ම අසාර්ථක වූවක් විය. නායකත්වය ලබා දීම තුළින් ආත්මාභිමානය ඇති කිරීම නම් වූ අරමුණ සාර්ථකව ඉටු නොවීය. මා මෙවැනි ගැටලුවක සිටිය දී මට අලුත් මැදිහත්වීමක් ක්‍රියාත්මක කරන්නට මඟ පෑදුණි. 11 සහ 13 ශ්‍රේණිවල ශිෂ්‍ය නායක නායිකාවන් කිහිපදෙනෙක් පාසලේ නොමැති අඩුපාඩු පිරිමසාලන්නට නවක සිසු සිසුවියන්ගෙන් ඉල්ලුම් පත්‍ර කැඳවීම ඒ අවස්ථාවයි. නවක ශිෂ්‍යානායිකාවක් ලෙස කටයුතු කිරීම සඳහා අවස්ථාව ලබා ගන්නා ලෙස මම ප්‍රියංජලාට උපදෙස් දුනිමි. ඒ සඳහා ඉල්ලුම්පත්‍ර ලබා දුන් අතර ඇගේ හැකියා දක්ෂතා හා විනයානුකූලව පාසලේ හැසිරීම ආදී නිර්ණායක විමසා බලා ඇයට ශිෂ්‍යානායිකාවක් ලෙස කටයුතු කිරීමට අවස්ථාවක් ලබා දෙන ලෙස ශිෂ්‍යනායක මණ්ඩලය භාර කමිටුවට ද මම ඉල්ලීමක් කළෙමි. ශිෂ්‍ය නායිකාවක් ලෙස තෝරා නිල ලාංඡන පැළඳීමේ උත්සවයක් පැවැත්වීම ඉදිරියේ දී සංවිධානය වන්නට අවස්ථාවක් උදාවෙනු ඇත. ශිෂ්‍යනායක මණ්ඩලය සඳහා ඇය ද තෝරා ගෙන ඇති බව විදුහල්පතිතුමා මඟින් මට දැනගන්නට ලැබිණි. එම නිසා මගේ තුන්වන මැදිහත්වීම අසාර්ථක වුවත්, හදිසියේ ආදේශ කළ මැදිහත්වීම සාර්ථක විය. අනාගතයේ දිනක, පාසල් ශිෂ්‍යානායිකාවක ලෙස ඇගේ කාර්යභාරය නිවැරදිව ඉටු කරනු ඇතැයි මම විශ්වාස කරමි.

පස්වන මැදිහත්වීම - නිර්මාණකරණයට යොමු කිරීම.

ප්‍රියංජලා තුළ ආත්මාභිමානය ජනිත කිරීමේ අරමුණින් නිර්මාණකරණයට යොමු කිරීමට බලපෑ හේතුවක් ඇත. පාසල් වැඩ වෙනදාට වඩා ප්‍රබෝධයෙන් යුතුව ඇය අතින් කෙරෙවාදැයි මම විෂය භාර ගුරුවරුන්ගෙන් සතියකට වරක්වත් විමසන්නට අමතක නොකළෙමි.

A - ප්‍රියංජලා කොහොමත් දක්ෂයි. ප්‍රියංජලාට උවමනාව තියෙනවා.

B - කෙල්ල දැන් වෙනදා වගේ කල්පනා කරන්නේ නැහැ.

C - දැන් අර හේබාලා වගේ තිබුණ ගතිය ගිහින්.

ආදී ලෙස ගුරුවරු නොයෙක් වතාවන්හි කතා කරනවා මට ඇසිණි. දිනක් ප්‍රියංජලාගේ සටහන් පොත් පෙරළා බැලූ විට එහි වූ අපූරු දෙයක් මගේ ඇස ගැටිණි. ඒ පොතෙහි අවසාන පිටුවෙහි ඇය විසින් ලියා තිබුණු අපූරු නිසදසකි. මම දැනුම් තේරුම් ඇති වයසේ පටන් නිසදැසකි. මම තේරුම් ඇති වයසේ පටන් නිසදැස් හා ගී පද රචනා

කිරීමට හා රස විඳීමට මහත් ඇල්මක් දැක්වීමි. ඇයගේ නිසඳැස කියවූ මට ඇය මටත් වඩා දක්ෂ කිවිඳියක යැයි සිතුණි. එබැවින් මම මගේ පරීක්ෂණයේ දී ඇයගේ නිර්මාණශීලී හැකියාවට ද තැනක් දීම වැදගත් බව සිතුවෙමි. මගේ පර්යේෂණය සඳහා නිසඳැස් නිර්මාණ කිහිපයක් ලියා දෙන්න යැයි මම ප්‍රියංජලාගෙන් ඉල්ලීමි.

"අද උදේ ප්‍රියංජලා රැස්වීම අවසන් වූ වහාම මා වෙත දිව ආවේ කොළ කිහිපයක් ද රැගෙන ය. ආ... මොකද්ද මට ලියුමක්දැයි මම ඇසීමි. නෑ ටීචර්... නිසඳැස් ටිකක් හැදුවා. ඇය මට කොළයක් දික් කළාය. ඇගේ ජීවිත අත්දැකීම් ඇය නිසඳැස් බවට පත් කොට තිබේ. එහි භාවිතා වූ මුවනර්ථය ඇයට සමාජයෙන් වූ අසාධාරණය යි" (ප්‍රත්‍යවේක්ෂණ ජර්නලයෙන් උපුටා ගත්තකි.)

මෙම නිසඳැස් පද්‍ය මගින් ප්‍රියංජලා ඉගෙනීමට මහත් ආශාවකින් හා උනන්දුවකින් යුක්ත වූ අතර ඇයට සමාජයෙන් අසාධාරණයක් සිදු වූ බව විස්තර කෙරේ. ඇයගේ නිසඳැස් ගොන්නෙන් මා සිත්ගත් තවත් නිසඳැසකි., "පුංචි දෝණි රැකියාවට" යනුවෙන් නම් කර තිබූ පද්‍ය, තමා සියල්ල පසෙක දමා ඇගළුම් කර්මාන්තයක සේවය කිරීමට ගිය අයුරු එහි විස්තර කර තිබුණි. "අඳුරු යුගය, කඳුළු ගඟකි මගෙ ලෝකය, ගුරුතුමියට තුති" ආදී වශයෙන් තවත් නිසඳැස් පද්‍ය පන්ති කිහිපයක් ඇය නිර්මාණය කොට තිබුණි.

දෛවය

යෞවනයේ මල් කැකුළිය
ඉගෙනීමට පෙම් කළා
ශිල්ප සතර හදාරමින්
ලොව දිනන්න සැරසුණා
තිල් අහසේ පියඹන්නට
වලා රොදක ඇවිද යන්න
තම ඇත්තේ
ආස තමයි
මල් කැකුළිට හරි සතුටුයි.
එක පාරට කුරාටුවක්
මල් කැකුළිට ලං වුණා
නොසිතූ ලෙස කුරාටුවට
මල් කැකුළිම බිලිවුණා
ලොව දිනන්න බැරිවුණා
කඳුළු ගඟක පීනන්නට
මල් කැකුළිට සිදු වුණා ...

සිතුම් පැතුම් පොදි බැඳගෙන
දිදුලන තරුවක් වන්නට
හීන මැවූ ඒ අතීතේ
හරිම සුන්දරයි
පාසලේදී මගෙ යාළුවෝ
මා වටකර හිනැවුණු හැටි
අද වාගේ තාමත් මට
මතකෙට එනවා
දෛවය මට සරදම් කර
අනාගතය උදුරා ගත්තේ
ඉගෙනීමට බාධා කළේ
මට නොදැනීමයි
කඳුළු ගඟක් මට දීලා
යාළුවො ටික දුර ඇදුණා
මගෙ ලෝකය තනි වුණා
ජීවිතයට දුක දීලා
කඳුළු ගඟක කිමිදෙන්නට
සිදු වුයේ ඇයි මා හට
ඒ ප්‍රශ්නෙට පිළිතුර මම
තාම සොයනවා ....

පුංචි දෝණි රැකියාවට

දරු සෙනෙහස හදුනන්නැති
ළමා ලෝකෙ හැඩ දන්නැති
මල් කැකුළක සුව දන්නැති
නපුරු යකෙක්
මට හමු වුණා ....
මනුෂ්‍යයෙක් වගේ ඇවිත්
තිරිසන් ගති මවා පාලා
ළමා ලෝකෙ උදුරා ගත්තෙ
ඒ තිරිසන් මිනිහා තමා
මුළු ලෝකය එපා වුණා
මිය යන්නට මට සිතුණා
මගෙ අම්මව තනිකරලා
දුර යන්නට ,
දොරගුළු නෑ මට ඇරුණේ .....
අළුත් ලොවක් දැක ගන්නට
ජීවිතයට පාට දෙන්න
සියළුම දේ අමතක කර
රැකියාවට යොමු වුණා ....

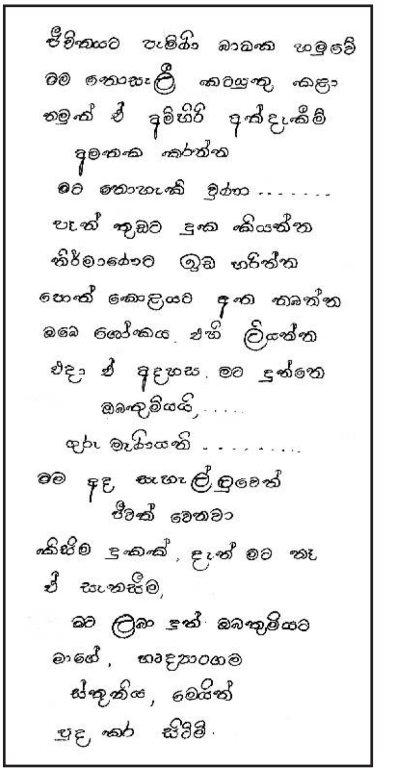
මැදිහත්වීම් අතර ඉතා සාර්ථකම මැදිහත්වීම නිර්මාණකරණයට ඇය යොමු කිරීම බව මට විශ්වාසය. ඇය මහත් උනන්දුවෙන් හා ආශාවෙන් තමාගේ දුක, වේදනාව, කවි පද අතර සිරකර සිතින් මුදා හළ බව කිව හැකිය. දැන් ඇගේ සිත තරමක් සැහැල්ලු ය. ඇය මට තුති පුද කළ කවයේ දී සඳහන් කරන්නේ මා ඇගේ සිත සනසන්නට ගත් වෙහෙසයි. ඇගේ අමිහිරි අත්දැකීම් අමතක කරන්නට මා දුන් උපදෙස් වටිනා බවය. පැන සහ කොළය අතට ගෙන

තමාගේ දුක එහි සැඟවූ බව ඇය කියා තිබේ. මට අවශ්‍ය වූ ආත්මාභිමානය පමණක් නොව සැනසීම ද ඇයට ලැබීම මට ඉමහත් සතුටකි.

ප්‍රියංජලා දියණියගේ නිසදැස් එකතු කොට නිර්මාණ සංග්‍රහයක් ලෙස එළි දැක්වීමට මා තුළ මහත් ආශාවක් ඇතිවිණි. ඒ ඇගේ දක්ෂතා සියලු දෙනාට හඬ ගා කියන්නට ඇති උවමනාව හේතුවෙනි. නමුත් මම ඒ ආශාව අකමැත්තෙන් වුව ද යටපත් කර ගතිමි. ඒ මක් නිසා ද යත්, ඇගේ පද්‍ය නිර්මාණ සියල්ලෙන් ම පාහේ ඇගේ ජීවිතයේ ශෝකාන්තය උදා වූ කාලවකවානුව හෙළි දරවු වන බැවිනි. පර්යේෂණයේ දී මා රැකගත් රහස්‍යභාවය ඉන් පිටතට යාමට ඉඩ දිය නොහැකි බැවිනි. විවිධ තේමා ඔස්සේ නිර්මාණ රැසක් ලියවා අනාගතයේ දිනක ඇය නමින් නිර්මාණ සංග්‍රහයක් එළි දැක්වීමට කටයුතු කරන ලෙස මම ඇය දිරිමත් කළෙමි.

ප්‍රතිඵල

දැන් ඇය සිටින්නේ මහත් සතුටකින් බව හැසිරීමෙන් හා කතාබහෙන් මම අවබෝධ කරගෙන සිටිමි. ඇගේ මුහුණෙහි නිරන්තරයෙන් සිනා මල් පොකුරු පිපී ඇත. ඇ මට තුති පුද කර ඇති නිර්මාණයේ ඒ සැනසීම ගැබ්ව ඇත. අද ලෝක ගුරු දිනය නිමිත්තෙන් පාසලේ අභිමානවත් උත්සවයක් පැවැත්විණි. පාසලේ ඉගැන්වූ විශ්‍රාමික ගුරුභවතුන් රැසකට උපහාර පිදීය. එහිදී උපහාර ගී ගායනා සියල්ලෙහිම මූලිකත්වය ගෙන කටයුතු කලේ ප්‍රියංජලා ය. ප්‍රාථමික අංශයේ, ජ්‍යෙෂ්ඨ අංශයේ ගී වල දී සිසුන් මෙහෙයවීම පවා ඇයට භාරව තිබුණි. එහිදී ඇය කැපී පෙනුණු චරිතයක් ලෙස ගුරුවරු වර්ණනා කිරීම නිසා ඇයට ද සතුටක් දැනෙන්නට ඇත."


ජීවිතයට පැමිණි බාධක හමුවේ
මම නොසැලී කටයුතු කළා
නමුත් ඒ අමිහිරි අත්දැකීම්
අමතක කරන්න
මට නොහැකි වුණා ....
පෑන් තුඩට දුක කියන්න
නිර්මාණෙට ඉඩ හරින්න
පොත් කොළයට අත තබන්න
ඔබෙ ශෝකය එහි ලියන්න
එදා ඒ අදහස මට දුන්නෙ
ඔබතුමියයි, ...
ආරු මැතිණියනි ....
මම අද සැහැල්ලුවෙන්
ජීවත් වෙනවා
කිසිම දුකක්, දැන් මට නෑ
ඒ සැනසීම,
මට ලබා දුන් ඔබතුමියට
මාගේ, හෘදයාංගම
ස්තූතිය, මෙයින්
පුද කර සිටිමි.

(2016.10.06 - ප්‍රත්‍යවේක්ෂණ ජර්නලයෙන් උපුටා ගත්තකි.)

ඇයට දක්ෂතා හා කුසලතා රැසක් තිබේ. සමාජයෙන් සිදු වූ වරදක් නිසා කොන් වී, හුදකලා වීමට තරුණ ජීවිතයකට ඉඩදිය නොහැකිය. ඇගේ හුදකලා ගතිලක්ෂණ දැන් එතරම් දුරට පෙනෙන්නට නැත. කලාතුරකින් දිනක ඩෙස් එක මත හිස රුවාගෙන සිටිනු දුටුවා වුව ද ඒ පුරුද්ද අතැර ගැනීමට නොහැකි නිසා වන්නට ඇතැයි මම හඟිමි. සරත් විජේසූරිය මහතාගේ "ගුරු භූමිකාවට පෙර වදනක්" කෘතියෙහි එක් තැනක තිබූ කතාවක ගුරුවරයෙක් සිසුන්ට කවියෙන් උපදෙස් දී තිබුණු ආකාරය මට මතක් විය.

"නිති නිති පමා වී ආ විට දුර වැඩි	ය
දෙපයින් නැඟී ඉන්නට බාධා බෝ	ය
මාරුත වැසි නිසා කාටත් උරුම	වෙන
දිවියේ අරුත් පහදා ගමු හොඳ විල	ස
වෙහෙසය බැරිය කියනා බස් ඉවත	ලනු
පුළුවනි හැකිය නිරතුරු මුවගෙහි	රඳනු
ආ විට අභියෝග නොසැලී මුහුණ	දෙනු
දිරියෙන් නැඟී පිබිදෙන්නට වෙහෙස	ගනු

ඇත්තටම කියනවා නම් අපේ සර් අපිට දුන්නු වැදගත්ම දේ තමයි ධෛර්යයෙන් ප්‍රශ්නවලට මුහුණ දෙන්ඩ උගන්වපු එක. " සිසුවෙක් ඒ ගුරුතුමා ගැන ආවර්ජනයක යෙදෙන අයුරු දක්වා තිබුණි. කවි ගී ලියා හුරු පුරුදු මට ප්‍රියංජලා ගැන කවියක් නොලියාම බැරිය.

මම කවියක් ලියා ඇයට දුනිමි.

නෙළුම් විලට රොද බැඳ ගත් බිඟු සේම
නැණැති දියණියේ ඔබ බිඟු රඳ සේම
තඹරු පිපි වනය දැනුමෙන් මේ සේම
එළිය කර ගන්න ඔබ හට හැකි සේම

මිරි වැඩි පෑ දෙපා මිහිකත නොහඳුනති
යහපත නොදැක ඔහු නොමිනිස්කම් වඩති
ආ විට අභියෝග හැම දුරුවන් කරති
සැරයටි නැතිව ඔබ දිනනා බව දනිති

මගේ කවිය බැලූ ඇය "මේ කවි ටීචර් ලිව්වේ මා වෙනුවෙන් දැයි ඇසුවේ දෑතින්ම දෙඅත් අල්ලා ගනිමිනි. එබැවින් මා විසින් සිදු කළ ක්‍රියාමූලික පර්යේෂණයේ ප්‍රතිඵල පහත පරිදි සම්පිණ්ඩනය කළ හැකිය.

1. සම වයස් කණ්ඩායම් අතර ප්‍රියංජලා පිළිගැනීමට ලක්විය.
2. වගකීමෙන් වැඩ කරන සිසුවියක් බවට පත් විය.
3. නායකත්වය ලැබීම තුළින් ආත්ම ගෞරවය ඇති විය.
4. ආත්මභිමානය ඇති විය.
5. සමාජගත වූ ඇය පාසලේ දක්‍ෂ, කාර්යශූර, නොසැළෙන සිසුවියක් බවට පත් විය.

නිගමන

ක්‍රියාමූලික පර්යේෂණයක් සිදු කිරීමේ වැදගත්කම මා හට පසක් වූයේ පර්යේෂණයෙහි ප්‍රතිඵල මා නෙත් හමුවේ දිස්වන විටය. යාකරවත්ත අග්‍රගණ්‍යය ගුරු මධ්‍යස්ථානාධිපති චන්දන විජේකෝන් මැතිඳුන් ලබා දුන් උපදෙස් නිවැරදි යැයි මට හැඟිණි. ගුරුවරයෙක්ට තම සිසුන් ගැන අලුත්ම ආකාරයෙන් බලන්නට අවැසි මඟ මම වටහා ගතිමි. ආචාර්ය ගොඩ්වින් කොඩිතුවක්කු මැතිඳුන්ගේ මා හැඟි අදහස් ගුරුවරුන් ලෙස ජීවිතයට ආලෝකය ලබා දුන් බව සත්‍යයකි. ක්‍රියා මූලික පර්යේෂණයේ දී නිගමන කිහිපයකට එළඹෙන්නට මට හැකි විය.

1. යොවුන් වියේ පසුවන සිසු සිසුවියන්ට අත්‍යවශ්‍යයෙන් ම සමවයස් කණ්ඩායම්වල ඇසුර ලබා දීම වැදගත් ය.
2. මෙවැනි වයසෙහි දරුවන් සිටින මව්පියවරු ඔවුනට ආරක්‍ෂාව ලබා දිය යුතු අතර දුරදිග බලා කල්පනා කොට තමාගේ ගෞරවය අරක්‍ෂා කර ගැනීමට නොව දරුවාගේ අනාගතය සුරක්ෂිත කිරීමට තීන්දු තීරණ ගත යුතුය.
3. දරුවන්ගේ ගැටලු ගැන දෙමාපියන් සංවේදී විය යුතු අතර සානුකම්පිතව බැලිය යුතුය.
4 ආරක්ෂක සේවයේ නියුතු පියවරු නිවස තුළ තම රාජකාරියට අයත් නීති ක්‍රියාත්මක නොකිරීම වැදගත් ය.
5. ගුරුවරු වුව ද මෙවැනි වියෙහි පසුවන දරුවන්ට සමීප වීම හා අවධානයෙන් සිටීම වැදගත් බව හැඟේ.
6. සැම සිසුවෙකුටම සාර්ථක අධ්‍යාපනයක් ලැබීමට නම් නිරවුල් මනසක් තිබිය යුතුය.

යෝජනා

අනාගතයේ දී ප්‍රියංජලා වැනි සිසුවියන්ට මෙවැනි ප්‍රශ්න ඇති නොවීමට මා යෝජනා කිහිපයක් තෝරා ගතිමි. ඉන් සුවිශේෂී වූ යෝජනාව වන්නේ පාසල් තුළ පවතින උපදේශන ඒකකය ශක්තිමත් කිරීමට වැඩ පිළිවෙලක් සකස් කිරීමයි. රටෙහි බොහෝ පාසල් තුළ උපදේශන ඒකකයක් පවත්වාගෙන යන නමුත් ඇතැම් පාසල් සඳහා විශේෂ ගුරුභවතෙකු ඒ සඳහා පත් කොට නොමැති වීම විශාල අඩුපාඩුවකි. මා සේවය කරන විද්‍යාලයේ ද ඒ සඳහා සුදුසුකම්වලින්, ඒ සඳහාම විශේෂයෙන් පුහුණු කළ ගුරුවරෙකු නොමැත. උපදේශන කාර්යයේ දී සිසුන්ගේ ගැටලු විශ්වාසයෙන් යුතුව, රහස්‍යභාවය ආරක්‍ෂා වන අන්දමට පැවසීමට හැකි විය යුතුය. සිසුන් තමන්ගේ ගැටලුවක් නොබියව, නොසඟවා ඉදිරිපත් කරන්නේ එවිට ය. විශ්වාසයක් නොමැති තැන ඔවුහු අසරණභාවයට පත් වෙති. දිනපතා පාසල් නොපැමිණෙන දරුවන් පිළිබඳ ක්‍රමවේදයක් පාසල තුළ ක්‍රියාත්මක විය යුතු අතර ප්‍රියංජලා වැනි සිසුන් පාසල් නොපැමිණීමට හේතුව මුල දී සොයා බලා උපදෙස් ලබා දීමටත්, දෙමාපියන් දැනුවත් කිරීමට හා ඔවුන්

ප්‍රශ්නයක් විසඳා ගැනීමේ දී නම්‍යශීලී කර ගැනීමට උපදේශන ඒකකය මඟින් වැඩසටහන් දියත් කිරීමට තිබුණි. දෙමාපියන් මෙන් ම ගුරුවරුන් ද තරුණ දරුවන් කෙරෙහි විශේෂ සැලකිල්ලක් දැක්විය යුතු අතර ඔවුන් පිළිබඳ අවදියෙන් සිටිය යුතු ය. කුඩා කාලයේ පටන්ම දරුවාට සවන් දිය යුතු අතර ඔවුන්ගේ අදහස් පිළිගත යුතුය. තම දරුවා එදිනෙදා ක්‍රියා කළ අයුරු දවසකට වතාවක් දරුවාට සමීපව අසා දැන ගැනීම වැදගත් ය. ප්‍රියංජලාට දවස් කිහිපයක් නිහාල් විසින් කෙටි පණිවුඩ එවා ඇති නමුත් ඇය යම්කිසි හේතුවක් නිසා ඒවා සඟවා ගෙන සිටියා ය. තම මව මේ පිළිබඳ මුල දී දැනුවත් වූවේ නම් මෙම ගැටලුව මීට වඩා වෙනස් ආකාරයට විසඳා ගන්නට ඉඩ තිබුණි.

දරුවා තුළ ඇති සැඟවුණු කුසලතා පිළිබඳ සැලකිල්ලෙන් සිටිය යුතු අතර ඒවා ප්‍රයෝජනයට ගනිමින් ප්‍රශ්න විසඳා ගන්නට උදව් කිරීම වැදගත් ය. දෙමාපියන් මෙන්ම ගුරුවරුන් ද දරුවා විශ්වාස කළ යුතු අතර එවිට දරුවන් ද ඔවුන් විශ්වාස කරනු ඇත. සිසුන්ගේ ගැටලු අදාළ පාර්ශවයන්ගෙන් පිටතට යා නොදී හැකි උපරිමයෙන් ඒවා දුරදිග නොයවා කෙටියෙන් විසඳා ගැනීමට කටයුතු කළ යුතු අතර විශේෂයෙන් යොවුන් වියෙහි පසුවන දියණියක් උසාවි, පොලිසි වැනි ආයතන කරා ගෙනයාමේ මඟ ඇහිරිය යුතුය.

දෙමාපියන් සහ දරුවන් යන දෙකොට්ඨාසයම ප්‍රශ්න විසඳා ගැනීමේ දී සංවේදී විය යුතුය. යන්න පහදා දීමට වගකිව යුතු ආයතන මඟින් දැනුවත් කිරීමේ වැඩසටහන් ක්‍රියාත්මක කිරීම ද වැදගත් බව හැඟේ. පුරාණ ජන කතාවක එන කවියක් මෙහිදී මට සිහිපත් වෙයි. හිරු අවරට යන වෙලාවෙහි පාරේ තනිවම ගමන් කරන තරුණියක් දුටු තරුණයෙක්...

අල්ලගෙන නෙරිය අතකින් කිම් ද නගෝ
වසාගෙන දෙතන අතකින් කිම්ද නගෝ
හිමි නැති ගමන් මඟ තනියම කිම් ද නගෝ
අම්බලමේ නැවතීලා යමුද නගෝ

ප්‍රශ්න කරයි. ඇය ඔහුට මෙසේ පිළිතුරු දෙයි.

අල්ලාගෙන නෙරිය මඩ ගෑවෙන හින්දා
වසාගෙන දෙතන බිළිඳුගෙ කිරි හින්දා
බාල මස්සිනත් පස්සෙන් එන හින්දා
යන්නම් අයියණ්ඩි ගම රට දුර හින්දා

ගැමි තරුණිය තමාගේ ආරක්ෂාව සපයා ගන්නේ තමා විසින්ම ය. ඒ සඳහා ඇය වැඩි වෙහෙසක් නොගනී. උපක්‍රමශීලීව කටයුතු කිරීමෙන් ගැටලුව කෙටියෙන් විසඳා ගනී. මෙවැනි දැනුවත් භාවයක් පාසල තුළින් ද ලබා දීමට අවශ්‍ය ක්‍රියාමාර්ග ගත යුතුව ඇති බව යෝජනා කරමි.

ආශ්‍රිත ග්‍රන්ථ නාමාවලිය

1. අතුකෝරළ ඩී.ආර්. (2000) අධ්‍යාපන මනෝවිද්‍යාව හා ගුරුවරයා, පානදුරඃ ශික්ෂා මන්දිර ප්‍රකාශන
2. අතුකෝරළ ඩී. ආර්. සහ අතුකෝරළ හේළි නිමලා (2009), අධ්‍යාපන මනෝවිද්‍යාව හා ගුරුවරයා, කොළඹ 08ඃ ශික්ෂා මන්දිර ප්‍රකාශන.
3. සේනාධීර එස්. (2005), ළමා වර්ධනය සහ සංවර්ධනය, මරදානඃ ගොඩගේ ප්‍රකාශන
4. විජේසූරිය එස්. (2013) ගුරු භූමිකාවට පෙරවදනක්, ග්‍රන්ථ පදනම, මරදානඃ සමයවර්ධන.

06

එකළොස් වන ශ්‍රේණියේ සිසුන් තිදෙනෙකු ගේ පන්ති කාමරයට නොගැළපෙන චර්යා රටාවන් වෙනස් කරලීම.

එම්.එම්.යූ.ඒ.අයි. මුදන්නායක

හැඳින්වීම

දේශපාලන විද්‍යාව විෂය සම්බන්ධව උපාධිධාරී ගුරුවරයෙකු වන මම දැනට කුලියාපිටිය අධ්‍යාපන කලාපයේ 1 සී වර්ගයේ පාසලක සේවය කරමි. අපේ ජන සමාජයේ විනය යනුවෙන් අදහස් කරනු ලබනනේ යහපත් ගති පැවතුම්වලින් යුක්ත වීමයි. "හිටියොත් හොඳට හැදී - දෙව්යොත් නමට වඳී." යන කවි දෙපදය මෙහිලා සිහිපත් කළ හැකිය. පාසලට ගලා එන විවිධ සමාජ හා සංස්කෘතික ප්‍රවාහයන් හමුවේ සිසු විනය අභියෝගයට ලක් වී තිබේ. එවන් පසුබිමක ආධුනික ක්‍රියාමූලික පර්යේෂකයෙකු ලෙස මගේ උත්සාහය අප පාසලේ සිසු විනය ආරක්ෂා කර ගනිමින්, තීරණාත්මක කඩඉමක සිටින 11 වන ශ්‍රේණියේ සිසුන් අතරින් එම කලහකාරි සිසුන් තිදෙනා ද සාර්ථක ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලියට යොමු කරවා ගැනීමයි.

ගැටලුව පිළිබඳ දැක්ම

11 වන ශ්‍රේණියේ ඉගෙනුම ලබන, ඉදිරියේ දී අ.පො.ස. සාමාන්‍ය පෙළ විභාගයට පෙනී සිටින සිසුන් අතරින් පන්ති කාමරයේ දී කිසිදු ආකාරයකින් අපේක්ෂා කළ නොහැකි බස් වහරකින් කම මිතුරන් අමතන, ගුරුවරුන් සමඟ ද උස් හඬින් අවකැපෙන වදනින් යුතුව කතාබස් කරන, පාඩමට අවධානය යොමු නොකොට සෙසු සිසුන්ගේ අවධානය ද තමා වෙත ලබාගනිමින් ක්‍රියාකරන සිසුන් තිදෙනෙකු මම හඳුනා ගතිමි. 11 ශ්‍රේණියේ සිසුන් අධ්‍යාපනයේ එක් කඩඉමක් අභියස සිටින බැවින් අදාළ විෂයන් උගන්වන ගුරුභවතුන් ද ඒ උදෙසා මහත් කැපකිරීමකින් කටයුතු කරයි. එහෙත් මෙම සිසුන් තිදෙනාගේ හැසිරීම් රටාව එම කාර්යයට බාධාවක් බව පෙනී ගියේය. මෙම සිසුන් තිදෙනා කෙරෙහි අවධානය යොමු කර ඔවුන්ගේ ක්‍රියාකලාපයන් වෙනසක් ඇති නොකර සෙසු සිසුන් ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලියට සාර්ථකව යොමු කරවා ගත නොහැකි බව මම තේරුම් ගතිමි. ගුරුවරයෙකු පන්ති කාමරයේ සිටිය ද ඔවුන්ගේ හැසිරීම් රටාවේ කිසිදු වෙනසක් සිදු නොවන අතර උදෑසන රැස්වීම් භූමිය මෙන්ම පාසලේ ශිෂ්‍ය සමිති හෝ වෙනත් උත්සව අවස්ථාවන්වල ද එම ක්‍රියාවේ වෙනසක් නොවන බව මම නිරීක්ෂණ කර හඳුනා ගනිමි. මෙම තත්ව අදාළ පන්තිභාර ගුරුවරයා සමඟ මෙන්ම එම සිසුන්ට විෂයයන් උගන්වන ගුරුභවතුන් සමඟ ද කිහිප විටක් සාකච්ඡා කිරීමට මම පියවර ගතිමි. එම සෑම අවස්ථාවක දී ම ඔවුන් පිළිබඳ සහ දෙමාපියන් පිළිබඳ කෙරුණ විවිධ අර්ථකථනයන් ය.

මීලඟට මා තුළ ගැටලු කිහිපයක් ඇතිවිය. සිසුන්ගේ හැසිරීම්වලට බලපානු ලබන හේතු මොනවාද? එම හේතු සාධක ඔවුන්ගේ පවුල් පරිසරය තුළින් පැන නැගුනක් ද? නැත්නම් ඔවුන් ජීවත්වන සමාජයෙන් ලද අභාෂයක් ද? එසේ නම් එම සමාජය කවර ආකාරයේ සමාජයක් ද? මෙම ගැටලු නොවේ නම් සිසුන් මේ තත්ත්වයට පත්වූයේ ඔවුන් ගුරුභවතුන් දිගින් දිගටම ප්‍රතික්ෂේප කළ නිසාද? යනාදී ගැටලු රාශියක් ඇතිවිය. ඒ කෙසේ වෙතත් මෙම පවතින තත්ත්වයේ වෙනසක් ඇති කළ යුතුමය. නැතහොත් එය සෙසු සිසුන්ට, පාසලට, ගුරුභවතුන්ට සහ ඔවුන්ගේ දෙමාපියන්ට ද අහිතකර ලෙස බලපානු ඇත. මේ තත්ත්වයේ වෙනසක් ඇති කර මේ දරුවන් තිදෙනා අධ්‍යයන කටයුතු කෙරෙහි යොමු කරවා ගැනීමට මම උත්සාහ දරමි.

පර්යේෂණයේ අරමුණු

- පාසල් පරිසරයේ මතුවන විනය ගැටලු හා ඒ සඳහා ඇති ඉඩ ප්‍රස්තාවන් හඳුනා ගැනීම.
- විනය පිරිහීමට පත්වන විවිධ අහිතකර සංස්කෘතික සහ සමාජ ප්‍රවාහයන් හඳුනා ගනිමින් ඊට බලපාන මූලික

හේතු වෙන්කොට හඳුනා ගැනීම.

- විනය පිරිහීමට පත්වන වැඩි සිසු ප්‍රමාණයක් අයත්වන සමාජ කොට්ඨාශයන් හඳුනාගැනීම.
- විවිධ විනය ප්‍රශ්න වෙන වෙනම ගෙන ඒ සඳහා වන දෙමාපිය ගුරු දායකත්වය සාකච්ඡා කිරීම.
- සෙසු සිසුන්ගෙන් සිදුවිය හැකි විනය විරෝධී ක්‍රියාවන් වළකා ගැනීම.

මෙලෙස පර්යේෂණ අරමුණු ඉටුකර ගැනීමේ දී සාහිත්‍ය මූලාශ්‍ර කිහිපයක් පරිශීලනය කිරීමට ද අවස්ථාව උදාකර ගතිමි. එම මූලාශ්‍ර ඇසුරින් ද මගේ ක්‍රියාමූලික පර්යේෂණයට පාදක වුන ගැටළු විසඳා ගැනීමට ඉමහත් පිටිවහලක් ලැබිණි.

සාහිත්‍යමය විමර්ශනය

ශ්‍රී ලංකාවේ පාසල් දරුවන්ගේ විනය සම්බන්ධව ලියැවී ඇති අධ්‍යාපනික වැදගත්කමකින් යුත් සාහිත්‍ය කෘති කිහිපයක් පරිශිලනය කළෙමි. එම පොත්පත් ඇසුරු කිරීමෙන් යහපත් සිසු විනයක් පවත්වා ගැනීමේ දී ගුරු දෙමාපිය වැඩිහිටි දායකත්වය සිදුවිය යුතු ආකාරය පිළිබඳව විවිධ අර්ථ නිරූපණයක් දක්නට ලැබුණි.

හේවගේ (2012) ට අනුව "වෙනස්වන සමාජයේ එක් උප කුලකයක් වූ පාසල් වෙත ගලා එන විවිධ සංස්කෘතික හා සමාජ ප්‍රවාහයන් හමුවේ සිසු විනය තවදුරටත් වර්ධනය කර ගැනීමේ කාර්යභාරය ගුරු දෙමාපිය පිරිසට පැවරෙන භාර දූර කටයුත්තකි.

මෙයින් පෙනීයන මූලිකම කරුණක් වන්නේ පාසල් සිසු විනය පිරිහීමට පත්වන අවස්ථාවල දී එහි වරද විවිධ සමාජ ප්‍රවාහයන් හා තාක්ෂණික දියුණුව මත නොපවරා ගුරුවරුන් මෙන්ම දෙමාපියන් ද වෙනස්කම්වලට ලක්වෙමින් සිසුන්ගේ හැඟීම් දැනීම් හඳුනාගෙන ක්‍රියාත්මක විය යුතු බවයි.

කාරියවසම් (1995) ට අනුව, "ඉගෙනුම් සමාජයේ අරමුණු අතරට පුද්ගලයා තුළ හට ගන්නා අසහනය, ඒකාලනය නොතරම් බව තුරන් කිරීම යන්න හඳුන්වා දී ඇත. මෙම කරුණින් මම අවබෝධ කරගත්තේ ශිෂ්‍යයාට යම් අගයක් වටිනාකමක් ලබා දීමෙන් ඔහු තුළ හටගන්නා විවිධ ගැටළුවලට විසඳුම් ලැබෙන බවයි.

11 වන ශ්‍රේණියේ දරුවන්ගේ නොගැළපෙන හැසිරීම් රටාවන්ගේ වෙනසක් දැකීමේ අරමුණ සාක්ෂාත් කර ගැනීමට ඉහත සඳහන් ආකාරයේ ආශ්‍රිත ග්‍රන්ථ පරිශීලනයේ දී ජාතික ළමා ආරක්ෂක අධිකාරිය මගින් ප්‍රකාශිත අත්පොත් හා ලිපි කිහිපයක් ද පරිශීලනය කරන්නට අවස්ථාව ලැබුණි. එහි එක් අවස්ථාවක දරුවෙකු විනයෙන් පිරිහීම සම්බන්ධයෙන් මෙසේ දක්වා තිබුණි.

1. ප්‍රශ්නයට හේතුව කුමක්දැයි සොයා බලන්න.
2. දරුවා සමඟ සාකච්ඡා කරන්න.
3. දරුවාගේ දෙමාපියන් සමඟ සාකච්ඡා කරන්න.

දරුවන්ගේ ගැටළුවට විවිධ මූලාශ්‍ර පරිශිලනයෙන් දරුවන්ගේ යහපත් හැසිරීම් රටා ඇති කිරීමට ගුරු භූමිකාව මෙහෙයවිය හැකි බව හඳුනාගත හැකි විය. මේ නිසා ගුරුවරුන් වන අප සියලු දෙනාගේ අවධානය මෙවැනි විසඳුම් ලබා ගත හැකි ක්‍රමවේදයන් සොයා යාමට යොමු වීමේ වැදගත් කම අවධාරණය කරමින් සාහිත්‍ය විමර්ශනයේ දී හමු වූ ගුරුවරයා පිළිබඳ අර්ථ කථනය දැක්වීමට පුළුවන.

"ගුරුවරයෙකු යනු හුදෙක් බුද්ධිමය හා තාක්ෂණික දැනුම බෙදා හරින්නකු නොවේ. ඔහු ඇය අප සමාජයේ හරයන්, සමාජ ධර්මයන්, විශ්වාසයන් හා හැසිරීම් රටාවන් පරපුරෙන් පරපුරට ලබාදෙන්නකු වේ." විල්සන් බී. ආර්. (1962)

දත්ත රැස් කිරීම

- සමීපව ඔවුන්ගේ චර්යාවන් නිරීක්ෂණයට අවස්ථාව ලබා ගැනීම.
- විදුහල්පතිතුමා, පන්තිභාර ගුරුභවතා, විෂය උගන්වන ගුරුභවතුන් සමඟ සාකච්ඡා කිරීම.

- දෙමාපියන් සහ එම සිසුන්ගේ සමාජ පරිසරයේ පුද්ගලයින් කිහිපදෙනෙකු හමුවීම
- මාසික පරීක්ෂණ ලකුණු වාර්තා කර පරීක්ෂණ ලකුණු වාර්තා සහ පැමිණීමේ ලේඛණ පරීක්ෂා කිරීම.
- සිසුන් තිදෙනා සමඟ වෙනම සුහද සාකච්ඡා පැවැත්වීම.
- පන්තියේ සෙසු සිසුන් සමඟ සාකච්ඡා කිරීම.
- සිසුන්ගේ පොත්පත් සහ පරිහරණය කරන උපකරණ සිසුන්ට නොදැනෙන අයුරින් පරීක්ෂා කිරීම.
- පාසල් පැමිණීමේ දී සහ ආපසු යාමේ දී හමුවන පුද්ගලයින් සහ ස්ථාන නිරීක්ෂණය කිරීම.

දත්ත විශ්ලේෂණය

ප්‍රත්‍යවේක්ෂණයෙන් ලබා ගන්නා තොරතුරු වලින් නිරීක්ෂණයෙන් ලේඛණ පරීක්ෂාවෙන්, සම්මුඛ සාකච්ඡාවන්ගෙන් ලබාගත් තොරතුරු මෙසේ විශ්ලේෂණය කළ හැකිය.

මාසය	පාසල පැවැත්වූ දින ගණන	සිසුන්ගේ පැමිණීම		
		A සිසුවා	B සිසුවා	C සිසුවා
මැයි	20	19	16	15
ජූනි	22	18	18	14
ජූලි	20	18	18	10
අගෝස්තු	01	00	01	01
සැප්තැම්බර්	20	17	19	14

(මූලාශ්‍රය - පන්තියේ නාම ලේඛණය)

විෂය	I වාරය			II වාරය			මැයි			ජූනි		
	A	B	C	A	B	C	A	B	C	A	B	C
සිංහල	36	28	32	36	28	44	40	45	45	41	46	43
බුද්ධාගම	28	50	27	43	57	24	35	40	41	36	35	46
ගණිතය	10	10	34	13	06	20	18	20	16	18	16	14
විද්‍යාව	33	17	32	31	34	36	35	40	38	28	38	40
ඉංග්‍රීසි	28	11	25	22	08	41	30	15	12	15	16	28
ඉතිහාසය	25	38	28	35	33	24	40	45	48	35	40	42
සෞඛ්‍යය	40	17	56	39	30	31	45	50	48	47	48	46
පුරවැසි අධ්‍යාපනය	32	17	47	34	48	36	41	48	46	40	42	43
චිත්‍ර	45	-	-	49	-	-	48	-	-	46	-	-
සංගීත	-	24	70	-	38	36	-	42	41	-	45	47

(මූලාශ්‍රය - පාසල් වාර විභාග ලකුණු පොත, පාසල් මාසික පරීක්ෂණ ලකුණු පොත)

මැදිහත්වීම

මුලින්ම විවිධ පාර්ශව සමඟ සාකච්ඡා කිරීමට අවධානය යොමු කළෙමි.

1. ගුරුවරයා - ඔය තුන්දෙනා උදේට ඉස්කෝලෙ ඇවිත් ඉන්නවා දැක්කම දවසම එපා වෙනවා.

2. ගුරුවරයා - හරිම වදයක්

3. ගුරුවරයා - 'දෙමාපියන්ගේ වැරදි'

4. ගුරුවරයා - 'ඉස්කෝලේ ඇරිලා රෑ වෙනකම් ටවුමෙ ඉඳලා තමයි ගෙදර යන්නේ."

මෙසේ ගුරුභවතුන් වෙතින් විවිධ ප්‍රතිචාර පළවූ අතර ඒවා බොහොමයක් ඍණාත්මක අදහස් විය. නමුත් විදුහල්පතිතුමන් සහ අංශ ප්‍රධාන ගුරුභවතා දැක්වූ අදහස් වූයේ එම දරුවන්ගේ හැසිරීමේ රටාව නිවැරදි කරවීමට ඔවුන් වෙත වගකීම් පැවරීම සහ ඉගෙනුම් කාර්යයට වැඩි වශයෙන් දායක කර ගැනීම කළ යුතු බවයි. මේ අතර දෙමාපි -යන්ගේ අදහස්වලින් ජනිත වූයේ ඔවුන් මේ දරුවන් තිදෙනාට දැඩි දඬුවම් පමුනුවන බවයි. දරුවන් ජීවත් වන පරිසරයේ දී හමුවූවන් ප්‍රකාශ කළේ වයසට වඩා වැඩි මහල් සමාජ විරෝධී ක්‍රියාවන් කරන පුද්ගලයින් මේ සිසුන් ඇසුරු කරන බවයි. මිතුරන් සමඟ කළ සාකච්ඡාවලින් ප්‍රකාශ කළේ ඔවුන් ඉතාම හොඳ මිතුරන් වන බවත් ඔවුන් තිදෙනාටම දෙමාපියන් විසින් දඬුවම් සහ ඇතැම් ගුරුභවතුන් පංතිකාමරයේ දී ඔවුන් දැඩි ලෙස හෙළා දැකීම නිසා ඉගෙනීම් කටයුතු කෙරෙහි ඇති ඇල්ම ගිලිහී ගොස් ඇති බවයි.

විටින් විට කරන ලද නිරීක්ෂයන් තුළින් ද පෙනී ගිය කරුණක් වූයේ ඔවුන් වැඩි කාලයක් නිවසට යාමෙන් වැළකී සිටින බවත්, දෙමාපියන්ගේ අවධානයෙන් ගිලිහී ඇති බවත් ය. මෙහි A සිසුවාගේ දෙමාපියන් පෞද්ගලික අංශයේ රැකියාවල නිරත වූවන් අතර එතරම් විශාල උනන්දුවක් සහ අවබෝධයක් අධ්‍යාපනික කටයුතු වෙත නොවීය. B සිසුවාගේ තත්ත්වය ඊට හාත්පසින්ම වෙනස් විය. ඔහුගේ පියා අධ්‍යාපන අංශයේ ම ඉතා වැදගත් රැකියාවක නිරත විය. එහෙත් ඔහුට එම සිසුවා පාලනය නොවන තත්ත්වයකට පත්ව ඇත්තේ සමාජ ඇසුරින් බව පෙනී යයි. C සිසුවාගේ පවුල් පසුබිම සොයා බැලීමේ දී ඔහු සිටින තත්ත්වය සහ ඔහුගේ චර්යාවන් පිළිබඳව පුදුම විය යුතු නැත. නිතර අඬදබර කර ගන්නා දෙමාපියන් සහ වැඩිහිටියන් ඔහුට සිටී. ඔහුගේ අනෙක් සොහොයුරන් දෙදෙනා ද අධ්‍යාපනික කටයුතුවලින් මිදී ඇති බව අනාවරණය විය.

මෙතැන් සිට මෙම දරුවන් තිදෙනා කෙරෙහි අවධානයකින් කටයුතු කිරීමට මම උත්සාහ කළෙමි. මෙම සිසුන් පන්ති කාමරයේ දී, විෂය සමගාමී කටයුතුවලදී මෙන්ම දෙමාපියන්ට ද විවිධ යෝජනා ඉදිරිපත් කරමින් ඔවුන්ගේ කලහකාරී හැසිරීම් ඉවත් කිරීමේ පියවර කිහිපයක් ගතිමි.

01 පියවර

පන්තිකාමරයේ දී ඉදිරිපෙළ අසුන්වෙත කැඳවා එම සිසුන් ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලියට සක්‍රියව දායක කරගත් අතර කණ්ඩායම් ක්‍රියාකාරකම්වල දී ඔවුන්ට එම කණ්ඩායම් නායකත්වය, ඉදිරිපත් කිරීම වැනි වගකීම් පැවරීම සිදුකර ලදී. මුල් අවස්ථා මඟ හැරීමට උත්සාහ කළ ද ඔවුන් පසුව ඊට කැමැත්තකින් සහභාගි විය.

02 පියවර

පන්තිභාර ගුරුභවතා දැනුවත් කර පන්ති කාමර කළමනාකරණයේ වගකීම් ද ඔවුන් වෙත පැවරීමට ක්‍රියා කළෙමි. නාම ලේඛන ගෙන ඒම, පිරිසිදු කිරීම් හා පන්ති කාමරයේ අඩුපාඩු සොයා බැලීම වැනි කාර්යයන්ට ඔවුන් මහත් උනන්දුවකින් ක්‍රියා කරනු දක්නට ලැබුණි. පැවති නායකත්වය හා සසඳා බලනවිට එයද යහපත් ප්‍රගතියක් විය.

03 පියවර

අනෙකුත් විෂයයන් උගන්වන ගුරුභවතුන් හරහා ද ඔවුන්ට වගකීම් පැවරීම් සහ ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලියට දායක කර ගැනීම සිදුකරවන දී. එහිදී යම් යම් ගුරුභවතුන් අතින් නැවත නැවතත් ඔවුන් ප්‍රතික්ෂේප වූ අවස්ථා ද ඇති විය. එවැනි අවස්ථාවල දී සිසුන්ගේ නොගැළපෙන චර්යාවන් නැවත ඉස්මතු විය.

04 පියවර

දෙමාපියන් සහ අදාළ වැඩිහිටියන් දැනුවත් කර ඔවුන්ව ප්‍රතික්ෂේප නොකර ඔවුන් වෙත සමීප වී ඔවුන්ගේ දෛනික විෂයානුබද්ධ කටයුතු අගය කිරීමටත් පාසලේ පන්ති කාමරයේ සිදු වූ දේවල් සුහද කථා කරන ලෙසත් ඉල්ලා

සිටි අතර එය ඉතා ඵලදායී වූ බව දෙවන සතියේ දී අනාවරණය විය. එහිදී එම සිසුන් තිදෙනා අභ්‍යාස පොත්වල මගහැරුණු ඒවා සහ අඩුපාඩු සකසනු ලැබුවේ මව පියා පොත් පරීක්ෂා කරන බව පවසමිනි.

05 පියවර

ක්‍රීඩා ගුරුවරයා හරහා විෂය සමගාමීව කටයුතු වල ද ඔවුන්ගේ වැඩි දායකත්වයක් ලබා ගැනීමට යොමු කරවන ලදී, එහිදී අමතර පුහුණුවීම් ආදියට උනන්දුවකින් සහභාගි වනු දක්නට ලැබුණි. මෙහිදී ක්‍රීඩා ගුරුවරයා විසින් උපදෙස් දී තිබුණේ එම කැපවීම හා උනන්දුව ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලියට යොදවා විභාගයෙන් ජය ගන්නා ලෙසයි. එම අගය කිරීම් සිසුන් තුල තමා පිළිබඳව විශ්වාසයක් තහවුරු කළ අවස්ථාවක් ලෙස පෙනුණි.

නිගමන

- පන්තිකාමරයේ දී හඳුනා ගත් සිසුන්ගේ චර්යාවන්හි පැවති අසමතුලිතතා ඉවත් කර සැබෑ දක්ෂතා මතුකර ගැනීමට අවස්ථාව සළසාගත හැකි බව.
- ගුරු දෙමාපිය අවධානය අවම වූ සිසුන් කෙරෙහි වැඩි අවධානයකින් ක්‍රියා කිරීමෙන් ගුරු භූමිකාවේ ද යම් වෙනස්කම් ඇතිකර ගනිමින් හමුවන ගැටළු සාර්ථකව විසඳාලිය හැකි බව.
- සිසුන්ගේ යම් දක්ෂතාවන් ඇගයීමත්, වගකීම් පවරා ඔවුන්ගේ වටිනාකම් පෙන්වාදීමට අවකාශය සැළසුණු සිසුන් යොමු වී සිටින බව.

යෝජනා

පාසල් සිසුවකු පන්තිකාමරයේ ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය මගහැරයාමට ඊට බාධා කරමින් දුරස්වන්නේ නම් එවැනි සිසුන් දෙස ගුරුවරයා විශේෂ අවධානයකින් ක්‍රියා කළ යුතුය. සිසුන්ගේ රුචි අරුචිකම් හා චර්යා හඳුනාගෙන ඔවුන් වෙත ක්‍රියාකාරකම් සම්පාදනය කළ යුතුය. නොගැළපෙන චර්යාවන් සහිත සිසුන් යහපත් චර්යාවන් සඳහා යොමුකරවා ගෙන සාර්ථක විභාග ප්‍රතිඵලයක් සහිතව සමාජයට යොමු කළ යුතුය.

ආශ්‍රිත ග්‍රන්ථ නාමාවලිය

හේවගේ.ඒ.එස්. (2012), අධ්‍යාපන ආයෝජනයකි., මරදානඃ ගොඩගේ ප්‍රකාශන

කාරියවසම්,සී (1995), 21 වන සියවස අධ්‍යාපනය, කොට්ටාවඃ සාර ප්‍රකාශන

ගුණසේකර, ජී,ඩබ්. (2000) පාසල් සංවර්ධනයට නව අත්දැකීම්, කොළඹ 7ඃ ස්වීඩන් තානාපති කාර්යාලය.

07

අසාමාන්‍ය ගති සහිත සිසුන් දෙදෙනෙකු නිරන්තරයෙන් චෝදනාවලට ලක්වීම වළක්වා අධ්‍යාපනයට නැඹුරු කරගැනීම.

ඊ.ඒ. සකුන්තලා එදිරිසිංහ

හැඳින්වීම

කලා විෂය ධාරාවෙන් උසස් පෙළ හදාරා ඇති මම 1991 වර්ෂයේ හාපිටිගම විද්‍යාපීඨයට ඇතුළත් ව ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය පිළිබඳ ජාතික ශික්ෂණ විද්‍යා ඩිප්ලෝමාව ලැබුවෙමි. 1994 වර්ෂයේ ශ්‍රී ලංකා ගුරු සේවයට පිවිසි මම උප ගුරුවරියක ලෙස පාසල් හතක සේවය කර ඇත්තෙමි. වසර විසි දෙකක සේවා කාලයේ විවිධ ගැටලු සඳහා ක්‍රියාමූලික පර්යේෂණ කළ ද විධිමත් ලිඛිත වාර්තා තබා ගැනිමට පෙළඹී නොතිබිණ. 2016 වර්ෂයේ මාර්තු මස ක්‍රියාමූලික පර්යේෂණ සැසියට සහභාගී වීමෙන් අනතුරු ව පාසලේ දී මා මුහුණ දෙමින් සිටි අසීරු ගැටලුවට විසඳුම් සොයනු වස් පළමු ශ්‍රේණියේ ඉගෙනුම ලබන අසාමාන්‍ය ගති ඇති නිවුන් සිසුවා හා සිසුවිය පන්තියේ අනෙක් සිසුන් හා දෙමාපියන්ගේ නිතර චෝදනාවට ලක්වීම වළක්වා අධ්‍යාපනයට යොමු කර ගන්නේ කෙසේද? යන ගැටලුවට ක්‍රියාමූලික පර්යේෂණයක් හරහා විසඳුම් සෙවීමට උත්සුක වීමි.

ගැටලුව හැඳින්වීම

කුලියාපිටිය බටහිර කොට්ඨාසයේ ගම්බද පාසලක් වන අප පාසලේ විදුහල්පති වෙත ප්‍රදේශයේ පෙර පාසලේ 2015 වසරේ නිර්මාණ ප්‍රදර්ශනයක් නැරඹීමට ආරාධනාවක් ලැබුණි. විදුහල්පතිවරයාගේ නියෝජිතයන් ලෙස එවකට දෙවන ශ්‍රේණිය භාර ගුරුභවතා වූ මමත් පළමු ශ්‍රේණිය භාර ගුරුතුමියත් සහභාගී වුණෙමු. ආරාධිත ප්‍රධාන අමුත්තාගේ ප්‍රමාදය හෙයින් නිර්මාණ ප්‍රදර්ශනය විවෘත කරන තෙක් අදාල පරිශ්‍රයේ අපි රැඳී සිටියෙමු. හදිස්සියේම බිම පෙරළුණු පෙර පාසලේ සිසුවෙකු කටට වැලි දමා සපන්නට විය. අවට සිටින්නන් වෙත වැලි ගසමින් දිගින් දිගට වැලි සපා කෑම අපට විමතියක් විය. එමෙන් ම 2016 වසරේ පළමු ශ්‍රේණිය භාර ගැනීමට නියමිත ගුරුවරයා වශයෙන් මට එම සිද්ධිය තදින් බලපෑවේය. ප්‍රදර්ශනය නරඹන අතර ද සිසුවා නිර්මාණ වලට අලාභ හානි කරන තත්ත්වය එක්තරා මවක ශාලාවෙන් ඉවතට දරුවා රැගෙන යාම නිසා නතර විය. ප්‍රදර්ශනය නරඹා අවසානයේ තේ පැන් සංග්‍රහයක් පැවැත් වූ අතර නැවත එම ස්ථානයට පැමිණි පෙර කී ශිෂ්‍යයා මේසය මතින් පැන යටට රිංගා ගත්තේය. අයාසයෙන් ඔහු ඉවතට ගෙන ගිය අතර එම සිද්ධි මාලාව ඔස්සේ 2016 වසර පළමු ශ්‍රේණියේ මෙම දරුවා සමඟ කෙසේ කටයුතු කරන්නේ ද? යන ප්‍රශ්නය මගේ සිතට තදින් දැනෙන්නට විය. 2015 වර්ෂයේ අග භාගයේ පාසලට පළමු ශ්‍රේණිය සඳහා සිසුන් ඇතුලත් කර ගැනීමේ සම්මුඛ පරීක්ෂණයේ පෙර කී දරුවා දක්නට නොවීය. එය මගේ සිතට සැනසුමක් සේ දැනුණ අතර එම සිද්ධි මගේ මතකයෙන් ගිලිහී ගියේ සියුම් සතුටක් ද සමඟිනි. 2016 ජනවාරි මාසයේ දරුවන් හඳුනා ගැනීමේ වැඩසටහනේ අවසාන දිනයෙහි ක්‍රියාකාරකම් කරන අතර විදුහල්පතිතුමාගෙන් කැඳවීමක් ලැබුණි. දරුවන්ගේ බර ආයාසයෙන් දරා ගනිමින් විදුහල්පතිවරයා ඉදිරියේ සිටින කෙසඟ සිරුරකින් යුතු මවක් මගේ නෙත ගැටුණි. එම දරුවන් ක්‍රියාකාරකම් සඳහා යොමු කර ගන්නා ලෙස කළ දැනුවත් කිරීම මත මව සමඟ දරුවන් දෙදෙනා කැඳවා ගෙන ගියෙමි. මෙතෙක් පාසල වෙත අයදුම්පතක් ඉදිරිපත් නො කිරීම පිළිබඳ විමසූ විට මව ඒ පිළිබඳ දැනුවත් නො වූ බව පැවසීම මගේ විමතියට හේතු විය. දරුවන් දෙදෙනා නිවුන් දරුවන් බව පැවසූ ඇය මා හා කතා බහට ද මැලි බවක් පෙන්වීය. වැඩුණු කෙස් සහිත වූ දරුවන් ගැහැනු පිරිමි වශයෙන් ඇඳුමෙන් වෙන් කර ගැනීමට අපහසු විය. එහෙත් ඔවුන් ගැහැනු දරුවකු හා පිරිමි දරුවකු බව හඳුනා ගත් මට එදා පෙර පාසලේ පෙරලි කළේ මෙම පිරිමි දරුවා බව ද මතකයට නැගුණි. එතෙක් මට මග හැරුණු අභියෝගය නැවත මා හමුවේ හදිස්සියේ නැගී සිටීම මගේ සිතට දැනුණේ කනගාටුවක් ලෙසිනි. අද පවා එවැනි සිතුවිල්ලක් ඇතිවීම කෙරෙහි මම කනගාටු වෙමි. ක්‍රියාකාරකම් සඳහා යොමු කර ගැනීමට උත්සාහ කළ ද භාණ්ඩ අත්පත් කර සැඟවීමට සහ අන් අයට පහර දීමට මිස ක්‍රියාකාරකමට සහභාගීත්වයට නො දැක්වූහ. අනෙක් සිසුන් පිටත් වූ පසු අතපසු වූ ක්‍රියාකාරකම් සඳහා ඔවුන්

දෙදෙනා යොමු කර ගත් අතර පිරිමි දරුවා මවගේ අතේ එල්ලී සිටියා මිස කිසිවක් නොකළේය. ගැහැනු දරුවා ඇතැම් දේ කළ ද වචනයෙකුදු කතා නො කළා ය. කාලය ඉතා සීමිත ව තිබූ බැවින් ඔවුන් දරුවන් භාර ගන්නා දිනයේ මගේ නෙත ගැටුණේ සපත්තු ටයි පටි නොමැතිව නිල ඇඳුමෙන් පමණක් සැරසී මවගේ දෑතේ එල්ලී සිටින විට ය. ඉතා උත්කර්ෂවත් ලෙස සංවිධානය කර තිබූ පෙරහැරට ඔවුන් දෙදෙනා එකතු කිරීම අපහසු වූ බැවින් මවත් සමඟම එයට යොමු කිරීමට සිදු විය. දරුවන් භාර ගැනීමෙන් පසු ගැහැනු දරුවා පමණක් සතියට දිනක් දෙකක් පැමිණිය ද පිරිමි දරුවා නො පැමිණියේය. මසකට පමණ පසු දරුවන් දෙදෙනාම රැගෙන මව පැමිණි අතර අතේ අස්ථි බිඳීමක් හේතුවෙන් නො පැමිණි බව දැන්වීය. අනතුරුව දරුවන් පාසලේ රඳවා ගැනීම මට බරපතල ප්‍රශ්නයක් විය. දවස පුරා මොර දෙමින් කෑගැසීම අන් දරුවන්ට පහර දීම මට මෙන් අනෙක් පන්තිවල ගුරුභවතුන්ට ද මහත් බාධාවක් විය. අනෙක් දරුවන්ට ද පාසල හුරු නොමැති වීම, නිවුන් දරුවන්ගේ ප්‍රචණ්ඩත්වයට ප්‍රති ප්‍රහාර එල්ල කිරීම මට මහත් තර්ජනයක් විය. පන්තියේ 3/5 ක් පිරිමි දරුවන් වූ බැවින් එම තත්ත්වය වඩාත් බරපතල විය. පෙරකී දරුවන් තම ආවේග පිට කිරීමට නො හැකි වූ විට පන්තියේ මුත්‍රා කිරීමට පෙළඹීම මත නිතර පන්තිය පිරිසිදු කිරීමේ කාර්යය ද සිදු කළ යුතු විය. අනෙක් දෙමාපියන් නිතර චෝදනා කළ අතර ඔවුන් නිවුන් දරුවන් කරදරකාරයන් ලෙස සිතීමට යොමු වී තිබිණ. එක්තරා සිසුවියකට පාසල නිම වී යන විට ගේට්ටුව අසලින් එල්ල කළ පා පහරක් හේතුවෙන් ඇගේ පියා එම දරුවන් දෙදෙනා පාසලෙන් අස් කරන ලෙස ඉල්ලීමක් කර තිබිණ. එයට ප්‍රතිචාර නොදැක්වූ හෙයින් එම පියා තමන්ගේ දරුවන් අස් කර ගන්නා බවට ද ප්‍රකාශ කළේ ය. කලබල නොවන ලෙස දෙමාපියන් දැනුවත් කළ විදුහල්පතිතුමා මේ සඳහා අප විශේෂ පියවරක් ගත යුතු බවට මා දැනුවත් කළේ ය. මෙම දරුවන් දෙදෙනා කෙරෙහි අන් සිසු සිසුවියන්ගේ සහ දෙමාපියන්ගේ පිළිගැනීම අත් පත් කර දීමත්, අදාළ දරුවන් දෙදෙනා තුළ පවතින පරපීඩිත මානසිකත්වය දුරු කර අන් අය සමඟ සුහද කටයුතු කිරීමට හුරු කිරීමත්, අඛණ්ඩව පාසල් කැඳවා ගෙන ඉගෙනීමේ ක්‍රියාවලියට නතු කර ගැනීමත් මා හමුවේ පැවති අභියෝග විය.

පර්යේෂණයේ අරමුණු

1. දරුවන් දෙදෙනා වෙත ආදරය හා පිළිගැනීම පිළිබඳ හැඟීම් ඇති වන සේ කටයුතු කිරීම.
2. නිතර චෝදනාවට ලක්වීම වළක්වා ගැනීම.
3. ඉගෙනුම් කාර්ය සඳහා පන්ති කාමරයේ රඳවා ගැනීමට අවශ්‍ය ක්‍රමෝපාය හඳුනා ගැනීම.

දත්ත රැස් කිරීම

දරුවන් දෙදෙනාගේ මව කැඳවා මගේ අරමුණු පැහැදිලි කර දී ඉන් දරුවන්ට සිදු වන යහපත පෙන්වා දීමට පියවර ගතිමි. ඒ අනුව සහයෝගය දීමට ඇය එකඟ වූ අතර ඇය සමාජ සබඳකම් අඩු, හුදෙකලාව ජීවත් වීමට කටයුතු කරන අයකු බවක් මට දැනුණා. පාසලට පැමිණීමට සහ සබඳතා දැක්වීමට ඉතා අකමැති වීමට හේතුව නිතර සිසුන් වැරදිවලට තමන් දෝෂාරෝපණයට ලක්වීම බව ද ප්‍රකාශ කළාය. මීට අමතර ව සිටින වැඩිමහල් දියණිය මෙම පාසලේ ම හතර ශ්‍රේණියේ ඉගෙනුම ලැබුව ද අධ්‍යාපනයට දැඩි අකමැත්තක් දක්වන බවත් පැවසුවා ය. මෙම දරුවන් දෙදෙනාට එසේ වීමට ඉඩ නොදෙන ලෙස ද බැගෑපත් ඉල්ලීමක්කරමින් තරමක සුහද බවත් දැක්වීය. ඒ අනුව පවුලේ තොරතුරු හා පරිසරය මා ඉදිරියේ ප්‍රකාශ කිරීමට ඇය පෙළඹුණා ය. තරමක ගුප්ත බවක් දක්නට ලැබුණ ද ඇය සමහර තොරතුරු නොසඟවා හෙළි කරන බව හැඟුණි. ඒ අනුව වයස අවුරුදු තිහක් වන මව සහ පියා දරුවන් තිදෙනා සමඟ නිවසක ජීවත් වෙති. මව 10 ශ්‍රේණිය දක්වා අධ්‍යාපනය ලබා ඇති අතර පියා 8 ශ්‍රේණිය දක්වා අධ්‍යාපනය ලබා ඇත. ගස් කැපීම වෘත්තිය කර ගත් පියා පවුල නඩත්තු කරයි.

තෝරා ගත් දෙමාපියන් කිහිප දෙනෙකු සමඟ කළ තොරතුරු කිහිප දෙනෙකු සමග කළ තොරතුරු රැස් කර ගැනීමක දී පියාට සැලකිය යුතු ආදායමක් තිබුණ ද එය පාලනය කර පවත්වා ගෙන යාමට මව උත්සුක නොවන බවත්, මවගේ ඉතා නිද්‍රාශීලි දිවි පැවැත්ම නිසා නිවසේ හා දරුවන්ගේ පිළිවෙළක් දක්නට නැති බවත් ප්‍රකාශ විය. ඉගෙනීමේ වැදගත් කම පිළිබඳ අවබෝධයෙන් තොරව දෙමාපියන් කටයුතු කරන ආකාරය පෙර පාසලේදීත් දක්නට තිබුණු බව ඔවුහු පැවසුහ. තව ද හැකියාව තිබුණු ද ඇඳුම් පැළඳුම් පොත් පත් සපයාදීම ඉටු නො වුණ බවත් එය පැහැදිලි ව දක්නට තිබුණ බවත් ප්‍රකාශ කළහ. අවශ්‍යතාවයක් දැක් වූ විට දින කිහිපයක් ම පෙර පාසලට නො පැමිණෙන බවද ප්‍රකාශ කළහ.

පෙර පාසල් ගුරුතුමියගෙන් කළ තොරතුරු විමසීමේදීත් එම කරුණු සනාථ වූ අතර පැමිණීමේ දුර්වලතා බෙහෙනවින් පැවති බවත් ප්‍රචණ්ඩ හැසිරීම් හා වැඩ නො කර තැන තැන ඇවිදීම හේතුවෙන් නියමිත සාධන මට්ටමට ළඟා කළ නො හැකි වූ බව ද ප්‍රකාශ කළාය. මව පියා පෙර පාසලේ කිසිම කටයුත්තකට සහභාගී නොවූ බවත් වැඩසටහන් සඳහා දරුවන් ඉදිරිපත් නො කර සිටීමේ පුරුද්ද එම දෙමාපියන් තුළ බහුලව තිබූ බව ද ප්‍රකාශ කළාය.

වැඩිමහල් සහෝදරිය සමඟ තොරතුරු කතා කළ ද ඇය මුලින් කිසිදු පිළිතුරුක් නො දී සිටි අතර පසුව කළ කතා බහේදී බොහෝ දුරට පියා ආහාර පාන ආදියෙන් අඩුවක් නො කරන බවක් පෙනුණ අතර ආහාර පිසීමේ දී මවගේ අලස බව නිසා පියා කෑම හැදූ බව කිහිප විටක් ප්‍රකාශ කළා ය. නිවසෙන් හෝ රැගෙන ඒමට පවරන දේ කිසිවක් නො කරන විට දරුවන් පැවසුවේ ''අම්මා කෙරෙව්වේ නැ, අම්මා දුන්නේ නෑ'' යන පිළිතුරු ය. පාසලේ මට්ටමෙන් වැඩිමහල් සොයුරියගේ තොරතුරු සොයා බලන විට වසර හතරක් පාසලට පැමිණෙමින් තිබුණ ද ඇගේ උප්පැන්න සහතිකය ලබා දී නොමැති බවත් දැන ගන්නට ලැබුණි. ඒ ඔස්සේ බැලූ විට මෙම දරුවන් දෙදෙනාගේ ද උප්පැන්න සහතික ලබා දී නො තිබිණ. ඒ පිළිබඳ ව මවගෙන් විමසීමේ දී ඒ සඳහා ඉල්ලුම් කළත් තවම ලැබී නැති බව පැවසීය. ඒ අනුව දරුවන් කෙරෙහි සහ තම පවුල් පරිසරය කෙරෙහි මෙම දෙමහල්ලන් දක්වන උනන්දුව අල්ප බවත් එය මෙම දරුවන්ගේ මෙම තත්ත්වය කෙරෙහි බලපා ඇති බව හැඟුණි. ඒ සඳහා ගුරුවරයා වශයෙන් මගේ මැදිහත් වීම ප්‍රබල විය යුතු බව ද මට හැඟුණි.

මැදිහත්වීම

මෙම දත්ත ඔස්සේ දරුවන් අඛණ්ඩ ව පාසල් ගෙන්වා ගැනීමට ප්‍රථමයෙන් මැදිහත් විය යුතු බව මට හැඟුණි. ඒ සඳහා මව සහ පියා යන දෙදෙනා ම පාසලට කැඳවීමට උත්සහ කළ ද එය අසාර්ථක ව මව පමණක් පැමිණියා ය. විදුහල්පතිතුමා මගින් පාසල් පැමිණීමේ වැදගත්කම හා අනිවාර්ය අධ්‍යාපනය යටතේ දරුවන් පාසල් නො එවීමේ නීතිමය පියවර ගැන දැනුවත් කිරීමට යොමු කළෙමි. නිදහසට කරුණු ඉදිරපත් කළ ද සමාජ දැනුමක් නො මැති ඇය නීතිමය කටයුතු පිළිබඳ බෙහෙවින් බියට පත්ව ඇති බව දැනිණ. එය අවස්ථාව කොට ගත් මා ඇය දරුවනේගේ කටයුතු කෙරෙහි සියුල් අමතර සහයෝග ලබා දෙන බවට ප්‍රකාශ කළවිට ඇය දරුවන් අඛණ්ඩ ව පාසල් එවීමට පොරොන්දු වුවා ය. අනෙක් සිසුන් ඔවුන්ව කොන් කරන බවත් එම නිසා ඇයත් දරුවන් පාසල පැමිණීමට අකමැත්තක් දක්වන බවත් පෙර පාසලේදීත් එම තත්ත්වය තිබූ බවත් ඇය කඳුළු පිරි දෙනෙතින් ප්‍රකාශ කළා ය.

ඒ අනුව දෙමාපියන් සමාජයෙන් දුරස් ව සිටීම සහ ඔවුන් තුළ පවතින හීනමානය දරුවන් මෙම තත්ත්වයට පත්වීමට හේතු වන්නට ඇතැයි මට සිතුණි. මවට සුහද ව සහ කාරුණික ව කටයුතු කිරීම ඇය දරුවන් කෙරෙහි උනන්දු කිරීමට ගත හැකි පියවරක් ලෙස මම සිතුවෙමි. මුරණ්ඩු ගති පැවතුම් ඇතැයි බොහෝ දෙමාපියන් ප්‍රකාශ කළ ද ඇය තුළ ඇති අහිංසක තත්ත්ව කෙරෙහි අවධානයෙන් කටයුතු කිරීමට මම තීරණය කළෙමි.

දෙමාපිය උපදේශනය මැදිහත්වීමේ ක්‍රියා මාර්ගයක් ලෙසින්

නිර්ව්‍යාජ ලෙස මවගේ හදවතේ හැඟීම් ප්‍රකාශ වූ එම මොහොත මගේ දෙවන මැදිහත් වීමට සුදුසු ම අවස්ථාව බව මට හැඟී ගිය හෙයින් එම තත්ත්වය වෙනස් කර ගැනීමට මට සහාය විය යුතු ආකාරය මවට පැහැදිලි කළෙමි. ප්‍රථමයෙන් පාසලේ ආචාර ධර්ම වලට අනුගතව කොණ්ඩය කැපීමට සුදුසු ස්ථානයට යොමු කළ අතර දිනපතා පිරිසිදු ඇඳුමෙන් දරුවන් සරසා එවන ලෙසට දැනුවත් කළෙමි. ආරම්භයේ දී ම එම කටයුත්ත තරමක් සාර්ථක වූ අතර නිතර නිතර මව දැනුවත් කරමින් එම තත්ත්වය අඛණ්ඩව පවත්වා ගිතිමි.

තෙවන මැදිහත් වීම වශයෙන් පන්තියේ අනෙක් දෙමාපියන් කැඳවා මෙම දරුවන් කෙරෙහි මා ගන්නා ක්‍රියාමාර්ග පැහැදිලි කර එයට සහය ලබා දෙන ලෙස ඉල්ලීමක් කළෙමි. දරුවන් දෙදෙනා පාසලෙන් අස් කරන ලෙස බලපෑම් කළ දෙමාපියන් ට එසේ කළහොත් අනාගතයේ භුක්ති විඳීමට සිදුවන අභාග්‍ය සම්පන්න තත්ත්ව පැහැදිලි කර දුනිමි. මත් ද්‍රව්‍ය, ස්ත්‍රී දූෂණ, ප්‍රචණ්ඩ ක්‍රියා බහුල ප්‍රදේශයේ මෑත සමය පිළිබඳ මතකයට නැගුවෙමි. බරතල කැපුම් ප්‍රහාරයටක ලක් වූ මේ පන්තියේ ම සිසුවියකගේ මවක් මේ වන විටත් දැඩි සත්කාර ඒකකයේ ප්‍රතිකාර ලබන නිසා එම දරුවන් දෙදෙනා අවතැන්ව ඇති ආකාරත්, මත්ද්‍රව්‍ය ළඟා තබා ගැනීමේ වරදකට මවක් නීතියට හසුවීමත්, පාසලේ ඉහළ පන්තියක දැරියකගේ මවක් ලාබාල තරුණයන් අතින් සමූහ අතවරයට ලක් වීමටත් බලපෑ සමාජ පසුබිම පිළිබඳ

දැනුවත් කළෙමි. මේ සෑම අපරාධයකටම මුල අඩු අධ්‍යාපන මට්ටම හා පාසලෙන් ගිලිහීම බව පැහැදිලි කර දුනිමි. අනෙක් දෙමාපියන්ගේ බලපෑම මත මේ දරුවන් පාසලෙන් බැහැර කළහොත් පෙර කී දුරාචාර හා අපරාධවල පංගුකාරයන් බවට අනාගතයේ පත්වීමට බොහෝ ඉඩකඩ ඇති බව පෙන්වා දුනිමි. එහි විපාක විඳීමට සිදු වන්නේ අනාගත ගම් වාසීන් වන තම දරුවන්ට බව ද පැහැදිලි කළෙමි. එම නිසා මෙම දරුවන්ගේ පවතින තත්ත්ව මඟහරවා ගෙන සෙසු ශිෂ්‍යයන් මෙන් අධ්‍යාපනය ලැබීමට අවස්ථාව ලබා දීමට දෙමාපිය සහාය ලබා දෙන ලෙස ඉල්ලා සිටියෙමි. එහිදී ප්‍රබලම බලපෑම් කළ කොටස නිහඬ ව සිටි අතර ක්‍රියාකාරී දෙමාපියන් හත් දෙනෙක් ඒ සඳහා සහාය දීමට ඉදිරි පත් වූහ. ඒ අනුව දරුවන් සමඟ සුහඳව කතා බහ කර ඔවුන්ගෙන් සමහර හැසිරීම් උපේක්ෂාවෙන් දැරීමටත් පියවර ගන්නා බව පොරොන්දු විය. අනෙක් දෙමාපියන්ගෙන් වෙන්ව සිටින නිවුන් දරුවනේගේ මව සමඟ ද සමීප සබඳතාවයක් ගොඩ නගා ගැනීමට තමන් පියවර ගන්නා බව එක්තරා මවක් ප්‍රකාශ කළා ය. ඒ අනුව උදෑසන එම දරුවන් දෙදෙනාට සුබ පැතීම සහ තම දරුවන් සුබ පැතීමට යොමු කිරීම ද පොදු කාර්යයන් සඳහා මව කැඳවා ගැනීම, සුහද ව දරුවනගෙන් තොරතුරු විමසීම යන ක්‍රියාදාම සිදු වන ආකාරය මම නිරීක්ෂණය කළෙමි. පෙරකී මව නිවුන් දරුවන් දෙදෙනාගේ මවට මා ගෙදරින් පවරන වැඩ කටයුතු කළ යුතු අකාරය ඉතා සුහදව තේරුම් කර දුන්නෙමි. එම දරුවන් තම නිවසට ගෙනත් හැර අමරත වැඩ කිරීමට උදව් දීමට ඇය උත්සුක වන බව කතා බස් මගින් මට අනාවරණය විය.

අභිප්‍රේරණය මැදිහත්වීමේ ක්‍රියාමාර්ගයක් ලෙස එම සිසුන් ප්‍රමාද ව හෝ සතුටුදායක මට්ටමකින් පාසලට පැමිණීම මගේ සතුටට හේතු විය. එහෙත් ඔවුන් මවගේ අතින් ඇද ගෙන ඒමේ ස්වභාවයට පිළියම් අවශ්‍ය බව මට හැගුණි. ඒ අනුව උදෑසන පාසලට පැමිණ ගේට්ටුව ඉදිරි පිටදී මගේ බෑගය ලබා ගන්නා ලෙස මම දරුවන් දෙදෙනා ව පෙළඹවීමි. පසු දින ගැහැනු දරුවා පමණක් තම වැඩිමහල් සහෝදරිය සමඟ ගේට්ටුව අසල සිට මගේ බෑගය රැගෙන සතුටෙන් දිව ගියාය. පසුව පිරිමි දරුවා පාසල පටන් ගැනීමට පෙර පැමිණීමට හුරුවිය. මගේ උත්සාහය තරමක් සාර්ථක විය. මා වෙතට මව කැඳවා ඇය නොපැමිණ දරුවන් දෙදෙනා පියා සමඟ කලින් පාසල වෙත එවන ලෙස දැනුවත් කළෙමි. පියා දරුවන් දොරටුව අසල බස්වා ගිය විට මා එනතුරු ගේට්ටුව අසල පාසල් භූමියේ රැඳී සිට මගේ බෑගය රැගෙන පන්තියට දිව යන අවස්ථා බොහෝ විය. එය මගේ මැදිහත් වීමේ සාර්ථකත්වයක් ලෙස ක්‍රියාත්මක විය. එතැන් පටන් මට ඉතා සමීප වූ දරුවන් දෙදෙනා පාසල් භූමියට පිවිසි අවස්ථාවේ සිට මා දෙපස රැඳීමට හුරු විය. සේවාස්ථ සැසියකට මා සහභාගී වූ එක්තරා අවස්ථාවක මා පැමිණෙන තුරු බලා සිටි ඔවුන් මොර දී හඩා ඇති අතර පාලය කිරීමට ඉතා අපහසු වී ඇත. පාසල ඇරෙන තුරු ම හඬමින් කල් ගත කර ඇති අතර පිරිමි දරුවා කෙතෙක් සැනසීමට උත්සාහ කළ ද අසාර්ථක වූ බව ගුරුවරු පැවසූහ.

පසු දින මව පැමිණ "ටීචර් පාසල් නොඑනවා නම් මට කලින් කියන්න." යන ඉල්ලීම ඉතා යටහත්ව කළා ය. සේවාස්ථ සැසියකට හැරුණු විට නිවාඩු ලබා නොගැනීමට මා යොමු කළේ එම සිදුවීමයි. මෙතෙක් සවස කෙටි නිවාඩු සහ පන්තිය ඇරීමෙන් පසු ලබා ගන්නා වරු නිවාඩු හැරුණු විට මෙම වර්ෂයේ මම නිවාඩු ලබා නො ගත්තෙමි.

පෝෂණ තත්ත්වය වර්ධනය, මැදිහත්වීමේ පියවරක් ලෙස

එම සිසුන් අඛණ්ඩ ව පාසල් පැමිණිය ද නිතර රෝග වලට ගොදුරු වීම පාසල් පැමිණීමට බාධා කළ අවස්ථා විය. විශේෂයෙන් පිරිමි දරුවා නිතර සෙම රෝගයෙන් පෙළෙන බව පෙනී ගිය හෙයින් වෛද්‍ය ප්‍රතිකාර සඳහා යොමු කළෙමි. ඒ අනුව අඟහරුවාදා දින කිහිපයක් කුලියාපිටිය රෝහලේ සායනවලට සහභාගි වීමට යොමු කළ අතර එම තත්ත්වය බොහෝ දුරට සමථයකට පත්ව ඇති බව පෙනේ. ඊට අමතරව නිතර කඩෙන් ලබා ගන්නා පිටි කෑම වලට හුරුව තිබූ දරුවන්ට බත් සපයා දීමට මව යොමු කළෙමි. නිවාඩු කාලය තුළ බරෙහි වර්ධනයක් නො මැති වුවද පාසල් වාරය තුළ බර වර්ධනය වී ඇති බව දත්ත වාර්තා වලින් හෙළි වේ.

ක්‍රීඩාව දරුවන් සමාජ ගත කිරීමේ පියවරක් ලෙසින්

මගේ ඊළඟ මැදිහත් වීම ලෙස දරුවන් තුළ ඇති පරපීඩිත මානසිකත්වය දුරු කිරීම සඳහා මම අන් අය සමඟ ඔවුන් මුහු කිරීමට පියවර ගතිමි. කණ්ඩායම් මාරු කරමින් අලුත් යහළුවන් වෙත යැවීමට ද විවේක කාලයේ හුදකලාව සිටින ඔවුන් දෙදෙනා සෙල්ලම් පිටියට යොමු කිරීමට ද වග බලා ගතිමි. ඉඳහිට ගැටුමක් සිදු වුව ද පෙරට සාපේක්ෂ ව ඔවුන් අනෙක් සිසුන් අතර ගැවසුණි. අනෙක් සිසුන් ට ද ඔවුන් හා ක්‍රීඩා කිරීමට අවස්ථා සම්පාදනය කළෙමි. මුල්

කාලයේ තරමට චෝදනා පාර්ශව දෙකෙන් ම එල්ල නොවීය. "අපි දෙන්නට අනිත් අය ගහනවා." යන චෝදනාව පැමිණියේ අඩුවෙනි. අනෙක් සිසුන් ඔවුන්ගෙන් හිරිහැර වූ බව සඳහන් කළ වාර අඩු විය. සම්පූර්ණයෙන් ම නො වුණත් මට මහත් බාධාවක් ව තිබූ ගැටුම් අඩු වීම නම් මහත් සහනයක් විය. එමෙන් ම දෙමාපියන් ද තෙවරක් හැරෙන්නට එවැනි චෝදනා එල්ල කළේ නැත. එය ඔවුන් දෙදෙනාගේ වෙත මා කළ දැනුවත් කිරීමේ ප්‍රතිඵලයක් ලෙස සිදුවුවා. මම සිතමි. මගේ අවධානය වෙනතක යොමු වූ අවස්ථාවක ඔවුන් දෙදෙනා එකතුව එක් ශිෂ්‍යයෙකු තනි කර සපා කෑම, සිරීම, ගෙල සිර කිරීම වැනි අවධානම් තත්ත්වයන් තිබූ පන්ති කාමරයෙන් තරමකට හෝ එම අවදානම් තත්ත්වයන් දුරස් වී තිබීම නම් ඉමහත් සතුටකි. පෙරට සාපේක්ෂව 100% ක් ඔවුන්ගේ හැසීරිම සාමාන්‍ය තත්ත්වයට පත් නොවුණත් 50% ක් පමණ මගේ උත්සහ සාර්ථක බව මට හැඟුණි. සෙසු ගුරුභවතුන් ද ඒ බව ප්‍රකාශ කළ අතර දෙමාපියන් බහුතරයගේ ද අදහස එය බව ප්‍රකාශ විය.

සිසු හැකියා මට්ටමට ගැලපෙන සේ ඉගෙනුවීම් ක්‍රම වේද භාවිතා කිරීම.

ඔවුන් අධ්‍යාපනය සඳහා යොමු කර ගැනීම වූ මගේ අනෙක් මැදිහත් වීම සිටම ක්‍රියාත්මක ව තිබුණ ද ඔවුන් නතු කර ගැනීම ඉතා අපහසු විය. ඒ අනුව 'අපටත් පුළුවන්' ව්‍යාපෘතිය යටතේ ඔවුන් ප්‍රතිපෝෂණයට ලක් කළෙමි. ඔවුන්ට තනි අකුරු හඳුන්වා දෙමින් සිටියදී ග, ප, ස, හ, ය, ප, ම, ව, ර, ට, අකුරු ඔවුන් හඳුනා ගත්හ. එය රූල් අතර ට ලිවීමට හුරුව ලබා දෙමින් සිටියදී මුලින් ඉදිරියෙන් සිටි ශිෂ්‍යාව තරමක පසු බැස්මක් මට දක්නට ලැබුණි.

පවුල් ඒකකයේ සුරක්ෂිත බව තහවුරු කිරීම මැදිහත් වීමේ පියවරක්

ශිෂ්‍යයාගේ ප්‍රගතියක් තිබුණ ද සාපේක්ෂ ලෙස සිසුවියගේ පසු බැස්ම මට ප්‍රහේලිකාවක් විය. නිතර කල්පනාකාරී වූ ඇය කැඳවා විමසීමේ දී නිවසේ ගැටුමක් පවතින බව මට හැඟුණි. මව කැඳවා සිසුවිය වෙනස කීව ද ඒ පිළිබඳ කිසිදු තොරතුරුක් ඇය ප්‍රකාශ නො කළා ය. වැඩිමහල් සොයුරිය කැඳවා සුහද කතා බහක දී මව දැන් රැකියාවට යන බව ද ඒ මවට සල්ලි අවශ්‍ය නිසා බව ද හෙළි කළා ය. මේ දින කිහිපය ඇතුළත මේ සිසුන්ට උදව් කිරීමට ඉදිරිපත් වූ මගේ පන්තියේ සිසුවෙකුගේ මවක් නිවුන් දරුවන්ගේ දෙමාපියන් මේ වන විටත් විවාහ වී නොමැති බවත් සැමියා හැර ගිය කාන්තාවක මෙම දරුවන්ගේ පියා සමඟ ඇසුරක් පැවැත්වීමට උත්සහ කරන බවත් ඉතා පෞද්ගලිකව මා වෙත දැනුවත් කළා ය. එවිට ඒ සිසුන්ගේ උප්පැන්න සහතික නොතිබීමට හේතුව දෙමාපියන් අවිවාහක වීම බව මට හැගිණි. පැන නැගුණ නවතම ගැටලුව බරපතළ බැවින් ඔවුන්ගේ අනාගතය වෙනුවෙන් ක්ෂණික පියවරක් අවශ්‍ය බව මට දැනුණි. විදුහල්පති සමඟ සාකච්ඡා කර මෙම දෙමාපියන්ගේ විවාහය ලියා පදිංචි කිරීමේ බැරෑරුම් කාර්යය කළ යුතු බව තීරණය කළෙමි. මේ කිසිත් මට හෙළි නො කළ මව කැඳවා දරුවන්ගේ උප්පැන්න සහතික වල අවශ්‍යතාවක් පැන නැගී ඇති බව දන්වා සිටියෙමි. පියාගේ හැඳුනුම්පත නො මැති බැවින් එය ප්‍රමාද වන බව ඇය ප්‍රකාශ කළා ය. පාසලෙන් ඉදිරිපත් ව උප්පැන්න සහතිකය ලබා ගැනීමට අවශ්‍ය ඉල්ලුම් පත්‍ර සපයා දී ඒවා සම්පූර්ණ කර ගෙන ඒමට යොමු කළෙමි. ඒ සඳහා අවශ්‍ය ලිපි ලේඛණ රැගෙන එන ලෙස දැනුවත් කර දිනයක් යොදා පියා සමඟ එන ලෙස දැනුවත් කළෙමි. එවිට ඔවුන් විවාහ වී නො මැති බව මව ප්‍රථම වරට ප්‍රකාශ කළා ය. එසේ නම් විවාහය ලියාපදිංචි කිරීමට සූදානම් වන ලෙස දැනුවත් කළ ද පියා කැඳවා ගැනීම අපහසු බව ඇය ප්‍රකාශ කළා ය. මෙම තත්ත්වය ප්‍රදේශය භාර විවාහ ලේකම්වරිය සමඟ සාකච්ඡා කර විදුහල්පතිතුමා මගින් දිනයක් වෙන් කර ගතිමි. දැඩි උත්සහයකින් පියා දුරකතනයකින් සම්බන්ධ කර දැනුවත් කර උප්පැන්න ඉදිරිපත් කිරීමේ කටයුත්ත ඉදිරියට දමා පියා අවසාන මොහොතේ කැඳවා ගතිමි. 2016.07.22 දින මෙම දරුවන් තිදෙනාද සමඟ ගොස් දෙමාපියන්ගේ විවාහය ලියාපදිංචි කිරීමට විදුහල්පතිවරයාගේ සහයෝගය ලැබුණි. විවාහ ලේකම්තුමිය මෙම කටයුත්ත අගය කළ අතර විදුහල්පතිතුමා ගෙවීමට උත්සාහ කළ අදාල ගාස්තුව ද ලබා නො ගත්තාය. එපමණක් නොව විශේෂ තේ පැන් සංග්‍රහයකින් නව යුවළට හා දරුවන්ට සුබ පැතුවා ය. ඔවුන් එකට ජීවත් වීමට වී වසර 11 ක් වන බවත් නොදැනුවත්කම හා කාර්යාලවලට යාමට ඇති අකමැත්ත නිසා විවාහය ලියාපදිංචි නොකළ බවද පියා ප්‍රකාශ කළේ ය. අනතුරුව ඔවුන් ප්‍රාදේශීය ලේකම් කාර්යාලය වෙත ගෙන ගොස් දරුවන් තිදෙනාගේම උප්පැන්න ලියාපදිංචියට පියවර ගත්තෙමු. අවසානයේ මව, පියා සමග දරුවන් ද විදුහල්පතිතුමාගේ සහ මගේ දෙපා වැද ස්තුති කළ අවස්ථාව ඉතා සංවේදී විය. ඔවුන්ගේ මුහුණුවල සතුට මගේ හදවතට මහත් සුවයක් විය. මින් පෙර කිසිදු අවස්ථාවක පාසලට නො පැමිණි, පාසලේ ගුරු භවතුන් දැක නො තිබූ පියා එදා දොඩමලු විය. වසර එකොළහක් යනතුරු විවාහය ලියාපදිංචි නො කළ වංචාවකට නොවන බවත් හැඳුනුම්පත නැතිකම හා කාර්යාල වල රස්තියාදු වීමට අකමැතිකම නිසා බව නැවත ද

පැවසී ය. කතා බහ කර එම කටයුතු කර ගැනීමට දැනුමක් නොමැතිකමින් දරුවන්ට උප්පැන්න නොමැතිව සිටීමට සිදුවීම පිළිබඳ කණගාටු වන බවද පැවසීය. අප කළ උදව්වට ස්තුති කළ අතර ඒ සඳහා කරදර වීම පිළිබඳ සමාව ඉල්ලා සිටියේ ය. පාසල වෙත උදව් කිරීමට ඕනෑම අවස්ථාවක පැමිණෙන බවද දැන්වීය. විවාහ වී නොමැති අවස්ථාවක උපත ලබන දරුවන්ගේ උප්පැන්නය ලියාපදිංචි කරන විට දෙමාපියන් 'අවිවාහක' යන්න දරුවන්ගේ වර්තමානයට මෙන්ම අනාගතයට ද බෙහෙවින් බලපාන සාධකයකි. සාරධර්ම ගරුක සමාජයක ගැහැනු දරුවන් තිදෙනෙකු එලෙසින් සමාජගත වීම ඔවුන්ගේ අනාගතයට බෙහෙවින් බලපෑම් කරනු ඇත. එපමණක් නොව මෙම දරු පවුල වෙත උද්ගත වීමට ආ ප්‍රශ්නය මත එම තත්ත්වය තවත් බරපතල වීමට ඉඩ තිබුණි. දෙමාපියන්ගේ විවාහය ලියාපදිංචි කිරීම මගේ මුල් අරමුණු අතර නො තිබුණ ද හදිසියේ මතු වූ ගැටලුවට ක්ෂණික විසඳුමක් ලෙස ක්‍රියාත්මක වීම මගේ ක්‍රියාමූලික පර්යේෂණයේ ගුණාත්මක බව වැඩි කිරීමට ප්‍රබල සාධයක් වූ බව මට සිතේ. සමාජයෙන් කොන් වීමට හා දෝෂාරෝපණයට ලක්වීමට තිබූ අවස්ථාව වළක්වා ඔවුන් සුජාත දරුවන් ලෙස සමාජගත කිරීමට දායකවීම ගුරු භූමිකාව තුළ බොහෝ කලාතුරකින් ඉටු කළ හැකි මෙහෙයකැයි මට සිතේ. එම යුතුකම ඉටු කිරීමේ සතුට මා ලද භාග්‍යයක් ලෙසින් මෙන්ම පුණ්‍යකර්මයක් ලෙසින් ද මට නිතර සිහියට නැගේ. 'අවිවාහක බව' දෙමාපියන් යුවල සමාජයෙන් දුරස්ව සිටීමට හේතු වූ බව මට පෙනී ගියේ එම අවස්ථාවෙන් පසු පියා පාසල හා සම්බන්ධව කටයුතු කිරීම සඳහා දායකත්වය දැරීමට ඉදිරිපත් වීම නිසා ය. ඔවුන් තුළ ද සමාජගත වීමේ හීනමානයක් පැවතියා විය හැකි යැයි දැන් මට සිතේ.

විවේකය හා විනෝදය දරුවා සමාජගත කිරීමේ ක්‍රියාවලියක් ලෙසිනි.

ජූලි මස 29 දිනට නියමිත නිවුන් දරුවන් දෙදෙනාගේ උපන් දිනය වෙනස් ආකාරයට සමරා සිසුන් ඉදිරියේ පිළිගැනීම උදා කර දීම මගේ ඊළඟ මැදිහත් වීම විය. එම වැඩසටහන පිළිබඳ විදුහල්පතිවරයාගේ අනුමැතිය ලබා ගත් මම නියමිත දිනට පන්තිය සරසා උපන්දින කේක් කපා සුබ පැතීමට සූදානම් වුණෙමි. සියල්ල සූදානම් කර දරුවන් දෙදෙනාට උදව් කිරීමට ඉදිරිපත් වූ හත් දෙනාගේ කමිටුවේ එක් අයෙකුගෙන් උදෑසන දරුවන් රැස්වීමට යන අවස්ථාවේ පන්තිය සරසා දෙන ලෙස ඉල්ලීමක් කළෙමි. එම කටයුත්ත පිළිබඳ විමසා සිටි ඔවුන් දෙමාපියන් වශයෙන් ඔවුන්ට ද යමක් කිරීමට ඉඩ දෙන ලෙස ඉල්ලා සිටීම මගේ සිතට ඉමහත් සතුටක් ගෙන දුනි. ඒ අනුව එදිනටම උපත් දිනය යෙදී තිබුණු දරුවකුගේ මවකගේ ද දායකත්වයෙන් කිරිබත්, කෙසෙල් ගෙඩි සහ බීම සහිත පුංචි සාදයක් සංවිධානය කර තිබූ ආකාරය මා දුටුවේ එදින උදෑසන, උදෑසන රැස්වීමේ පාසලේ පොදු සම්ප්‍රදායට අනුව මල් කළඹ පිළිගන්වා සුබ පැතීම සිදු කළ අතර සිසුන් දෙදෙනා ලවා ගුරු භවතුන් වෙත සාදයට ආරාධනා කරවීමි. කිසි දිනක පාසල් භූමියට පිවිස නැති පියා දරුවකුගේ කටයුතු සඳහා මවද සමඟ තෑගි බෝග ගෙන පැමිණ තිබීම මට ඉමහත් සතුටක් සහ අන් අයටද පුදුමයක් විය. විදුහල්පතිතුමාගේ ප්‍රධානත්වයෙන් අන් ගුරුභවතුන්ගේ සහ පන්තියේ දෙමාපියන් 19 න් 12 දෙනෙකුගේ සහභාගිත්වයෙන් උපන්දින සාදය පැවැත්වීමු.

උපන් දින කේක් කපා ඉටිපන්දම් දල්වා සියලු දෙනාගේ සුබ පැතුම් හා ආශිර්වාද දරුවන් වෙත හිමි විය. විදුහල්පතිතුමා සහ ආචාර්ය මණ්ඩලය දරුවන් සඳහා තෑග්ගක් ප්‍රදානය කළහ. පන්තියේ දරුවන් 7 දෙනෙකු උපන් දිනය සැමරූ තම මිතුරාට සහ මිතුරියට තෑගි ප්‍රදානය කිරීමට පෙළඹී තිබීම ඉතා වැදගත් සිද්ධියක් විය. එම සිසුන් දෙදෙනා විසින් පන්තියේ යහළුවන් සඳහා තෑගි බෙදා දුන් අතර සංග්‍රහයක් කිරීමට ද දෙමාපියන් යුවල කටයුතු කළහ. එපමණකින් නොනැවතුණු ඔවුහු ආචාර්ය මණ්ඩලය වෙනුවෙන් විශාල ප්‍රමාණයේ කේක් ගෙඩියක් තෑග්ගත් ලෙස ලබා දී භුක්ති විඳින ලෙස ඉල්ලා සිටියහ.

මෙම අවස්ථාවත් සමඟ මා ඔවුන් වෙත උදා කර දීමට උත්සහ කළ 'පිළිගැනීම' ලැබීම පිළිබඳව මම ඉමහත් සතුටට පත්වීමි. දෙමාපියන් වැඩි පිරිසක් සහභාගි වීම සහ එම කටයුත්ත සඳහා සිය කැමැත්තෙන් ඔවුන් දැක් වූ දායකත්වය දරුවන්ට පිළිගැනීම උදාවීමක් ලෙස මට දැනුණි. එපමණක් නොව සිසුන් මොවුනට තෑගි ලබා දීමට දෙමාපියන් විසින් පොළඹවා තිබීම ද මා ලද ජයග්‍රහණයක් ලෙස මම සිතිමි.

වගකීම් පැවරීම මැදිහත්වීමේ පියවරක් ලෙසිනි.

දරුවන් දෙදෙනා වෙත නායකත්වය පැවරීම මගේ ඊළඟ අරමුණු විය. ඒ අනුව උදෑසන රැස්වීමේ පන්ති නායක ලාංඡන පැළඳීම තෙවන වාරය මුලදී සිදුවිය. නායකත්වය පිළිබඳ ඔවුන්ට හැගෙන පරිදි දැනුවත් කර වගකීම්

පැවරුවෙමි. උදෑසන නාම ලේඛනය, පත්ති වාර්තා පන්තිය ගෙන ඒම ආපසු රැගෙන යාම, පණිවිඩ රැගෙන යාම, අත සෝදා අවසානයේ සබන් පෙට්ටිය නිසි තැන තැබීම යන වගකීම් ඔවුහු ඉමහත් කැමැත්තෙන් ඉටු කළහ. අන් සිසුන් නායකත්වයට අවනතව කටයුතු කිරීමට පෙළඹුවෙමි. ගුරුභවතුන් සහ අනධ්‍යන නිළධාරීන් දැනුවත් කර ඔවුන්ට සහයෝගය ලබා දෙන ලෙස ඉල්ලා සිටීමි. ඒ අනුව ඔවුන් වෙත යහපත් ප්‍රතිචාර ලැබෙන බැවින් යමක් කිරීමට මැලි බව තරමක් දුරු වී යහපත් ප්‍රතිචාර දැක්වූ බව හැඟුණි. පණිවිඩයක් ගෙන ගොස් ප්‍රකාශ කිරීම මෙන්ම වැරදි සහිතව හෝ තොරතුරු රැගෙන ඒමට ඔවුන් පෙළඹී තිබීම සතුටට හේතුවකි. තවත් කාලයක් නායකත්වය දැරීමට ලැබුණොත් ප්‍රතිඵලය යහපත් වන බවට මා තුළ විශ්වසයක් පවතී. පාසල් සම්ප්‍රදායට අනුව එක් ශිෂ්‍යයෙකුට හිමි කාලයට වඩා නායකත්වය දැරීමට අවස්ථාව ලබා දීමට පියවර ගැනීමේ ප්‍රතිඵලය සාර්ථක බව දැනුණි. අනෙක් සිසුන් සිසුවියන් ඔවුන් දෙදෙනාගේ නායකත්වයට ගරු කිරීමට පොළඹවමින් එයට අවස්ථාව උදා කිරීමට පියවර ගතිමි. නායකයා සහ නායිකාවගේ උපදෙස් පිළිගැනීම හා ඔවන්ගේ කාර්යයන් ඉටු කිරීම අගය කිරීමට අනෙක් සිසු සිසුවියන් පෙළඹී තිබීම මට මහත් සතුටක් විය.

නායකත්වය දැරීමේ අභිමානය ඔවුන් දෙදෙනා තුළ ම වර්ධනය වී තිබීම නිල ලාංඡන කෙරෙහි ඔවුන් තුළ තිබූ ගෞරවය මගින් මට සනාථ විය. වගකීම් හා යුතුකම් කෙරෙහි අවධානයෙන් සිටීම මගින් මට ඔවුන්ගෙන් පෞරුෂ වර්ධනයට දායක වීමට හැකිවී තිබීම ඉමහත් තෘප්තියකි. එපමණක් නොව පළමු ශ්‍රේණියේ ක්‍රියාත්මක වන 'පුංචි අපේ පුංචි කතා' ව්‍යාපෘතිය යටතේ මාතෘකාවක් පිළිබඳ කතා කිරීමට ද මෙම සිසුවා සහ සිසුවිය යොමු කර ගැනීමට මා කළ උත්සාහය ද තරමක් සාර්ථක විය. චතුර ලෙස නොවුව ද පන්ති වේදිකාව මත සිට 'මගේ අම්මා', 'මගේ තාත්තා' මාතෘකා යටතේ කතා කළ දිනය නම් මගේ සිත සතුටෙන් පිරවීය. මෙම තත්ත්වය තවත් සංවර්ධනය කර ප්‍රධාන රැස්වීමේ ජාතික ධජය ඔසවා කතාවක් ඉදිරිපත් කිරීමේ ඉලක්කය සපුරා ගැනීමට ඔවුන් යොමු කිරීම මගේ ඊළඟ අරමුණයි. අසීරු ඉලක්කයක් වුවද මෙම වර්ෂය අවසාන වීමට පෙර එය සපුරා ගැනීම සඳහා ඔවුන්ගේ පෞරුෂය වර්ධනය කිරීමට මට හැකියාව ඇතැයි මම විශ්වාස කරමි. ඒ සඳහා අදාල සිසුන් දෙමාපියන් ද සම්බන්ධ කර ගනිමින් මම නිරන්තර උත්සාහයක නිරත වන්නෙමි. ඒ සඳහා අවස්ථා ලබා දෙමින් විදුහල්පතිතුමා ඇතුළු සහෝදර ආචාර්ය මණ්ඩලය ලබා දෙන අපරිමිත සහාය මහත් ආශිර්වාදයක් සේ මට හැඟේ.

පසු විපරම, නිගමය හා යෝජනා

දරුවන් තුළ පවතින ගැටලුකාරී චර්යා වළක්වා ගෙන සාමාන්‍ය පන්ති කාමරයේ ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියට සහභාගි කරවා ගැනීමට වගකීම පවතිනුයේ ගුරුවරයාට ය. ඒ සඳහා ගුරුවරයා අදාළ සිසුන් කෙරෙහි පූර්ණ සොයා බැලීමක් කළ යුතු ය. දරුවන්ගේ එම චර්යා ඇති වීමට බලපෑ සාධක සොයා බැලීම සහ සුබදායී ලෙස එම සාධක වෙනස් කිරීමට පියවර ගැනීමට හැකියාව ගුරුවරයා සතු විය යුතු ය.

මවිසින් පර්යේෂණයට භාජන කළ සිසුවා හා සිසුවියගේ විෂම චර්යා වලට බලපෑ ප්‍රධානතම හේතුව පිළිගැනීම අහිමිවීම බව මම හදුනා ගතිමි. පිළිගැනීම අම්හිවීම හේතුවෙන් ඔවුන් අන් අයට හිරිහැර කර සතුටුවීමේ පරපීඩිත මානසිකත්වයට පත්ව තිබීම හේතුවෙන් සෘජුව හෝ වක්‍රව අන් සිසුන්ට පහරදීමට පෙළඹී ඇත. අසාමාන්‍ය ක්‍රියා කර තමන්ට නො ලැබෙන අවධානය ලබා ගැනීමට උත්සහ කළ බවට සාධක පර්යේෂණය පුරාවට හමුවිය. අන් සිසුන් ලබන ආදරය, කාරුණාව, පිළිගැනීම තමාටත් ලැබීම ඔවුන්ගේ ද බලාපොරොත්තුව විය. එහෙත් දිගින් දිගටම ප්‍රතික්ෂේප වීම නිසා ඔවුන් තම මිතුරන්ට හිරුහැර කිරීමට පෙලඹුණා විය හැකි ය. එසේ ප්‍රතික්ෂේප වීමට හේතු වූ පසුබිම වෙනස් කිරීම මාගේ මැදිහත් විමේ පියවර ඔස්සේ මාස හයක් තිස්සේ සිදු විය. ඒ සඳහා අදාළ සිසුන් හා දෙමාපියන් ද විවිධ ආකල්පයමය සහ චර්යාමය වෙනස්කම් වලට භාජනය කළෙමි. එපමණක් නොව ගුරුවරයා වශයෙන් මගේ ද චර්යා මෙන්ම ආකාල්ප ද වෙනස් කර ගතිමි. පාසල තුළ පැවති සමහර සම්ප්‍රදායයන් මෙම සිසුන් අකාල්ප වර්ධනය සඳහා අවස්ථානූකුල ව විදුහල්පතිවරයාගේ අනුමැතිය මත නම්‍යශීලී කර ගතිමි.

මෙම නිවුන් සිසුන් දෙදෙනා තමන් වෙත අවධානය, පිළිගැනීම සහ ආදරය අත් කර ගැනීමට ගන්නා වැරදි චර්යා උපේක්ෂාවෙන් දරා පිළිගැනීම උදා කරදීම මගින් ඔවුන් 100% ක් නොවුව ද 60% ක ප්‍රමාණයකට වෙනස් කිරීමට හැකිවීම මා ලද ජයග්‍රහණයකි. ක්‍රියාමූලික පර්යේෂණ සඳහා මා තව තවත් යොමු කිරීමකි. වරදට දඬුවම, තවත් වරදක් නො විය යුතු ය.' යන බුද්ධ දේශනාව ගුරු භූමිකාව තුළ කොතෙක් වැදගත් වන්නේ ද යන්නට මෙය හොඳ උදාහරණයකැයි මට සිතේ.

08

නම වැනි ශ්‍රේණියේ සිසුවකු ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය කෙරෙහි දක්වන සෘණ ක්‍රියාකාරීත්වය ධන මට්ටමකට ගෙන ඒම.

ආර්.එම්.එස්. ජයවර්ධන

හැඳින්වීම

කොළඹ විශ්ව විද්‍යාලයේ අධ්‍යාපනවේදී උපාධිධාරිනියක වන මා ගුරුපත්වීමක් ලැබ ග්‍රාමීය දුෂ්කර පාසැලකට උපාධිධාරී ගුරුවරියක ලෙස සේවයට පිවිසියෙමි. ගුරුවරියක වශයෙන් පාසලේ වැඩ භාරගත් දින සිට පළමු මාස 03 තුළ 6,7 යන ශ්‍රේණිවල භූගෝල විද්‍යාව, පුරවැසි අධ්‍යාපනය සහ දෙමළ යන විෂයයන් ඉගැන්වීම් කටයුතු මා හට පැවරුණු අතර එම විෂයයන් ඉගැන්වීම හැකි උපරිම කැපවීමෙන් යුතුව සිදු කළෙමි. පසු ව විදුහල්පති විසින් මා හට දන්වා සිටියේ නම වැනි ශ්‍රේණියේ පුරවැසි අධ්‍යාපන විෂයය ඉගැන්වීම් කටයුතු භාර ගන්නා ලෙස ය.

ඉගැන්වීම් කටයුතු භාරගත් පළමු දින හත්වන කාලච්ඡේදයේ දී එම ශ්‍රේණියේ පුරවැසි අධ්‍යාපනය විෂයය ඉගැන්වීම් කටයුතු සිදුකිරීම සඳහා මම පංතියට ගියෙමි. පංති කාමරය සිසුන් හතලිස් දෙකකින් යුක්ත වූ අතර පළමු ව මා සිසුන් හඳුනාගැනීමෙන් අනතුරු ව ඔවුන් හට මෙතෙක් උගන්වා තිබූ පාඩම් පිළිබඳ ව සොයා බලා ඉගැන්වීම් කටයුතු ආරම්භ කළෙමි. එහෙත් ඉගැන්වීම් කටයුතු සිදුකරන අතරතුර දී මට දැනුනේ සිසුන්ගේ දැඩි නොහික්මුණු ස්වභාවයකි. පංතියේ පිටුපස සිටින පිරිමි සිසුන් ඝෝෂා කරමින් කළහ කර ගනිමින් හැසිරුණු අතර එය පංතියේ සිටි අනෙක් සිසුන්ගේ ද අවධානය බිඳී යාමට හේතුවක් විය. සිසුන්ගේ මෙම කලබලකාරී හැසිරීම ඉගැන්වීම් කටයුතු අසාර්ථක වීමට හේතුවක් විය. කෙසේ හෝ සිසුන්ට තරවටු කරමින් ඔවුන් පාලනය කරමින් එදින ඉගැන්වීම් කටයුතු අසාර්ථක ලෙස නිම කළෙමි.

මා හට මුහුණ දීමට සිදු වූ මෙම අපහසුතාව පිළිබඳ ව පාසලේ වැඩිහිටි ගුරුවරියක සමග සාකච්ඡා කළ අතර එවිට ඇය මට ලබාදුන් උපදේශය වූයේ මා නවක ගුරුවරියක බැවින් සිසුනට මා තවමත් නුහුරු බවත්, විවිධ පවුල් පරිසරවල හැදී වැඩෙන විවිධ මානසික මට්ටම් සහිත දරුවන් පංති කාමරයේ සිටින බැවින් සිසුනට ඉගැන්වීමට ප්‍රථම ඔවුන් ව හඳුනා ගෙන ඔවුන්ට සමීප වීමට උත්සාහ කරන ලෙස ය.

එම ගුරුවරියගේ උපදේශය අනුව දෙවන දිනයේ නව වැනි ශ්‍රේණියේ ඉගැන්වීම් කටයුතු සඳහා පංති කාමරයට ගිය මා පළමු ව සිදුකළේ සිසුන් සමග පෙර අභ්‍යාස පරිශීලනය කරමින් සුහද කතාබහක නිරත වීම ය. මේ අතරතුර දී පෙරදින ලෙස ම පංතියේ පිටුපස පෙළ සිටි පිරිමි සිසුන් කෝලාහල කරමින් කලබලකාරී ලෙස හැසිරුණ අතර මාගේ දැඩි අවධානය ඒ වෙත යොමු කළෙමි. එහිදී මට විටින් විට කන වැකුණේ සිසුන්ගේ නිරන්තර චෝදනාව පංතියේ සිටි එක් සිසුවෙකු වෙත යොමුවන බවයි. ''ටීචර් මේ ළමයට කඩිගාය'' ''ටීචර් මේ ළමයා මට කෙල්ලොන්ගේ නම් කියලා බනිනවා ''.

මෙවැනි චෝදනාවලින් පංතියේ දැඩි ඝෝෂාවක් ඇති විය. නව යොවුන්වියේ පසුවන සිසු සිසුවියන්ගෙන් යුත් මෙම පංති කාමරයේ නිරන්තර ඇතිවන මෙම කළහකාරී ස්වභාවය දින දෙක තුනක් අධ්‍යනය කිරීමේදී අවබෝධ වූයේ එම පිරිමි සිසුවාගේ මෙම ප්‍රචණ්ඩකාරී බව ඝෝෂාකාරී තත්ත්වයේ මූලාරම්භයට හේතුවන බවයි. එම ශ්‍රේණියට ඉගැන්වීම් කටයුතු සිදුකරන අනෙක් විෂයභාර ගුරුභවතුන්ගෙන් අදහස් විමසන විට ඔවුන් දැඩිව කියා සිටියේ ඔහු කිසිදු වැඩකට නැති දුර්වල, ප්‍රචණ්ඩකාරී සිසුවකු බවයි. නමුත් ඔහු තුළ පවතින මෙම ප්‍රචණ්ඩකාරී සෘණ අධ්‍යාපනික හැසිරීම ධනාත්මක මට්ටමකට ගෙන ඒමට අදිටන් කරගත් මට එය විධිමත් ව හා අරමුණක් සහිත ව අධ්‍යයනය කර නිවැරදි ප්‍රතිඵල ළඟා කර ගැනීමට උනන්දුවක් ඇති වූයේ ක්‍රියාමූලික පරියේෂණ වැඩමුළුවට සහභාගී වීමත් සමග ය. එම සිසුවා තුළ යහපත් අධ්‍යාපනික හැසිරීම් රටා ගොඩනැංවීමට අවිධිමත් ලෙස මා කළ මැදිහත් වීම් විධිමත් ලෙස සිදුකිරීම ආරම්භ කරනු ලැබුයේ ක්‍රියාමූලික පර්යේෂණ ක්‍රියාවලියේ ප්‍රතිඵලයක් ලෙස ය.

එම ක්‍රියාදාමය මෙතැන් සිට විස්තර කිරීමේ දී ඉහත කී සිසුවාගේ අනන්‍යතාව ආරක්ෂා කිරීම උදෙසා ප්‍රසන්න ලෙස නම් කරන අතර පර්යේෂණ ආචාරධර්ම ආරක්ෂා කිරීම උදෙසා දත්ත ලබා ගත් පුද්ගලයන්ගේ අනන්‍යතාව රැකෙන අන්දමට කරුණු අනාවරණය කරන අතර දත්ත ලබා ගැනීම විදුහල්පතිගේ අවසරයෙන් සිදුකළ බවත් දත්ත මූලාශ්‍ර ඉදිරිපත් කරන බවත් ප්‍රකාශ කරමි.

පර්යේෂණ අරමුණු

පංති කාමර ඉගැන්වීම් කටයුතු සිදුකරන අතරතුර දී ඔහුගේ නොහික්මුණු හැසිරීම් රටාවන් අනෙකුත් ගුරුවරු සමග කතා කිරීමේදී ත් නිතර අසන්නට ලැබුනේ "අපෝ ප්‍රසන්න නම් කවදාවත් ගොඩගන්න පුළුවන් ළමයෙක් නෙවෙයි" යන වදන් වැලයි. ජීවිතය නැමති ගිරි දුර්ගය තරණය කරන්නට වෙර දරන පුංචි යොවුන් කුරුලු පැටියකුට පාර පෙන්වන්නට මෙතෙක් කිසිවකුට හැකිවී නොමැත. නමුත් මගේ ක්‍රියා මූලික පර්යේෂණය සාර්ථක කරමින් මෙම පුංචි කුරුලු පැටියාට නියම මාර්ගය පෙන්වා දීමට නම් මා නිසි අරමුණක් සහිත ව මෙම ගමන යා යුතුය. අරමුණක් නොමැති ගමනක සාර්ථකත්වයක් ද නොමැත.

ඒ අනුව මගේ පර්යේෂණයේ සාර්ථකත්වය උදාකරගනු වස් මම ප්‍රධාන පර්යේෂණ අරමුණු හතරක් යටතේ මෙම පර්යේෂණය දියත් කළෙමි.

- පංති කාමරය තුළ අධ්‍යයන කටයුතු සඳහා සිසුවාගේ අවධානය දියුණු කිරීම.
- විෂයයට අදාළ සටහන් හා ක්‍රියාකාරකම් සිදු කිරීමට තමා තුළ අවශ්‍යතාව ගොඩ නැංවීම.
- නිවැරදි ලෙස අකුරු ලිවීමේ හැකියාව දියුණු කිරීම.
- සිසුවාගේ අධ්‍යාපන සාධන මට්ටම මධ්‍යස්ථ මට්ටමට ගෙන ඒම.

කරුණු සොයා බැලීම (දත්ත රැස් කිරීම)

ප්‍රසන්න මේ ආකාරයට පංති කාමරයේ ඉගැන්වීම් සිදුකරන අතරතුර දී ප්‍රචණ්ඩකාරී ලෙස හැසිරීමත්, අධ්‍යාපන කටයුතු සඳහා අවධානය නොදැක්වීමත් ඉගෙනුම් ක්‍රියාකාරකම් සඳහා කැමැත්තක් නොදැක්වීමත් යන කාරණා සම්බන්ධව යම් හේතු සාධකයක් සැඟව තිබේ ද, එසේනම් ඒ කුමන කරුණක් ද යන ගැටලුව මා සිතෙහි නිතර නිතර පැන නැගීම නිසා මේ පිළිබඳ කරුණු සොයා බැලීමි. පළමුව මා අවධානය යොමුකළේ ප්‍රසන්න සිසුවාගේ අභ්‍යාස පොත් නිරීක්ෂණය සඳහා ය. නම වැනි ශ්‍රේණියේ පළමු වාරය ආරම්භ වී මාස තුනක කාලයක් ගත වී ඇති අතර එතෙක් මොහු ඉගෙන ගත් පාඩම් සහ එයින් ලබා දී ඇති ප්‍රශ්නවලට කෙසේ පිළිතුරු ලබා දී ඇත්ද යන්න නිරීක්ෂණය කළෙමි.

ප්‍රත්‍යවේක්ෂණ වාර්තාව ඇසුරින්

"ප්‍රසන්න පුතා ඔයා ලියන පොතක් අරගෙන ඉන්න තැනට එන්න"

"ටීචර් ලියන පොතක් නම් තියෙනව හැබැයි මොකුත් ලියල නැහැ"

ඔහු කීවේ සැබෑවකි. මින් පෙර ගුරුවරයා ඉගැන්වූ කිසිදු සටහනක් කිසිදු ක්‍රියාකාරකමක් ඔහුගේ සටහන් පොතේ නොවීය. මෙම සිසුවා මෙලෙස ප්‍රතිචාර දක්වන්නේ පුරවැසි අධ්‍යාපන විෂයයට පමණක් ද, සෙසු විෂය ඉගෙන ගැනීම සඳහා ඔහු කැමැත්තක් දක්වනවා ද යන්න පිළිබඳ දැනගැනීමට මට අවශ්‍යතාවක් වූ අතර එබැවින් අනෙකුත් විෂය භාර ගුරුවරු සමග මෙම සිසුවා තම විෂය උගන්වන අවස්ථාවේ දී දක්වන ප්‍රතිචාර පිළිබඳ විමසා බැලීමි.

ප්‍රත්‍යවේක්ෂණ වාර්තාව ඇසුරින්

A විෂය භාර ගුරුතුමිය : "ප්‍රසන්න නම් කිසිම වැඩක් කරන ළමයෙක් නෙවේ. කවදාවත් පොතක් පෙන්නන්නෙ නෑ. අහද්දි කියන්නෙ පොත ගෙදර කියල"

B විෂය භාර ගුරුතුමා : "ප්‍රසන්න කලින් ෆේල් වෙච්ච ළමයෙක්. හතර වසරෙ දී ෆේල් වෙලා දැන් ඔය ඉන්නෙ එයාට වඩා බාල ළමයි එක්ක. ඒත් වැඩක් නෑ කිසි වැඩක් කරන්නෙ නෑ. ගැහුවට වැඩකුත් නෑ"

C විෂය භාර ගුරුතුමිය : "ඒ ළමයා හැම තිස්සෙම රණ්ඩු වෙවී දඟල දඟල ඉන්නවා. ඉගෙන ගන්න උවමනාවකුත් නෑ. කොච්චර කීවත් අහන්නෙ නෑ"

මෙම අදහස්වලින් වැටහී ගියේ ප්‍රසන්න අන් විෂය සඳහා ද මෙවැනි හැසිරීම් රටා පෙන්නුම් කරන බවත් මේ සිසුවා එක් වසරක දී අසමත් වී තමාට වඩා අඩු වයස් මට්ටමක සිසුන් සමග ඉගෙනුම ලබන බවයි. මීළඟට මා ප්‍රසන්නගේ පංතිභාර ගුරුවරයා සමග ප්‍රසන්න පිළිබඳ ව කතා කළෙමි. ඔහුගේ අදහස වූයේ "නමය පංතියේ ඉන්නේ මත්ද්‍රව්‍යවලට ඇබ්බැහි වෙච්ච සහ අම්මලා තාත්තලා ඩිවෝස් වෙච්ච නැත්නම් මැරුණ ආර්ථීක දුෂ්කරතා තියෙන පවුල්වල දරුවෝ. ප්‍රසන්න කියන්නෙත් ඔය වගේ ප්‍රශ්න තියෙන ළමයෙක්". පංතිභාර ගුරුවරයාගේ මෙම අදහසින් ද මට පැහැදිළි වූයේ ප්‍රසන්න පිළිබඳ ව ගුරුවරුන් තුළ ද "නොහික්මුණු සිසුවෙක්" යන මතය මුල් බැස ගෙන ඇති බවයි. පසුව මා ප්‍රසන්නගේ පංතියේ සිසුන් සමග සාකච්ඡා කරමින් සිටින අතරතුර ඔහු පිළිබඳ ව සිසුන් දරණ මතය දැන ගැනීමට උත්සුක වීමි.

A - "ප්‍රසන්න අයියා හොඳයි, හැබැයි එයාට ඉක්මනට කේන්ති යනවනේ"

B - "කණ්ඩායම් වැඩක් දීපුහාම එයා අපට වැඩේ බාරදීල හිමීට මාරුවෙනවා"

C - "අපෝ ටීචර් හැමතිස්සෙම අපිට ගහනවා. එයා හිතන් ඉන්නේ එයා ප්‍රින්සිපල් කියලා"

ශිෂ්‍ය නායක මණ්ඩලයේ අදහස්

"ප්‍රසන්නට මොකුත් කියන්න බෑ ටීචර් අතුගාන්න කියලා කීවත් අපිත් එක්ක එකට එක කියවගෙන එන්නේ. ඒ නිසා ශිෂ්‍ය නායකයෝ මෙයාලගේ පංතිය බලන්නවත් කැමති නෑ. ප්‍රසන්න ශිෂ්‍ය නායකයොත් එක්කත් ගහගන්න එන්නෙ"

ප්‍රසන්න සිසුවාගේ හැසිරීම් රටාව පිළිබඳව පාසලේ ගුරුවරු සිසුන් තුළ පවතින්නේ අප්‍රසාදයක් බව මට වැටහිණි. ප්‍රසන්නගේ මෙම හැසිරීම් රටාවට ඔහුගේ පවුලේ තත්ත්වය කෙසේ බලපා ඇත්ද යන්න පිළිබඳව දැනගැනීමට අවශ්‍ය විය.

පවුල් පරිසරය පිළිබඳ

ප්‍රසන්නගේ පවුලේ තත්ත්වය පිළිබඳ කරුණු සොයා බැලීමේ දී මා සම්මුඛ සාකච්ඡාව සඳහා සහභාගි කරවා ගනු ලැබුවේ දැනට වසර පහළොවක පමණ කාලයක සිට පාසලේ සේවය කරන ගුරු භවතෙකි.

"මේ දරුවා ගැන මම දන්නේ එක වසරේ ඉඳලා. මේ දරුවගේ පවුලේ හිටියෙ අම්මයි,තාත්තයි,දුවලා දෙන්නයි, පුතයි. දරුවො ඉගෙන ගන්නත් දක්ෂයි. හොඳට සල්ලි තිබුණ පවුලක්. හොඳ ආදායම් ලබන කඩයක් තාත්තට තිබුණා. හැබැයි ප්‍රසන්න හතර වසරෙ ඉගෙන ගන්නකොට මෙයාගෙ අම්මට පිළිකාවක් හැදුණා. අම්මව සනීප කරගන්න තිබුණ සල්ලි ඔක්කොම වියදම් වුණා. ආර්ථිකය කඩා වැටුණා. අන්තිමට අම්මත් නැති වුණා. අම්මා නැති අඩුව පුරවන්න වුණේ තාත්තට. කඩේ ආදායම අඩුවුණ හින්දා කඩේ වහලා දාල ප්‍රසන්නගෙ තාත්තා පොළේ එළවළු බිස්නස් කරන්න පටන් ගත්තා. ප්‍රසන්නගෙ අක්කලා දෙන්නත් ඉක්මණට විවාහ කරල දුන්නා. මල්ලිව දාල යන්න බැරිකමට පොඩි අක්කා විවාහ වෙලා ගෙදර නැවතුණා. මේ හේතු නිසා ප්‍රසන්නට පවුලෙන් ලැබුනු ආදරය අඩු වුණා. තාත්තා ආර්ථිකය ගොඩ නගන්න උදේ හවා වෙහෙසුනා. ප්‍රසන්න අධ්‍යාපනයෙන් ටික ටික ඈත් වුණා. දඩබ්බර වුණා. නරක යාළුවො ඇසුරු කරන්න ගත්තා. ගෙදරිනුත් ළමයා ගැන අවධානය අඩු වුණා. ප්‍රසන්න මත්ද්‍රව්‍යවලට ඇබ්බැහි වුණා. මේ ළමයා හත වසරෙදි තුල් බිස්නස් කාරයකුට අහු වෙලා ඉස්කෝලෙ තුල් බිස්නස් කරලා අහුවෙලා දඬුවම් ලැබුවා. මේ ළමයාගේ ගෙවල් අවට පරිසරයත් මත්ද්‍රව්‍ය කුඩු ගැවසෙන පරිසරයක්. මම පෞද්ගලිකව මේ දරුවා යහමගට ගන්න ගොඩක් මහන්සි වුනා".

ප්‍රසන්නගේ ජීවිත කතාවේ සැගවුණු කටුක තත්ත්වය මා හට හොඳින් පසක් විය. මවු සෙනෙහස අහිමිව

තනිවූ දරුවෙක් බව පසක් විය. ප්‍රසන්නගේ මේ නොහික්මුණු චරිතය පිටුපස ඇත්තේ අහිමි වූ ආදරය හා වැඩිහිටියන්ගෙන් අත්හැරුණු මගහැරුණු ජීවිතයයි.

පාසල පිළිබඳව

ප්‍රසන්න සිසුවා ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය ආරම්භ කර ඇත්තේ මෙම පාසලෙන් වන අතර ඔහු 1,2,3,4, යන ශ්‍රේණිවල දී අධ්‍යාපන සාධන මට්ටම සතුටුදායක තත්ත්වයක පැවති බව කරුණු සොයා බැලීමේ දී පැහැදිලි විය. නමුත් සම්මුඛ සාකච්ඡාවලදී මෙම සිසුවා පිළිබඳ විශේෂ තොරතුරු කිහිපයක් අනාවරණය කරගැනීමට හැකි විය. එනම් ප්‍රසන්නගේ මවගේ අභාවය සිදුව ඇත්තේ ප්‍රසන්න හතර වන ශ්‍රේණියේ අධ්‍යාපනය ලබන සමයේය. එහෙත් පාසලේ අවසන් වාර පරීක්ෂණය පවත්වන කාලසීමාවේ දී ම ප්‍රසන්නගේ මවගේ අභාවය සිදු වූ බවත් මේ හේතුව නිසා ප්‍රසන්නට සාර්ථක ව අවසාන වාර පරීක්ෂණයට මුහුණ දීමට නොහැකි වූ බවත් අනාවරණය විය. මේ නිසා ඔහුගේ සාධන මට්ටම මීළඟ ශ්‍රේණියට සමත් කිරීමට තරම් ප්‍රමාණවත් නොවූ බැවින් නැවත වරක් හතර වැනි ශ්‍රේණියේ ම අධ්‍යාපන කටයුතු හැදෑරීමට සිදුව ඇත. පසුව ප්‍රසන්නට තවත් ගැටලුවකට මුහුණ දීමට සිදුවිය. එනම් පස් වැනි ශ්‍රේණියේ ශිෂ්‍යත්ව විභාගයට පෙනී සිටීමට ප්‍රසන්නට අවස්ථාව නොලැබීමයි. එයට හේතුව වූයේ ශිෂ්‍යත්ව විභාගය සඳහා සිසුවකු සම්පූර්ණ කළයුතු වයස් සීමාව මෙම සිසුවා පසුකර සිටීමයි. සිසුවකුට තම ජීවිතයේ ප්‍රථමවරට මුහුණ දීමට සිදුවන මෙම අනගි අවස්ථාවට ප්‍රසන්නට මුහුණ දීමට නොහැකි විය.

ඊට අමතරව මෙම තත්ත්වය ප්‍රසන්නගේ ජීවිතයට ද වක්‍රාකාර ව බලපෑමක් සිදුකර ඇතිබව පැහැදිලි ය. එනම් ප්‍රසන්න සමවයස් කණ්ඩායමෙන් ගිලිහී යාමත් ඔහුට තම බුද්ධි මට්ටමට වඩා අඩු බුද්ධි මට්ටම් සහිත සිසුන් සමග අධ්‍යාපන කටයුතුවල නිරත වීමට සිදුවීමත් ය. මනෝ විද්‍යාත්මකව ඕනෑම පුද්ගලයකුගේ පෞරුෂ වර්ධනය සඳහා ඒ ඒ වයස් කාණ්ඩවලදී සම වයස් කාණ්ඩ සමග සිදුකරන ඇසුර ඉතා වැදගත් වේ.

විශේෂයෙන් ම අවුː 11-15 අතර නව යොවුන් වියේ කාල සීමාව තුළ සිසුන්ගේ සම වයස් කාණ්ඩ ඇසුර ඉතා වැදගත් වේ. දයාරෝහණ අතුකෝරල(2005) දක්වන අන්දමට සම වයස් කණ්ඩායම් සමග කටයුතු කිරීමට මේ වයසේ දරුවන් තුළ ඇති ආශාව වැඩිය. දෙමාපියන්ගෙන් ස්වාධීන වීමට උත්සාහ ගනී. සමලිංගිකයන් සමග ක්‍රීඩා කිරීමට කතාබහ කිරීමට කල්ලි සෑදීමට වැඩි කැමැත්තක් දක්වන අතර විරුද්ධ ලිංගිකයන් සමග වෛර බවක් දක්වයි. මෙතෙක් තිබූ පරතන්ත්‍ර ස්වරූපය වෙනුවට ක්‍රමයෙන් ස්වතන්ත්‍ර භාවය කරා වෙනස්වන පෞරුෂ ගුණාංග වර්ධනය කරගන්නා අතර අනුකරණය මගින් පෞරුෂය වඩා උචිත අන්දමට හැඩගස්වා ගැනීම සිදුවේ.

ශිෂ්‍යයකුගේ පෞරුෂය හැඩගස්වා ගැනීමට සමවයස් කණ්ඩායම් විශාල ධනාත්මක බලපෑමක් සිදුකරන බවත් ප්‍රසන්නට එම අවස්ථාව මගහැරීම දැනට ඔහු තුළ පවත්නා මෙම පෞරුෂ ගැටලු සහ ඍණාත්මක හැසිරීමට හේතුවන්නට ඇතිබව මෙ මගින් පැහැදිලි විය. ඉහත කී සියළු කාරණාවන්ගේ බලපෑම ප්‍රසන්නගේ අධ්‍යාපන සාධනයට යම් ආකාරයකට බලපා ඇති බව වාර විභාග ලකුණු දෙස බැලීමේදී පැහැදිලි විය. එක් එක් වාර වල දී මෙම සිසුවා ලබා ගත් වාර විභාග ලකුණු පහත දක්වේ.

අවසාන වාර පරීක්ෂණය - 2012 (5 ශ්‍රේණිය)

සිංහල	බුද්ධ ධර්මය	ගණිතය	පරිසරය	ඉංග්‍රීසි	දෙමළ	ස්ථානය
67	81	83	81	71	60	19

අවසාන වාර පරීක්ෂණ ලකුණු

වර්ෂය	ශ්‍රේණිය	සිංහල	ආගම	ගණිතය	ඉංග්‍රීසි	විද්‍යාව	සෞඛ්‍ය	පුරවැසි	දෙමළ	ඉතිහාසය	භූ.වි.	ස්ථාන
2013	06	57	64	54	17	47	52	49	06	26	43	22
2014	07	69	35	57	32	41	49	51	27	35	56	20
2015	08	30	36	51	12	29	-	23	-	19	-	28

පළමු වාර පරීක්ෂණය - 2016 (9 ශ්‍රේණිය)

සිංහල	ආගම	ගණිතය	ඉංග්‍රීසි	විද්‍යාව	සෞඛ්‍ය	පුරවැසි අධ්‍යාපනය	දෙමළ	ඉතිහාසය	භූ: විද්‍යාව	ස්ථානය
50	30	39	16	26	43	36	47	27	33	34

(උපුටා ගැනීම - පාසල් ලකුණු වාර්තා පොත)

ප්‍රසන්න එක් එක් ශ්‍රේණිවල දී ලබාගත් වාර පරීක්ෂණ ලකුණු දෙස බැලීමේ දී වසරින් වසර ලබාගත් ලකුණු වල යම් පහළ බැසීමක් නිරීක්ෂණය විය. ඒ අනුව ප්‍රසන්න තුළින් විද්‍යමාන වන ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියෙහි දක්වන සෘණ ක්‍රියාකාරීත්වය සඳහා බලපෑ කරුණු අනාවරණය කර ගැනීමෙන් පසුව මෙම ගැටලුව විසඳීම සඳහා අවශ්‍ය පියවර සැළසුම් කළෙමි.

මැදිහත් වීමේ පියවර

1. පංතියේ පිටුපස පෙළ සිටින සිසුවා ඉගැන්වීම් කටයුතුවල දී ඉදිරි පෙළ අසුන් ගැන්වීම.
2. සිසුවා සමග සමීප ව කතාකිරීම.
3. සිසුවා මෙතෙක් අතපසු කළ අභ්‍යාස හා ක්‍රියාකාරකම් කිරීමට උනන්දු කරවීම.
4. අනෙක් සිසුන් සමග සහයෝගයෙන් වගකීම් සහිතව ක්‍රියා කිරීමට හුරු කිරීම.
5. සිසුවා අන්‍ය ගුරුවරුන් අතර ද ප්‍රියමනාප සිසුවකු බවට පත් කිරීම.

මැදිහත් වීම

1 වන පියවර

ඉහත සඳහන් කළ කරුණු සොයා බැලීමේ ක්‍රියාවලියෙන් පසු පළමු පියවර හරහා ගැටලුව විසඳීමට පියවර ගතිමි. පළමු පියවරේ දී මා සිදුකළේ මෙතෙක් පංති කාමරයේ පසුපෙළ අසුනක සිට අනෙක් සිසුන් සමග කෝළාහල කළ ප්‍රසන්න පුරවැසි අධ්‍යාපන විෂයට අදාළ කාලච්ඡේදයේ දී පංතියේ ඉදිරිපෙළ අසුන්ගැන්වීම ය. එ මගින් මා අපේක්ෂා කළේ සිසුවාගේ අවධානය පාඩම කෙරේ රඳවා ගැනීමත් ඔහු පිළිබඳව මා වැඩි අවධානයකින් කටයුතු කරන බව හැඟවීමත් ය. එමෙන්ම පන්තිකාමරයේ ඉදිරියට ගත් ප්‍රසන්න පුරවැසි විෂයයේ විෂය නායකයා බවට පත් කිරීමට මම පියවර ගතිමි. මෙම වගකීම හරහා ඔහුට යම් වටිනාකමක් සහ අනෙක් සිසුන්ගෙන් යම් පිළිගැනීමක් ලබා දීම තුළින් පංති කාමරය ප්‍රියජනක ස්ථානයක් බවට පත් කිරීමට උත්සාහ කළෙමි. එමෙන්ම විෂය ඉගැන්වීම අතරතුර දී අනෙක් සිසුන් හා සමාන ව ප්‍රසන්න ද පාඩමට සම්බන්ධ කර ගත් අතර අදාළ විෂය කරුණු අවබෝධ වූ බව තක්සේරු කර ගැනීම උදෙසා ප්‍රශ්නකරණය යොදා ගනිමින් සිසුවාගේ අවධානය පාඩම කෙරේ රඳවා ගැනීමට උත්සාහ කළෙමි. ඔහු නිවැරදි පිළිතුරු ලබා දුන් විට උපස්ථම්භන ලබා දීමට උත්සාහ කළ අතර විෂය කරුණු තේරුම් ගැනීම අපහසු අවස්ථාවල සරල උදාහරණ මගින් තේරුම් කරවීමට ද ක්‍රියා කළෙමි.

මගේ පළමු මැදිහත් වීමෙන් පසු සිසුවාගේ හැසිරීමේ යම්කිසි සුළු වෙනසක් හඳුනා ගැනීමට හැකි විය. වෙන දා පංතියේ පසු පෙළ සිට කෑගසමින් ප්‍රචණ්ඩකාරී ලෙස හැසිරෙන සිසුවා පුරවැසි අධ්‍යාපනය විෂයයට අදාළ කාලච්ඡේදයේ දී මගේ දැන්වීමකින් තොරව ම පංති කාමරයේ මුල් පෙළ අසුනකට විත් පාඩමට සූදානම් වන අයුරු දැක ගත හැකි විය. එමෙන් ම පුරවැසි අධ්‍යාපනය විෂයය නායකයා බවට පත් කිරීම හේතුවෙන් කාලච්ඡේදය ආරම්භයේ දී සීනුව නාද කිරීමෙන් අනතුරු ව පංති කාමරය කරා මා කැඳවාගෙන යාමට ප්‍රසන්නගේ පැමිණීම අනිවාර්ය විය. එමෙන් ම පාඩමට සාවධාන ව සවන්දීම හා හික්මීමෙන් යුක්ත ව හැසිරෙන සිසුවකු ප්‍රසන්නගේ චරිතයෙන් නිරූපණය විය.

2 වන පියවර

ප්‍රසන්න බොහෝ දුරට තමා කෙරෙහි ගුරුවරුන්ගේ අවධානය දිනාගැනීමට උත්සාහ දරන බව ඔහුගේ චරිතය නිරීක්ෂණය කිරීමෙන් පැහැදිලි විය. ජී. එම්.සී.එම් පතිරාජ (2014) "තිනෙත" පර්යේෂණ සඟරාවට ඇතුළත් කළ

"ආක්‍රමණකාරී ගති ලක්ෂණ සහිත ශිෂ්‍යයකු පංතිකාමර ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියට අනුගත කරවා ගැනීම" නම් පරියේෂණයේදී ඔහු අනුගමනය කළ එක් පියවරක් වන සිසුවා සමග සුහදශීලී ව කතා කර අනෙකුත් ගුරුවරුන් ඔහු කෙරේ දක්වන ආකල්පය ද ප්‍රකාශ කර සිසුවා තුළ පවත්නා සිතුම් පැතුම් ආකල්ප පිළිබඳ හඳුනා ගැනීමට උත්සාහ කළෙමි. කාලච්ඡේදය අවසන් වී මා පංතියෙන් පිටවීමට ප්‍රථම අභ්‍යාස පොත් පරීක්ෂා කිරීමට අවශ්‍ය බව දන්වමින් ප්‍රසන්නට පංතියේ සියලු සිසුන්ගේ අභ්‍යාස පොත් එකතුකර මා සමග පැමිණෙන ලෙස දන්වා සිටියෙමි. ප්‍රසන්න අභ්‍යාස පොත් රැගෙන එන අතර ඔහු සමග සුහද කතාබහක යෙදුනෙමි.

ප්‍රත්‍යවේක්ෂණ වාර්තාව ඇසුරින්

"පුතේ ඔයා දක්ෂ දරුවෙක්නේ. ඒත් ඉගෙන ගන්න වැඩි උවමනාවක් නෑ කියලයි මට පේන්නෙ.මොකද ඒ. ඔයා ඉස්සර ඉඳලම ටිකක් දඩබ්බරයි කියලා අනිත් ටීචර්ස්ලා මට කීවා"

"ඉස්සරනම් එහෙමයි ටීචර්. අපේ අම්මත් නැති වුණානේ"

"ඉතින් පුතේ අම්මා නැතිවුණත් ඔයා අම්මා වෙනුවෙන් හොඳට ඉගෙන ගන්න ඕනනේ. අරමුණක් ඇතිව වැඩ කරන්න. ඔයා අනාගතේ කවුරු වෙන්නද බලාපොරොත්තුව"

"මම පොලිස් ලොක්කෙක් වෙන්න ආසයි "

ඔයාට පුළුවන් පුතේ. ඔයා උස ලස්සන දරුවෙක්නේ. ඒ බලාපොරෙත්තුවට යන්න හොදට ඉගෙන ගන්නවා කියලා පොරොන්දු වෙනවා ද"

"හා ටීචර් මම හොඳට ඉගෙන ගන්නම්"

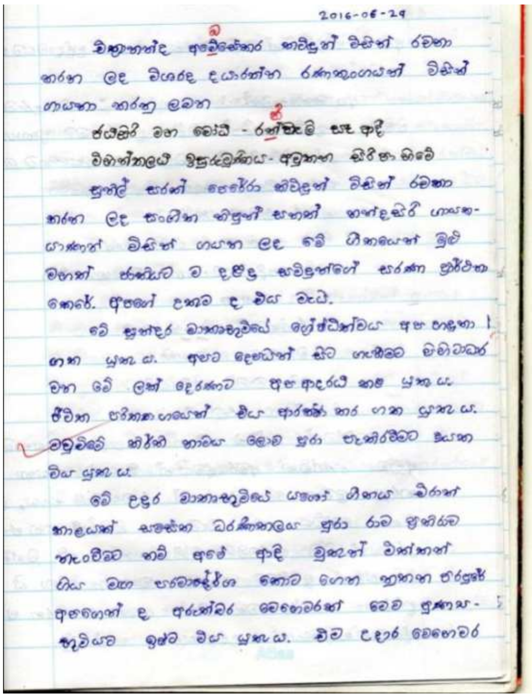
අනාගත අරමුණක සේයා දකින විට පුංචි මල් කැකුළට යම් උද්යොගී බවක් සිත තුළ ඇතිවූ බව පසක් වූයේ මුවින් නැගුන සිනහව හේතුවෙනි. මේ ආකාරයට පංතියට ගොස් ආපසු පැමිණෙන සෑම අවස්ථාවක දී ම මම ප්‍රසන්න සමග සුහද ව කතා කළෙමි. එමගින් ඔහුගේ අතීත දුක්බර ජීවිත කතාව ඔහුගෙන්ම දැන ගැනීමට හැකිවූ අතර ඔහුගේ අනාගත අරමුණ සාර්ථක කරගැනීම දැකීම මගේ සිහිනයක් ද වන බව ඒත්තු ගැන්වීමට මම උත්සාහ කළෙමි. එය ප්‍රසන්නට තවත් උපස්ථම්භනයක් විය. මේ අතර ප්‍රසන්නගේ තවත් සුවිශේෂී චරිත ලක්ෂණයක් දක්නට ලැබුණි. එනම් මා පන්ති කාමරයෙන් පිටවීමට ප්‍රථම ප්‍රසන්න පැමිණ මගේ දෙපා වැඳ ආශිර්වාද ලබා ගැනීමට පෙළඹීම යි. එදා නොහික්මුණු ප්‍රචණ්ඩකාරී සිසුවා මෙවැනි තැම්පත් දරුවකු වීමට තරම් මාගේ මැදිහත් වීම සාර්ථක වී ඇත. පසු ව අනෙක් සිසුන්ද ප්‍රසන්න අනුගමනය කරන්නට විය. ප්‍රසන්න දැන් ආදර්ශවත් ශිෂ්‍යයෙකි.

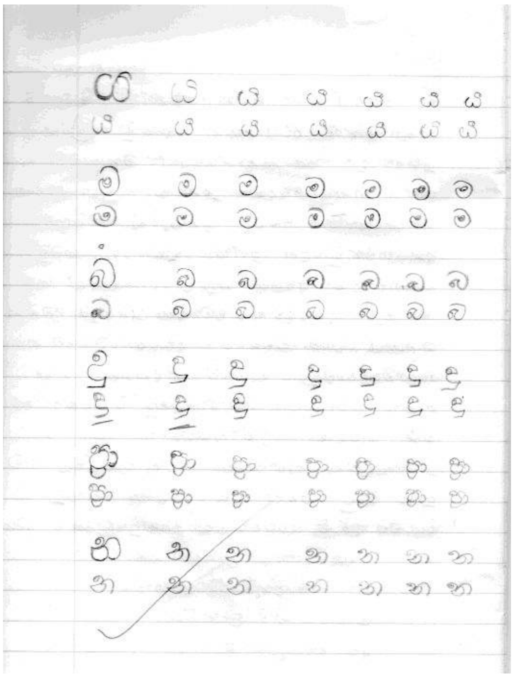
3 වන පියවර

දෙවන පියවර සාර්ථකව නිම කිරීමෙන් අනතුරුව තුන්වන පියවරට ප්‍රවේශ වීමි. මෙම පියවරේ දී මාහට අවශ්‍ය වූයේ සිසුවා ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියට සාර්ථක ව සම්බන්ධ කරවීමයි. එහි දී මෙතෙක් ඉගැන්වූ පාඩම්වල අභ්‍යාස හා ක්‍රියාකාරකම් සඳහා පිළිතුරු ලිවීමට උනන්දු නොවූ ප්‍රසන්න තුළ අවශ්‍යතාවය ගොඩ නැගීමට උත්සාහ කරන ලදි. මෙහි දී මා ප්‍රසන්නට උපදෙස් දෙනු ලැබුවේ අභ්‍යාස සඳහා වෙනම පොතක් ගෙන මෙතෙක් ඉගැන්වූ සියලු පාඩම්වල අභ්‍යාස හා ක්‍රියාකාරකම් සඳහා පිළිතුරු සපයන ලෙසයි. ඒ අනුව පළමු පාඩමේ සිට පිළිවෙලින් දිනකට ක්‍රියාකාරකම් දෙක බැගින් ලකුණුකර එයට පිළිතුරු සපයන ලෙස උපදෙස් දුන්නෙමි. ඒ අනුව ඔහු අනුපිළිවෙළට එකී අභ්‍යාස හා ක්‍රියාකාරකම් සඳහා පිළිතුරු ලියා පෙන්වීමට උනන්දු වූ අතර කිසිදු ක්‍රියාකාරකමක් අතපසු නොකිරීමට ද වග බලා ගන්නා ලදි.

ප්‍රසන්නගේ ක්‍රියාකාරකම් නිරීක්ෂණය කරන අතරතුර මාහට හඳුනාගත හැකි කරුණක් වූයේ ඔහුගේ අත් අකුරු තරමක් අපැහැදිළි බවකි. මී ළගට මා ඔහු පිටපත් ලිවීම් ලිවීමට උනන්දු කළෙමි.

පිටපත් ලිවීම් නිරීක්ෂණය කරනවිට පැහැදිළි වූ තවත් කරුණක් වූයේ ඔහුට ඇතැම් අක්ෂර නිවැරදිව ලිවීමට නොහැකි බවය. ඒ අනුව ඔහු එසේ නිවැරදිව ලිවීමට අපොහොසත් බවක් දක්වන අක්ෂර තෝරා නැවත් ලිවීමට


(රූපය 1)


(රූපය 2)

උපදෙස් දුනිමි.

මේ ආකාරයට පියවරෙන් පියවර ප්‍රසන්න පංතිකාමර ඉගැනවීම් කටයුතු සඳහා සහභාගී කරගත් අතර ඔහු ද තමා විසින් අතපසු කරමින් අත්හැර දමා තිබූ ඉගෙනීම් කටයුතු සඳහා කැමැත්තෙන් සහභාගී වීමට උත්සාහ දරන බව නිරීක්ෂණය විය. මෙම පියවර සාර්ථක වූ බව මා තීරණය කළේ ඇතැම් අවස්ථාවල ප්‍රසන්නට නිවසින් කරගෙන ඒමට ක්‍රියාකාරකමක් හෝ පිටපත් ලිවීමක් නම්කර දීමට අමතක වූ විට ඔහු ම එය මතක් කර මීළඟ ක්‍රියාකාරකම ලබා ගැනීම ය.

4 වන පියවර

මෙම පියවරේ දී මට අවශ්‍ය වූයේ මෙම සිසුවා අන් සිසුන් සමග සහයෝගයෙන් සහ වගකීම් සහිත සිසුවකු ලෙස ක්‍රියාකරවීමට ය. මෙහිදී මා උපක්‍රමයක් ලෙස භාවිත කළේ පළමු වාරයේ පුරවැසි අධ්‍යාපන ඇගයීමයි. වෙනදා කේවල ඇගයීම් ලබාදෙන මා මෙවර ඇගයීම කණ්ඩායම් ක්‍රමයට ලබා දුනිමි.

"ස්වභාවික විපත්" මාතෘකාව කරගත් මෙම ඇගයීම ලබා දීමේදී කණ්ඩායම් සඳහා ලබා දුන් ප්‍රධාන උපදෙස වූයේ තම කණ්ඩායමට ලැබෙන ස්වභාවික විපත පිළිබඳ තොරතුරු රැස් කිරීම කණ්ඩායමේ සාමාජිකයන් අතර බෙදාගත යුතු බවය. එසේ තමා රැස්කරන තොරතුරු සඳහා ඇගයීමේ දී වෙන ම ලකුණක් ප්‍රදානය කරන බවත් කණ්ඩායම් සහයෝගීතාව ය සහ ක්‍රියාශීලී බව පිළිබඳවද ලකුණු ලබාදීමේදී සැලකිලිමත් වන බව දන්වා සිටියෙමි. ඒ අනුව පසුදින අදාළ කාලච්ඡේදයේ දී නියමිත කාලසීමාව තුළ කණ්ඩායම් ක්‍රියාකාරකම සිදුකළ අතර එහිදී ප්‍රසන්න පිළිබඳ ව මා වඩාත් නිරීක්ෂණශීලී වීමි. ඔහු තම කණ්ඩායමට ලැබුණ ස්වභාවික විපත සම්බන්ධව පින්තූර රැස්කිරීමේ වගකීම බාරගෙන තිබූ අතර පුවත්පත් ඇසුරින් පින්තූර රාශියක් රැස්කර තිබුණි. කණ්ඩායම තුළ ද ක්‍රියාශීලී ලෙස සහ සුහද ව කටයුතු කරන අයුරු දක්නට ලැබුණි.

එමෙන්ම ප්‍රසන්න පිළිබඳව ශිෂ්‍ය නායකයන් දරන මතය වෙනස්කර ඔහු ශිෂ්‍ය නායකයන් සමග සුහදව කටයුතු කරවීම උදෙසා ශිෂ්‍ය නායකයකයකු යනු කවුරුද, පාසලකට ශිෂ්‍ය නායකයකු අවශ්‍ය ඇයි යන්න සහ ශිෂ්‍ය නායකයකු සතු වගකීම් මොනවාද යන්න පිළිබඳව ප්‍රසන්න දැනුවත් කළෙමි. එමෙන්ම තමා වර්තමානයේ දී ශිෂ්‍ය නායකයනට ගරු කරමින් කටයුතු කළහොත් අනාගතයේ තමාට ද ශිෂ්‍ය නායකයකු වීමට අවස්ථාව හිමිකර ගැනීමට සහයක් වනු ඇති බව පැහැදිළි කර දීමට උත්සුක වීමි. එහිදී මා අපේක්ෂා කළේ මෙමගින් තමාට ලැබෙන ප්‍රතිලාභය හුවා දක්වමින් ඔහුගේ චින්තනය වෙනස් කිරීමය.

5 වන පියවර

ප්‍රසන්න සිසුවා තුළ දැන් සැලකිය යුතු වෙනසක් දැකිය හැක. පංති කාමරයේ වැඩ කටයුතු කිරීමට පහසු ය. නමුත් පාසලේ අනෙක් ගුරුවරුන් ඔහු පිළබඳ ව තිබූ "නොහික්මුණු සිසුවා" යන මතය වෙනස් කිරීමට අවශ්‍ය විය. ඒ සඳහා ඔහුට කළ යුතු කාර්යයන් පිළිබඳ මග පෙන්වීමක් සිදු කළෙමි. මෙහිදී ගණිතය, විද්‍යාව සහ ඉංග්‍රිසි යන විෂයයන් සඳහා පවතින අතිරේක ප්‍රශ්න පත්‍ර සපයා දී ඒවාට පිළිතුරු සපයා ඒ ඒ විෂය භාර ගුරුවරයා ලවා එහි නිරවද්‍ය භාවය පරීක්ෂා කරගන්නා ලෙස පැවරීමි. එමෙන්ම ඔහු එම පිළිවෙළටම ක්‍රියා කරන්නේද යන්න පිළිබඳව මා අවධානයෙන් සිටි අතර අදාළ ගුරුවරුන්ගෙන් ද ඒ පිළිබඳව විමසා සිටියෙමි. එම නිසා ප්‍රසන්නට අදාළ කාර්යය අනිවාර්යයයෙන්ම කළයුතු වූ අතර අනෙක් ගුරුවරුන් තුළ ද ඔහු කෙරේ යහපත් ආකල්ප ගොඩ නැගීමට එය හේතුවක් විය.

මැදිහත්වීම් වලින් පසු

- පංති කාමරයේ පිටුපස පෙළ සිට කලබල කාරී ලෙස හරසිරුණ සිසුවා ඉදිරිපෙළ අසුනක හිඳ පාඩමට සූදානම් වන අයුරු දැකගත හැකි වීම.
- කලට වේලාවට අභ්‍යාස කර පෙන්වීම හා පසුගිය අභ්‍යාස සම්පූර්ණ කිරීම.
- පංති කාමරයේ නිශ්ශබ්දතාව ආරක්ෂා කිරීම හා විෂය නායකයා බැවින් කාලච්ඡේදයේදී අනෙක් සිසුන්ගේ නිහඬ බවද ආරක්ෂා කිරීමට උත්සාහ කිරීම.
- ආදර්ශවත් සිසුවකු වීම
- වගකීම් ඉටුකරන ශිෂ්‍යයකු වීම.

අදහස්

ප්‍රත්‍යවේක්ෂණ වාර්තාව ඇසුරින්

සිසුන් :"ඇගයීම් ඉක්මනට කරලා ඉවරකරන්න අපිට වඩා දැන් වුවමනාව තියෙන්නේ ප්‍රසන්න අයියාට"

ගුරුවරු : "ප්‍රසන්න දැන් වැඩ කරනවා. නිතරම පොතත් පෙන්නනවා. දැන් ඒ ළමයා වෙනස් වෙලා"

ශිෂ්‍ය නායකයන් : "ප්‍රසන්න මල්ලි දැන් අපිට උදවු කරනවා. එයාලගේ පංතියේ ළමයින්ට අතුගාන්න තියන තැන් ළමයි ලවා එයා මැදිහත් වෙලා අතුගාවනවා"

ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය කෙරෙහි ප්‍රසන්න තුළ පැවති සෘණාත්මක ක්‍රියාකාරීත්වය යම් මට්ටමක ධනාත්මක තත්ත්වයකට ගෙන ඒමට මේ ක්‍රියාමූලික පර්යේෂණය හේතු වූබව කිව හැක. මෙම පර්යේෂණය තුළින් මා ලද අත්දැකීම් සහ අනාවරණය කරගත් කරුණු ඇසුරින් මෙසේ නිගමනය කළ හැක.

නිගමනය

මෙලොව උපදින කිසිදු පුද්ගලයකු උපතින්ම නොහික්මුණු ප්‍රචණ්ඩකාරී සෘණාත්මක ගතිලක්ෂණවලින් යුතු අයකු නොවේ. ඒ සඳහා ඔහු මුහුණදෙන අමිහිරි අත්දැකීම්, විවිධ පුද්ගල ඇසුර,ආදරය අහිමි වීම වැනි කරුණු බලපායි. විශේෂයෙන්ම සිසුවකුගේ චරිතයෙන් නිරූපණය වන එකී ගති ලක්ෂණවලට මූලික හේතුව ඔහුට මුහුණ දීමට සිදුවන අත්දැකීම් විය හැක. සිසුවකු තුළින් ප්‍රචණ්ඩකාරී හැසිරීම් වාර්තා වන විට ගුරුවරුන් විසින් සිදුකරන්නේ ඔහුව අත්හැර දැමීමයි. එයින් සිදුවන්නේ ඔහු තව තවත් අගාධයට ඇද වැටීමයි. ඉදිරියට යාමට අරමුණක් නොමැති වී මග අපැහැදිලි විට ඕනෑම සතෙකු වුවද වල් වැදීමට උත්සාහ කරයි. ප්‍රසන්න පිළිබඳව මෙම පර්යේෂණය හරහා මා අනාවරණය කරගත් කරුණු අනුව පැහැදිළි වූයේ ඔහුට මවගේ අභාවයෙන් පසු පවුලේ ආදරය ඔහු පිළිබඳ සැලකිළිමත් බව අඩුවීම යන හේතු මත නව යොවුන් වියේ කුණාටු සමයේ සිටි දරුවා නිදහස අයුතු ලෙස භුක්ති විඳීමට යාමෙන් ගැටලු රැසකට මුහුණ දීමත් තම චරිතය ප්‍රචණ්ඩකාරී චරිතයකි යන්න අන්‍යයන් තුළ ආකල්පයක් ගොඩ නැංවීමටත් හේතුවී ඇති බවයි. ඒ නිසාම ඔහු සැමගෙන් දුරස් වී ඔහුට අවැසි ලෝකයේ අවැසි ලෙස කටයුතු

කිරීම නිසා අධ්‍යාපන කටයුතු වලින්ද ඈත්වී පංති කාමරයේදීද තම අභිමතය පරිදි කටයුතු කරන්නට පෙළඹී ඇත. ඔහුට නිවැරදි මග නිවැරදි ලෙස පසක් කර දෙන්නට යමකු ඉදිරිපත් වී නොමැති බැවින් ඉබාගාතේ දිවයන දරුවකු බවට පත්ව ඇත. මා විසින් අනුගමනය කළ උපක්‍රම හමුවේ ප්‍රසන්නට තමා කළයුතු දෙය නොකළයුතු දෙය මොනවාද යන්න පසක් වූ අතර ඒ තුළින් තම දිවිය සරුකර ගැනීමේ මාර්ගය ඔහු හඳුනා ගත් බව පැහැදිලිය.

ආදරණීය ගුරුභවතුනි ග්‍රන්ථයේ සඳහන් වන අන්දමට "අපි යමක් කරනකොට ඒ කටයුත්තට අදාළ අපේ ආකල්ප තමයි යහපතට මුල් වෙන්නේ. මට සමහර ගුරුභවතුන් කියලා තියනවා දරුවන්ගේ ගැටලුවලදී කළ යුත්තේ මොකක්ද කියලා එකපාරටම හිතාගන්න බැරි වෙනවලු. ඒ වුණාට දරුවෙකුට යන්තමින්වත් ඒ බව අඟවන්නේ නැතිව යමක් කරනවලු. පුදුමේ කියන්නේ එහෙම කරපු දේකින් හිතුවාට වඩා යහපත් ප්‍රතිඵල උදා වීමලු. ඇත්තටම එහෙම වෙන්නේ කොහොමද? ඊට හේතු දෙකක් අදාළයි. එකක් තමයි අවංක කැපවීම. අනෙක තමයි දරුවකුට යම් බලාපොරොත්තුවක් ඇති වීම. සැබවින්ම සමහර ප්‍රශ්නවලදී වැදගත් වන්නේ අවංක මැදිහත් වීම පමණයි"(විජේසූරිය,2016.පි 71).

අවසාන වශයෙන් නිගමනය කළ හැක්කේ ගුරුවරයකු විසින් සිසුවා නියමාකාරව තේරුම් ගෙන ඔහුගේ මානසික මට්ටම, පවුල් පසුබිම, අතීතය නිවැරදිව හඳුනාගෙන ඔහු සතු ගැටලුවට පිළිතුරු සෙවීමට අවංකව මැදිහත් වෙනවා නම් එම දරුවා නිවැරදි මගකට යොමුකර සාර්ථක අධ්‍යාපන සාධනයක් ලඟාකරගත හැකි බවයි.

යෝජනා

- ගුරුවරයා සිසුවකු පිළිබඳ තීරණ ගැනීමට ප්‍රථම සිසුවාගේ පවුල් පසුබිම ඔහුට මුහුණ දීමට සිදුවූ අතීත සිදුවීම් සහ වර්තමාන තත්ත්වය පිළිබඳ හොඳ අවබෝධයක් තිබිය යුතුය.
- සෑම සිසුවකුම සුවිශේෂී සිසුවෙකි යන හැඟීමෙන් යුතුව සානුකම්පිත දෘෂ්ටියකින් සිසුවා දෙස බැලීමට හැකිවිය යුතුය.
- පාසල්වල ප්‍රධාන ගැටලුව වී ඇත්තේ ශිෂ්‍යයින් පිළිබඳ ගුරුවරුන් පූර්ණ අවබෝධයක් නොවීමයි. පංතිභාර ගුරුවරයා පමණක් නොව පාසලේ අනෙකුත් විෂය භාර ගුරුවරුද සෑම සිසුවකු පිළිබඳවම පැහැදිළි අවබෝධයක් තිබිය යුතුය.
- විනාඩි 40 ක කාලච්ඡේදයකට කොටුවී විෂය මාලාව ආවරණය කිරීමට ගුරුවරු උත්සාහ කරනවා විනා සිසුන් සමග සුහදව කතා කිරීමට අවස්ථාවක් නොමැති වීම වත්මනේ පැන නැඟී ඇති ප්‍රධාන ගැටලුවකි. නමුත් දිනකට එක් කාලච්ඡේදයක් හෝ සිසුන් සමග සුහද කතාබහකට යොමු කළ හැකිනම් පාසල් පද්ධතිය තුළ පැනනගින ගැටලු බොහොමයකට විසඳුම් ලැබෙනු ඇත.
- ගුරුවරයා විෂය ඉගැන්වීමට පමණක් නොව සිසුන් සමග සුහදත්වය වර්ධනය කරගැනීමට උත්සාහ ගැනීම.
- ගැටලු සහිත සිසුවකු පංතියේ සිටිනම් ඔහු කෙරේ වැඩි අවධානයක් යොමුකිරීම සහ ඔහු ද වටිනා සිසුවකු බව හැඟවීමට උත්සාහ කිරීම.
- පංති කාමරයේ සිසුන්ගේ ධනාත්මක වෙනසක් දැකීමට අවශ්‍යනම් ගුරුවරයා වන ඔබ තුළ සිසුනට ප්‍රියජනක ලෙස වෙනස්වීමක් ගොඩ නගා ගැනීමට උත්සාහ කළ යුතුය
- සෑම ගුරුවරයකු තුළම මනෝ විද්‍යාත්මක උපදේශනය පිළිබඳ දැනුම වර්ධනයට අවශ්‍ය උපදේශන වැඩසටහන් ක්‍රියාත්මක කිරීමට අධ්‍යාපන කටයුතු සම්බන්ධ බලධාරීන් විසින් පියවර ගත යුතුය.

ආශ්‍රිත ග්‍රන්ථ නාමාවලිය

- අතුකෝරල, දයාරෝහන.(2005). අධ්‍යාපන මනෝවිද්‍යාව හා ගුරුවරයා. පානදුරඃ ශික්ෂා මන්දිර ප්‍රකාශන
- පතිරාජ, ජී.එම්.සී.එම්.(2014).ආක්‍රමණකාරී ගති ලක්ෂණ සහිත ශිෂ්‍යයකු පංතිකාමරඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියට අනුගත කරවා ගැනීමඃ තිනෙත තෙවන කලාපය, කුරුණෑගලඃ වයඹ පළාත් අධ්‍යාපන දෙපාර්තමේන්තුව.
- විජේසූරිය, සරත්.(2016). ආදරණීය ගුරුභවගුනි. පුංචි බොරැල්ලඃ විජේසූරිය ග්‍රන්ථ කේන්ද්‍රය.

09

පාසල් ආපන ශාලාවෙන් ලබා ගන්නා ආහාර විධිමත් අයුරින් පාරිභෝජනය කිරීමට සිසු කණ්ඩායමක් යොමු කිරීම.

බී.ජී.පී.එම්. දිසානායක මිය

හැඳින්වීම

1987 වසරේ උපාධිධාරී ගුරුවරියක ලෙස රාජ්‍ය සේවයට එක් වීමෙන් දිවියේ තවත් එක් සිහිනයක් සැබෑ විය. උතුරුමැද පළාතේ අනුරාධපුර දිස්ත්‍රික්කයේ නාච්චදූව සිංහල මහා විද්‍යාලයේ හා පොළොන්නරු දිස්ත්‍රික්කයේ නාගලකන්ද මහා විද්‍යාලයේත් වසර 17 ක සේවා කාලයකින් පසු ව මේ වන විට වයඹ පළාතේ කුලියාපිටිය නගරයේ බාලිකා පාසලක සේවය කරමින් සිටිමි.

2016.03.04 වන දින යාකරවත්ත ගුරු මධ්‍යස්ථානයේ පැවති ක්‍රියාමූලික පර්යේෂණ සැසියට සහභාගී වීමෙන් ඒ පිළිබඳ මූලික අවබෝධය ලබා ගතිමි. එහි දී පාසලේ ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියට ඵලදායී කර ගැනීමට බාධාවන ගැටලු තෝරාගෙන ඒවා මැනවින් අධ්‍යයනය කර, තමා ම මැදිහත් වෙමින්, අරමුණු කරා ළඟා වීමට අපට දැනුවත් කෙරිණි. ඒ අනුව අප විද්‍යාලය තුළ ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් කාර්යය සම්බන්ධව මේ වන විට විවිධ වැඩ සටහන් ගණනාවක් ම ක්‍රියාත්මක වන බැවින්, සෘජුවම ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියට සම්බන්ධ නොවුන ද පාසල් සංස්කෘතිය තුළ පැවතිය යුතු සාරධර්මවලින් පිරිපුන් සිසුන් බිහි කිරීමේ අරමුණින් පර්යේෂණ ගැටලුව තෝරා ගැනිමට මා යොමු වීමි.

ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියට අමතරව පාසල් සිසුවියන්ට අවිධිමත් හා නොවිධිමත් අයුරින් ද පාසල තුළ දී ඉගෙනුම් අවස්ථා ජනනය කළ හැකිය. යහපත් ආකල්ප හා සාරධර්ම වලින් පිරිපුන්, පරිසර හිතකාමී අනාගත පුරවැසියන් බිහි කිරීම, අධ්‍යාපනයේ මූලික අරමුණ වේ. මේ සඳහා විවිධාකාරයට ප්‍රවේශ විය හැකි වන අතර, ප්‍රත්‍යාවේක්ෂණ නිරීක්ෂණ මඟින් මැදිහත් වෙමින් සිය අරමුණු ඉටුකර ගත හැකිය. මා මුලින්ම විදුහල්පති, ගුරුවරුන් හා ශිෂ්‍යාවන් දැනුවත් කරමින් තෝරාගත් ගැටලුව හා එහි ක්‍රියාවලිය පිළිබඳව දැනුවත් කළෙමි.

ගැටලුව

10-B ශ්‍රේණියේ සිසුවියන් දොළොස් දෙනෙක් පාසලේ ආපන ශාලාවෙන් මිලදී ගන්නා ''පෝෂ්‍යදායී උදෑසන ආහාර'' අවිධිමත් අයුරින් පාසල් පරිශ්‍රය තුළ අනුභව කිරීම.

කරුණු සොයා බැලීම

මා සේවය කරන විද්‍යාලය මේ වන විට දිවයිනේ විශිෂ්ට පාසල් අතරට එක් වී හමාරය. ඒ 2007 වසරේ ජාතික ''ඵලදායීතා ස්වර්ණ සම්මානය'' දිනා ගැනීමටත්, 2012 වසරේ ''ජාතික හරිත පාසල'' ලෙස ජාතික සම්මාන දිනා ගැනීමත් සමග ය. මෙම සම්මාන කරා පාසල මෙහෙය වීමේ දී එස් පහ සංකල්පය (5 S) ක්‍රියාත්මක කළ අතර, එම විධිමත් භාවය ඉදිරියටත් අඛණ්ඩ ව පවත්වා ගැනීම එහි ඉගැන්වීම් සිදු කරන ගුරුවරුන් වශයෙන් අප සතු යුග මෙහෙවරක් ලෙස මම දනිමි. මීට පෙර සිටි විදුහල්පතිවරුන්, ගුරුවරුන් සිසු පරපුර හා පාසල් ප්‍රජාව සමකාලීන ව දැක්වූ අනුග්‍රහය හා කැපවීම හේතුවෙන් මෙවන් පාසලක් වර්තමාන අපට උරුම වී ඇත. විධිමත් ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් කාලසටහනට අමතරව පාසලේ විවිධ ඉගෙනුම් අවස්ථා ජනනය කිරීමට විෂය සමගාමී හා විෂය බාහිර ක්‍රියාකාරකම් රැසක් පාසල තුළ දායක කරගෙන තිබේ. ඒ අනුව පාසලේ පන්ති කාමරවල කසල බඳුන් භාවිතය සම්පූර්ණයෙන් ම 2007 වසරේ සිට නතර කර තිබේ. ඒ වෙනුවට පාසලට ''විශිෂ්ට ව්‍යවහාරයක්'' ලෙස ''පරිසර මල්ලක්'' හඳුන්වා දී තිබේ.

"විශිෂ්ට ව්‍යවහාරයක් යනු ඒ ඒ පාසලක් සිය අරමුණු සාක්ෂාත් කර ගැනීම සඳහා වන ක්‍රියාදාමය හා බැදි කාර්යයන් රාශියක් පාසල තුළ දී ක්‍රියාවට නැංවීම සිදු කිරීමයි. පාසල් මට්ටමින් ඇති වන ගැටලු හා අභියෝග ජය ගැනීම සඳහා පාසල් පරිපාලනය හෝ ගුරු භවතුන් ගේ මෙහෙය වීම යටතේ උපාය මාර්ග හඳුනා ගෙන ක්‍රියාත්මක කරනු ලබයි. මෙසේ ඇතිවන අභියෝග පාසල් මට්ටමින් ම විසදා ගැනීමට පාසලට ම අනන්‍ය වූ ප්‍රායෝගික උපාය මාර්ග ''පාසල් විශිෂ්ට ව්‍යවහාර'' ලෙස හඳුන්වයි. (පාසල් විශිෂ්ට ව්‍යවහාර සඳහා ප්‍රවේශයක්)

අධ්‍යාපනයේ මූලික අරමුණ වන්නේ සමාජයට අවශ්‍ය වන හා සමාජයට බරක් නොවන පුරවැසියෙකු නිර්මාණය කිරීමයි. අධ්‍යාපන පද්ධතියේ වැදගත්ම සංධිස්ථානය ලෙස පාසල වැදගත් වන නිසා, ඵලදායී ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය වඩාත් ඵලදායි කර ගැනීමට ''පරිසර මල්ල'' හඳුන්වා දීම අගය කළ හැකිය.

2003 වසරේ සිට 5 S සංකල්පය ක්‍රියාත්මක කෙරෙන පාසලේ ආපන ශාලාවෙන් පෝෂ්‍යදායී ආහාර ලබා ගන්නා සිසුන් ඒ සඳහා ''කෑම පෙට්ටියක්'' භාවිත කිරීමට යොමුකර තිබේ. සෑම වසරකම ආපන ශාලාවේ බලපත්‍රය ලබා ගන්නා පුද්ගලයින්ට ද ආපන ශාලාවේ කටයුතු කිරීම සඳහා වන නීතිරීති පිළිබඳව ද දැනුවත් කරනු ලබයි. ඒ අනුව දැනටමත් ආහාර ලබාගැනීමට කෑම පෙට්ටියක් භාවිත කිරීම අනිවාර්යය ක්‍රියාවලියක් වී තිබේ. නමුත්, 2016 වසරේ නව පාසල් වාරයත් සමඟ 6-13 ශ්‍රේණිවල සිසුවියන් 6 දෙනෙකු හෝ ඇතැම් දිනවල 8 දෙනෙකු පමණ වන කණ්ඩායමක් ආපන ශාලාවෙන් ආහාර ලබාගෙන ඔවුන්ට දෛනිකව පවිත්‍ර කිරීමට ඇති ස්ථාන වෙත අනුභව කරමින් ම ගෙන යනු දැකීම මට මහත් කම්පනයක් වී සිතට වද දෙන්නට විය. එපමණක් ම නොව, පාසලේ තෙමහල් ගොඩනැගිලිවල පඩි පෙළිවල ඉතිරි වූ ආහාර කොටස්, ලුණුමිරිස්, ජෑම්, සීනි සම්බෝල වැනි දේ මඟවැටී ඇතැම් විට සපත්තු වලට පෑගී ගිය අවස්ථා ද දක්නට තිබුණි. මෙය බොහෝ විට සිදුවන්නේ දෛනික පවිත්‍ර කිරීම් වලින් පසුව නිසා, ඒවා යළි පවිත්‍ර කිරීමට ද අවස්ථාවක් නොලැබීම ද කනගාටුදායක තත්ත්වයකි.

පාසලේ පරිසර නියමු ව්‍යාපෘතිය භාරව කටයුතු කරන ගුරුවරිය වශයෙන් මා හට පාසලේ අලංකරණය පවත්වා ගැනීම හා යාවත්කාලීන කිරීම පිළිබඳ වගකීම පැවරී තිබේ. මේ නිසා මා මෙහිදී ඍජුවම මැදිහත් වේ. සිසුවියන් ඇතැම් විට ඉතිරිවන ආහාර කොටස් මල් පෝච්චි තුළට හෝ කාණු තුළට දමා ගිය අවස්ථා ගණනාවක් මගේ නිරීක්ෂණයට ලක් විය. සෑම බ්‍රහස්පතින්දා දවසකම පාසලේ උදෑසන සතියේ ප්‍රධාන රැස්වීම පවත්වනු ලබයි. එදිනට සිසුවියන්ට වැඩි වේලාවක් උදෑසන එළිමහනේ සිටීමට සිදුවන බැවින්, එදිනට මෙම අපිළිවෙල වැඩි වශයෙන් දැක ගත හැකි බව ද මට නිරීක්ෂණ විය. ඒ නිසා පාසලේ 6-11 ශ්‍රේණි ප්‍රධාන ගුරුභවතුන් ගේ ද අධීක්ෂණය මේ වෙත යොමු කරවා ගැනීමට මා හට සිදුවිය.

නිරීක්ෂණය කර ගත් තවත් කරුණක් වූයේ හය වැනි ශ්‍රේණියේ සිසුවියන් ප්‍රාථමික පන්ති කාමරයේ මෙන් ම තවමත් කෑම පෙට්ටියක් භාවිත කිරීම දක්නට තිබීමයි. ඒ පිළිබඳ සතුටක් ඇති වුවද, වැඩිහිටි සොයුරියන් ව ඔවුන් ද අනුගමනය කළහොත්.........? පාසලේ සම්ප්‍රදායික අනන්‍යතාව ගිලිහී යාම නොඅනුමාන බව පැහැදිලිය. ඒ නිසා එම අවිධිමත් බව පාසලින් බැහැර කළ යුතු නොවේදැයි කල්පනා කළෙමි.

2016 මාර්තු 4 වන දින ක්‍රියාමූල පර්යේෂණ සැසියේ දී අප දැනුවත් කළේ ගුරුවරුන් වන අපගේ ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියේ දී, තමන් වැඩ කරන පරිසරයේ ගැටලු සහගත අවස්ථාවක් වූ විට එහි වෙනසක් කිරීමට යොදනු ලබන සැලසුම් සහගත අඛණ්ඩ ක්‍රියාවලිය ක්‍රියාමූලික පර්යේෂණයක් වන බවයි. මේ අනුව ආපනශාලාවෙන් දහවන ශ්‍රේණියේ සිසුවියන් පෝෂ්‍යදායී වූ ආහාර ලබා ගැනීමත්, ඒවා අවිධිමත් අයුරින් භාවිත කිරීම පිළිබඳව සොයා බැලීමට මෙම පර්යේෂණය සඳහා මම යොමු විමි. එමඟින් සිසුවියන් පෝෂ්‍යදායී ආහාර ගැනීමට යොමු කරමින් පාසල් සංස්කෘතිය තුළ දී ඒවා විධිමත් අයුරින් අනුභව කිරීමට යොමු කරවා ගනිමින් පරිසර හිතකාමී යහපත් පෞරුෂයෙන් හෙබි දියණියන් ලොවට දායාද කිරීමේ ''පාසලේ මෙහෙවර ප්‍රකාශනයට'' අනුව කටයුතු කිරීමේ අවශ්‍යතාවයන් මා මින් අපේක්ෂා කළෙමි.

මේ වන විට මා සතු පාසලේ දෛනික කාලසටහන සතියකට කාලච්ඡේද 33 කි. 10, 11 ශ්‍රේණි සඳහා භූගෝල විද්‍යාව හා ඉතිහාසය විෂයන් ද 12 හා 13 ශ්‍රේණිවල භූගෝල විද්‍යා විෂය ද , පන්ති භාරකාරත්වය ද දරමින් සිටිමි. නමුත් උදෑසන ළමුන් ආහාර ගැනීම නිරීක්ෂණය කළ යුත්තේ පාසල ආරම්භ වීමට ප්‍රථමයෙනි. ඒ නිසා බොහෝ වේලාවට මා ඒ සඳහා උදෑසන 7.05 ත් 7.30 ත් අතර කාලය යොදා ගතිමි. දිනපතා සේවයට වාර්තා කිරීමෙන් පසු මූලික කාර්යය

වන්නේ තමා භාරකාරත්වය දරණ පන්ති කාමරය පිළිබඳ අධීක්ෂණ කටයුතු වල යෙදීමයි. ආහාර ගැනීම පිළිබඳ ව නිරීක්ෂණයේ යෙදුණ දිනවල ශිෂ්‍ය නායිකාව ගේ සහය ලබා ගැනීමට සිදුවිය. 2016.03.09 වන දින ප.ව 1.45 ට විදුහල්පති කාර්යාලයේ දී සිසුවියන් ලබා ගන්නා පෝෂ්‍යදායී ආහාර නිසි ලෙස අනුභව කිරීම පිළිබඳ පවතින තත්ත්වය විදුහල්පති සමග සාකච්ඡා කෙරිණි. එතුමිය ක්‍රියාමූලික පර්යේෂණ පිළිබඳව දැනුවත් වී සිටි හෙයින් මේ පිළිබඳ දිගින් දිගටම තොරතුරු විමසා එහි වැදගත්කම අගයමින්, සිසුන්ට වාඩි වී පිළිවෙලකට ආහාර ගැනීමට වෙනම ස්ථානයක් සකසා දීමට අවශ්‍ය වන බව ප්‍රකාශ කළා ය. එබැවින් , ඒ සඳහා සෘජුවම මැදිහත් වීමට ද එකඟතාව පළ කරන ලදී. ඒ අනුව මාගේ ප්‍රථම මැදිහත් වීම සාර්ථක යොමුවීමක් ලැබීම පර්යේෂණයට මා තව දුරටත් යොමු කරවන්නක් විය.

2016.05.10 දින පාසල් අභ්‍යන්තර කළමනාකරණ කමිටුව ප.ව 12.45 ට නව ගුරු විවේකාගාරයට රැස් වූ අවස්ථාවේ එහි නියෝජනය කරන්නෙක් වූ මා, මගේ පර්යේෂණය පිළිබඳව හා එහි ක්‍රියාත්මක ස්වභාවය පිළිබඳව සාමාජික ගුරු භවතුන් දැනුවත් කළෙමි. එමෙන් ම 2016.05.19 වන බ්‍රහස්පතින්දා උදෑසන 7.30 - 8.30 දක්වා පැවැත් වූ 10 -B ශ්‍රේණියට භාර වූ උදෑසන ප්‍රධාන රැස්වීම පැවති දිනයේ, පන්තිභාර ගුරුවරයා රැස්වීම ඇමතීමට නියමිත මොහොතේ පාසලේ සියලු ම ගුරුවරුන් හා සිසුවියන් මගේ පර්යේෂණය පිළිබඳව දැනුවත් කළෙමි. විනය හා ශික්ෂණයෙන් යුතු පාසල් දරුවන් නිවැරදි අයුරින් ආපන ශාලාවෙන් ලබා ගන්නා ආහාර පරිභෝජනය කිරීමට යොමු වීම වැදගත් වන බවත්, ඒ පිළිබඳව, නිරන්තරයෙන් අධීක්ෂණය කරන බවත් දැනුවත් කළෙමි. මේ සඳහා විශේෂයෙන් ම පන්ති භාරකාරත්වය දරණ ගුරු භවතුන්ගෙන් යහපත් ප්‍රතිචාර ලැබීම හා දිරිමත් කිරීමකි. මගේ පර්යේෂණ ගැටලුව 13 භූගෝල විද්‍යා සිසුවියන් ගේ ඇසින් දැකීමට මා ගත් ප්‍රයත්නයේදී ඔවුන්ගේ ප්‍රකාශනයන් කීපයක් මගේ ප්‍රත්‍යවේක්ෂණ ජ'නලයේ 2016.05.20 දින සටහනින් මෙසේ උපුටා ගතිමි.

"අනේ මිස් බෑග් එකේ පොත් ටික ගේන්නෙත් අමාරුවෙන්, කෑම පෙට්ටි 2 ක් කොහොම ගේන්නද"

"තව අවුරුදු දෙකයිනේ පාසල් ජීවිතේ උදේට කැන්ටිමෙන් කෑම අරන් පොරකකා කන එක හරි ජොලි .... ඕන් තමයි"

"සීනි සම්බෝලවත් ජෑම් වත් පැණි පොල්වත් නැති පිටි ගුලි කොහොම ගිලින්නද මන්දා"

"පන්තියට ගෙනාවත් මල වදේ. ඒ හින්දා ජෑම් ගහයට හරි ටැප් එක ලඟ හරි කනවා"

"ඊයෙ අපි යනකොට මුං ඇට තිබ්බේ, ඕං එදාට අපි බඩගින්නේ"

"උදේට කිරිත් බීල ඇවිත් කොහොමද කොළ කැඳ බොන්නේ"

"අද ටීචර් ලැවරිය තිබ්බේ පොල් කුඩු, දෙකොන විසි කලා, මෙලෝ රහක් නෑ"

"අනේ ටීචර් හෙට අනිද්දා ඔටෝ එකේ ලියන්නත් දෙයක් තියෙන්න එපායෑ"

"රෝල්ස්, පැටිස් පේස්ට්‍රි වගේ දේවල් තිබ්බ නම් මරු."

මේ ප්‍රකාශ වලට සවන් දුන් මා කියා සිටියේ, වැඩි පිරිසක් සිටින ශිෂ්‍ය නායිකාවන් වන බව අනිවාර්යයෙන් ම ආදර්ශමත් විය යුතු බවයි. ''ඔබගේ ඔටෝ එකේ කාපු බීපු අයුරු නොව ඒක වරදක් මං නිවැරදි කළා කියල ලියන්න කියල කීව. ඔවුන් හා දොඩමළු වීමෙන් මා නිරීක්ෂණය කළේ සත්‍ය වශයෙන්ම නිවැරදිව ආහාර ගැනීම ගැන හෝ උදෑසන පෝෂ්‍යදායී ආහාර ගැනීම ගැන වැටහීමක් නොමැතිව ද, එසේත් නොමැතිව විනෝදය සඳහාම පමණක් ද යන්න නිගමනය කර ගැනීමයි.

2016.05.26 වන බ්‍රයස්පතින්දා 11 ශ්‍රේණියේ ඉතිහාසය අතිරේක පන්තිය ප.ව 2.00 - 4.00 වන තුරු එම පන්තිකාමරයේදී පැවැත්විණි. මගේ නිරීක්ෂණයට කාල පරාසයක් ලබා ගනිමින් ප.ව 1.45 ට පන්ති කාමරයට ගොස් ආහාර ගැනීමේ අපිළිවෙල පිළිබඳ ගැටලුව ඔවුන් වෙත ඉදිරිපත් කළේ සා.පෙළ සිසුවියන්ගේ දෘෂ්ටියෙන් එය දැකීමේ අටියෙනි.

"අනේ ටීචර් වැඩ අස්සේ වුනත් අද අපි ලැවරිය දෙකක් අරන් පස් දෙනෙක් කෑවා වෙනද විසික්කන කොන් ඒවට මොනව උනාද මන්ද"

මගේ යොමුව වූයේ "11 ශ්‍රේණියට පහළින් තවත් පන්ති 10 ක් ඔබ දෙස බලන් ඉන්නවා. ඒ අයට දෙන ආදර්ශය හොඳද ? අපේ ආගම් වල පවා ආහාර ගැනීමේ ක්‍රමවේද තියෙනවා නේද ? අපි ඒවා අමතක කිරීම අදට වඩා හෙට දිනයට වඩාත් බරපතල ගැටලු ඇති කරවනවා නේද" යන්නයි. එවිට තවත් සිසුවියක් ප්‍රකාශ කළේ ''ටීචර් අකකලා, විශේෂයෙන් ශිෂ්‍ය නායක අක්කලා උදේට කන හැටි පේනව නේද ? ඒ අයටත් නීති දාන්න'' කියන අදහසයි.

ඒත් මම නම් උදේට කාලා එන්නේ, මෙයාලා එක්ක ජොලියට එහෙම කන්නේ. සිසුවියන් ජොලියට වරදක් නේද කරන්නේ ..... ටිකක් හිතල බලන්න. කොයි මොහොතේ කවුරු හෝ බාහිර පුද්ගලයින්, විවිධ නිලධරීන්, ගුරු භවතුන් පාසලට නිතරම පැමිණෙන වාතාවරණයක ආහාර ගැනීමේ අවිධිමත් බව නිරීක්ෂණය වුවහොත් එය පාසලේ ගෞරවයට පවා නරක හේතුවක් වන බව එවෙලේ ම තේරුම් කර දුනිමි.

තව දුරටත් මා ඔවුන් සමඟ මගේ අතීතාවර්ජනයක ද නියැලුණි. 70 දශකයේ මුල් භාගයේ අපේ කනිටු විදුහලේ ආපන ශාලාව, ටක් එක, කැන්ටිම යන වචන ව්‍යවහාරයේ නොතිබිණි. එහෙත් බොහෝ දෙනෙක් ''පොල් සම්බෝල හා හීල් බතෙන්'' පෝෂණීය උදෑසන ආහාරයක් ලබා ගැනීම සාමාන්‍ය දෙයක් විය. වර්තමානයේ පවා දේශීය අයුර්වේද වෙදකමේ ''දිය බත'' ඇඟ නිවන ඔසුවක් ලෙසට අග්‍රගන්‍ය වී තිබේ. ''දිය බත'' ගැන දැන සිටියේද සිසුවියන් 4 දෙනෙක් පමණි. එය ආහාරයක් ලෙස ගෙන තිබුණේ එක් සිසුවියකි. ''ඊයා මොන ජරාවක්ද'' යන්න එක් සිසුවියක් මුවින් පිට වූයේ නිරායාසයෙනි. එහෙත් එහි අගය ප්‍රකාශ කිරීමෙන් අනතුරුව සිසුවියන් 4 දෙනෙක් දියබත් කෑමට කැමති වී සාදන ආකාරයද විමසීම සතුටට කරුණක් විය. සිංහල අපේ ආහාර සංස්කෘතිය හා බැඳුනු ප්‍රකට කියමනක් වන්නේ ''උදෑසන රජෙක් මෙන් දිවාකල සාමාන්‍ය මිසිසෙක් මෙන් හා රාත්‍රී කල දිළින්දෙක් ලෙස'' අහාර ගත යුතු බවයි. උදෑසන ආපන ශාලාවෙන් ළමුන් ආහාර මිලදී ගන්නා ආකාරය නිරීක්ෂණය කිරීමේදී 2016.06.26 බ්‍රහස්පතින්දා පෙ.ව 6.45 - 6.50 කුරක්කන් කැඳ, මුං ඇට, හැලප, කඩල යන ආහාර සඳහා සිසුන්ගෙන් කිසිම ඉල්ලුමක් නොවුන අතර, රෝල්ස්, උළුඳු වඩේ, පරිප්පු වඩේ, ලැවරිය යන ආහාර වැඩි වශයෙන් මිලදී ගන්නා ලදී. මා සිටි වේලාව තුළ 10 ශ්‍රේණියේ සිසුවියකට තැම්බූ මුං ඇට ආහාර සඳහා මිලදී ගැනීමට යෝජනා කළ විට ''මං ගෙදරදීවත් මුං ඇට කන්නේ නෑ ටීචර්'' යනුවෙන් ප්‍රකාශ කරන ලදී. ඇගේ එදින උදෑසන ආහාරය වූයේ රෝල්ස් දෙකකි. ඒ සඳහා රු.50.00 ක් වැය කෙරිණි.

එදිනම 7 වන කාලච්ඡේදයේදී 10-B ඉතිහාසය කාලච්ඡේදය සඳහා මා මගේ පන්තියට ගිය විට උදේ රු.50.00 කට රෝල්ස් 2 ක් කෑ සිසුවිය සමඟ ආහාර ගැනීම පිළිබඳව අදහසක් හුවමාරු කර ගැනීමට මගේ සිත මා පෙළඹ විය. ඒ අනුව එම සිසුවියට මා ප්‍රකාශ කළේ මුං ඇට එකක් රු.20.00 ය. මුං ඇට උදේ ආහාරයට ගත්තේ නම් ඉහළ පෝෂණයක් මෙන්ම රු.50 න් රු.30 ක් ම ඉතිරි කර ගැනීමට හැකි වන බව පෙන්වා දෙමිනි.

''නෑ ටීචර් ඇත්තටම මං මුං ඇට කන්නේ න ෑනැතත් මට අම්ම හැමදාම රු.50/= ක් උදේ කෑමට දෙනවාමය''

මේ ප්‍රකාශ තුළින් අප මතුපිටින් දකිනවාට වඩා අභ්‍යන්තර ගැඹුරක් පෙන්නුම් කරන බව පසක් විය. එනම් උදෑසන ආහාර ගැනීමේ අවිධිමත් බවටත් එහා ගිය උදෑසන අනුභව කරන ආහාර වර්ග පිළිබඳව ද අප වැදගත්කමක් ලබා දිය යුතු නොවේද යන්න තීරණය කර ගත යුතු වේ. දරුවන්ගේ චර්යාව වෙනස් කිරීමට තවත් මඟක් ලෙස මට හැඟී ගියේ ගුරු භවතුන් දරුවන්ට අවංකව ආදරය කරන බව ඔවුන්ට දැනීමට සැලැස්වීමයි. එහිදී ගුරු භවතා හා සිසුන් අතර යම් මනා හැඳිනීමක්, වැටහීමක් ඇතිවන ආකාරයේ සම්බන්ධතාවයක් ඇතිවිය යුතුය.

පාසලේ සංස්කෘතියක කැඩපත පාසල් දරුවන්ය (දිසානායක, පී. පිටු අංක 34)

මේ ආකාරයට විදුහලේ සම්ප්‍රදායන් හා නීතිරීති කඩ කිරීම මහත් හපන්කමක් ලෙස සලකා සිසුන්ගේ තාරුණ්‍ය විවිධ ඉසව් ඔස්සේ මුදා හැරීම කලාවක් සේ සිතා කටයුතු කිරීම පිළිබඳව ගුරුවරුන් නිරන්තර අවධානයෙන් සිටිය යුතුය. ඒ අනුව ගැටලුව විසඳා ගැනීමේ අරමුණ කරා යොමු වීමට ඇති ඉඩකඩ පුළුල් වේ. ඒ ඔස්සේ අවිධිමත් ආහාර ගැනීම නවතා ඒ වෙනුවට නිවැරදි අයුරින් පෝෂ්‍යදායී ආහාර ගැනීමේ හැකියාව දරුවන්ට හිමි කර දීමට යොමුකළ යුතුවේ.

අරමුණු

01. 10-B ශ්‍රේණියේ සිසුවියන්ට ආහාර අනුභව කිරීමේ නිවැරදි චර්යාවන් හඳුන්වා දීම

02. එම සිසුවියන් ආපන ශාලාවෙන් පෝෂ්‍යදායී ආහාර ලබා ගැනීමටත් ඒවා කෑම පෙට්ටියකට ගැනීමට යොමු කිරීම

03. ආපන ශාලාවෙන් ලබාගන්නා ආහාර අනුභව කිරීමට වෙනම ස්ථානයක් සකස් කර දීම

04. උදෑසන ආහාර ගැනීමට විධිමත් ක්‍රමවේදයන් හඳුන්වාදීම තුළින් ඔවුන්ගේ උදෑසන වගකීම් ඉටුකර ගැනීමේදී කාල කළමනාකරණය කර ගැනීමට යොමු කිරීම.

ගැටලුව විසඳමට සැලසුම් (පියවර සහිතව)

පූර්ණ පෞරුෂයකින් හෙබි පුරවැසියන් ලොවට දායාද කිරීමේ ක්‍රියාවලියේ දී ගුරුවරුන් සතු කාර්‍යය භාරය සීමාවක් දැකීම අසීරුය. පාසල් දරුවන් සඳහා බලපාන විවිධ චර්යාමය වෙනස්කම් ඉටු කිරීමට අධ්‍යාපන මනෝ විද්‍යා ප්‍රවේශයන් ව්‍යවහාර කළ හැකිය. ''දයා රෝහණ අතුකෝරල මනෝ විද්‍යාව කෘතිය හා උපාලි ගුණසේකර ගුරුවරයා පර්යේෂකයෙකු ලෙස'' කෘතිය ත් අපට මඟ පෙන්වයි.

1. පළමු මැදිහත් වීම

2016.03.04 දින ක්‍රියාමූලික පර්යේෂණ සැසියට අනුව පාසල තුළින් පර්යේෂණ ගැටලුවක් තෝරා ගැනීමට අදිටන් කළෙමි. ඒ අනුව සෘජුවම ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියට සම්බන්ධ නොවුවද, පාසල් පරිශ්‍රය තුළ උදෑසන ආපන ශාලාවෙන් ලබා ගන්නා ආහාර පෝෂ්‍යදායී නොවීම සහ අවිධිමත් අයුරින් තැන් තැන් වල සිට අනුභව කිරීමෙන් ඇති වන විවිධ අපහසුතා පිළිබඳව සෙවීමට මම තීරණය කර ගතිමි.

මුලින්ම 2016.05.08 වන දින විදුහල්පති 2016.05.10 අභ්‍යන්තර කළමනාකරණ කමිටුවත්, 2016.05.19 වන දින උදෑසන ප්‍රධාන රැස්වීමේදී ගුරුවරු, අනධ්‍යයන කාර්ය මණ්ඩලය හා පාසලේ සියලුම සිසුවියනු ත් මගේ පර්යේෂණය පිළිබඳ දැනුවත් කිරීමට මට හැකියාව ලැබුණි. එමෙන් ම 12, 13 උසස් පෙළ දෙමාපිය හමුව සහ 10, 11 දෙමාපිය හමුවේ දී ද ශිෂ්‍යාවන්ට අතිරේක කෑම පෙට්ටියක් භාවිත කිරීමට හෝ උදෑසන නිවසින් ආහාර ගෙන පාසල් එවීමට පියවර ගන්නා ලෙස දෙමාපියන්ගෙන් ඉල්ලා සිටියෙමි.

දෙමාපියන් ගේ ප්‍රතිචාර බොහොමයක් වූයේ උදෙන්ම ආහාර ගැනීමට නොහැකි නිසා, ආපන ශාලාවෙන් මිලදී ගැනීමට මුදල් ඉල්ලීමට දරුවන් වැඩි කැමැත්තක් දක්වන බව ය. නිවසේදී ආහාර නොගන්නා නිසා පාසලේ දී හෝ ආහාර ගැනීම වැදගත් නිසා. මුදල් ලබා දීමට යොමුවන බව ප්‍රකාශ කළ හ. එදින දෙමාපියන් 7 දෙනෙකුගේ අදහස් කීපයක් වූයේ,

"උදෙන්ම බත් කන්න අමාරුයි කියනවා"

"කිරි එකක් බොන නිසා බත් කන්න බඩගිනි එන්නේ නැතිලු"

"කැන්ටින් එකෙන් කන එක හොඳයිලු, ඒකෙන් කඩල, මුං ඇට, කව්පි, කොළකැඳ, හැලප වගේ හැමදේම තියනවා කියල තමයි කියන්නේ"

"හරියට ම සිසු සැරිය එන වෙලාවට තමයි ලෑස්ති වෙන්නෙ ඇත්තට ම කන්න වෙලාවක් නෑ"

"යාලුවොත් එක්ක කන්න පුළුවන් සල්ලි දෙන්න කියනවා"

"ගෙදරිනුත් නිරාහාර ව එන නිසා කැන්ටිමෙන් හරි කනවනෙ"

"මෙයාලා හින්දමයි උයන්නෙත් පාන්දර ඉදල ඒත් උදේට කන්නෙම නෑ"

"සල්ලි ගෙනාවත් උදේට කන්න වෙලාවක් නැති ලු."

මේ සංවාදාත්මක ප්‍රකාශ අනුව මට අතිශයින්ම පසක් වූයේ ළමුන් උදෑසන නිවසේ දී ආහාර ගැනීමට ප්‍රියතාවයක් නොදක්වන බවත්, ආපන ශාලාවෙන් ආහාර ගැනීමට වැඩි කැමැත්තක් දක්වන බවත් ය. මනා පෞරුෂයක් සඳහා සමබල ආහාර වැදගත් බවත්, විශේෂයෙන්ම උදෑසන ආහාර වේල වඩාත් වැදගත් වන බව තවමත් දරුවන් දෙමව්පියන් ද තේරුම් ගෙන නොමැති බවත්ය. මේ නිසා ආපන ශාලාවෙන් හදිසියෙන් මෙන් ආහාර ගෙන තැන් තැන් වල සිට අනුභව කිරීමට යොමු වන්නේ මේ නිසාය.

2016.05.16 දින මා 10 වන ශ්‍රේණියේ සිසුන් ගේ උදෑසන ආහාර අනුභව කිරීම පිළිබඳ නිරීක්ෂණය කිරීමේ දී මුල් පියවර ලෙස ආපන ශාලා හිමිකාරිය සමඟ ළමුන් කෑම පෙට්ටි භාවිත කිරීම ගැන විමසන ලදී. ඇය ප්‍රකාශ කළේ,

''මිස් මම මුලින්ම කෑම දෙන්නේ කෑම පෙට්ටි වලට තමයි. නමුත් පොඩි ළමයි තමයි වැඩිපුර පෙට්ටි වලට ආහාර ගන්නේ''

ලොකු ළමයි බෙල් එක ගහන කොටම දුවගෙන ඇවිල්ල අනේ ඇන්ටි වෙලාගියා ඉක්මනට දෙන්න දෙන්න කියලා බල කරල කෑම ඉල්ලන බවත්ය.

එහෙම දෙන්න බෑ කිව්වම අද විතරයි ඇන්ටි, අනේ දෙන්න, කියලා බල කරනවා.

ඉතින් මිස් මේ කෑම විකුණුනේ නැත්නම් අපි කොහොමද ඉස්කෝලෙට සල්ලි දෙන්නේ ..... ඒ නිසා කෑම ඉල්ලන ළමුන්ට අපිට දෙන්න වෙනවා ....

ආපන ශාලා හිමිකාරිය ගේ ස්ථාවරය එය වූවත් ඇයට ද කිසියම් පෙළඹවීමක්, මැදිහත් වීමක් කළ හැකි හා කළ යුතු බව මා අවධාරණය කෙරිණි.

තව දුරටත් මා අදහස් ලබා ගනිමින්, එසේ නොවන සිසුවියන්ට ආහාර බෙදා දීම සඳහා වෙන ම පිඟන් භාවිත කිරීම යෝග්‍ය වන බව ප්‍රකාශ කළ අතර එහිදී ඇය ළමුන් සඳහා ආහාර බෙදා දීමට ප්ලාස්ටික් පිඟන් මින් ඉදිරියට භාවිත කරන බව පැවසුවා ය. ඒ අයුරින් ම පසු දින සිට නිල් පැහැ ප්ලාස්ටික් පිඟන් භාවිත කිරීමෙන් මා හා ඇය එක් විය. අරමුණ කරා යාමට ඇය දැක්වූ අනුග්‍රහයට ප්‍රසංශා කළෙමි.

11. දෙවන මැදිහත් වීම

ඉඩ ලද හැම විටම ගැටලුව සඳහා විසඳුම් සොයමින් දරුවන් දැනුවත් කළ ද මුල් සති දෙක තුන තුළ සිසුවියන් ගේ පෙළඹීම වෙනසක් නොවුන තරම්ය. 10-B ශ්‍රේණියේ 2016.06.02 වන දින උදෑසන 7.10 ට කරන ලද නිරීක්ෂණයේ දී සිසුවියන් 7දෙනෙක් උදෑසන ආහාරය ආපන ශාලාවෙන් ලබාගත් අතර, ඉන් 4 දෙනෙක් එකම කෑම පෙට්ටියකට ආහාර ගෙනවුත් පන්තියේ දී අනුභව කරනු දන්නට ලැබුණි. එය එක්තරා ප්‍රවේශයක් ලෙස මා අගය කළෙමි. යහළුවන් 4 දෙනාම එකට කෑම ගැනීමට කැමති නිසා එසේ කළ බව ඔවුන්ගේ අදහස විය. එදිනම පෙ.ව 7.16 ට ආපන ශාලාව පරිශ්‍රයේ දී 12 ශ්‍රේණියේ සිසුවියන් දෙදෙනෙක් අතට ආහාර ගෙන යමින් සිට මා දුටු විට ආපසු හැරී වෙනත් දිසාවකට හැරුණේ මා මඟ හැරීමට බව පැහැදිලි විය. ඔවුන් මා ඇමතු විට ප්‍රකාශ කළේ හෙට ඉඳන් පෙට්ටියකට ආහාර ගන්නා බවයි. මේ ක්‍රියාවෙන් මා තේරුම් ගත්තේ මගේ දැනුවත් කිරීම ඔවුන් දන්නා බවත්, තමන් කළේ වැරදි ක්‍රියාවක් වන බව ඔවුන් තේරුම් ගත් බවත්ය.

මගේ උත්සාහය සාර්ථක කරගෙන අරමුණු සාර්ථක කර ගැනීම උදෙසා මා තවත් ප්‍රවේශයක් තෝරාගත යුතු බව පසක් විය. ආගම් තුළින් අපට විනය හා ශික්ෂණය ඉගැන්වෙන අවස්ථා හමුවේ. අප පාසල බහු ආගමික, බහු වාර්ගික සමාජ වටපිටාවක් තුළ ගොඩ නැගුණකි. පාසලේ 6-11 ශ්‍රේණි කීපය තුළ සිට 2016 ජනවාරි 31 වන දිනට

බෞද්ධ සිසුවියන්	1060
කතෝලික සිසුවියන්	562
ඉස්ලාම් සිසුවියන්	58
හින්දු සිසුවියන්	01

ලෙස සිටීමෙන් බහු ආගමික වටපිටාවක් ඇති බව හඳුනා ගත හැකිය. ඒ ඒ පුද්ගලයා ඒ ඒ ආගම් මගින් මෙහෙයවන නිසා එය ප්‍රවේශයක් ලෙස ගෙන, ඒ ඒ ආගම් තුළ ආහාර ගැනීම පිළිබඳව ඇති චාරිත්‍ර වත්පිළිවෙත් පිළිබඳව දැනුවත් කරමින් ආකල්පමය වෙනසක් ඇති කිරීමට යොමු කිරීම මගේ තවත් අභිප්‍රායක් විය. මෙහිදී පාසලේ උසස් පෙළ බෞද්ධ ශිෂ්ටාචාරය විෂය ඉගෙනුම් කටයුතු කරන ගුරුවරියගෙන් ද කතෝලික ධර්මය විෂය උගන්වන කන්‍යාසොයුරියන්ගෙන් ද පාසලේ දෙමළ භාෂාව හා ඉස්ලාම් ධර්මය උගන්වන ගුරුවරියගෙන් ද සහය ලබාගෙන ආහාර ගැනීම පිළිබඳ ආගමික ඉගැන්වීම් පිළිබඳ තොරතුරු ලබා ගතිමි.

බෞද්ධාගමික ඉගැන්වීම් අනුව යමෙකු ආහාර අනුභව කිරීමේදී වඩාත් සැලකිලිමත් විය යුතු බව අවධාරනය කර තිබේ.

- පිඟානෙන් පිළිවෙලට අනාගෙන ආහාර ගැනීම.
- ශබ්ද නඟා ආහාර නොගැනීම.
- ඉඳුල් අතින් ආහාර භාජන නො ඇල්ලීම.
- ඉවතලන කොටස් නිසි ලෙස බැහැර කිරීම.
- අන් අයගේ ආහාර පිඟන් දෙස නොබැලීම.
- ආහාර වලින් මුඛය පිරී ඇති විටක යළි මුවට ආහාර නොගැනීම.
- ආහාර සහිත අත මුඛයට ළං වන විට පමණක් මුඛය විවෘත කිරීම.
- කථා කරමින් ආහාර නොගැනීම

කතෝලික ආගමේ ආහාර අනුභවය පිළිබඳ ඉගැන්වීම් බයිබලයේ සඳහන් කර තිබේ. ඒ අනුව,

- ඔබට පිළිගැන්වෙන දේ ශිෂ්ට මනුෂ්‍යයකු මෙන් අනුභව කරන්න.
- කෑදර ලෙස ගිල නොදමන්න එසේ කළ හොත් අනුන් ඔබ කෙරෙහි අප්‍රිය වනු ඇත.
- ශීලාචාර ලෙස කෑම කා නිමකරන පළමු වන්නා වන්න.
- විනීත මනුෂ්‍යයෙකුට ස්වල්පයක් කෑම හොඳටම සෑහේ.
- පමණ දැන කෑම, නොකැඩෙන නින්දකට ආධාරයකි. (හිතෝපදේශය 31)

ඉස්ලාම් සංස්කෘතිය තුළ ද ආහාර අනුභවය වැදගත් මානව ක්‍රියාවක් ලෙසට අගය කරයි. ඒ අතර ප්‍රධාන ආහාර පිළිවෙත් කීපයක් කුරාණ ඉගෙනුම්වල දක්නට ලැබේ.

- හිටගෙන ආහාර නොගත යුතුය.
- කථා කරමින් ආහාර නොගත යුතුය.
- අන් අයට කරදරයක් නොවන අයුරින් ආහාර ගත යුතුය.
- බෙදා හදාගෙන ආහාර ගත යුතුය.
- කලබලයෙන් තොරව විනීත ව ආහාර ගත යුතුය.

මේ ආකාරයට ඒ ඒ ආගමික ඉගැන්වීම් අනුව ආහාර අනුභව කිරීමේ වැදගත්කම, ආහාර සංස්කෘතිය පිළිබඳ පාසල් සිසුවියන් දැනුවත් කිරීම අනාගත රටේ සංහිඳියාව පවත්වා ගැනීමට ද දායක වේ යැයි මම විශ්වාස කරමි. මේ ආකාරයට ලබාගත් තොරතුරු ප්‍රධාන බිත්ති පුවත්පත්වල ප්‍රදර්ශනය කරමින් සිසුන්ට අධ්‍යයනය කිරීමට අවස්ථාවක් ලබා දුනි. ඒ තුළින්ද පර්යේෂණ ගැටලුවට මැදිහත් වීමට මා පෙළඹුණි.

ආපන ශාලාවට එන දරුවන් ආගමික තොරතුරු කියවමින් ඒ පිළිබඳව සාකච්ඡා කිරීමත් ඒ අනුව ක්‍රියා කිරීමට යොමු වීමත් විශේෂත්වයකි.

111. මැදිහත් වීම

2016.06.15 වන බදාදා දින ප.ව1.45 ට පමණ විදුහල්පති කාර්යාලයේ දී මගේ පර්යේෂණයේ අලුත් තොරතුරු මැදිහත් වීම් ගැන සාකච්ඡා කළ අතර ළමුන්ට ආහාර ගැනීමට වෙනම ස්ථානයක් ලබාදීමේ අවශ්‍යතාව පිළිබඳව සාකච්ඡා කළෙමි. එහිදී විදුහල්පතිනිය යහපත් ප්‍රතිචාරයක් දක්වමින් දැනට ඇති ආපන ශාලාවේ දකුණු පසින් ළමුන් සඳහා වෙනම වාඩි වී ආහාර ගැනීමට ස්ථානයක් සකසා දීමට එකඟත්වය පළ කිරීම සාර්ථක මැදිහත් වීමකි. ඒ අනුව සිසුවියන් 15 දෙනෙකුට පමණ එකවර ආහාර ගැනීමට හැකිවන අයුරින් එය සකස් කළහැකි බව සීමිත වූ භූමිය නිරීක්ෂණය කිරීමෙන් පසු ඒ සඳහා අනුමැතිය ලැබුණි. මෙහි විශේෂත්වය වන්නේ අනුග්‍රහය ලබා දීමට ද එතුමිය එකඟ වීමය.

2016.07.15 වන දිනය වන විට ඒ සඳහා අවශ්‍ය මූලික ද්‍රව්‍ය සපයා වහලය සකසා තිබුණි.එය සිසුන් සඳහා විවෘත කිරීම තෙවන වාරයේ ආරම්භක දිනයේ 2016.08.30 දින සිසු අයිතියට පැවරිණි. මෙම මැදිහත් වීමේදී මා මධ්‍ය වාර පරීක්ෂණය පැවති දිනවල 2016.07.12/14/15 යන තෙදින තුළ උදෑසන 7.10 සිට 7.21 දක්වා කාලය තුළ ලහි ලහියේ පැමිණි සිසුවියන් (11 හා 10) තිදෙනෙක් අතට ආහාර වර්ග ලබාගෙන පන්ති කාමර වෙත ගෙන යනු දුටුවෙමි. මේ පිළිබඳව තවත් නිවැරදි විනිශ්චයක් සඳහා උසස් පෙළ පන්තිකාමර නිරීක්ෂණයට එක් වූයේ පාසල නිමාවෙන් පසු ප.ව 1.45 ට පමණය. එහිදී පාසලේ ශිෂ්‍ය නායිකාවන් 4 දෙනෙක් එක බත් පාර්සලය දිග හැරගෙන හිටගෙන අනුභව කරනු දැකීම මසිතට කලකිරීමක් එක් කරන්නට සමත් විය. එහිදී මා විමසීමක් කළ විට ''දැන් ටීචර් ඉස්කෝලෙ ඇරිලනේ, ඒකයි මෙහෙම කන්නෙ අපි''

එහිදී යළි යළිත් එහි හරි වැරැද්ද පිළිබඳ ඔවුන්ගෙන් විමසීමි. එහිදී ඔවුන් ප්‍රථමයෙන් ම තමා වැරැද්දක් කළ බව අවංකව පිළිගන්නා ලදී. එම වරද යළි පාසල තුළ දී සිදු නොවන බවට තරයේ ම පොරොන්දු විය. ඔවුන්ගේ ආකල්පමය වෙනසක් සිදු විය යුතු බව පැහැදිලිව දක්නට තිබුණි. අතිරේක පන්තියකට යාමට සිදුවන බැවින් නිවසින් එවූ අතිරේක බත් පතක් මෙසේ ආහාරයට ගත් බවත්, ඔවුන් සමාව ඉල්ලීමක් මෙහිදී සිදුවිය.

සැලසුම ක්‍රියාත්මක කිරීම

යහපත් පුද්ගල චර්යා ඇතිවීම කෙරෙහි දැනුම, කුසලතා මෙන්ම ආකල්ප වල ද වෙනස්වීමක් අවශ්‍ය බව අධ්‍යාපන මනෝ විද්‍යාවේ මූලික ඉගැන්වීමකි. පාසල තුළ පාසල් සාරධර්ම අභිභවා නොගොසින් කටයුතු කිරීමේ දී ද ආකල්පමය වෙනසක් සිදු විය යුතුය. ආකල්ප චරිතායනය විය යුතුය. නිවැරදි අයුරින් ආහාර ගැනීම පිළිබඳ ආචාරධර්ම එක මොහොතකට හෝ එක දිනකට පමණක් වලංගු වන්නක් නොව, දිවිය පුරාවටම බලපාන්නකි. එබැවින් එවැනි ගුණාංග ප්‍රගුණ කිරීම හෝ නොකිරීම යන ක්‍රියාමාර්ග දෙකම ඉදිරි තම ජීවිතයට බලපාන බව නොසිතීම ගැටලුවකි.

මේ නිසා 2016 මාර්තු මාසයේ සිට ජූලි අවසාන කාලය දක්වා කාල පරාසය තුළ ගැටලුව හඳුනා ගෙන පාසල් පද්ධතිය දැනුවත් කිරීම මූලික ක්‍රියාකාරකම විය. මා නිරන්තරයෙන් හමුවන 10- B , 11- A , 12 AB හා 13 AB යන පන්තිකාමරවල සිසුවියන් බෙහෙවින් නිරීක්ෂණයට හා සංවාදයට යොමු වූහ.

පර්යේෂණයේ සීමාව නිර්ණය කර ගැනීම වඩා වැදගත් වූ අතර, එය පාසල් ආපන ශාලාවෙන් උදෑසන ආහාර ලබාගන්නා 10- B ශ්‍රේණියේ එම ආහාර අවිධිමත් අයුරින් අනුභව කරන සිසුන්ට පමණක් වන බවට තීරණය විය. මෙහිදී සැලැස්ම ක්‍රියාත්මක කිරීමේදී වඩාත් පහසුවක් වූයේ විද්‍යාලයේ විදුහල්පතිනිය ක්‍රියාමූලික පර්යේෂණ පිළිබඳව දැනුවත්ව සිටීමයි. අවශ්‍ය අවස්ථාවල විවිධ අයුරින් පර්යේෂණයට සහය ලබා දුන්නා ය. දරුවන්ගේ ආකල්ප වෙනස් කරමින් අරමුණ කරා ලඟා වීමට පළමු, දෙවන හා තෙවන මැදිහත් වීමක් සිදු කෙරිණි. බහු ආගමික පාසල් දරුවන්ට ඒ ඒ ආගම්වලින් ලබාදෙන ඉගැන්වීම් මතු කරමින් ආකල්පමය වෙනසක් තුළින් චර්යාමය වෙනසක් අපේක්ෂා කළෙමි. ඒ සඳහා ලැබුණු උපදෙස් අනුව දෛනිකව ප්‍රත්‍යවේක්ෂණ ජ'නලය වාර්තා කිරීමට පෙළඹුනි. ඇසු දුටු හා සිතූ දේවල් එක දිගටම වාර්තා කිරීම පර්යේෂණය ලිවීම මහත් තොරතුරු එකතුවක් විය. මන්ද එවැනි හැඟීම් සහිතව කළ ප්‍රකාශයන් නැවත ඒ හැඟීමෙන් ම ඇසීමට හෝ දැකීමට නොහැකි වීමයි. පාසල තුළ මේ අයුරින් ආපන ශාලාවෙන් ආහාර ගැනීම පිළිබඳ අවිධිමත් බව මා මෙන්ම අත්විඳි ගුරු භවතුන් සිටීම නිසා එය ද මා හට උදව් වීමකි. සැලැස්ම ක්‍රියාත්මක

කිරීමේදී නියමිත කාලසටහන හා වගකීම් සමුදාය ඉටුකරමින් මේ සඳහා කාලයක් වෙන් කර ගැනීමත් පහසුවක් නොවුනි. හේතුව විශේෂයෙන් උදෑසන 7.30 ට පෙර නිරීක්ෂණ කටයුතු බොහෝ සීමා වීමයි. බොහෝ විට උසස් පෙළ 4 දෙනෙකුගෙන් යුත් කණ්ඩායමක් සහ 10-B හතර දෙනෙකුන් යුත් කණ්ඩායමක් පමණක් අවස්ථා 3 කදී යළි යළි දැනුවත් කිරීමට සිදු විය. ඒ ඇතැම් විට මා ඉගෙනුම් කටයුතුවල වැඩි වේලාවක් ඔවුන් සමග ගත කරන නිසාම නොවේදැයි මට කල්පනා වේ.

ගැටලුව විසුදුනු ආකාරය පිළිබඳ ඇගයීම

අධ්‍යාපන මනෝ විද්‍යාවේදී සාකච්ඡා කරන ආකාරයට පුද්ගල චර්යා වෙනස් කිරීමට ආකල්පමය වෙනසක් සිදුවිය යුතු වේ. මගේ පර්යේෂණ ගැටලුව නිශ්චිතව ම තෝරා ගැනීමෙන් පසු ඒ පිළිබඳව විදුහල්පති තුමිය ගේ සිට පාසල් ප්‍රජාව දක්වා පාසල් පද්ධතිය දැනුවත් කිරීම මූලික කාර්යය විය. බොහෝ නිවෙස්වල ආහාර ගැනීමේ සම්ප්‍රදායයන් හෝ ආකල්ප වර්ධනයට වඩා රූපවාහිනිය නරඹමින් ආහාර ගැනීමේ වටපිටාවක් ගොඩ නැගී තිබේ. ඒ නිසා පාසලේ දී පවා පෙන්නුම් කරන්නේ එහි පූර්වාදර්ශයන් ය. මේ නිසා එම සම්ප්‍රදායන් හඳුන්වා දී ආගමික ශික්ෂණයන් තුළින් ස්වයං චර්යා හැඩගැස්වීම් සඳහා මගේ මැදිහත් වීම සිසුන්ට යහපත් පෙළඹවීමක් ම වී ඇතැයි සිතමි.

බොහෝ සාරධර්ම අප සමාජයෙන් ගිලිහී ගොස් ඇතැයි චෝදනා කරනවාට වඩා ඒ වෙත යොමුකරවා නිවැරදි කිරීමටත් සිසුන්ට යහපත් ආකල්ප හා සාරධර්ම, ආගමික ඉගැන්වීම් යළි මතුකරවා නිවැරදිව ජීවිතය පවත්වා ගනිමින් ආදර්ශවත් ජීවිතයක් ගත කිරීමට හැකියාවක් ඇති කළ යුතු වේ.

මා සංවාදයට ලක් කළ සිසුවියන් 22දෙදෙනෙක් සහ දෙමාපියන් 7දෙනෙකුගේ අදහස් අනුව යමින් ඔවුන් ගේ ආකල්ප සංවර්ධනයක් කිරීමට අවස්ථාවක් මින් උදාවිය. දිගින් දිගටම උදෑසන කාලයේ කළ නිරීක්ෂණය නිසා කෑම පෙට්ටිවලට පෝෂ්‍යදායී ආහාර ගැනීමට 10-B ශ්‍රේණියේ සිසුවියන් පෙළඹීම නිසා ඔවුන්ට ඔවුන් ගේ උදෑසන දෛනික වගකීම් ඉටු කිරීම ද පහසුවක් විය. ආහාර ගෙන ඉතිරිවන කොටස් තැන් තැන්වල නොදමා එම කෑම පෙට්ටියේම රඳවා ගැනීමට හැකිවීම පන්තියේ හා අවට පරිසරයේ පවිත්‍රතාව ආරක්ෂා වීමට හේතු විය. උදෑසන මගේ නිරීක්ෂණයේ දී ඔවුන් මට කෑම පෙට්ටි පෙන්වමින් ''දැන් ඔබ හොඳ සිසුවියන්'' වෙලා නේද කියන දේ මගෙන්ම ඇසීමට ප්‍රියතාවයක් පෙන්නුම් කරන බවක් ද පැහැදිලිව දක්නට තිබේ.

ඒ සමගම වෙනත් ළමුන් නිසි ලෙස ආපන ශාලාවෙන් ආහාර නොගන්නේ ද යන්න විමසීමට මෙම සිසුවියන් යොමු වී තිබීම යහපත් පෙළඹවීමකි. 10-B ශ්‍රේණියේ එක පේළියක සිටින යෙහෙළියන් 4 දෙනා කෑම පෙට්ටියට උදේ ආහාර ගැනීම මුලින්ම පැමිණෙන කෙනා විසින් ගෙනවිත් පන්තියේ තබා ගන්නා බව ද සතුටින් ප්‍රකාශ කෙරිණි. සිසුන්ගේ මෙම නව වෙනස අගය කිරීමත් දිනපතා නිරීක්ෂණය කිරීමත් ඔවුන්ට නැතුවම බැරි දෙයක් බවට පත්විය. අනෙක් සිසුවියන් අතරින් මේ දරුවන් 7දෙනෙක්ම ඒ ඒ දිනවල උදේ තමා ගත් ආහාර වර්ගයන් ඒවායේ ගුණදොස් පවා ප්‍රකාශ කිරීමට පෙළඹිණි.

''දැන් ටීචර් නොකාපු කඩල, මුං ඇට, කව්පි, වගේ ඔක්කොම දේවල් කනවා. අපේ අම්ම මට බඩ දැවිල්ලට දිය බතුත් හදල දෙනවා. ඇත්තටම හරි රසයි''

එසේ මා නොවිමසු විට ඔවුන් ගේ කැමැත්තෙන් ම ප්‍රකාශ කරන අතරම මා හෝ ඔවුන් ඒ පර්යේෂණයට ලක් වූ සිසුන් ගේ උදේ කෑම ගැන කියන්නට පවා පෙළඹීම එක්තරා වින්දනීය අවස්ථාවක් පන්තිය තුළ ඇතිකරවන්නක් විය. පර්යේෂණය පිළිබඳ නිරන්තර ප්‍රත්‍යවේක්ෂණය කිරීම තුළින් විය යුතු වෙනස සොයා ගැනීම පහසු කාර්යයක් නොවීය. වැඩි කාලයක් මා සමග ගත කරන 10-B, 11- A , 12 AB හා 13 AB ශ්‍රේණිවල සිසුවියන් සමග මේ පිළිබඳව වැඩි වේලාවක් සාකච්ඡා හා සංවාද කිරීමට මට හැකි විය. 11- A ශ්‍රේණියේ සිසුවියන් ''ටීචර්ලාට වාගේ අපිටත් වාඩිවෙලා කෑම කන්න තැනක් නැහැනේ'' යනුවෙන් කළ ප්‍රකාශය මසිතට තදින්ම හැඟීමක් ජනිත කරවන්නක් විය. සත්‍ය වශයෙන් ම ආපන ශාලාවෙන් ලබා ගන්නා ආහාර අනුභව කිරීමට ස්ථානයක් වෙන් කිරීමට තරම් ඉඩකඩක් පාසලේ නොමැති වීම නිසා ම මෙය ගැටලුවක් වී තිබේ. මේ නිසා විදුහල්පතිනිය සමග කල සාකච්ඡාවෙන් පසු ළමයි 15 දෙනෙකුට පමණ ආහාර ගැනීමට හැකි වන අයුරින් ස්ථානයක් ඇති කිරීමට හැකි වීමෙන් ළමුන්ට වාඩි වී ආහාර

ගැනීමට අවස්ථාවක් උදා කිරීමට හැකිවීම පෞද්ගලිකව සතුට ට පත්වෙමි. පාසලේ භෞතික සම්පත් අතරට එය ද එක් කිරීමට මට සෘජුවම දායක වීමට හැකිවීම ඊට හේතුවයි.

ඔවා දෙනු පරහට - තමා සම්මතයෙහි පිහිටා සිට .... මෙන් පර්යේෂණයෙන් පසු ආහාර ගැනීම සඳහා මා ද කෑම පෙට්ටියක් භාවිත කිරීමට යොමු විය. මා ආහාර ගැනීම පිළිබඳව ළමුන් විමසිලිමත් වන බව ද මා දැක ඇත. එය දුටු ඔවුන් ඒ ගැන විමසූ අවස්ථා ද තිබුණි. ප්‍රධාන දැන්වීම් පුවරුවල ආගම් අනුව ආහාර ගැනීම පිළිබඳ තොරතුරු ප්‍රදර්ශනය කර තිබීම සිසුන් මෙන් ම ගුරු භවතුන් ද කියවමින් ඒ පිළිබඳ විමසීම මට සතුටත් ඇති කෙරිණි. ඔවුන් ගේ අදහස වූයේ ඇත්තටම මේ ගැන අපේ මෙතෙක් දැනුමක් හෝ අවධානයක් අපට නොමැති වූ බවයි. එසේ ප්‍රදර්ශනය කිරීම යහපත් දෙයක් ලෙසට ප්‍රශංසා මුවින් තෙපලූහ. කුඩා උත්සාහයක් තුළින් සමස්ථ පාසල් පද්ධතිය ම අමතන්නට මින් ඉඩ හසරක් ලබාගත හැකිවිය. 2016.08.30 වන දින සිසුන් සඳහා සකස් කළ ආපන ශාලා නව ඉඩකඩ සිසු අයිතියට පවරමින් එය පාසල් ඉතිහාසයට එක් කෙරිණි.

පර්යේෂණ ප්‍රතිඵල ඇසුරින් යෝජනා

ගුරු භූමිකාව විධිමත් ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියට පමණක් සීමා නොවේ, ශිෂ්‍යයන් පිළිබඳ නිරන්තර සුපරීක්ෂාකාරීත්වයෙන් යුතු ආදරය, කරුණාව හා කැපවීම තුළින් සිසුන් ගේ විවිධ ගැටලු අපට හඳුනාගත හැකි ය. ඒවාට සෘජුවම හෝ වක්‍රව මැදිහත් වෙමින් යහපත් පුරවැසියන් පිරිසක් පාසලින් බිහිකරලීම ට ක්‍රියාමූලික පර්යේෂණ වැදගත් අවස්ථාවක් වන බව කිව යුතුය. විනිවිද භාවයෙන් යුතුව ශිෂ්‍යයන් සමග ගණුදෙනු කිරීමෙන් ඔවුන්ගේ සුවිශේෂී ගැටලු හඳුනා ගෙන පෞරුෂ වර්ධනයට දායක වෙමින් අභියෝග ජයගැනීමට මනෝ විද්‍යාත්මක ප්‍රවේශයක් ඔස්සේ යොමු කර ලීමෙන් එහි අරමුණු ලඟකරගෙන තෘප්තිමක් ගුරු භූමිකාවක් උරුම කර ගැනීමට අපට පර්යේෂකයන් ලෙස සුවිශේෂී අවස්ථාවක් මෙයින් උදාකරගත හැකිවීම සතුටකි.

- පාසලින් සමාජගත වන අනාගත පුරවැසියන් රටේ ආහාර සංස්කෘතිය පිළිබඳ දැනුවත් වීම හා ඒ අනුව කටයුතු කිරීමට යොමු වීම.
- තම තමන් ගේ ආගම තුළින් ආහාර ගැනීම පිළිබඳ ඉගැන්වීම් ඇති බවත්, ඒ අනුව කටයුතු කිරීම වඩාත් වැදගත් වන බවත්,
- පෝෂ්‍යදායී ආහාර වර්ග සහ උදෑසන ආහාර වේලෙහි වැදගත්කම ගැන අවබෝධයෙන් කටයුතු කිරීම.
- පාසල් පරිශ්‍රය තුළ ආහාර පරිභෝජනය අවිධිමත් වීමෙන් රෝග බෝවීමට ඉඩකඩ ඇති බවත්,
- ආපන ශාලාවෙන් ගන්නා ආහාරවල ඉතිරි කොටස් නිසි අයුරින් බැහැර කර පාසැල් පරිසරය පිරිසිදුව තබා ගැනීමත් වැදගත් වන බව අවබෝධ කර ගැනීම.

නිගමන

1. ගැටලුව පිළිබඳ දත්ත රැස් කිරීමේදී ශිෂ්‍යයන් සමඟ සුහදව සාක්ච්ඡාවල යෙදීමෙන් වඩාත් නිවැරදිව ගැටලු හඳුනා ගත හැකිය.
2. පාසල් පද්ධතියේ හා පාසලේ සංස්කෘතික අනන්‍යතාවට අහිතකර බලපෑම් එල්ල වන විට ඔවුන් නිවැරදි කර යහපත් මඟට යොමු කිරීම ගුරු භවතුන් ගේ වගකීමක් විය යුතුය.
3. නිසි උපදේශනය හා මාර්ගෝපදේශය උචිත අවස්ථාවේදීම ලබා දීම වැදගත් වේ.

4. ශිෂ්‍යයන් ගේ ආකල්ප වෙනස් කිරීමට ගුරුවරුන් සෘජුවම දායක වී ප්‍රත්‍යවේක්ෂණය මඟින් තමන් ද වෙනස් වෙමින් එය අඛණ්ඩ ක්‍රියාවලියක් බවට පත් කිරීම.

5. සිය ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියේ දී අරමුණ ඉටුකර ගැනීමට, අවශ්‍ය අවස්ථාවේ මැදිහත් වෙමින්, සහය ලබාදිය යුතුය.

6. ගුරුවරුන් ගේ නිරන්තර අධීක්ෂණය යහපත් ප්‍රතිපෝෂණය මෙන්ම නිරන්තර ප්‍රත්‍යවේකෂණය ද අරමුණ ඉටුකර ගැනීමේදී වෙසෙසින් ම වැදගත් වේ.

ආශ්‍රිත ග්‍රන්ථ නාමාවලිය

1. අතුකෝරල ඩී.ආර් සහ අතුකෝරල එච්.එන් (2009) අධ්‍යාපන මනෝ විද්‍යාව හා ගුරුවරයා පානදුර : ශික්ෂා මන්දිරය.

2. පාසල් විශිෂ්ට ව්‍යවහාර සඳහා ප්‍රවේශයන් : (2008) අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය.

3. අබේපාල ආර් (2008) පර්යේෂණ ක්‍රම විද්‍යාව දත්ත රැස්කිරීමේ උපකරණ කොට්ටාව : සාර ප්‍රකාශන හා මුද්‍රණ

4. දිසානායක පී. හරවත් අධ්‍යාපනයට මඟ : (2016) වැල්ලම්පිටිය: චතුර මුද්‍රණාලය.

5. තිනෙත (2014) අධ්‍යාපන පර්යේෂණ වාර්ෂික සංග්‍රහය (දෙවන කලාපය), කුරුණෑගල: වයඹ පළාත් අධ්‍යාපන දෙපාර්තමේන්තුව.

10

පස්වන ශ්‍රේණියේ ඉගෙනුම ලබන සිසුවෙකු කලහකාරී තත්ත්වයෙන් මුදවා ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලියට යොමු කරවීම.

පුෂ්පා මල්කාන්ති

හැඳින්වීම

කුරුණෑගල දිස්ත්‍රික්කයේ කුලියාපිටිය බෝහිංගමුව ග්‍රාමයේ උපන් මම කුලි/යාකරවත්ත මහා විද්‍යාලයෙන් ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය ලබා උසස් අධ්‍යාපනය හැදෑරීම සඳහා යොමු වූයේ කොබෙයිගනේ ශ්‍රී පරාක්‍රම මධ්‍ය මහා විද්‍යාලයටයි.

උසස් අධ්‍යාපනයෙන් පසු ගුරු විභාගයට පෙනී සිටි මට ගුරු වෘත්තියට පිවිසීමට අවස්ථාව ලැබුණි. ගම්පොල කාන්තා ගුරු විදුහලෙන් ප්‍රාථමික ගුරු පුහුණුව ලැබූ මම මේ වන විට අවුරුදු විසිහතරක සේවා කාලයක ඇත්දැකීම් ලබා ඇත්තෙමි.

2014 වර්ෂයේ ''වයඹ පැණසර ප්‍රතිභා ප්‍රණාම'' සම්මානයෙන් පිදුම් ලැබීම ද මගේ ගුරු දිවියේ භාග්‍යයක් ලෙස මම සිතමි. රටේ කුමන ස්ථානයකට ගියද මගෙන් අධ්‍යාපනය ලැබූ සිසු දරු දැරියන් මගේ දෙපා නැමදීම ගුරු දිවියේ දැනෙන නිම් හිම් නැති සතුටකි.

ගැටලුව පිළිබඳව කරුණු සොයා බැලීම

පස්වන ශ්‍රේණියේ ඉගෙනුම ලබන සිසුවෙකු පිළිබඳ ව නිරන්තරයෙන් ම පන්තියේ සෙසු සිසුන්ගෙන් චෝදනා අසන්නට ලැබිණි. සෑම විට ම අනෙක් සිසුහු මැසිවිලි නගති. දෙමාපියන්ද ඔවුන්ගේ දරුවන්ට හිංසා කරන බව දන්වමින් චෝදනා නගති. පංති කාමර ඉගෙනුම් ඉගෙන්වීම් ක්‍රියාවලියේ දී මට මෙම තත්ත්වය බාධාවක් විය. ගැටලුව නිරාකරණය කර ශිෂ්‍යත්ව විභාගයේ දී ඉහළ ලකුණක් ලබා ගැනීමට මෙම සිසුවාට උපකාර කිරීමට මම යුහුසුළුව මහන්සි ගත්තෙමි.

මෙම සිසුවා දැනට ඉගෙනුම ලබන පාසලට ඇතුළත් වූයේ 3 වන ශ්‍රේණියටයි. ඒ වන විට මෙම සිසුවාගේ දෙමාපියෝ නීතියෙන් වෙන් වී සිටියහ. මෙසේ පියාගෙන් වෙන් වූ මවට හා දරුවන්ට නිසි නවාතැනක් නොමැති වීමෙන් මෙම සිසුවා මාස 10ක කාලයක් පරිවාස ගත කර ඇත. පසුව නිවසක් තනාගත් මව, මෙම සිසුවා නැවත තමා වෙත ලබා ගෙන ඇත. මෙසේ මව්පිය සෙනෙහස නොලැබුණ දරුවා මව වෙත පැමිණි පසු තම මවටත් සහෝදරියටත් ඉතා ම කරදරකාරී ලෙස හිංසා කිරීමට පටන් ගත් බව මව පැවසුවා ය.

නිවසේ දී මෙම සිසුවාගේ හිංසාකාරී ක්‍රියා ද, පංති කාමරයේ දී කලහකාරී බව, අපිරිසිදු කම මෙන්ම අපිළිවෙළ යන ක්‍රියා ද මැඩ ගෙන යහපත් සිසුවෙකු බවට පත්කර ශිෂ්‍යත්ව විභාගයේ දී සතුටුදායක ප්‍රතිඵලයක් ළඟා කර දීම මගේ අරමුණ විය. එම ගැටලුවට පිළියම් ලෙස පහත ක්‍රියාකාරකම් සැලසුම් කර ක්‍රියාත්මක කළෙමි.

- සිසුවාට වඩාත් සමීප වී ආදරය දැක්වීම
- නිවසේ දී සිසුවා විසින් කරන හිංසාකාරී ක්‍රියා සිසුවාට නොදැනෙන ලෙස ඔහුගේ මව මගින් ලබා ගැනීම.
- වගකීම් පැවරීම.
- ඉරිදා දින අනිවාර්යයෙන්ම දහම් පාසලට යාමට පෙලඹවීම.
- දිනපතා සවසට බුදුන් වැඳ මවට වැඳීමට යොමු කිරීම.
- තමා කරන නරක වැඩ ලිවීමට යොමු කිරීම.
- පංතියේ සිටින යහපත් සිසුවා සමඟ පාසලේ දී වැඩි කාලයක් ගත කිරීමට අවස්ථාව සැලසීම

- සෑම පුර පසළොස්වක පොහොය දිනකදීම ශීල සමාදාන වැඩසටහන් වලට සහභාගි කරවීම.
- පන්තියේ සහෝදර සිසු සිසුවියන් විසින් දිවා ආහාර වේල් ලබාදීමෙන් කලහකාරී දරුවා තම යහළු යෙහෙළියන් කෙරෙහි ආදරය දැක්වීම.
- ශිෂ්‍යත්ව විභාගයේ ඉහළ ලකුණක් ලබා ගැනීමට අවශ්‍ය මාර්ගෝපදේශනය ලබාදීම.

ඉහත ප්‍රතිකාර්ය වැඩ සටහන් නිසාත් පංති කාමර ඉගෙනුම් ඉගෙන්වීම් ක්‍රියාවලිය නිසාත් පෙර භවයේ උපනිශ්‍රය හේතු කොටගෙන සිසුවා තම චරිතය හැඩගස්වා ගෙන පැවිදි බිමට පත්වීම ගුරු දිවියේ නොලැබූ අත්දැකීමකි.

අරමුණු

- ශිෂ්‍යයාගේ කළහකාරී චර්යා අවම කිරීම
- ශිෂ්‍යත්ව විභාගයේ දී ඉහළ ලකුණක් ලබා ගැනීමට සහාය වීම
- ඔහුට යහපත් ඉගෙනුම් පරිසරයක් සකස්කර දීම

සාහිත්‍ය විමර්ශනය

දාර්ශනිකයන්, අධ්‍යාපන මනෝ විද්‍යාඥයන් සිසුන්ගේ චර්යා පිළිබඳව නිරීක්ෂණය කොට තිබේ. ඒවා අධ්‍යයනය කිරීමෙන් ගුරුවරයාට ශිෂ්‍යයා පිළිබඳව අවබෝධ කර ගැනීම පහසු වේ. ඉගෙනුම් ඉගෙන්වීම් ක්‍රියාවලියේ දී පවතින ගැටලු නිරාකරණයට (මෙම ශාස්ත්‍රීය මූලාශ්‍ර) අධ්‍යයනය හා ඒවායේ අදහස් හා අත්දැකීම් උපකාරි වේ.

"අධ්‍යාපනය මිනිස් චර්යා හැඩ ගැසීමේ
ක්‍රියාවලියේ නිරත වේ. විශේෂයෙන් ම දරුවා
ජීවත් වන්නේත්, වර්ධනය වන්නේත්
සමාජය තුළ නිසා ඔහු වැඩෙන පරිසරයේ
ජීවත්වන දෙමාපියන්, ගුරුවරුන් හා
පාසලේ සමවයස් කණ්ඩායම්
දරුවාගේ වර්ධනය හැඩ ගැසීම
කෙරෙහි විශේෂ අවධානයක් දක්වනු ලබයි"

සේනාධීර එස්. (2005) ''ළමා වර්ධනය හා සංවර්ධනය'' නැමැති ග්‍රන්ථයෙන් උපුටා ගන්නා ලද ඉහත සංසිද්ධිය තුළින් පැහැදිලි වන්නේ අධ්‍යාපනය තුළින් මිනිස් චර්යාවන් වෙනස් කළ හැකි බවයි. මට ද මේ සඳහා ගුරුවරියක ලෙස මැදිහත් වීමට අදිටන් කර ගතිමි.

මැදිහත් වීම.

01 වන පියවර

පළමුව සිසුවා පිළිබඳව ප්‍රත්‍යවේක්ෂණ ජර්නලයේ සටහන් තබා ගැනීම පුරුද්දක් ලෙස කළෙමි. එයින් උපුටාගත් කොටසක් පහත පෙන්වා ඇත.

2016.07.22 වන දින ආකාශ්ගේ ඇහැට ඇඟිල්ලෙන් ඇනලා ඇහැ රතු වුණා.

2016.07.25 වන දින සිතුම්ට ගහලා සිතුම්ගේ අම්මා පන්තියට ආවා.

2016.07.26 වන දින උදෑසන රැස්වීමේදී දේශක තල්ලුකර වැටුණා.

2016.07.29 වන දින දරුවාගේ මව ගෙන්වා දරුවා පිළිබඳ මේ වන විට පවතින තත්වය අසා දැන ගත්තා සමහර අවස්ථා වලදී ඇයට ගහන බවත්, සොයුරිය පසු පස එළවා පහර දෙන බවත් කීවා. මෙම අවස්ථාවේ මම දරුවාගේ ගෙදර හැසිරීම් රටා දන්වා ඔහුට නොදැනෙන ලෙස ලිපියක් ලියා එවන ලෙස මවට දැනුම් දුන්නා.

2016.07.30 වන දින දිනපතා සවසට මල් පූජා කිරීමටත් ඒ වෙලාවට මවට වැඳීමටත් අවශ්‍ය බව දැන්වූවා. මවට වැන්ද බවට පොතක් සාදා අත්සන් කර ගෙනෙන ලෙස ද දැන්වූවා.

02 වන පියවර

සිසුවාගේ හැසිරීම් රටාවල දක්නට ලැබුණු කලහකාරී ගති පැවතුම් නිසා ඔහුගේ මව පාසලට ගෙන්වා සම්මුඛ සාකච්ඡාවක යෙදුණෙමි. එහිදී මව පියාගෙන් වෙන් වී ඇති බවත්, සිසුවා මාස 10ක කාලයක් පරිවාස ගත කර ඇති බවත් ඔහු මවට ඉතාම අකීකරු බවත්, සහෝදරිය සමග නිතර ම දබර කර ගන්නා බවත්, දිනපතා සවසට මාළු ඇල්ලීමට වැවට යන බවත් මවගෙන් දැන ගන්නට ලැබුණි. කුඩා කාලයේ දී ම සිසුවාට මව් පිය සෙනෙහස අහිමි වූ නිසා කලහකාරී ගති පැවතුම්වලට යොමු වන්නට ඇතැයි සිතූ මම සිසුවාට ඉතාම සමීප වී ආදරය සෙනෙහස දක්වන්නට පටන් ගතිමි. මේ නිසා ම අනෙක් සිසුන් ද මෙම සිසුවා පිළිබඳ ව වෙන දා නැගූ චෝදනා වලින් යම් ප්‍රමාණයකට අඩු වීමක් දක්නට ලැබුණි.

මේ පිළිබඳ ව ප්‍රත්‍යවේක්ෂණය කර බැලූ විට සිසුවාට දඬුවම් කිරීමට වඩා ආදරය කරුණාව දැක්වීමෙන් සිසුවාගේ දැඩි කලහකාරී බව ඉතා සුළු ප්‍රමාණයක් අඩු වී ඇති බව සෙසු ගුරුභවතුන් හා මව පවසන නිසා මෙම සිසුවා පිළිබඳව අවධානය අත් නොහැරිය යුතු බව මට හැඟුණි. එමෙන් ම මගේ ව්‍යායාමය තරමක් සාර්ථක බව මට දැනුණ නිසා ඉතා සතුටට පත් වූණෙමි.

03 වන පියවර

මෙහි දී සිසුවාට නොදැනෙන ලෙස නිවසේ දී සිසුවා කලහකාරී ලෙස හැසිරෙන අවස්ථා පිළිබඳ ව ලිපි මගින් තොරතුරු අනාවරණය කර ගතිමි. එසේ මව විසින් එවන ලද ලිපියක් පහත දක්වේ.

2016.07.13

පන්ති බාර ගුරුතුමිය වෙත,

මාගේ දරුවා ඊයේ දහම් පාසල් ගියේ නැත. මම ඇඳුම් සේරම හොයලා දීලා වැඩට ගියේ. පුතා දහම් පාසල් ගියේ නෑ. ඇයි කියලා ඇහුවම පොත් මම හොයලා දුන්නේ නැහැලු ඉස්කෝලෙ යන වැඩක් සේරම මම කරන්න ඕනෑ වීව. මම වැඩට ගිහිල්ලා එන විට ශෙශාන්ලගේ ගෙදර යන්න එපා කීව්වා වීව. පුතා එහේ ගිහිල්ලා බොරු කේලම් කියලා ප්‍රශ්න ඇති කරනවා වීව.

මීට,
මව.

එම තොරතුරු ඇසුරු කරගෙන මවගේ අගය, සහෝදර සහෝදරියන්ගේ අගය කියා දෙමින් ඔවුන්ට සැලකිය යුතු ආකාරය පිළිබඳ ව නිදසුන් දෙමින් මෙම සිසුවා විශේෂ කරගෙන අන් සිසුන් ද පොදුවේ දැනුවත් කළෙමි. මෙහි දී දිනපතා මව්පියන්ට වැඳ පොතක අත්සන් තබා ගුරුතුමියට පෙන්විය යුතු බවත් පන්ති ප්‍රතිපත්තියක් ලෙස ක්‍රියාත්මක කළෙමි. මෙම වැඩපිළිවෙළ නිසා දූ දරු මා පිය සම්බන්ධය වර්ධනය වී ඇති බවත් පෙනුණි. මෙම ක්‍රම වේදයෙන් මගේ පර්යේෂණ ගැටලුව විසඳෙන බව හැඟෙන නිසා එය සතුටට කරුණකි.

04 වන පියවර

සිසුවාට වගකීම් පැවරීම ද මම මෙහිදී සිදු කළෙමි. ප්‍රාථමික අංශයේ ශිෂ්‍ය නායකයෙකු ලෙස පත්කර, කළයුතු වැඩ කොටස් පැවරීම, කණ්ඩායම් නායකත්වයට පත් කිරීම, පන්තියේ ඇති උපකරණ ආරක්ෂා කිරීම, ගුරුතුමිය පන්තියෙන් බැහැර වන අවස්ථා වලදී දඟ කරන යහළුවන්ගේ නම් ලිවීම, පන්ති කාමරයේ උදෑසන ආගමික වතාවත් කරන ස්ථානයේ වැඩ කටයුතු පැවරීම ආදි වගකීම් ඉතාම විශිෂ්ට ආකාරයට ඉටුකරන බව මෙම සිසුවා ගෙන් මම දුටුවෙමි. වගකීම් බාර දුන් විට එය නොපිරිහෙළා ඉටුකරන සිසුවෙකු බිහිවීම මාගේ ව්‍යායාමයේ තවත් යහපත් ප්‍රතිඵලයක් ලෙස මෙහිදී සතුටට පත් වීමට හැකි කරුණකි.

05 වන පියවර

සෑම ඉරිදා දිනකම දහම් පාසල් යාමට අනිවාර්ය කිරීම හා සවසට මව සමග බුදුන් වැඳ පසුව මවට වැඳ පොතක සටහන් කිරීමට ද යොමු කළෙමි. මෙම පියවරේ දී වැවට මාළු ඇල්ලීමට යාම ද වළක්වා ගැනීමට හැකියාව ලැබුණි. සිසුවා ඉරිදා දහම් පාසලට පැමිණෙන බව තහවුරු කර ගැනීමට දහම් පාසල් ගුරුවරියක වන R.M ඉන්ද්‍රාවති ගුරුමහත්මිය සම්බන්ධ කර ගෙන සිටිමි.

06 වන පියවර

තමා අතින් කෙරෙන නරක වැඩ පොතක ලිවීමට යොමු කිරීම හා ඒවා නිවැරදි කර ගන්නේ කෙසේද යන්න පොදුවේ සතියකට එක් දිනක් සිසුන් සමඟ සාකච්ඡා කිරීම මෙම පියවරේ දී සිදු කළෙමි. මෙම ක්‍රමවේදය සාර්ථක බවත් පෙනෙන්නට නොතිබුණ අතර මෙය දිනපතා කිරීමට හැකියාව ඇත්නම් සාර්ථක විය හැකි බව අනුමාන කළෙමි. නමුත් මේ සඳහා කාලය හරස් වන බැවින් දෙසතියකට එක් වතාවක් පමණක් මෙම ක්‍රියාකාරකම කළෙමි.

07 වන පියවර

මෙහි දී පන්තියේ දක්ෂම හා සිසුන් අතර ජනප්‍රිය යහපත් ගතිගුණ ඇති සිසුවෙකු සමීපයේ පාසල් කාලයෙන් වැඩි වේලාවක් ගත කිරීමට අවස්ථාව ලබා දීමෙන් එම සිසුවාගේ ගති පැවතුම් වලට කලහකාරී ගති ඇති සිසුවා ද හුරු වී ඇති බව පෙනී ගියේය. පසුව හෝ මෙවැනි ක්‍රමවේදයක් අනුගමනය කිරීමෙන් දරුවා යහපත් මට්ටමකට ගැනීමට හැකි වීම පිළිබඳ ව ඉතා සතුටට පත් වුණෙමි.

08 වන පියවර

සෑම පුර පසළොස්වක පොහොය දිනකම අටසිල් සමාදන් වීම සඳහා යොමු කිරීම මා මෙහි දී කළ තවත් කාර්යයකි. මෙම ක්‍රමවේදයේදී සිසුවා ඉතා සංවර, සන්සුන් ගති පැවතුම් ඇති කර ගැනීම අගය කළ හැකි කරුණකි.

09 වන පියවර

නාම ලේඛනයට අනුව සිසුන් දිනපතා මෙම සිසුවාට කෑම පර්සලයක් පිරිනැමීමට යොමු කිරීම ද මෙම සිසුවා යහපත් ගත් ලක්ෂණ පෙන්නුම් කිරීමට සිදු කළ තවත් ක්‍රියාකාරකමකි. මෙම සිසුවාට කෑම වේල පිරිනැමීම නිසා අන් යහළුවන් තමාට ආදරය දක්වන බව දැන අනෙක් සිසුන්ට හිරිහැර කිරීම ද නතර කළේය. මෙම ක්‍රියාවලියේ දී අන් සිසුන්ගේ පරිත්‍යාග ශීලි බව ද වර්ධනය කරගත හැකි විය.

10 වන පියවර

ශිෂ්‍යත්ව විභාගයෙන් සමත් වූ විට ලැබෙන ප්‍රතිලාභ හා ප්‍රශංසා පිළිබඳ ව දැනුවත් කරමින් ප්‍රශ්න පත්‍රවලට වැඩි ලකුණු ලබා ගන්නා විට තරු ප්‍රදානය, විදුහල්පතිතුමා අතින් ත්‍යාග ලබා ගැනීම ආදි ක්‍රියාකාරකම් වලින් මෙම සිසුවා අධ්‍යාපන කටයුතු සඳහා ඉතාම උනන්දු මට්ටමකට පත්කර ගැනීමට හැකියාව ලැබුණි. අසන සෑම ප්‍රශ්නයකටම නොපැකිළ ව පිළිතුරු ලබා දීමට මෙම සිසුවා සමත් වී ඇත. 2016.10.05 දින ශිෂ්‍යත්ව විභාග ප්‍රතිඵල නිකුත් කිරීමෙන් පසුව ලකුණු 145 ක ඉහළ ලකුණක් ලබා ගැනීමට මෙම සිසුවාට හැකි විය.

2016.10.15 වන පුර පසළොස්වක පොහොය දිනයේ දී ඔහු කොළඹ කටානේ විහාරස්ථානය කදී පැවිදි බිමට පා තැබීය. මෙය මාගේ ගුරු දිවියේ දී නොවිඳි අත්දැකීමකි.

මෙම භික්ෂූන් වහන්සේ වැඩමවා අප පාසලේ ධර්ම දේශනයක් පැවැත්වීම ද අපේ රටේ ප්‍රධාන පෙළේ දේශක හිමි නමක් වී ජන මාධ්‍ය වලින් දහම් ශ්‍රවණය කිරීමට මා හට අවස්ථාවක් ලැබීම ද මාගේ අපේක්ෂාවයි. මේ හේතුවෙන් පොඩි ස්වාමීන් වහන්සේගේ සසර ගමන කෙටි වේවා! යි මාගේ ඒකායන ප්‍රාර්ථනාවයි.

අවසාන ප්‍රත්‍යවේක්ෂණය

මෙම කාර්යයේ මූලික අරමුණ වූයේ කලහකාරි ගති පැවතුම් ඇති සිසුවා ඉන් මුදවා යහපත් දරුවෙකු ලෙස සමාජයට දායාද කිරීමයි. මේ සඳහා ඉහත දැක්වූ මැදිහත් වීම හා ක්‍රීඩා සඳහා සිසුවා යොමු කිරීමත් ප්‍රාථමික අංශයේ පැවැත්වෙන සමිති වල නායකත්වය පැවරීමත් මල් සෑදීම, කොට්ටඋර පාට කර මැසීම වැනි වැඩි කාලයක් එක කාර්යයක නිරත කිරීමත් වැනි ක්‍රියාකාරකම් තුළින් ද සිසුවා තුළ තිබූ අයහපත් චර්යා මගහැරී යහපත් චර්යාවන් ගොඩ නගා ගැනීමට හැකි වූ බව මම දුටුවෙමි.

එමෙන්ම මෙම සිසුවා පැවිදි දිවියට පත්වීමට ඉහත ක්‍රියාකාරකම් ද මවගේ ආර්ථික අපහසුතාව ද පෙර භවවල උපනිශ්‍රය ද හේතු වන්නට ඇතැයි මගේ හැඟීමයි.

කෙසේ වෙතත් යහපත් පුද්ගලයෙකු සමාජයට දායාද කිරීමට හැකියාව ලැබීම ගුරු දිවියේ ලැබූ ජයග්‍රහණයක් මෙන්ම භාග්‍යයක් ලෙස ද මෙහි ලා සනිටුහන් කරමි.

නිගමන

- ගුරුවරයාගේ අවධානය හා මනා කැපවීම නිසා කලහකාරී සිසුවා සදාචාරාත්මක සිසුවෙකු ලෙස රටට දායාද කළ හැකි විය.
- මෙම සිසුවාගේ සාධන මට්ටම් ඉහළ නැංවිය හැකි විය.
- කලහකාරි සිසුවා වුව ද වගකීම් නොපිරිහෙළා ඉටු කරන්නෙකු බවට පත්කළ හැකිවිය.

යෝජනා

තම පන්තියේ සිසුන් සුවිශේෂීව හඳුනාගෙන, අවශ්‍ය ප්‍රතිකාර්යය වැඩ සැලසුම් සහගත ව ක්‍රියාත්මක කිරීමෙන් ප්‍රචණ්ඩකාරී සිසුන්ගේ චර්යාමය වෙනසක් සිදුකළ හැකි නිසා සියලු ගුරුවරු මේ පිළිබඳ අවධානය යොමු කරමින් කටයුතු කළ යුතු යැයි යෝජනා කරමි.

පරිගණක ක්‍රීඩාවල දැඩි ලෙස නියැළෙන පන්ති කාමරයේ ආක්‍රමණශීලී ව හැසිරෙන 07 වන ශ්‍රේණියේ සිසුවෙකු ඵලදායී ඉගෙනුමක් කරා යොමු කිරීම.

ඩී.එම්. මිහිරි සුභාෂිණී දසනායක

හැඳින්වීම

වයඹ ජාතික අධ්‍යාපන විද්‍යාපීඨයෙන් ගුරුවරියක ලෙස වැඩ ලෝකයට පිවිසුණ මා පළමු පත්වීම ලැබුවේ නාත්තණ්ඩිය ධම්මිස්සර ජාතික පාසලටයි. මෙම පාසල මට නුපුරුදු ඉසව්වක් නොවන්නේ මා සීමාවාසී ගුරු පුහුණුව නිම කළේ ද මේ පාසල තුළින් ම වන බැවිනි. සිංහල විෂය උගන්වන මම සිංහල භාෂා තරග හා දැනුම මිනුම ජාතික මට්ටමේ තරග හරහා පාසලට ජයග්‍රහණ අත් කර දීමට විවිධ ක්‍රියාකාරකම් හා නිරත වූ මට 07 ශ්‍රේණියේ පන්ති භාරකාරත්වය ලැබීමත් සමඟ සුවිශේෂ ගැටලුවක් හඳුනාගත හැකි විය.

පර්යේෂණ ගැටලුව

පරිගණක ක්‍රීඩාවල දැඩි ලෙස නියැලෙන 07 ශ්‍රේණියේ සිසුවකු පන්ති කාමරය තුළ ආක්‍රමණශීලී හැසිරීම් රටාවක් පළ කිරීම. එම සිසුවාගේ පෞද්ගලිකත්වයට හානි නොවනු වස් මෙතැන් සිට මම ඔහුව සුමුදු ලෙස හඳුන්වමි.

පර්යේෂණ ගැටලුව හඳුනා ගැනීම

''ගැටලුව සෙව්වේ - සිසුවන් අතරේ
සුමුදුව පෙනුණේ - විසඳුම් ලැබුණේ''

07 ශ්‍රේණි පන්ති භාර ගුරුවරියක ලෙස නිරන්තරයෙන් සිසුන් හා ගැවසීමේ දී බොහෝ විට පිරිමි ළමයින් පරිගණක ක්‍රීඩා ගැන කථා කරනු අසන්නට ලැබුණි. එහිදී එම කථා අතර ප්‍රධාන කථාකරු වන සුමුදු මාගේ විශේෂ අවධානයට යොමු වන්නේ ඔහු ඉගෙනුමට දක්ෂ එහෙත් පන්ති කාමරය තුළ ආක්‍රමණශීලී ගති ලක්ෂණ සහිත දරුවකු බව පෙනීයාම නිසා ය. ශිෂ්‍යත්ව විභාගයෙන් ලකුණු 175 ක් ලබාගෙන මෙම විදුහලට දුර බැහැර සිට පැමිණෙන සුමුදු ඉගෙනුමට දක්ෂ වූවත් පන්ති කාමරයේ ඔහු හැසිරෙන විලාසය නිසා බොහෝ ගුරුවරුන් ඔහු ගැන අප්‍රසාදයකින් කථා කරනු අසන්නට ලැබුණි. සුමුදුගේ මව විදේශගත වී ඇති අතර පියා ඔවුන්ගෙන් වෙන් වී සිටියි. සුමුදු හැදී වැඩෙන්නේ ඔහුගේ කිරි අම්මා සහ අක්කා සමඟ ය.

පරිගණක ක්‍රීඩා සහ අන්තර්ජාලය ගැන කථා කිරීම නිසා පන්තියේ දඟකාර සිසුන් කිහිප දෙනෙකු අතර වීරයකු වූ සුමුදු පන්ති කාමරයේ දක්ෂ, වැඩකරන දරුවන්ට බාධාකාරී විය සුමුදුගේ මෙම ගති ලක්ෂණ හරහා ඔහු නිදුරු දිනකදී ම තම අධ්‍යාපනය කඩාකප්පල් කර ගන්නා බව පෙනී යාමෙන් මම මහත් ශෝකයට පත් වුණෙමි. මෙම දරුවා තම අනාගතය සකසා ගත යුත්තේ අධ්‍යාපනය තුළින් ම ය. මාගේ කුඩා වියේ කුමන ආර්ථික අපහසුතාවන් මතු වුවද මව්පිය දෙදෙනාගේ ම රැකවරණය නොඅඩුව මා කෙරෙහි ම පැවතුණි. නමුත් මේ සිසුවාට නැත්තේ ද එයම ය.

අවුරුදු දොළහක් වැනි කුඩා වයසක දී මෙවන් ප්‍රශ්න දරාගෙන සර්ව සම්පූර්ණ දරුවකු වීමේ ප්‍රාතිහාර්යය පාන්නට කිසිවෙකුටත් නොහැකි ය. එබැවින් සිත් ඇද ගන්නා සුලු දක්ෂතාවලින් හෙබි මෙම දරුවාට සමීප වී ඔහු සතු දක්ෂතා ඔප් නැංවීමටත් අයහපත් හැසිරීම් රටා අවම කිරීමටත් මාගේ අවධානය යොමු කිරීමට මම සිතුවෙමි. ඒ එවන් මල් කැකුළක් මිලින වීමට ගුරුකම මුල්බැස ගත් මාගේ හෘද සාක්ෂිය මට ඉඩ නොදෙන බැවිනි.

දත්ත රැස් කිරීම

''ඔහු දෙස බලලා - සටහන් තබලා
දත්ත විමසලා - කරුණු ගොනු කළා''

පරිගණක ක්‍රීඩා කෙරේ දැඩි අභිප්‍රේරණයක් සහිත ආක්‍රමණශීලී හැසිරීම් රටාවක් පළ කරන සුමුදුගේ ගැටලුව විසඳීමට අවශ්‍ය තොරතුරු පහත ක්‍රමවලින් ලබා ගත්තෙමි.

- සිසු හැසිරීම් නිරීක්ෂණයෙන් සහ ඔහු සමඟ කථා බහ කිරීමෙන්
- ප්‍රත්‍යාවේක්ෂණ ජර්නලය මඟින්
- ලේඛන වාර්තා පරීක්ෂා කිරීමෙන්
- භාරකරුවන් සමඟ කථා කිරීමෙන්
- සමාජමිතික පරීක්ෂණය මඟින්
- අනෙකුත් ගුරු භවතුන් සමඟ කථා කිරීමෙන්

නිරීක්ෂණය

සුමුදු පිළිබඳ ඍජුව හා වක්‍රව නිරීක්ෂණය කිරීම හරහා ප්‍රත්‍යාවේක්ෂණ ජර්නලයක් පවත්වාගෙන ගිය අතර එහි සටහන් කිහිපයක සුවිශේෂී කරුණු මෙසේ දක්වමි.

2016.01.22 - සුමුදු ඉගෙන ගන්න දක්ෂයිලු. ශිෂ්‍යත්වෙ පාස් වෙලානේ මෙහෙට ආවෙ. අම්ම රට තාත්තා වෙන් වෙලාලු ළමයි හැමෝ ම කියනව ඉගෙන ගන්න වෙලාවට සුමුදුගෙන් කරදරයිලු.

2016.01.24 - අද පන්තියේ ළමයින්ට දුන්න එයාලගේ පෞද්ගලික ප්‍රශ්න ලියන්න කොළයක් සුමුදු ලියල තිබුණ ''ආච්චි මහ වදයක්'' කියලා අම්ම තාත්තා ළග නැති එයාට ඉන්න එකම භාරකාරය වෙච්චි ආච්චිවත් වදයක් විදියට දකිනව නම් ඒ ළමයට අනාගතයක් තියෙයිද?

2016.02.01 - අද ශරීර සුවතා කරන ළමයි අතරෙ මං සුමුදු දිහා බැලුවා එයා කරන විදිහ දැක්කම හිනා යනවා අනිත් ළමයි කරන එකත් නවත්තල එයා දිහා බලන් හිනා වෙනවා. එයා හදන්නේ අනිත් අයගේ අවධානේ ගන්න ද?

2016.02.05 - අද සුමුදු ගණිතය කාලච්ඡේදයේ දී ''Sex'' කියන වචනෙ කථා කරනවා ඇහිල ගණිතය මිස් එයාව අංශ ප්‍රධාන සර් ගාවට යවලා එයා පරිගණක ක්‍රීඩා ගැන කථා කරනවත් වැඩියි. එයාගෙ කටේ තියෙන්නෙ ම clash of clan , shadow fight වගේ වචන

2016.02.10 - සිංහල වෙලාවෙ මං පැවරුමක් දීල පොත් බලද්දි සුමුදු ළග ඉන්න ළමය එක්ක මං අඩ ගහල සුමුදුට කථාවක් කරන්න කීවා. එයා කථා කළේ spider man ii ගැන

මේ ආකාරයට සුමුදු මාගේ නිරීක්ෂණයට ලක්වීමේ දී මා හට පෙනී ගියේ ඔහු නිරන්තරයෙන් තාක්ෂණය හඹා යන දරුවකු බවයි. අන් විෂයන් උගන්වන ගුරුභවතුන් ඔහු බාධාකාරී දරුවකු ලෙස පැවසුවත් ඔහුගේ මෙම තාක්ෂණය හඹා යාමේ පුරුද්ද නව නිපැයුම්කරුවකු ලොවට බිහිවීමක් විය හැකියැයි මම කල්පනා කළෙමි. සිසුවාගේ පවුල් පසුබිමත් සමඟ ඇති වූ මානසික තත්ත්වයත් ඔහු නරඹන කාටූන් චිත්‍රපටත් නිසා ඔහු පන්ති කාමරය තුළ කෙසේ හෝ කැපී පෙනෙන්නට තැත් කරනවා විය හැකියැයි මම නිගමනය කළෙමි. එසේ කැපී පෙනීම සඳහා ඔහු අන් අයගේ අවධානය දිනා ගැනීමට බාධාකාරී ලෙස හැසිරුණා විය හැකිය. කෙසේ හෝ සුමුදුගේ මෙම බාධාකාරී තත්වය පාලනය නොකළහොත් එය පන්තියේ සිසුන්ටත් උගන්වන ගුරුවරුන්ටත් ගැටලුවක් වේ.

ඔහු නිතර යහළුවන් දෙතුන් දෙනෙකු සමඟ කථා කරමින් සිටීම සුලබ දසුනකි. පන්තියේ ඉදිරියට පැමිණ කිසියම් ක්‍රියාකාරකමක් ඉදිරිපත් කිරීමේ දී ඔහු මුහුණේ ඉරියව් මඟින් හා කථා විලාසය මඟින් අන් සිසුන්ව සිනා ගන්වයි. සුමුදුගේ බාහිර හැසිරීම් මත ඇති විය හැකි අභ්‍යන්තර සිතුවිලි උපකල්පනය කරමින් මම ඔහු පිළිබඳ නිරීක්ෂණයේ යෙදුණෙමි.

සම්මුඛ සාකච්ඡා

''කථා කළා ඔහු දන්නා අය සමග

අසල ඉන්න හැමෝ ම දකිනවා දොස''

සිසුවාගේ පවුල් පසුබිම පිළිබඳ ඔහුගේ භාරකරු වන කිරි අම්මාගෙන් විමසා දැන ගත් කරුණු මහද මහත් සේ සංවේගයට පත් කළ පුවතකි. සුමුදුගේ මව විදේශගත වී සිටින අතර පියා පවුලෙන් වෙන් වී ඇත. පරිගණක ක්‍රීඩා කෙරෙහි දැඩි ලෙස පුරුදු වී ඇති සුමුදු පරිගණකය ලබානොදෙන කල කෑම පවා නොකා වර්ජනය කරන බවද ඇය පැවසුවාය. ඔහු ඉපදී ඇත්තේ ද ඉතාලියේ ය. බත් කෑමට පවා මොහු ප්‍රිය නොකරන බව කිරි අම්මා හැඩු කඳුළින් පැවසුවා ය.

අප ප්‍රදේශයේ ඇති ප්‍රබලම ගැටලුවක් ලෙස මව පියා විදේශගත වීම නිසා ළමයින් විනාශයට පත්වීම පෙන්වා දිය හැකිය. පන්තියට විෂයන් උගන්වන අනෙකුත් ගුරුභවතුන් හා සාකච්ඡා කළ පසුව ලද පිළිතුර වූයේ සුමුදු ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලියට බාධාකාරීව හැසිරෙන බවයි. එමෙන්ම මේ සිසුවාට නිවසින් පෞද්ගලික පරිහරණය සඳහා පරිගණකයක් දී ඇති අතර ඔහු නිරන්තරයෙන් එය යොදාගෙන පරිඝණක ක්‍රීඩාවල නිරත වන බව ඔහුගේ කිරි අම්මා පැවසුවා ය.

සුමුදු සිසුවාගේ අනාගතය යහපත් කරුනු වස් ඔහු යහමඟට ගැනීමට මැදිහත්වීමේ භාරදූර කාර්යයේ යෙදිමට මා සිතුවේ පහත අරමුණු මුල් කරගෙන ය.

පර්යේෂණ අරමුණු

1. සිසුවා පරිගණක ක්‍රීඩා සඳහා වැය කරන කාලය ඵලදායි ඉගෙනුමක් කරා යොමු කිරීම
2. පන්ති කාමරයේ දී ආක්‍රමණශීලී හැසිරීම් රටාව බැහැර කරමින් ආකර්ෂණීය ඉගෙනුම් ක්‍රම කෙරේ සිසුවා යොමු කිරීම.
3. විදේශගත වූ මව හා පවුලෙන් වෙන් වූ පියා නිසා සිසුවාගේ මනස තුළ ඇති වන පීඩනය අවම කර ඔහුට ආදරණීය ගුරු මවක් වීම.
4. මෙම සිසුවා කෙරෙහි අන් විෂයන් උගන්වන ගුරුවරුන් තුළ තිබූ සාම්ප්‍රදායික මත වෙනස් කිරීම.

මැදිහත්වීම.

''හඳුනා ගතිමි සිසුවගේ ගැටලුව හොඳට

මැදිහත් වුණා ඔහු ගන්නට යහ මඟට''

පළමු මැදිහත්වීම

සුමුදුට සමීප වීමට මා හට පළමුවෙන් ම අවස්ථාව ලැබුණේ පාසලේ ශ්‍රමදානයක් අතරතුර ඔහුගේ කකුලට කොටසක් වැටී තුවාල වීම නිසා ඔහු රෝහල්ගත කිරීම නිසා ය. ඔහුව රෝහලට රැගෙන ගොස් ඔහුගේ නිවැසියන් එනතෙක් පැය දෙකක පමණ කාලයක් මම ඔහුගේ හිස අතගාමින් ඔහු අසල රැදී සිටියෙමි. පළමුවෙන්ම මට අවශ්‍ය වූයේ සුමුදුගේ හිත දිනාගෙන ඔහුට සමීප වීම ය.

සුමුදුට සමීප වීමේ පියවරක් හා ඔහුව යහමඟට ගැනීමේ පළමු පියවර ලෙස ඔහුට නායකත්ව වගකීම් පැවරීමට මම සිතුවෙමි. ඒ අනුව ඔහුව පන්තියේ උපනායකයා කළෙමි. උපනායකයා වීමෙන් පසු ඔහු යම්තාක් දුරකට වගකීම් ඉටුකරනු දක්නට ලැබීම මට ඉමහත් ප්‍රීතියක් විය.

පන්ති කාමරය තුළ ''හොඳම දරුවා මමයි'' යනුවෙන් නාම පුවරුවක් සකසා සිසුන්ට තරු ලබාගන්නට උත්සාහ කළ අතර පිරිසිදු කිරීමේ කටයුතු කිරීම හේතුවෙන් සුමුදුට ද තරුවක් ලබා දුන්නෙමි.

සිසුවා	පැමැණීම	යහපත් චර්යාව	පිරිසිදු කිරීම	බාහිර දක්‍ෂතා	ජයග්‍රහණ
ප්‍රමුඛ		★			
සනෝද්					
සුමුදු			★		
ලගන්					
සංජිත	★		★		
පහන්					
මාලින්					★

ක්‍රම ක්‍රමයෙන් පහත දැක්වෙන පරිදි විවිධ ක්‍රියාකාරකම් හරහා මා සුමුදුට සමීප වීමට උත්සහ ගත්තේ ඔහුගේ අභිවෘද්ධිය උදෙසාම ය.

දෙවන මැදිහත්වීම

ගණිතය විද්‍යාව වැනි විෂයන්ට පමණක් උනන්දු වූ ඔහු සෑම විෂයක් කෙරේම ආශාවෙන් යොමු වනු දැකීම මාගේ අපේක්ෂාව විය. ඒ අනුව සිංහල විෂයේ ආකර්ෂණීය ඉගෙනුම් අවස්ථා සඳහා සුමුදුව යොමු කිරීමට මම තැත් කළෙමි. ඉඳුනිල් ගඟුලැල් ගීතයේ තාලයට මා විසින්ම රචනා කළ පහත ගීතය මම සිංහල කාලච්ඡේදයේ දී සිසුන්ට ලබා දුන්නෙමි.

සිංහල අකුරු හැටකින් සැරසූ
හරි ලස්සන අපේ හෝඩිය
පදවැල් ගැළපේ සෝබමාන හෙළ බසයි
හරි ලස්සන අපේ හෝඩිය.

මේ අහන්නකෝ ස්වර ගණන
දහ අටක් නමින් තිබේ එතන
හතළිස් දෙකක් ව්‍යඤ්ජන වූ
අපේ හෝඩියයි මමයි යාළු වූවා

මහප්‍රාණ අකුරු දහය තිබුණු
අල්පප්‍රාණ ඊට සමානව වූ
සඤ්ඤක හැබැයි පහයි එහි වූ
අපේ හෝඩියයි මමයි හරිම යාළු

සිංහල විසය යටතේ නිර්දේශිත නාට්‍යයක් වන තොප්පි වෙළෙන්දා නාට්‍ය රංගනය, පුස්තකාලයට පිය නගමු පාඩම යටතේ නාත්තණ්ඩය පුස්තකාලයට පිය නැගීම වැනි ක්ෂේත්‍ර චාරිකා ආදී ක්‍රියාකාරකම් පාදක ඉගෙනුම් රටාවක් අනුගමනය කිරීමෙන් සුමුදු ක්‍රියාකාරී ලෙස ඒ හා අත්වැල් බැඳගනු පෙනීයාම මට සතුට දනවන කරුණක් විය.

තෙවන මැදිහත්වීම

දිනක් පරිගණකවලට දැඩි ලෙස ආසා කරන නිසා පරිගණක ඉංජිනේරුවකු වන ලෙස මම සුමුදුට පැවසූ විට ඔහු මාගෙන් පෙරළා ප්‍රශ්න කළේ ''මිස්, එයාලට පඩි කීයක් හම්බවෙනවාද'' යනුවෙනි. ඉතා ලොකු මුදලක් ඉංජිනේරුවරුන්ට වැටුප් ලෙස ලැබෙන බව කී පසු දීප්තිමක් දෙනෙතින් මා දෙස බලා ''එහෙනම් මම ඉංජිනේරුවෙක් වෙනවා'' යැයි පැවසීය. මව විදේශගත වී සිටින්නේ පවුලේ ආර්ථිකය වෙනුවෙන් මුදල් සෙවීමට බැවින් එලෙස මුදල් මූලික කර සුමුදු තම අනාගතය සිහිනය ගොඩ නගා ගන්නට ඇති බව මට සිතුණි.

පන්තියේ සියලු දෙනාට ම තම අනාගත අපේක්ෂාව විශාල ලෙස ඇඳගෙන ඒමට පවසා එම පුවරු රැගෙන

පාසල තුළ පෙරහැරක් යාමට සැලැස්සුවෙමි. ඉන්පසු එම රූප නිවසේ තමන්ට නිතර ම පෙනෙන තැනක ප්‍රදර්ශනය කරන ලෙස දැනුවත් කළෙමි. සුමුදු ද තම අනාගත අපේක්ෂණය වන ඉංජිනේරුවරයකු වීමේ සිහිනය විශාල ලෙස ඇඳගෙන වීත් ප්‍රදර්ශනය කරනු දක්නට ලැබුණි.

ඉන්පසු සුමුදු බාධාකාරීව හැසිරෙන හැම මොහොතකම ''ඉංජිනේරුවරයකු වෙන්න නම් ගොඩක් මහන්සි වෙන්න වෙයි'' ''ඉංජිනේරුවරයකු වෙනව කියල කියන්න ලේසියි. ඒත් ඒ තත්ත්වෙට යන්න ගොඩක් කැපකිරීම් කරන්න ඕනා'' යනාදී වශයෙන් පවසා ඔහු සිත තුළ වූ බීජයට අවශ්‍ය පෝෂණය ලබා දුන්නෙමි.

පන්තියේ සෑම අයෙකුගේ ම අනාගත අපේක්ෂා ඉටුකර ගැනීමට නම් පාඩම් වැඩකළ යුතු බව පවසා දෛනික පාඩම් වැඩ සටහන් කරන පොතක් පවත්වාගෙන ගියෙමි. එහි ආකෘතිය මෙසේය.

දිනය : 2016	
පාඩම :	
අන්තර්ගතය :	
....	....
දෙමාපිය අත්සන	ගුරු අත්සන

සුමුදු ද තම පාඩම් පොත කිරි අම්මා ලවා අත්සන් කරගෙන වීත් මගේ අත්සන ගැනීමට දිනපතා මා ළඟට පැමිණි අතර ඔහු ක්‍රමයෙන් සාමාන්‍ය දක්ෂ සිසුවකු බවට පත්වනු දුටු මගේ හිත රහසිගතව සතුටු වූ බව දන්නේ මා මිස අන් කවරෙක්ද?

සිව්වන මැදිහත්වීම

සුමුදු ගණිත විසයට ඉතා දක්ෂ දරුවෙකි. නමුත් ඔහු එය පන්තිය තුළ ප්‍රදර්ශනය කරමින් පන්තියේ ඉගෙනුම ලබන අනෙක් ළමයින්ට කරදරයක් වන ලෙස හැසිරේ ගුරුතුමිය යම් කිසි පාඩමක් පැහැදිලි කිරීමට තැත් කරන විට ම සුමුදු ඔහු එය දන්නා බව කියමින් ඊට සවන් නොදෙයි. ගණිත කාලච්ඡේදය අතරතුර ඔහු අනෙක් ළමයින්ව ද කතාවට හවුල් කරගෙන පාඩමට ඇහුම්කන් නොදෙන බව ගණිත ගුරුතුමිය පැවසුවා ය. ඉංග්‍රීසි කාලච්ඡේදයේ ද ඔහු ගුරුවරිය උගන්වන විට කථා කරන බව ද ඒ නිසාම දඬුවම් ලබන බවද ඉංග්‍රීසි ගුරුතුමිය පැවසුවා ය.

සුමුදු සුහග එහෙත් ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලියට බාධා කරන දරුවකු ලෙස ගුරුවරුන් සිතන බව ඔවුන් හා කතා කිරීමේ දී පෙනුණ බැවින් ගුරු මැදිහත්වීමේ දී අඩුවක් වී ඇති බව කිව යුත ම ය. පන්ති කාමරයක දී සුහග ළමයා කරදරකාරී දරුවකු බවට පත්වන්නේ ගුරුවරුන් බහුතල ඉගැන්වීම වැනි ක්‍රම ශිල්ප යොදා නොගන්නා බැවිනි. ඉක්මනින් අභ්‍යාස නිම කරන, ඉක්මනින් පාඩම් කරුණු ග්‍රහණය කර ගන්නා සිසුන් ද ඉතා සෙමින් විෂය කරුණු ග්‍රහණය කර ගන්නන් ද සිටින එක ම පන්තියක මේ දෙකොට්ඨාසය එකිනෙකට වෙනස් වූ ක්‍රියාකාරකම්වල යෙදවීමෙන් මෙකී වර්ග දෙකේම සිසුන් පන්ති කාමරය තුළ සක්‍රීය ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලියට දායක කර ගැනීමට අපට හැකිවේ. මෙහි දී මෙම දරුවා වෙනුවෙන් එවන් වැඩපිළිවෙළක් ක්‍රියාත්මක වී නැත.

සුමුදුගේ ආක්‍රමණශීලී ගති ලක්ෂණ නිසා ඔහුව උපදේශන ගුරුවරියට යොමු කිරීමට මම සිතුවෙමි. සිංහල කාලච්ඡේදයේ දී උපදේශන ගුරුතුමිය වෙත ඔහු යැවූ මම ඔහුට අතපසු වුණ විෂය කරුණු පුස්තකාල කාලච්ඡේදයේදී ඔහුට කියා දුන්නෙමි. උපදේශන ගුරුතුමිය පැවසුවේ ඔහු ඉතා දක්ෂ දරුවකු බවත් පවුල් පසුබිමෙන් එන ප්‍රශ්න මත ඔහුගේ මනස ව්‍යාකුල තත්වයකට පත්ව ඇති බවත්ය. නිවසේ දී ඇති වන තනිකම මඟ හරවා ගැනීමට ඔහු යොදා ගන්නේ පාසලයි.

පරිගණක කෙරේ ඇති නැඹුරුව නිසා තොරතුරු තාක්ෂණ ගුරුතුමිය හා සාකච්ඡා කර ඔහුව තොරතුරු තාක්ෂණ ගුරුතුමිය හා සාකච්ඡා කර ඔහුව තොරතුරු තාක්ෂණ සමිතියද ඇතුළත් කළෙමි. එහි ක්‍රියාකාරකම් ගැන ඔහු දැඩි ආශාවෙන් කථා කරනු ඇසුණි.

සිංහල විෂය ඉගැන්වීමේ දී මා ඒ සඳහා වීඩියෝ පට යොදා ගත්තේ ආකර්ෂණීය ඉගෙනුම් අවස්ථා ලබා දීමටයි. ''තොප්පි වෙළෙන්දා'' නාට්‍යය කිරීමට පෙර මම එම නාට්‍යයේ දර්ශන ඇතුළත් වීඩියෝ පටයක් පෙන්වූවෙමි. ''මා දුටු මුල් හිරු පෙන්වූ ලංකා'' ගීතය ද වීඩියෝ පටයක් මඟින් පෙන්වූයේ එම ගීතය ඇතුළත් පාඩමක් පෙළ පොතේ

ඇති බැවිනි. ඔහු ඒවා ඉතා ආශාවෙන් උනන්දුවෙන් නරඹනු මම දුටුවෙමි.

සමාජමිතික පරීක්ෂණය අනුව පළමු වාරයේ දී සමාජ කනාමැදියකු වූ සුමුදු තෙවන වාරය වන විට සමාජ තරුවක් බවට පත්වී තිබෙනු දක්නට ලැබුණි.

නම	I වාරය		II වාරය	
ප්‍රමුඛ	𝍸 𝍸	10	𝍸 𝍸 /	11
සනෝද්	𝍸 ////	09	𝍸 //	07
සුමුදු	///	03	𝍸 𝍸 //	12
ලගන්	𝍸 𝍸 //	12	𝍸 𝍸	10
සංජිත	𝍸 𝍸 𝍸	15	𝍸 𝍸 𝍸 //	18
පහන්	////	04	𝍸 //	07
මාලින්	𝍸 𝍸	10	𝍸 𝍸 𝍸	15

මැදිහත්වීමෙන් පසු මගේ ප්‍රත්‍යවේක්ෂණ ජර්නලය මෙසේ සතුටුදායක විය.

2016.10.20

ඉංග්‍රීසි මිස් කිව්වා දැන් සුමුදු ගොඩක් හොඳයි කියලා විද්‍යාව මිස් ළඟදි දවසක කිව්ව සුමුදුගේ බාධාකාරී ගති දැනු අඩුයි කියලා පන්තියේ ළමයි අතරත් සුමුදුට පිළිගැනීමක් තියෙනව වගේ.

නිගමනය කළෙමි මෙසේ ...

- පාසල තුළ සිටින කවර අන්දමක හෝ දරුවන් ගුරුවරයාගේ සෙනෙහස මුසු කැපවීම මත යහපත් දරුවකු කළ හැකියි.
- දෙමාපිය රැකවරණය අහිමි වීම නිසා දරුවෝ විශාල මානසික ආතතීන්ට ගොදුරු වෙති.
- සිසුවෙකු දෙස ගුරුවරුන්ගේ පූර්ව නිගමන මත බැලුවහොත් එම දරුවා සදාකාලිකව ම වැරදිකරුවකු බව පෙනේ.
- සැම සිසුවකු තුළම අනාගත වැඩ ලෝකයේ බබළන දීප්තිමත් තරුවක් බඳු වෘත්තිකයකු සැඟව සිටී.

යෝජනාවට අවසරද?

- තමා අසලට එන දරුවා තමාගේ ආත්මයට බද්ධ කර ඔහුව අත් නොහැර ඔහුට ශක්තියක් වීම ගුරුවරයකු කළ යුතුයි.
- දරුවකු පන්ති කාමරය තුළ ඉගෙනුමට බාධාකාරී ලෙස හැසිරෙන්නේ නම් තම ඉගැන්වීම් රටාව සියුම් ලෙස වෙනස් කිරීමට තරම් ගුරුවරයා උපක්‍රමශීලී විය යුතුයි.
- විශේෂයෙන් පන්ති භාර ගුරුවරයකු තම පන්තියේ දෙමාපිය ආදරය අහිමි විවිධ ගැටලු සහිත සිසුන් කෙරේ සංවේදීව ක්‍රියා කළ යුතුයි.

"නන්විධ තාරුකා දිදුළන දුර අඹරේ
දිදුළන්නට හැකි තරුවකි සිසුනතරේ
අතරමංව සැරිසරනා දින කතරේ
ගුරු සිත දයා පා ඔහු පාට විය මිතුරේ"

12

10 ශ්‍රේණියේ නාට්‍ය හා රංග කලාව විෂයයේ ප්‍රායෝගික ක්‍රියාකාරකම් සඳහා ඉදිරිපත් වීමේ දී සිසුන් දක්වන සබකෝලය අවම කිරීම.

එච්.ජී. නිසංශලා දිලාහානි හපුගස්තැන්න

හැඳින්වීම

මම අධ්‍යාපන ශික්ෂණ විද්‍යා ඩිප්ලෝමාව (විද්‍යාපීඨ) නාට්‍ය හා රංගකලා විෂය ධාරාව යටතේ අධ්‍යනයෙන් පසු 2008 වර්ෂයේ සිට නාට්‍ය හා රංගකලාව විෂය යටතේ ගුරුවරියක ලෙස ගුරු සේවයට එක් වූයෙමි. දැනට නාට්‍ය හා රංගකලාව විෂය ක්ෂේත්‍රය යටතේම බාහිර උපාධි තෙවන විභාගයට මුහුණ දී උපාධි අපේක්ෂාවෙන් සිටිමි. එදා මෙදා තුර වසර 8 ක කාලයක් තුළදී ලද අත්දැකීම් සමඟ බැලුවහොත් මෙම විෂය ධාරාව යටතේ මෙන්ම පාසලේ විවිධ ප්‍රායෝගික සිසු ක්‍රියාකාරකම් හා සම්බන්ධ වෙමින් පාසල් 2 ක සේවය කිරීමෙන් අනතුරුව පළාත් මාරුවීමක් ලබා නිකවැරටිය කලාපයේ දැනට සිටින පාසල වෙත සේවයට පත් කෙරිණි. මම දැනට නිකවැරටිය කලාපයේ මධ්‍ය මහා විද්‍යාලයක නාට්‍ය හා රංගකලා ගුරුවරියක ලෙස කටයුතු කරන්නෙමි. එම පාසල තුළ 5 ශ්‍රේණි ශිෂ්‍යත්වය, සාමාන්‍ය පෙළ සහ උසස්පෙළ අතින්ද විශිෂ්ඨ ප්‍රතිඵල පෙන්වන පාසලක් ලෙස දැක්විය හැකි අතර ක්‍රීඩාවටද, සෞන්දර්ය ක්‍රියාකාරකම් වලටද සුවිශේෂි දක්ෂතා පෙන්වන දරු දැරියෝ රැසක් අප පාසලේ සිටිති. එහෙත් නාට්‍ය හා රංගකලාව විෂයය යටතේ ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලියේ නිරතවන විට මා මුහුණදුන් ගැටලු සහගත තත්ත්වයක් ලෙස 10 ශ්‍රේණියේ මෙම විෂයය හදාරන සිසුන් කිහිපදෙනෙකු ප්‍රායෝගික ක්‍රියාකාරකම්වල නිරතවීමේදී අධික ලැජ්ජාවක් සබකෝලයක් දැක්වීම දැක්විය හැක.

මෙහිදි මා හට කිසිම ආකාරයකින් මෙම සිසුන් ප්‍රායෝගික ක්‍රියාකාරකම් සඳහා යොමුකර ගැනීමට මා ගත් වෑයම අසාර්ථක විය. ඔවුන් ක්‍රියාකාරකම් සඳහා යොමුකර ගැනීමට අපහසු වීම මෙම විෂය ධාරාවට අදාළව ප්‍රබල ගැටලුවක් ලෙස වටහා ගතිමි. මෙහිදී සිසුන් 4 දෙනෙකු විශේෂ විය.

ගැටලුව

10 ශ්‍රේණියේ නාට්‍ය හා රංගකලාව විෂයය හදාරන සිසුන් 4 දෙනෙකු ප්‍රායෝගික ක්‍රියාකාරකම් වල නිරතවීමේදී අධික ලජ්ජාවක්, සබකෝලයක් දැක්වීම.

ගැටලුව හඳුනාගැනීම

අනෙකුත් සෞන්දර්ය විෂයයන්වලට මෙන්ම නාට්‍ය හා රංගකලාව විෂය ධාරාව යටතේ අ.පො.ස. සාමාන්‍ය පෙළ ට පෙනී සිටින දරුවන්ට ද පාරිභෝගික පරීක්ෂණය අත්‍යාවශ්‍ය කොටසක් වේ. මෙහිදී 10 ශ්‍රේණියේ ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලියේදී හඳුනාගත හැකි වූ පැහැදිලි ගැටලුවක් ලෙස පිරිමි 4 දෙනෙකු ප්‍රායෝගික ක්‍රියාකාරකම් සිදු කිරීමේදී පෙන්වන්නා වූ අධික සබකෝලය වටහා ගතිමි. මා හට මෙය ප්‍රායෝගික කොටස් සිදු කිරීමේදි විශාල ගැටලුවක් විය. අනතුරුව පාසලේ විදුහල්පතිතුමාගේ අවසරය මත ඉහත සිසුන් සිව් දෙනා මාගේ පර්යේෂණය සඳහා තෝරා ගතිමි. මෙම සිසුන් සිව්දෙනා මෙතැන් සිට මම A,B,C,D යන අන්වර්ථ නාමයන්ගෙන් හඳුන්වමි. ප්‍රායෝගික ක්‍රියාවන් සිදුකිරීමේදි මෙම දරුවන් පහත චර්යා ලක්ෂණ දක්වයි.

- අඩියෙන් අඩිය පිටුපසට යාම
- කුමක් හෝ ආධාරයකට හේත්තු වීමට සෙවීම
- නිතර මුහුණ අතගෑම
- නහය අතගෑම
- නියපොතු කෑම
- නිතර කමිසය යට කිරීම
- අනවශ්‍ය තරමට නිතර කලිසම ඉස්සීම
- පිටුපසට අත් බැඳ උඩුකය අඹරවා සිනාසි පසෙකට වී සිටීම

සිසුන්ගේ මෙම චර්යා රටා මගේ ඉගැන්වීම් කාර්යයේදී මට ගැටලුවක් වූ නිසා නිකවැරටිය අධ්‍යාපන කලාපය මඟින් ක්‍රියාත්මක කරන ක්‍රියාමූලික පර්යේෂණ වැඩසටහනේදී පර්යේෂණ ගැටලුවක් ලෙස තෝරා ගතිමි.

පර්යේෂණ අරමුණු

- ❖ නාට්‍ය හා රංගකලාව හදාරන මෙම සිසුන්ගේ පෞරුෂ සංවර්ධනයට ප්‍රායෝගික ක්‍රියාකාරකම් යොදා ගැනීම
- ❖ නිර්මාණාත්මක සාමූහික ක්‍රියාකාරකම් සැලසුම් කරමින් නාට්‍ය හා රංගකලා විෂයය දරුවන්ට ප්‍රියජනක විෂයයක් බවට පත් කිරීම
- ❖ උපස්ථම්භනය මඟින් ධනාත්මක ආකල්ප සංවර්ධනය කිරීම.
- ❖ සිසුන් තුළ සැඟවී ඇති සහජ හැකියාවක් මතුකර ගැනීම.

පර්යේෂණ සාහිත්‍යය

ශිරාන් පොල්ගම්පළ (2014) නාට්‍ය හා රංගකලාව යන ග්‍රන්ථයෙහි ස්ටැනිස්ලාවිස්කිගේ රූපණ විධික්‍රම පිළිබඳ කරන ලද සාකච්ඡාවේදී නළුවා,

- ❖ නළුකම සිත කය මෙහෙයවා කළයුතු නිර්මාණාත්මක ප්‍රකාශනයක් බවත්
- ❖ නළුවෙකු බිහිවීමට ''නිර්මාණාවේශය'' හා ප්‍රතිභාව පමණක් ප්‍රමාණවත් නැති බවත් ඊට වෙන් වන්නේ නළුකමෙන් 1/10 ක් බවත් ඉතිරි 9/10 හැඟීම්, පරිකල්පනය. අන්තර්ඥානය තුළින් ගොඩනගා ගත යුතු බවත්
- ❖ නළුවා රංගනයේදී චරිතයට '' අනවශ්‍ය ක්‍රියා'' (හිස අතගෑම. නිතර නළල පිස දැමීම, මුහුණ කැසීම, නිතර පපුව අතගෑම) යනාදි කරුණු බැහැර කළ යුතුය බවත් ඉන් චරිතය විනාශ වන බවත් තවදුරටත් පැහැදිලි කරන ඔහු,
- ❖ නළුකම නිරන්තරයෙන් පුරුදු පුහුණු කළ යුත්තක් බව පවසයි. එය ඉගැන්විය නොහැකි බවත්.
- ❖ ප්‍රතිභාව, සතතාභ්‍යාසය, කැපවීම, අධ්‍යාපනය. මනා පරිකල්පනය, නිර්මාණශීලිත්වය, තුළින් සාර්ථක නළුවෙකු බිහි වන බවත් පවසයි.

නළුවා තම සිරුර නිර්මාණාත්මක ප්‍රකාශනයක් සඳහා භාවිත කරන නිසා කායික, මානසික සමබරතාව ඔහුට අත්‍යවශ්‍යය. ස්ටැනිස්ලවිස්කි ඒ සඳහා නළුවන් නිරන්තර අභ්‍යාසවල යෙදවූ අතර නිරෝගී, ලිහිල් වූ සිරුර, භාවයන් නිරූපනයට පහසු බව වටහා දුනි. ක්ෂණික රැගුම්, සිරුර සැහැල්ලු කරන ව්‍යායාම, ආශ්වාස, ප්‍රාශ්වාස සහිත 'ශ්වසන අභ්‍යාස' ඔහුගේ රංගන අභ්‍යාස තුල අන්තර්ගතය. සමබරතාව පිළිබඳ තවදුරටත් පැහැදිලි කරන ඔහු උදාහරණ ලෙස කෙනෙකු බයිසිකලයක නැඟී පළමුව වැටි වැටි එසේම තම ශරීරයට එම සමබරතාව රැකීමේ පුහුණුව ලබාගැනීම අවශ්‍ය බව පෙන්වා දේ. එබැවින් ''සතතාභ්‍යාසය'' නැතිනම් නිරන්තර පුහුණුව තුළින් නළුවා තම සිරුර නිර්මාණාත්මක ප්‍රකාශනය සඳහා ක්‍රමානුකූලව මෙහෙයවන පුද්ගලයකු බවට පත්වන බවද පැහැදිලි කර දෙයි.

රන්ජිත් ධර්මකීර්ති 1997 'ස්ටැනිස්ලාවිස්කි හා ඔහුගේ රූපණ විධි ක්‍රමය' නමැති ග්‍රන්ථයේ නළුවා පිළිබඳව වැදගත් සටහන් තබා ඇත.

නළුවෙකුට හොඳ නිර්මාණ ශක්තියක් තිබිය යුතුය. එමෙන්ම ස්වකීය පරිකල්පන ශක්තිය පුළුල් විය යුතුය. දැන් නළුවා තමා අතට පත් වී ඇති චරිතයේ බාහිර හා ආධ්‍යාත්මික ලක්ෂණ භෞතික වශයෙන් ගවේෂණය කිරීම අරඹා අවසානය. අනතුරුව ඔහු ස්වකීය නිර්මාණාත්මක ක්‍රියාවලිය ඇරඹිය යුතුය. ස්ටැනිස්ලාවිස්කි, හෙන්රික් ඉබ්සන්ගේ ''ජනහතුරා'' නාට්‍යයේ ස්ටොක්මාන්ගේ චරිතයත් ශේක්ස්පියර්ගේ ''ඔතෙලෝ'' නාට්‍යයේ ඔතෙලෝගේ චරිතයත් නිරූපණය කිරීමේදී එම චරිතවල බාහිර ස්වරූපය නිර්මාණය කර ගන්නේ තම පෞද්ගලික අත්දැකීම් ඔස්සේ පරිකල්පනය මෙහෙයවා චරිතය ගොඩ නගා ගැනීමෙනි. ස්ටැනිස්ලාවිස්කිගේ නාට්‍යයක රඟ පෑ එක් නළුවෙක් ඔහුට වෙඩි තැබීමට යන අවස්ථාවක ආංගික හා සාත්වික අභිනය මනාව පාමින් පුදුමාකාර රූපණයක යෙදුණේය. ස්ටැනිස්ලාවිස්කි දිනක් ඔහු පසෙකට කැඳවා එම අවස්ථාව මෙතරම් නාට්‍යාකාර ලෙස සජීවී ලෙස නිරූපණය කිරීමට ඔහු අභිප්‍රේරණය ලැබුවේ පෞද්ගලික අත්දැකීමක් තුළින් දැයි විමසීය. ''ඔව්'' යැයි නළුවා පිළිතුරු දුන්නේ ය. සෙසු නළු නිළියන්ගේ දැන ගැනීම සඳහා එය විස්තර කරන ලෙස ඔහු එම නළුවාගෙන් ඉල්ලීය. නළුවා තම අත්දැකීම් මෙසේ විස්තර කළේය.

''වෙඩි තැබීමට එන අවස්ථාවේදී එම චරිතය තුළ ඇතිවන හැඟීම මතුකර ගැනීමට එම චරිතයේ මනෝභාවය තුළට රිංගීමට මට මගේ පෞද්ගලික ජීවිතයේ අත්දැකීමක් ප්‍රයෝජනවත් වුණා. ඒ තුළින් තමයි මට වෙඩි තබන අවස්ථාවේදී බිය, දාඩිය දැමීම, තිගැස්සීම, වෙව්ලීම කම්පනය. හදගැස්ම, ප්‍රතිනිර්මාණය කර ගත්තේ.

මගේ පෞද්ගලික අත්දැකීම මෙයයි. දන්නවනේ මේ හිම වැටෙන සීත රටේ සීතලේ තරම ඉතින් ලෝකේ මම අකමැතිම දේ තමයි සීතල උදේට නාන කාමරයට ගිහින් පයිප්පය අරින වෙලාවේ මුල්ම වතුර ටික මගේ හිස මතට එන අවස්ථාව ඒ තමයි මට ජීවිතේ දරන්නම බැරි දේ. ඒ වෙලාවට මට දැනෙන්නේ මගේ සිරුර පසා කරගෙන වෙඩි උණ්ඩ දාහක් යනවා වගෙයි. අන්න ඒ අත්දැකීම තමයි එම නාට්‍යයේ වෙඩි වදින අවස්ථාව නිරූපණය කරන්න මම යොදා ගත්තේ.

මේ අනුව අභ්‍යන්තර භාවමය අත්දැකීම්වලට ශාරීරික ආතතිය බලපාන බව ද ඔහු පවසයි.

නිරීක්ෂණ සහ දත්ත රැස් කිරීම.

දත්ත රැස් කිරීම සඳහා පහත සඳහන් ක්‍රමවේදයන් භාවිත කළෙමි.

ප්‍රායෝගික ක්‍රියාකාරකම් නිරීක්ෂණය

- ඇවිදීමේ අභ්‍යාස
- මානසික අභ්‍යාස
- ශ්වසන අභ්‍යාස සහ කටහඬ අභ්‍යාස
- ක්ෂණික නිරූපණ
- නාට්‍යෝචිත අවස්ථා නිර්මාණය

යන ප්‍රායෝගික ක්‍රියාකාරකම්වලදී ප්‍රායෝගික කරණයට යොමු වන අයුරු නිරීක්ෂණය කිරීම

මෙම ප්‍රායෝගික ක්‍රියාකාරකම් තුළදී මා දුටු තවත් විශේෂ ලක්ෂණයක් නම් සෑමවිටම නිතර සම්පූර්ණ වගකීම ගැහැණු දරුවන් වෙත පටවා පසෙකට වී සිටීමට උත්සාහ කරයි. කණ්ඩායම් කිහිපයකට බෙදා දැක්වුවද යම් අවස්ථාවල දී යම් යම් තර්කයන්හි දී පිරිමි දරුවන් එක් තැනකට එන බවද දක්නට ලැබුණි.

සම්මුඛ සාකච්ඡා

මෙහිදී සියලුම සිසුන් වෙත එකම ප්‍රශ්නාවලියක් යොමු කළෙමි. මෙම සම්මුඛ සාකච්ඡාවේ අරමුණ වූයේ මෙවැනි අනවශ්‍ය චර්යා ලක්‍ෂණ පෙන්වීමට හේතුවන කරුණු පිළිබඳව යම් අදහසක් මා හට ලබා ගැනීමටයි.

මැදිහත්වීමේ ක්‍රම

පියවර කිහිපයක් යටතේ මම මැදිහත් වීම සිදු කළෙමි.

I පියවර / ක්‍රියාත්මක කළ අභ්‍යාස (ඇවිදීමේ අභ්‍යාස)

- සෘජුව තම ශරීරයේ සමබරතාවය රැක ගනිමින් සිට ගැනීමට උපදෙස් දීම
- තම සිරුර සෘජුව තබා රංග ශාලාවේ විනය රැක ගනිමින් ඇවිදීමේ අභ්‍යාස පුගුණ කිරීමට අවස්ථාව සලසා දිම.
- අත්, පා. කඳ විවිධ හැඩතල ගන්වසින් නිදහසේ සැහැල්ලු සිතින් ඇවිදීමට උපදෙස් දීම.
- විවිධ වේගයන් අනුගමනය කරමින් ඇවිදීම.
- පා තුඩු වලින් උපරිම ඉස්සි විවිධ තාලයන්ට අනුව ඇවිදීම
- විළුඹ පමණක් පොළොවේ ස්පර්ශ වනු පරිදි ඇවිදීම
- යටි පතුල්හි පිටත දාරය පොළොවට ස්පර්ශ වන පරිදි ඇවිදීම
- යටි පතුලේ ඇතුල් පැත්ත පොළොවේ ස්පර්ශ වන පරිදි ඇවිදිම
- දෑතින් පාදයේ මහපට ඇඟිලි දෙක අල්ලාගෙන ඇවිදීම
- අගුටු මිට්ටෙකු සේ ඉතා පහත් වී ඇවිදීම
- ඉතා සිහින් කෙනෙකු සේ ඇවිදීම
- තරබාරු අයෙකු සේ ඇවිදීම

II පියවර   ක්‍රියාත්මක කළ අභ්‍යාස (මානසික අභ්‍යාස)

- සිසුන් නිදහස් අවකාශයකට කැටුව යාම
- තමාගේ මනසේ ගට්ටනය වන ගැටුම්කාරී හැඟීම් පලවා හැර යම්කිසි සංයමයකට මනස පත් කිරීමට භාවනානුයෝගී අභ්‍යාස කිහිපයක් සිදු කිරීම
- එතුළින් ''මට හැකිය'' නෑ.. බෑ කියා කිසිවක් නොමැත'' යන අධිෂ්ඨානය සිත තුළ කා වදින ලෙස සිත එක අරමුණක තබා අභ්‍යාසවල යෙදවීම.
- ඒ තුළින් තමන් නැවුම් පුද්ගලයෙකු බව සිතට දැනෙන ලෙස පසක් කරවීම
- අභ්‍යාසයෙන් පසු සිසුන්ගේ අදහස් විමසීමක් කළෙමු. පහත සඳහන් වන්නේ සිසුන් දැක්වූ ප්‍රතිචාර වලින් කිහිපයකි.

- "අපි ළඟ ඕනෑවට වැඩියෙන් ලජ්ජාව කියෙනවා වගේ දැනුණා"
- "කව්රු කොහොම හිනාවුනත් අපි උත්සාහ කළොත් අපට ඉදිරියට යන්න පුළුවන් කියලා හිතුණා.
- "ඒ තුළින් අපි ජීවිතේ ඉස්සරහටම යන්න ඕන කියලා හිතුණා" යනාදි ලෙස ඔවුන්ගේ අදහස් විය තවද

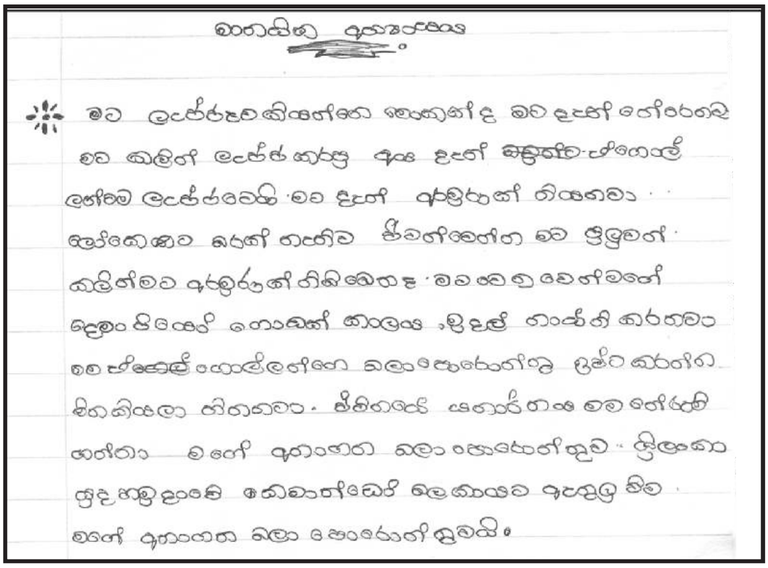
❖ හිම කන්ද අභ්‍යාසය

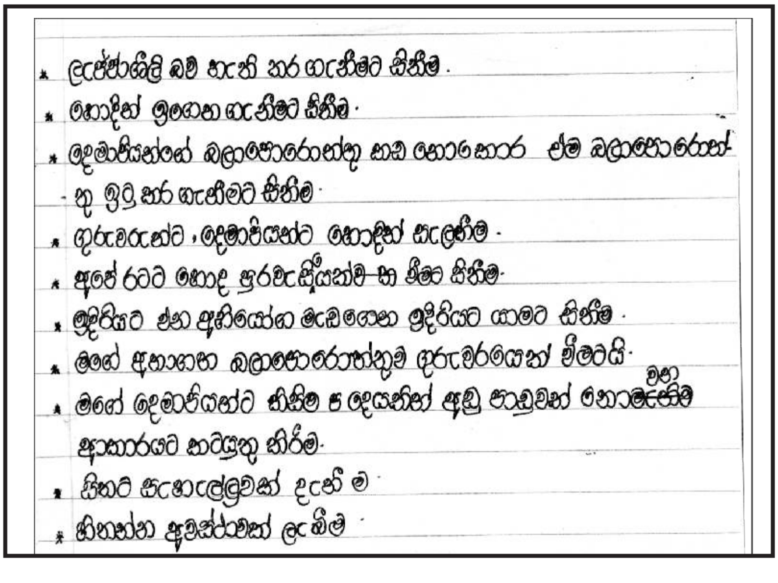
සියලු දෙනා නිදහස් අවකාශයකට ගෙන යාම. ඉඩකඩ ගෙන සිරුර සැහැල්ලුවෙන් තබාගෙන සිට ගන්න. තමා හිම කන්දක් බවට උපකල්පනය කර මනසින් හා සිරුරින් සමාරෝපය වන ලෙස උපදෙස් දීමත් අභ්‍යාසයේ නිරත වන විට නෙත් වසාගෙන අනුරූපනයේ යෙදීමටත් උපදෙස් දීම.

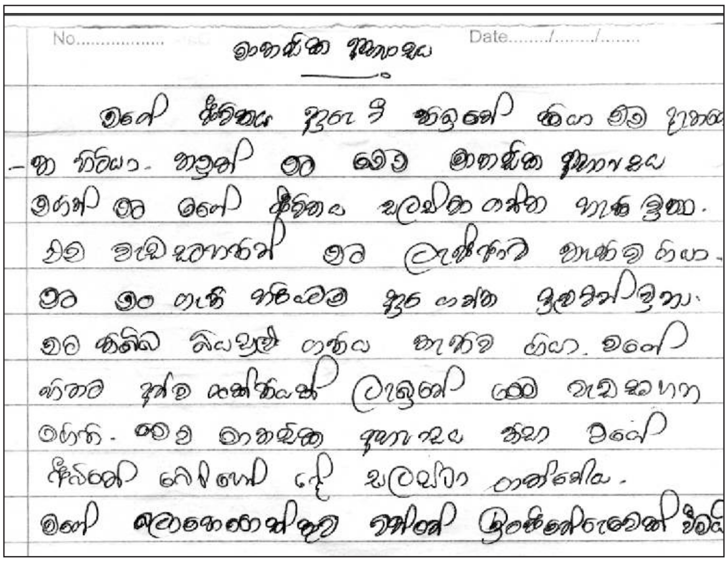
හිම කන්ද, අධික ශීතල බව, හිම වලින් බහළ සිට පහළටම පිරී ඇති බව හිම වැටීමෙන් කන්ද මුදුන සිට හිම පහතට බේරී එන බව, ඉර පායා එන බව, පරිසරය ටිකෙන් ටික උණුසුම් වේගෙන එන බව, උණුසුම් වායුව හමන බව, හිරුරැස් අධික තාපයෙන් පතිත වන බව, හිම කන්ද මුදුන සිට කෙමෙන් දියවන විට ජලය බවට පත්වෙමින් ගලා යන බව කෙමෙන් කෙමෙන් කන්ද දියවී යන බව යනාදී ලෙස උපදෙස් දීමත්, ගුරුවරයාගේ කටහඬ විධානයන්ට අනුව සෑම නෛකුටම මනසින් හා සිරුරින් ඒ තත්ත්වයට පත්වෙමින් අනුවර්තනය වීමත් ක්‍රියාකාරකම අවසානයේ සිටින ඉරියව්වෙන් නොසෙල්වී සිටීමට උපදෙස් දීමත් අන් සිසුන්ගේ අවසන් ඉරියව්ව නිරීක්ෂණයට ද උපදෙස් දීමත් මෙහිදී සිදු වේ.

මානසික අභ්‍යාස තුළදී සිසුන්ගේ සිසු පෞරුෂ ශක්තිමත් කිරීමටත් තමන්ට තමා පිළිබඳ ආත්මාභිමානයක් ඇති වන පරිද්දෙන් ද, යහපත්, ශක්තිමත් ක්‍රියාවන් තුළදී සහ උත්සාහය තුළදී ජීවිතය දිනා ගැනීමට හැකිවන බවත් අවධාරණය කරමින් නෙත් දෙක පියාගෙන සිතුවිලි තුළින් අනාගත අපේක්ෂාවන් දිනාගන්නා ආකාරය දකින්නට උපදෙස් දීම.

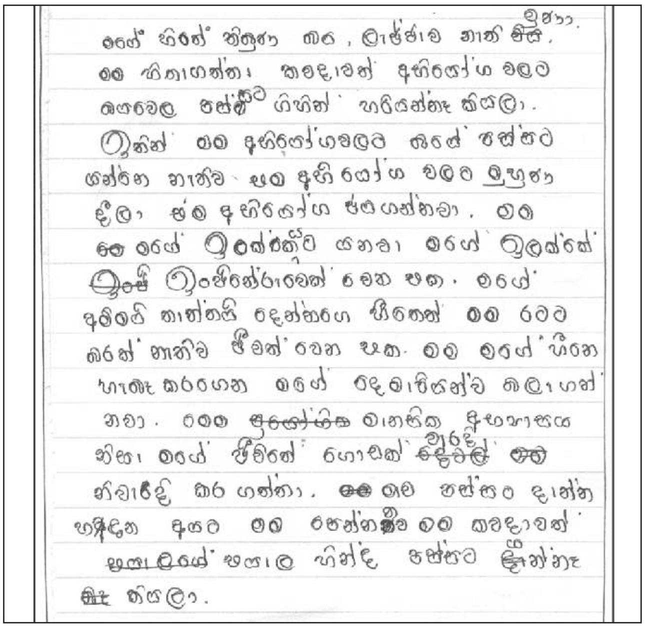
මෙම මානසික අභ්‍යාස අවසානයේ සිසුන් තුළ ඇති වූ හැඟීම් පහත ආකාරයෙන් ඔවුන්ගේම ප්‍රකාශන තුළින් දක්වමි.




* ලැජ්ජාශීලී බව නැති කර ගැනීමට සිතීම.
* හොඳින් ඉගෙන ගැනීමට සිතීම.
* දෙමාපියන්ගේ බලාපොරොත්තු කඩ නොකොට එම බලාපොරොත්තු ඉටු කර ගැනීමට සිතීම.
* ගුරුවරුන්ට, දෙමාපියන්ට හොඳින් සැලකීම.
* අපේ රටට හොඳ පුරවැසියෙක් වීමට සිතීම.
* ඉදිරියට එන අභියෝග මැඩගෙන ඉදිරියට යාමට සිතීම.
* මගේ අනාගත බලාපොරොත්තුව ගුරුවරයෙක් වීමටයි.
* මගේ දෙමාපියන්ට කිසිම දෙයකින් අඩු පාඩුවක් නොමැති වන ආකාරයට කටයුතු කිරීම.
* සිතට සැහැල්ලුවක් දැනීම
* සිතන්න අවස්ථාවක් ලැබීම


No.................. Date......./......./.......

මානසික අභ්‍යාසය


මගේ හිතේ තිබුණ බය, ලැජ්ජාව නැති වුණා.
මම හිතාගත්තා කවදාවත් අභියෝග වලට
බයවෙලා පස්සට ගිහින් හරියන්නෑ කියලා.
ඉතින් මම අභියෝගවලට බයේ පස්සට
ගන්නෙ නැතිව ඒ අභියෝග වලට මුහුණ
දීලා ඒ අභියෝග ජයගන්නවා. මම
මගේ ඉලක්කය යනවා මගේ ඉලක්කේ
ඉංජිනේරුවෙක් වෙන එක. මගේ
අම්මයි තාත්තයි දෙන්නගෙ හීනෙත් මම රටට
බරක් නැතිව ජීවත් වෙන එක. මම මගේ හීනෙ
හැබෑ කරගෙන මගේ දෙමාපියන්ට බලාගන්
නවා. මෙම මානසික අභ්‍යාසය
නිසා මගේ ජීවිතේ ගොඩක් දේවල්
නිවැරදි කර ගත්තා. මට පස්සට දාන්න
හදන අයට මම පෙන්නනවා මම කවදාවත්
මගේ ඉලක්කය හින්දා පස්සට යන්නෑ
කියලා.

III **පියවර**

ක්‍රියාත්මක කළ අභ්‍යාස (ශ්වසන සහ කටහඬ අභ්‍යාස)

මෙහිදී ලබා දුන් කාර්ය පත්‍රිකාව පහත සඳහන් වේ.

ශ්වසන අභ්‍යාස

- මෙහිදී සිසුන්ව සංයමයෙන් යුතුව ශ්වසන අභ්‍යාසයේ යෙදවීම මේ තුළින් දරා සිටීමේ හැකියාව ප්‍රදර්ශනය කිරීම.
- කටහඬ අභ්‍යාස තුළදී පිරිමි දරුවන් 4 දෙනා එක කණ්ඩායමකට දමා පහත අභ්‍යාස කරවීම
- පහසුවෙන් සිට ගන්න. සිරුර ඍජුව තබාගන්න, දණ නෙත් හෝ සිරුර දියක බැස සිටින ආකාරය සිහියට ගන්න දිය පොදක් දෝතින් ගත්තා සේ මදක් පහත්ව අත් එකතු කර රිද්මයානුකූලව ඉහළට ඔසවන්න,
- ඒ ඔසවන රිද්මය පෙනහළු වලට හුස්ම ගන්නා රිද්මය හා සම කරගන්න. පෙනහළු, උදරය සම්පූර්ණයෙන් හුස්ම පිරෙන විට අත් දෙක හිසෙන් ඉහළට එසවී ඇත.
- දැන් පිරුණු හුස්ම රිද්මයානුකූලව හෙමිහිට පිට කරන්න. ඒ රිද්මයට අත් දෙක දෙපසට විහිදුවමින් පහතට ගෙනයන්න. මනසත්, ආශ්වාස ප්‍රාශ්වාසයත් අත් ගෙන යන රිද්මයක් අවධානයෙන් යුතුව මනා සිහියෙන් වාර 8ක් කරන්න.

- කටින් හුස්ම ගෙන කටින් පිට කරන්න.
- නාසයෙන් හුස්ම ගෙන කටින් පිට කරන්න.
- නාසයෙන් හුස්ම ගන්න. කටින් හඬක් නැගෙන පරිදි හුස්ම හෙමින පිට කරන්න. උගුරින් කම්පනය වන හඬක් ඇසිය යුතුය.

  යනාදි අභ්‍යාසවල යෙදීම

කටහඬ අභ්‍යාස

මෙම අභ්‍යාසයේ දී ලබා දුන් කාර්ය පත්‍රිකාව පහත සඳහන් වේ.

1. හොඳින් ආශ්වාස කර ''උගුර'' ස්පර්ශ වන පරිදි හඬක් පිට කරන්න.
2. හොඳින් ආශ්වාස කර පෙනහළු හා උදරය පුරවා ගන්න. උඩුතල්ල ස්පර්ශ වන පරිදි හඩක් පිට කරන්න.
3. කණ්ඩායම වටේට සිටුවා පහත අභ්‍යාස කරවීම.

ලා	ලා	ලා	ලාහ්
ලාලා	ලාලා	ලාලා	ලාහ්
ලාලාලා	ලාලාලා	ලාලාලා	ලාහ්
අහ්	අව්	ඌ	ඔව්
මහ්	මව්	මු	මොව්
පහ්	පව්	පූ	පොව්
බහ්	බව්	බු	බොව්

සිංහල හෝඩියේ අක්ෂර විවිධ හඬ තල ඔස්සේ භාවිත කරන්න.

ක, ග, ඩ, ට, ත, ද, න

පහත අභ්‍යාස කණ්ඩායම් අනුව කරවීම.

නිල් රටකඩු - රතු රටකජු
කහ රටකජු - රජරට රටකජු

නිල් පට කුඩ - දම් පට කුඩ
රතු පට කුඩ - කහ පට කුඩ
උඩරට පට කුඩ

අප්පු සිඤ්ඤෝ ගෙදර ආවා එක්කම ගෑනි ගියා
ආ අප්පු සිඤ්ඤෝ එනවා මට හරි සන්තෝසයි
අප්පු සිඤ්ඤෝ තමයි මාව බේර ගත්තෙ
අප්පු සිඤ්ඤෝ ඒකේ ලස්සන
ලැජ්ජ නැද්ද අප්පු සිඤ්ඤෝ
මේ කෑ ගහන්ට එපා අප්පු සිඤ්ඤෝ

iv පියවර / ක්‍රියාත්මක කළ අභ්‍යාස (ක්ෂණික නිරූපණ)

- මෙහිදි අදාළ සිසුන් සිව් දෙනා එක් කණ්ඩායමකට යොමු වන සේ කණ්ඩායම් කිරීම
- සියලු කණ්ඩායම් උද්යෝගිමත් වන සේ උපදෙස් දීම මෙහිදි අදාළ සිසුන් රැගත් කණ්ඩායමට විශේෂ බවක් දක්වා උද්යෝගිමත් කිරීම.
- සිසුන් 4 දෙනාට විවිධ අවස්ථාවන් වලද නායකත්වය භාරදීම

  1. ගෙදරට හොරු පැන්න අවස්ථාවක්
  2. කහ ඉරේදි මඟියෙකු රථයක හැපීම
  3. දුම්රිය එනතුරු දුම්රිය පොළේදී
  4. රාත්‍රියේ විදුලිය ඇන හිටි අවස්ථාවක්

5. සැක සහිත පාර්සලයක් දැක

6. ගෙදරට සර්පයෙකු රිංගා

7. ණය ඉල්ලා ගෙදරට අයෙකු පැමිණීම

8. සාප්පුවක දී හොරෙක් බඩු ගෙනයන අයෙකු හසුවී

ඉහත මාතෘකා යටතේ සාමූහික ක්ෂණික නිරූපණ ඉදිරිපත් කිරීමේදි නිර්මාණාත්මක බව වැදගත් බව වටහා දීම

V පියවර

ක්‍රියාත්මක කළ අභ්‍යාස (නාට්‍යෝචිත අවස්ථා නිර්මාණය)

මෙම ක්‍රියාකාරකමේ දී ලබා දුන් කාර්ය පත්‍රිකාව පහත සඳහන් වේ.

❖ මෙහිදීද සිසුන් සිව්දෙනා (ABCD නම්) එක් කණ්ඩායමකට යෙදවීම

❖ සාමූහිකත්වය වැදගත් බව වටහා දීම

❖ සාමූහික නිර්මාණයේ දී ඉදිරිපත් වන සියලු දෙනාගේම දායකත්වය සුවිශේෂී බව වටහා දෙමින් ඔවුන්ව උද්යෝගිමත් කිරීම.

❖ පහත මාතෘකා ලබා දි සූදානම් වීමට කාලයක් ද ලබා දීම.

1. මඟුල් ගෙදරක අවස්ථාවක්
2. මළ ගෙදරක අවස්ථාවක්
3. සංගීත සංදර්ශනයක අවස්ථාවක්
4. නාන තොටුපොලක අවස්ථාවක්
5. ක්‍රීඩා උත්සවයක්

යනාදි මාතෘකා ලබා දීම තුළින් ඉදිරිපත් කිරීම් කරවීම සහ මෙහි සියලුම ප්‍රායෝගික ක්‍රියාකාරකම් අවසානයේ දී සිසුන්ගේ දක්ෂතා අගයමින් දුර්වල තැන් සංවර්ධනයට ප්‍රතිපෝෂණය ලබා දීම එමෙන්ම ඔවුන්ගේ ප්‍රගතිය සටහන් කිරීම.

ඒ අනුව ඉහත සිදුකල ක්‍රියාකාරකම් වලදි නිර්නායකයක් යටතේ ලකුණු ලබා දුනිමි.

i පියවර ඇවිදීමේ අභ්‍යාස	ii පියවර මානසික අභ්‍යාස	iii පියවර මානසික අභ්‍යාස	iv පියවර ක්‍ෂණික නිරූපන	v පියවර නාට්‍යෝචිත අවස්ථා නිර්මාණය
පරිකල්පන හැකියාව	සමාරෝපණ හැකියාව	හඬ ප්‍රක්ෂේපණ හැකියාව	ක්ෂණිකව නිවැරදි තීරණ ගැනීමේ හැකියාව	සාමූහික බව
නිවැරදි ඉරියව් හා භාවිතය	නිර්මාණ ශීලි බව	නිවැරදි උච්චාරණය	පරිකල්පනය	නිර්මාණශීලි බව
නිර්මාණශීලි බව	පරිකල්පන හැකියාව	විවිධ හැඬ පරාස ඔස්සේ හඬ භාවිතය	නිර්මාණශීලි බව	චරිත භාවිතය
ක්‍ෂණික තීරණ ගැනීමේ හැකියාව	අනුකරණය	සාමූහික බව	අනුකරණය	අනුකරණය
	සංයමය	නිර්මාණශීලි බව	පරිකල්පනය	නැටුම් අවස්ථා සම්පාදනය

ඉහත නිර්ණායක ඔස්සේ ලකුණු ලබා දී සමස්ත ලකුණු පහතින් දක්වා ඇත.

සිසුවා	I අභ්‍යාසය	II අභ්‍යාසය	III අභ්‍යාසය	IV අභ්‍යාසය	V අභ්‍යාසය
A	30	35	30	45	50
B	25	30	30	35	45
C	30	25	25	35	45
D	20	20	25	30	35

මෙහිදි ලබාගත් ලකුණු සලකා බැලීමේදී සහ නිරීක්ෂණ අනුව මා ඉලක්ක කොටගත් සිසුන් 4 දෙනා පංතියේ අනෙකුත් සිසුන් තරමටම දක්ෂ නොවුවද මුලින් සිටි තත්ත්වයට වඩා යම්තාක් සංවර්ධනාත්මක මට්ටමකට පැමිණෙමින් සිටින බව මොනවට පැහැදිලි වේ.

7.0 අනාවරණය

පර්යේෂණය ආරම්භ කිරීමට පෙර මා සඳහන් කළ A,B,C,D නම් සිසුන් සිව්දෙනා ප්‍රායෝගික ක්‍රියාකාරකම් තුළදී දැක්වූ අලසභාවය හා ලජ්ජාශීලී බව පර්යේෂණය ක්‍රියාත්මක කිරීමේ ප්‍රතිඵලයද සමඟ දුරස්ථ වන බවක් දක්නට ලැබෙන අතර වෙනදාට වඩා ප්‍රායෝගික ක්‍රියාකාරකම්වලදී උද්යෝගීමත්ව සතුටින් සහභාගි වන ආකාරයක් ද දක්නට ලැබුණ. අනෙකුත් සිසුන් සමඟ සැසඳීමේ දී ඔවුන් ඉතා විශිෂ්ඨයින් නොවුවද ඔවුන්ගේ පෙර හැකියාවන් හා සැසඳීමේදී ඔවුන් සංවර්ධනය කරා ගමන් කරන ආකාරය ඉතාමත් පැහැදිලිය.

8.0 නිගමන

- ප්‍රායෝගික ක්‍රියාකාරකම්වලදී සිසුන්ගේ මානසික වියවුල් භාවයන් සහ මානසික බිඳ වැටීම් වටහාගෙන ඔවුන්ට පක්ෂපාතීව කටයුතු කළ යුතුය.
- ස්ටැනිස්ලව්ස්කිට අනුව සතතාභ්‍යාසය මෙම ප්‍රායෝගික විෂයයන් සඳහා අත්‍යවශ්‍යය. එහෙයින් ඔහුට අනුව '' රූපාන්තර සංකල්පය නිරන්තරයෙන් ප්‍රායෝගික ක්‍රියාකාරම්හි යෙදෙන සිසුවා තුළින්ද දැක ගතහැක.
- නිසි උපදෙස් මඟ පෙන්වීම් සමඟ මානසික වශයෙන් දිරිගැන්වීම තුළින් දරුවෙකු ඍජුව දෙපසින් සිට ගැනීමට පෙළඹෙනු ඇත.
- කන්ෆියුසියස්ගේ කියමනක් වන ''ඇසෙන දේ අමතක වේ. දකින දේ අමතක නොවේ. කළ දේ ඉගෙන ගැනේ'' ඒ අනුව ශිෂ්‍යයින් ක්‍රියාකාරීව ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලියට සම්බන්ධ කිරීමෙන් යහපත් ප්‍රතිඵල දැකිය හැක.
- ක්ෂණික ධනාත්මක සහ නිර්මාණාත්මක ප්‍රතිචාරයක් ලබාදීම මගින් ඉගෙනුම ක්‍රමානුකූලව ඉහළ මට්ටමක අවශෝෂණයකින්, දැනුම, කුසලතා, සහ අරමුණු සමඟ අනුකලනයකට අවකාශ ඇති වේ.

ආශ්‍රිත ග්‍රන්ථ

අල්ගෙවත්ත, එන් (2010) නාට්‍ය හා රංගකලාව, කන්තලේ: ඉසිර ප්‍රකාශන හා මුද්‍රණ.

පෙරේරා, ජේ.ඒ.ඩී. (2007) වේදිකාවේ භූමිකාව, ගනේමුල්ල: උදය ප්‍රින්ටර්ස් ඇන්ඩ් පබ්ලිෂර්ස් ප්‍රකාශකයෝ

පොල්ගම්පළ, එස් (2014) නාට්‍ය හා රංගකලා සිද්ධාන්ත, දංකොටුව: වාසනා පොත් ප්‍රකාශකයෝ.

ධර්මකීර්ති, ආර්. (1997) ස්ටැනිස්ලාපිස්කි හා ඔහුගේ රූපන විධික්‍රමය, කොළඹ 10 මරදාන: 5 ගොඩගේ සහ සහෝදරයෝ

13

மகிழ்ச்சிகரமான நாளாந்த வரவை உறுதி செய்வோம்

திருமதி. எம்.எஸ்.எச். றளீபா

01. ஆய்வு அறிமுகம்

பாடசாலை இயக்கத்தினுள் பல்வேறு பிரச்சினைகள் எதிர் நோக்கப்படுகின்ற யதார்த்தத்திற்கு அமைவாக, இவற்றை முகாமை செய்யும் பெரும் பங்கு செயல்வழி ஆய்வுக்குண்டு என்பதற்கிணங்க ஒவ்வொரு ஆசிரியனும் ஆய்வாளனே.

இவ்வகையில் நான் புத்தள மாவட்டத்தில் மணல்குன்று எனும் கிராமத்தில் கற்பிக்கும் ஆசிரியை. புத்தளம் மணல்குன்று முஸ்லிம் மகா வித்தியாலயம் சிறந்த நிர்வாக கட்டமைப்பு, ஒத்துழைப்பு, வினைத்திறன் கொண்டதொரு பாடசாலை. இப்பாடசாலை புத்தளம் நகரிலிருந்து 4km தூரத்தில் அமைந்துள்ளது. இப்பாடசாலையில் கற்கும் பிள்ளைகள் பொதுவாக பின்தங்கிய பொருளாதார, கலாசார சூழலில் இருந்தே வருகைத் தருகின்றனர் என்பது குறிப்பிடத்தக்கது.

2015ம் ஆண்டு கல்வியாண்டில் நான் தரம் 13 மாணவர்களின் வகுப்பாசிரியராக நியமிக்கப்பட்டதையடுத்து வருடத்தின் முதல் 02 மாதங்களில் மாணவர்களை கற்கின்ற வேளை அவர்களிடம் சில பிரச்சினைகள் இருப்பதை அவதானித்ததன் பிற்பாடு அவற்றுள் அதிகம் தாக்கம் செலுத்திய பிரச்சினை தொடர்பாக கவனத்தை செலுத்த எண்ணினேன்.

இவ்வகையில் “பு/மணல்குன்று முஸ்லிம் மகா வித்தியாலயத்தில் தரம் 13ல் கல்வி கற்கும் மாணவர்களுள் ஒரு சிலரின் முறையான நாளாந்த வரவின் பின்னடைவிற்கான காரணங்களும் அதற்கான பரிகார வேலைத்திட்டங்களும்” எனும் தலைப்பை மையப்படுத்தி செயல்வழி ஆய்வொன்றைத் திட்டமிட்டு செயலாற்ற விளைந்தேன்.

இவ்வகையில் இனங்காணப்பட்ட 3 மாணவிகள் தொடர்பாக முறையான தரவு திரட்டலினூடாக 3 கட்டங்களைக் கொண்ட பரிகார வேலைத்திட்டத்தினூடாக கட்டம் கட்டமாக முறையான நாளாந்த வரவை உறுதி செய்வதற்கான வழிவகை மேற்கொள்ளப்பட்டது.

02. ஆய்வு முக்கியத்துவம்

இனங்காணப்பட்ட 3 மாணவர்களும் முறையான நாளாந்த வரவை மேற்கொள்ளாமையால் எதிர் கொள்ள நேரிடும் பின்னடைவுகளை இவ்வாய்வின் முக்கியத்துவமாக கொள்ள முடியும்.

- ❖ உயர்தர பரீட்சைக்கு தோற்றுவதில் முகங்கொடுக்கும் சிக்கலை (80% வரவு அவசியம்) தவிர்த்தல்.
- ❖ பாடங்களின் தொடர்ச்சியை பேண முடியாமல் இடர்படும் சந்தர்ப்பத்தை தவிர்த்தல்.
- ❖ முறையான பாடசாலை இயக்கத்திலிருந்து விலகிச் செல்வதை தடுத்தல்.
- ❖ பாடசாலை உயர்தர அடைவு மட்டத்தில் தாக்கம் செலுத்துவதை தவிர்த்தல்.
- ❖ சராசரியாக கற்கக் கூடிய மாணவர்களின் அடைவு மட்டத்தை உயர்த்தல்.

03. ஆய்வுப் பின்னனி

தரம் 13 வகுப்பில் மொத்தம் 19 மாணவிகள் உள்ளனர். ஆண் மாணவர்கள் இல்லை. இவர்களுள் 3 பேர் பாடசாலைக்கான நாளாந்த வரவில் பின்னடைவு நிலையில் இருப்பதை அவதானிக்க முடிந்தது. ஜனவரி முதல் பெப்ரவரி வரை வரவு இடாப்பினை பரிசீலனை செய்ததனூடாக இது உறுதிப்படுத்தப்பட்டது. இம்மாணவர்கள் தொடர்ந்து இந்நிலையில் இருப்பார்களாயின் அவர்களின் கல்விச் செயற்பாடுகளில்

பின்னடைவு ஏற்படுவதுடன் அடைவு மட்டத்திலும் பாதிப்பு ஏற்படுதல் என்ற விடயங்கள் கருத்திற் கொண்டு இவர்களை முறையாக பாடசாலைக்கு வருகைத்தர முயற்சி மேற்கொள்ளும் முகமாக 06 மாத கால (2015 மார்ச் - ஆகஸ்ட் வரை) செயல்வழி ஆய்வொன்று திட்டமிடப்பட்டது. இதற்கிணங்க பின்வரும் கிட்டிய பின்னனிகள் பரிகார திட்டங்களை மேற்கொள்வதற்கு உதவியாக அமைந்தன.

I. வரவு இடாப்பை தொடர்ந்து பரிசீலித்தல்.

II. குறித்த மாணவர்களுடன் கலந்துரையாடல்.

III. முன்னைய 2 வருடங்கள் கடமையாற்றிய வகுப்பாசிரியர்கள், பாட ஆசிரியர்களுடன் கலந்துரையாடல்.

IV. பெற்றோர்களை சந்தித்து கலந்துரையாடுதல்.

I. வரவு இடாப்பினை பரிசீலித்தல்.

ஜனவரி , பெப்ரவரி மாதத்தில் 32 நாட்களில் மூவரின் வருகை தராமைக்கான சதவீதம் பின்வருமாறு அமைந்திருந்தது.

மாணவர்கள்	வராத நாட்களின் எண்ணிக்கை	சதவீதம்
X	17	53%
Y	16	50%
Z	18	56%

II. குறித்த மாணவர்களுடன் கலந்துரையாடல்.

பிள்ளைகளுடன் கலந்துரையாடிய போது முதலில் திறந்த வகையில் காரணங்களை முன்வைக்க அவர்கள் விரும்பவில்லை. பின்னர் தொடர்ச்சியான கலந்துரையாடலினூடாக ஒரு சில தரவுகள் திரட்டப்பட்டன. **X** என்பவருக்கு திருமணம் பேசி வைக்கப்பட்டுள்ளது. அதனால் படிப்பிலும் வரவிலும் ஆர்வம் குறைவடைந்துள்ளது. **Y** என்பவர் தாயின் சுகமீனம் காரணமாக அடிக்கடி வராமல் இருப்பவர். **Z** என்பவர் புத்தளத்திற்கு அண்மைப் பிரதேசத்தை சேர்ந்தவர். அவர் தங்கிப் படிக்கும் உறவினர் வீட்டில் ஏற்பட்ட சிக்கல் நிலை இவரின் வரவில் பாதிப்பை செலுத்தியதை அவதானிக்க முடிந்தது. இத்தகவல்கள் பெற்றோர்களின் ஊடாகவும் உறுதிப்படுத்தப்பட்டது.

II. குறித்த X,Y,Z என்ற மாணவர்கள் பற்றி தரவு மூலகங்களினூடாக திரட்டப்பட்ட தகவல்கள் வருமாறு.

தரவு மூலம்	**X**	**Y**	**Z**
கல்வி நிலை	நன்று	நன்று	சாதாரணம்
பெற்றோர்	உண்டு	உண்டு	உண்டு
சென்ற 2 வருடங்களில் வரவு	குறைவு	நன்று	(இப்பாடசாலையில் இவ்வருடம் இணைந்தவர்)
வராமைக்கு பிள்ளை முன்வைக்கும் காரணம்	சுகமில்லை மற்றும் வீட்டுப் பிரச்சினை	சுகமில்லை	தங்குமிடச்சிக்கல்
ஏனைய ஆசிரியர்களின் கருத்து	சாதாரணமாகக் கற்கக் கூடியவர்	கற்கக்கூடிய மாணவி	பாடங்களில் அக்கரை குறைவு

04. பரிகார வேலைத்திட்டம்

இனங்காணப்பட்ட 3 மாணவர்களையும் பாடசாலைக்கு வர வைப்பதற்கு 4 பரிகாரக் கட்டங்களை பயன்படுத்தலாம் என எண்ணியதற்கினங்க,

I. ஆசிரியர் - மாணவர் உறவை மேம்படுத்தல்.

II. பெற்றோர் - பாடசாலை உறவை வலுப்படுத்தல்.

III. ஆலோசனையும் வழிக்காட்டலும் செய்தல்.

IV. பொறுப்புக்களையும் கடமைகளையும் குறித்த மாணவர்களுக்கு வழங்குதல்.

I. முதல் பரிகார கட்டம்.

ஆசிரியர் - மாணவர் உறவை மேம்படுத்தலினூடாக ஓரளவு முன்னேற்றம் காணப்பட்டது. மாணவர்களுடன் நண்பர்களைப் போன்று இணைந்து கலந்துரையாடுவதனூடாக கூடிய தகவல்களை பெற முடிந்தது. முதல் கட்டத்தினூடாக மாணவர்கள் வகுப்பாசிரியர்கள் மீது நம்பிக்கை கொள்ளுதல், கருத்துக்களை ஒழிவு மறைவின்றி பரிமாறல், வரவில் முன்னேற்றம், தன்னம்பிக்கை ஏற்படல். இதனூடாக X,Y,Z ஆகிய மாணவர்களின் வரவு வீதம் அதிகரித்தது. X - 10% னாலும் Y – 15% னாலும் Z - 8% னாலும் அதிகரிப்பைக் காட்டினர்.

II. 2ம் பரிகார கட்டம்.

பிள்ளைகளின் நிலவரம் தொடர்பாக அடிக்கடி பெற்றோருடன் கலந்துரையாடப்பட்டது. வருகைத் தராமல் இருப்பதற்கு உரிய காரணத்துடன் கடிதம் மூலம் உறுதிப்படுத்த கோரப்பட்டது. பெற்றோர் பிள்ளைகளின் முறையான வரவின்மைக்கான காரணங்களை ஏற்றுக்கொண்டதுடன் அதனை சீர் செய்வதற்கு பூரண ஒத்துழைப்பை தருவதாக கூறினர். தொடர்ச்சியான பெற்றோர் ஆசிரியர்களின் செயற்பாடு காரணமாக வரவில் ஓரளவு முன்னேற்றம் காணப்பட்டது.

III. 3ம் பரிகார கட்டம்.

3ம் கட்டமாக இவ்வாறான மாணவர்களை ஒன்று திரட்டி கல்விப் புலமையுள்ள வளவாளர்களைக் கொண்டு 2 நாட்கள் ஆலோசனையும் வழிக்காட்டியும், கருத்தரங்கும், கலந்துரையாடலும் இடம் பெற்றன. இதில் உயர்தர மாணவர்கள் எதிர் நோக்கும் உள, உடல் ரீதியான சவால்கள் அதனை முறியடிக்கும் விதம், கல்வியில் கவனத்தை திருப்புதலின் அவசியம், எதிர்கால இலட்சியம் என்பவை தெளிவுபடுத்தப்பட்டு இவற்றை அடைய முறையான நாளாந்த வரவின் முக்கியத்துவம் உணர்த்தப்பட்டது. இதனூடாக **X,Y,Z** மாணவர்கள் முறையே 60%, 65%, 60% வரவு சதவீதத்தை காட்டினர்.

IV. 4ம் பரிகார கட்டம்

4ம் கட்டமாக அவர்களுக்கு மாணவத் தலைவர் பொறுப்பு, வகுப்பு மேற்பார்வை பொறுப்பு, வகுப்புத் தலைவர் பொறுப்பு என்பன வழங்கப்பட்டன. அவர்களின் நடத்தை தொடர்ந்தும் அவதானிக்கப்பட்டது. இதில் **X,Y,Z** என்போர் முறையே 65%,70%, 70% வீதமான வரவை பதிவு செய்தனர்.

V. முடிவுரை

இவ்வகையில் இச்செயல்வழி ஆய்வு தரம் 13 மாணவர்களை முறையான நாளாந்த வரவை மேற்கொள்ளாமையுடன் தொடர்பான பின்னணிகளை களையவும் அம்மாணவர்களை தன்னம்பிக்கையுடன் பாடசாலைக்கு வரச்செய்வதில் வெற்றி கண்டுள்ளது என கூறலாம். இவ்வாய்வு 6 மாத காலத்துடன் முற்று பெற்றுவிடும் ஒரு செயற்பாடல்ல. இம்முயற்சியை தொடர்ந்து முன்னெடுப்பதினூடாக வரவின்மை நிலையைக் குறைக்கலாம் என்ற நம்பிக்கை வந்துள்ளது.

14

පාසල් සංස්කෘතියට නොගැළපෙන චර්යාවන් සහිත සිසුවියන් දෙදෙනෙකු චීන සංස්කෘතික වටිනාකම් ඇසුරින් ධනාත්මකව සංවර්ධනය කිරීම.

එස්.ඩී.එස්. ජයරත්න

කැලණිය විශ්වවිද්‍යාලයේ ශාස්ත්‍රවේදී සහ ශාස්ත්‍රපති උපාධිධාරිනියක් වන මා හට 2014/01/02 දින වයඹ පළාතේ කුරුණෑගල දිස්ත්‍රික්කයේ කුලියාපිටිය අධ්‍යාපන කලාපයේ 1C පාසලකට පළමු ගුරු පත්වීම ලැබුණි. කුලියාපිටිය නගරයේ ජනප්‍රිය බාලිකා පාසලක් වන මෙහි සිසුවියෝ 1894 ක් අධ්‍යාපනය ලබති. චීන භාෂා උපාධිධාරී ගුරුවරියක් ලෙස පත්වීම් ලද මා මෙම පාසලේ චීන භාෂාව, ඉංග්‍රීසි භාෂාව, ඉංග්‍රීසි සාහිත්‍ය, ඉංග්‍රීසි මාධ්‍ය ජීවන නිපුණතා හා පුරවැසි අධ්‍යාපනය ඉගැන්වීම් කටයුතු සිදුකරන අතර විෂය බාහිර ජිම්නාස්ටික් ක්‍රීඩාව භාරගුරුභවතා ලෙස ද ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම්ක්‍රියාවලියේ සක්‍රීයව යෙදී සිටිමි. අප පාසලේ සිසුවියන් හයදෙනෙකු චීන භාෂාව ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය සඳහා 10 ශ්‍රේණියෙන් එකතු වූ අතර ඔවුන්ගෙන් සිසුවියන් දෙදෙනෙකු පමණක් පහත සඳහන් වන පාසලේ සංස්කෘතියට නොගැලපෙන චර්යාවන් ප්‍රදර්ශනය කෙරිණි.

මගේ ගැටළුවට සම්බන්ධ මෙම සිසුවියන් දෙදෙනා ප්‍රදර්ශනය කළ ඇතැම් චර්යා හේතුවෙන් ඔවුන් ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියට දක්වන දායකත්වය ඍණාත්මක බව මට වැටහුණි. පාසල් නිළ ඇඳුම නිසි ප්‍රමිතියකින් තොරව ඇඳීම එක්වරම මට නිරීක්ෂණය වූ කරුණකි. දනහිසෙන් ඉහළට කොටට පාසල් නිළ ඇඳුම ඇඳීම, ඉන පටිය ඇඟට හිරවන ලෙස ඉතා තදට පැළඳ සිටීම, පාසල් නිළ ඇඳුමේ අත ඇඟට හිරවන ලෙසමසා තිබීම වැනි සම්මත පාසල් නිළ ඇඳුමට හාත්පසින් විරුද්ධ වන ලක්ෂණ දැකිය හැකි විය. තවද ඔවුන්ගේ හිස කෙස් ඉතා දුහුල්ව ගොතා තිබීම, අනවශ්‍ය ලෙස හිස කෙස් විවිධ කොටස්වලට කපා තිබීම නිසා කොණ්ඩ කටු විශාල ප්‍රමාණයක් භාවිතා කිරීම, කොණ්ඩය ඉතා ඉහළින් ගෙතීම, සනත්වයෙන් අඩු කොණ්ඩ පටි පැළඳීම වැනි සම්මත පාසල් නිළ ඇඳුම් සංස්කෘතියට නොගැලපෙන චර්යාවන් ඔවුන්ගේ බාහිර ලක්ෂණ තුළින් පිළිබිඹු වූ කරුණකි. විදුහල්පතිනිය, ගුරු භවතුන්, ශිෂ්‍ය නායිකාවන් කෙතරම් අවවාද කළත් එම අවස්ථාවට පමණක් හිසකෙස් සහ බඳපටිය සකසාගත් අතර නැවත පාසලින් පිටත් වන විට ඔවුන්ගේ සුපුරුදු චර්යාවන් එලෙස ම පැවති බව මට පසක් විය.නිසි ප්‍රමිතියෙන් බැහැරව පාසල් බෑගය කොන්ද මත තබා ගැනීම වැනි ලක්ෂණ ද ඔවුන් වෙතින් දැකිය හැකිවිය. ඉතා සැහැල්ලු පාසල් බෑගයක් ගෙන ඒම සඳහා ඔවුන් භාවිතා කළ ක්‍රමවේදය වූයේ පාසල් පෙළ පොත් හා ඇතැම් සටහන් පොත් පාසලට රැගෙන නොඒම ය. තව ද අප පාසල පංච විධ සංකල්පය (5S) ක්‍රියාත්මක වන පාසලකි. එම නිසා සියලුම සිසුවියන් තම දිවා ආහාරය කෑම පෙට්ටියක රැගෙන ආ යුතුය. නමුත් මෙම සිසුවියන් පාසල් බෑගය අනවශ්‍ය ලෙස පිම්බීම වැළැක්වීම සඳහා කෑම පාර්සල් ගෙන එන බව නිරීක්ෂණයෙන් මා දැනගත් කරුණකි. පාසල් නිළ ඇඳුම හා පාසල් බෑගය සම්මත ප්‍රමිතියෙන් තොරව පාසල් සංස්කෘතියට නොගැලපෙන ලෙස භාවිතා කිරීමේ සිසු චර්යාවන් මෙම සිසුවියන් ප්‍රදර්ශනය කෙරිණි.

ඔවුන් තුළින් ගම්‍ය වූ තවත් කරුණක් නම් ආචාරශීලීත්වයක් නොමැති වීමයි. ගුරුවරුන්ට, ශිෂ්‍ය නායිකාවන්ට, වැඩිහිටි සොහොයුරියන්ට ආචාරශීලී නොවීම, ඔවුන්ගේ උපදෙස් නොතකා හැරීම, විශේෂයෙන් ශිෂ්‍යනායිකාවන් සමඟ එකට එක කීම, ඇතැම් ගැටලු අවස්ථාවලදී විශේෂයෙන් නිළ ඇඳුම සම්මත අයුරින් නොමැති වීම හේතුවෙන් උදෑසන ගේට්ටුව අධීක්ෂණය දී ශිෂ්‍ය නායිකාවන් විසින් මෙම සිසුවියන් අල්ලා ගත් විට එම ශිෂ්‍ය නායිකාවන් සමඟ අනවශ්‍ය හා අශෝභන වචන හුවමාරු කර ගැනීම, පන්ති කාමරය තුළ දී පන්ති නායිකාවට අවනත නොවීම වැනි ලක්ෂණ ඔවුන් තුළ දැකිය හැකි විය. තව ද උදෑසන තෝරාගත් ගුරුභවතුන් කිහිපදෙනෙකුට පමණක් සුභපැතීම ද ඔවුන් සමඟ සහයෝගයෙන් ඉතාකුළුපඟව කටයුතු කිරීම දැකිය හැකිය. මෙම සිසුවියන්ගේ අයහපත් චර්යාවන් වෙනස් කරගැනීමට උපදෙස් ලබා දෙන වැඩිහිටි ගුරුභවතුන් විශේෂයෙන් විනය මණ්ඩලයේ ගුරුභවතුන් වෙත ප්‍රසන්න හැඟීමක් ඔවුන් තුළ නොපැවතිණි. ඔවුන් මඟහැරීමට මෙම සිසුවියෝ උත්සාහ කළහ. එමෙන්ම පන්ති කාමරය තුළ කාණ්ඩ ගැසී සිටීම නිසා එම සිසුවියන් සමඟ විනා අන් අය සමඟසම්බන්ධතා නොපැවැත්වීම, පන්ති කාමරය තුළ මෙම කණ්ඩායම ප්‍රබලව නැගී සිටීම හා අන් සිසුවියන්ව පාලනය කිරීම වැනි දෑ ද ප්‍රදර්ශනය කෙරිණි.

මෙම සිසුවියන් දෙදෙනාගේ මිතුරියන්ගේ හැසිරීමෙන් දැකිය හැකි වූයේ ඔවුන් ද පාසල් විනය විරෝධී ක්‍රියාවලට හසු වී තිබීමයි. පාසල් විනය පොතේ කිහිපවරක් නම සඳහන්ව තිබූ, පාසල් විනය මණ්ඩලය තුළ නිරන්තරයෙන් කතාබහට ලක්වන නාමයන්ගෙන් යුක්ත වූ, ගුරුසිසු අප්‍රසාදය දිනාගත් සිසුවියන් කණ්ඩායමක් මෙම චීන භාෂා විෂය හදාරන සිසුවියන්ගේ යෙහෙළියෝ වූහ. අයහපත් මිතුරු ඇසුර හේතුවෙන් මෙම සිසුවියන් දෙදෙනා ද පාසලට නොගැලපෙන චර්යාවන් ප්‍රදර්ශනය කිරීමට යම් බලපෑමක් සිදු වී ඇති බව ඔවුන්ගේ කණිෂ්ට ද්විතීයික ශ්‍රේණිවල පන්තිභාර ගුරුභවතුන් සමඟ කළ කතාබහේ දී ප්‍රත්‍යක්ෂ වූ කරුණකි. යෙහෙළියන්ගේ ප්‍රේම සබඳතාවලට උදව් කිරීම නිසා මෙම සිසුවියන් දෙදෙනාගෙන් එක්සිසුවියක් මෑතක දී විනය මණ්ඩලය තුළ නිරන්තර අවධානයට යොමු වූ අතර ඇයට පන්ති මාරුවක් පවා දඬුවම් ලෙස ලැබුණි. තව ද ගුරු උපදෙස් අනුව මෙම සිසුවියන්ගේ චර්යාව වෙනස් නොවූ අතර මෙවැනි පාසල් පරිසරයට නොගැලපෙන අයහපත් චර්යාවන් හේතුවෙන් මෙම සිසුවියන් පාසල තුළ අප්‍රසාදයට පත්ව තිබුණි.

බාහිරින් මෙම සිසුවියන් ඉහත කී ලක්ෂණ ප්‍රදර්ශනය කිරීමත් ඒ හා සමගාමීව ඔවුන්ගේ ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය දෙස බැලීමේ දී ඍණාත්මක පැතිකඩක් ප්‍රදර්ශනය කෙරිණ. කඩින් කඩ පාසල් පැමිණීම, පෙළපොත් රැගෙන නොඒම, සටහන් පොත් ක්‍රමානුකූලව නොමැති වීමත් දැකිය හැකිය. චීන ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය තුළ දැකිය හැකි ලක්ෂණ වූයේ ඔවුන් පාඩමට ප්‍රතිචාර නොදැක්වීම, පාඩම් මඟහැරීමට උත්සාහ ගැනීම, විෂය කරුණු මතකයේ නොමැති වීම ආදියවේ. පාසල් පැමිණීමේ අක්‍රමවත් බව හේතුවෙන් ඔවුහු ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලිය වෙත ප්‍රියජනකව, කාර්යක්ෂමව සහභාගි වීමට මැලිකමක් දක්වති. මේ හේතුවෙන් සියලුම විෂයන් කෙරෙහි අඩු සාධන මට්ටමක් පෙන්නුම් කරන ලදී. එමෙන්ම මෙම සිසු ආකල්ප ද ඍණාත්මක විය. ඉගෙනීමෙන් ප්‍රශස්ථ ප්‍රවීණතාවයක් ඔවුන් අපේක්ෂා නොකරන නමුත් චීන භාෂා ඉගෙනුමෙන් අනාගතය හැඩගස්වා ගැනීමට අපේක්ෂාවක් පවතී. එනමුත් චීන භාෂා ඉගෙනුමට උදාහරණයක් ලෙස අක්ෂර ලිවීමට මැලිකමක් දැක්වුවත් විවිධ උපකරණ සැරසිලි නිර්මාණය කිරීමට කැමැත්තක් දැක්විය. පන්ති කාමර ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය තුළ ද විහිළු තහළු කරමින් කාලය නාස්ති කරීමට ද ඔවුහු උත්සාහ කළෝය. මේ අයුරින් මෙම සිසුවියන් දෙදෙනා ප්‍රදර්ශනය කළ පාසල් සංස්කෘතියට නොගැලපෙන සිසු චර්යාවන් වැඩිහිටියන්ගේ, දෙමාපියන්ගේ හා ගුරුභවතුන්ගේ අවවාද අනුශාසනා හා උපදෙස් මගින් ධනාත්මකව සංවර්ධනය කිරීමට ගත් උත්සාහය ව්‍යර්ථ විය. තව ද අවස්ථාවෝචිතව ඔවුන් ඔවුන්ගේ චර්යාවන් ධනාත්මකව සංවර්ධනය කර ගත් බවක් මවා පෑවත් සැබැවින්ම ඔවුන් තුළ ධනාත්මක වෙනසක් සිදුවීමට තරම් අනුගමනය කළ ප්‍රතිකාර ඉගැන්වීම් අපොහොසත් විය. එනයින් ඔවුන්ගේ රුචිකත්වය රඳා පවතින චීන භාෂාව හා එම සංස්කෘතික හරපද්ධතීන් තුළින් පාසල් සංස්කෘතියට නොගැලපෙන සිසු චර්යාවන් ධනාත්මකව සංවර්ධනය කිරීම අරමුණු කර ගනිමින් මාගේ ක්‍රියාමූලික පර්යේෂණය ඇරඹුයෙමි.

ගැටලුව

චීන භාෂාව හදාරන සිසුවියන් දෙදෙනෙකුගේ පාසල් සංස්කෘතියට නොගැලපෙන චර්යාව

පර්යේෂණ අරමුණු

- ❖ චීන සංස්කෘතික වටිනාකම් පිළිබඳ ධනාත්මක ආකල්පයක් සිසුන් තුළ ඇති කිරීම.
- ❖ චීන සංස්කෘතික වටිනාකම්වලින් සිසු චර්යා වෙනස් කිරීමට සිසුන් තුළ පෙළඹවීමක් ඇති කිරීම.
- ❖ පාසල් සංස්කෘතියට නොගැලපෙන චර්යාවෙන් යුත් සිසුවියන්ගේ චර්යාව වෙනස් කිරීමට චීන සංස්කෘතියේ ආභාෂය ලබා ගැනීම.

ශාස්ත්‍රීය සන්දර්භය

මගේ පර්යේෂණ ගැටලුව සඳහා විසඳුම් සෙවීමේ දී විවිධ පර්යේෂණ ග්‍රන්ථ හා ඒවායේ අදහස් යොදා ගැනීමට මම කටයුතු කළෙමි. ඒ අතර අතුකෝරාල (2003),ළමා මනෝ විද්‍යාව හා ළමා සංවර්ධනය කෘතියට අනුව පෙළඹවීම් පිළිබඳව A.H.මාස්ලෝගේ අවශ්‍යතා න්‍යාය ද වැදගත් වේ. මාස්ලෝ පවසන්නේ අවශ්‍යතා ධූරාවලියකට සැකසී ඇති බවයි. කායික ආරක්ෂාව ලැබීම, ආදරය ලැබීම, ගුරුත්වය ලැබීම යනාදී අවශ්‍යතා 07ක් ඔහු පෙන්වා දී ඇත. පුද්ගලයාගේ අවශ්‍යතා අනුව පුද්ගල චර්යාව මෙහෙයවන බව ඔහු පෙන්වයි. එහෙත් අවශ්‍යතාවන්

පැනනගින්නේ වෙනත් අවශ්‍යතාවන් සංතෘප්තියට පත්වීමෙන් පසුව බව ඔහුගේ අදහස විය. එහෙයින් මෙම සිසුවියන් දෙදෙනාගේ පාසල් සංස්කෘතියට නොගැලපෙන අයහපත් චර්යාවන් ධනාත්මකව සංවර්ධනය කිරීමෙහිලා පාසල් සංස්කෘතියට ගෞරවයක්, අභිමානයක් ඇතිවන ලෙස චර්යාව වෙනස් කර ගැනීමට ඔවුන්ට නායකත්වය ලබාදුණි. වගකීම නිසි ආකාරයට ඉටු වූ විට අගය කිරීම, ප්‍රසංසා කිරීම වැනි මානසික දිරිගැන්වීම් ලබා දීම තුළින් සිසු චර්යාවේ ක්‍රමිකව ධනාත්මකව සංවර්ධනය ඇතිවේ යැයි අපේක්ෂා කළෙමි.

අතුකෝරාල (2000) අධ්‍යාපන මනෝවිද්‍යාව හා ගුරුවරයා කෘතියෙහි දක්වන අන්දමට, (1896) තෝන්ඩයින් පර්යේෂණ ප්‍රතිඵල අනුව එළඹී නිගමනය නම්,

"අනියම්ලෙස ලැබෙන උපස්ථම්භනයන් නිසා ප්‍රතිචාර නැවත ඇතිවන බවයි. මේ ක්‍රියාවලියේ දී ජීවියා කිසියම් සාර්ථක උත්සාහයක් දැරූ කල්හි උපස්ථම්භනයත් ප්‍රතිපෝෂණයත් ලැබේ."

උපස්ථම්භනය මගින් ඍණාත්මක සිසු චර්යාවන් ධනාත්මකව සංවර්ධනය කිරීමට මා හට අවස්ථාව ලැබුණි. මෙම කෘතියේ තව දුරටත් සඳහන් වන්නේ,

"හැම දරුවෙකුටම මෙලොව උපත ලබනුයේ මහත් වූ විභව ශක්තියකින් යුතුවය. මෙම ශක්තිය මතුකොට විකසිත කරලීමේ කාර්ය දෙමාපියන්, වැඩිහිටියන් හා ගුරුවරුන් විසින් කළ යුතුව ඇත."

මෙම අදහසට අනුව සිසු චර්යා තුළ පවතින ඍණාත්මක චර්යාඉවත්කොට ධනාත්මක සංවර්ධනයක් ඇති කිරීමට ගුරුවරයා විසින් සිසුවියන්ට උදව් කළයුතුය. එක් එක් සිසුවියන්ගේ ගැටලු හොඳින් නිරීක්ෂණය කොට ඒ සඳහා උචිත ප්‍රතිකාර ඉගැන්වීම් ක්‍රම භාවිතා කළ යුතුය. රුබේරු (2001) සිය පර්යේෂණ තුළින් අනාවරණය කර ඇත්තේ

"හැකි සෑම අවස්ථාවකම ළමයාගේ කායික හා මානසික හැකියාවන්ට සරිලන පරිදි ඉගැන්වීම් කිරීමෙන් වැඩි ප්‍රයෝජන ලැබෙන බවය."

මේ අනුව සිසුන්ගේ මානසික හා කායික හැකියාවන්ට සරිලන පරිදි ප්‍රතිකාර ඉගෙනුම් ක්‍රම සකස් කර ගත්තෙමි. නව යොවුන් වියේ පසුවන මෙම සිසුවියන්ගේ මානසික හා කායික හැකියාවන්ට අනුකූලව තම ශක්තීන් ප්‍රදර්ශනය කිරීමට සිරුර නම්‍යශීලීව අලංකාරවත්ව තබා ගැනීමට උචිත ක්‍රියාකාරකම් චීන සංස්කෘතික වටිනාකම් ඇසුරින් යොදා ගත්තෙමි. මෙමගින් සිසු චර්යාවේ ධනාත්මක වෙනස්කම් ක්‍රමිකව දැකිය හැකි විය.විජේතුංග (2013) පරිවර්තනය කළ අධ්‍යාපන මනෝවිද්‍යාව කෘතියෙහි සඳහන් වන්නේ,

"ළමයාගේ සක්‍රිය සහභාගීත්වය හා වැඩිහිටි මගපෙන්වීමෙන් යුත් ප්‍රබෝධාත්මක සමාජීය අන්තර්ක්‍රියා සදාචාර සංවර්ධනයේ වැඩි දියුණුවට හේතුවන බවත්, සදාචාර විනිශ්චයන් උපාර්ථනය කර ගැනීමේ දී ආකෘතිකරණයේ වැදගත්කම පිළිබඳව බන්දුරා සහ මැක්ඩොනල්ඩ් (1963) කළ පර්යේෂණයකින් අනාවරණය වී ඇති බවයි."

නව ඉගෙනුම් අත්දැකීම් ලබා දෙමින් ප්‍රීතිමත් ඉගෙනුම් පරිසරයක් තුළ හිඳිමින්, සිසුන් සක්‍රීයව සහභාගී කරවමින් නව ඉගෙනුම් මඟකට සිසුන් රැගෙන ගියෙමි. මෙවැනි පර්යේෂණ විද්වත් අදහස් ඔස්සේ චීන සංස්කෘතික අංග එකතු කර ගනිමින් සිසු චර්යාවන්වල වෙනසක් ඇති කළ හැකි යැයි මට හැඟුණි. ඒ අනුව මැදිහත්වීමේ ක්‍රියාවලිය ආරම්භ කළෙමි.

මැදිහත්වීම

මැදිහත්වීමේ ක්‍රියාවලිය ආරම්භයේ මෙම සිසුවියන් දෙදෙනාගේ පාසල් සංස්කෘතියට නොගැලපෙන චර්යාවන් ධනාත්මකව වෙනස් කිරීම සඳහා ඔවුන්ට පන්ති කාමරය තුළ මෙන්ම පාසල් ප්‍රජාව තුළ පිළිගැනීමක්, ගෞරවයක් ඇතිවන පරිදි වගකීම් ලබා දීම සිදු කෙරිණි. එක් සිසුවියකට විෂය නායකත්වයත් අනෙක් සිසුවියට කණ්ඩායම් නායකත්වයත් ලබා දෙන ලදී. නායකත්වය යන පෞරුෂ ලක්ෂණ සමගින් සිසුන් තුළ තමා පිළිබඳ විශ්වාසයක්, ගෞරවයක් ඇති වේ. එමගින් ඔවුහු තම තනතුර, අන් අය තමා මත තබා තිබෙන විශ්වාසය රැකගැනීමට උත්සාහ කරති. එකී කාරණා තුළින් සිසුවියන්ට තම පෞද්ගලික අභිලාෂ පරයමින් ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියේ

පරමාර්ථ හා අරමුණු ඉටුකර ගැනීමට ස්වයං විනයක් ගොඩනගා ගත් බව ඔවුන්ගේ හැසිරීම හා කතා බහ තුළින් ප්‍රත්‍යක්ෂ විය. මෙහි දී එක් සිසුවියක් චීන විෂය නායිකාව ලෙස ද අනෙක් සිසුවිය කණ්ඩායම් නායිකාව ලෙස ද නම් කළ අතර ඔවුන්ගේ නායකත්වයන් ප්‍රදර්ශනය කිරීම සඳහා චීන අක්ෂර සහිත සරල සැරසිල්ලක් සිසුවියන්ට පැළඳුවෙමි. මෙම ක්‍රියාවලිය නිසා ඔවුන් තුළ ආත්ම අභිමානයක් ද ඇතිවිණි. පළමුව චීන විෂය උගන්වන දිනයන්හි දී එම කාලච්ඡේදයේ දී පමණක් පැළඳ සිටින ලෙස උපදෙස් ලබා දුන්න ද සිසුවියන් එම දිනයන්හි දී ද ක්‍රමිකව සතිය පුරාම ද මෙම ලාංඡනය පැළඳ සිටීමට කැමැත්තක් දැක්වීය. මෙමගින් ඔවුන් තම වගකීම් පරාසය අන් අයට වක්‍රව සම්ප්‍රේෂණය කිරීමක් ද එමගින් ඔවුගේ චරිතය ධනාත්මකව සංවර්ධනය වූ බවත් ද සනාථ විය. මෙහි දී ඉතා වගකීමෙන් ප්‍රසන්න වූ වචන භාවිතා කිරීම, වගකීමක් දුන් විට නිසි ආකාරයෙන් එය නිම කිරීම, අන් සිසුවියන් සමඟ සහයෝගයෙන් කටයුතු කිරීම නිරීක්ෂණයෙන් මා දැනගත් ඔවුන් ප්‍රදර්ශනය කළ ධනාත්මක චරිත ලක්ෂණ විය.

මැදිහත්වීමේ ක්‍රියාවලියේ දෙවන පියවර ලෙස චීන සංස්කෘතික වටිනාකම් අන්තර්ගත වීඩියෝපට ප්‍රදර්ශනය කිරීම ආරම්භ කළෙමි. මේ යටතේ චීන මිනිසුන් තේ පානය කරන ආකාරය, ඔවුන්ගේ ආහාර රටා හා ආහාර ගැනීමේ දී Chopstick භාවිත කිරීම, ව්‍යායාම කිරීම, ආයුබෝවන් කීමේ ආචාරශීලී හා විනයගරුක ක්‍රියාවලිය, සරල දිවි පැවැත්ම හා සමබර පෞරුෂය අනාවරණය කෙරෙන විවිධ ක්‍රියාකාරකම් අන්තර්ගත වීඩියෝ ප්‍රදර්ශනය කළ අතර මේ නිසා සිසුවියන් තුළ චීන සංස්කෘතික රටාව කෙරෙහි දැඩි ඇල්මක් ඇතිවිණි. ඒ සමගම ඔවුන් තුළ මෙම සංස්කෘතික හර පද්ධති පිළිබඳ ධනාත්මක හැඟීමක් ඇති බව සනාථ කිරීමට ඇතැම් වටිනාකම් ප්‍රායෝගිකව අත්හදා බැලීමට කැමැත්තක් ප්‍රකාශ කළහ.

“ටීච අපිත්Chopstick වලින් නූඩ්ලස් කමු ද, අපි අද Chopstick කඩෙන් අරගන්නම්, හෙට නූඩ්ලස් හදන් එන්නම් ”

“මමළඟ Chopstick තියනවා ටීච”

“චීන මිනිස්සු මෙච්චර හැඩට, ලස්සනට ඉන්නේ green tea බීල ද ටීච... නියමයිනේ... මමත් හෙට ඉදන් green tea බොනවා”

“අපින් චීන කෑම ජාති හදමුද ටීච...”

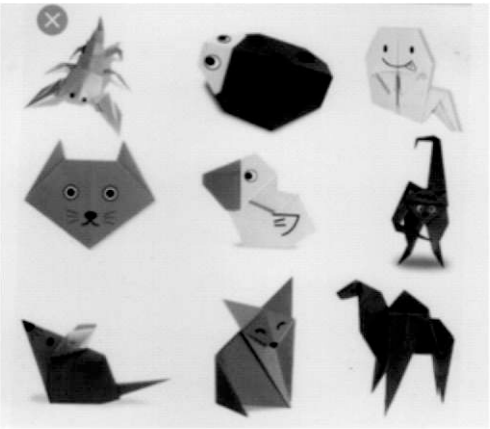
“මෙම ඇඳුම් අඳින්න මම ආසයි ටීච... කොහොම ද අපිත් ඇන්දොත්...”

මෙවැනි සිසු ප්‍රතිචාර සමඟ සිසුවියන්ට තුන්වන පියවර ලෙස වීඩියෝ පටවල අන්තර්ගත ඇතැම් සංස්කෘතික වටිනාකම් ප්‍රායෝගිකව අත්හදා බැලීමට අවස්ථාව සලසා දුණි. චීන තේ පානය කිරීම, Chopstick භාවිතයෙන් නූඩ්ලස් ආහාරයට ගැනීමට, හැමදාම උදෑසන ව්‍යායාම කිරීම හා ආයුබෝවන් කීමේ ක්‍රමශිල්ප ආදිය පිළිබඳ ප්‍රායෝගික අත්දැකීම් ලබාදුණි. මෙම පියවර තුළ දී සිසුවියන් තමාට අවශ්‍ය කරන උපකරණ හා ද්‍රව්‍ය උදාහරණ ලෙස green tea පැකට්, කුඩා කෝප්ප, Chopstick නූඩ්ලස් රැගෙන පැමිණි අතර ඒ ආශ්‍රයෙන් පාසල තුළ දී චීන තේ පැන් සංග්‍රහයක් හා නූඩ්ලස් ආහාරයට ගැනීම සිදුවිණි. මෙම ක්‍රියාකාරකම්වල දී සිසුවියන්ට ඒ හා බැඳී චීන සංස්කෘතික වටිනාකම් හා ආචාරධර්ම ඉගෙන ගැනීමට ද අවස්ථාව සැලසිණි. මෙම ආහාර රටාවන් තුළින් චීන සංස්කෘතියේ පවතින සරල බව, ආචාරශීලීත්වය හා බැඳී නිර්මාණශීලීත්වය මගින් චීන ජාතිකයන් තුළ සමබර පෞරුෂයක්, යහපත් සෞඛ්‍ය පුරුදු, අරපිරිමැස්ම යන ගුණාංග ප්‍රකට වන බවද සිසුන්ට දැනගැනීමට අවස්ථාව සැලසිණි. ඒවගේම Chopstick භාවිතය මඟින් ලීවර න්‍යාය ක්‍රියාත්මක වීම ද අපට නොදැනීම අපගේ මනෝචාලක ක්‍රියාකාරිත්වය යහපත් කිරීමට ඇඟිලිවලට ලබා දෙන ව්‍යායාම ද පවතින බව සිසුන්ට ප්‍රායෝගිකව දැනගැනීමට අවස්ථාව සැලසිණි. තමන්ට ප්‍රමාණවත්වන පරිදි ආහාර ගැනීම ද චීන ජාතිකයන්ගේ ආහාර රටාවේ විශේෂත්වයකි. මෙම පුරුදු ද සිසුන්ට කාවැද්දීම මඟින් ඔවුන් මෙම පුරුදු අනුගමනය කිරීමට ගත් උත්සහයක් දිවා කාලයේ ඔවුන්ගේ ආහාර රටාව දෙස බැලීමේදී පෙනී ගිය කරුණකි. ප්‍රමාණවත් ආහාර ප්‍රමාණයක් නිවසින් ගෙන ඒමත්, ආපනශාලාව ආහාර මිලදී ගැනීම අවම වීමත්, මිලදී ගන්නා ආහාර ද්‍රව්‍ය තම්බපු ඇට වර්ග විශේෂයෙන් කව්පි, කඩල වීමත් කොළ කැඳ, විවිධ කැඳ වර්ග හා එළකිරි පානයට පුරුදු වීමත් ආහාර අනුභවයට පෙර ආහාර වලට ගරු කිරීම හා සංවරව ආහාර අනුභව කිරීම යන ලක්ෂණ දැකිය හැකි විය. දිනපතා ආපනශාලාවෙන් ආහාර ද්‍රව්‍ය විශේෂයෙන් තෙල් හා පිටි

අධික ආහාර ද්‍රව්‍ය මිලදී ගත්, ආහාර කෙරෙහි කිසිදු ගරුත්වයකින් තොරව කණ්ඩායමක් ලෙස කෑගසමින් නැගිට සිට ආහාර ගත් මෙම සිසුවියන්ගේ මෙම ඍණාත්මක හැසිරීම ධනාත්මක සංවර්ධනය වී ඇති බව ඉහත ලක්ෂණ සාක්ෂි දරයි.

චීන ජාතිකයන් සියලු දෙනාම මනා සෞඛ්‍යයකින් යුතුව ජීවත් වීම සඳහා ඔවුන්ගේ ජීවිතයේ එක් අංගයක් ලෙස උදෑසන හෝ සවස් කාලයේදී තම විවේකයට අනුව ව්‍යායාමවල නිරත වීම දැකිය හැකිය. මෙම සංස්කෘතික වටිනාකම අනුව අප පාසලේ සිසුවියන් දෙදෙනා හැමදාම උදෑසන ව්‍යායාමවල නිරත කරවීය. එමෙන්ම විෂය බාහිර ක්‍රීඩා විෂය දින ද ඔවුහු ඔවුන්ගේ කැමැත්තට අනුව ජිම්නාස්ටික් ක්‍රීඩා පුහුණුවීම් සඳහා ද සහභාගි වූහ. මෙම ව්‍යායාම තුළින් සිසුවියන් තුළ ඉවසීම, නම්‍යශීලීත්වය, දරාගැනීම ආදී පෞරුෂ ලක්ෂණ ප්‍රගුණ වූ අතර ඔවුන්ගේ කලහකාරී හැසිරීම් රටාව ක්‍රමිකව සංවර, ප්‍රියමනාප හැසිරීම් රටාවක් බවට පරිවර්තනය වුණේය. තව ද මොවුන්ගේ මෙකී පෞරුෂ ලක්ෂණ හේතුවෙන් මෙවර සමස්ත ලංකා ඇරෝබික් ජිම්නාස්ටික් තරගාවලිය සඳහා ද ක්‍රීඩිකාවන් දෙදෙනෙකු ලෙස සහභාගි වීමට අවස්ථාව උදාවුණි.. විද්‍යාලය තුළ අප්‍රසාදය දිනාගත් මෙම සිසුවියන් දෙදෙනා විද්‍යාලය තුළ බැබලීමට, ජනප්‍රිය වීමට මෙම අවස්ථාව ඔවුන්ට ඉතා ප්‍රයෝජනවත් විය.

එමෙන්ම ප්‍රායෝගික අත්දැකීම් ලැබිය හැකි තවත් ක්‍රියාකාරකමක් වූයේ චීන ක්‍රමයට අනුව ආචාරශීලීව ආයුබෝවන් කීම ය. වැඩිහිටියන්ට, ගුරුභවතුන්ට හිස නමා ආචාර කිරීම ද සමවයස් යහළුවන්ට ආචාරශීලීව ආචාර කිරීම ද චීන සංස්කෘතික හර පද්ධතියකි. මෙම වටිනාකම ද මෙම සිසුවියන් දෙදෙනාට ඔවුන්ගේ චර්යාවන් යහපත්ව හැඩගැස්වා ගැනීමට පිටුවහලක් විය. ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය තුළ චීන ආචාරධර්මවලට අනුව ආයුබෝවන් කීම, ආචාර සම්පන්න වීම ප්‍රායෝගිකව අත්හදා බැලුව ද පන්ති කාමරයෙන් බාහිරව සිංහල ක්‍රමයට අනුව උදෑසන එකිනෙකාට සුභ පැතීම,



උදා :- Good morning teacher

Very good morning ….

හැකි සෑම විටම ආචාරශීලීව කතා කිරීමටඋදාහරණ ලෙස උදව්වක් ලබා ගත් විට'ස්තුතියි ' යැයි පැවසීම, වරදක් සිදු වූ විට 'සමාවෙන්න'යැයි පැවසීම වැනි සිංහල හර පද්ධතිවලට හුරු වීමට මෙම සිසුවියන්ට හැකි විය. මෙම ක්‍රියාමූලික පර්යේෂණ ඇරඹීමට පෙර මට හමු වූ සිසුවියන් දෙදෙනා තුළ පැවති ඇතැම් ගති ලක්ෂණ - අහංකාර වීම, අන් අයව හෙලා දැකීම, උපදෙස් නොපිළිගැනීම, අන් මත නොඉවසීම - ක්‍රමිකව ධනාත්මකව සංවර්ධනය වීමත් සිදු වූ බව ඔවුන්ගේ චර්යාව නිරීක්ෂණය කිරීමේ දී පෙනී ගියේය. තව ද පාසල් නිළ ඇඳුම ක්‍රමිකව ඇඳීම, සංවරව වචන හැසිරවීම, ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය සඳහා ඉලක්ක ගොඩනගා ගැනීම වැනි ධනාත්මක වෙනසක් ඔවුන් තුළ දැකිය හැකි වූ අතර පන්තිභාර ගුරුතුමිය ඇතුලු අනෙක් ගුරුභවතුන් ද මෙම වෙනස පිළිබඳ ධනාත්මකව අදහස් පළ කළාය.

සිව්වන පියවර ලෙස චීන සංස්කෘතික වටිනාකම් අන්තර්ගත විවිධ වටිනාකම් ක්‍රියාකාරකම්වල සිසුන් නිරත කරන ලදී. මේ යටතේ පළමු ක්‍රියාකාරකම ලෙස චීන 12 Circle (අවුරුදු 12 හේ චක්‍රය නැතහොත් චීන ජාතිකයන් විශ්වාස කරන අන්දමට එක් එක් අවුරුද්දට විශේෂිත වූ සතෙකු සිටින බවත් එකී අවුරුද්දට ඒ සත්වයාට අනුව නම් කරන බවත්ය.) අයත් සතුන් - මීයා, හරකා, කොටියා, හාවා, මකරා, සර්පයා, අශ්වයා, බැටළුවා, වඳුරා, කුකුළා, බල්ලා, ඌරා - ඔරිගාමි ක්‍රමයට නිර්මාණය කිරීමට සිසුන්ව යොමු කරන ලදී. මෙම ක්‍රියාකාරකම සඳහා සිසුහු මහත් ඇල්මක් දැක්වූහ. මෙම ක්‍රියාකාරකම් තුළින් වක්‍රව චීන අක්ෂර ඉගෙන ගැනීම ද, ඉවසීම, නිර්මාණාත්මක, අන් අය සමඟ සහයෝගයෙන් කටයුතු කිරීම දැකිය හැකි විය. මෙම සිසුවියන් ඉතා ඉක්මනින් හා නිර්මාණාත්මකව මෙම නිර්මාණ සඳහා යොමු වූ නිසා අන් සිසුවියන් ඔවුන්ට පිළිගැනීමක්, ඔවුන්ගේ නිර්මාණ අගය කිරීමක් සිදුවිය. මෙමගින් එම සිසුවියන් දෙදෙනාගේ චරිත සංවර්ධනයට විශාල පිටු බලයක් ඇති වූ බව ඔවුන් සමඟ කළ කතාබහේ දී ගම්‍ය විය.

ඇතැම් චීන අක්ෂර ඔරිගාමි ක්‍රමයට නිර්මාණය කිරීම ද තවත් ක්‍රියාකාරකමක් විය. මෙහි දී ආදරය,

වසන්තය සංකේතවත් කිරීමට චීන වසන්ත උත්සවය සඳහා භාවිතා කරන chunඅක්ෂරය නිර්මාණය කිරීම ද එම උත්සවය සැරසිල්ලක් ලෙස නිවෙස්වල අලංකාරය සඳහා එල්ලා තිබෙන fu(වාසනාව සංකේතවත් කරයි) අක්ෂරය ද නිර්මාණය කෙරිණි. එමෙන්ම wu (විරුද්ධ වීම, අගෞරව කිරීම) අක්ෂරය ද නිර්මාණය කළේය. මෙවැනි අක්ෂර නිර්මාණ හරහා චීන සංස්කෘතික උත්සව, ඒ හා බැඳි චාරිත්‍ර, විශේෂ චීන අක්ෂර මෙවැනි අක්ෂර ද ඉගෙන ගැනීමට සිසුන්ට අවස්ථාව සැලසිණි. දේශන ක්‍රමයෙන් බාහිරව සිසුන්ව භූමිකා රංගනයඔස්සේ නිර්මාණාත්මක ක්‍රියාකාරකම් සඳහායොමු කිරීමට අවස්ථාව සැලසිණි.

15

හත්වන ශ්‍රේණියේ පාසල් සිසුවියකගේ ඉගෙනුම් සාධන සංවර්ධනයට උපදේශනයේ මැදිහත්වීම.

එම්.ආර්. කුමාරි දබරේරා

හැඳින්වීම

කොළඹ විශ්වවිද්‍යාලයෙන් සමාජ විද්‍යාව පිළිබඳ විශේෂවේදී උපාධිය හා එම විශ්වවිද්‍යාලයෙන් ම මනෝ උපදේශනය පිළිබඳ පශ්චාත් උපාධිය ලබා ගත් මම මේ වන විට වයඹ පළාතේ නාගරයකට ආසන්න ප්‍රියමනාප පාසලක පාසල් උපදේශනය ගුරුවරියක ලෙස සේවය කරමි. මා දැනට සේවය කරන පාසලට පැමිණීමෙන් පසු වාර විභාගයක දී මා 7 ශ්‍රේණියේ විභාග ශාලාවක නිරීක්ෂණයට යොමු කරන ලදී. මා සිටි පන්තියේ එක් දැරියක් විභාගය අතරතුර යම් නොසන්සුන් ආකාරයකට හැසිරුණා ය. ඇය විභාග ප්‍රශ්න පත්‍රයට පිළිතුරු ලියනවා වෙනුවට විවිධ රූප ඇඳීම කඩදාසි කපමින් යම් යම් දේවල් සෑදීම, ස්ටෙප්ලර් කටු ගසමින් ඒවායින් දම්වැල් ඇදීම ආදිය කරමින් සිටි අතර ඇගේ පැන්සල් සහිත කුඩා බෑගය නිතර බිමට වැටුණි. ඒ නිසා ම මගේ අවධානය නිතර ඇය වෙත යොමු විණි. මේ නිසා මගේ අවධානය නිතර දැරිය වෙත යොමු විණි. දැරිය පිළිබඳ මතකයක් මා තුළ තිබිණි.

මෙසේ සිටින අතරතුර සහෝදර ගුරුතුමියක් විසින් හත් වන ශ්‍රේණියේ දැරියකගේ මවක් මා වෙත යොමු කරන ලද අතර එම මවගේ ඉල්ලීම වූයේ තම දැරිය මෙවර වාර විභාගයේ දී අඩු ලකුණු ලබාගෙන ඇති නිසා ඇය ව නැවත 6 වන ශ්‍රේණියට ඇතුළත් කරන ලෙසයි. පසුව අදාළ දැරිය මා විසින් උපදේශන අංශයට ගෙන්වා ගතිමි. එහි දී මා හට හඳුනාගත හැකි වූයේ වාර විභාගයේ දී විභාග ශාලාවේ දී නොසන්සුන් ලෙස හැසිරුණ සිසුවිය බව යි. දැරිවිය කියා සිටියේ හය වන ශ්‍රේණියට යාමට තමා අකමැති බවත් හත් වන ශ්‍රේණියේ සිටීමට කැමති බවත් ය. මේ අවස්ථාවේ දී පාසල් උපදේශන ගුරුවරිය වශයෙන් මා විසින් යමක් කළ යුතු යැයි දැනුණු අතර එම නිසා ම එම මව සමග සාකච්ඡා කර තවදුරටත් මෙම දැරිය හත් වන ශ්‍රේණියේ රඳවන ලෙසත් ඇගේ ඉගෙනුම් සාධන සංවර්ධනයට අවශ්‍ය සහාය ලබා දීමට මවිසින් පියවර ගන්නා බව ද මවට දැනුම් දුන්නෙමි. ඒ අනුව මෙම දැරිය පිළිබඳ තව දුරටත් කරුණු සොයා බලා ඇගේ ඉගෙනුම් සාධනය සංවර්ධනය කිරීම සඳහා මෙම ක්‍රියාමූලික පර්යේෂණයට යොමු වීමි.

ගැටලුව හැඳින්වීම හා එහි වැදගත්කම

වර්තමාන පාසල් පද්ධතියේ සෑම ළමයෙක් ම පාසලේ පවත්වන වාර විභාගවල දී ඉහළ ලකුණු තත්ත්වයක් ලබා නොගන්නා අතර යම් ප්‍රමාණයක් ඉතා පහළ ඉගෙනුම් සාධනයක් පෙන්නුම් කර යි. අප පාසලේ එක් පන්තියක සිසුන් 45කට ආසන්න සංඛ්‍යාවක් සිටින අතර සමාන්තර පන්ති 4කි. මේ එක් එක් ශ්‍රේණියකට අදාළ සෑම පන්ති කාමරයක ම පාසලෙන් පවත්වනු ලබන වාර විභාගවල දී ඉහළ ලකුණු මෙන් ම ඉතා පහළ මට්ටමේ ලකුණු ලබා ගන්නා ළමයි සිටිති. උපදේශන විෂයයට ආදාළ ගුරුතුමිය ලෙස මෙම දරුවන් විෂයෙහි උපදේශන මැදිහත් වීම කෙසේ සකස් කළ යුතුද? එහි ප්‍රතිඵලය කුමක් විය යුතුද යන්න සිතා බලමින් හත ශ්‍රේණියේ අවම ලකුණු ලබා ගත් සිසුවියකගේ ඉගෙනුම් සාධනය ඉහළ දැමීම සඳහා මෙම ක්‍රියමූලික පර්යේෂණය සිදු කිරීමට යොමු වුණෙමි. අඩු ඉගෙනුම් සාධනය එම ළමයාට පාසලට පැමිණීමට ඇති කැමැත්ත අවම කරන අතර එම කාරණය දරුවා නැවත අඩු ලකුණු මට්ටමක් ලබා ගැනීමට ද හේතු වේ. එකී සියලු හේතු දරුවා මානසික සමාජයීය මෙන් ම පෞරුෂයීය ගැටලු ඇති කිරීමට හේතු වනවා මෙන් ම එම තත්ත්වය දරුවා පාසල් පරිසරයෙන් ගිලිහීමට තල්ලු කරන සාධකයක් ද වනු ඇත.

පද නිර්වචනය හා න්‍යායාත්මක පසුබිම

හත් වන ශ්‍රේණියේ පාසල් සිසුවියකගේ ඉගෙනුම් සාධන සංවර්ධනයට උපදේශනයේ මැදිහත් වීම සඳහා

මූලික පසුබිම හඳුනා ගැනීමට සාහිත්‍ය විමර්ශනයක යෙදුණෙමි. පූර්ණ සමබර පෞරුෂයක් වර්ධනයක් ගැනීමට විවිධ හැකියා තිබිය යුතු ය. අකුරු ලිවීමට, කියවීමට, හැකියාව තිබීම, යහපත් පුරවැසියෙකු තුළ තිබිය යුතු ගුණාංගයකි. ඒ නිසා සාක්ෂර හැකියාව ඇති කිරීම එක අරමුණකි (අතකෝරාළ 2005, පි. 04) මේ අනුව මගේ ක්‍රියාමූලික පර්යේෂණයට අදාළ ව පාසල් අධ්‍යාපනයෙන් සිසුවියගේ ජීවන යහපත කෙසේ ගොඩ නැගෙන්නේ ද යන්න හඳුනා ගත හැකි අතර ඉගෙනුම් සාධක අවශ්‍ය බවත් එහෙත් එහි උපරිමය කරා මෙහෙයවීම පමණක් ඇගේ ජීවන යහපතට ප්‍රමාණවත් නොවන බවත් හඳුනාගත හැකි වේ.

උපදේශනය යන පදයෙහි මූලික අර්ථය වන්නේ යම් මානසික විශේෂයෙන් ම චිත්තවේගී ගැටලුවකට මුහුණ පා සිටින ඒ ගැටලුව සම්බන්ධයෙන් ක්‍රියාකිරීමට හෝ එය විසඳා ගැනීමට අපොහොසත්ව සිටින පුද්ගලයෙකුට උපකාර කිරීම යි (බාලසූරිය 2004, පි. 4)

උපදේශනය පෞරුෂවර්ධන ක්‍රියාවලියකි. උපදේශනය මඟින් පුද්ගලයා සතුව පවත්නා අභ්‍යන්තර මානසික ශක්තිය ඵලදායී ලෙසට මුදා හරිනු ලබයි. උපදේශනයෙන් පුද්ගලයා තුළ ගොඩනැගී තිබෙන ඍණාත්මක මානසික ශක්තිය ධනාත්මක මානසික ශක්තිය බවට පරිවර්තනය කිරීම සඳහා උපකාරී වේ. උපදේශනය තුළින් පුද්ගල ඵලදායිතාව වැඩි දියුණු කරයි. උපදේශනය සැඟවී ඇති කුසලතා වර්ධනයට උපකාරී වේ (ජයතුංග 2008, පි. 110). උපදේශනය, මගේ ක්‍රියාමූලික පර්යේෂණයේ දී අධ්‍යාපනය පසුබිම් කරගෙන සිදුවන්නක් බැවින් අධ්‍යාපන උපදේශනය යන්න හඳුනාගැනීම වැදගත් වේ.

අධ්‍යාපන උපදේශනය හා මාර්ගෝපදේශනය පාසල් සමග අනිවාර්යයෙන් ම ක්‍රියාත්මක විය යුතු අර්ථසම්පන්න වැඩසටහනක් බවයි. මෙවන් සේවාවක් අර්ථවත් ව සැපයීම මඟින් අධ්‍යාපන ක්‍රියාවලිය වඩාත් ඵලදායී හා අර්ථ සම්පන්න කළ හැකි වේ (අතුකෝරාල, 2006. පි. 33).

පර්යේෂණයේ අරමුණු

1. පාසලේ ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් සාධනයට උපදේශන විෂය සහාය විය හැක්කේ කෙසේදැයි සොයා බැලීම.
2. අඩු ඉගෙනුම් සාධන මට්මටේ සිටින සිසුවියකගේ පංති කාමර ඉගෙනුම් පරිසරය හඳුනා ගැනීම.
3. අඩු ඉගෙනුම් සාධන මට්ටමේ සිටින සිසුවියකගේ චිත්තවේගීමය තත්ත්ව හඳුනා ගැනීම.
4. අඩු ඉගෙනුම් සාධන මට්ටමේ සිසුවියකගේ පාසලේ 2 වන වාර විභාගයේ සෑම විෂයකට ම ලකුණු 3 බැගින් වැඩි කිරීම.

දත්ත රැස් කිරීමේ ක්‍රමවේදය

ක්‍රියාමූලික පර්යේෂණයේ දී ප්‍රාථමික දත්ත රැස් කිරීමේ දී ප්‍රධාන වශයෙන් ප්‍රත්‍යෙක අධ්‍යයන ක්‍රමය භාවිත කළෙමි. ප්‍රත්‍යෙක අධ්‍යයනය විශ්වාසනීයත්වයෙන් හා සුරක්ෂිතතාවයෙන් යුක්ත ව තොරතුරු ලබා ගැනීමට අවස්ථාව ලබා දුනි. ගැඹුරු සාකච්ඡා මගින් ඇගේ පවුලේ පරිසරය, ඇගේ අධ්‍යාපනයට බලපාන විවිධ සාධක හඳුනා ගත හැකි විය. එසේ ම දැරියගේ ඉගෙනුම් පරිසරය හඳුනා ගැනීමේ දී ශිල්පීය ක්‍රමයක් ලෙස සම්මුඛ සාකච්ඡා ක්‍රමය යොදා ගතිමි.

මෙහි දී ද්විතීයක දත්ත හා තොරතුරු රැස් කිරීමේ දී උපදේශන අංශයේ සේවාදායක වාර්තාව, දෙමාපිය පැමිණීමේ වාර්තාව, සිසු වාර්තාව, යොදා ගැනුණි. එසේ ම දැරියගේ ප්‍රගති වාර්තාව හා පන්ති නාම ලේඛනය භාවිත කළෙමි. මගේ මාතෘකාවට අදාළ දත්ත හා තොරතුරු ලබා ගැනීමට ප්‍රකාශිත ග්‍රන්ථ මෙන්ම ප්‍රකාශයට පත් නොකළ ග්‍රන්ථ ද ද්විතීයක දත්ත මූලාශ්‍ර ලෙස භාවිත කළෙමි. මෙහි දී මගේ මාතෘකාවට අදාළ ව දත්ත හා තොරතුරු ලබා ගැනීමේ දී ඇය සම්බන්ධ ව තබා තිබූ ප්‍රත්‍යවේක්ෂණ සටහන් බෙහෙවින් උපකාරී විය.

දත්ත විශ්ලේෂණය

මෙම ක්‍රියාමූලික පර්යේෂණය ගුණාත්මක අධ්‍යයනයක් වේ. ක්‍රියාමූලික යන්න තුළ ම යම් මැදිහත් වීමක් අවශ්‍යයෙන් ම සිදුවේ. ඒ අනුව පර්යේෂණයේ දත්ත විශ්ලේෂණයේ දී ප්‍රධානව ම ගුණාත්මක විශ්ලේෂණයක යෙදුණු අතර ලකුණු මට්ටම් සම්බන්ධ ව වගු, ප්‍රතිශත, යොදා ගනිමින් ප්‍රමාණාත්මකව ද විශ්ලේෂණයක යෙදුණෙමි.

විශේෂයෙන් මෙම ක්‍රියාමූලික පර්යේෂණයේ දී පුද්ගල කේන්ද්‍රීය උපදේශන න්‍යායේ ආලෝකය ලබාගත්තා මෙන් විශ්ලේෂණයේ දී ද එම න්‍යායට අදාළ අදහස් දායක කර ගත්තෙමි.

පර්යේෂණ ආචාර ධර්ම

මූලිකව ම පාසල තුල සිදු වන්නක් හෙයින් මෙම ක්‍රියාමූලික පර්යේෂණයේ අරමුණු සම්බන්ධව පාසලේ විදුහල්පතිතුමියව දැනුවත් කළෙමි. එසේ ම ප්‍රතිචාරකයාව ද පර්යේෂණයේ අරමුණු පිළිබඳ ව දැනුවත් කළෙමි. ප්‍රතිචාරකයාට අපහසුතාවයක් ඇති නොවන ආකාරයට තොරතුරු රැස් කළෙමි. පාසල හා ප්‍රතිචාරකයාත් අනෙත් අන්තර් සම්බන්ධතාවලදීත් විනය ආරක්ෂා කිරීම පිළිබඳ සැලකිලිමත් වීමි. පූර්ව විනිශ්චයයෙන් තොරවීම හා මානව කේන්ද්‍රයෙන් වැළකීම සමස්ත පර්යේෂණයේදී ම සුරැකී ආචාර ධර්ම විය. එසේම පර්යේෂණයේ දී ප්‍රතිචාරකයා සුරක්ෂිත කිරීමටත් රහස්‍ය භාවය සුරැකීමටත් උපරිම උත්සාහයක් ගතිමි.

මෙම ක්‍රියාමූලික පර්යේෂණයේ මැදිහත් වීමේ පළමු පියවර

මෙහිදී ම විසින් මූලිකව ම දැරිය සමඟ සාකච්ඡා කළෙමි. දැරිය සමඟ සාකච්ඡාවේ දී,

1. පාඩම් කරන දේවල් මතක නොසිටී.
2. පාසල් එන්න හිතෙන්නේ නැහැ.
3. ළමයි මාත් එක්ක තරහා වෙනවා.
4. එක යාළුවෙක් නිතර ම මාව කතාවට ඇදලා ගන්නවා.
5. ගෙදර අයියලා, අම්මා, තාත්තා මට හොඳින් සළකනවා.
6. අම්මට කරදර නිසා පාසලේ අමතර වැඩවලට යන්නේ නහැ.
7. ඉගෙන ගන්න ඕනි, ඒත් පාඩම් කරන්න වෙලාවක් නැහැ.

   යනුවෙන් අදහස් ප්‍රකාශ කළාය.

(මෙහිදී මෙම දැරිය පබාලෙස මින් ඉදිරියට හඳුන්වමි.) පබා පාසල් වෑන් රථයෙන් පාසලට පැමිණි අතර උදෑසන 5.55ට වෑන් රථයට පැමිණිය යුතු බව හඳුනාගත හැකි විය. එසේම නිරීක්ෂණයෙන්,

1. පබා නිතරම එකම ප්‍රශ්නය කිහිපවරක් ඇසුවා ය.
2. පබා මඳක් ඉදිරියට බර වී මට ඇහුන්කන් දුන්නාය.
3. ඇගේ කොණ්ඩයට නළල හා කණ් වැසී තිබුණි.
4. කථා කරන විට පබා නිතරම තම කොණ්ඩය මුහුණට ඒම වැළැක්වීමට අතින් කොණ්ඩය පස්සට කළාය.
5. පන්තියේ ඉගෙනීම් කටයුතු නොකරන, ඉඳහිට පසලට පැමිණෙන දැරියක් ලඟ පබාගේ අසුන තිබිණි.
6. පබා නිතරම පන්ති කාමරයේ එහා මෙහා ඇවිදිනවා හඳුනාගත හැකි විය.
7. පන්ති කාමරයේ කිසිදු වගකීමක් ඇයට ලැබී නොතිබුණි.
8. පබාට නිතර සෙම්ප්‍රතිශ්‍යාව සෑදිණි.

මෙම හඳුනාගැනීම තුළ උපදේශන ගුරුතුමිය ලෙස දරුවාගේ, ඉගෙනුම් සාධනය සංවර්ධනය ට මට යම් මැදිහත්වීමක් කිරීමට හැකි බවත් එය අවශ්‍යයෙන් ම කළ යුතු බවත් මට හැඟිනි. පබා සම්බන්ධව පහත මැදිහත්වීම් කළෙමි.

පබාගේ පන්තිභාර ගුරුතුමිය හා සාකච්ඡා කිරීම

මෙහි දී ඇය අවංක ගුරුවරුන්ට කීකරු දැරියක් බව පන්තිභාර ගුරුතුමිය විසින් ප්‍රකාශ කළාය. මා හා සාකච්ඡාවෙන් පසු පබා ව වැඩට දක්ෂ දරුවන් අතරට පන්ති භාර ගුරුතුමිය විසින් යොමු කර තිබුණු අතර පබා ගැනත් ඇගේ ඉගෙනීමට උදව් කරන ලෙසත් ඇගේ දෙපස දරුවන් දෙදෙනාට පවරා තිබුණි.

මව හා සාකච්ඡා කළෙමි

" දෙමාපියන්ගේ ආකල්ප හා චර්යා යන සියල්ල සිසුන්ගේ අධ්‍යාපන සාධනය කෙරේ බලපායි" (අතුකෝරල,

2006. පි. 45). මේ අනුව මවිසින් පබාගේ මව සමඟ සාකච්ඡා කළෙමි. විශේෂයෙන් පබාගේ ගැටලුව එනම් ඇය අඩු ලකුණු ගැනීම සම්බන්ධව පවුලේ සෑම දෙනා සමඟත් සෑම අවස්ථාවකදීමත් සාකච්ඡාවට නොගන්නා ලෙස යෝජනා කළෙමි. "පබාට ලකුණු ගන්න බැහැ" ලෙස නිතරම කියනවා වෙනුවට "මගේ දුව දක්ෂයි, ඔයාලට පුළුවන්" යැයි නිතර නිවසේදීත් ඉන් පිටතත් පවසන ලෙසට යෝජනා කළෙමි. සපලවත් උපදේශකවරයා තමා පිළිබඳව ද ඔවුන් දක්වන හැඟීම්, විශ්වාස, අභ්‍යුපගමන් හා පර්යාලෝකයන් තේරුම් ගනිමින් ඒවා අනෙකාට බලපාන ආකාරය ගැන ද තේරුම් ගැනීමට උනන්දු වෙයි" (අතුකෝරාල, 2008. පි. 04) මෙහිදී මා විසින් පබා ගේ පවත්නා යහගුණයන් පිළිබඳ ව මවට ප්‍රකාශ කළ අතර මව ඊට එකඟ වූවා ය.

ඉන්පසු මා විසින් ඉගෙනුම් සාධනය අවශ්‍ය බවත් නමුත් එය ඉතා ඉක්මණින් ක්ෂණිකව ලබා ගැනීම අසීරු නමුත් එය කළ හැකි බවත් ඒ සඳහා පබාගේ පවුලේ අයගේ සහාය උපදේශනය ගුරුවරිය ලෙස මටත් පබාටත් අවශ්‍ය බැවින් ඒ සහාය ලබා දෙන ලෙස මවගෙන් ඉල්ලා සිටියෙමි. මේ වන විට මව මා සමඟ යම් විවෘතභාවයකින් සාකච්ඡා කළ අතර ඕනෑම උදව්වක් කරන බවත් පබාට උදව් කරන ලෙසත් මාගෙන් ඉල්ලා සිටියා ය.

පබාගේ අසනීප තත්ත්වයන් හා මෙම අඩු ඉගෙනුමට හේතු සෙවීමට හෝ පබා වෛද්‍යවරයෙකුට පෙන්වා ඇති දැයි මා පබාගේ මවගෙන් ඇසූ විට ඇගේ පිළිතුර වූයේ, 'නිවසේ අය මානසික තත්ත්වය පිළිබඳ වෛද්‍යවරයෙකුට පෙන්වීමට එතරම් කැමති නැති බවයි." එම කරුණ සම්බන්ධයෙන් මා විසින් මවට කිසිදු බලපෑමක් නොකළ අතර ඇගේ පවුලේ අය සමඟ වඩා හොඳ තීරණයක් ඒ සම්බන්ධව ගන්නා ලෙසට ඇයට යෝජනා කළෙමි. පබාගේ ඉගෙනුම් පරිසරය මෙම සාකච්ඡා මඟින් හඳුනා ගැනීමේ අරමුණ මා තුළ වූ අතර කිසිදු ආකාරයේ බලපෑමක් කිරීම උපදේශන ගුරුවරිය ලෙස සුදුසු නොවන නිසා එකී ආචාර්යධර්ම සුරක්ෂිත කිරීමට මා විසින් උත්සාහ ගැණිනි.

සාකච්ඡාව අවසන් වන විට මව විසින් පබා නැවත පහළ ශ්‍රේණියට දැමීමට ඇගේ වූ ඉල්ලීම ඉවත් කරගෙන සිටි අතර උපදේශන අංශය වෙත පබා යොමු කිරීමට ඇය සිය කැමැත්ත පළ කළා ය.

පබා සමඟ සාකච්ඡා කළෙමි.

දැරියගේ ප්‍රගති වාර්තාව ඇගෙන් ලබා ගැනීම.

මෙමඟින් 6 ශ්‍රේණියේත් 7 ශ්‍රේණියේ මුල් වාරයේදීත් ලකුණු හඳුනා ගැනීමටත් අඩුම ලකුණු ලබාගත් විෂයයන් හඳුනා ගැනීමටත් හැකිවිණි. එම ලකුණු මට්ටම පහත දැක්වේ.

	2015 වර්ෂය			2016 වර්ෂය
විෂය	**I වාරය**	**II වාරය**	**III වාරය**	**I වාරය**
සිංහල	42	60	36	31
ඉංග්‍රීසි	04	48	10	12
දෙමළ	10	08	19	06
ආගම	23	36	22	54
ගණිතය	26	31	31	28
විද්‍යාව	30	36	34	06
ඉතිහාසය	37	18	39	17
භූගෝලය	27	30	33	30
පුරවැසි අධ්‍යා.	36	46	39	60
සෞඛ්‍ය	50	50	45	33
සෞන්දර්ය	42	68	56	71
මුළු ලකුණු	**327**	**428**	**364**	**342**

(පබාගේ ප්‍රගති වාර්තා සටහන් පොතට අනුව)

මෙහිදී දැරියගේ ලකුණුවල උච්ඡාවචනය වීමක් හඳුනාගත හැකිවිණි. සෞඛ්‍ය හා සෞන්දර්ය වැනි විෂයන්වල ලකුණු වර්ෂ 2හිම 40% ට වැඩි අගයක් ගෙන තිබිණි. සිංහල හා පුරවැසි විෂයන්වල ලකුණු මට්ටම 40% හි සීමාවේ ඉහළටත් පහළටත් ගමන් කර තිබීම හඳුනාගත හැකි විය. ඉංග්‍රීසි හා දෙමළ විෂයන්වල ලකුණු මට්ටම් ඉතාම පහළ මට්ටමක තිබුණු අතර ගණිතය හා විද්‍යාවට වාර කිහිපයකදී ම 40ට අඩු ලකුණු මට්ටම් සමාන ලකුණු පරාසයක රැඳී සිටීම හඳුනාගත හැකි විය. සමස්තයක් ලෙස පබාගේ ලකුණු මට්ටම් අඩු විය. එහි දී 2015 තෙවන වාරයට වඩා 2016 පළමු වාරයේ පබා ලබාගත් ලකුණු වල (විෂයන් කිහිපයක් හැර) අඩුවීම පැහැදිලිව ම පෙනිණි.

අඩු ඉගෙනුම් සාධන මට්ටම් සංවර්ධනය සඳහා පබා තුළ ධනාත්මක සිතිවිලි ඇති කිරීමට උපදේශන ක්‍රියාවලියෙන් පෙළඹවීමක් සිදු කිරීමට මෙම ලකුණු මට්ටම් හඳුනාගැනීම මා හට ප්‍රයෝජනවත් විය.

කෙටි ප්‍රශ්න කිහිපයකට පබා ලවා ලිඛිත පිළිතුරු ලබා ගැනීම.

මේ තුලින් පබාගේ අවබෝධ කර ගැනීම හා අදාළ පිළිතුරු සැපයීමට ඇ සතු හැකියාව ද නිරීක්ෂණය කළෙමි. මෙම කෙටි ප්‍රශ්න මගින් ඇගේ පවුලේ පසුබිම පිළිබඳ දළ හඳුනාගැනීමක් සිදුකළ හැකි විය. පබාගේ ඉගෙනීම සංවර්ධනය සඳහා පවුල විසින් විවිධ ගුරුවරුන් යටතේ පෞද්ගලික ඉගැන්වීමේ කටයුතුවලට ද සම්බන්ධ කර තිබිණි. මේ අනුව පබාගේ ලකුණු අඩුවීමට බලපාන හේතුවක් ලෙස ආර්ථික සාධකය, දෙමාපියන්ගේ නොසැලකිල්ල වැනි සාධකයන් යොදා ගැනීමට නොහැකි විය.

ව්‍යුහාත්මක ප්‍රශ්නවලට ලබා දුන් පිළිතුරු මත පබාට ඉහළ සාධක මට්ටමකට යාමේ වුවමනාව ද හඳුනාගත හැකි විණි.

පබාට මනෝ විද්‍යාත්මක උපදේශනය ලබා දීම.

මෙයට අදාළව පබා සමග ක්‍රමිකව කේවල උපදේශන සැසි පවත්වන ලදී. මුල් අවස්ථාවල සතියකට දෙවතාවක් ද පසුව එය සතියකට එක් වතාවක් ද බැගින් සිදු කෙරිණි. මෙහි දී සුවිශේෂීත්වය වනුයේ පබා ඉතා කැමැත්තෙන් උපදේශන අංශය වෙත පැමිණීම යි.

පාසල් උපදේශනය පිළිබඳ මෙහිදී පබා සමග සමාකච්ඡා කළෙමි. ඇගේ අධ්‍යාපනය හා ජීවන ජයග්‍රහණය වෙනුවෙන් සහාය දීමට උපදේශන ගුරුවරියක ලෙස මා කටයුතු කරන බව පැවසූ අතර ඒ සඳහා පබාගේ සහාය ද මා හට අවශ්‍ය බැව් පැවසීමි.

"දෙවන අදියරේ දී උපදේශකවරයා තම සාකච්ඡාව ක්‍රමයෙන් සේවාලාභියාගේ ජීවන සාර්ථකත්වයට ඔරොත්තු දීමේ ශක්තිය වැඩි කරලීමට යොමු කිරීමට නැඹුරු කළ යුතුවේ" (අතු කෝරාළ, 2008.පි.117-118).

මෙම සැසිවල දී පබා මා සමග විවෘතව තම අදහස් ප්‍රකාශ කළාය. ඇගේ චිත්තවේග, සිතුවිලි හඳුනාගත හැකි වූ අතර පාසල් ඉගෙනුම් පරිසරය තව දුරටත් මෙකී හමුවීම්වලින් හඳුනාගත හැකි විය. පබා තමා දුර බැහැරක සිට පාසලට පැමිණෙන නිසා ඉගෙනුම් කටයුතුවලට එය බාධාවක් බවත් පාසලේ විෂය භාර කටයුතුවලට සහභාගී වීමට නොහැකි වී ඇතැයි ද ප්‍රකාශ කළාය. මෙහිදී පුද්ගල කේන්ද්‍රීය උපදේශන න්‍යායට අනුව ස්ව සංකල්පය වැදගත් වේ. "ස්ව සංකල්ප න්‍යායේ වැදගත් සාධකය වන්නේ ඒ ඒ පුද්ගලයා තුල තම පිළිබඳ ඇති සංජානනය යි. කිසියම් පුද්ගලයෙකු ඉහත හේතු නිසා තමා දුර්වල හෝ දක්ෂතා නැති අයෙකු ලෙස සිතීමට නැඹුරු වූ කල්හි, ඔහු හෝ ඇය කටයුතු කරනුයේ එම විශ්වාසයෙනි. දුබල ස්වසංකල්පයක් ඇති අයෙකු ලෙස සිතීමට නැඹුරු වූ කල්හි ඔහු හෝ ඇය කටයුතු කරනුයේ එම විශ්වාසයෙනි. දුබල ස්ව සංකල්පයක් ඇති යෙකු ලෙස ය. පුද්ගල යතාර්ථය උපදේශනය මඟින් සංස්කරණය කළ හැකිය. වෙනසක් කළ හැකිය" (අතුකෝරළ, 2008.පි.125). ඒ අනුව මම ක්‍රියාත්මක වීමි. දැරියගේ එම ස්ව සංකල්පය තුළ පබා හැකි හා දක්ෂයෙකු බව ස්ථාවර කිරීමට කේවල උපදේශන සැසි ප්‍රයෝජනයට ගතිමි.

- මෙහිදී සැහැල්ලුකරණ අභ්‍යාසවල නිරත කරවීම.
- චිත්ත රූප මැවීමට අවස්ථාව දීම
- පාඩම් කිරීමේ දී ක්‍රමවේද හඳුනාගැනීම.
- මෙහිදී පබාට උචිත ඉගෙනුම් පරිසරය සකසා කැනීමට අවශ්‍ය කරුණු හඳුන්වා දීම.

- ඉගෙනීම් කටයුතු ආරම්භයේ මනස සැහැල්ලු කර ගැනීම
- තම අනාගතය අපේක්ෂාවෙන් සාක්ෂාත් කර ගැනීමට සාර්ථක ඉගෙනීමක් කොතරම් වැදගත් වේද යන්න සාකච්ඡා කරමින් පබා තුළ මානසික සූදානමක් හා පෙළඹවීමක් ඇති කිරීම.
- සෑම පාඩමක් සඳහාම කෙටි සටහන් සකස් කිරීමට යෝජනා කිරීම.
- ඕනෑම ගැටලුකාරී අවස්ථාවක මා හමුවීමට අවස්ථාව දීම.

මෙමඟින් දැරිය තුළ මා කෙරෙහි විශ්වාසයක් අවංකවම ඇයගේ ගැටලුව කෙරෙහි මා උනන්දු බව හඳුනා ගැනීමට උපකාර විය.

මනෝ විද්‍යාත්මක උපදේශන සැසි පැවැත්වීම මඟින් පබාගේ ඉගෙනුම් පරිසරය හඳුනාගැනීමට, ලකුණු අඩු මට්ටමක පැවතීමට හේතු වන බව සාධක හා පරිසරය හඳුනාගැනීමට සහාය ලැබිණි. මගේ ප්‍රත්‍යවේක්ෂණ සටහන් අනුව පබා පන්තියේ දී අනෙක් යහළුවන්ගෙන් ඈත්ව සිටීමත් නිතරම මා හට යහළුවෝ තරහ වී ඇතැයි ද පවසමින් පැමිණිලි කළ අතර මා හා සම්බන්ධතාවයේ දී ක්‍රමයෙන් එම ඉල්ලීම් අවම විය. පන්ති කාමරයේ දී ඇය මාගේ උපදේශන කාලච්ඡේදයේ දී අසන ප්‍රශ්න වලට හොඳින් පිළිතුරු දුන්නාය. පබා පන්තිය තුළදී සතුටින් සිටීම නිරීක්ෂණය කළ හැකි විය.

මාගේ ඉගැන්නුම් කාලච්ඡේදයේ දී පබාට යම් වගකීම් පැවරුවෙමි.

මෙහිදී පන්ති වාර්තා පොතේ ගුරුවරුන් ගෙන් අත්සන් හා දිනය දමා ගැනීමට පබාට අවස්ථාව දුනිමි. එය ඉතා කැමැත්තෙන් භාර ගත්තාය. පසුව පන්තිය තුල ඇගේ අවසානයක් නැති කතාව අඩු වීමක් මා හට නිරීක්ෂණය කළ හැකි විය.

පුද්ගල කේන්ද්‍රීය උපදේශන න්‍යායේ දක්වන පරිදි "තම විභව්‍යතාවයන් හඳුනාගෙන යථාර්තවත්ව තම ස්වභාවය වටහා ගැනීමට හැකියාව ලැබේ" (අතුකෝරාළ, 2008. පි. 130). මා විසින් ඉහත දැක්වූ ප්‍රතිකාර්ය ක්‍රමවේදයන් ක්‍රියාත්මක කරනු ලැබූ අතර පබාගේ ඉගෙනුම් සාධන සංවර්ධනයට පබා ගේ ම සෘජු මැදිහත්වීම මෙමඟින් අවධාරණය කෙරිණි.

පළමු මැදිහත්වීමෙන් පසු ලබා ගත් සාධනය

ඉගෙනුම් සාධන සංවර්ධනයේ දී පබාගේ වාර විභාගයේ දී සෑම විෂයකටම අවම ලකුණු 3 කින් ඉහළ දැමීම අරමුණු විය. ඒ අනුව 2016, 2 වන වාරයේ දී ඇය ලබා ගත් ලකුණු විස්තරය දැක්වෙන අතර සංසන්දනයේ පහසුව තකා 2016, පළමු වන වාරයේ ලකුණු ද නැවත ඉදිරිපත් කරමි.

	2016 වර්ෂය	
විෂය	**I වාරය**	**II වාරය**
සිංහල	31	36
ඉංග්‍රීසි	12	10
දෙමළ	06	19
ආගම	54	22
ගණිතය	28	31
විද්‍යාව	06	21
ඉතිහාසය	17	22
භූගෝලය	30	15
පුරවැසි අධ්‍යා.	60	35
සෞඛ්‍ය	33	53
සෞන්දර්ය	71	63
මුළු ලකුණු	**342**	**326**

(පබාගේ ප්‍රගති වාර්තා සටහන් පොතට අනුව)

මෙම ලකුණු වගුවට අනුව සමස්ත විෂයන් 11න් හයක ලකුණු 1 වන වාරයට වඩා වැඩි වී ඇත. එය මුළු විෂයන්ගෙන් 54.5% කි. නමුත් 1 වන වාරයේ විෂයන් 5ක ලකුණු මට්ටම් 2 වන වාරයේ දී අඩු වී ඇති අතර ඒ වැඩි ලකුණු පරතරයකිනි. 2016 වර්ෂයේ පළමු වාරයේ මෙන්ම දෙවන වාරයේ දී ද අඩු ලකුණු මට්ටම් ඉංග්‍රීසි හා දෙමළ විෂයයන්ට ලැබී ඇත. මෙම ලකුණු මට්ටම් විශ්ලේෂණය කිරීමේ දී ක්‍රියාමූලික පර්යේෂණයේ ප්‍රධාන අරමුණු 100% ක ප්‍රතිශතයකින් සාර්ථක නොවුන ද යම් සාර්ථකත්වයක් හඳුනාගත හැකි වන්නේ 6/11 ක් එනම් සමස්තයෙන් වැඩි විෂය සංඛාවකට වැඩි ලකුණු ලබාගෙන ඇති හෙයිනි.

මෙහිදී ඉගෙනුම් සාධන සංවර්ධනය සඳහා පාසල් උපදේශනයේ මැදිහත්වීම ප්‍රයෝජනවත් බව පැහැදිලි නමුත් තව දුරටත් උපදේශන ගුරුවරියක ලෙස වෙනස්වීමේ අවශ්‍යතාව ද පවතී. උපදේශනය තව දුරටත් විධිමත් හා නව ක්‍රමවේද ඔස්සේ කටයුතු කිරීම වැදගත් වේ. එසේම මෙම ක්‍රියාමූලික පර්යේෂණයේ පබාගේ ජීවන යහපතට වැදගත් වන්නා වූ හා අධ්‍යාපන සාධනය කෙරේ තව දුරටත් බලපාන්නා වූ අංශයන් කිහිපයකගේ සාර්ථකත්වය පහත පරිදි දැක්විය හැකි ය.

1. දැරියගේ පාසල් පැමිණීම වර්ධනය වීම (පන්ති නාම ලේඛනයට අනුව)
2. පන්ති කාමරය තුළ දැරියගේ නොසන්සුන් හැසිරීම වෙනුවට සන්සුන් හැසිරීමක් හඳුනාගත හැකි වීම.
3. දැරිය පාසලේ සතුටින් සිටීම හා බැණ වැදීම් පිළිබඳ පැමිණිලි අවම කිරීම.
4. පන්තියේ කටයුතුවල දී ඉහළ දායකත්වයක් දැක්වීම.
5. 2 වන වාර විභාග ශාලාවේ දී සන්සුන් හැසිරීමක් පෙන්නුම් කිරීම.
6. පාසලට පැමිණීම හා දුර පිළිබඳ පැමිණිලි, මැසිවිලි නොනැගීම
7. 2016 වර්ෂයේ පැවැති විවිධ ප්‍රසංගයට සහභාගි වීම. (බාහිර ක්‍රියා)
8. කොණ්ඩය කණ පේන්න කැපීම හා එකම ප්‍රශ්නය නැවත නැවත නොඇසීම.

ඒ අනුව මෙම ක්‍රියා මූලික පර්යේෂණයේ මුල් අදියරට මෙම වාර්තාව ඉදිරිපත් කළ ද මාගේ ක්‍රියාමූලික පර්යේෂණය තව දුරටත් ක්‍රියාත්මක වන බව සඳහන් කරමි.

නිගමන හා යෝජනා

හත්වන ශ්‍රේණියේ අඩු ඉගෙනුම් සාධනයක් සහිත සිසුවියකගේ ඉගෙනුම් සාධනය ඉහළ දැමීමට උපදේශනය කෙසේ යොදා ගත හැකිද? යන්න ප්‍රධාන පර්යේෂණ ගැටලුව කර ගනිමින් කෙටි කාලීනව මෙම අධ්‍යනය සිදු කරනු ලැබූ අතර එතුළින් සමස්ත අඩු ඉගෙනුම් සාධනයක් සහිත දරුවන් පිළිබඳ සාමාන්‍යකරණයට ඒම ප්‍රමාණවත් නොවේ.

මෙම ක්‍රියාමූලික පර්යේෂණය තුළින් අනෙක් පර්යේෂණවල පවතින තත්ත්ව විමසා කරුණු ඉදිරිපත් කිරීමෙන් ඔබ්බට ගොස් වෙනස් කිරීමට අවශ්‍ය තත්ත්ව, යථාර්ථයක් ලෙස වෙනස් කිරීම සඳහා ක්‍රියා කිරීම හා සිදු කිරීම එම ක්‍රියා මෙහිදී අගය කළ යුතු කාරණාවකි. විශේෂයෙන් ම පියවරෙන් පියවර තම විෂය ක්ෂේත්‍රය තුළ තමා විසින් ම තම දැනුම උපයෝගී කර ගනිමින් යම් වෙනසක් කිරීමට උත්සාහ කිරීම වැදගත් වේ. සමස්ත පර්යේෂණ ක්‍රියාවලිය තුළින් පබාගේ පන්ති කාමර ඉගෙනුම් පරිසරය හඳුනා ගත හැකි විණි. අඩු ඉගෙනුම් සාධනයක් සහිත දරුවන් පන්ති කාමරය තුළ ස්ථානගත කිරීමේ දී සැලකිලිමත් වීම වැදගත් බව හඳුනාගත හැකි විය. මන්ද අඩු ඉගෙනුම් සාධනයක් සහිත දරුවන් තව දුරටත් එකට ම සිටීම තුළ ඉගෙනුම් සාධනයට ඇති පෙළඹවීම අවම වීමේ හැකියාව පවතින හෙයිනි.

මෙහිදී සිසුවියගේ කායික නිරෝගිතාව ඇගේ අධ්‍යාපනයට සෘජුව බලපාන බැවින් මෙවන් අඩු සාධන මට්ටමක සිටින දරුවන්ගේ කායික නිරෝගීතාවය, පංච ඉන්ද්‍රියන්ගේ මනා ක්‍රියාකාරීත්වය කෙරෙහි සැලකිලිමත් වීම ඉතා වැදගත්ය. අධ්‍යාපන ක්ෂේත්‍රය තුළ අඩු ඉගෙනුම් සාධනයට හඳුනා නොගත් මෙමසංවේදන ඉන්ද්‍රීය ගැටලු සෘණාත්මකව බලපා ඇත. දරුවන්ගෙන් ඉහළ ඉගෙනුම් සාධනයක් බලාපොරොත්තු වන අය දරුවන්ගේ සංවිදන ඉන්ද්‍රිය ක්‍රියාකාරීත්වය පිළිබඳ සැලකිල්ල දැක්වීම ඉගෙනුම් සාධනයට වැදගත් වේ.

දෙමාපියන්ගේ තීරණ දරුවන්ගේ අනාගතය කෙරෙහි ඔවුන්ගේ කායික සෞඛ්‍යය කෙරෙහි සෘජුව බලපාන්නක් හෙයින් දරුවන්ගේ අධ්‍යාපන ක්ෂේත්‍රය තුළ දෙමාපියන්ගේ මැදිහත්වීම ඉතා සංවේදීව හා දැනුවත්ව විය

යුතු වේ. එසේ නොවුනහොත් දරුවාගේ ජීවිත කාලය පුරාම එම තීරණයන් හි වැරදි කාර ස්වාභාවය දරුවන්ට දොම්නසක් ගෙන දෙනු ඇත. මෙම ක්‍රියා මූලික පර්යේෂණය උපදේශනයේ කාර්යය නැවත විමසීමකට බඳුන් කරන අතර සාර්ථක හා ඵලදායී උපදේශන කාර්යයක් තුළින් අඩු ඉගෙනුම් සාධන මට්ටමේ සිටින සිසු දරුවන්ව ධනාත්මක හා ප්‍රබල බලපෑමක් කළ හැකි වේ. එය ඍජුව හා වක්‍රව ද සිදු කළ හැකි වීම සුවිශේෂී වේ.

උපදේශන ගුරුවරයා මෙවන් පර්යේෂණවල නිරන්තරව යෙදීමෙන් විෂයයට අදාළ න්‍යායාත්මක හඳුනාගැනීම් පිළිබඳ අවබෝධයක් ලැබෙනවා මෙන්ම එය ප්‍රායෝගික ව ක්‍රියාත්මක කිරීමට ද අවස්ථාව හිමි වේ. යාවත්කාලීන කිරීම උපදේශන ක්‍රියාවලියේ අත්‍යාවශ්‍ය කාරණයකි. සිසු දරුවන්ගේ ඉගෙනුම් සාධන සංවර්ධනය සඳහා උපදේශනයට ඵලදායී මැදිහත් වීමක් කල හැකි අතර එය සිසුන්ට හිතකර තත්ත්වයක් තුල සිදුවන බවට නිගමනය කළ හැකිවේ.

මෙම ක්‍රියාමූලික පර්යේෂණය අඩු ඉගෙනුම, පාසල් සිසුවා හා උපදේශනය යන කාරණා මත ක්‍රියාත්මක වන හෙයින් තොරතුරුවල පෞද්ගලිකත්වය ආරක්ෂා කිරීම අත්‍යවශ්‍ය විය. එහෙයින් ක්‍රියාමූලික පර්යේෂණයේ සාක්ෂි ලෙස ඡායාරූප, සේවාදායක වාර්තාවල ඡායා පිටපත් හෝ වෙනත් අනන්‍යතා හෙළි දක්වන කිසිවක් මෙම පර්යේෂණ වාර්තාවට ඉදිරිපත් කර නොමැත.

ආශ්‍රිත ග්‍රන්ථ නාමාවලිය

අබේපාල, රොනල්ඩ්, (2009). අධ්‍යාපන මනෝ විද්‍යාවේ මූලිකාංග, කොට්ටාව, සාර ප්‍රකාශන

අතුකෝරළ, දයා රෝහණ, අතුකෝරළ හේලි නිමලා, (2006), අධ්‍යාපන මනෝ විද්‍යාව හා ගුරුවරයා, කොළඹ 08, සංවර්ධන මනෝ විද්‍යා චින්තන අධ්‍යාපන ආයතනය.

අතුකෝරාළ දයා රෝහණ, (2008). මනෝ විද්‍යාත්මක උපදේශනය, කොළඹ 08, ශික්ෂා මන්දිර ප්‍රකාශන

අතුකෝරාළ, දයා රෝහණ (2006). අධ්‍යාපන මනෝ විද්‍යාව හා අධ්‍යාපන ව්‍යවහාර පිළිබඳ රචනා, කොළඹ 08, සංවර්ධන මනෝ විද්‍යා, චින්තන අධ්‍යන ආයතනය.

අතුකෝරළ හඳුන් රසාරි, අතුකෝරාළ, දයා රෝහණ, (2008). පුද්ගල පෞරුෂ සංවර්ධනය හා මනෝ විද්‍යාත්මක උපදේශන න්‍යායන්, කොළඹ 08: ශික්ෂා මන්දිර ප්‍රකාශන.

කාරියවසම්, තිලෝකසුන්දරී, (2002). අධ්‍යාපන මාර්ගෝපදේශනය හා උපදේශනය, මුල්ලේරියාව: විජේසූරිය ග්‍රන්ථ කේන්ද්‍රය.

ජයතුංග රුවන් එම්. (2008). මනෝ විද්‍යාත්මක උපදේශනය, මුල්ලේරියාව: විජේසූරිය ග්‍රන්ථ කේන්ද්‍රය.

සොයිසා, ප්‍රියංග ද (2002). අධවේගී ඉගෙනුම, කොට්ටේ: බ්‍රිලියම්

ඉගෙනුමට නොහැකි දරුවෙකු නොමැත, ඉගෙනුමට බාධක හඳුනාගෙන දරුවන්ට උපකාර කිරීම සඳහා ගුරු උපදෙස් සංග්‍රහයකි. (2012) අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය.

ළමා මානසික සෞඛ්‍ය, ප්‍රාථමික පාසල් දරුවන්ට උපකාර කිරීමේ ගුරු මාර්ගෝපදේශය (පරිවර්තනය එස්. බාලසූරිය) (2005) , කොට්ටාව: සාර ප්‍රකාශකයෝ.

මලලසේකර, ජී.පී. මලලසේකර ඉංග්‍රීසි සිංහල ශබ්දකෝෂය (2000). කොළඹ: ඇම් ජී. ගුණසේන සහ සමාගම.

හේවාවසම්, අභය, සරසවි ඉංග්‍රීසි සිංහල ශබ්ද කෝෂය, (2012). මහරගම: තරංජී ප්‍රින්ටර්ස්.

16

3 වන ශ්‍රේණියේ ඉගෙනුම ලබන සිසුවා පංතියට අදාළ ඉගෙනුම් කටයුතුවලට යොමු කර ගැනීම

ඕෂනී කුමාරි ජයසිංහ

හැඳින්වීම

කවර රටක වුව ද සමාජ ආර්ථික සංවර්ධන ක්‍රියාවලිය තුළ භාර දූර වූ තීරණාත්මක කාර්යයන් සමූහයකින් ඉටු කරන පිරිසක් වන්නේ ගුරුවරුන්ය. කුලියාපිටිය කලාපයේ සුන්දර වූ වෙල්යායකින් වට වී ඇති හුදකලා ප්‍රාථමික පාසලක සේවය කරන මම කැලණිය විශ්ව විද්‍යාලයේ දෙවන පෙළ ඉහළ ගෞරව සාමාර්ථයක් ලබා ඇති කලා උපාධිධාරිනියක්මි.

පුංචි කාලයේ සිට මගේ සිතෙහි තිබූ ආශාව මල්පල ගැන්වූයේ මා ගුරුවෘත්තියට පිවිසිමත් සමඟය. එම ගමනට එකම හේතුව මගේ පියා හා මවයි. එයට හේතුව පියා විදුහල්පතිවරයෙකු වීම හා මව ප්‍රාථමික ගුරු උපදේශිකාවක් වීමයි. ඒ සිහිනය සැබෑ කරමින් දැනට වසර 8 පසු කරමින් මම මගේ ගුරු භූමිකාව තුළ සිටිමි. මේ පාසලට මා පැමිණෙන විට පාසල වැසි යන තත්ත්වයට පත් වී තිබුණි. එය ක්‍රමයෙන් වෙනස් වෙමින් ගුරු හා සිසුන්ගේ සංඛ්‍යාව වර්ධනය වීමක් සිදුවූණි. වර්තමානයේ මගේ පාසල සිසුන් 80 දෙනෙකි. විදුහල්පතිතුමිය හා ගුරුවරුන් 7 කින් සමන්විත වේ. වර්තමානයේ පාසලේ සාධන මට්ටම හා විදුහල්පති ගුරු සිසු හා ප්‍රජාවගේ සුහදතාවය ඉතා ප්‍රශස්ත මට්ටමක පවතී.

කුඩා පාසලක් නිසා අපි සියලු දෙනාම එකම පවුලක් ලෙස ඉතා සුහදව රාජකාරි කටයුතු සතුටින් කරන්නෙමු. පන්ති 5 තිබුනත් අපි සියලු දෙනා සෑම පන්තියකම අවශ්‍යතා සොයා බලමින් කටයුතු කිරීමට පුරුදු වී සිටින්නෙමි. දෙමාපිය සහයෝගය ද නොමදව අපට ලැබෙන අතර දරුවන් දහදෙනෙකුට එක් අයකු බැගින් සිටින නිසා අප පාසලේ සෑම දරුවෙකු පිළිබඳවම අප තුළ ඇත්තේ මනා අවබෝධයකි. මේ නිසා අපි පාසල තුළ එකම පවුලක් සේ කටයුතු කරන්නෙමු.

මගේ අවධානයට යොමු වූ සිසුවා පළමු ප්‍රධාන අවධියේ සිට අධ්‍යාපනයට දැක්වූයේ අඩු සැලකිල්ලකි. ඔහුගේ පාසල් පැමිණීම අඩුයි. මොහු පාසල් පැමිණෙන විට විවේකකාලයට ගන්නා ආහාරය නොගෙනෙයි. මේ ගැන ගුරුවරුන් සොයා බැලුවිට පවුලේ ආර්ථික අපහසුතා නිසාත් දෙමාපියන්ට තවත් කුඩා දරුවන් දෙදෙනෙකු සිටින නිසාත් මෙවැනි තත්ත්වයක් උද්ගත වී ඇති බව දැන ගැනීමට හැකි විය. පන්තිභාර ගුරුතුමිය දිනපතා ආහාර වේල ගෙනවිත් දීමට පුරුදු වී සිටියාය.

දෙවන ප්‍රධාන අවධියට පැමිණි මේ ශිෂ්‍යයාගේ ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලිය දෙස අවධානය යොමුකළ විට දී දැනගැනීමට ලැබුනේ එම ශිෂ්‍යයා පාසල් පැමිණීම අඩු බවත් නිවසේ අපහසුතා පවතින විට පාසල් නොපැමිණෙන බවත්ය. මේ සියලු කරුණු පිළිබද ගුරුවරුන් අතර නිතර කතා බහට ලක් විය. සිසුවා අධ්‍යාපන කටයුතු වලින් පසු බා ඇති බව මට නිතර අසන්නට ලැබිණි. ඒ නිසා මගේ අවධානයට මේ ශිෂ්‍යයා යොමු විය.

ගැටලුවට පාදක කරුණු සොයා බැලීම

ඉගෙනීමේ හා ශිෂ්‍යයාගේ යහපැවැත්ම සදහා වූ ගැටලුවට පාදක වූ කරුණු නිරීක්ෂණය කිරීමට මා සූදානම් වූ විට මුලින්ම සිසුවා තුළ හදුනාගත හැකිවූයේ පාසලට පැමිණීම අඩුබවයි. අද දිනයෙහි නිරීක්‍ෂණයෙහි යෙදෙන මට හෙට දිනයෙහි නැවත සිසුවා පාසල් නොපැමිණීම නිසා නිරීක්‍ෂණයට අපහසුතා සිදුවේ. පාසලට අදින නිල ඇඳුම කිලිටිබවත් හිස කෙස් නිසි ලෙස පීරා නොතිබීමත් දත් නියපොතු පිරිසිදුව නැති බවත් දැක ගැනීමට හැකි විය. සිසුවාගේ පොත් පත් පරීක්‍ෂා කිරීම තුළින් පොත් පත් පරිහරණය ඉතා අපිරිසිදු බව දැක ගැනීමට ලැබුණි. ශිෂ්‍යයා පංති කාමරයේ නිහඬව සිටින අතර පාසල් වැඩ කරන අවස්ථාවලදී මගේ නෙතට ගැටිණි. සාධන මට්ටමේ අඩු බවත් ලකුණු පොත් නිරීක්‍ෂණයෙන් දැක ගැනිමට හැකිවිය. සිසුවා ආදරයට ඉතා කැමති බවත් සෙනෙහසට කැමති බවත් මාහට

හැගුණි. ශිෂ්‍යයා අධ්‍යාපනයට යොමු කරවන පරිසරයක්, වාතාවරණයක්, මානසිකත්වයක් ලබාදීමට මම සිතුවෙමි. මේ සදහා මග පෙන්වීමට මම අදහස් කළෙමි.

සම්මුඛ සාකච්ඡා මගින් මේ පිළිබඳව සොයා බැලීමට තීරණ කළෙමි. ඒ සදහා පංතිභාර ගුරුතුමිය සමග ද සාකච්ඡා කළෙමි. එහිදි දැනගන්නට ලැබුනේ සිසුවා පාසලට පැමිණීම අඩු බවයි. එක් දිනයක පැමිණෙන මොහු නැවත නොපැමිණෙන බවත් ඒ ගැන විමසා සිටින විට මව පවසන්නේ නිවසේ ගැටලු අවස්ථාවලදී සිසුවා නිවසේ තබා ගන්නා බවත්ය. සිසුවාගේ පිරිසිදුකම පිළිවෙළ ගැන මම ගුරුතුමියගෙන් විමසු විට ඇයගේ ප්‍රකාශය වූයේ සිසුවා අදින ඇඳුම් හොඳින් සෝදා නැති බවයි. දවස් කිහිපයක් එකම ඇඳුම අදින බවත්ය. සපත්තු මේස් දිනපති පිරිසිදු නොකරන බවත් ඇයගෙන් දැන ගන්නට ලැබුණි. දරුවාගේ පොත් පත් ගැන විමසා බලන විටදීත් පොත් පත් කිසිම පිළිවෙළකට නොමැති බවත් අද රැගෙන එන පොත හෙට නැති බවත් එක් එක් විෂයට පිළිවෙළට එක් එක් පොත් තබා නොගන්නා බවත් ප්‍රකාශ කළාය. නිතර අවවාද කළත් පැහැදිලි කර දුන්නත් උපදෙස් පිළිනොපදින බව සඳහන් කළාය. සිසුවාගෙන් පන්තියේ ළමුන්ට කරදරයක් නොමැති වුවත් අධ්‍යාපන කටයුතු සඳහා අවශ්‍ය ඉගෙනුම් උපකරණ පොත පත නොමැතිකමත් ඒවා අමතක කර පැමිණීමත් පාසල් වැඩ නොකිරීමත් නිසා සාධන මට්ටමට ළගාකර ගැනීමට අසිරු බව ගුරුතුමියගේ අදහස් වලින් ප්‍රකාශ වුණි. මවට මේ ගැන කරුණු පැහැදිලි කර දුන්නත් ඇයට නිවසේ අපහසුතා නිසා මේ සිසුවා ගැන සොයා බැලිම අඩු බව ප්‍රකාශ කළාය.

පළමු ප්‍රධාන අවධියේ ගුරුතුමිය සමග සාකච්ඡා කිරීම තුළින් දැන ගන්නට ලැබුනේ සිසුවා පාසල් ගෙන්වා ගත්තේ ඉතා අපහසුවෙන් බවත් ආහාර පාන ලබා දෙමින් ගුරුවරුන්ගේ උනන්දුවෙන්ම ශිෂ්‍යයා අධ්‍යාපනයට යොමු කරගත් බවත් සඳහන් කළාය. මවට තවත් දරුවන් සිටින නිසා මේ දරුවා ගැන සොයා බැලීම අඩු මට්ටමක පැවතීමත් ගුරුවරුන්ගේ උදව්වෙන් සිසුවා ඉගෙනුම් සාධන මට්ටම කරා ළගා කරගත් බව ප්‍රකාශ කළාය.

මම සිසුවාගේ මවගෙන් තොරතුරු විමසුවෙමි. මව පාසලට පැමිණීම අඩු අතර මව කැඳවා ඇය සමග ඉතා සුහදව කතා කළෙමි. සිසුවා පාසල් නිම වී නිවසට පැමිණි විගස ඇඳුම් මාරුකර සෙල්ලම් කිරීමට යන බවත් සවස් වී නිවසට පැමිණෙන බවත් මව පැවසුවාය. සිසුවා නිවසේ දී අකීකරු බවත් සෙල්ලම් කර නිවසට පැමිණි පසුත් පාසල් වැඩ නොමැති බවත් පවසන අතර සිසුවාට කිසිම පාසල් වැඩක් මතක නැති බවත් තවදුරටත් මව ප්‍රකාශ කළාය. මවගේ අදහස් තුළින් අවබෝධ කර ගත්තේ මවට සිසුවාට ඉගැන්වීමට අවශ්‍ය බවත්ය. දරුවන් සතර දෙනා සමග මව ගෙවන ජීවිතය වටහා ගත්තෙමි. මේ නිසාම සිසුවාගේ වැඩ අතපසු වන බව මම අවබෝධ කර ගත්තාය. මවගෙන් ශිෂ්‍යයාගේ වැඩ කටයුතු ගැන කරුණු විමසා ඔහුට පිළිවෙළට වැඩකර ගැනීමට පිරිසිදුව පාසල් පැමිණීමට අවශ්‍ය මග පෙන්වීම ලබා දුන්නෙමි. මව ඉතා අහිංසකව මේ සියලු දේ පිළිගෙන මගෙන් ඇය අවසානයේ මේ ලෙස ඉල්ලීමක් කළාය.

''අනේ ටීචර් මගේ පුතාව හොඳ ළමයෙක් කරලා දෙන්න'' මම ඇයට පැවසුවේ ඔබත් පුතාගේ වැඩ කටයුතු ගැන විමසිලිමත්ව සෑම විටම ළග සිටින ලෙසත් සිසුවාගේ අධ්‍යාපනයට අවශ්‍ය මග පෙන්වීම කරවන ලෙසත්ය. මෙය ප්‍රත්‍යාවේක්ෂණ ජර්නලයේ 2016.09.05 දින උපුටාං ගත් කොටසකි.

ශිෂ්‍යයා සමග සුහද සාකච්ඡාවකට යොමු වුනෙමි. සිසුවා මම ළගට කැඳවා ඉතා ආදරයෙන් කතා කළෙමි. සිසුවා ලස්සන හිනාවක් පෑවේය. මා ඔහුව ළගට කරගෙන ඔලුව අතගාමින් ''මගේ පුතා කැමති නැද්ද හොඳට ඉගෙන ගෙන ලොකු මහත්තයෙක් වෙන්න'' ''මම කැමතියි ටීචර්'' ''ඒත් මට පාසල් වැඩ අමතක වෙනවානේ'' පැවසීය. ''මම ඔයාට උදව් කරන්නම්'' ඔහුගේ මුහුණේ සුන්දර සිනාවක් ඇඳුණි.

''ඇයි පුතේ විභාගවලින් ලකුණු අඩුකර ගන්නේ....'' අසන අවස්ථාවේ ශිෂ්‍යයා බිම බලාගෙන ''අනේ මට බැහැනේ ....'' පැවසුවේය. එය මගේ හිතට බොහෝ සෙයින් දැනුනි. සිසුවාට පාසලේ දී දෙන වැඩ උනන්දුවෙන් කළ විට ලකුණු වැඩිකර ගත හැකි බව අවබෝධ කර දුන්නෙමි.

සිසුවා මගෙන් අසන ලද ප්‍රශ්නයක් 2016.07.29 ප්‍රත්‍යාවේක්ෂණ ජනලයේ මෙසේ දක්වා තිබේ. ''මටත් පන්තියේ පළවෙනියා වෙන්න බැරිද ටීචර්....'' මම ඔහුගේ ඔලුව අත ගා ''පුතා උනන්දු වෙන්න අපි පන්තියේ පළවෙනියා වෙන්න උත්සාහ කරමු.'' මම ඔයාට උදව් කරන්නම් හොඳින් පාසල් වැඩ කළොත් ජය ගන්න පුළුවනි. සිසුවා දිරිමත් කර බලාපොරොත්තුවක් ඇති කළෙමි.

සිසුවාගේ පිළිවෙළ පිරිසිදුකම ගැන අවබෝධ කරවීමට පින්තූර දෙකක් උපයෝගී කර ගත්තෙමි. ලස්සනට සිටින ළමයෙකුගේ හා අපිළිවෙල ළමයෙකුගේ පින්තූර දෙකක් රැගෙන සිසුවාට පෙන්වා තමන් වඩාත් කැමති කුමන පින්තූරයට ද විමසීමක් කළෙමි. බලාගෙන සිට පිළිවෙළට සිටින සිසුවාගේ පින්තූරය පෙන්විය. මම ඔහුට තමන්

පිළිවෙළට ශරීරය ඇඳුම් පැළඳුම් සකස් කරගෙන බැඩ කරන ආකාරය පැහැදිලි කර දුන්නෙමි.

ශිෂ්‍යයාගේ යහළුවන්ගෙන් ද සිසුවා පිළිබඳ තොරතුරු විමසා බැලුවෙමි. ඔහු කාටවත් කරදරයක් නොකරන බවත් ගෙදර වැඩ අමතක වන බවත් සිසුහු පැවසුවෝය. 3 ශ්‍රේණියේ නාම ලේඛනය තුළින් ශිෂ්‍යයාගේ පැමිණීම පිළිබඳ තොරතුරු විශ්ලේෂණය පහත දැක්වේ.

	ජන	පෙබ	මාර්	අප්‍රේ	මැයි	ජූනි	ජූලි
පාසල පැවැත්වූ දින ගණන	19	19	20	11	20	20	20
පැමිණි දින ගණන	14	11	15	08	12	14	15

(මූලාශ්‍රය - 3 ශ්‍රේණියේ නාම ලේඛනය)

සිසුවාගේ විෂය සාධන මට්ටම 3 ශ්‍රේණියේ ලකුණු පොත මගින් විශ්ලේෂණය කළෙමි. එය පහත දැක්වේ.

	සිංහල	ගණිතය	පරිසරය	ආගම	ඉංග්‍රීසි	දෙමළ
පළමු වාරය	54	53	41	51	20	17
දෙවනවාරය	50	40	43	27	19	22

(මූලාශ්‍රය - 3 ශ්‍රේණියේ ලකුණු පොත)

3 ශ්‍රේණියට අදාළ තක්සේරු නිර්ණායක පහත දැක්වේ. මේ නිර්ණායක සියල්ල සම්පූර්ණ වීම 3 ශ්‍රේණියේදී අපේක්ෂා කරයි.

මව්බස	25
ගණිතය	39
පරිසරය	39
බුද්ධ ධර්මය	18
පොදු	18

ඉහත නිර්ණායක සියල්ල පැමිණීමට පළමු වතාවේම නොහැකි වී ඇති බවත් වතාවන් දෙක තුනක උත්සාහයකින් එතැනට පමුණුවා ගත් බව ලේඛන පරීක්ෂාව තුළින් හඳුනා ගත්තෙමි. පළමු ප්‍රධාන අවධියේ තක්සේරු වාර්තා හා අත්‍යාවශ්‍ය නිපුණතා පරීක්ෂා කළෙමි. තක්සේරු නිර්ණායකයන් කරා ළඟා වීමටත් උත්සාහයන් ගණනාවකින් හැකි වී ඇති බව හඳුනා ගත්තෙමි. අත්‍යවශ්‍ය ඉගෙනුම් නිපුණතා 40 වෙත ළඟා වීමටත් උත්සාහ ගණනාවක් යොදා ඇති බවත් අවසානයේ අවශ්‍ය නිපුණතා මට්ටම කරා පැමිණ තිබෙන බව හඳුනා ගත්තෙමි.

ඉහත නිරීක්ෂණ, සාකච්ඡා, ලේඛන පරීක්ෂාව තුළින් පැහැදිලි වන්නේ සිසුවා පිළිබඳ ගතයුතු ක්‍රියා මාර්ග පිළිබඳ පූර්ව අවබෝධයකි. මේ අනුව ක්‍රියාකාරකම් කළ යුත්තේ කෙසේද යන්න පිළිබඳවත් අවබෝධයක් ලබා ගත්තෙමි.

මේ සඳහා අරමුණු වූයේ

1. ශිෂ්‍යයා දිනපතා පාසල් ගෙන්වා ගැනීම සඳහා ක්‍රමෝපායන් යොදා ගැනීම
2. පිරිසිදුකම පිළිවෙළ ඇති කිරීම
3. ඉගෙනීමේ වැඩ සඳහා කැමැත්ත ඇති කරවමින් පාසල් අධ්‍යාපනයට යොමු කරවීම.

ඉහත අරමුණු සාර්ථක කර ගැනීම සඳහා මා ග්‍රන්ථ කිහිපයක් පරිශීලනය කළෙමි.

'' අපි කුඩා ළමුන් වෙමු'' (2005) ට අනුව ළමයින් මානසික පීඩනයට ආතතිය අත් විඳින විට වැඩිහිටියන් ඔවුන් ළඟ සිටිය යුතුය. ඔවුන්ට තම දෙමාපියන්ගෙන් හා ගුරුවරුන්ගෙන් ඈත් වී සිටීමට ඉඩ නොතැබිය යුතුය. සිසුවා කියන දේ වැඩිහිටියන් සාවධානව අසා සිටිය යුතුය. එසේ කිරීමෙන් ඔවුන්ගේ පීඩාකාරී බව අඩුවේ. ළමයින්ට පීඩාවෙන් තොරව සාමාන්‍ය ජීවිතයට එක් වූ කල ඔවුනට සුරක්ෂිතභාවයක් දැනේ.

''ළමා මානසික සෞඛ්‍ය'' (2004) ට අනුව පාසල් පරිසරය සියලුම ළමයින්ට එක සමාන උත්තේජනයක් සැපයුවත් ඔවුන් දක්වන ප්‍රතිචාර එක සමාන නොවේ. මේ සඳහා විවිධ කරුණු බලපා ඇත. මෙහිදී ළමයින්ගේ මානසික නිරෝගිතාව වර්ධනය සඳහා පරිසරය ඵලදායි ලෙස යොදා ගැනිමට ඉගෙන ගත යුතුය.

1. වන පියවර

සිසුවා පාසලට දිනපති ගෙන්වා ගැනිම තුළින් බොහෝ ගැටලු නිරාකරණය කර ගතහැකි යැයි හැගුණ හෙයින් සිසුවා පාසලට පැමිණිම දුර්වල හෙයින් ද සිසුවා දිනපතා පාසලට පැමිණිම සඳහා ''ඔටුනු පැලඳවීම'' සිදුකරන ලදී. මාසය පුරාම සෑම දිනකම පාසල් පැමිණීම වෙනුවෙන් මාසයේ අවසාන දිනයේ දී ප්‍රධාන රැස්වීමේදී ඔටුන්නක් පලදවා ඔවුන්ව දිරිමත් කරන්නට කටයුතු යෙදුවෙමි. මෙය ඔටුනු පැලදවීම ලෙස හඳුන්වයි. මේ ඔටුන්න කාඩ්බෝඩ් වලින් රන්වන් පැහැති කොළ අලවා සකස් කරන සිසු නිර්මාණයක් වේ. මේ නිර්මාණ සකස් කර පංති කාමරයේ තබා ඇති අතර මාසය අවසාන දිනයේ ඔටුන්න පැළඳගෙන සිටිම විශේෂත්වයකි. මෙමගින් සිසුන් සියලුදෙනාම තුළ තරඟකාරි බවක් මෙන්ම ඔටුන්න පැළඳ ගෙන සිටීමේ ආශාව නිසාත් සැමදාම පාසල් පැමිණිමේ ප්‍රවනතාවක් දක්නට ලැබුණි. මේ පිළිබඳ සිසුන් අතර නිතර කතා බහට හේතු වූ අවස්ථාවක් බවට පත් විය. විශේෂයෙන් මේ සිසුවා ගැන සොයා බැලුවෙමි. ඔහු දිනපතා පාසල් පැමිණීම දකින්නට ලැබුණි. මවගෙන් මේ පිළිබඳ විමසු අවස්ථාවේ ''අනේ ටීචර් පුතා දැන් හදිසියකටවත් ගෙදර නවත්වා ගන්න බැහැ'' මෙය 2016.09.19 ප්‍රත්‍යවේක්ෂණ ජනලයෙන් උපුටා ගත්තෙමි. සිසුවාට මාසය අවසානයේ ඔටුන්න ලබා ගැනීමේ අවශ්‍යතාවය ඇති බව පැහැදිලි විය.

2 වන පියවර

සිසුවා කැඳවා ඔහුගේ පිරිසිදුකම ගැන පිළිවෙළ ගැන කරුණු පැහැදිලි කර දුන්නෙමි. තමන්ගේ ඇඳුම් පැළඳුම්, පොත්පත්, කෑම බීම, පිළිවෙළට කර ගන්නා ආකාරය අවබෝධ කරවීමට උත්සාහ කළෙමි. සිසුවාගේ නියපොතු බලා නියපොතු කපා ගෙන ඒවා පිරිසිදු කළයුතු ආකාරය කියා දුන්නෙමි. සිසුවාගේ නියපොතු වල අපිරිසිදු බව පෙන්වා හෙට දිනයේ කපාගෙන එන ලෙස උපදෙස් දුන්නෙමි. දත් නියමිත ආකාරයට මැදිය යුතු බවත් පැවසුවෙමි. කොණ්ඩය හොදට තෙල් ගා පීරා ගතයුතු බවත් එවිට ලස්සන ප්‍රියමනාප බවත් ඇති වන බවත් සිසුවාට තහවුරු කළෙමි. මා ළඟට සිසුවා ගෙන මගේ ළඟ තිබුන පනාවෙන් රොදය තබා හිස පීරුවෙමි. සිසුවා හිනාවෙලා මා දෙස බලා සිටියේය.

සිසුවාගේ ඇඳුම් ගැනත් අවධානය යොමු කළෙමි. තමන්ගේ ඇඳුම් දිනපතා සෝදනවාදැයි ප්‍රශ්නයක් නැගුවෙමි. තමන්ගේ යට ඇඳුම්, සුදු ඇඳුම් ඉක්මනින් කිලිටි වන නිසා දිනපතා පිරිසිදු කළයුතු බව සිසුවාට අවබෝධ කළෙමි. සපත්තු මේස් පුතාට පුළුවන් ආකාරයට සෝදා ගන්නා ලෙසත් ඇඳුම් අම්මාත් සමඟ එකතු වී හොදට සෝදා නිල් දමා වේලා ගන්නා ආකාරයත් පැහැදිලි කර දුන්නෙමි. නිරෝගිව සිටිමට දිනපතා නෑමත් පිරිසිදුකමත් අවශ්‍ය බවත් නැතිනම් ලෙඩ රෝග වැළදෙන බවත් සිසුවාට අවබෝධ වන ලෙස තේරුම් කර දුන්නෙමි.

මා පසුදින උදයේ සිසුවා නිරීක්ෂණය කරන අතරතුරදී ඔහුගේ හිස හොදට තෙල් ගා පීරා තිබෙනු දුටුවෙමි. එහෙත් ඇඳුම් තවමත් අවපාට බවත් සපත්තු පිරිසිදු කර නැති බවත් නෙත ගැටුනෙමි. මා නැවත සිසුවා ළඟට කැඳවා නියපොතු දෙස බැලුවෙමි. තවමත් දිගට වැඩුනු නියපොතු කපා නැත. මම නිය කටර් එක රැගෙන සිසුවාගේ නියපොතු කැපුවෙමි. සබන් දමා අත සෝදන ආකාරය පැහැදිලි කළෙමි.

සිසුවා රැගෙන යාමට මව පැමිණෙන අවස්ථාවේ ඇයට කතා කළෙමි. සිසුවාගේ ඇඳුම් පැළඳුම් ගැන මා ඇය සමඟ සුහදව කතා කළෙමි. දිනපතා ඇඳුම් සෝදා නිල් ටිකක් දමා වේලා ගන්නා ආකාරයත් පැහැදිලි කළෙමි. මේ වැඩ කරන අවස්ථාවලට සිසුවාගේ සහභාගි කරවාගෙන ඔහුට වැඩ හුරු කරවා ගන්නා ආකාරය වටහා දුන්නෙමි. මව අහිංසක ලෙස මට සවන් දුන්නාය.

සතියකින් පමණ මම සිසුවා නිරීක්ෂණය කර බැලුවෙමි. සපත්තු දෙක පොලිෂ් කර ඇඳුමට නිල් දමා සෝදා තිබු අතර, හිස හොඳින් පීරා පිරිසිදුවට පාසලට පැමිණ සිටින අයුරු දකින විට මට පුදුම සතුටක් දැනුණි. සිසුවා මා ළඟට ගෙන ''අද ඔයා පුංචි මලක් වාගේ ලස්සනයි'' පැවසු අවස්ථාවේ ඔහුගේ මුහුණ හිනාවකින් පිරි ගියේය. ඔය වගේ හැමදාම ලස්සනට පාසල් එන ලෙස පැවසුවෙමි.

පන්තියේ වැඩ කරන අතර ඒවා අවසන් වූ පසුව ගුරුතුමිය සිසුවා මා ළඟට එවීමට පුරුදු වී සිටියාය. මා සිසුවාගේ පොත් පත් පරික්ෂා කර බැලුවෙමි. සිසුවා මට පොත් පෙන්වීමට මැලිවිය. මම පොත් ටික රැගෙන පෙරලා

බලන විට ඒවායේ කොළ ඉරී අපිරිසිදු වී තිබුණි. ගෙදර වැඩ කරන විට අපිරිසිදු වූ බව පැවසීය. සිසුවාගේ පොත්වලට පිට කවර දමා තිබුනේ නැති නිසා විමසා බැලුවෙමි. මල්ලි ඉරූ බව පැවසීය. පසු දිනයේ සිසුවා කැඳවාගෙන ඔහුගේ පොත් ටිකට අලුතින් පිට කවර ඔහුත් සමග එකතු වී දැමුවෙමු. නම ලියා ඉටිකොළ දමා නිම කළෙමි. සිසුවාට ඉහේ මලක් පිපුණා වාගේ මුහුණේ හිනාවක් පහල විය. පොත් ඉතා පිරිසිදුව පාවිච්චි කරන ආකාරය පැහැදිලි කර දුන්නෙමි.

තවත් සතියකින් පමණ පන්තියට ගොස් සිසුන්ගේ පොත් පරීක්ෂා කර බැලුවෙමි. සිසුවා දුවගෙන පැමිණ පොත් පෙන්නුවේය. ඔහුව අගය කළ අතර දිරිමත් කිරීමක් කළෙමි.

3 වන පියවර

සිසුවාගේ ඉගෙනීමේ අතපසුවීම් සිදුවන බවත් පාසල් වැඩ පාසලට ගෙන ඒමට පවසන දේ අමතකවීම, පාසලෙන් දෙන අභ්‍යාස අමතක වීම වැනි කරුණු නිසා සෑම දිනම පන්ති කාමරයේ කටයුතු හරියාකාරව කර ගත නොහැකි වීම ගැටලුවක් වී තිබුණි. මේ ගැන සිසුවා ළඟට කැඳවා දින කිහිපයක්ම මම උපදෙස් දුන්නෙමි. සිසුවා හිස සලමින් සිටි අතර පසු දිනයේත් ඒ ලෙසම පැමිණ තිබුණි. මේ ආකාරයට දින කිහිපයක් ම ගත විය. මා නැවත සිසුවාගෙන් විමසා බැලුවෙමි. ''මට අමතක වෙනවා'' පැවසීය.

මා සකස් කරන ලද පොඩි පොත් පිංචක් ලස්සනට නම ලියා සිසුවාට ලබා දුන්නෙමි. පාසලෙන් දෙන වැඩ ඒ අවස්ථාවේ ම පොතේ ලියා ගැනීමට උපදෙස් දුන්නෙමි. නමුත් පළමු දිනයේ එකක් පමණක් ලියා තිබුන බවත් අනික් වැඩ ලියාගත නොහැකි වී ඇති බව දැන ගත්තෙමි. පසු දින පාසල අවසන් වීමට පෙර පන්තියට පැමිණ ගෙදර වැඩ මතක් කරවමින් ලියා ගැනීමට සැලැස්සුවෙමි. යහළුවන්ගේ ද උදව් ඇතිව දිනපතා ගෙදර වැඩ ලියා ගන්නට මඟ පෙන්නුවෙමි. සතියක් පමණ මම ඒ ගැන නිරීක්ෂණයෙහි යෙදුනෙමි. මේ සඳහා සිසුවා ක්‍රමයෙන් හුරු විය. ඒ අනුව සිසුවාට අමතක වීම ටිකෙන් ටික මඟහැරී වැඩ කරගෙන ඒමට හුරු වීමක් දැක ගන්නට ලැබුණි.

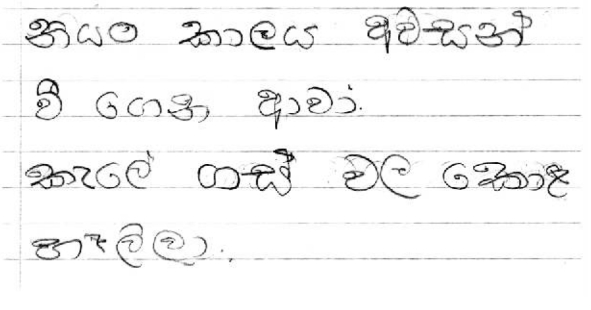
සති දෙක තුනකට පසු පංතිභාර ගුරුතුමියගෙන් සිසුවා ගැන තොරතුරු විමසා බැලුවෙමි. පාසලෙන් දෙන වැඩත් රැගෙන ආ යුතු දේවල් අමතක නොකර රැගෙන එව බව පැවසුවාය. සිසුවා පාසල් වැඩට උනන්දු බවත් පැවසුවාය.

4 වන පියවර

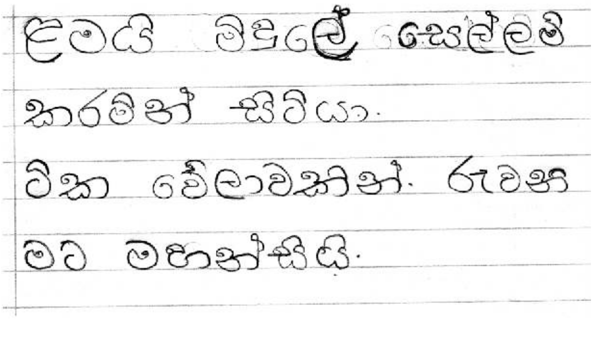
පන්තියේ වැඩ කරන අතරතුරදී වැඩ නිම කළ පසු පංතිභාර ගුරුතුමිය සිසුවා මා ළඟට එවීමට පුරුදු කළෙමි. මම සිසුවා ළඟට කැඳවා ගෙන ඉතා ආදරයෙන් පොත් පත් මා විසින්ම සපයා දී අභ්‍යාසවල නිරත කරවීමට යොමු කළෙමි. ලියන විට ඔහුව අගය කරමින් ඔලුව අතගාමින් ''පුතාට හොඳට වැඩ කරන්න පුළුවනිනේ ......'' මම ඔහුව දිරිමත් කළෙමි.

ඉගෙනීමේ දුර්වලතා හා ඉගෙනුම් අතපසුවීමට පිළියම් වශයෙන් විවිධ ක්‍රමවේද යොදමින් ඔහු තුළ ඇති ප්‍රබලතම ගැටලුව අමතකවීමත් බව හදුනා ගත්තෙමි. ආත්ම අභිමානය ඇතිකර ඉගෙනීමට ආශාවක් උනන්දුවක් ජනිත කිරීමට කටයුතු කළෙමි. සිසුවාට මා දිනපතා පිටපතක් ලියවීමට පුරුදු කළෙමි. ඔහුගේ අත් අකුරු ඉතා අපිළිවෙළට පැවති අතර මා ඔහුත් සමග අකුරු නිවැරදිව පිළිවෙළට ලිවීමට උත්සාහ කළෙමි.

පිටපත් ලිවීමට ආරම්භ කල දින අත් අකුරු



සතියකට පසු ලියන ලද අත් අකුරු



මේ ලෙසින් ශිෂ්‍යයා සමග ඔහුගේ අඩු පාඩු පෙන්වා දෙමින් ඉදිරියට යාමට කටයුතු කළෙමි. අසා ලියවීමක් කරවීම තුළින් ඔහුගේ මතකය මැන බැලුවෙමි. සිසුවා අභ්‍යාසවල නිරත කරවන අතරතුර දී ඔහුගෙන් ප්‍රශ්න ඇසීමට ද පුරුදු වුනෙමි. බුද්ධ ධර්මය, පරිසරය වැනි පාඩම් නිවසින් පාඩම් කරගෙන පැමිණීමට උපදෙස් ලබා දී සතියකට එක් එක් විෂයකින් ප්‍රශ්න අසන්නට යොදා ගත්තෙමි. සිසුවා ඒ තුළින් පොත් කියවීමට පුරුදු වූ බව පැහැදිලිය.

පාසලේ දී කරන ක්‍රියාකාරකම්වලට අමතරව සිසුවාට නිවසේ දී දිනපතා පිටපතක් ලිවීමටත්, පාඩම් පොත, ගුණන වගුව පාඩම් කිරීමටත් අමතර වැඩ පොත් වලින් වැඩ පැවරීමටත් හුරුවිය. සිසුවා මුල් දිනවල මේ වැඩවල නිරත වීමට මැලිවිය. සතියක් දෙකක් පමණ ඉතා වෙහෙසක් ගැනීමට සිදු වුනෙමි. ඔහුට මා නැවත අවබෝධ කර දුන්නේ ලකුණු වැඩිකර ගැනීමට නම් මහන්සි විය යුතු බවයි. දවසින් දවස සිසුවා කැමැත්තෙන්ම පිරිසිදුවට වැඩ කරගෙන ඒමට පුරුදුවිය.

මම සිසුවා පදිංචි නිවසට ගියෙමි. මෙලෙස යාමට හේතුව සිසුවාගේ අධ්‍යාපනයට යම් විසඳුමක් සෙවීම සඳහාය. නිවසට ගිය විට නිවසේ ඉගෙනුම් වාතාවරණයක් නොමැති බව මට හැඟුනෙමි. දෙමාපියන් සමග කතා කිරීමෙන් පසුව ඔවුන්ට අවබෝධ කර නිවසේ තිබෙන ඉඩකඩෙන් පුංචි ස්ථානයක් සිසුවාට පොත් තබා ගැනීමට කුඩා මේසයක් හා පුටුවක් හැකි ලෙස වෙන්කර දෙන ලෙස ඔවුන්ගෙන් ඉල්ලා සිටියෙමි.

කිහිප දිනකට පසුව මා සිසුවාගෙන් මේ පිළිබඳව විමසුමක් කළෙමි. තමන්ට දැන් පොත් තබා ගැනීමට වෙනම ස්ථානයක් තිබෙන බව පැවසීය. සිසුවාට ඉගෙනුම් ආධාරක තමන්ගේ මේසය වටේ රඳවා ගන්නා ආකාරය පැහැදිලි කළෙමි. ටික දිනකින් සිසුවා මා ළඟට පැමිණ තමන් මේසය වටේ ඉගෙනුම් උපකරණ අලවා ගත් බව පැවසීය. ඉගෙනීමට සුදුසු ලෙස වට පිටාව සකස් කර ගත් නිසා සිසුවා අධ්‍යාපන කටයුතුවලට උනන්දුවක් ඇති බවත් වැඩවල ඉතා උනන්දුවෙන් නිරතවන බවත් දැක ගත හැකි වුනෙමි. මට එය ඉතා සතුටට කරුණක් වුනෙමි. සිසුවාට 3 ශ්‍රේණියේ ප්‍රශ්න පත්‍ර කට්ටලයක් හා ගණිතය, ඉංග්‍රීසි වැඩපොත් කිහිපයක් තෑගි වශයෙන් ලබා දුන්නෙමි. ඔහු ඒවා ඉතා කැමැත්තෙන් පරිහරණය කරන බව මවගෙන් දැන ගත්තෙමි.

සිසුවාගේ පංතිභාර ගුරුතුමිය සමග නැවත සිසුවා ගැන සාකච්ඡා කළෙමි. එහිදි දැන ගන්නට ලැබුනේ සිසුවා පාසල් වැඩ හොඳින් කරන බවත් පිරිසිදුවට, පිළිවෙලට වැඩ කිරීමට ඔහු පුරුදු වී ඇති බවත්ය. සිසුවාගේ අධ්‍යාපනය ගැන පරීක්ෂා කර බලන විට සැප්තැම්බර් මාසයේ මාසික පරීක්ෂණ ලකුණු මේ ලෙස සටහන් කළෙමි.

සිංහල	60
ගණිතය	58
පරිසරය	55
ආගම	38
ඉංග්‍රීසි	35
දෙමළ	38

මාසික පරීක්ෂණයට පෙර මා සිසුවා ළඟට කැඳවා ඔහු ධෛර්යමත් කළෙමි. විභාග ලකුණු වැඩිකර ගැනීමට ප්‍රශ්න පත්‍ර අභ්‍යාස වැඩිපුර වැඩ කරවූවෙමි. එහි ප්‍රතිඵලයක් ලෙසින් සිසුවාගේ මාසික පරීක්ෂණ ලකුණු යම් මට්ටමකට වැඩිකර ගැනීමට හැකිවීම මට සතුටක් විය. පාසල් අධ්‍යාපනය එපා වී ඉගෙනීමට අකමැත්තක් දක්වමින් පාසල ඇරී නිවසට ගිය ගමන් සෙල්ලම් කිරීමට යමින් සිටි මේ සිසුවා දිනපතා පාසලට පැමිණ තම කැමැත්තෙන්ම ඉගෙනීමේ කටයුතුවලට උනන්දුවීමත් අගය කළයුතු කරුණකි.

සිසුවා නිවසට ගිය ගමන් වෙනදා ගෙවල්වල ඇවිදින්නට යාම වෙනුවට තමන්ගේ වැඩකටයුතු කරගෙන පොත් වල නියැලෙන බව මව මට පවසා සිටියේය. මේ සිසුවා යම් හෝ මට්ටමකට ඉගෙනීමෙහි නියුක්ත කරලීමට මා ගන්නා උත්සාහය මල් පල ගැන්වී ඇතැයි දැන් මට සිතෙයි. මේ සිසුවා තුළින් මා දකින තවත් කරුණක් වන්නේ ඔහු ආදරයට ඉතා කැමති බවයි. සිසුවා නිතර මා සොයා මා ළඟට පැමිණෙන්නේ ආදරය බලාපොරොත්තුවෙනි.

''ටීචර් පුතා පුදුම ආදරයක් තියෙන්නේ අනේ දැන් එයා හොඳට වැඩ කරනවා ......'' මව පැවසුවේ ඇස්වල කඳුළු පුරවාගෙනය. මෙය ප්‍රත්‍යවේෂණ ජනලයේ 2016.09.13 දින කොටසකි.

සිසුවා පාසල් දිනපතා පැමිණීම ඉගෙනීමේ කටයුතුවලට දක්වන උනන්දුව පිරිසිදුව, පිළිවෙලට සිටීම, ඇවිදින්නට වෙනත් නිවෙස්වලට යාම අඩුවීම වැනි කරුණු වලින් සිසුවා යහමඟට පැමිණ තිබීමත් ඔහු එය අවබෝධ

කරගෙන තිබිමත් නිසා මට ඇති වන්නේ සතුටට කරුණක්මි.

සිසුවාට අවශ්‍ය නිසි මඟ පෙන්වීම මගින් ඉගෙනීමට යොමු වී ඇති බව පැහැදිලිය. ආදරය තුළින් කළ නොහැකි දෙයක් නොමැති බවත් හොඳ නරක පෙන්වා දී ළඟට ගෙන පැහැදිලි කර දෙන විට තේරුම් ගන්නා බවත් මට අවබෝධ විය.

ආදරය කරුණාව තුළින් යහපත් ලෙස කරුණු අවබෝධ කරලීමෙන් හා දිනපතා පාසැල් පැමිණීම අගය කිරිම තුළින් හා දිරිගැන්වීම තුළින්ද ශිෂ්‍යයෙකුට වැඩි අවධානය යොමුකළ විටදීත් සාධන මට්ටම ඉහළ දැමීය හැකි බවත් නිගමනය කළ හැකිය.

ආශ්‍රිත ග්‍රන්ථ

1. අපි කුඩා ළමුන් වෙමු (2005) කොළඹ : ශ්‍රී ලංකා රතු කුරුස සමාජය.
2. ළමා මානසික සෞඛ්‍යය (2004) මහරගම : ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය

17

An intervention to develop vocabulary acquisition of science in grade 6 bilingual students to enhance Science learning

K.G.S.L. Dharmathilake

Introduction

Learning science helps develop many skills of students and see the world with a critical mind through many lenses. The essential factor needed for learning science is vocabulary acquisition, since the majority of terms in science is specific to a particular field or discipline and is not used in casual conservation. Students need to engage in a variety of explicit vocabulary acquisition activities to become familiar with a large number of new words and concepts.

Science instruction is especially challenging for Bilingual students who are faced with learning both the language of Science and English language at the same time. Because of this reason Bilingual teachers have to focus attention on both content and language development of students. Two course objectives of grade 6 science curriculum are,

- Develop scientific concepts and principles systematically through a joyful learning environment.
- Develop competencies related to understanding the scientific basis of the natural phenomena and the universe.

As teachers we have to follow them to make better teaching learning environment in the class room and to make success on qualitative education of science.

Researchers suggest that vocabulary instructions should include the following components: definitional and contextual information about a word: multiple exposures to a word in different contexts, and encouragement of students' active participation in their own learning of the new words. The aim of this research was to develop vocabulary acquisition of grade 6 Bilingual students through the **multiple strategy frame work.**

The chosen strategy includes combination of:
- Graphic organizer learning(display charts, word wall)
- Individual learning
- Word games(scrabble)
- Questioning(fork game)
- Collaborative group work

Multiple strategy frame work was used as my new approach to develop science vocabulary as well as English language of my students during the teaching learning process in the Bilingual class. It was the best tool for facilitating students' vocabulary development of science and whole text comprehension process.

Research Problem

How do I develop vocabulary acquisition of science in grade 6 Bilingual students?

Background to the Problem

According to the time table given by school management committee, I was assigned to teach Science in grade 6 Bilingual class in 2016. At the same time I have become the teacher in charge of grade 6 Bilingual class in this year too.

Grade 6 students were admitted to the school on 17th January. At the beginning there were 17 bilingual students in my class. But later it increased up to 22. When the teaching learning process was in progress, I could identify 4 students who couldn't comprehend scientific concepts well. Although I explained subject concepts thoroughly they didn't exhibit proper development of science vocabulary. They took much wait time to answer my questions. When I reflected on this, following facts were identified as reasons for above problematic situation.

- Explanatory method of teaching science
- Lack of knowledge about science vocabulary
- Less participation of students for science learning.
- Lack of individual practice of students

This was a big challenge that I had to face in the classroom. Therefore, I started to find solutions to this grass root problem. As the first step, I referred to a few action research written about vocabulary development of science. I could notice that teachers should implement various methods to teach science vocabulary effectively. After that I reflected on this concept and conducted activities according to the multiple strategy framework.

Objectives of the action research

- To develop students' vocabulary acquisition of science
- To develop students' process language of science(scientific explanations)
- To improve English Language skills(writing, speaking, reading, listening)
- To motivate unmotivated students for science learning

Conceptual Framework

Before planning the intervention I referred to a few valuable research and I could get a clear idea about how to develop vocabulary acquisition of science in classroom.

Vocabulary acquisition is one of the most essential skills to learning. If you don't understand word meanings, understanding, content can be very difficult in Science. Typically students are expected to read a text book and instantly know what the particular text is talking about. Without knowing what the vocabulary means students will have difficulty mastering their content material (Donnelly& Roe; 2010; Fisher, Grant & Frey, 2009 Teaching students the correct vocabulary strategies can increase their knowledge and interest in Science Language. This helps close the gap between new science content and background knowledge students bring into the classroom. Vocabulary instruction should not just be expected in English class, but in every content area (Blachowicz & Fisher, 2002).When students read a science text book they are expected to know what the words mean. Without background knowledge of a certain topic, students' understanding of vocabulary is hindered. By using certain strategies students' comprehension of the text, vocabulary as well as concepts will increase dramatically. Ways to increase students' vocabulary include contextualizing word

meanings, establishing relationships between terms and providing multiple exposures to and usage of words. (Gunning, 1988).

Bost & Riccomini in 2006 have expressed that when students are engaged, they learn from their instructional materials better. It is important to develop students' vocabulary understanding of four core types of vocabulary: listening vocabulary, speaking vocabulary, reading vocabulary, and writing vocabulary (Ambruster & Osborn, 2001).These are all needed in science lessons at different times. Students will need listening vocabulary when they are required to understand what they hear, speaking vocabulary when they speak, and reading vocabulary in order to understand what they read, and writing vocabulary when students are writing about science topics.

Vocabulary instruction experts all recommended a multi – component approach to developing vocabulary knowledge. Stahl's model (1999) sees vocabulary instruction as an ongoing process that involves collecting different approaches.

Data collection instruments

- Observations when teaching learning process was in progress

Following observations made me realize that the new method of teaching should be implemented to the class for better development of students' vocabulary acquisition as well as for myself satisfaction.

a. First students didn't comprehend concepts in science when I was explaining the lessons.
b. When oral questions were asked they took more time to give answers.
c. They were not motivated to practice science studying individually.

- Pre test including written questions regarding the lessons which were covered previously.

Next I wanted to confirm whether these 4 students had a problem on understanding science concepts or not. Therefore, pre test was conducted to measure the existing knowledge of science vocabulary of students. This was done during one of the free period in my class. A test paper was given to the all bilingual students and after that I checked their answer scripts carefully. Here I could noticed that 4 students among them had not answer for total questions. Then I realized that these 4 students had great problem on vocabulary acquisition of science and it was needed to change this situation before it affects them further.

- Focused group discussions

Later I wanted to investigate into their education levels regarding other subjects. Therefore I discussed about these students with other bilingual and monolingual teachers. Here I gathered following important facts about them: The set of students have exhibited same behavior regarding Geography, Health and Civic subject too.

They had Basic English Language knowledge in English subject. After this whole process important data about 4 students were gathered. These data were used when I planned my intervention procedure. Sometimes I had to change my pre planned steps according to the students' responses during intervention procedure. Therefore I implemented my strategies step by step as mentioned in the intervention plan.

Table 01 - Strategies

Step	Activity	Implemented strategy	Target area in science
01	Displaying charts, word wall in the classroom.	Graphic organizer Learning	Students' writing vocabulary(correct spellings, correct meanings, process language)
02	Maintaining supplementary vocabulary book	Individual learning	Students' writing vocabulary(definitions, meanings, explanations) reading vocabulary,
03	Games(scrabble) Fork game(copara copara pipingya)	Cooperative learning Oral questioning	Writing vocabulary (making correct words) Listening vocabulary and speaking vocabulary in science
04	Making a power point presentation(energy sources)	Computer learning	Writing, Reading, Listening and speaking vocabulary in science)

Intervention Plan

There were 4 phases in the intervention procedure. To give clear idea about my research procedure following table are used. It exhibits about 4 steps of intervention. As I mentioned earlier in 'introduction' multiple strategy framework was implemented to this process.

Intervention Procedure

Step 01: displaying charts and word wall in the classroom

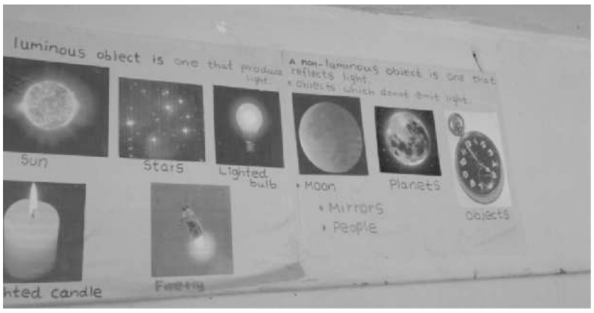
In this step, quality inputs; demy papers and platignum which are taken from school junior section were distributed among students to create posters, charts, and a word wall as their own to display them in the classroom. These visual aids were prepared to develop science vocabulary acquisition under the topics photosynthesis, dichotomous key, uses of water, luminous and non luminous objects, light, and magnets. Topics were given in second week of the May during the science period. Target 4 students were assigned to make these visual aids within one week.

Students engaged in this activity during their free periods as well as at home. Before displaying charts and word wall I checked them thoroughly to confirm if there were errors regarding concepts in science. To evaluate the students' task, following criteria were given for students at the beginning of the step.

- Including correct subject content
- Correct spellings
- Clearness
- Creativity
- Finishing

To get best marks and to exhibit their charts in class, they have given their maximum effort to this activity. Here I could observe that the target students engaged in this activity enthusiastically. Parents also told me that their children did it very carefully at home. When I reflected this method, I realized that students should be motivated for individual learning to retain about science vocabulary further. Otherwise they

couldn't get proper vocabulary acquisition of science. On the other hand, through this step I concentrated only on 44writing and reading vocabulary in science.



Charts and ward wall

Step 02: Maintaining vocabulary book of science After the reflection on first step, I decided to motivate students for individual learning to keep continuous development of science vocabulary. For this purpose students were instructed to maintain a vocabulary book of science as supplementary instrument for continuous science learning. This strategy started from June and I hoped to continue this throughout the year. In this procedure following steps were taken place.

1). Making students vocabulary book.
2). Describing content which should be included in the book.
3). Discussing about the importance of maintaining book.
4). Giving instructions for parents to supervise their children's task at home correctly.

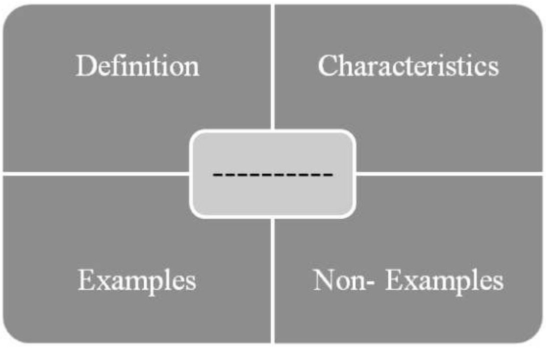
Through this process I expected to give opportunity to students to make the vocabulary book as their own way. But I specially instructed them that definitions of terms, concepts regarding science topics should be included in the book. When I checked their books at the end of the every week, I could observe that students used their own methods in creative manner to describe concepts in science curriculum. Such creative methods were:

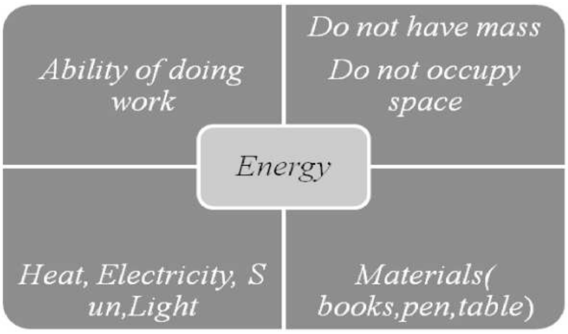
- Drawing figures regarding the concepts.
- Drawing cartoons including vocabulary.
- Using Frayer model (under teacher's guidance) to explain concepts.

Students were aware of frayer model through my instructions. I introduced it to students as a good method of explaining concepts in science during science teaching. Ninety nine students have used this. Ninety nine students have useful this.

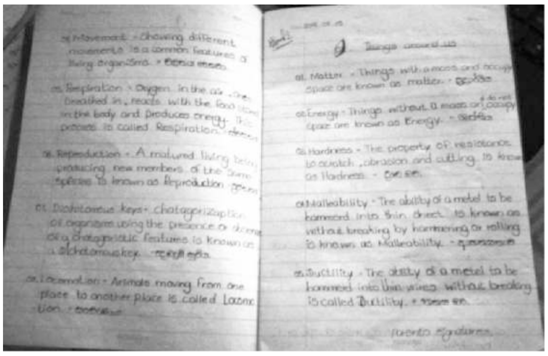
The frayer model

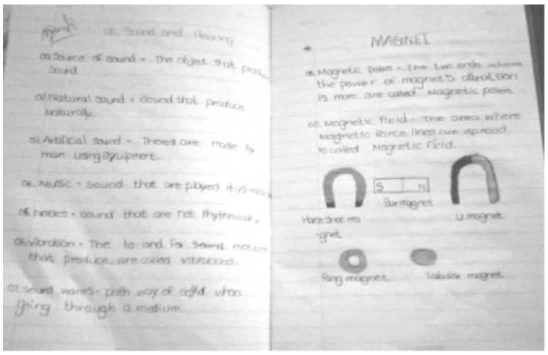
According to the above model one student described about 'energy' concept as following.

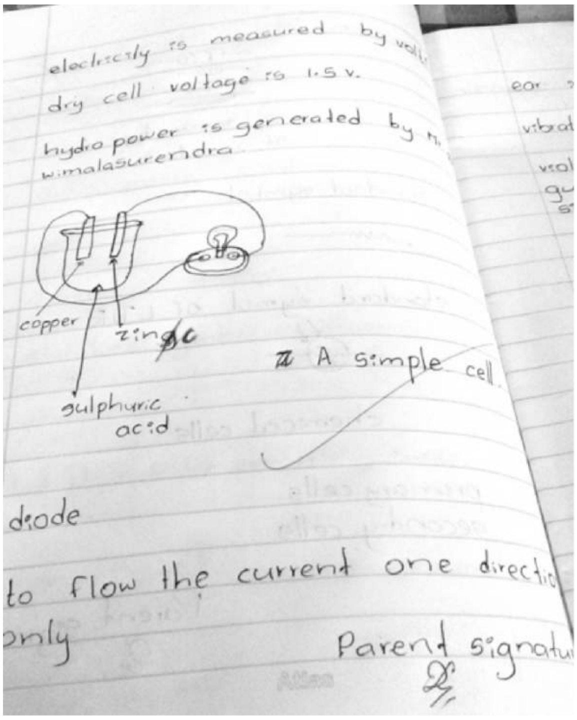




Few photographs of vocabulary books:







In this step I could identify that students were engaged in this activity enthusiastically. As well as they have tried to complete it in best they could. Parents' supervision was also good. One parent called me one day and she told me “madam, yesterday evening my son compelled me to sit near him until his science work was done. Later he told me to put my signature on that paper itself. I feel happy about his work”. When this activity was in progress I have received good responses of parents about their children's task. Therefore I thought to continue this strategy throughout the year.

Criteria used to evaluate students' task were:

- Including correct subject content.
- Correct spellings of words.
- Neatness of the book.
- Having Parent's signature.
- Continuing the book in every day

In this step also I missed listening vocabulary and speaking vocabulary development of students in science. To make solution for this, next step was implemented.

Step 03: Conducting scrabble game and one of folk game (as groups)

Through this step I expected to develop students' writing, reading and listening vocabulary in science subject by using 2 games. It created a joyful environment for students because this was conducted outside of the class. Here, instructions were given to students before starting games. These games were done during school time in 4th week of July. As exam was end they always asked permissions to go to play ground. I take this opportunity for my third intervention step.

Four Students have brought scrabble boards. Students were assigned to make science words in the curriculum they already learnt earlier. They did it well although it was hard to do. Some times I had to guide them because a few students didn't have knowledge about this game. Later students with experience guided them well. They engaged in this activity with patience. Group members discussed each other and did it carefully too. As my opinion they could learn about new game which is important to get vocabulary acquisition of science.

As the next game I chose one of fork games called "copara copara pipingya" because most of the students were familiar with this game. But instead of playing total game, few changes were occurred at the last step of the game.

Copara Copara pipingya: This game mostly played by children. They sit in a circle and one child carrying a twig walks round the circle. The seated children and person going round be chanting alternatively:

Those seated in the circle
(C):Copara copara pipingya,
The person going round (R): Passa baluwot deshanya,
C: Koida nago panava.
R: Yata leeye panawa,
C: Kalagedi? Kalagedi?,
D: Botala? Botala?

The student going round the circle quietly places the twig behind one of the students who were seated. The student behind whom the twig was left, have given 2 oral questions relevant to the science topic. He/ she had to give answers within 5 minutes.

When game was in progress evaluation was done. If one student in one group gave answers for 2 questions at one attempt he / she was given 10 marks. Firstly, student should read the question loudly to listen others. After that he/she can give answers.

"Moving of animals from one place to another place is called as…………"
"Materials which allow light to transfer and visible clearly through the object is known as……..."
"What are called renewable energy sources?" (Few questions used to evaluate students)

During this step I could identify one student of my target group named as 'A' who exhibits incorrect pronunciation of science words. At that time another student in group make correction.

Step 4: Making a powerpoint presentation

After reflecting above situation, I thought to implement another step to develop students' speaking and listening vocabulary in science. For this purpose I used computer based learning strategy. 2 Power point presentations to the lesson 'energy sources' were done by 2 groups of students. Target students were mixed in groups. For this process I had to get the help of the teacher in charge of I.C.T. during 02 I.T periods. There are 02 special periods for one week. Because I wanted to give correct knowledge of making power point presentation to the students. 6 students in the class already had good knowledge about this field. They helped other students to do this work. At first, I felt restless regarding this procedure because this was a quite hard work for me to implement this strategy during school time. But I could face this challenge successfully through the time management.

At the completion of two weeks students finished their work. According to the teacher instructions they prepared 2 presentations with 6 slides. One group have created slide show by adding colorful background. I highly appreciated both groups' work. To evaluate this process following criteria were formed:

- Correct subject content
- Correct spellings of words
- Correct pronunciation
- Clear presentation
- Group unity

This was my final step of intervention. Students did presentations with enthusiastically. When I was observing them, I could understand that students were well prepared to this presentation. Because they did it as I guided them. They followed my instructions well. One student, who was found in step3 with incorrect pronunciation, also did the presentation well after practicing individually. When I showed this presentation to other teachers they highly appreciated students' task. They were surprised after looking it. Although it was a short presentation with 6 slides students really worked hard to do this during the school time. Sometimes there wasn't space in IT lab. To overcome these problem students made their presentations using my laptop during my relief periods in the class.

After the intervention

According to my reflection, I can say that, students fond to develop land to develop automatically trend to develop science vocabulary in the classroom as well as at home after the intervention procedure.

DATAANALYSIS

Quantitative data collected through the intervention steps summarized as followings. (marks were out of 20). Students were named as A, B, C, D. The marks were given during evaluation procedure of each step as follows.

Marks of pre test, Term tests and post test were as followings.

Intervention step	A	B	C	D
Making displaying posters	11	09	10	10
Maintaining vocabulary book	12	14	12	11
Activities (Games)	14	15	12	13
Power point presentations	14	15	14	15

Graphical Representation of marks (Pre test, post test) obtained by target students

	Pretest	Term test (1)	Term test(2)	Post test
A	38	37	46	51
B	41	53	61	64
C	40	41	63	65
D	46	47	68	70

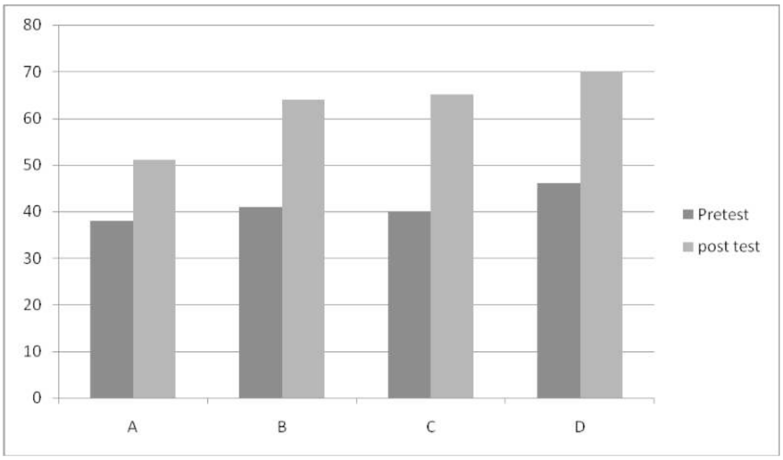


Figure Graphical Reprehension of marks

When analyzing marks of post test, I could observe that target 4 students showed an improvement of vocabulary acquisition in science quantitatively. Qualitative development of students could be observed through their behavioral changes. Such behavioral changes of students were as follows:

- Giving answers for oral questions without delay.
- Engaged in activities enthusiastically.
- Following teacher's instructions to develop vocabulary acquisition in science.
- Asking questions from teacher regarding science subject

CONCLUSIONS RESULTS OF THE ACTION RESEARCH

Action research is more effective than formal research as it addresses grass root problems faced while teaching. It helps teachers to deal with problems in Teaching Learning process.

Outcomes of the research.

- Students' vocabulary acquisition of science was comparatively developed after the intervention procedure. They got familiar with low frequent vocabulary terms (photosynthesis*, respiration, matter, energy, locomotion, autotrophic)* which were found in grade 6 science lessons and tried to explain them according to their perception.

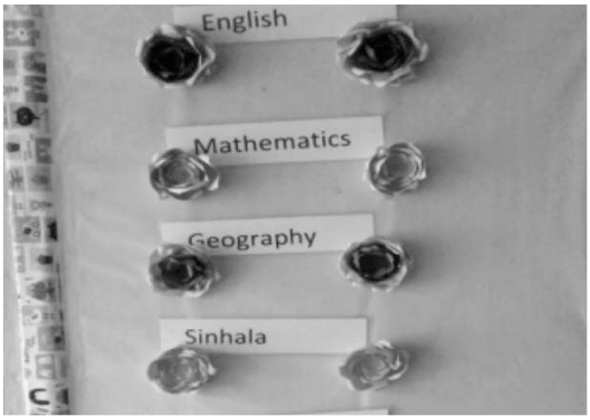
- Students were motivated to retain science vocabulary in their long form memory using own methods. This was observed by analyzing their vocabulary books. Some of them used diagrams, tables, flow charts, concept maps, frayer model to describe scientific concepts.

- Students actively participated in the teaching learning process than earlier. When conducting science practical in laboratory sometimes they wanted to do demonstrations by themselves. (Electric circuits, attraction and repletion of two magnets, states of water).

- Parents' involvement for their children's education increased. Although parents didn't know English they tried to help their children as they could. Parents were instructed to supervise students' individual learning at home. Through this, parents have given an opportunity to get close to their children as well as to encourage them.

- As a result of first intervention step (displaying charts), classroom background become attractive. One student in my target group prepared daily time table in o creative manner by herself using handmade flowers apart from making subject poster. On the other hand as the class teacher, I could maintain good discipline in the classroom through this research procedure. (The prize for "the class with best management in grade 6 section" was given to my bilingual class at school prize giving in this year).

The certificate given by prize giving



Daily time table created by students

DISCUSSION

Vocabulary acquisition is learning and understanding new terminology to such a degree that it can be used accurately in oral and written communication. Without vocabulary acquisition, bilingual students can't get higher achievement levels in science. Because science is full of low frequent terms which are not found in day today discussions. To be successful in science teaching bilingual teachers have to focus on both science content and English Language development of students.

Although I have taught grade 6 science for 4 years, my knowledge and expertise offered me little in the way of getting my students to understand science vocabulary. Through this action research I gained perspective into my own teaching and students' learning. As well as I gained confidence in my abilities to perform challenging tasks in classroom too. Explaining the new words in science seem not effective enough therefore students must improve their capacity and skills by using different strategies: Graphic organizer learning, Individual learning, Computer learning, Games. Here, teacher becomes the pioneer of introducing new strategies of learning science in the classroom.

The main objective of this action research was to develop vocabulary acquisition of science in 4 students of grade 6 bilingual class. **Multiple strategy frame work** was implemented in my intervention procedure to achieve my goal. Here, four strategies were conducted as 4 steps. Instead of one strategy I thought to implement various methods to develop writing, reading, listening and speaking vocabulary of science.

SUGGESTIONS

Bilingual science teachers should be aware of the goal of bilingual education and curriculum aspects when planning science lessons. Here, teachers have to focus attention on both content and English language development of students.

Multiple strategy frame work can be implemented to develop science vocabulary acquisition of

bilingual students. Instead of implementing one strategy teachers should use different types of teaching strategies to motivate students' science learning. Students are fond of doing new activities in science hence teachers should be changed themselves to choose the most suitable technique of teaching science apart from lecturing.

Students' individual learning of science can be developed through well planned, continuous process (vocabulary book). If students attempt to learn scientific concepts using their own methods it helps keeping long term memory in science therefore it is very important to do individual practice in science learning.

Computer based power point presentations can be used to develop science vocabulary of students. Teachers can get students' attention by doing computer based science lessons. As well as to develop students' speaking vocabulary of science these presentations are the most suitable. Following areas also developed through this process.

- Presentation skills
- Creative thinking
- Collaboration

Science vocabulary can be developed by conducting games (word games, fork games). Teachers can evaluate students' achievement level of science while conducting the game. Here, students gain opportunity to develop concepts in science through enjoyable learning situation.

Parents should be given the responsibility to guide their children to do individual practice in science at home. Because parents' involvement is also important to be successful in Bilingual education.

After completing primary education students enter to bilingual education from grade 6 onwards. Here, teachers in charge of bilingual subjects in grade 6 should pay attention to develop students' English language and subject content simultaneously. Especially science teachers should try to give basic concepts in science using various types of activities (games, power point lessons, graphic organizer). It helps enhance students' science learning and make positive behavioral changes within students (working together, helping others).Bilingual teachers in charge of grade 6 science should be sensitive to understand each student's achievement when teaching learning process is in progress. Because they have to teach scientific terms, concepts which are printed in English (L2). When students can't understand what teachers taught, bilingual teachers should use (L1) to explain basic concepts in science. Otherwise students fear to learn in bilingual stream at the very beginning. This can be controlled if teachers try to teach science in grade 6 without lecturing. According to my reflection **multiple strategy frame work** is one of the effective methods to teach science in grade 6. Because students actively participate in science learning as they have to do something by themselves in this procedure.

REFERENCES

Teachers' Instructional Manual (2015), Department of Science, Health and Physical Education, Faculty of science and technology, National Institute of Education, Sri Lanka.

http:// www. teachingchannel.org> blog

Vocabulary.com - The science of learning

Fisher, D., Grant, M., & Frey, N.2009.Science Literacy Is> Strategies. The Cleaning House, 82,183-186.

12 වන ශ්‍රේණියේ තොරතුරු සන්නිවේදන තාක්ෂණ විෂය හදාරන සිසුන් පුවත් පත් හා සඟරාවල පළවන තොරතුරු තාක්ෂණික ලිපි ගවේෂණයට හා භාවිතයට යොමු කිරීම.

පී.එච්.එස්.පී. යසවර්ධන

හැඳින්වීම

කුරුණෑගල දිස්ත්‍රික්කයේ මහව අධ්‍යාපන කලාපයේ ඇඹෝගම කණිෂ්ඨ විද්‍යාලයෙන් ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනයත් එම අධ්‍යාපන කලාපයේ ම බළල්ල යූ.බී. වන්නිනායක මහා විද්‍යාලයෙන් ද්විතීයික අධ්‍යාපනයත් ලැබූ මා 2003 වර්ෂයේ දී පේරාදෙණිය විශ්වවිද්‍යාලයේ ශාස්ත්‍ර පීඨයට ඇතුළත් වුවත් එහි අධ්‍යාපනය වසරකට ආසන්න කාලයකට සීමා කොට 2004 වර්ෂයේ දී මහවැලි ජාතික අධ්‍යාපන විද්‍යා පීඨයට ඇතුළත් වන්නේ ගුරුවරියක වීමේ නොතිත් ආශාව සිත්හි රඳවාගෙනයි. එහි දී පුස්තකාල හා විඥාපන විද්‍යාව, තොරතුරු තාක්ෂණය හා ඉංග්‍රීසි යන විෂයයන්ට අදාළ ව ඉංග්‍රීසි මාධ්‍ය වර්ෂ තුනක පාඨමාලාව සාර්ථක ලෙස අවසන් කිරීමෙන් පසු 2007.06.04 වන දින නිකවැරටිය අධ්‍යාපන කලාපයේ මහසෙන් ජාතික පාසලට ප්‍රථම පත්වීම ලබා එහි වර්ෂ හයක කාලයක් සේවය කළෙමි. එම කාල සීමාව තුළ 2010 වර්ෂයේ දී කැලණිය විශ්වවිද්‍යාලය හා සම්බන්ධ වී ශාස්ත්‍රවේදී (සාමාන්‍ය) උපාධියක් ලබා ගත් මා 2014 වර්ෂයේ දී ශ්‍රී ලංකා විවෘත විශ්ව විද්‍යාලය හා සම්බන්ධ වී පශ්චාත් උපාධි අධ්‍යාපන ඩිප්ලෝමාව සාර්ථක ලෙස නිම කළෙමි. 2010 වර්ෂයේ සිට තොරතුරු තාක්ෂණික විෂයෙහි පාසල් මට්ටමේ ජාතික විභාගයන්හි පිළිතුරුපත් ඇගයීම් කටයුතු හා සම්බන්ධ වෙමින් වර්තමානයේ වාරි/ සුමංගල ජාතික පාසලෙහි සේවය කරමි.

ගැටලුව හඳුනා ගැනීම

2013 වර්ෂයේ ජූලි මාසයේ වර්තමාන පාසලෙහි වැඩ භාර ගැනීමත් සමඟ එහි උසස් පෙළ අංශය සඳහා වන පුස්තකාලයෙහි භාරකාරිත්වය ද මා හට පවරන ලදී. 10 හා 11 ශ්‍රේණි සඳහා තොරතුරු හා සන්නිවේදන තාක්ෂණය (ICT) විෂයයත් 12 ශ්‍රේණිය සඳහා සාමාන්‍ය තොරතුරු තාක්ෂණය විෂයයත් (GIT) සඳහා ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය ක්‍රියාත්මක කරමින් එම විෂයවල සාධන මට්ටම 100%ක් දක්වා පවත්වාගෙන ඒමට අවශ්‍ය කැපවීම හා මග පෙන්වීම නොමඳ ව ලබා දෙමින් සිටිමි. පුස්තකාල සහායකවරයෙකුගේ ද පූර්ණ කාලීන සහයෝගය ලැබේ.

අප පාසලට පුවත්පත් කිහිපයක් මිල දී ගනු ලබයි. දිනමිණ, රිවිර, ලංකාදීප, මව්බිම, දිවයින පුවත්පත් දෛනික ව ද සිළුමිණ, ඉරිදා දිවයින, ඉරිදා රිවිර, ඉරිදා ලංකාදීප, ඉරිදා මව්බිම හා Sunday Observer සහ විජය, මිහිර, විදුසර යන අධ්‍යාපනික පුවත්පත් සතිපතා ද විජය පරිගණක සඟරාව මාසික ව ද පුස්තකාලවලට ලැබේ. ලෝකයේ විවිධ සොයාගැනීම්, නවෝත්පාදන, විශ්මය ජනක තොරතුරු ද අතීතාවර්ජන සාහිත්‍යමය ගවේෂණ ආදී විවිධ විෂයයන්ට අදාළ බොහෝ දෑ ප්‍රථමයෙන් වාර්තා වන මුද්‍රිත මාධ්‍යය තවමත් පුවත්පතයි. "දැනුම බලය වේ." යන්න අද මුළු ලොව ම පිළිගත් සංකල්පයකි. තොරතුරු පුපුරා යාමකට ලක් වී ඇති වර්තමාන යුගය පරිගණක තාක්ෂණයත් සන්නිවේදන තාක්ෂණයත් ඒකාබද්ධ වීමේ ප්‍රධාන සංධිස්ථානය යි. මේ නිසා සාමාන්‍ය මිනිස් ජීවිත වෙත තොරතුරු වේගයෙන් ගලා එයි.

මෙසේ වේගයෙන් ලැබෙන තොරතුරුවලට අනුවර්තනය වීමට සිදුවීම තොරතුරු තාක්ෂණ විප්ලවය හෙවත් ලෝකයේ තුන්වන රැල්ල (3rd wave) ලෙස හඳුන්වයි. මෙවන් යුගයක දී ලංකාවේ පරිගණක සාක්ෂරතාව ජන හා සංඛ්‍යාලේඛන දෙපාර්තමේන්තුවේ 2015 වාර්තාවලට අනුව 26.8%ක් වෙයි. මෙම යුගය තුළ විද්‍යුත් හා ඉලෙක්ට්‍රෝනික මාධ්‍ය කෙතරම් පෙළහර පැවත් දැනුම් මූලාශ්‍රයක් ලෙස මුද්‍රිත පුවත්පත් හා සඟරා සඳහා තවමත් විශාල ඉල්ලුමක් පවතී,

පුවත්පත්වල පළවන විශේෂාංග ලිපි, විවිධ විෂයයන්ට වැදගත්වන ලිපි, තීරු ලිපි, කතු වැකි, සාමාන්‍ය දැනුම

සඳහා වන ප්‍රශ්නෝත්තර ලිපි, සෞඛ්‍යය හා ප්‍රජා විද්‍යාත්මක වැදගත්කමක් ඇති ලිපි ආදී ලෙස බොහෝ දෑ සම්බන්ධ ව පුවත්පත් කැපුම් (Paper cutting service) සේවාවක් පවත්වාගෙන ගිය ද එම ගොනු පරිශීලනය කරමින් ප්‍රයෝජන ලබා ගන්නා පාඨකයින්ගේ ප්‍රමාණාත්මක දියුණුවක් නොමැති බව කලක සිට මම නිරීක්ෂණය කළෙමි. පුවත්පත් කැපුම් සේවාව යන පුවත්පත්වල පළවන ලිපි භාවිත කළ හැකි ආකාරයට සකස්කොට විවිධ විෂයයන් අනුව වෙන්කොට එකතුවක් ලෙස පවත්වාගෙන යාමයි. පාසල මගින් වාර්ෂික ව රු. 40,000 කට ආසන්න මුදලක් පුවත්පත් මිලදී ගැනීම් සඳහා යෙදවුවත් එයින් උපරිම ප්‍රයෝජන නොගැනීම සම්පත් ඵලදායීව භාවිතා නොකිරීමක් ලෙස මම සැලකුවෙමි. උසස් පෙළ අංශයේ බොහෝ සිසුන් පුවත්පත් කියවීම් සඳහා යොමු වී සිටියත් එයින් බහුතරයක් සිසුන් දෛනික ව සොයා බැලූයේ දවසේ කල දසාව, ක්‍රීඩා පුවත්, නළු නිළියන් පිළිබඳ ලිපි, බව මම නිරීක්ෂණය කළෙමි. විෂය පාදක කරුණු ගවේෂණයකට හෝ ඵලදායී කියවීමකට සිසුන් යොමු කිරීම මාගේ වගකීමක් හා යුතුකමක් බව නිරතුරු ම මසිතට වද දුන් ගැටලුවක් විය.

එසේ හෙයින් පාසලට මිල දී ගනු ලබන පුවත්පත් හා සඟරාවල පළවන තොරතුරු තාක්ෂණික ලිපි ගවේෂණයට හා භාවිතයට සිසුන් යොමු කරවන ක්‍රියාවලියක් පර්යේෂණාත්මක ව කිරීමට මට අවශ්‍ය විය.

ගැටලුව

12 වන ශ්‍රේණියේ තොරතුරු සන්නිවේදන තාක්ෂණය (ICT) හදාරණ සිසුන් පුවත්පත්වල හා සඟරාවල පළවන තොරතුරු තාක්ෂණික ලිපි ගවේෂණයට හා භාවිතයට යොමු කිරීම.

පර්යේෂණ අරමුණු

1. පාසලේ පුස්තකාල සඳහා මිල දී ගනු ලබන පුවත්පත් හා සඟරාවල පළවන තොරතුරු තාක්ෂණික ලිපි ගවේෂණයෙන් ඉගෙනීමට සිසුන් යොමු කිරීම.
2. ගවේෂණයෙන් අනාවරණය කර ගත් තොරතුරු නිර්මාණාත්මක ව උදෑසන රැස්වීමෙහි කතා මඟින් ඉදිරිපත් කිරීමට යොමු කිරීම.
3. පුස්තකාලයේ තොරතුරු තාක්ෂණික ලිපි එකතුවක් පවත්වා ගෙන යාම.
4. කියවීම, අවශ්‍ය කරුණු පෙරා ගැනීම හා භාවිතය ජීවන පුරුද්දක් බවට පත් කිරීම.

ගැටලුවෙහි වැදගත්කම

අධ්‍යාපනය යනු සැබැවින් ම මිනිසුන්ගේ අභ්‍යන්තරීය දිව්‍යමය සහ ආත්මීය හැකියාවන් / ගුණාංග මතු කර උද්දීපනය කර දියුණු තලයක් දක්වා සංවර්ධනය කිරීමේ ක්‍රියාවලියකි. නැත හොත් ක්‍රියාදාමයකි. පාසලෙන් ලබන අධ්‍යාපනය විධිමත් අධ්‍යාපනය වේ. සකස් කරන ලද පාඨමාලාවකට අනුව නියමිත කාල පරිච්ඡේදයක දී සම්පූර්ණ කළ යුතු අධ්‍යාපනයකි. යම් පුද්ගලයෙකු අධ්‍යාපනය ලබන්නේ පාසලෙන් පමණක් නොවේ. දරුවෙකු අවට පරිසරයෙන්, වැඩිහිටියන්ගෙන් අසල්වාසීන්ගෙන්, මිතුරන්ගෙන් හා ඔහුගේ හෝ ඇගේ ම ජීවන අත්දැකීම් මගින් ද ස්වෝත්සාහයෙන් ද පොත පත කියවීමෙන් ද දැනුම ලබා ගනී.

මෙම පර්යේෂණයෙන් මා අදහස් කළේ පාසල් පරිසරයේ සුලබ ව පවතින සම්පත් (පුවත්පත් හා සඟරා) මව් භාෂාවෙන් පරිශීලනයට සැලැස්වීම හා පන්තිකාමර ඉගෙනීමෙන් පරිබාහිර ව අවිධිමත් ආකාරයට කරුණු ගවේෂණයට යොමු කිරීම මගින් සිසුන්ගේ සන්නිවේදන කුසලතා ඔප් නැංවීම හා එයින් පෞරුෂය වර්ධනය කිරීමයි. තවදුරටත් පර්යේෂණ ගැටලුව පිළිබඳ ව අවබෝධයක් ලබා ගැනීමට හා මගේ පර්යේෂණ ගැටලුවට විසඳුම් සෙවීම සඳහා මැදිහත් වීමට පෙර පර්යේෂණය පිළිබඳ සාහිත්‍ය ගවේෂණය කිරීමට මම යොමු වුණෙමි.

පර්යේෂණ සාහිත්‍යය

අධ්‍යාපන ප්‍රකාශන දෙපාර්තමේන්තුව විසින් ප්‍රකාශිත දිවි පැවැත්ම සඳහා ඉගෙනීම - ලෝක අධ්‍යාපනය වර්තමානය හා අනාගතය යන කෘතියෙහි මෙසේ දක්වා ඇත.

"අනාගත පාසල විසින් අධ්‍යාපනයේ අරමුණ ඔහුගේම අධ්‍යාපනයේ විෂයය බවට පත් කළ යුතු වේ. අධ්‍යාපනයට ලක්වන මිනිසා තමාට ම අධ්‍යාපනයක් දෙන මිනිසා බවට පත්විය යුතු ය. පුද්ගලයා තමාට ම දක්වන සම්බන්ධතාවෙහි ඇතිවන මේ මූලික වෙනස විද්‍යාත්මක හා තාක්‍ෂණික විප්ලවයේ අනාගත දශකවල දී අධ්‍යාපනයට මුහුණ පාන්නට සිදුවන ඉතා ම දුෂ්කර ගැටලුව යි. අද අවධාරණය යොමු වී ඇත්තේ ඉගැන්වීම පිළිබඳ සාම්ප්‍රදායික ශික්‍ෂණ විද්‍යා මූලධර්මයට වඩා ඉගැන්වීම පිළිබඳ අධ්‍යයන විද්‍යා (Methodic) මූලධර්මය කෙරෙහි ය.

සමාජයට කවර ක්ෂේත්‍රයක දී වුව ද කොතරම් විස්තෘත වුව ද තනි ආයතනයකින් ඒ සමාජයේ සියලු ම අවයව කෙරෙහි පුළුල් කාර්යක්‍ෂම ක්‍රියාමාර්ගයක් අනුගමනය කළ නොහැකිය. අධ්‍යාපනය යනු එක් එක් පුද්ගලයා සඳහා ප්‍රථමතම අවශ්‍යතාවක් බව වඩ වඩාත් අප පිළිගත හොත් අප විසින් පාසලෙන් සරසවියෙන් වර්ධනය කොට, සාරවත් කොට ගුණ කළ යුතුවා පමණක් නො ව අධ්‍යාපන කාර්යය මුළු මහත් සමාජයේ ම පුළුල් කරලීමෙන් එය උත්තරීතර බවට ද අප විසින් පත් කළ යුතු ව ඇත. මෙහි දී පාසලෙන් යම් කාර්යභාරයක් ඉටු කරන්නට සිදුවන අතර එහි තවදුරටත් වර්ධනය කරන්නට ඊට සිදු වේ.

ඉහත පර්යේෂණ සාහිත්‍යය මගින් පැහැදිලි කරන්නේ ඉගෙනීම ගවේෂණශීලී වීමේ වැදගත්කමයි. එහි දී ගුරුවරයාට පාසලේ දී ඉමහත් කාර්යභාරයක් කළ හැකි ය. ඒ අනුව මගේ පර්යේෂණය සඳහා අවශ්‍ය දත්ත රැස් කිරීමට මම යොමු වුණෙමි.

දත්ත රැස් කිරීම

1. නිරීක්‍ෂණය

සිසුන් පුස්තකාල තුළ කියවීමට වැඩි රුචිකත්වයක් දක්වන ලිපි මොනවාදැයි දෛනික ව සෘජු ව නිරීක්‍ෂණය කළෙමි. ඊට අමතර ව පිරික්සුම් ලැයිස්තුවක් භාවිත කිරීම මගින් සිසුන් කියවීමට වැඩි රුචිකත්වයක් දක්වන්නේ කවරාකාර ලිපි දැයි විමසා බැලීමි.

පිරික්සුම් ලැයිස්තුව

ඔබ කියවූ ලිපි පහත කුමන කාණ්ඩයට අයත් වන්නේදැයි යන්න ප්‍රගණන ලකුණක් මගින් දක්වන්න.

1. A - විෂයන්ට සම්බන්ධ ලිපි
2. B - පුවත් පත් අතිරේක
3. C - කාලීන ව වැදගත් වන ලිපි
4. D - සෞඛ්‍ය විද්‍යාත්මක ලිපි
5. E - නිර්මාණාත්මක ලිපි
6. F - ක්‍රීඩා සහ විනෝදාස්වාදය
7. G - වෙනත්

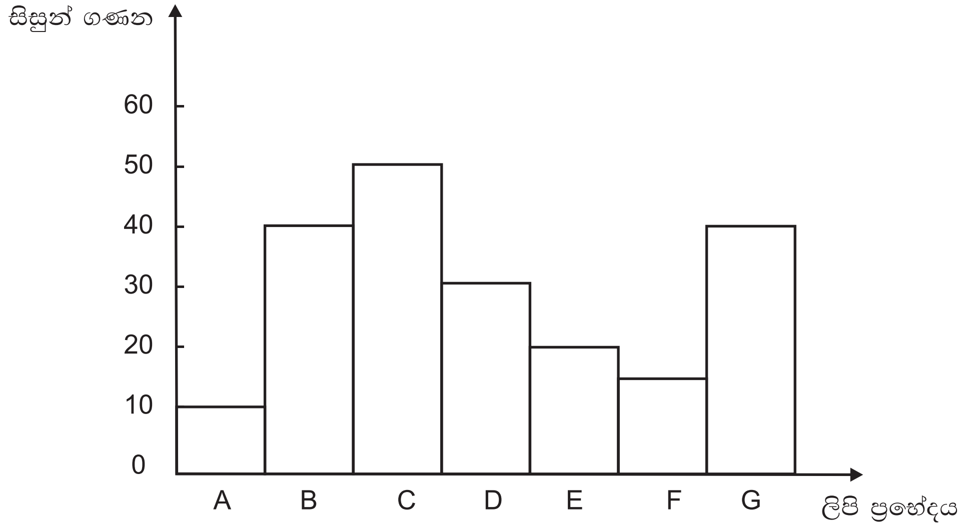
අනු අංකය	දිනය	කාල ඡේදය	කියවූ ලිපි ප්‍රභේදය						
			A	B	C	D	E	F	G

සම්මුඛ සාකච්ඡා

පන්තිභාර ගුරුවරයා, අංශ ප්‍රධාන ගුරුවරයා හා අදාල පංතියේ සිසුන් සමඟ.

දත්ත විශ්ලේෂණය

නිරීක්ෂණයෙන් මා ග්‍රහණය කර ගත් එක් ප්‍රධාන කරුණක් වූයේ විෂයයන්ට සම්බන්ධ ලිපි ගවේෂණයට යොමු වන පිරිස ඉතා අවම මට්ටමක පවතින බවයි. ඉදිරිපත් කළ පිරික්සුම් ලැයිස්තුවෙන් ලබා ගත් තොරතුරු අනුව ප්‍රස්තාර සටහනකින් දැක්වූයෙමි. ප්‍රස්තාර සටහනට අනුව පැහැදිලි වන්නේ ද සිසුන් විෂය කරුණු ගවේෂණය කෙරෙහි එතරම් රුචිකත්වයක් හා පෙලඹවීමක් නොදක්වන බවයි.



සම්මුඛ සාකච්ඡාවල දී පංතිය භාර ගුරුවරයා සමඟ සාකච්ඡා කොට ඔහුගේ පන්තියේ සිසුන් පර්යේෂණය සඳහා යෙදා ගන්නා බවත් අංශ ප්‍රධාන ගුරුවරයා සමඟ උදෑසන රැස්වීමට අලුතින් එක් කිරීමට බලාපොරොත්තු වන "පුවත්පතින් අයි ටී ලොව" යන විශේෂාංගය පිළිබඳවත් සාකච්ඡා කළෙමි. ගුරුවරුන් දෙදෙනා ම මට අවශ්‍ය අකාරයට එය ක්‍රියාත්මක කරන ලෙසත්, අවශ්‍ය සහයෝගය ලබාදෙන බවත් දැන්වූහ.

සිසුන් සමඟ කළ සාකච්ඡාව මගේ ප්‍රත්‍යවේක්ෂණ ජ'නලයේ සඳහන් පරිදි දක්වමි.

" පර්යේෂණයට අදාළ මාතෘකාව ඔස්සේ සාකච්ඡාවක් පැවැත්වීම සඳහා 12 වන ශ්‍රේණියේ තාක්ෂණවේදය හදාරණ පංතියේ (12 Tech) සිසුන් සිව්වන කාලච්ඡේදයේ දී පුස්තකාලයට ගෙන්වා ගත්තෙමි. පුවත්පත් කියවීම පිළිබඳ ව මම ඔවුන්ගේ අදහස් විමසා බැලුවෙමි. ඔවුන් ලබා දුන් පිළිතුරු පහත පරිදි වේ.

අපෝ ටීචර්, ඕවා කියවන්න පුළුවන් ද?

ඕවා කියවලා කාට ද හරි ගියේ ටීචර්?

අපි නම් ටීචර් පත්තර කියවන්නේ නෑ., අහනවා ටී.වී. එකෙන්.

දැන් කවුරුත් පත්තර කියවන්නේ නෑ. පත්තරවලින් වැඩක් නෑ. කැම ඔතන එක තහනම් කරලා තියෙන්නේ පත්තරවල?

ඉන්පසු සිසුන්ගෙන් මා විමසා සිටියේ පත්තරයක් ලැබුණොත් ඔවුන් කියවීමට වැඩි කැමැත්තක් දක්වන්නේ කෙබඳු ලිපි ද යන්නයි. එම ප්‍රශ්නයට සිසුහු පහත පරිදි පිළිතුරු ලබා දුන්හ.

" මම නම් ක්‍රීඩා"

" මම නම් දවසේ කල දසාව, සුභ අසුභ වෙලාවල්, ජ්‍යොතිෂය"

" නළු නිළියෝ, ක්‍රීඩකයෝ ගැන"

" මම නම් ටීචර් වටපිට, ලහිපිට, මංගල යෝජනාත් බලනවා."

" විද්‍යාත්මක හේතු පහදලා තියෙන ඒවා කියවන්න මං කැමතියි."

මෙම මූලික සාකච්ඡාවෙන් පසුගිය සතියේ පුවත්පත බැගින් ඔවුන්ට ලබා දී ඒවායෙහි තොරතුරු තාක්ෂණික ලිපි ඇත්දැයි සොයා බලන ලෙස දැන්වූයෙමි. ඒ අනුව සිසුහු හය දෙනෙක් එවැනි ලිපි සොයා ගත්හ. තවත් සිසුන් තිදෙනෙකු මාතෘකා ඔස්සේ දළ වශයෙන් කියවීමෙහි නියුතු වූහ. තොරතුරු තාක්‍ෂණික ලිපි කියවූ සිසුන්ට කඩදාසිය බැගින් ලබා දී එය සාරාංශයක් බැගින් ගොඩ නගන ලෙස දැන්වූයෙමි. එවිට ඔවුහු මෙවැනි පිළිතුරු ඉදිරිපත් කළහ.

"මට කියවලා මතක තියා ගන්න පුළුවන් ටීචර්, ඕන දෙයක් අහන්න මේ ලිපියෙන්. මං උත්තර දෙන්නම්. ඒත් ලියන්න නම් බෑ ටීචර්."

" අපෝ ටීචර් මේ ලියන වෙලාවක් නෙවි. අපි කියවලා විතරක් ඉන්නම්..."

" දැන් නම් බෑ ටීචර්, ගෙදරින් කරගෙන එන්නම්..."

ආදී ලෙස පිළිතුරු සැපයූ නමුත් කිසිවෙක් ලිවීමට මැලි වූහ. මම ඔවුන්ට මගේ අදහස ඉදිරිපත් කළෙමි. එවිට ඔවුන්ගේ ප්‍රතිචාරය වූයේ,

"අනේ ටීචර්, මට බයික් එකක් ගෙනත් දෙන්න, මම ඒක මස් කරන්නම්... මට උදේට රැස්වීමේ කතා පවත්වන්න නම් බෑ."

" රැස්වීම්වල කතා කරන්නේ පොඩි ළමයි, අපි නවය වසරෙන් පස්සේ රැස්වීම්වල කතා කරලා නෑ."

" ටීචර් අපි කතා කරන්නම්, ගෑනු ළමයෙක් සෙට් කරලා දෙනවද එහෙනම්..."

දීර්ඝ සම්මුඛ සාකච්ඡාවෙන් පසු පර්යේෂණය කරගෙන යාම සඳහා සුදුසු යැයි මට හැඟුණ සිසුන් පස් දෙනෙකු තෝරා ගත හැකි විය. මෙය මාගේ කාර්යයේ ආරම්භය බව මම සතුටින් සිහි කළෙමි.

මැදිහත්වීම

සිසුන් තෝරා ගැනීමෙන් අනතුරු ව මැදිහත් වීම මම පියවර පහකින් ක්‍රියාත්මක කළෙමි. එක් එක් මැදිහත්වීමේ පියවරක දී ක්‍රියාකාරකම් 2ක් හෝ 3ක් බැගින් ක්‍රියාත්මක කළෙමි.

පළමු පියවර සහ එහි ක්‍රියාකාරකම්

1. සිසුන්ගේ පංතිය භාර ගුරුවරයා දැනුවත් කිරීම.

2. සිසුන්ගේ දෙමාපියන් දැනුවත් කිරීම.

3. පර්යේෂණයට සම්බන්ධකරගත් සිසුන් පස් දෙනා සමඟ තව දුරටත් සාකච්ඡා කිරීම.

තරග විභාග කෙසේ වෙතත් වර්තමාන තාක්‍ෂණික පෙරළි හමුවේ සිසුන් කියවීමේ පුරුද්දෙන් දිනෙන් දින ම ඈත් වෙමින් සිටින බව මා සමඟ කියවීම පිළිබඳව අදහස් දැක්වූ බොහෝ ගුරුවරුන්ගේ අදහස විය. පිළිතුරු ලිවීමේ දී ද සිසුහු විස්තර කිරීම්වලින් හා නිවැරදි සම්බන්ධයක් සහිත ව ලිවීමේ පුරුද්දෙන් ඈත් වෙමින් සිටින බව ඔවුහු ප්‍රකාශ කළහ. මම විමසා බැලුවෙමි. ඔහු සඳහන් කළේ ද ගුරුවරුන් විසින් සකස් කොට දෙන ලද සටහන හෝ නොකියවන සිසුන් වෙනත් කියවීම් සඳහා යොමු කරන්නේ කෙසේ ද යන්නයි.

සිසුන්ගේ දෙමාපියන් සමඟ මම සාකච්ඡා කළෙමි එයින් අපේක්‍ෂා කළේ පාසලෙන් පසු කාලය තුළ කරපු ගවේෂණයට, කතාවක් සඳහා පුහුණු වීමට අවශ්‍ය සහයෝගය හා පරිසරය නිවසින් ලබා ගැනීමට දෙමාපියන් උනන්දු කරවීමයි.

සිසුන් සමඟ තවදුරටත් සාකච්ඡා කිරීමෙන් තොරතුරු ගවේෂණය සඳහා සිසුන් තව දුරටත් උනන්දු කරවීමටත් උද්යෝගය හා ආත්ම විශ්වාසය ගොඩ නැඟීමත් අපේක්ෂා කළෙමි. එහි දී පහත කරුණු සාකච්ඡා කර ගතිමි.

1. ගවේෂණයට බඳුන් කරන්නේ කිනම් දවසක සිට පළ වූ ලිපි පිළිබඳ ව ද?
2. එම ලිපි ගවේෂණයේ යෙදෙන්නේ දවසේ කුමන වේලාවක දී ද?
3. සාරාංශකරණයේ දී සැලකිය යුත්තේ ලිපියේ කිනම් කරුණු ද?
4. රැස්වීමෙහි කතාවක් පැවැත්වීමට පෙර පුහුණුවීම් පවත්වන්නේ කුමන වේලාවක දී ද?

පසුගිය ජූනි මාසයේ පළමු සතියේ සිට පුවත්පත් හා සඟරා ලිපි ගවේෂණය සුදුසු බවත් සාරාංශකරණයේ දී ලිපියේ අත්‍යවශ්‍ය කොටස් ඇතුළත් වන පරිදි විනාඩි 4ක කතාවක් සඳහා අවශ්‍ය කරුණු ලබා ගත යුතු බවත් තීරණය කළෙමු. උදෑසන රැස්වීමෙහි කතාව පැවැත්වීමට පෙර දින ලැබෙන ඕනෑම වේලාවක දී (විවේක කාලය, ගුරුවරයෙකු පැමිණ නැති කාලච්ඡේදයක දී, පාසල් වේලාවෙන් පසු විනාඩි කිහිපයක් රැඳී සිට) පෙර පුහුණු වීම් සිදු කිරීමට සිසුහු කැමැත්ත ප්‍රකාශ කළහ.

පළමු පියවර සාර්ථක ව සිදු කිරීමට හැකි වූ නිසා දෙවන පියවරට යොමු වූයෙමි.

දෙවන පියවර හා එහි ක්‍රියාකාරකම්

1. සිසුන් සමඟ එක් ව ජූනි මාසයේ සිට පුවත්පත්වල පළ වූ තොරතුරු තාක්ෂණික ලිපි ගවේෂණය.
2. ලබා ගත්, ලිපි සාරාංශකරණය සඳහා මෙහෙයවීම.
3. උදෑසන රැස්වීමෙහි කතාවක් පවත්වන ආකාරයට පුහුණු කිරීම.

2016 ජූනි මස 09 වෙනි දින පාසල් වේලාවෙන් පසු පැයක් පමණ පාසලේ රැඳී සිට තොරතුරු තාක්ෂණික ලිපි ගවේෂණය ආරම්භ කළෙමු. ඒ අනුව පෞද්ගලික පරිගණකය, ජංගම දුරකථනය හා තොරතුරු සන්නිවේදන තාක්ෂණය භාවිතයෙන් නිමවා ඇති නවතම උපාංග යන විවිධ ක්ෂේත්‍ර ඔස්සේ ලිපි ගවේෂණයෙන් සොයා ගත හැකි විය. පුවත්පත්වලින් ඒවා කපා ඉවත්කරගෙන සිසුන් අතර බෙදා දුන්නේ සාරාංශකරණ කරන ආකාරය පිළිබඳ ව ලිපි කිහිපයක් ඇසුරින් උදාහරණ දක්වමිනි.

දෙවන පියවර අවසානය වන විට ක්‍රියාවලියේ ඊළඟ පියවරෙහි කාර්යයක් වන උදෑසන රැස්වීමෙහි කතා පැවැත්වීම සඳහා මූලික වීමට කිසිවෙකුත් කැමැත්තෙන් ඉදිරිපත් නොවූ නිසා 1-5 දක්වා අංක ලියූ කඩදාසි 5ක් වෙන් වෙන් ව නවා එක බැගින් ගැනීමට ඔවුන්ට අවස්ථාව ලබා දීමෙන් කතා ඉදිරිපත් කිරීම සඳහා අනුපිළිවෙලක් සකසා ගත හැකි විය. ඒ අනුව අංක පිළිවෙළ පහත පරිදි විය.

1. උදිත   2. අනූෂ   3. තරිඳු   4. ඉසුරු   5. කෝසල

මෙහි දක්වා ඇත්තේ පර්යේෂණය සඳහා සහභාගි කරගත් සිසුන්ගේ සැබෑ නම් නොවේ. දෙවන පියවර තුළ ක්‍රියාකාරකම් සිදු කර සිසුන් ඇගයීමට ලක් කිරීම සඳහා පහත නිර්ණායක භාවිත කළෙමි.

- පුවත්පත් හා සඟරා භාවිතයෙන් IT ලිපි ගවේෂණය.
- ගවේෂණය කරගත් ලිපි සාරාංශකරණය
- පෙර පුහුණු වීම්
- ආත්ම විශ්වාසයෙන් වැඩ කිරීම.

ලකුණු ප්‍රදානයේ දී,
ඉතා හොඳයි නම් ලකුණු 5 ක් ද,
මධ්‍යස්ථයි නම් ලකුණු 4ක් ද,
හොඳයි නම් ලකුණු 3ක් ද,
සංවර්ධනය විය යුතු නම් ලකුණු 2ක්ද,

දුර්වලයි නම් ලකුණු 01ක් ද, ලෙස සළකා බැලුවෙමි.

පාසල් වේලාවේ දී ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය අතරතුරේ දී ලිපි ගවේෂණය, කතා පැවැත්වීම සඳහා පුහුණු කිරීම් කරනවාට වඩා පාසල් වේලාවෙන් පසු ඒ සඳහා යොදා ගැනීම වඩාත් සුදුසු බව ප්‍රත්‍යවේක්ෂණයෙන් මම හඳුනා ගතිමි.

දෙවන පියවරෙහි සාර්ථකත්වය මත තෙවන පියවර ක්‍රියාත්මක කිරීම ආරම්භ කළෙමි.

තෙවන පියවර හා එහි ක්‍රියාකාරකම්

තෙවන පියවර ක්‍රියාකාරකම් තුනක් මත ක්‍රියාත්මක කළෙමි.

1 ගවේෂණාත්මක ව සොයා ගත් ලිපි භාවිතය (උදෑසන රැස්වීමෙහි කතා පැවැත්වීම).
2. නිර්ණායක අනුව ඇගයීම
3. ප්‍රතිපෝෂණ ලබා දීම.

සඳුදා, බදාදා සහ සිකුරාදා දිනවල දිනකට එක් කතාව බැගින් උදෑසන රැස්වීමේ කතා ඉදිරිපත් කිරීම ආරම්භ කෙරිණි. ප්‍රථම කතාව ඉදිරිපත් කළේ උදිතයි. ඔහුගේ කතා මාතෘකාව වූයේ, "ලැප්ටොප් එක ආපු පාර" ය. කතා පැවැත්වීම අගය කිරීම සඳහා මම පහත නිර්ණායක භාවිත කළෙමි.

1. ඉදිරිපත් වීම
2. මාතෘකාවට අදාළ බව
3. නිරවද්‍යතාව
4. ශ්‍රව්‍යතාව

උදෑසන රැස්වීම් අවසාන වූ විට පර්යේෂණය සඳහා සහභාගි වන සිසුන් පස්දෙනා විනාඩි දෙකක කාලයක් සඳහා නවතා ගතිමි. උදිතගේ ඉදිරිපත් කිරීම අගය කළෙමි. උදිතගේ කතාව ඉදිරිපත් කිරීම පිළිබඳ ව සෙසු සිසුන් සිව්දෙනාගේ අදහස් විමසුවෙමි.

"උදිත හොඳට ම වෙව්ලුවා"

" උදිතට කතාව පැටළුණේ එක් එක් කෙනාගේ නම් මතක් කරද්දි"

" උදිත හරි කලබලෙන් හිටියේ, " ලෙස සිසුහු අදහස් දැක්වූ හ. පොදු කරුණු කිහිපයක් ඉදිරිපත් කරමින් ඔහු තවදුරටත් අගය කරමින් නිවැරදි විය යුතු තැන් පෙන්වා දෙමින් මම සිසුන් පංතිවලට යැව්වෙමි.

මැදිහත්වීමේ තෙවැනි පියවර අවසානය වන විට නිර්ණායක අනුව සිසුන් උපරිම ලකුණු ලබාගෙන සිටියහ. එහෙත් එයින් සෑහීමකට පත්විය නොහැකිය. නව නිර්ණායක හඳුන්වා දී සිසුන්ගේ සන්නිවේදන කුසලතා තව දුරටත් සංවර්ධනය කළ යුතු විය. තෙවන පියවර අවසානයේ දී සිව්වන පියවරට ගමන් කිරීමට පෙර "දක්ෂ කථිකයෙකු වීමට මඟ" (සරත්චන්ද්‍ර මුණසිංහ) සහ 'කතාවක් කරන්න ඉගෙන ගන්න ලෙහෙසිම මඟ' (මහේෂා සුභාෂිනී පැල්පොළ) යන කෘති පරිශීලනයට අවස්ථාව සලසා දුනිමි. "කථිකයා යනු කවරෙක්ද? " යන්නට පිළිතුරු අන්තර්ගත පත්‍රිකාවක් ඔවුන්ගේ පන්තියේ ප්‍රදර්ශනය කළෙමි. සිසුන් භාවිත කළ ලිපි තොරතුරු තාක්ෂණික ලිපි ගොනුවට එක් කළෙමි.

නව යොවුන් වියේ සිටින මෙම සිසුන් වගකීම් දැරීමට, අන් අය අතර කැපී පෙනීමට නවමු ආකාරයට සිතීමට කැමති පිරිසක් වන නිසා ඔවුන්ට සමීපවීමෙන් වගකීම් පැවරීමෙන් නිරන්තර ව ඔවුන් අධීක්ෂණය කිරීමෙන් ඔවුන්ගේ පෞරුෂ සංවර්ධනයට ගුරුවරයාට ප්‍රබල බලපෑමක් කළ හැකි බව ප්‍රත්‍යවේක්ෂණය කළෙමි.

තෙවන පියවරෙහි සාර්ථකත්වය මත සිව්වන පියවර ආරම්භ කළෙමි.

සිව්වන පියවර

මෙම පියවරේ දී ක්‍රියාකාරකම් දෙකක් පිළිබඳ ව අවධානය යොමු කළෙමි.

1. තොරතුරු තාක්ෂණික ලිපි ගවේෂණය

2. පවතින ඇගයීම් නිර්ණායකවලට නව නිර්ණායක තුනක් එක් කරමින් අගය කිරීම.

ලිපි ගවේෂණය හා සාරාංශකරණය පෙර පරිදි ම කරවූයෙමි. පවතින ඇගයීම් නිර්ණායකවලට පහත නිර්ණායක එක් කරමින් සිසුන්ගේ කාර්යයන් ඇගයීමි.

- හඬ පාලනය
- කාල කළමනාකරණය
- කරුණු ඉදිරිපත් කිරීම.

සිසුන්ගේ කරුණු ගවේෂණයේත් කතා පැවැත්වීමේත් සංවර්ධනාත්මක ලක්ෂණ දක්නට ලැබිණි. උදැසන රැස්වීමෙහි "පුවත්පතින් අයි ටී ලොව" විශේෂාංගය විශේෂ අංගයක් බවට පත් විය. එම නිසා එම විශේෂාංගය ඉදිරිපත් කළ සිසුන් අන් අයගේ අවධානයටත්, පිළිගැනීමටත්, අගය කිරීමටත්, ලක්වූ පිරිසක් බවට පත්විය. සතියක් තුළ තොරතුරු තාක්ෂණික කතා 03ක් ගවේෂණයෙන් සොයාගෙන ඉදිරිපත් කිරීමේ වේගයට සාපේක්ෂ ව පුවත්පත්වල එවන් ලිපි පළ නො වූ නිසා සිසුහු වෙනත් යෝජනාවක් ඉදිරිපත් කළහ. එනම් නවතම තොරතුරු පිළිබඳ ව අන්තර්ජාලයේ තොරතුරු ගවේෂණය කිරීමයි. ඒ සඳහා පහසුකම් ඇති සිසුන්ට ඒ සඳහා යොමු වීමට අවසර ලබා දුනිමි.

ඒ අනුව මා පූර්වයෙන් සැලසුම් කළ ආකාරයට පුවත්පත් සඟරාවලට පමණක් සීමා නො වී තොරතුරු ගවේෂණයේ දී අන්තර්ජාලය දක්වා ඉදිරි පියවරක් වර්ධනය වී සිටීම පිළිබඳ ව සතුටු වෙමි.

සිව්වන පියවර ක්‍රියාත්මක කිරීම අවසානයේ අන්තර්ජාලයෙන් තොරතුරු ගවේෂණයට සිසුන් යොමු වීම නිසා මැදිහත්වීමේ පස්වන පියවරක් ක්‍රියාත්මක කිරීමට යොමු වූයෙමි.

පස්වන පියවර සහ ක්‍රියාකාරකම්

1. පුවත්පත්, සඟරා හෝ වෙනත් මාධ්‍ය මගින් කරුණු ගවේෂණයේ යෙදීම.

2. පවතින නිර්ණායකවලට නව නිර්ණායක එකතු කරමින් ඇගයීම.

පවතින නිර්ණායක සඳහා පහත නිර්ණායක එක් කළෙමි.

- අසන්නාගේ අවධානය කථිකයා වෙත නතුකර ගැනීම.
- දෘෂ්‍යාධාර භාවිතය
- නිර්මාණශීලීත්වය
- අංග චලනය
- කාල කළමනාකරණය

2016.09.30 වන වන දින ප්‍රත්‍යවේක්ෂණ ජ'නලයේ මෙසේ සඳහන් ව තිබිණි.

"මුල් අවධියේ සිසුන් තුළ පැවති සබකෝලය මේ වන විට ටිකෙන් ටික මග හැරෙමින් පැවතිණි. ඉසුරු හා කෝසල තමන්ගේ කතා සාර්ථක කර ගැනීම සඳහා ඡායාරූප හා රූපසටහන් භාවිත කළහ. ගුරු සිසුහු සියලු දෙනාගේ ම අවධානය කථිකයන් වෙත නතු කර ගැනීමට ඔවුන්ගේ කථන විලාශයත් දෘශ්‍යාධාර භාවිතයත් හේතුවක් විය. ආරම්භයේ දී විනාඩි හතරකට පමණක් සීමා කළ කතා කාලය පර්යේෂණයේ පස්වන පියවර වන විට ක්‍රමයෙන් විනාඩි හතක් දක්වා වැඩි කිරීම නිසා සිසුන් විවිධ සංවර්ධනාත්මක ලක්ෂණ පෙන්වීම පිළිබඳ සතුටුවෙමි.

මාගේ පර්යේෂණ කාර්යය තුළ මා විසඳීමට අපේක්ෂා කළ ගැටලුවට අපේක්ෂිත විසඳුම් ලබා ගැනීමට හැකි විය. පර්යේෂණ ආරම්භයේ සිට වර්තමාන විසඳුම් දක්වා පැමිණි ගමනේ ප්‍රගතිය සාමාන්‍යකරණය කර පහත වගුවේ දක්වා ඇත.

ලකුණු පිරිනැමීම
දුර්වලයි - 01
සංවර්ධනය විය යුතුයි - 02
හොඳයි - 03
මධ්‍යස්ථයි - 04
වඩා හොඳයි - 05

නිර්ණායක	උදිත	අනූෂ	ඉසුරු	තරිඳු	කෝසල
1. පුවත් පත් හා සඟරා භාවිතයෙන් IT ලිපි ගවේෂණය	05	05	05	05	05
2. ගවේෂණ ලිපි සාරාංශකරණය	04	05	05	05	05
3. පෙර පුහුණුවීම්	04	04	05	05	05
4. ආත්ම විශ්වාසයෙන් වැඩ කිරීම	05	04	05	05	05
5. ඉදිරිපත් වීම	05	05	05	05	05
6. මාතෘකාවට අදාළ ව කථා කිරීම	05	05	05	05	05
7. නිරවද්‍යතාව	05	05	05	05	05
8. ශ්‍රව්‍යතාව	04	04	04	05	05
9. හඬ පාලනය	04	04	04	05	05
10. කාල කළමනාකරණය	05	05	05	04	05
11. කරුණු ඉදිරිපත් කිරීම	04	04	05	05	04
12. අසන්නාගේ අවධානය කථිකයා වෙත නතු කරගැනීම	03	04	04	05	05
13. දෘශ්‍යාධාර භාවිතය	04	04	04	05	05
14. නිර්මාණශීලීත්වය	04	04	04	05	05
15. අංග චලනය	04	04	04	05	05

මැදිහත්වීමේ ක්‍රියාවලියෙන් පසු ප්‍රත්‍යවේක්ෂණය

සෑම ක්‍රියාමූලික පර්යේෂණයක් ම අවසානයේ අපේක්ෂා කරන චර්යාමය වෙනස මා හා මගේ සිසුන්ගෙන් ද විද්‍යාමාන විය. මා පහත පරිදි වෙනස් වී ඇති බව මට ම ප්‍රත්‍යක්ෂ විය.

1. පෙරදිනවලට වඩා කලින් පාසලට පැමිණීමට පෙලඹවීමක් ඇති වීම.

2. එසේ පැමිණීම තුළ සිසුන්ට සමීප වීමට, පිරිසිදු කිරීම් පිළිබඳ ව සොයා බැලීමට, උදෑසන රැස්වීම නිසි පරිදි පැවැත්වීම සඳහා සිසුන් සංවිධානය කිරීමට හැකිවීම.

3. "පාසලේ පෙරට වඩා වගකීම් දැරිය හැකි ගුරුවරියකි" යන ආකල්පය ඇති වීම.

4. උදෑසන ම පාසලෙ හි කටයුතුවලට සම්බන්ධ වීමේ තෘප්තිය මත ඉදිරි කටයුතු සාර්ථක ගැනීමට හැකි වීම.

5. මානව සබඳතා දියුණු වීමට පර්යේෂණ කාර්යය එක් හේතුවක් වීම.

පර්යේෂණ අවසානය වන විට සිසුන්ගේ පහත වෙනස්කම් විශේෂයෙන් විද්‍යාමාන විය.

1. උදෑසන රැස්වීමෙහි "තමන් අත්‍යවශ්‍ය පුද්ගලයෙක් ය" යන ආකල්පය ඇතිවීම.

2. වගකීමෙන් හා වගවීමෙන් වැඩ කිරීමට යොමු වීම.

3. අන් අයගේ අගයකිරීම් ජීවිතයට ශක්තියක් කර ගැනීම.

4. ප්‍රජානන, ආවේදන, මනෝචාලක යන ක්ෂේත්‍රවල ඇති වූ වෙනස්කම්වල වර්ධනය.

5. සිසුන්ට නව අත්දැකීම් ලබා දීම මඟින් සෙසු සිසුන් ධෛර්යමත් කිරීමට හැකි වීම.

නිගමනය

1. කිසියම් කාර්යයක් සරල මට්ටමේ සිට සංකීර්ණත්වය දක්වා ක්‍රමානුකූල ව මෙහෙයවීමෙන් සාර්ථක ප්‍රතිඵල අත්පත් කර ගත හැකි ය.

2. අගය කිරීම්, ප්‍රශංසා කිරීම්, සිසුන්ගේ පෞරුෂ සංවර්ධනයේ දී ප්‍රබල බලපෑම් කරන සාධක වේ.

3. සිසුන්ගේ අඩුපාඩු, දුර්වලතා, පසුගාමී චර්යාවන් ගුරුවරුන්ගේ නිරන්තර අධීක්ෂණය, ආදරය සෙනෙහස දැක්වීම, කරුණු මැනවින් පැහැදිලි කර දීම මඟින් නිශේධනය කළ හැකි ය.

4. තමා වටිනා පුද්ගලයෙකු ය යන සිතිවිල්ල සිසුන්ගේ මනසෙහි වර්ධනය කිරීමෙන් සිසුන්ගේ චර්යාවෙහි ධනාත්මක වෙනස්කම් ඇති කළ හැකි ය.

යෝජනා

1. සිසුන්ට වගකීම් පැවරීමේ දී එක් එක් ශිෂ්‍යයාට සුවිශේෂී ක්‍රම අනුගමනය කිරීම වඩාත් යෝග්‍ය වේ.

2. සිසුහු උපතින් ම ගවේෂකයෝ වෙති. ඔවුන්ගේ ගවේෂණ කාර්යය සාර්ථක කිරීම සඳහා මූලාශ්‍ර සැපයීම ගුරුවරුන් වන අපගේ යුතුකමකි, වගකීමකි.

3. අපට පෙනෙන, අප දකින නිවැරදි වූත් යහපත් වූත් මාර්ගය කරා අවතීර්ණ කරවීමේ භාර ධූර වගකීම අප මත ඇති බව ගුරුවරුන් වශයෙන් අප අමතක නො කළ යුතු ය.

4. පන්ති කාමර ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියට අමතර ව විෂය බාහිර හා විෂය සමගාමී ක්‍රියාකාරකම්වල නිරත වීම ගුරුවරුන්ගේ ආත්ම තෘප්තියට හේතුවක් වේ.

ආශ්‍රිත ග්‍රන්ථ

- අධ්‍යාපන ප්‍රකාශන දෙපාර්තමේන්තුව (2007) දිවි පැවැත්ම සඳහා ඉගෙනීම.
- අබේපොල, රෝලන්ඩ්. (2015) නව ඉගෙනනුම් ප්‍රවණතා 3. කොට්ටාවඃ සාර ප්‍රකාශන
- පැල්පොළ, මහේෂා සුභාෂිනි (2000) කතාවක් කරන්න ඉගෙන ගන්න ලෙහෙසිම මඟ. මරදානඃ එස් ගොඩගේ.
- මුණසිංහ, සරත්චන්ද්‍ර (2006), දක්ෂ කථිකයෙකු වීමට මඟ. කොළඹඃ ගුණසේන.

19

දුෂ්කර පාසලක සිසුන්ගේ තොරතුරු තාක්ෂණ දැනුම වර්ධනය සඳහා ඉගෙනුම් වාතාවරණය සකස් කිරීම

බී.එම්.එස්.කේ. බාලසූරිය

හැඳින්වීම

ජාතික ශික්ෂණ විද්‍යා ඩිප්ලෝමාධාරී ගණිත ගුරුවරයෙකු ලෙස 1992 දී මහව කලාපයේ ජාතික පාසලකට මුල් පත්වීම් ලද මා එහි අවුරුදු 06 කට ආසන්න කාලයක් සේවය කිරීමෙන් පසුව කුලියාපිටිය කලාපයේ ජාතික පාසලකට ස්ථාන මරුවක් ලබා පැමිණියෙමි.එම පාසලේ සේවය කරන අතරතුර වයඹ විශ්ව විද්‍යාලයේ ඉංග්‍රීසි භාෂාව පිළිබඳ ඩිප්ලෝමාවත් ජාතික අධ්‍යාපන අයතනයෙන් තොරතුරු හා සංනිවේදන තාක්ෂණ විෂය ශාස්ත්‍රීය විෂය ලෙස තෝරාගෙන අධ්‍යාපනවේදී උපාධියත් ලබා ගතිමි. බිංගිරිය සරණංකර ජාතික පාසලේ ගණිතය හා තොරතුරු හා සංනිවේදන තාක්ෂණය උගන්වමින් සිටින අතර වාරයේ වෙනත් ජාතික පාසලකට ස්ථාන මාරුවීමක් ලබාගැනීම සඳහා ඉල්ලුම් පත්‍රයක් ඉදිරිපත් කළෙමි. එහිදී කුලියාපිටිය කලාප සහකාර අධ්‍යක්ෂවරයාගේ (ගුරු මාරු) ඉල්ලීම මත ඉහත විෂය දෙකම සඳහා ගුරු පුරප්පාඩු පවතින කුලි/වීරපොකුණ විජිත මධ්‍ය මහා විද්‍යාලයේ පූර්ණ කාලීනව අනුයුක්තව සේවය කිරීමට කැමැත්ත ප්‍රකාශ කර 2014 වර්ෂයේ එම පාසලේ සේවය කිරීම සඳහා පැමිණියෙමි. එම පාසල 1 සී වර්ගයේ පාසලකි.එහි ළමුන් 1200 ක් පමණ ඉගෙනුම ලබන අතර ගුරුවරුන් 48 දෙනෙකු සේවය කරයි.

මා එම පාසලේ සේවය ආරම්භ කරන විට එහි පරිගණක ඉගෙනුම් මධ්‍යස්ථානය අක්‍රීය තත්වයේ පැවතුනි. 2004 වර්ෂයේ SEMP ව්‍යාපෘතිය යටතේ පරිගණක 10 ක ඉගෙනුම් මධ්‍යස්ථානයක් ස්ථාපිත කර තිබූ අතර 2014 වර්ෂයේ මා එම විද්‍යාලයේ වැඩ භාර ගන්නා විට එම පරිගණක 10 න් 3 ක් පමණක් අවම මට්ටමින් ක්‍රියාත්මක තත්වයේ පැවති අතර එම විෂයය හදාරමින් සිටිනු ලැබුයේ සාමාන්‍ය පෙළ සිසුන් 4 දෙනෙක් පමණි. ඔවුන් තුළද එම විෂය පිළිබඳ ඉතා අල්ප දැනුමක් තිබූ අතර සමස්ථයක් ලෙස පාසලේ අනෙක් සිසුන් තුල තොරතුරු තාක්ෂණ විෂය පිළිබඳ ඇති උනන්දුව ඉතා අවම මට්ටමක පැවතුනි.එම විෂය ඉගෙනීම දුෂ්කර කාර්‍යයක් ලෙසත් සාමාන්‍ය පෙළ විභාගයේදී එම විෂය සමත්වීම ඉතා අපහසු කාර්යයක් ලෙසත් ඔවුන්ගේ ආකල්පය විය. දෙමාපියන් ද තම දරුවන් 10 ශ්‍රේණියේ දී තොරතුරු හා සංනිවේදන තාක්ෂණ විෂය තෝරා ගැනීම පිළිබඳ අකමැත්තක් දක්වන බව එම දරුවන් සමග සාකච්ඡා කිරීමේ දී මට වැටහුනි. එමෙන්ම තොරතුරු හා සංනිවේදන තාක්ෂණ විෂය උසස් පෙළ විෂය ධාරාව තුල තෝරා ගත හැකි විෂයයක් බවට උසස් පෙළ සිසුන් දැනුවත් වී නොතිබුනි.

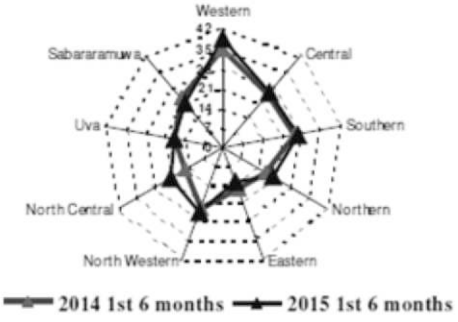
මේ වාතාවරණය තුළ තොරතුරු තාක්ෂණ විෂයය මෙම පාසල තුළ ඉගෙනීමට අවශ්‍ය පහසුකම් ඇති කර එය සිසුන් අතර ජනප්‍රිය විෂයයක් බවට පත් කරලීම සඳහා මෙම ක්‍රියාමූල පර්යේෂණය ආරම්භ කළෙමි.

වර්තමාන ලෝකයේ ඉතා සීග්‍රයෙන් තොරතුරු තාක්ෂණ දැනුම වර්ධනය වෙමින් පවතින අතර තොරතුරු තාක්ෂණ යෙදවුම් වල භාවිතය විවිධ ක්ෂේත්‍ර තුල සීග්‍රයෙන් ව්‍යාප්ත වෙමින් පවති. පරිගණක සාක්ෂරතාවය නොමැති අනාගත පුරවැසියන්ට දෛනික කටයුතු වලදී බොහෝ දුෂ්කරතාවන්ට මුහුණ දීමට සිදුවනු ඇත. අනාගත තොරතුරු තාක්ෂණික ලෝකය තුල සක්‍රියව කටයුතු කිරීම සඳහා වර්තමාන පාසල් දරුවන් සූදානම් කරවීමට පාසල් මට්ටමින් පරිශ්‍රමයක් දැරීමට සිදුවීම වර්තමාන පාසල් වල විදුහල්පති වරුන්ගේ හා ගුරුවරුන්ගේ භූමිකා වලට අළුතින් එකතු වූ වගකීමක් බවට පත්ව ඇත.විශේෂයෙන් පහසුකම් අඩු ප්‍රදේශවල සිසුන් නාගරික ප්‍රදේශවල සිසුන් සමග අනාගතයේ දී කටයුතු කිරීමේ දී ඔවුන්ට ඇති වන අපහසුතා මග හැරවීමට කටයුතු කිරීම අත්‍යවශ්‍යය වී ඇත.වර්තමානයේ දී ලංකාවේ තත්වය සලකා කොළඹ දිස්ත්‍රික්කයට සාපේක්ෂව පහසුකම් අඩු ප්‍රදේශවල පුද්ගලයන්ගේ පරිගණක සාක්ෂරතාවය සංසන්දනය කිරීමේ දී ඉහත දැක්වූ කරුණ පිළිබඳව අවබෝධයක් ලබා ගත හැකිය.

Computer literacy rate by district – 2015
(during 1st 6 months).

District	Literacy Rate	District	Literacy Rate
All Island	**26.8**	Mulativu	8.9
Colombo	47.1	Kilinochchi	16.0
Gampaha	32.8	Batticaloa	13.8
Kalutara	32.3	Ampara	12.1
Kandy	32.0	Trincomalee	12.4
Matale	25.5	Kurunegala	23.6
Nuwara Eliya	13.2	Puttalam	25.4
Galle	26.8	Anuradhapura	22.3
Matara	25.7	Polonnaruwa	18.7
Hambantota	28.2	Badulla	15.2
Jaffna	21.7	Monaragala	19.8
Mannar	11.5	Ratnapura	21.1
Vavunia	26.9	Kegalle	20.2

Computer literacy rate by province – 2014 & 2015
(during 1st 6 months)



(උපුටා ගැනීම ජන හා සංඛ්‍යාලේඛණ දෙපාර්තමේන්තුව වෙබ් අඩවිය http://www.statistics.gov.lk/cls/)

තොරතුරු තාක්ෂණ විෂය වර්තමාන පාසල් විෂය මාලාවේ 10/ 11 ශ්‍රේණි සඳහා ද උසස් පෙළ පොදු විෂය ධාරාව යටතේද සිසුන්ට හැදෑරීමට අවස්ථාව සලසා ඇත. නාගරික පහසුකම් සහිත ප්‍රදේශ වල පාසල් වලට සාපේක්ෂව මෙවැනි පාසල් වල පවතින පහසුකම් ඌණතාවය ඔවුන්ගේ තොරතුරු තාක්ෂණ දැනුම සංවර්ධනයට ප්‍රධාන බාධකයකි.තොරතුරු හා සංනිවේදන තාක්ෂණ භාවිතයට අදාල සමාජයීය ගැටලු ලෙස එම විෂය ක්ෂේත්‍රය තුල අර්ථ දැක්වෙන අංකිත බෙදුම (Digital devide) අවම කර අංකිත සේතුව (Digital bridge) ඇති කරලීම ඉහත කී බාධාව ජය ගැනීමට අවශ්‍ය ප්‍රධාන සාධකයයි.

අරමුණු

- සාමාන්‍ය පෙළ හා උසස් පෙළ විෂය නිර්දේශයේ තොරතුරු හා සංනිවේදන තාක්ෂණ විෂය ඵලදායි ලෙස ඉගැන්වීම හා එම විෂය පාසල තුල ජනප්‍රිය විෂයක් බවට පත්කිරීම.
- අමතර පාඨමාලා ආරම්භ කර එමගින් සිසුන් අනාගතයේ වෘත්තීය පාඨමාලා හැදෑරීමට අවශ්‍ය පදනම සැකසීම.
- පරිගණක සහායක ඉගැන්වීම සඳහා අවශ්‍ය පහසුකම් ලබා දීම හා වාතාවරණය සකස් කර දීම.

පෙර සාහිත්‍යය විමර්ශනය

ක්‍රියාමූල පර්යේෂණයක් තුලින් අධ්‍යාපන කේෂත්‍රයේ නියැලෙන්නෙකුට පාසලක් තුල හෝ පංති කාමරය තුල මුහුණ දීමට සිදුවන සුවිශේෂී ප්‍රශ්න විසදා ගැනීම පිළිබඳව නව දැක්මකින් කටයුතු කිරීමට හැකි වනු විඇත.

It provides practitioners with new knowledge andunderstanding about how to improve educational practices or resolve significant problems in classrooms and schools (Mills, 2011; Stringer, 2008).

අප බොහෝ විට විසදීමට නොහැකි යැයි අතහැර දැමූ ප්‍රශ්න තවත් අයෙක් විසදා ගැනීමට හේතුව විමසා බැලීමේ දී ඒ සඳහා ඔවුන් විසින් පර්යේෂණාත්මක ප්‍රවේශයක් අනුගමනය කිරීම සිදු කර ඇති බව වැටහී යයි. එමෙන්ම පාසල තුල ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය තුල ඇතිවන ගැටලු විසදීම ගුරුවරුන් හා විදුහල්පති වරුන් එම ගැටලු පිළිබඳව කෙතරම් සංවේදීද යන කරුණ මත රඳා පවතී.

"නුඹලා ඉගෙනගන්නට එන්න ඕනා මෙහාටයි.නුඹලාගේ ස්කෝලේ සම්පූර්ණයෙන්ම වාගේ ලෑස්තියි.ශීත කාලෙට ගිනි තපින්නට ලිපක් එහෙම හදලා දුම් පිට කිරීමට වහලට උඩින් බටයකුත් හදලා ඉවරයි පේනවා නේද? දැන් ඕනෑ ගිනි තපින්නට දර. කමක් නැහැ ඒ වෙනුවට වල් තණ කොල හැම තැනම තිබෙනවා.බිමට පිදුරු දාලා උගැන්වීමට පටන් ගන්නවා.කොහොමද ඉගෙන ගන්නට කැමතිද? ස්කෝලේ එනවද?"

ගුරුගීතය - චින්ගීස් අයිත්මාතව්.

මානව දයාවෙන් පිරි ගුරුවරයෙකුගේ කැපකිරීම තුලින් ලෝකය පිළිබඳ අවබෝධයක් නොමැති දරු කැලකගේ

අනාගතය ආලෝකමත් වූ ආකාරය චිත්‍රණය කරන මෙම නව කථාව පාසල් වල ඇති බොහෝ ප්‍රශ්න විසඳීමට අප හට ධෛර්‍යය සපයයි. ගුරු ජීවිතය තුල මා පරිශීලනය කළ මෙවැනි සාහිත්‍ය කෘති හා අත්දැකීම් මෙම ක්‍රියා මූල පර්යේෂණයට වස්තු බීජ වූ බව කිව යුතුය.

ප්‍රධාන පර්යේෂණ ප්‍රශ්නය

තොරතුරු හා සංනිවේදන තාක්ෂණ විෂයයේ වටිනාකම පිළිබඳ අවම දැනුවත් කමක් හා අවම උනන්දුවක් ඇති සිසුන් සිටින දුෂ්කර ප්‍රදේශයක පාසලක එම විෂය පිළිබඳ ඔවුන්ව දැනුවත් කර එම විෂය ඉගෙනීම සඳහා යොමු කරන්නේ කෙසේද?

සුවිශේෂී ප්‍රශ්න

1. විෂය ඉගෙනීම සදහා අවශ්‍ය භෞතික සම්පත් ළඟා කර ගන්නේ කෙසේද?
2. එම විෂය ඉගෙනීම සඳහා ඔවුන් පොළඹවන්නේ කෙසේද ?

දත්ත රැස් කිරීම

සම්මුඛ සාකච්ඡා
සාමාන්‍ය පෙළ හා උසස්පෙළ සිසුන් සමගින්
විදුහල්පතිවරයා සහ ගුරුවරුන් සමගින්
දෙමාපියන් සමගින්
ලේඛණ පරික්ෂාවෙන්
පාසලේ ප්‍රතිඵල විශ්ලේෂණයෙන්

පළමු මැදිහත්වීම

එවකට පරිගණක ඉගෙනුම් මධ්‍යස්ථානයේ පැවති තත්වය

මෙම පාසලේ සේවයට පැමිණීමෙන් පසු ගණිතය හා තොරතුරු හා සංනිවේදන තාක්ෂණ විෂය ඉගැන්වීම සඳහා මා හට කාලසටහන් ලැබුණු නමුත් තොරතුරු හා සංනිවේදන තාක්ෂණ විෂය ඵලදායි ලෙස ඉගැන්වීම සඳහා සුදුසු වාතාවරණයක් මෙම පාසලේ නොතිබුණි. භෞතික සම්පත් ඌණතාවය හා ළමුන්ගේ ආකල්ප ප්‍රධාන ගැටලුවක් විය. මෙම තත්වය වෙනස් කිරීමේ අරමුණින් විද්‍යාලයීය පරිගණක ඉගෙනුම් මධ්‍යස්ථානයේ පවතින තත්වය පිළිබඳව විදුහල්පතිවරයා සමග සාකච්ඡා කළෙමි.එහිදී සිසුන්ගේ තොරතුරු හා සංනිවේදන තාක්ෂණ දැනුම හා එහි වටිනාකම මෙම විෂයය පාසල තුල ජනප්‍රිය විෂයයක් බවට පත්කිරීම හා අවශ්‍ය භෞතික සම්පත් ළඟා කරගැනීමේ උපාය මාර්ග ආදී කරුණු පිළිබඳව සාකච්ඡා කළෙමි. 2004 . 09. 27 දින SEMP ව්‍යාපෘතිය යටතේ පරිගණක 10 ක ඉගෙනුම් මධ්‍යස්ථානයක් ස්ථාපිත කර තිබූ අතර අවුරුදු 12 කට පසු එම පරිගණක අක්‍රීය වී පරිගණක 03 ක් පමණක් ක්‍රියාත්මක වෙමින් එම මධ්‍යස්ථානය පැවතුනි.

එම සාකච්ඡාවේදීපළමු පියවර ලෙස පරිගණක වල අවශ්‍යතාවය පිළිබඳ දැනුවත් කර අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයෙන් ලිඛිත ඉල්ලීමක් කිරීමට තීරණය විය. ඒ අනුව එම ඉල්ලීම විදුහල්පතිවරයා මගින් කරන ලදී. එම ඉල්ලීම පිළිබඳව අවධානය යොමු කළ තොරතුරු තාක්ෂණ අධ්‍යක්ෂවරයා මේ පිළිබඳව සලකා බලන බවත් දැනට පලාත් සභා පාසල් සඳහා එවැනි ව්‍යාපෘතියක් ක්‍රියාත්මක නොවන බැවින් පලාත් අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයට මෙම ඉල්ලීම ඉදිරිපත් කරන ලෙසත් දන්වා එවන ලදී.එය අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය ED/01/26/04/03/02 අංක දරණ 2014. 06. 24 දිනැති ලිපියෙන් අප වෙත දැනුම් දෙන ලදී. ඒ අනුව මාගේ පළමු ප්‍රයත්නය අසාර්ථක විය.

මේ අතරතුරදී මෙම පාසලට ආසන්න නගරයක ඇති පුද්ගලික ආයතනයක් මගින් වාර්ෂිකව සිදුකරනු ලබන සමාජ සත්කාරයක් පිළිබඳව ආදි ශිෂ්‍යයෙකු මගින් දැන ගන්නට ලැබුනි. මේ පිළිබඳව විදුහල්පතිවරයා දැනුවත් කළෙමි. ඉන් පසු එම ආදි ශිෂ්‍යයාගෙන් තොරතුරු ලබාගෙන විදුහල්පති මගින් එම ආයතනයෙන් ඉල්ලීමක් කළෙමි. එහිදී

ඔවුන්ගෙන් සුබවාදී ප්‍රතිචාරයක් ලැබුනු අතර කෙටි කාලයකට පසු එම ආයතනයේ නිලධාරීයෙකු පැමිණ ඔවුන්ට අවශ්‍යය තොරතුරු ලබාගෙන යන ලදී. බලාපොරොත්තු සහිතව කෙටි කාලයක් ගත විය. එහෙත් කාලය ගතවීමත් සමග අපගේ අවශ්‍යතාවය ඔවුන්ගෙන් ඉටු නොවන බව වැටහුනි. ඒ අනුව මාගේ දෙවන ප්‍රයත්නයද අසාර්ථක විය.

දෙවන මැදිහත්වීම

පාසලේ තොරතුරු තාක්ෂණ විෂයය සම්බන්ධ ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලිය ඵලදායි ආකාරයට සිදුවන බවට අදාල අංශ තුල විශ්වාසයක් ඇති කිරීම තුළින් මෙම අභියෝගය ජයගත හැකි බව මම විශ්වාස කළෙමි. 2014 වර්ෂයේ 10 ශ්‍රේණි වල කාණ්ඩ විෂයන් සඳහා සිසුන් 16 දෙනෙකු තොරතුරු තාක්ෂණ විෂය සඳහා යොමු කිරීමට හැකි වීම එක්තරා ආකාරයක ජයග්‍රහණයකි. ඊට පෙර වර්ෂයේ දී 10 ශ්‍රේණි වල කාණ්ඩ විෂයන් සඳහා කිසිදු ශිෂ්‍යයෙකු තොරතුරු තාක්ෂණ විෂය තෝරාගෙන නොතිබීම එයට හේතුවයි.

මේ සඳහා සිසුන් දැනුවත් කිරීමේ කාර්යන් කීපයක් විදුහල්පතිවරයා සමග සිදු කළෙමි. ඊට අමතරව ආකර්ෂණීය වැඩසටහනක් ද අතරතුරදී ක්‍රියාත්මක කළෙමි. Macrmedia Flash මෘදුකාංගය භාවිතයෙන් තොරණක් නිර්මාණය කර Multimedia Projector එකක් භාවිතයෙන් අඩි තිහකට අසන්න උසකින් යුතුව වෙසක් පොහොය දිනක දී පාසලේ ප්‍රදර්ශණය කළෙමි. මෙය දෙමාපියන් සහ සිසුන්ට අළුත් අත්දැකීමක් විය. 2015 වර්ෂයේ තොරතුරු තාක්ෂණ විෂය හදාරණ සිසුන් සඳහා තිබෙන අවම ක්‍රියාකාරීත්වයෙන් යුතු පරිගණක අපහසුවෙන් භාවිතා කරමින් විෂය නිර්දේශය ආවරණය කරන අතරතුර වාර්ෂික පරිගණක මෘදුකාංග තරගාවලිය ඉලක්ක කර ගනිමින් ඒ සඳහා ඔවුන්ට විශේෂ පුහුණුවක් දෙන ලදී. ඔවුන් යම් ජයග්‍රහණයක් ලැබුවහොත් ඒ පිළිබඳ ඇතිවන අවධානය තුළින් කලාප හෝ පළාත් අධ්‍යක්ෂකවරු මගින් පාසලේ අවශ්‍යතාව පිළිබඳ ඔවුන් දැනුවත් කිරීම මාගේ අරමුණ විය.

එම තරගය සඳහා ඉදිරිපත් කරනු ලැබූ නිර්මාණ දෙක සඳහා 1 වන සහ 2 වන ස්ථාන දෙකම ලබා ගැනීමට හැකි විය. මෙම ජයග්‍රහණයත් සමග කුලියාපිටිය තොරතුරු තාක්ෂණ සහකාර අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂිකා හා ගුරු උපදේශකවරු පාසලේ පරිගණක ඉගෙනුම් මධ්‍යස්ථානය හා එහි තත්ත්වය පිළිබඳව දැක්වූ උනන්දුව ඉතා අගය කොට සලකමි. මේ පිළිබඳව ඔවුන් අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ තොරතුරු හා සංනිවේදන ශාඛාව ද දැනුවත් කර ඇති බව පසුව දැනගන්නට ලබුනි.

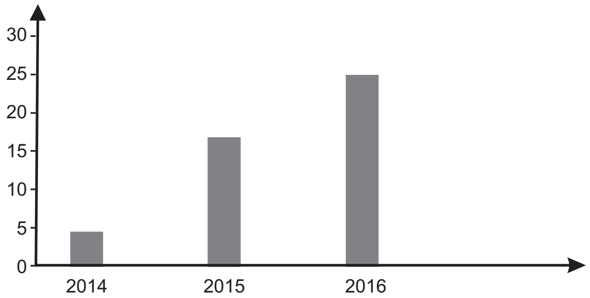
මෙම ජයග්‍රහණයෙන් කෙටි කළකට පසුව අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය මගින් අප විද්‍යාලයට පරිගණක යම් ප්‍රමාණයක් දීමට සුදුසු බව නිර්දේශ කර ඇති බව අධ්‍යක්ෂවරිය මගින් දැනගන්නට හැකි විය. ඉන්පසුව මේ පිළිබඳව සාකච්ඡා කර ගැනීම සඳහා බත්තරමුල්ල ඉසුරුපාය අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයට මා කැඳවා තිබුනි. එදින පැවති සාකච්ඡාව තොරතුරු තාක්ෂණ අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂවරයාගේ ප්‍රධානත්වයෙන් පැවතිනි. එහිදී,

- මෙම ප්‍රදානය ලංකාවෙන්ම පාසල් දෙකකට පමණක් හිමි වන බවත්
- එය කොරියානු රජයේ විශේෂ ව්‍යාපෘතියක් මගින් සිදුකරන බවත්
- එම පාසල් දෙක බදුල්ල දිස්ත්‍රික්කයේ පාසලක් සහ අප පාසල වන බවත්
- ඉතා අවම පහසුකම් යටතේ මෙම තොරතුරු තාක්ෂණ විෂය පිළිබඳව අප දක්වන උනන්දුව බවත්

ප්‍රකාශ කරන ලදී. ඒ අනුව මාගේ තෙවන ප්‍රයත්නය සාර්ථක විය. ඉන් කෙටි කලකට පසුව 2015 දෙසැම්බර් 20 වැනි දින අප විද්‍යාලයට නව පරිගණක 15 ක් අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය මගින් ගෙනැවිත් භාර දෙන ලදී.

එම පරිගණක, විද්‍යාගාරය ප්‍රතිසංස්කරණය වනතෙක් පුස්තකාලයේ ගොඩගසා තිබූ ආකාරය

මේ වන විට සිසුන් තුල මෙම විෂයය කෙරෙහි යම් උනන්දුවක් ඇති වෙමින් පැවතුනි. අඩු පහසුකම් යටතේ වුවද පසුගිය වර්ෂ 3 තුල සාමාන්‍ය පෙළ සිසුන් තොරතුරු හා සංනිවේදන තාක්ෂණ විෂය තෝරා ගෙන ඇති ආකාරය පහත ප්‍රස්තාරයේ දැක්වේ.



තෙවන මැදිහත්වීම

කලින් පැවති පරිගණක මධ්‍යස්ථානය පරිගණක 10 කට ප්‍රමාණවත් වූ එකකි. එම කාමරයේ වායු සමීකරණ යන්ත්‍ර දෙක ද අක්‍රිය තත්වයේ පැවති අතර එය පිළිසකර කිරීම, නව පරිගණක මේස 5ක් සකස් කර ගැනීම, නව UPS 15 ක් මිලට ගැනීම, බිත්ති වල තීන්ත ආලේප කිරීම, ජනෙල් රෙදි සකස් කිරීම මට මුහුණ දීමට සිදු වූ ඊ ලග අභියෝගය විය.

ඒ සඳහා වන දළ ඇස්තමේන්තුවක් සකස් කළෙමි.

UPS	15	Rs 60000.00
Computer table	05	Rs 15000.00
AC machine service	02	Rs 10000.00
Wall painting and cleaning		Rs 10000.00
Window Curten		Rs 9000.00
Total		Rs 104000.00

මෙම අවශ්‍යතා සම්පූර්ණ කරගැනීමට අවශ්‍ය මූල්‍යමය දායකත්වය ලබාගැනීම සඳහා විදුහල්පති වරයා සහ පාසල් සංවර්ධන සමිතියේ භාණ්ඩාගාරික, සමඟ සාකච්ඡා කරන ලදී. එහිදී ඔවුන් දෙපළ මා දිරිමත් කරමින් සුභවාදී ලෙස අදහස් ඉදිරිපත් කිරීම ප්‍රශංසනීය වේ.

එහිදී ඉහත අවශ්‍යතා ඉටුකර ගැනීම සඳහා

- පාසල් සංවර්ධන සමිතියේ දායකත්වයෙන්
- ඉහත සඳහන් සිසුන් මගින් ව්‍යාපෘති සංවිධානය කිරීමෙන්
- ප්‍රදේශයේ දානපති මහතුන් මගින් ලබා ගැනීමට මූලිකව විදුහල්පතිවරයා සමඟ සාකච්ඡා කළෙමි.

සිව්වන මැදිහත්වීම

❖ **UPS** අභියෝගය

UPS මිලට ගැනීම සඳහා ආසන්න වශයෙන් රු 60,000.00 ක මුදලක් අවශ්‍ය බව මිල ගණන් පරීක්ෂා කිරීමේ දී පැහැදිලි විය.මෙම පිළිබඳව උසස්පෙළ ව්‍යාපෘති භාර අචාර්ය වරයා සහ නියෝජ්‍ය විදුහල්පති වරයා සමඟ සාකච්ඡා කළෙමි. එහිදී මුදල් උපයාගැනීම සඳහා එක් ක්‍රියා මාර්ගයක් ලෙස උසස් පෙළ සිසුන්ගේ කණ්ඩායම් ව්‍යාපෘති සඳහා ළමුන් දැනුවත් කිරීම මගින් යම් දායකත්වයක් ලබා ගතහැකි බව යෝජනා විය. උසස් පෙළ අංශ ප්‍රධාන සහකාර විදුහල්පතිවරයාගේ මූලිකත්වයෙන් සියළු උසස් පෙළ සිසුන් සඳහා රැස්වීමක් කැඳවා මේ පිළිබඳව දැනුවත් කළෙමි. එහිදී එම සිසුන් විවිධ යෝජනා ගෙන ආ අතර අවසානයේ දී එක් එක් කණ්ඩායම් වෙන් වෙන් වශයෙන් වෙළඳ කුටි තෝරාගෙන එක් දිනකදී වෙළඳපොලක් පවත්වා උපයන මුදල මේ සඳහා ලබා දීමට යෝජනා විය.

ඒ අනුව විදුහල්පති අවසරය මත 2015.02.25 දින පාසල් විවේක කාලය අතරතුර එම පොල පවත්වන ලදී. එහිදී උසස් පෙළ සියළුම සිසුන් කණ්ඩායම් 08 ක් ලෙස වෙළඳ කුටි 08 කින් මුදල් උපයා **UPS** මිළදී ගැනීමේ අරමුදලට දායකත්වය සපයන ලදී. එහිදී ඔවුන් විසින් උපයා දුන් මුදල රුපියල් 12600.00 කි.

මාගේ ඉලක්කය සම්පූර්ණ නොවූ අතර අවශ්‍යතාවය සඳහා තවත් රුපියල් 48000.00 ක මුදලක් අවශ්‍යය විය.

පස්වන මැදිහත්වීම

10 , 11 ශ්‍රේණිවල තොරතුරු හා සංනිවේදනය හදාරණ සිසුන්ට මෙම ගැටලුව ඉදිරිපත් කළෙමි. පසුව ඔවුන් මා වෙත යෝජනාවක් ඉදිරිපත් කරන ලදී. පාසලේ සෑම සිසුවෙකුගෙන්ම එක් පොල් ගෙඩියක් බැගින් ගෙන්වාගෙන එකතුවන පොල් මුදල් බවට පත්කළ හැකි බව එම යෝජනාවය. මා එම දරුවන්ගේ අහිංසක යෝජනාව පිළිබඳව විදුහල්පතිවරයා දැනුවත් කළෙමි. මේ යෝජනාව පිළිබඳව විදුහල් පතිවරයා කැමැත්ත ප්‍රකාශ කළ අතර පසුව මේ පිළිබඳව 6 ශ්‍රේණියේ සිට 11 ශ්‍රේණිය දක්වා ළමුන්ව දැනුවත් කළෙමි. එය 10 , 11 ශ්‍රේණිවල තොරතුරු හා සංනිවේදන විෂය හදාරණ සිසුන්ගේ ව්‍යාපෘතියක් ලෙස ක්‍රියාත්මක කිරීමට එම සිසුන් වගකීම භාරගන්නා ලදී. ඒ අනුව ඔවුන් උදෑසන රැස්වීමේ දී මේ පිළිබඳව පාසලේ සියළුම සිසුන් දැනුවත් කළ අතර මේ සඳහා පාසලේ සිසුන්ගේ උනන්දුව හා යහපත් ප්‍රතිචාරය ගුරුවරයෙකු ලෙස මා ලද සුන්දර අත්දැකීමක් විය.

එම සිසුන් පාසලේ 6-12 ශ්‍රේණිවල සිසුන් ගෙන් පොල් එකතු කර ඒවා මුදල් බවට පත් කරන ලදී.

පොල් විකිණීමෙන් ලැබූ ආදායම රුපියල් 9120 .00කි

හයවන මැදිහත්වීම

මේ අතරතුර අනෙකුත් අවශ්‍යතා ඉටුකර ගැනීමට පාසල් සංවර්ධන සමිතිය මගින් ලබාගත හැකි දායකත්වය පිළිබඳ විදුහල්පතිවරයාගෙන් විමසුවෙමි. පාසල් සංවර්ධන සමිතියේ භාණ්ඩාගාරික සමඟ විදුහල්පතිවරයා සාකච්ඡා කිරීමෙන් පසුව පරිගණක මේස, තීන්ත ආලේපය හා ජනෙල් රෙදි සඳහා අවශ්‍යය මූල්‍ය ප්‍රතිපාදන ද පාසල් සංවර්ධන සමිතියෙන් ලබාදීමට හැකි බව ප්‍රකාශ කරන ලදී. ඒ අනුව එම කාර්යයන්ද ආරම්භ කරන ලදී.

අමතරව අවශ්‍යය වූ පරිගණක මේස 05 ක් පාසල අසල වඩු කාර්මිකයෙකු ලවා සකස් කර ගන්නා ලදී .
එම පරිගණක මේස රැගෙන එන ළමුන්

පරිගණක කාමරය අලුත් වැඩියාව සිසුන්ගේ ශ්‍රම දායකත්වයෙන් සිදුකරන ලදී.
පහත දක්වා ඇත්තේ එහි අවස්ථා කීපයකි.

හතර වන හා පස්වන මැදිහත්වීම් වලදී UPS මිලට ගැනීමට උපයා ගත් මුදල ප්‍රමාණවත් නොවීය. ඉතිරි මුදල සොයා ගැනීමට නැවත උපාය මාර්ගයක් සොයා ගත්තෙමි.

10 ශ්‍රේණිය 2016 වර්ෂයේ තොරතුරු හා සංනිවේදන තාක්ෂණය හදාරණ සිසුන් ගණන 23 දෙනෙකි. ඔවුන්ගේ දෙමාපියන් දැනුවත් කර යම් පරිත්‍යාගක් ලෙස UPS හැකි ප්‍රමාණයක් ලබා ගැනීම මාගේ ඊළග ඉලක්කය විය. ඒ අනුව විදුහල්පතිවරයාගේ අනුමැතිය මත 10 ශ්‍රේණියේ දෙමාපිය රැස්වීම අවසානයේදී ඔවුන් ව පරිගණක ඉගෙනුම් මධ්‍යස්ථානය වෙත කැඳවා එහි වත්මන් තත්වය පැහැදිලි කරන ලදී. එහිදී ඔවුන් විසින් UPS 05 ක් පරිත්‍යාග කිරීමට පොරොන්දු විය.

පහත දැක්වෙන්නේ එම දැනුවත් කිරීමේ අවස්ථාවයි.

එම සිසුන් විසින් UPS 05 ක්විදුහල් පතිවරයාට භාර දෙන අවස්ථාව

ඒ අනුව ප්‍රමාණවත් UPS ගණනක් ඉහත හතරවන පස්වන හා හත්වන මැදිහත් වීම් වලදී ලබාගනීමට මා හට හැකිවිය. ඒ අනුව **UPS** අභියෝගය ද ජය ගත්තෙමි.

අට වන මැදිහත්වීම

අවශ්‍යතා ප්‍රමාණවත් ලෙස ඉටු කරගැනීමෙන් පසු අදාල උපාංග සවිකිරීම සඳහා කුලියාපිටිය කලාප අධ්‍යාපන කාර්යාලයේ තොරතුරු තාක්ෂණ සහකාර අධ්‍යක්ෂවරිය හා ගුරු උපදේශක වරුන්ගේ උපදෙස් හා සහාය ලබා ගත්තෙමි.

ඉගෙනුම් මධ්‍යස්ථානයේ භෞතික පරිසරය ඉහත දැක්වූ මැදිහත් වීම් ඔස්සේ නිමකිරීමට හැකිවීම මාගේ ගුරු ජීවිතයේ සතුටුදායක අත්දැකීමකි.

ක්‍රියාමූල පර්යේෂණයට පෙර හා පසු පරිගණක ඉගෙනුම් මධ්‍යස්ථානයේ පැවති තත්ත්වය මෙම ඡායාරූප වලින් දැක්වේ.

නව වන මැදිහත්වීම

භෞතික සම්පත් සම්පූර්ණ වූ පසු ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය ඵලදායි වීම එහි කළමනාකරණය මත රදා පවතී.පරිගණක විද්‍යාගාර සදහා ලබා දී ඇති අත්පොත ඇසුරු කරගනිමින් වැඩපිළිවෙලක් සකස් කළෙමි. ලිපිලේඛණ විධිමත් කර අවශ්‍ය නව ලිපිලේඛණ සකස් කර ඉහත කී කළමනාකරණ ක්‍රියාවලිය සදහා ඒවා සූදානම් කළෙමි. 2016.06.21 දින බිංගිරිය කොට්ඨාශ අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂ වරයා කුලියාපිටිය කලාප තොරතුරු තාක්ෂණ සහකාර අධ්‍යක්ෂවරිය හා ගුරු උපදේශකවරුන්ගේ සහභාගිත්වයෙන් පරිගණක ඉගෙනුම් මධ්‍යස්ථානය විවෘත කර අධ්‍යයන කටයුත ආරම්භ කරන. ලදී

පර්යේෂණයෙන් පසු තත්වය

ප්‍රාථමික අංශයේ සිසුන් පරිගණක භාවිතයෙන් ගුරුතුමිය සමග ක්‍රියාකාරකමක යෙදෙමින්

පරිගණක ඉගෙනුම් මධ්‍යස්ථානය විවෘත කිරීමෙන් පසු පර්යේෂණයේ අරමුණු ඉලක්ක කරගනිමින් අධ්‍යයන කටයුතු සහ පරිගණක සහායක ඉගැන්වීම් සඳහා අවශ්‍ය වටපිටාව සකස් කළෙමි.

නිගමන

ඵලදායි ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලියක් සිදුවන බවට සිසුන් හා දෙමාපියන් තුළ විශ්වාසය ගොඩනැගීම තුළින් භෞතික සම්පත් පාසල් මට්මින් ලගාකරගැනීම සිදු කළ හැකි බව මෙම ක්‍රියා මූලික පර්යේෂණයෙන් අවබෝධ විය.

මෙවැනි කාර්යයක සාර්ථකත්වය සඳහා අධ්‍යයන අනධ්‍යන කාර්යය මණ්ඩලයේ සහයෝගය අත්‍යාවශ්‍ය සාධකයකි. ඒ සඳහා මානව සම්බන්ධතා ශක්තිමත්ව පවත්වාගෙන යෑමෙන් එය ඉටු කර ගතහැකි බව මේ තුළින් තහවුරුවිය.

ආශ්‍රිත ග්‍රන්ථ

ගුරුගීතය - චින්ගීස් අයිත්මාතව්.

http://www.iier.org.au/iier23/hine.pdf

http://www.statistics.gov.lk/cls/

20

අති දුෂ්කර පාසලේ ගසක් යට පැවති පන්තිය වෙනුවට විධිමත් පන්ති කාමරයක් ඉදි කිරීම.

ආර්.එම්. නන්දන කුමාර රත්නායක

හැඳින්වීම

2015 වර්ෂයේ පැවති උපාධිධාරීන් ගුරු සේවයට බඳවා ගැනීමේ තරග විභාගයෙන් සමත් ව 2016.02.15 වන දින වයඹ පළාතේ අති දුෂ්කර පාසලක උපගුරු ලෙස මම වැඩ භාර ගතිමි. පළමු දින ඉතාමත් ගෞරවාදරයෙන් මා පිළිගත් විදුහල්පතිතුමා මා කැඳවා ගියේ හතර වන ශ්‍රේණියට යි. අනතුරු ව හතර වන ශ්‍රේණියට අදාළ ගුරු අත්පොත් මා හට ලබා දෙමින් විදුහල්පතිතුමා පැවසුවේ අද සිට හතර වන ශ්‍රේණිය මා හට බාර දෙන බවත් හතර වන ශ්‍රේණියට මෙතෙක් කාලයක් ගුරුවරයෙකු නොසිටි බවත් ය. පන්තියේ සිසුහු 14ක් සිටිති. පළමු දිනයේ ම සිසුන් වෙන් වෙන් ව හඳුනා ගතිමි. ඔවුන් තුළ ඉගෙනීමට ඇත්තේ ආසාවකි. ඒ සඳහා කැප වීමකි. පන්තියට ගුරුවරයෙකු ලෙස මා පැමිණි දිනයේ ම ඔවුන් තුළ ඇති වූ සතුටින් එය තේරුම් ගත හැකි විය. දිනපතා ඉගැන්වීම් කටයුතු සිදු කරමින් සතියක් පමණ ගත වන විට පාසලේ සංගීත විෂය ය බාර ගුරුතුමිය මා හට ප්‍රකාශ කළේ හතර වන ශ්‍රේණිය සඳහා පන්ති කාමරයක් ඉදි කර ගන්නා ලෙසත් දැනට සිසුන් සිටින්නේ සංගීත විෂය ය ඉගැන්වීමට ඇති පන්තිකාමරයේ බවත් එය තාවකාලික ව ලබා දී තිබූ බවත් ය. සංගීත ගුරුතුමියගේ ඉල්ලීම නිවැරදි ය. ඇයට සංගීත විෂයයේ ප්‍රායෝගික පරීක්ෂණ සඳහා තම පන්ති කාමරය ලබා දිය යුතු ය. එතෙක් කාලයක් සිටි එම පන්ති කාමරය ප්‍රාථමික සිසුන්ගේ ඉගැන්වීම් කටයුතු සඳහා ප්‍රමාණවත් නොවේ. මා ප්‍රත්‍යවේක්ෂණය කළ දෙයක් වූයේ පන්ති කාමරයේ පැවති සීමිත ඉඩ ප්‍රමාණය නිසා ඔවුන් එය තුළ රැඳී සිටීමට සහ පාසල් පැමිණීමට අකැමැත්තක් දක්වන බවයි. දහවල් කාලයේ ද බල්බයක් දල්වන ලද අඳුරු කාමරයක් තුළ ඔවුන් රැඳී සිටීමට අකැමැති ය එම පරිසරය ඉගෙනීමට සුදුසු පරිසරයක් නොවේ.

ඔවුන් නිතර ම මා හට ඇවටිලි කරනුයේ පාඩම් කිරීම සඳහා එළිමහනේ ගසක් යට ට යමු කියා ය. අඳුර සහිත පන්ති කාමරයේ සිටිනවා ට වඩා ඔවුන් එළිමහනේ දී ඉගෙනීම් කටයුතු ඇඩි උද්‍යෝගයෙන් කරනු දැක ගත හැකි විය. ඔවුහු ආසාවෙන් ප්‍රශ්නවලට පිළිතුරු දෙති. ඔවුන් නිතර ම මා සමඟ පැවසුවේ "සර්, අපි ගෙදරින් ගඩොල් කැට ගෙනවිත් පන්ති කාමරයක් සාදමුයැයි''. කියා ය. දරුවන්ගේ සිත් තුළ ඇත්තේ විශාල බලාපොරොත්තුවකි.

විකල්පයක් නොමැති නම් සිදුවන්නේ ගසක් යට පන්තිය පවත්වාගෙන යාමට ය. නරගබද පාසලක නම් මෙවන් ගැටලු ඇති නොවේ. නමුත් මෙම අති දුෂ්කර පාසලේ දරුවන් ඉගෙනීමට දක්ෂ ය. මෙම අහිංසක දරුවන්ට ඒ සඳහා අවශ්‍ය මූලික පහසුකම වන පන්ති කාමරයක් වත් නොමැත. මෙම දරුවන් කෙරේ මා තුළ ඇත්තේ අනුකම්පාවකි. ඔවුනට අවශ්‍ය පහසුකම් කෙසේ හෝ ලබා දී ඔවුන්ගේ ඉදිරි අධ්‍යාපනයට අත්වැලක් වීමට මම අදිටන් කර ගතිමි. පාසලේ ඇත්තේ ශාලා දෙකක් පමණි. එක් ශාලාවක විදුහල්පති කාමර ද සහිත ව හය වන ශ්‍රේණියේ සිට 11 වන ශ්‍රේණිය දක්වා පන්ති පැවැත්වෙයි. අනෙක් ශාලාවේ ප්‍රාථමික ශ්‍රේණි සහ සංගීත කාමරය පිහිටා ඇත.

විදුහල්පතිතුමාගේ අනුමැතිය ඇති ව පාසල් භූමියේ පිහිටි විශාල සියඹලා ගසක් යට කළු ලෑල්ලක් සහ ඩෙස් පුටු තබා ගනිමින් ඉගැන්වීම් කටයුතු කළෙමි. එහෙත් එය පන්ති කාමරයක සිට එළිමහනට ගොස් පාඩමක් කරන්නාක් මෙන් සුන්දර නොවී ය. මුළු දවස ම ගසක් යට සිටීමෙන්, පණුවන් වැටීමෙන්, සමේ ගෙඩි හට ගැනීම, වැසි සහිත

දිනවල අපහසුතා, පන්ති කාමර ක්‍රියාකාරකම් කිරීමේ අපහසුතා සහ සිසු මනස බාහිර පරිසරයත් සමඟ එක් අරමුණකට තබා ගැනීමේ අපහසුතා වැනි දුෂ්කරතා රැසකට මුහුණ පෑමට සිදුවිය. මා හට මෙය ඉගෙනුම් කාර්යය විධිමත්ව පවත්වා ගෙන යාම සඳහා විශාල ගැටලුවකි. පාසල් වෙලාවෙන් පසු ද මා නිතර කල්පනා කළේ මෙම ගැටලුව සඳහා ඉක්මනින් විසඳුමක් සොයා ගන්නා ආකාරය ගැනයි.

ගැටලුව

ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය සඳහා සුදුසු පන්ති කාමරයක් නොමැති වීම.

පර්යේෂණ අරමුණු

ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියට සුදුසු පන්ති කාමරයක් ඉදි කිරීම.

මැදිහත්වීම

හතර වන ශ්‍රේණියේ සිසුන් 14 දෙනාගෙන් 7ක් පිරිමි ළමයි වන අතර 7ක් ගැහැනු ළමයි වෙති. බාහිරින් බැලූ විට ඔවුන්ගේ දෙමාපියන්ගේ ආර්ථික හැකියාවන්, රැකියාවන් හා දැන උගත්කම් පිළිබඳ ව තීන්දු තීරණ ගත නොහැකි වූවත් බහුතරයක් සිසුන් පාසලට පැමිණෙනුයේ සම්ප්‍රදායක් වශයෙන් මිස අනාගත අධ්‍යාපන ඉලක්ක ජයග්‍රහණය කර ජීවිතය ජය ගැනීමේ අරමුණකින් නොවන බව ඔවුන් සමඟ සාකච්ඡා කිරීමේදීත් වරින්වර ඔවුන්ගේ දෙමාපියන් හමු වූ අවස්ථාවලදීත් කරන ලද කථා බහවලින් මට ප්‍රත්‍යක්ෂ විය. එහෙත් මේ කුඩා දරුවන් 14 දෙනාගේ පළමු හා දෙවන පධාන අවධීන් සඳහා නියමිත නිපුණතා ගණනය කර ගැනීමේ ප්‍රමාණය දෙස අවධානය යොමු කිරීමේ දී මට හැඟී ගිය කරුණක් වූයේ ඔවුන් සියලු දෙනාම ඉතා ඉහළ ඇගයීම් සහිත ව එම නිපුණතා සාධනය කරගෙන ඇති බවයි.

සිසුන් අත්කර ගත් නිපුණතා

අවධිය	වසර දෙකක් තුළ දී අත්කර ගත යුතු නිපුණතා සංඛ්‍යාව	නිශ්චිත කාල සීමාව අවසානයේ දී අදාළ සියලු නිපුණතා සාධනය කර ගත් සංඛ්‍යාව	
		සිසුන් සංඛ්‍යාව	ප්‍රතිශතය
පළමු ප්‍රධාන අවධිය	40	09	100%
දෙවන ප්‍රධාන අවධිය	52	14	100%

(උපුටා ගැනීම: පාසලේ අත්‍යවශ්‍ය ඉගෙනුම් නිපුණතා ලේඛනය)

මෙම තොරතුරුවලට අනුව සිසුන් සියලු දෙනා ඉතා ඉහළ මට්ටමේ නිපුණතා සපිරි සිසුන් පිරිසක් බව පෙනී යන කරුණකි. මේ නිසා ම පන්ති කාමරයක් නොමැතිකමින් මෙම සිසුන් ඇදහැලීමට ලක් නොවිය යුතු බව හා එහි වගකීම මා වෙත පැවරී ඇති බව අවබෝධ කර ගතිමි. කොට්ඨාස මට්ටමින් පවත්වන ලද අත් අකුරු තරගවලින් මෙම සිසුන් විවිධ ආකාරයේ ජයග්‍රහණ ලබා තිබීම ද මෙම සිසුන් ව රැක ගැනීමේ වගකීම මා වෙත තවදුරටත් පවරා ගැනීමට හේතු විය.

මගේ උත්සාහය වූයේ අලුතින් පන්ති කාමරයක් ඉදිකර එය සිසුන්ගේ ප්‍රයෝජනයට ගැනීමට අවස්ථාව ලබාදීමයි. මේ පිළිබඳ ව විදුහල්පතිතුමා සමඟ මූලික සාකච්ඡාවක් කළෙමි. එහි දී ඔහු පැවසුවේ එවැනි කාර්යයන් සඳහා පාසල් සංවර්ධන සමිතියේ ප්‍රමාණවත් මුදලක් නොමැති බවයි. එනිසා හැකි නම් දෙමාපියන්ගේ සහාය ලබා ගැනීමට උත්සාහ කරන ලෙස මා වෙත දැන්වීය. ඒ අනුව 2016 මාර්තු මස 22 දින ප.ව. 1.30ට පාසලට පැමිණෙන ලෙස ළමයි 14 දෙනාගේ ම දෙමාපියන් වෙත පණිවිඩයක් යැවීමි.

මා අපේක්ෂා කළේ සියලු දෙගුරුන් පාසල අවසන් වීමටත් පෙර පාසලට පැමිණ සිටී වි යන්න ය. එහෙත් එලෙස නොවී ය. ප.ව. 1.30 පමණ වන විට පාසලට පැමිණ සිටියේ මව්වරුන් දෙදෙනෙක් පමණි. ප.ව. 2.30 පමණ වන විට තවත් මව්වරු දෙදෙනෙක් පැමිණිය හ. රැස්වීමට එක දු පියෙක් හෝ සහභාගි නොවීය. පැමිණීම 04/14 කි.

පැමිණීමේ ප්‍රතිශතය 28.75% කි. අධෛර්යයට පත් වූ මට ඔවුන් සමඟ හරවත් සාකච්ඡාවක නිරත වීමට නොහැකි විය. ප.ව. 3.00ට පමණ ඔවුන් ද ආපසු යැවීමි. පසුදින මා පසු බා සිටිනු දුටු විදුහල්පති තුමා ඔහුගේ විවිධ අත්දැකීම් මා සමඟ පවසමින් මා දිරිමත් කිරීමට උත්සාහ කළේ ය. සැබෑ ගුරුවරයෙකු බාධක හමුවේ දිරිමත් වනවා මිස පළායාමක් සිදු නොකරන බව මා හට ඒත්තු ගැන්වීමට අවසානයේ දී ඔහු සමත් විය. පළමු දෙමාපිය හමුවේ දී ඔවුන් ගැටලුව විසඳීමට දායක කර ගැනීමට නොහැකි විය. ඔවුන් පාසලට ගෙන්වා ගැනීම දුෂ්කර කාර්යයක් විය. සමහර අවස්ථාවල දී පාසලට එන මග දී ඔවුන් හමු වී ඔවුන්ගේ දරුවන් පිළිබඳ කතා කිරීමට සිදුවිය. තම දරුවන්ගේ අධ්‍යාපන කටයුතුවලට දෙමාපියන් වශයෙන් ඔවුන් කෙතරම් දායක විය යුතු ද, සොයා බැලිය යුතු ද යන්න පිළිබඳ ඔවුන් එතරම් දැනුම්වත් වීමක් නොමැති බවයි මා හට හැඟී ගියේ.

දෙමාපියන් කෙරෙහි මා නිරීක්ෂණය කළ දෙයක් වූයේ ඔවුන් සියලු දෙනා ගොවි මහතුන් බවත්, ඔවුන් අතරේ වඩු බාස්වරු සහ පෙදරේරුවන් ද සිටින බවයි. මෙය මගේ ඉලක්කය කරා ළඟා වීමට සුදුසු කරුණක් බව වැටහිණි. මාද ග්‍රාමීය පරිසරයක ඉපදී ගමේ පොදු වැඩවලට දායක වෙමින් ඒවා ඉටු කර ගත් ආකාරය සහ මීට පෙර රාජ්‍ය කළමනාකරණ සහාකාරවරයෙකු ලෙස සේවය කර ලබා ගත් අත්දැකීම්වලින් ද එකමුතු ව වැඩකිරීම මගින් දුෂ්කර ඉලක්ක වුව ද සාර්ථක ව ඉටු කර ගත හැකි බව මම අත්දැකීමෙන් දනිමි. මගේ වැඩසටහන තව දුරටත් ශක්තිමත් කිරීමට දෙවන අදියරේ දී සැලසුම් කළෙමි. ඒ අනුව දෙමාපියන් වෙත දැනුම් දීම කරනු ලැබූයේ විද්‍යාලයේ නිල මුද්‍රාව සහිත ලිපියක් සිසුන් මඟින් නිවසට යැවීමෙනි.

එම ලිපියෙහි දෙමාපියන් අනිවාර්යයෙන් පන්ති රැස්වීමට පැමිණෙන බවට අත්සන් යොදා දුරකථන අංකය ද සටහන් කර එවන ලෙස දන්වා යැවීය. එම දැනුම් දීම අනුව 2016 අප්‍රේල් 08 වන දින දෙමාපිය හමුවක් පැවැත්වීමට හැකි විය. දෙවන වර දෙමාපියන්ගේ පැමිණීම 12/ 14 කි. පියවරුන් තිදෙනෙක් ද පැමිණ සිටිය හ. එහි දී විදුහල්පති ද සහභාගි කර ගනිමින් සිසුන්ගේ හැකියාවන් දෙමාපියන් ඉදිරියේ ඉදිරිපත් කිරීමට අවස්ථාව සලසමින් උපදේශාත්මක ශෛලියේ හරවත් සාකච්ඡාවක් මගින් තම දරුවන්ට අධ්‍යාපනය ලබාදීමේ වැදගත්කම සහ අනාගත අභියෝග ජයගත යුතු ආකාරය කියා දෙමින් ඔවුන් දැනුම්වත් කළෙමි. එහි දී විදුහල්පතිතුමා ප්‍රකාශ කර සිටියේ සිසුන්ගේ දක්ෂතා ඉහළ නැංවීමටත් පස්වන ශ්‍රේණියේ ශිෂ්‍යත්වය මේ ළමයින්ට සමත් විය හැකි බවත්, මට ඒ සඳහා උපකාර කළ හැකි බවත් එහෙත් මේ සියල්ල සඳහා පන්ති කාමරයක් අවශ්‍ය බවත් ය. එහි දී දෙමාපියන් සියලු දෙනා අලුතින් පන්ති කාමරයක් සෑදිය යුතු ය යන කරුණට එකඟ කරවා ගැනීමට මට හැකි විය. ඔවුන් විසින් පාසලේ ඇති අත්තිවාරමක් මත පන්ති කාමරය ඉදිකිරීමට තීරණය කෙරුණි. එහි දී ඔවුන් වගකීම භාර ගත්ත ද දින කිහිපයක් ගෙවී ගිය ද ඒවා ඉටුකරන ආකාරයක් හෝ ඔවුන් සාමූහික ව කටයුතු කරන ආකාරයක් දැක ගත නොහැකි විය. නැවතත් අප්‍රේල් 26 වන දින දෙමාපිය හමුවක් පවත්වා වැලි, ගඩොල්, සිමෙන්ති, ලී සහ වහල සෙවිලි සීට් සපයාගන්නා ආකාරය සාකච්ඡා කළෙමි. දෙමාපියන්ට අමුද්‍රව්‍ය සඳහා වියදම් දැරිය නොහැකි ය. ප්‍රජාවගේ සහයෝගය ලබා ගත යුතු ය. වැඩක් ආරම්භයේ දීම ඒ සඳහා අවශ්‍ය සියලු ම අමුද්‍රව්‍ය සපයාගත නොහැකි ය. කළ යුත්තේ අවම සම්පත් ප්‍රමාණයෙන් හෝ වැඩය ආරම්භ කිරීමයි. වැඩය කරගෙන යාමේ දී ඒ සඳහා අවශ්‍ය සම්පත් ලබාගැනීමේ ක්‍රම උදා කර ගත හැකි ය. ප්‍රදේශයේ දානපතියන්ගෙන් ආධාර මුදල් හා ද්‍රව්‍යය ආධාර ද ලැබිණි. දෙමාපියන් ද තම නිවෙස්වලින් මුදුන් උලු, ගඩොල්, ලී වැනි දෑ ගෙන එනු ලැබීය. ඇතැම් දෙමාපියෝ තම ගෙවත්තේ ගස්, ලී සඳහා පරිත්‍යාග කළහ. ඉරුම්කරුවෝ ද සහන ගාස්තු යටතේ ලී ඉරා දෙනු ලැබූහ. සණස සමිති මඟින් ද ආධාර ලබා ගැනීමට හැකි විය. ශ්‍රමය සඳහා කිසිදු මුදලක් වැය නොවීය. මුදල් ඌනතාවයක් ඇති වන විට පොළක් පවත්වා ඒ සඳහා මුදල් සොයා ගැනුණි. දෙමාපියන් සියලු දෙනා ගොවිතැන් කටයුතු කරන බැවින් පොළට අවශ්‍ය බඩු සොයා ගැනීම පහසු විය. එමඟින් හොඳ ආදායමක් ලබාගැනීමට ද හැකි විය.

මෙහි දී මම පන්ති භාර ගුරුවරයා වශයෙන් උපදෙස් ලබා දීම සහ දිරි ගැන්වීම් පමණක් සිදු කළෙමි. මුදල් ළඟ තබා ගැනීම, මුදල් පරිහරණය සහ අමුද්‍රව්‍ය ගෙන ඒම ආදී කටයුතු දෙමාපියන් සියලු දෙනා සංවිධානය වී එකිනෙකා වගකීම් භාර ගනිමින් ඉටු කළහ. ඔවුන් එකමුතු ව වැඩෙ හි නියැළෙමින් පන්ති කාමරය ටිකෙන් ටික ඉදිවනවාත් සමඟ

ම ඔවුන් වැඩිපුර පාසලට එන්නට විය. පාසල කෙරෙහි වැඩි උනන්දුවක් ඇති විය. එමඟින් සිසුන්ගේ දුර්වලතා, දියුණු කළ යුතු දෑ කතා කිරීමට හැකි විය. දෙවන වාරය අවසන් වන විට පන්ති කාමරය සදා නිම කිරීමට හැකි විය.

තුන්වන පාසල් වාරයේ සැප්තැම්බර් 07 වන දින පෙ.ව. 06.05ට යෙදුන සුබ මොහොතින් පන්ති කාමරය විවෘත කිරීමට හැකි විය. ගස යට පන්තිය වෙනුවට සීට් සෙවිළි කල බිම සිමෙන්ති දමන ලද බිත්ති හතරකින් වටවූ ඉඩ කඩ සහිත බිත්ති කළුලැල්ලක් සහිත පන්ති කාමරයක් සාදා නිම කිරීමට හැකිවීම සියලු දෙනාගේ ම ජයග්‍රහණයකි. මෙහි දී දෙමාපියන් කළ පරිශ්‍රමය අති මහත් ය. ඔවුන්ගේ නිබඳ කැපවීම අගය කළ යුතු ය.

පන්ති කාමරය විවෘත කිරීම සිසුන්, ඔවුන්ගේ දෙමාපියන්, ගුරු මණ්ඩලය සහ ප්‍රධාන ආරාධිතයා ලෙස මහව ගුරු මධ්‍යස්ථානාධිපතිතුමාගේ සහභාගිත්වයෙන් උසස් ලෙස සිදුකිරීමට හැකි විය. එදින ඔවුන් සියලු දෙනා තුළ වූ සතුට වචනයෙන් කිව නොහැකි ය. දැන් අලුත් පන්ති කාමරයේ හොඳින් සිසුහු ඉගෙන ගනිති. වෙනදා ට වඩා සිසුන් ඉගෙනීමට සහ පාසල් පැමිණීමට ඇති ආසාව වැඩි ය. මගේ ක්‍රියාමූලික පර්යේෂණය මඟින් ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියට සුදුසු විධිමත් පන්ති කාමරයක් සදා නිම කිරීමට හැකි විය.

නිගමන

- අධ්‍යාපන ක්‍රියාවලිය සඳහා දෙමාපියන්ගේ සුවිශේෂී දායකත්වයක් ලබා ගත හැකි බව.
- දෙමාපියන් සඳහා ද මග පෙන්වීමක් අවශ්‍ය බව.
- එකමුතු ව වැඩ කිරීමෙන් විශාල කාර්යයක් වුව ද කළ හැකි බව.

යෝජනා

- ගුරුවරයා විසින් නිසි ගුරු දෙගුරු සම්බන්ධතාවක් පවත්වා ගත යුතු ය.
- ගුරුවරයා සැම විට ම සිසුන්ට ඉගෙනීමට සුදුසු පරිසරයක් සැකසීමට දායක විය යුතු ය.
- ගුරුවරයා විසින් ගුරු දෙමාපිය ශිෂ්‍ය සම්බන්ධතා ඇති කිරීමට කටයුතු කළ යුතු ය.

21

දහවන ශ්‍රේණියේ සිසුවෙකු ප්‍රමාදවීමේ සංස්කෘතියෙන් මුදවා ගැනීම.

ඩබ්.ආර්.ඒ. චතුරිකා කිංකිණි

හැඳින්වීම

මම ගෘහ ආර්ථික විද්‍යා ජාතික ඩිප්ලෝමා ගුරුවරියක ලෙස 1999.11.29 දින පොළොන්නරුව මැදිරිගිරිය ජාතික පාසලේ වැඩ භාර ගතිමි. දුෂ්කර ප්‍රදේශයක නැවුම් අත්දැකීම් සමඟ වැඩ ආරම්භ කළ මම 2000 වර්ෂයේ දී කොළඹ විශ්ව විද්‍යාලයෙන් ශාස්ත්‍රවේදී උපාධිය ලබා ගතිමි. 2009 වර්ෂයේ දී පශ්චාත් උපාධි අධ්‍යාපන ඩිප්ලෝමාව ද 2013 වර්ෂයේ දී අධ්‍යාපනපති උපාධිය ද ලබා ගත් මම දැනට කුලියාපිටිය අධ්‍යාපන කලාපයේ මධ්‍ය විද්‍යාලයක සේවය කරමි.

ගැටලුව පිළිබඳ දැක්ම

මා දැනට සේවය කරන විද්‍යාලයට ස්ථාන මාරු වී පැමිණ වසර 11කි. 2012 වර්ෂයේ දී හයවන ශ්‍රේණියේ බී පංතියේ පංති භාරකාරත්වයට පත් වීමි. එතැන් සිට 2016 වර්ෂය වන විට ඔවුන් 10 ශ්‍රේණියට පැමිණ ඇත. ඔවුන්ට 6,7,8,9 ශ්‍රේණිවල ජීවන නිපුණතා විෂයය උගන්වන ලද්දේ මා විසින් ය. වාර පරීක්ෂණ වල දී එක් ශිෂ්‍යයෙකුගේ පිළිතුරු පත්‍ර අධ්‍යයනයේ දී විශේෂ ලක්ෂණයක් දක්නට ලැබුණි. එනම් සෑම ප්‍රශ්නයක ම පළමු ප්‍රශ්නයට පමණක් පිළිතුරු ලියා ඇති අතර එම ප්‍රශ්නයේ ඉතුරු කොටස්වලට පිළිතුරු ලියා නොතිබීම යි. එම වරද ඔහුට පේනවා දුන්නත් 8, 9 ශ්‍රේණිවල දී ද එම වරද මම දුටුවෙමි.

2016 වර්ෂයේ දී යාකරවත්ත ගුරු මධ්‍යස්ථානයේ දී ක්‍රියා මූලික පර්යේෂණ පිළිබඳව දැනුවත් කිරීමේ දී එක්වර ම මගේ මතකයට පැමිණියේ දහවන ශ්‍රේණියේ බී පන්තියේ සිටින කමල් ය. (අන්වර්ථ නාමයකි) එතැන් සිට ඔහු පිළිබඳ ව සියුම් නිරීක්ෂණයක යෙදුණෙමි.

ප්‍රත්‍යවේක්ෂණ ජර්නලයෙන්

2016.06.06 - කමල් පංතියට පැමිණියේ පෙ.ව. 7.30ට ය. ආගමික වතාවත් ආරම්භ වී ඇත.

2016.06.10 - පංතිය පිරිසිදු කර තිබුණේ භාගයකි. ඒ පිළිබඳව මා විමසූ විට කීවේ " මිස් මම තමයි හැමදාම පංතිය අතු ගාන්නේ. කමල් එන්නේ පරක්කු වෙලා." යනුවෙනි.

2016.06.14 - කමල් පන්තියට පැමිණියේ පෙ.ව. 7.25 ට ය.

2016.06.17 - පංතිය පිරිසිදු කර තිබුණේ නැත. පංතිය පිරිසිදු කිරීමේ කාල සටහන නිරීක්ෂණය කළෙමි. එදින කමල් පංතියට පැමිණියේ ආගමික වතාවත්වලින් පසු ව ය.

2016.06.20 - පෙ.ව. 7.30 කමල් ඉතා වේගයෙන් පංතියට පැමිණියේ ය.

2016.06.24 - පංතිය අතු ගා කුණු බඳුන දොර ළඟ තිබුණි. ඒ පිළිබඳව විමසූ විට එදිනට පංතිය පිරිසිදු කළ සිසුවෙක් පැවසුවේ "ඒක කමල්ට තිබ්බා" යනුවෙනි. කමල් පංතියට පැමිණි විට අනෙක් ළමයි ඔහුට දොස් පවරන්නට වූහ. එම දෝෂාරෝපණ ඔහුගේ ආත්ම ගෞරවයට බලපෑ හැකි බව මට සිතුණි.

2016.07.07 - පෙ.ව. 7.30 පාසල ආරම්භ විය. ආගමික වතාවක් ආරම්භයේ දී ම කමල් වේගයෙන් පංතියට

පැමිණියේ ය. බෑගය මේසය මත තබා ආගම සිහි කිරීමට පටන් ගත්තේය. ඔහු දහඩියෙන් නැහැවී සිටිනු පෙනුණි. ඔහුගේ සිත ඒකාග්‍ර නැත. ඔහුගේ අත් දෙකෙන් වැටන දහඩිය බිංදු මම දුටුවෙමි. ඔහු සිටියේ ඉතා අපහසුවෙන් ය. ආගමික වතාවත්වල යෙදෙන අතරතුර ඔහුට ක්ලාන්තය ඇති විය. ඔහු නිරාහාරව සිටින්නේ ද අසනීප තත්ත්වයක් ද යන්න මට සිතුණි.

2016.07.13 - කමල් පාසලට පැමිණියේ පෙ.ව. 7.38ට ය. ඔහුගේ ප්‍රමාදය මට මහත් ගැටලුවකි.

2016.07.15 - මම පෙ.ව. 7.10 ට පංතියට ගියෙමි. එදින පංතිය පිරිසිදු කිරීමට නියමිත අනෙක් සිසුවා උදෙන් ම පැමිණ පංතිය අතුගා තිබුණි. " බලන්න මිස් අදත් පංතිය අතු ගෑවේ මම තනියම" යයි ඔහු පැවසුවේය. මෙදින ම දෙවන වාර පරීක්ෂණයේ ඉතිහාසය විෂය පැවැත්වීණි. පෙ.ව. 8.00ට ප්‍රශ්න පත්‍රය බෙදා දෙන ලදී. එහෙත් කමල් ඔහුගේ අසුනේ නැත. පෙ.ව. 8.20 ට කමල් දුවගෙන පන්තියට පැමිණියේ ය. ඉතිහාසය ප්‍රශ්න පත්‍රය අතට ගත් ඔහු දහඩිය පිසිමින් පවන් සලන්නට විය. සිත ඒකාග්‍ර කරගෙන කාර්යය ආරම්භ කිරීමට ඔහුට විනාඩි 10 ක් ගත විය. එදින ම සිංහල විෂය උගන්වන ගුරුතුමිය සමඟ කමල් පිළිබඳ සම්මුඛ සාකච්ඡා කළෙමි. ඇය පැවසුවේ දෙවන වාර පරීක්ෂණයේ සිංහල දෙවන ප්‍රශ්න පත්‍රයේ පිළිතුරු ලියා ඇත්තේ ප්‍රශ්න දෙකකට හා තුන්වන පත්‍රයේ එක් ප්‍රශ්නයක අනු කොටස්වලට බව ය. ලියන ලද පිළිතුරු නිවැරදිය. අකුරු ඉතා පැහැදිලියි.

2016.07.27 - කමල්ගේ පියා සමඟ සම්මුඛ සාකච්ඡා පැවැත්වීමි. ඔහු ප්‍රකාශ කළේ කමල්ගේ දෛනික කටයුතු සියල්ල ම ඉතා ප්‍රමාද බවත් උදෑසන අවදි වීමට මැලිකමක් දක්වන බවත් ය. නර්තන ගුරුතුමිය සමඟ කළ සම්මුඛ සාකච්ඡාවෙන් අනාවරණය කර ගැනීමට හැකි වූයේ කමල්ගේ සටහන් පොතේ අකුරු ලස්සන වුවත් තැනින් තැන හිස් ව පවතින නිසා ගුරුවරුන්ගේ දඬුවමට හා දෝෂාරෝපණයට ලක්වන බවත් ය.

කමල් දැනට නව යොවුන් වියේ පසුවන 2017 වර්ෂයේ දී සාමාන්‍ය පෙළ විභාගයට මුහුණ දීමට නියමිත සිසුවෙකි. මෙවැනි තත්ත්වයක් මත අනාවරණය වූයේ ඔහුගේ ප්‍රමාදකාරී හැසිරීම් රටාව පෞරුෂ වර්ධනයට සහ ජීවිතයේ සියලුම කටයුතු කෙරෙහි අයහපත් ආකාරයට බලපාන බව ය. එම නිසා ගුරුවරුන් ලෙස දරුවගේ පවතින දුබලතා අධ්‍යයනය කොට එයින් මුදවා ගැනීමට කටයුතු කළ යුතු ය. කමලගේ පවතින ප්‍රමාදකාරී හැසිරීම් රටා අවම කර පෞරුෂය ගොඩ නගා ගත හැකි ආකාරයට ඔහු ව වෙනස් කිරීමට මෙම පර්යේෂණයෙන් මම උත්සාහ කළෙමි.

පර්යේෂණයේ අරමුණු

1. ශිෂ්‍යයා පෙ.ව. 7.10ට පෙර පාසලට ගෙන්වා ගැනීම.
2. කාල සටහනකට අනුව දෛනික කටයුතු කිරීමට යොමු කිරීම.
3. ගුරුවරුන්ගේ හා යහළුවන්ගේ දෝෂාරෝපණයට ලක් නොවී තම පෞරුෂය ගොඩනන්වා ගැනීමට උදව් කිරීම.
4. ශිෂ්‍යා පංති කාමරයේ කටයුතුවලට සතුටින් සහභාගි කර වීම.

ඉහත අරමුණු ඉටු කර ගැනීම සඳහා පොත් පත් පෙර පර්යේෂණ තුළින් දැනුම ලබා ගැනීමට උත්සාහ කළෙමි.

සාහිත්‍ය විමර්ශනය

දෛනික කටයුතු ප්‍රමාද වීම නිසා සිසුවෙකු පත්වන අපහසුතාවයට පිළියම් සෙවීමේ දී පොත් පත් පරිශීලනයෙන් විවිධ කරුණු අනාවරණය කර ගැනීමට හැකි විය.

හපුආරච්චි, සමරසිංහ, අලහකෝන් (2010) " සෞඛ්‍ය මනෝ විද්‍යාව" ග්‍රන්ථයෙන් පහත සඳහන් කැරුණු අනාවරණය කර ගැනීමට හැකි විය . එනම් ක්ලමථකාරී තත්ත්වයක දී අධිකව දහඩිය දැමීම, ක්ලාන්ත වීම, ආශ්වාස ප්‍රාශ්වාසය වේගවත් වීම වැනි ලක්ෂණ දැකිය හැකි බව ය. මෙම සිසුවා ද ප්‍රමාද වී පාසලට පැමිණෙන අවස්ථාවල දී අධික ලෙස දහඩිය දැමීම, කලබලකාරී බව නිරීක්ෂණය කර ගත හැකි විය.

එමෙන් ම අබ්පාල (2010) "අධ්‍යාපන මනෝවිද්‍යාත්මක පදනම" ග්‍රන්ථයේ තෝන්ඩයික් ගේ ප්‍රබෝධක

ප්‍රතිචාර න්‍යාය මඟින් ඉගෙනුම පිළිබඳ නීති 3ක් ඉදිරිපත් කර දී ඇත. එනම් අභ්‍යාස නීතිය, ඵල නීතිය හා සූදානම් නීතිය යි. මෙහි දී සූදානම යනුවෙන් අදහස් කර ඇත්තේ ඉගෙනීමක් ලබන අවස්ථාවේ දී පුද්ගලයා තුළ පවත්නා මානසික හා ස්නායුමය ක්‍රියාකරීත්වය යි. සාර්ථක ඉගෙනුමක් ඇතිවීමට නම් මානසික ඒකාග්‍රතාවයක් ඇති විය යුතුය. එහෙත් කමල්ගේ ප්‍රමාදය නිසා මානසික ඒකාග්‍රතාවය බිඳී ගිය අවස්ථා නිරීක්ෂණය විය. මොහුට අදාළ කාර්යය ආරම්භ කිරීමට විනාඩි 5 - 10 ක් අතර කාලයක් ගතවන අවස්ථා දුටුවෙමි.

එම ග්‍රන්ථයේ ම සඳහන් වී අති ආකාරයට ස්කිනර් ගේ ප්‍රකාරක ආරෝපණ න්‍යායට අනුව උපස්ථම්භනය දීමේ වැදගත්කම පෙන්වා දී ඇත. ළමයා යහපත් චර්යා හා නිවැරදි දේ ඉගෙන ගන්නා විට ධන උපස්ථම්භනය දීම අනුගමනය කළ හැකි බව ය.

එමෙන් ම 8 ශ්‍රේණිය ජීවන නිපුණතා හා පුරවැසි අධ්‍යයනය පොතේ දක්වා ඇති පරිදි ,

" කාලසටහනකට අනුව වැඩ කිරීමට හුරු වීම ද, මානසික පීඩා අවම කර ගත හැකි ක්‍රමය කි. සැළසුම් සහගත ක්‍රියා පිළිවෙලට අනුව කටයුතු කිරීම නිසා අවශ්‍ය කලබලය ඇති නොවෙයි. කාලය ඉතිරි වේ. අත් හැරීම, මඟ හැරීහ, අමතක වීම, සිදු නොවෙයි." ලෙස දක්වා ඇත.

එම ග්‍රන්ථයේ ම සඳහන් වන ආකාරයට,

" පෙර සූදානම ඉතා වැදගත් ය. විභාගයකට ක්‍රීඩා තරගයකට සහභාගි වීම වැනි අවස්ථාවල දී පූර්ව සූදානමකින් කටයුතු කිරීම නිසා සන්සුන් මනසකින් හා විශ්වාසයෙන් ඒවාට මුහුණ දිය හැකිය."

මෙම කරුනු අනුව කමල්ගේ දින චර්යාව ද කාල සටහනකට අනුව පෙර සූදානමකින් යුතු ව සිදු කිරීමෙන් සාර්ථක ප්‍රතිඵල ලබා ගත හැකි බවට විශ්වාසයක් ගොඩ නඟා ගත හැකිය.

දත්ත රැස් කිරීමේ ක්‍රම

සම්මුඛ සාකච්ඡා
- අදාළ සිසුවා සමඟ
- සිසුවාගේ දෙමාපියන් සමඟ
- විෂය භාර ගුරුවරු
- යහළුවන්

නිරීක්ෂණය
- නිවසේ සිට පංතියට පැමිණෙන මොහොත
- ආගම සිහි කරන අවස්ථාව
- ජාතික ගීය ගායනා කරන අවස්ථාව
- ඇඳුම් පැළඳුම්

මූලාශ්‍ර අධ්‍යනය
- ශිෂ්‍යාගේ සටහන් පොත්
- පිළිතුරු පත්‍ර
- ශිෂ්‍ය වාර්තා පොතේ ප්‍රමාද වීම් සටහන් කර ඇති ආකාරය

මැදිහත් වීමේ පියවර

පර්යේෂණයක් කිරීමේ දී පර්යේෂණ ආචාර ධර්ම රැකීම වැදගත් ය. ඒ අනුව සම්මුඛ සාකච්ඡාවල දී ලබා ගත් තොරතුරුවල රහස්‍ය භාවය සුරැකීමට ද, නිරීක්ෂණයේ දී සිසුවාට නොදැනෙන සේ දත්ත සටහන් කර ගැනීම ද මූලාශ්‍ර ලබා ගැනීමේ දී විදුහල්පතිගෙන් අවසර ලබා ගැනීම ද සිදු කළෙමි.

පළමු මැදිහත්වීම ලෙස කමල්ගේ පියා පාසලට ගෙන්වා සම්මුඛ සාකච්ඡා කළෙමි. කමල් ගේ දෛනික ක්‍රියා ප්‍රමාද වීම නිසා ඔහු පාසලේ දී සහ පංති කාමරයේ දී අපහසුතාවයන්ට පත්වන බව අනාවරණය කළෙමි. එම හේතුව නිසා යහළුවන් අතර සහ ගුරුවරුන් අතර මොහු අපකීර්තියට පත්වන බවත් එම ගැටලු සහගත තත්ත්වයෙන් ඔහු මුදවා ගැනීමට ඉදිරි වැඩ පිළිවෙලක් ක්‍රියාත්මක කිරීමට පවුලේ සාමාජිකයන්ගේ උදව් ලබා දෙන ලෙසත් දැනුම් දුනිමි.

පළමු මැදිහත්වීමෙන් පසුව එය සාර්ථකව ඉටු කර ගැනීමට දෙවන මැදිහත් වීම ලෙස කමල්ට දෛනික ක්‍රියාකාරකම් පහසු කර ගැනීමට කාලසටහනක් පිළියෙල කර දුනිමි. මෙහි දී සිසුවාගේ ද අදහස් විමසා බලා නම්‍යශීලීව සාම්ප්‍රදායක කාලසටහනකින් බැහැරව නිර්මාණශීලී කාලසටහනක් පිළියෙල කළෙමි. එය පාසල් වේලාවෙන් පසුව

ක්‍රියාත්මක කිරීමට පිළියෙල කළ එකකි. එය "මම දැන් වේගවත්" යනුවෙන් දක්වන ලද කාලසටහනකි. එය නිතර නිතර දැකීමෙන් ඔහු තුල වෙනසක් ඇති කිරීමට උත්සාහ කළෙමි.

මම දැන් වේගවත්

ප.ව. 2.30 - 3.00	-	මම දැන් පිරිසිදු ය. දිවා ආහාරය ගනිමි.
ප.ව. 3.00 - 5.00	-	පාසල් කටයුතු කිරීමට හොඳ ම වෙලාව
ප.ව. 5.00 - 5.30	-	මමත් පවුලේ අයට උදව් කරමි.
ප.ව. 5.30 - 5.45	-	සිත සන්සුන් කර ගැනීමට ආගමික වතාවත්වල නියැලෙමි.
ප.ව. 5.45 - 8.00	-	මගේ ඉදිරි ඉලක්කය (සා/පෙළ) විභාගය. ඒ සඳහා මම සූදානම් වෙමි.
ප.ව. 8.00 - 8.30	-	රෑ කෑම සූදානම්
ප.ව. 8.30 - 9.00	-	හෙට දින පාසල් යාමට පොත්, ඇඳුම් උපකරණ අඩු නැතිව සූදානම්
ප.ව. 9.00 - 10.30	-	නැවත වරක් මගේ ඉලක්කය. අභ්‍යාස කිරීම, ප්‍රශ්න පත්‍රවලට පිළිතුරු ලිවීම.
ප.ව. 10.30	-	Goog Night
පෙ.ව. 5.00	-	Good Morning
පෙ.ව. 5.00 - 6.00	-	වේගවත්ව ලිවීමට මම දැන් සූදානම්
පෙ.ව. 6.00 - 6.45	-	අද හොඳ උදෑසනක්. ඉක්මනින් පාසලට යාමට සූදානම් වෙමි.
පෙ.ව. 6.45 - 7.05	-	අද උදෙන්ම පාසල් යමි. උදෙන්ම පාසලට පැමිණි ළමයා මම යි.

කාල සටහන සිසුවාට නිතර පෙනෙන ස්ථානයක රැඳවීමට උපදෙස් දුනිමි.

මෙම මැදිහත් වීමෙන් බලාපොරොත්තු වූයේ අදාළ ශිෂ්‍යයා පෙ.ව. 7.10 ට පෙර පාසලට ගෙන්වා ගැනීම ය. ඒ තුළින් ඔහුගේ පංති කාමරයේ කටයුතු ප්‍රමාදයකින් තොරව කිරීමට හැකිවනු ඇතැයි අපේක්ෂා කළෙමි.

එහෙත් කාලසටහන ලබා දුන් සැනින් ම කමල්ගේ උදෑසන පැමිණීම සතුටුදායක අන්දමින් සිදු නොවුණි. එනිසා තෙවන මැදිහත් වීම ලෙස කාල සටහනට අනුව කාර්යය සිදු කරනවා ද යන්න පිළිබඳ ව දෙමව්පියන්ගේ අධීක්ෂණය ලබා ගතිමි. එය දෙමාපියන්ගේ අත්සන සහිත අධීක්ෂණ පත්‍රිකාවකි.

දිනය	කාල සටහනට අනුව අනුගත විය / නොවීය	අත්සන (මව / පියා)
2016.07.29	අනුගත විය	
2016.08.01	අනුගත විය	
2016.09.01	අනුගත විය	
2016.09.02	අනුගත විය	
2016.09.05	අනුගත විය	
2016.09.06	අධීක්ෂණ පත්‍රිකා නොලැබුණි.	
2016.09.07		
2016.09.08		
2016.09.09		

අධීක්ෂණ පත්‍රිකාව සතියකට වරක් ගෙන්වා ගනිමි. තෙවන මැදිහත්වීමෙන් පසු සිසුවාගේ උදෑසන පැමිණීම සතුටුදායක විය. එය පහත සඳහන් පරිදි විය.

දිනය	උදෑසන පැමිණීම
2016.09.05	පෙ.ව. 7.15
2016.09.07	පෙ.ව. 7.18
2016.09.09	පෙ.ව. 7.15
2016.09.13	පෙ.ව. 7.16
2016.09.19	පෙ.ව. 7.16
2016.09.20	පෙ.ව. 7.15

තෙවන මැදිහත් වීමෙන් පසු ශිෂ්‍යයාගේ පැමිණීම සතුටුදායක වුවත් 2016 සැප්තැම්බර් මස මැදදී නැවත වරක් පැමිණීමේ අක්‍රමිකතා දක්නට ලැබුණි. ඒ වන විට දෙමාපිය අධීක්ෂණ පත්‍රිකා රැගෙන ඒමද අක්‍රමවත් වී තිබුණි. එය පහත සඳහන් පරිදි වේ.

දිනය	උදෑසන පැමිණීම
2016.09.22	පෙ.ව. 7.27
2016.09.23	පෙ.ව. 7.20
2016.09.26	පෙ.ව. 7.28
2016.09.28	පෙ.ව. 7.16
2016.09.29	පෙ.ව. 7.18

එම ගැටලු සහගත තත්ත්වයෙන් මිදීම සඳහා හතරවන මැදිහත් වීමකට යොමු විමි. එය පාසලේ මීට පෙර ක්‍රියාත්මක වූ ක්‍රමවේදයකි. එනම් සෑම පංතියකටම උදෑසන පැමිණි ගැහැණු සහ පිරිමි ළමුන් දෙදෙනාගේ නම් පන්ති කාමරය තුළ ක්‍රමවත්ව ප්‍රදර්ශනය කිරීමයි. එහෙත් එම වැඩසටහන දැනට අක්‍රිය වී ඇති නිසා එය සක්‍රිය කිරීමේ බලාපොරොත්තුවෙන් ද උදෙන් ම පැමිණි සිසුන් දෙදෙනාගේ නම් පන්ති කාමරයේ ප්‍රදර්ශනය කළෙමි.

අද උදෙන්ම පැමිණියේ මම ය.
ගැහැණු
පිරිමි

උදෙන්ම පැමිණි ප්‍රථම ශිෂ්‍යයාගේ නමට කමල්ගේ නම 2016.10.23 දින තෙක්ම ඇතුලත් නොවීය. එහෙත් පතියේ අනෙක් සිසුන් එම ක්‍රියා මාර්ගයට අනුගත කර ගැනීමට හැකි විය.

මැදිහත් වීමේ පස්වන පියවර ලෙස ඇල්බට් බන්ඩූරා ගේ " සමාජ ඉගෙනුම් න්‍යාය" යොදා ගතිමි. එම න්‍යායට අනුව පුද්ගලයෙකුගේ පෞරුෂය හැඩගැස්සවීම සඳහා ත්‍යාග හා දඬුවම් පමණක් නොව සමාජයේ අන් අය නිරීක්ෂණය හා අනුකරණය ද බලපාන බවයි. එහිදී දරුවෙකු නිරීක්ෂණය හා අනුකරණයෙන් උචිත භූමිකා හා ආකෘති ගොඩ නගා ගන්නා බව ය. (අබේපාල, 2010 අධ්‍යාපනයේ මනෝවිද්‍යාත්මක පදනම) එම ප්‍රවේශය මම ද අනුගමනය කළෙමි. පංතිභාර ගුරුවරයා ලෙස මම පෙ.ව. 7.05 වන විට පංතියට පැමිණියෙමි. එහිදී ළමයින් සමඟ සුහද කතා බහේ යෙදෙමින් උදෙන් ම පැමිනෙන ළමයින්ට වාචික උපස්ථම්භනය දුනිමි. ඒ තුළින් මම ද උදෙන් ම පාසලට පැමිණීමේ පුරුද්ද ඇති කර ගතිමි.

පස්වන මැදිහත්වීම ලෙස පාසල ආරම්භ කිරීමට පෙර පංතියේ උදෑසන කටයුතු අධීක්ෂණය කිරීමට කමල්ට වගකීම පැවරුවෙමි. එහිදී පංතිය අතුගෑම, අදාළ ලේඛන පතියට රැගෙන ඒම, ආගමික වතාවත්වල අවශ්‍ය කටයුතු පිළියෙල කර තිබීම, නිරීක්ෂණය කර ඒ පිලිබඳ තොරතුරු මා හට බාර දීම. එය කිරීමට ඉතා සරළ ආකෘතියක් පිළියෙල කර දුනිමි.

දිනය	පෙ.ව. 7.20 ට පෙර				
	පංතිය අතුගෑම	කානු පිරිසිදු කිරීම	ලේඛන රැගෙන ඒම	මල් පූජා කිරීම	අත්සන (සිසුවාගේ)
2016.10.03	පෙ.ව. 7.20 ට පෙර පැමිණීමට නොහැකි විය.				
2016.10.04	✓	✓	✓	✓	
2016.10.05	✓	✓	✓	x	
2016.10.06	✓	✓	✓	x	
2016.10.07	✓	x	✓	✓	
2016.10.10	පාසල් පැමිණ නැත.				
2016.10.11	✓	✓	✓	✓	
2016.10.12	✓	✓	✓	x	
2016.10.13	✓	✓	x	x	
2016.10.14	✓	✓	✓	✓	

(අදාල තීරුවේ ✓, x දමන්න.)
(මූලාශ්‍රයඃ කමල්ට දුන් ආකෘතියෙන් උපුටා ගැනීමකි.)

මෙම මැදිහත්වීමෙන් කමල් පෙ.ව. 7.20ට පෙර ගෙන්වා ගැනීමට හැකි විය. ඒ මඟින් ගුරුවරුන්ගේ හා යහළුවන්ගේ දෝෂාරෝපණයට ලක් නොවී සතුටින් පංති කාමරයේ වැඩ කටයුතුවලට අවතීර්ණ වීමට හැකි විය. 2016.10.24 වන දින උදේම පැමිණි සිසුවාගේ නමට කමල්ගේ නම අදාළ පුවරුවේ අතුළත් වී තිබීම මගේ සතුටට හේතු විය.

නිගමන

1. කාල කළමනාකරණය පිළිබඳ අවබෝධයක් නොතිබීමෙන් කමල්ගේ දෛනික කටයුතු ප්‍රමාද වී ඇත.
2. නිතර සොයා බැලීම හා ආදරය කරුණාව දැක්වීමෙන් අදාළ සිසුවා නිවැරදි මාර්ගයට ගත හැකි විය.
3. යහපත් චර්යා සඳහා ප්‍රශංසා ලබා ගැනීමට කමල් කැමැත්තක් දැක්වීය.

යෝජනා

1. චර්යාමට වෙනස්කම් ඇති කිරීම දඩුවම වැනි සාම්ප්‍රදායික ක්‍රම වලින් බැහැරව ප්‍රිය ජනක අවස්ථා යොදා ගැනීම සුදුසුය.
2. ශිෂ්‍යයා කාල සටහනට හුරු කිරීමෙන් දෙමාපියන් ද කාල සටහනකට අනුව හැඩ ගස්සවා ගත හැකිය.
3. සිසුන්ට වගකීම් පැවරීමෙන් ඔවුන්ගේ පෞරුෂ වර්ධනයට අවස්ථාව ලබා දීම කළ යුතුය.
4. සිසුන්ගේ ගැටලු සොයා බැලීමට ඔවුන් සියුම් ව නිරීක්ෂණය කිරීමෙන් හැකිය.
5. දරුවන් අධ්‍යාපනයට යොමු කරවා ගැනීමට නිතර ම ඒ පිළිබඳව දෙමාපියන් දැනුවත් කළ යුතුය.

ආශ්‍රිත ග්‍රන්ථ

1. අධ්‍යාපන ප්‍රකාශන දෙපාර්තමේන්තුව (200) ජීවන නිපුණතා හා පුරවැසි අධ්‍යයනය පෙළ පොත බත්තරමුල්ලඃ අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය
2. අධ්‍යාපන පර්යේෂණ වාර්ෂික සංග්‍රහය තිනෙත තෙවන කලාපය (2015) කුරුණෑගලඃ වයඹ පළාත් අධ්‍යාපන දෙපාර්තමේන්තුව.
3. අබේපාල ආර්. (2010) අධ්‍යාපනයේ මනෝවිද්‍යාත්මක පදනම, කොට්ටාවඃ සාර ප්‍රකාශන
4. කොඩිතුවක්කු, ජී (2012) පර්යේෂණ ලෝකයට පිවිසියෙමු. බත්තරමුල්ලඃ පර්යේෂණ හා සංවර්ධන ආයතනය
5. හපුආරච්චි, ජී. සමරසිංහ, යූ සහ අලහකෝන්, ටී (2010). සෞඛ්‍ය මනෝවිද්‍යාව, රාජගිරියඃ සුසිත ප්‍රකාශන.

22

ඇවිදීමට නොහැකි ශිෂ්‍යයෙකුට පාසලේ ස්වාධීන ව තම කටයුතු කර ගැනීමට පසුබිම සකස් කර දීම.

එච්.පී.සී. හෙට්ටිආරච්චි

හැඳින්වීම

මම කැලණිය විශ්වවිද්‍යාලයෙන් විද්‍යාවේදී උපාධිය ලබා ගෙන 1984 දි ගුරු වෘත්තියට ඇතුළත් වුණෙමි. ශ්‍රී ලංකා විවෘත විශ්ව විද්‍යාලයෙන් පශ්චාත් උපාධි අධ්‍යාපන ඩිප්ලෝමාවත් අධ්‍යාපනපති පශ්චාත් උපාධියත් ලබාගත් මා 1998 සිට උඩුබද්දාව අධ්‍යාපන කොට්ඨාසයේ විද්‍යා ගුරු උපදේශිකාව ලෙස සේවය කරමි.

වසර පහක පමණ කාලයක සිට ක්‍රියාමූලික පර්යේෂණවල නියැලීමත්, ඒ සඳහා ගුරුවරුන්ට මගපෙන්වීමත් කරන මා වෘත්තිය ජීවිතයේ දී මතුවන ගැටලු විසඳා ගැනීමට පර්යේෂණ ප්‍රවේශය යොදා ගතිමි.

හය වැනි ශ්‍රේණියේ ඉගෙනුම ලබන ශිෂ්‍යයෙක් මව විසින් වඩාගෙන තුන් වැනි කාලච්ඡේදයේ දී විද්‍යාගාරයේ හිඳවනු දක්නට ලැබීමෙන් පසු එම සිදුවීම ඔස්සේ කරුණු සොයා බැලීමට සිත් විය. ශිෂ්‍යයා හොඳින් නිරීක්ෂණය කළෙමි. හයවැනි ශ්‍රේණියට නොගැළපෙන තරම් උස් මහත් වූ මේ ශිෂ්‍යයාගේ මව කෙසඟ සිරුරකට උරුමකම් කීවා ය. මෙම මව පාසල් කාලය තුළ පාසලේ ගත කරන බව මීට පෙර කීපවරක් දැක ඇති බව මට සිහිපත් විය. ශිෂ්‍යයා විද්‍යාගාරයේ අසුන් ගැන්වූ ඇය විද්‍යාගාරයෙන් එළියට එන විට මම ඇය පසුපස පැමිණියෙමි. ඇයගේ තොරතුරු විමසා සිටියෙමි. දෙවැනි ශ්‍රේණිය තෙක් නිරෝගී ව සිටි ඇගේ පුතාගේ දෙපා ක්‍රමයෙන් අප්‍රාණික වූ බවත්, නොයෙක් වෛද්‍ය ප්‍රතිකාර ක්‍රමවලට යොමු වූ බවත් ඒවායින් සුවයක් නොලද හෙයින් බලි තොවිල් හා වෙනත් කටයුතු සඳහා යොමු වී ඇති බවත් පැවසුවා ය. ඇයගේ අට වැනි ශ්‍රේණියේ ඉගෙනුම ලබන පුතා ද මෙම පාසලේ ම සිටින නිසා නිතරම මල්ලී පිළිබඳ සොයා බැලීමට එන බවත්, තෙවන ශ්‍රේණියේ ඉගෙන ගන්නා බාල දියණිය ද, නිතරම මෙම ශිෂ්‍යයා පිළිබඳ සොයා බලන බවත් දැනගතිමි.

මීට පෙර හයවැනි ශ්‍රේණියේ සිටින මෙම සිසුවා පිළිබඳ සොයා බැලුවේ තම ස්වාමියාගේ මව බවත්, ඇයත් මේ දරුවා බයිසිකලයේ නංවාගෙන පාසලට පැමිණ මුළු පාසල් කාලය ම පාසලේ ගත කල බවත්, පසුගිය දිනවල සිදු වූ අනතුරක් නිසා ඇයට පාසලට ඒමට නොහැකි නිසා ශිෂ්‍යාගේ මව පාසල තුළ රැඳී සිටින බවත්, අවශ්‍ය අවස්ථාවල දී විද්‍යාගාරයට, පුස්තකාලයට, ආගම උගන්වන කාමරයට, වැසිකිලියට හා පංති කාමරයට ඔසවාගෙන යන බවත් මා සමඟ පවසන ලදී.

විද්‍යා කාලච්ඡේදය අවසන් වූ විට හයවැනි ශ්‍රේණියේ සිසුවියන් දෙදෙනෙක් පැමිණ ' නැන්දේ විද්‍යාව ඉවරයි' පැවසූ අයුරුත් ඇය මගෙන් සමුගෙන විද්‍යාගාරයට ගොස් එකී ශිෂ්‍යයා වඩාගෙන පන්තියට රැගෙන යන අයුරුත් නිරීක්ෂණය කරන අතරේ ඡායාරූප කීපයක් ද ලබා ගතිමි. දරුවා පන්ති කාමරයෙන් හිඳුවා තබා නැවත මා කරා පැමිණියේ තව තවත් විස්තර කීමට ඇති ආශාව නිසාය.

'අනේ මිස් බෙහෙත් ගන්න ගිය තැනකින් කිව්වා පුතාට හොඳවෙන්න කියලා ආශිර්වාද කරන්න හුඟාක් අයට කියන්න කියලා. මිසුත් අනිත් අයට කියන්න. එතකොට මගේ පුතාට හොඳ වෙයි'.

මවගේ අහිංසක ඉල්ලීම් හිස සලා පිළිගත් මම ලබා ගත් ඡායාරූපයක් මුහුණ පොතේ ඇතුළත් කර එම ශිෂ්‍යයාට නිරෝගී බව ලැබෙන්න ප්‍රාර්ථනා කරන ලෙස ඉල්ලීමක් ද කළෙමි. එයට හොඳ ප්‍රතිචාර ලැබිණි. දෙස් විදෙස් කීප දෙනෙකු ම එම ශිෂ්‍යයාට උදව් කිරීමට කැමති බව ප්‍රකාශ කර තිබිණ.

මෙම ශිෂ්‍යයා පිළිබඳ පන්තිභාර ගුරුතුමිය සමඟ සාකච්ඡා කළෙමි.

'දක්ෂ ළමයෙක් නම් නෙමෙයි. එත් හරි අහිංසකයි. කියන වැඩේ කරන්න උත්සාහ කරනවා.'

විද්‍යා ගුරුතුමිය සමඟ සාකච්ඡා කළෙමි.

'අම්මා පන්තියට ඔසවාගෙන ගොස් තියෙනවා. ගොඩක් දක්ෂ ළමයෙක් නෙමේ. ඒත් කියන වැඩ කොටස තේරෙනවා. ලියන්නත් ටිකක් අමාරුයි. කිරිඅම්මා තමයි වැඩිපුර එන්නෙ.'

නියෝජ්‍ය විදුහල්පතිතුමා සමඟ ද සාකච්ඡා කළෙමි. මේ දරුවා ක්‍රමයෙන් රෝගී තත්ත්වයට නරක අතර හැරෙන ළමයෙක් බවත්, එ නිසා ම මව හෝ මිත්තනිය පාසලේ රැඳී සිටින බවත් දැනගතිමි. මේ ශිෂ්‍යයාගේ උවටැන් සඳහා නිතර අටවැනි ශ්‍රේණියේ සිටින තම වැඩිමහල් සහෝදරයා යොමු වන බවත්, බාල සහෝදරයා ද නිතර ම ඔහුගේ තොරතුරු සොයා බැලීමට පන්තියට පැමිණෙන බවත් නියෝජ්‍ය විදුහල්පතිතුමා කීවේය.

මේ ශිෂ්‍යයා ගැන සාකච්ඡා කරන අතරේ නොයෙක් විෂය උගන්වන ගුරුවරු සාකච්ඡාවට සහභාගි වූහ. ඔවුන් සියලු දෙනා ම වර්තමාන තත්ත්වය ගැන තොරතුරු ප්‍රකාශ කරන ලදී. විදුහල්පති සමග මෙම ශිෂ්‍යයා පිළිබඳ සාකච්ඡා කළෙමි. ශිෂ්‍යයාගේ තත්ත්වය ක්‍රමයෙන් නරක අතට හැරෙන බවත්, ප්‍රතිකාර සඳහා බොහෝ මුදල් වැයවන බවත්, හමුදා සේවයේ යෙදෙන පියාගේ වැටුපෙන් මේ සියලු දේ කරන බවත්, ආර්ථික වශයෙන් යම් මූල්‍යමය උපකාරයක් කළ හැකි නම් එය වඩා වැදගත් වන බවත් විදුහල්පතිතුමා පවසන ලදී.

ශිෂ්‍යයාගේ නිවෙස් පරිසරය පිළිබඳ සොයා බැලීමි. එහිදී ඔහුට ආරක්ෂාව හොඳින් සැලසී ඇත. නිවෙස් සාලය ඔහු වෙනුවෙන් වෙන්කර ඇති බව සොයාගත හැකි විය. වැඩිමහල් සොයුරා හා බාල සොයුරිය ඔහුගේ අවශ්‍යතා ඉටු කරදීමට යොමු වී ඇත.

ගුරු උපදේශිකාවක් ලෙස පාසලට ගිය බොහෝ දිනවල මෙම ශිෂ්‍යයා පිළිබඳ සොයා බැලුවෙමි. මව මුණගැසී වර්තමාන තත්වය සොයා බැලීමි. ශිෂ්‍යයාගේ නිපුණතා, සාක්ෂාත් වීමේ සටහන, දෙවන ශ්‍රේණිය අවසානයේ දී තක්සේරු වාර්තා පිළිබඳ සොයා බැලුවෙමි. ඒවා සාමාන්‍ය අයුරින් දක්නට ලැබුණි.

4, 5 ශ්‍රේණිවල ශිෂ්‍යයාගේ වාර පරීක්ෂණ ලකුණු හා තක්සේරු වාර්තා අධ්‍යයනයෙන් සෑම වාර පරීක්ෂණයට ම ඔහු ලකුණු 50 ට අඩුවෙන් ලබා ගෙන ඇති බව නිරීක්ෂණය කළෙමි. තක්සේරු වාර්තා හා අත්‍යවශ්‍ය ඉගෙනුම් නිපුණතා සාක්ෂාත් කරගැනීමේ වාර්තාවලින් ද ශිෂ්‍යයාගේ සාධනය මැන බැලුවෙමි. ඒවා ක්‍රමයෙන් අඩු වී ගෙන යන බව නිරීක්ෂණය කළ හැකි විය.

එම පාසලේ අධීක්ෂණ කටයුතු සඳහා ගොස් පැමිණි සෑම දිනකම ශිෂ්‍යයාගේ තත්ත්වය මා දවන ප්‍රශ්නයක් විය. මේ ශිෂ්‍යයා වෙනුවෙන් මට කුමක් කළ හැකිද යන්න පිළිබඳ මම බොහෝ දිනවල කල්පනා කළෙමි. විදුහල්පතිතුමා හා ශිෂ්‍යයාගේ මව පැවසූ ආකාරයට ආර්ථිකමය ප්‍රතිලාභ ලබාදීමෙන් මේ ගැටළුව විසඳේ ද? එසේ නම් ප්‍රතිකාර කළ තරමට ඔවුනට ප්‍රතිඵල ලැබිය යුතු ව තිබිණි. දෙමාපියන්ගේ අවිද්‍යාත්මක ව ප්‍රතිකාර සඳහා බොහෝ තැන්වලට යොමුවී ඇත. ශිෂ්‍යයාට ඇවිදගත හැකිවූවා නම් මව හෝ මිත්තනිය පාසලට පැමිණීම හා පාසලේ කාලය ගත කිරීම අඩුවනු ඇත. සහෝදර ශිෂ්‍යයාගේ ඉගෙනුම් කටයුතු අත පසුවන්නේ ද නැත. වැඩිමහලු සොයුරා අට වැනි ශ්‍රේණියේ ඉගෙන ගනී. ඔහු කාලච්ඡේදයෙන් කාලච්ඡේදයට මල්ලී පිළිබඳ සොයා බැලීමට යොමු වී තිබීම, ඔහුගේ අධ්‍යාපන කටයුතු වල අතපසුවීමක් සිදුවිය හැකි බව අනුමාන කළෙමි. සොයුරිය ද නිරතුරුව මෙම සිසුවා සිටින තැනට පැමිණීමත් මවට හෝ මිත්තනියට අයියා කැටුව යාමට දන්වන බවත් දක්නා ලදී. එසේ ම පන්තියේ අනෙක් සිසුන් පාසල් කාලයේ පාසල තුළ සැරිසැරීම හා මවට ඔහු ගෙන යෑමට එන්නයැයි, පණිවිඩ කීමත්, මව මුළු පාසල් කාලය තුළ ම පාසලේ රැඳී සිටිමින් වරින්වර එම ශිෂ්‍යයා ඔසවාගෙන යාමත් ඒ නිසාම පන්තිවල උගන්වන ගුරුවරුන්ගේ හා ඉගෙනගන්නා ශිෂ්‍යයන්ගේ අවධානය ගිලීයාමට හේතුවක් වන බවත් මට දැනිණි. මේ නිසා මෙම ගැටළුවට මගේ මැදිහත්වීම අත්‍යවශ්‍ය බව මට හැඟිණි.

පර්යේෂණ අරමුණු

1. ශිෂ්‍යයාට ස්වාධීන ව තම වැඩ කටයුතු කර ගැනීමට සැලැස්වීම.
2. සොහොයුරාට හා සොහොයුරියට ඔහු වෙනුවෙන් කාලය වැය කිරීම අවම කිරීම නිසා ඔවුන්ගේ අධ්‍යාපන කටයුතු සාර්ථක කර ගැනීමට සැලැස්වීම.

3. මවට හෝ මිත්තනියට දිනපතා පාසලට පැමිණීමෙන් තම ගෘහස්ථ කටයුතු සඳහා වැය කළ යුතු කාලය සංරක්ෂණය කරගැනීමට සහය වීම.
4. පාසල තුළ නිතර ම දෙමාපියන් / බාහිර පුද්ගලයන් සැරිසැරීම නිසා ඇති වන අවිධිමත් බව දුරලීමට පිටුවහලක් වීම.
5. ශිෂ්‍යයාගේ සාධන මට්ටම සංවර්ධනය කිරීමට සහය වීම.
6. විදුහල්පතිතුමා පෙන්වා දුන් පරිදි මූල්‍යමය ප්‍රතිපාදන ලබාදීමට මාර්ග සලසා දීම.

පළමු මැදිහත්වීම.

මෙම ශිෂ්‍යයා වැඩිදුර ප්‍රතිකාර කරා යොමු කිරීම සඳහා අවශ්‍ය ප්‍රතිපාදන සොයාගැනීමේ ගැටළුවට මැදි වී සිටින විට නර්තන විෂයභාර ගුරු උපදේශකතුමිය ඒ සඳහා සෑම මසකම මූල්‍යමය ප්‍රතිපාදන ලබා දීමට කැමැත්තෙන් ම එකඟ වූවාය. මේ පිළිබඳ මව දැනුවත් කළ විට ඇය බොහෝ සතුටු විය. විදුහල්පති ද මේ පිළිබඳ ප්‍රසාදය පළ කළ අතර වැඩි දුර ප්‍රතිකාර ලබාගන්නා කාලය තුළ සිසුවාගේ ශාරීරික සෞඛ්‍යය, සාධන මට්ටම, මවගේ කාලය වැය කිරීම, සොයුරු සොයුරියගේ කාලය වැය කිරීම පිළිබඳ සොයා බැලීමි.

මගේ පළමු මැදිහත් වීම අසාර්ථක බව තේරුම් යාමට ඒ තරම් කාලයක් ගත කිරීමට අවශ්‍ය වූයේ නැත. එහෙත් මේ මූල්‍යමය ප්‍රතිපාදන සපයා දීමට මඟක් හෙළිකර දීමෙන් විදුහල්පතිතුමාත්, මවත් සතුටු වූ බව දැනුනත් මා නිතර ම පෙළනු ලැබූ ගැටළුවලට පිළිතුරු ලැබුණේ නැත.

දෙවන මැදිහත් වීම.

මේ නිසා දෙවැනි මැදිහත්වීමේ පියවර මෙසේ සැලසුම් කර ක්‍රියාත්මක කළෙමි. මෙහි දී මගේ අරමුණ වූයේ ශිෂ්‍යයාගේ සාධන මට්ටම සංවර්ධනය සඳහා වැඩි අවධානයක් යෙදීමයි. විදුහල්පතිතුමා සමඟ හා අනෙකුත් විෂයභාර ගුරුවරු සමඟ සාකච්ඡා කිරීමෙන් මෙම ශිෂ්‍යයාගේ සාධන මට්ටම අඩුබවත් එය සංවර්ධනය කිරීමට නම් මෙම ශිෂ්‍යයාට වෙන ම ඉගැන්විය යුතු බවටත් අදහසක් පහළ විණි.

හය වන ශ්‍රේණියේ සිසුන්ගේ සාධන මට්ටම් පිළිබඳ සොයා බැලීමේ දී ඉහළ සාධන මට්ටම් ඇති සිසුන් හා පහල සාධන මට්ටම් ඇති සිසුන් හඳුනාගත හැකි විය. (2016) වාර පරීක්ෂණ ලකුණු සාමාන්‍ය මෙසේ ය.

13, 19, 48, 54, 12, 15, 63, 12, 20, 15, 31, 57, 39, 70, 68, 49, 68, 58, 55, 23, 48, 55, 23, 48, 55, 36, 70, 54, 55, 49, 37, 66, 62, 55, 52, 13, 17, 21, 24 (වාර පරීක්ෂණ ලකුණු පොත 2016- 1 වාරය)

මේ පිළිබඳ විදුහල්පතිතුමා සමඟ සාකච්ඡා කළෙමි. ඉහළ සාධන මට්ටමේ සිසුන් හා පහළ සාධන මට්ටමේ සිසුන් පැහැදිලි ලෙස මෙම පන්තියේ වෙන් වී ඇති බව ඔහු පිළිගත්තේ ය. විෂය භාර ගුරුවරු සමඟ සාකච්ඡාවෙන් ද මෙම පන්තියේ දුර්වල සිසුන් කණ්ඩායමක් සිටින බව ප්‍රකාශ කළහ. දුර්වල සිසුන් ලෙස ඔවුන් වර්ගීකරණය කළේ කුමන කරුණු පදනම් කරගෙන ද යන්න සාකච්ඡා කළ විට පහත කරුණු පිළිබඳ අවධානය යොමු විය.

1. නිවැරදිව අකුරු ලිවිය නොහැකි සිසුන්
2. නිවැරදිව පාඩම කියවිය නොහැකි සිසුන්
3. ගුරුවරයා තක්සේරු කරන මට්ටමට වේගයෙන් ලිවිය නොහැකි සිසුන්
4. ප්‍රශ්න නිවැරදි ව තේරුම් ගත නොහැකි සිසුන්
5. නිවැරදි ව ප්‍රශ්නවලට පිළිතුරු ගළපා ගත නොහැකි සිසුන්

තෙවන මැදිහත්වීම

ගුරුවරයාගේ අදහස් හා පළමු වාර පරීක්ෂණ ලකුණු පදනම් කරගෙන මෙම පන්තියේ සිසුන් කණ්ඩායම් දෙකකට බෙදාගෙන 'දුර්වල' යැයි ඔවුන් වෙන්කර හඳුනා ගත් උක්ත ශිෂ්‍යයා ඇතුළු සිසුන් නම දෙනෙකුට වෙන ම මූලික ඉගැන්වීමේ ක්‍රම භාවිතයෙන් ඉගෙන ගැනීමට සැලැස්වීමේ පියවර ගැන අදහසක් ඉදිරිපත් කළෙමි.

'මමත් ඕක හිතුවා මිස්. අපිට පුළුවන් විද්‍යාව, ගණිතය, ඉංග්‍රීසි වැනි විෂයයන් මේ ළමයි දෙකට බෙදාගෙන

උගන්වන්න. දැන් විද්‍යා ගුරුතුමිය දිගටම පාසල් එන නිසා ඇය ප්‍රසූත නිවාඩු ලැබූ කාලයේ විද්‍යාව ඉගැන්වූ තරුණ ගුරුවරිය මෙම 'දුර්වල' ළමයින්ගේ පන්තියට විද්‍යාව ඉගැන්වීමට යෙදවිය හැකියි. ගණිතය ඒ මිස්ට ම උගන්වන්න පුළුවන්. එහෙම බැරි විෂයයන්ගේ ඉගැන්වීමේ කටයුතු පන්ති දෙක එකතු කරල ගනිමු. මම මේ පන්තිය දෙකට බෙදලා වෙන වෙන ම ඉගැන්වීම් කටයුතු කරන්න සලස්වන්නම්.

මගේ තෙවැනි මැදිහත්වීම සිදු වූයේ, ඔය ලෙසටයි. විදුහල්පතිතුමා එම පන්තිය කොටස් දෙකකට වෙන් කර ස්ථාන දෙකක හිඳුවනු ලැබීය. නිදහස් තැනක සිසුන් 9 දෙනෙකුගේ 'දුර්වල' පන්තිය ගොඩනැගුණේ එලෙසයි. විෂයයන් 4 ක වෙන වෙනම ද විෂයයන් 5 ක් පන්ති දෙක එකතු කරමින් ද උගන්වනු ලැබී ය.

මෙම පන්තියේ විෂයයන් උගන්වන ගුරුවරු මුණගැසී මෙම පන්තියට ඉගැන්වීමේ දී අනුගමනය කළ යුතු සරල ක්‍රමවේද ගැන සාකච්ඡා කළෙමි. මුලින් ගුරුවරු තුළ අප්‍රසාදයක් ගොඩනැගී තිබුණත් මේ දරුවන් ද අනෙක් දරුවන් මෙන්ම ඉදිරියට යා යුතු බවත්, ඒ සඳහා ගුරුවරුන්ගේ දායකත්වය අවශ්‍ය බවත් පෙන්වා දුනිමි.

මගේ පර්යේෂණයට බඳුන් වූ ශිෂ්‍යයාට ඉදිරි අසුනක් ලබා දීමට ද, කටයුතු කළෙමි. මගේ තෙවන මැදිහත්වීමෙන් පාසලේ හය ශ්‍රේණි 2 ක් ගොඩනැගුණු අතර එකම නාම ලේඛනයක් පවත්වාගෙන යන ලදී. මේ මැදිහත් වීමෙන් අඩු සාධන මට්ටමේ සිසුන් යම් තරමක සතුටකට පත්වුවත් සති කිහිපයක් යන තුරුත් ගුරුවරු තුළ එතරම් ප්‍රසාදයක් තිබුණේ නැත.

මෙම පාසලට නිතර නිතර යාමට අවස්ථා ලැබුණේ කාරණා කීපයක් නිසා ය.

1. මෙම පාසලේ ගුරුවරු දෙදෙනෙක් ශ්‍රී ලංකා විවෘත විශ්ව විද්‍යාලයේ පශ්චාත් උපාධි අධ්‍යාපනය ඩිප්ලෝමාව හදාරණ අවස්ථාවේ මා ඔවුන්ගේ ප්‍රමුඛාචාරිණී ලෙස කටයුතු කිරීම නිසා ඔවුන්ගේ ප්‍රායෝගික ඉගැන්වීම් අධීක්ෂණයට මෙම පාසලට යෑමට සිදු විය. දිනකට එක් ශිෂ්‍යයකුගේ එක් පාඩමක් පමණක් අධීක්ෂණය කළ අතර ඉතිරි කාලය පාසලේ විද්‍යා විෂය සහාය ඉගැන්වීමට ගත කළෙමි. ඒ අතර මේ ක්‍රියාමූලික පර්යේෂණය සඳහා මැදිහත්වීම ට ද මට අවස්ථා ලැබිණි.

2. පාසල් නගාසිටුවීමේ වැඩසහටන යටතේ ගුරු උපදේශකවරුන්ට පාසල් කීපයක භාරකාරත්වය පැවරීම කලාප මට්ටමින් කලාප අධ්‍යාපන කාර්යාලයේ සැලසුම් අධ්‍යක්ෂවරිය මගින් පැවරීම් කරන අවස්ථාවේ යට කී පාසලේ නගා සිදුවීමේ වැඩසටහන ක්‍රියාත්මක කිරීම බාර වූයේ මට යි. ඒ නිසා එම කටයුතු සඳහා මට නිතර නිතර මෙම පාසලට යාමට අවස්ථා සැලසිණි.

3. මෙම පාසලේ පාසල් පාදක ඇගයීම් ලකුණු ලැයිස්තු 2016 අධීක්ෂණය බාරවූයේ මට යි. සාමාන්‍යයෙන් ගුරු උපදේශකවරයෙකුට ලැබෙන අවස්ථාවට වඩා වැඩි අවස්ථාවක් මට මෙම පාසලට යාමට ලැබුණු නිසා මෙම ශිෂ්‍යයාගේ අලුත් පන්තියේ වැඩ කටයුතු සොයා බැලීමට අවස්ථා ලැබිණි.

මාස තුනකට පසු මෙම පන්තියේ ප්‍රගතිය සොයා බැලිමි. සිසුන් පෙර තත්ත්වයට වඩා සාධනය අතින් ඉහළට පැමිණ ඇති බව දක්නට ලැබිණි. පර්යේෂණයට බඳුන් වූ ශිෂ්‍යයා ද හොඳින් ඉගෙනුම් කටයුතු කරනු දක්නට ලැබිණි. ඔහුගේ පොත්පත් පරීක්ෂාවෙන් එය පැහැදිලි විය. මව සමග සාකච්ඡා කළ විට වෙන ම පන්තියක තම දරුවා රඳවා ඉගැන්වීම ගැන සතුට ප්‍රකාශ කළාය.

එක් දිනක මා පාසලට යන විට, විෂය උගන්වන ගුරුවරු මා වට කර ගෙන 'දුර්වල පන්තියට ඉගැන්වීම කිසිම තෘප්තියක් නැති වැඩක් අනෙක් ළමයින්ගේ දෙමාපියන් පංති වෙන්කිරීමට අකමැති බවත් දන්වන ලදී. ගුරුවරුන්ගේ අදහස වූයේ වෙන්කළ පංතියේ සිසුන් නමදෙනාගෙන් තිදෙනෙක් පමණක් පෙරට වඩා ඉදිරියට ගොස් ඇති බවත් අනෙක් හය දෙනා ම පෙර තත්ත්වයේ ම පවතින බවත් ය.

මේ නිසා නැවත පංතිය එකතු කළ යුතු යැයි ගුරුවරු යෝජනා කරන ලදී. මේ නිසා විදුහල්පතිතුමා සමඟ සාකච්ඡා කර පංතිය පෙර තිබූ ආකාරයට එක ම කාමරයේ එකම කාලසටහනකට වැඩ කිරීමට සලස්වන ලදි. එහෙත් මගේ තෙවැනි මැදිහත් වීමෙන් පර්යේෂණයට බඳුන් වූ ශිෂ්‍යයා තරමක් ඉදිරියට ගොස් ඇති බව මට දැක ගත හැකි විය.

ගුරුවරුන්ගේ කැමැත්තට ඉඩ දීම කළ යුතු නිසා ඒ ක්‍රියාකාරකම එලෙස අවසන් කිරීමට සිදුවිය.

සිව්වන මැදිහත් වීම.

පර්යේෂණයට බඳුන්වන සිසුවාට ඔහුගේ කටයුතු තනිව කරගෙන යෑමට අවශ්‍ය පසුබිම සකස් කිරීමේ මගේ අරමුණ එතැනින් නැවතුණේ නැත.

මගේ සිව්වැනි මැදිහත්වීම ඉන්පසු දියත් කරන ලදි. එහි දී මම සැලසුම් කළේ එකී ශිෂ්‍යයාට තනිව තම කටයුතු කරගැනීමට නොහැක්කේ යම් අනියත බියක් නිසා නම් දෙපයින් නැගී සිටීමට නොහැකි යැයි ඔහු සිතන නිසා විය හැකි නම් ඒ අනියත බිය නැති කර තනිව නැගී සිටීමට අවශ්‍ය ක්‍රියාකාරකම් කීපයක් සැලසුම් කිරීමයි.

ඔහුට යමක් තදින් ග්‍රහණය කරගැනීමට හැකියාව ලැබීම අවශ්‍ය නිසා මුලින් අතින් යමක් තදින් අල්ලාගැනීමට සැලැස්වීම අවශ්‍ය නිසා ඔහුගේ විද්‍යා පොත තදින් අල්ලා ඉහළට එසවීමේ ක්‍රියාකාරකමක යෙදවීමි. සතියේ මෙම ක්‍රියාව සිදුකිරීමට සැලසුම් කළ මා සඳුදා දිනක ගොස් මෙම ක්‍රියාකාරකම සිදුකර ඉතිරි දින හතරේ විද්‍යා ගුරුතුමිය හරහා එම ක්‍රියාව සිදු කිරීමට සැලැස්වීම් මගේ ව්‍යායාමය සාර්ථක විය. ඔහුට පොත තදින් ග්‍රහණය කර ගැනීමට හැකියාව තිබුණි. වෙනත් ශිෂ්‍යයෙකුට පොත උදුරා ගන්නා ලෙස දන්වන ලදි. අඩු බලයක් යොදා පොත අදින විට ඔහුට පොත අල්ලා ගැනීමට හැකි විය. ක්‍රමයෙන් පොත උදුරාගැනීමට යොදන බලය වැඩිකරන විට පොත තදින් අල්ලා ගැනීමට මේ සිසුවාට හැකි විය.

මෙම ක්‍රියාවෙන් ඔහුට දැතින් යමක් ග්‍රහණය කරගත හැකි බව හඳුනාගත් මම කිහිලිකරු වැනි අත්වාරුවකින් ඔහුට නැගී සිටිය හැකියැයි අනුමාන කළෙමි. ඔහුගේ දෙපාවල වාරුව පරීක්ෂා කිරීම සඳහා මුලින්ම ඔහු සමඟ සාකච්ඡා කළෙමි.

'පුතේ ඔයාට තදින් අතින් යමක් අල්ලාගන්න පුළුවන් නිසා කකුල්වලටත් ශක්තිය දෙන්න පුලුවන්' වැනි වදන් කියමින් ඔහු ධෛර්යමත් කරමින් මම ඔහුව නැගී සිටුවීමට උත්සාහ කළෙමි. එය අසාර්ථක විය. ඔහුගේ දෙපා බෙහෙවින් සිහින් ව තිබුණි. සිසුන් දෙදෙනෙක් දෙපසින් අල්ලා ඔහු සිටවීමට උත්සාහ කළ ද එය නොහැකි විය. විද්‍යා ගුරුතුමිය හා මම එක් වී ඔහුගේ දෙපා පොළොවේ වදින ආකාරයට එසවීමට උත්සාහ කළ ද එය අසාර්ථක විය.

කීප දවසක් ම ඔහුගේ දෙපා වල ශක්තිමත් බවක් ඇතැයි සිතා කළ ක්‍රියාකාරකම් අසාර්ථක විය. තනි පොතක් ග්‍රහණය කර ගත්තත් පොත් කිහිපයක් ග්‍රහණය කර ගැනිමට ඔහුට නොහැකි විය. පොත් මිටිය ඔහු අතින් අත හැරිණි. පොත් බිම වැටුණි.

අත්වල වාරුවක් නැති ව දෙපාවල වාරුව දීමට අපහසු බව තේරුම් ගත් මම එම උත්සහාය අත හැරියෙමි.

පස්වන මැදිහත් වීම

මෙම ශිෂ්‍යයාට පාසලේ වැඩ තනිව කර ගැනිමටත්, අම්මා පාසලේ ගත කරන කාලය අඩු කිරීමටත් සොයුරා සහ සොයුරියගේ කාලය මෙම ශිෂ්‍යයා වෙත යොමුකිරීම අඩු කිරීමටත් ඊළඟට මා කළ යුත්තේ කුමක්දැයි ම කල්පනා කළෙමි. මා සැලසුම් කළ ඉහත මැදිහත්වීමේ පියවර මගේ ගැටලුව නිරාකරණය වීමට තරම් ප්‍රමාණවත් නොවීම ගැන මම බෙහෙවින් දුක්වීමි.

මෙවැනි ශිෂ්‍යයින් වෙනුවෙන් කළ යුත්තේ කුමක්දැයි යන්න පිළිබඳ තොරතුරු සොයා බැලීමේදී කොට්ඨාස අධ්‍යාපන කාර්යාලයේ ගොනුකර ඇති චක්‍රලේඛ අධ්‍යයනය කළෙමි.

මගේ පස්වන මැදිහත්වීම ලෙස මා සැලසුම් කළේ රෝද පුටුවක ඔහු වාඩි කරවා පාසලේ සිසුන් විසින් තල්ලු කරගෙන අවශ්‍ය තැන් වලට යෑමට සැලැස්වීමයි. මුලින් ම මගේ අදහස විදුහල්පතිතුමාට දැන්වීමි.

' අනේ මිස්, අපේ ඉස්කෝලේ ඉන්න ළමයින්ට තියෙන විසේ හැටියට ඔය ළමයත් එක්ක ම රෝද පුටුව තල්ලු කරල අන්තිමේට ළමයගෙ අතපය කැඩුනොත්.... මට තවත් ප්‍රශ්නයක් වෙයි.'

විදුහල්පතිතුමා මගේ අදහසට විරුද්ධ විය .මම නියෝජ්‍ය විදුහල්පතිව සමඟ සාකච්ඡා කළෙමි. 'ඔය රෝද පුටුවල ආරක්ෂාව ගැන අපිට තහවුරු කරන්න බෑ. ඔය ළමයව ඇදලා දාල අනික් උන් රෝද පුටුවෙ යන ක්‍රීඩාවක් කරයි. කවුද ඕවා පරිස්සම් කරන්නේ? නියෝජ්‍ය විදුහල්පති ද විදුහල්පතිතුමාගේ අදහස් ස්ථිර කළේය.

මෙවර මෙම පාසලේ ධූරාවලියේ පහළට ගමන් කරමින් අංශ ප්‍රධාන ගුරුතුමිය හමු වී පාසල තුළ රෝද පුටුවකින් ගමන් කිරීමට සිසුවාට සැලැස්වීමට යම් තරමක හෝ මවට සොයුරු සොයුරියන්ට වන අපහසුතාව මගහැරවීමට මගක් බව පෙන්වා දුනිමි.

ඒ අදහස නම් හොඳයි රෝද පුටුව පරිස්සම් කරන්නෙ කොහොම ද ඉස්කෝලෙන් පස්සෙ? ඇයගේ ප්‍රශ්නයට පිළිතුරු ලෙස මම යෝජනා කළේ සිසුවා පාසලෙන් ගෙදරට යන අවස්ථාවේ රෝද පුටුව විද්‍යාගාරයට දමා යන ලෙසයි. ඒ අදහස විද්‍යා ගුරුතුමියට දැන්වූ විට ඇගේ අකමැත්තක් නැතිබව ප්‍රකාශ කළෙන් රෝද පුටුවකින් පංති කාමරයේ සිට විද්‍යාගාරයට, පුස්තකාලයට, වැසිකිලියට ආදී ස්ථාන වලට යා හැකි වීම ගැන සතුටු වීමි.

ඊළඟට මෙම ශිෂ්‍යයාට රෝද පුටුවක් ලබා දෙන්නේ කෙසේ ද යන්න ප්‍රශ්නයක් විය. ශිෂ්‍යාගේ මවට මගේ අදහස දැන්වීමි.

'ඒකනම් හොඳ අදහසක් මිස්. රෝද පුටු 2ක්ම පුතාට ලැබිලා තියෙනවා. එකක් ඉස්කෝලේ තියලම තියන්න පුළුවන්.'

මව සතුටින් ප්‍රකාශ කළා ය. ගෙදර දී රෝද පුටුවේ මෙම ශිෂ්‍යයා හිඳුවා සොයුරා හෝ සොයුරිය තල්ලු කරගෙන යන බව මව ප්‍රකාශ කරන ලදී.

මම නැවත විදුහල්පතිතුමා හමුවීමට ගියෙමි. රෝද පුටුවක් ඇති නිසා පංතියේ සිසුන් මෙම ළමයා සහිත රෝද පුටුව තල්ලු කිරීමට යොදාගත හැකි බව දැන්වීමි. ඔය ළමයින්ට තියෙන විසේ හැටියට රෝද පුටුව ළමයත් එක්ක වේගයෙන් තල්ලු කළොත් උන් රෝද පුටු තල්ලු කිරීම විනෝදෙට කරන්නට ගනී.' නැවතත් විදුහල්පතිතුමා එහි භයානක පැත්තක් ප්‍රදර්ශනය කළේය. විදුහල්පතිතුමා මට දවස් 3 ක් උදේ රැස්වීම වෙලාවට විනාඩි පහ බැගින් දෙන්න. මම ළමයින්ගේ සිතිවිලි වෙනස් කරන්නම්. මම විදුහල්පතිතුමාගේ උදය රැස්වීම් ඇමතීමට කාලය ලබා ගතිමි. පාසලේ සියලු සිසුන්ට මම ආමන්ත්‍රණය කළෙමි. සෑම සිසුවෙකුට ම විධිමත් පාසල් අධ්‍යාපනය ලැබීමේ අයිතිය පිළිබඳ අනිවාර්ය අධ්‍යාපන නියෝග පිළිබඳ පළමු දින දැනුවත් කළෙමි. දෙවැනි දින පර්යේෂණයට බඳුන්වන ශිෂ්‍යයාට නිදහසේ පාසල තුළ සංචරණය කිරීමේ අවස්ථා සම්පාදනය කිරීමේ අවශ්‍යතාව පෙන්වා දුනිමි. තෙවන දිනයේ සහෝදර ශිෂ්‍යයාට පාසල තුළ අධ්‍යාපන අවස්ථා සලසා දීමට ඔවුන්ගේ සහයෝගය අපේක්ෂා කරන බව දන්වා සිටියෙමි. පාසලේ සියලු සිසු සිසුවියන් එක හඬින් මෙම සත්කාරයට සහයෝගය ලබා දෙන බව ප්‍රකාශ කලේ රැස්වීමට සහභාගි වූ ගුරුවර ගුරුවරියන්ගේ දෙනෙතට කඳුළක් ද එක් කරමිනි.

භෞතික වශයෙන් යමක් වෙනස් කිරීම පහසු ය. නමුත් මානසික වෙනසක් ඇති කිරීම දුෂ්කරය. පාසලේ සියලු සිසුන් වෙත පණිවිඩයක් ලබාදෙමින් මානුෂිකත්වය සිත්හි වර්ධනය කිරීමට හැකිවීම මා ලද ජයග්‍රහණයක් සේ මම දකිමි. තෙවන දිනයේ මහා අත්පොලසන් හඬක් සමග මම මගේ අරමුණ කරා ගමන් කිරීමේ තරගය දිනාගත් බව පසක් විය. මට පාසලේ වෙනසක් කළ හැකි විය. පාසල් ප්‍රජාවගේ සිත්හි සහෝදර හැඟීම් ජනිත කළහැකි විය. මානුෂිකත්වය වර්ධනය කළ හැකි විය. එදින මම මුළු ලොවම ජයගත්තා සේ මට දැනින.

'ගෙදර තියෙන රෝද පුටුව ගේන්න. හෙට ම පංතියේ ළමයි පුතාව අවශ්‍ය තැන්වලට ගෙන යාවි. ඔයා බයවෙන්න එපා. ළමයි තල්ලුකරල පුතාව වට්ටන්නේ නෑ.' මම මවට දැන්වීමි.

භයවන මැදිහත් වීම

පසුදින මා රාජකාරී සඳහා ගියේ එම ප්‍රදේශයේ ම වෙනත් පාසලකට ය. එකී පාසලේ ද විවෘත විශ්වවිද්‍යාලයේ පශ්චාත් උපාධි අධ්‍යාපන ඩිප්ලෝමා හදාරන ගුරුවරියකගේ ප්‍රායෝගික ඉගැන්වීම් අධීක්ෂණය කරමින් සිටින විට මා ඉදිරියට ආවේ මගේ පර්යේෂණයට බඳුන් වූ සිසුවාගේ මවයි.

'මිස් අපි රෝද පුටුව ඉස්කෝලෙට ගෙනාව. පුතා දැන් ඒකෙ ඉඳගෙන ඉගෙන ගන්නේ. හැබැයි රෝද පුටුව පංතියට ගනිද්දි උස්සලා ගන්න වෙනවා. මිස් ටිකක් බලන්න ඒකට මොකද කරන්නෙ කියල.'

එකවරම මගේ ඇස් උඩ ඉන්දවුනි. මා ඒ ගැන නොසිතුවේ ඇයි? එදින පාඩම අධීක්ෂණයෙන් පසු මම නැවත

මුලින් කී පාසලට ගියෙමි. මම පර්යේෂණ යෝජනාව ලියා විදුහල්පතිගෙන්, කොට්ඨාස අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂකගෙන් අනුමැතිය ගෙන තිබුණි. එහිදී මා කළ සාහිත්‍ය විමර්ශනයේ දී අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂකගෙන් අනුමැතිය ගෙන තිබුණි. එහිදී මා කළ සාහිත්‍ය විමර්ශනයේ දී අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ අංක ED/9/18/03 දරණ 2016-04-05 දිනැති චක්‍රලේඛය ලේකම්වරු, සියලු පළාත් අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂවරු හා සියලුම කලාප අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂවරු වෙත යොමු කර තිබුණි. ආබාධ සහිත තැනැත්තන් සඳහා ප්‍රවේශ මාර්ග පහසුකම් සැලසීම යන ශීර්ෂය යටතේ 2007-05-14 දිනැති 2017-09 අධ්‍යාපන චක්‍රලේඛනය හා 2011-06-07, 2012-08-12,2013-12-26 දිනැති උපදෙස් ලිපි හා බැදුණු උක්ත ලිපියේ ආකාරයට ආබාධ සහිත පුද්ගලයින් සඳහා ප්‍රවේශ පහසුකම් සැලසීම සම්බන්ධයෙන් නිකුත් කර ඇති 2006-10-17 දිනැති 1465/15 අති විශේෂ ගැසට් නිවේදනය හා එම ගැසට් නිවේදනය සංශෝධනය කරමින් නිකුත්කර ඇති 2009-09-18 දිනැති 1619-24 දරණ අති විශේෂ ගැසට් නිවේදනය අනුව පවත්නා සියලු ප්‍රසිද්ධ ගොඩනැගිලි, ප්‍රසිද්ධ ස්ථාන හා පොදු සේවාවන්ට ආබාධ සහිත තැනැත්තාට ප්‍රවේශ විය හැකි ආකාරයට සකස් කිරීම අනිවාර්ය වේ. අදාළ නියෝග නිකුත් කර වසර 8ක් ඇතුළත අදාළ ප්‍රවේශ පහසුකම් සැලසිය යුතු වුවත් අධ්‍යාපන ක්ෂේත්‍රයට අදාල බොහෝ ස්ථාන වල එම පහසුකම් නිසි පරිදි නොමැති බව අනාවරණය වන බවත්, ශ්‍රේෂ්ඨාධිකරණයේ අංක FR 222/2009 නඩු තීන්දුව මගින් ද ආබාධ සහිත පුද්ගලයින්ට ප්‍රවේශ පහසුකම් සැලසීමේ අවශ්‍යතාව අවධාරණය කර ඇත.

අදාළ ගැසට් පත්‍රය ද, උක්ත ලිපිය සමග අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයෙන් ම ඒවා ඇති අතර සෑම පළාතක ම අධ්‍යාපන කේෂත්‍රයකට ම අදාළ පාසල්, සියලුම ගොඩනැගිලි ඉදිකිරීම් හා සේවා ඉටුකර ගැනීමේ දී මෙම ගැසට් නිවේදනය මගින් ලබාදී ඇති උපදෙස් පරිදි ප්‍රවේශ පහසුකම් ලබා දීමට ප්‍රමුඛ අවධානය යොමුකරන මෙන් කරුණිකව දන්වා ඇත.

තව ද ආබාධ සහිත තැනැත්තාගේ අයිතිවාසිකම් ආරක්ෂා කිරීම සඳහා ගනු ලබන සියලුම ක්‍රියාකාරකම් අගය කරන බවද සඳහන් කරමින් අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ ලේකම් ඩබ්ලියු. එම්. බන්දුසේන මහතා මෙම ලිපිය ඉදිරිපත් කර ඇත. මෙහි පිටපත් බත්තරමුල්ල, සෙත්සිරිපාය, සමාජ සවිබල ගැන්වීම් හා සුබසාධන අමාත්‍යාංශයේ ලේකම්ට හා විශේෂ අධ්‍යාපන හා සම්බන්ධ සියලුම නියෝජ්‍ය හා සහකාර අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂවරුන් වෙත අවශ්‍ය සහාය සේවාවන් ලබාදීම සඳහා වර්තාකරණය සඳහා එවා ඇත. ඒ අනුව කුලියාපිටිය කලාප අධ්‍යාපන කාර්යාලය කුලි/අධ්‍ය/පරිපා/03 විවිධ / 2016 අංකයෙන් 2016-04-28 දින කලාපයේ සියලුම කොට්ඨාස අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂකවරුන් වෙත ලිපියක් නිකුත් කර ඇති අතර, අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ ලේකම්ගේ ලිපියේ පිටපතක්, අදාල ගැසට් නිවේදනයේ පිටපතක් සමඟ එවා ඇත. ඒ අනුව කොට්ඨාසයේ සියලු විදුහල්පතිවරුන් දැනුවත් කරන මෙන් දන්වා ඇත.

ඉහත චක්‍රලේඛ මගින් විදුහල්පතිවරුන්ට තම පාසලේ ආබාධ සහිත පුද්ගලයින්ට ප්‍රවේශ පහසුකම් සකස් කිරීමට නෛතික ඉඩ ප්‍රස්ථාව ඇති බව මතක් කරමින් ඒ සඳහා සකස් වියයුතු තැන් නියෝජ්‍ය විදුහල්පතිතුමා සමග ගොස් අධීක්ෂණය කළෙමි.

පංති කාමරයට ඇතුල්වන තැන, ශාලාවේ කොරිඩෝවට ඇතුල්වන තැන, විද්‍යාගාරයට ඇතුල්වන තැන හා වැසිකිලියට ඇතුල්වන තැන සිමෙන්ති බදාම මගින් සකස් කළ යුතු යැයි හඳුනා ගතිමු. ඉන් පසු ඒ සඳහා පැවැත්වූ සාකච්ඡාවේදී හෙළිවූයේ තව මාස දෙක තුනකින් එම ශිෂ්‍යයා 6 ශ්‍රේණියේ පන්ති කාමරයෙන් 7 ශ්‍රේණියේ පන්ති කාමරයට යා යුතු නිසා පංති කාමරයේ ඉදිරිපස ආනතව සෑදීම කොන්ක්‍රීට් හා බදාම වලින් නොකර ලී ආධාරකයක් සකස් කිරීම වඩා උචිත බවයි. ඒ ඊළඟ වර්ෂයේ 7 ශ්‍රේණියේ පංති කාමරය මේ පිළිබඳ මිනුම් ලබාගෙන මේසන් බාස් කෙනෙකු ගෙන්වා අදාළ ස්ථාන පෙන්වා ඇස්තමේන්තුවක් ලබාගැනීමට කටයුතු කරන බව දන්වා සිටියේය.

මේ සඳහා අවශ්‍ය ප්‍රතිපාදන සපයා ගැනිම ඊළඟ ගැටළුව විය. මේ සඳහා සුබපතන්නෙක්, සම්පත් දායකයෙක් යොදාගත යුතුයැයි යෝජනා වූ අතර ඒ සඳහා අවශ්‍ය සියලුම වියදම් දැරීමට වෛද්‍ය අයිවන් හෙට්ටිආරච්චි මහතා එකඟ විය. විදුහල්පතිතුමා සමඟ සාකච්ඡා කරගත් ආකාරයටම ප්‍රවේශ මාර්ග සැලසීම මගේ පර්යේෂණයේ අවසන් මැදිහත් වීමයි. එය 2016-10-20 දින වන විට අවසන් වීමත්, පර්යේෂණයට බඳුන් වූ ශිෂ්‍යයා පංතියේ අනෙක් සිසු සිසුවියන්ගේ සහභාගිත්වය හා සහයෝගයෙන් පංතිකාමරයට, විද්‍යාගාරයට, පුස්තකාලයට, වැසිකිලිවලට ප්‍රවේශ වීමත්, ඔහුගේ සහෝදරයන්ගේ හා සහෝදරියන්ගේ ඉගෙනීම් කටයුතු සඳහා වෙන්වූ කාලය එලෙසම ගතකිරීම හැකි වීමත්, මව හා මිත්තනිය පාසලේ නොරැදී නිවසේ කටයුතු වලට යොමු වීමත් පාසලේ සියලුම සිසුන්ගේ මානසිකත්වය වර්ධනය වීමත්, විදුහල්පති, ගුරුවරු ආබාධ සහිත සිසුන් පිළිබඳ පෙරට වඩා අවධානය යොමු කිරීමට යොමු වීමටත්,

මෙකී ශිෂ්‍යයාගේ ඉගෙනුම් කටයුතු වලට පෙරට වඩා ගුරුවරු අවධානය යොමුකිරීමත්, පාසල් පරිසරය අලංකාරවීමත් මෙම පර්යේෂණය නිසා සිදු විය.

නිගමනය

1. සැලසුම් සහගත ව, පාසල් ප්‍රජාවගේ සහයෝගය ද ලබා ගෙන පාසල තුළ දියත් කළ මෙම පර්යේෂණය නිසා වසර හතරක කාලයක් ස්වාධීනව පාසල් කටයුතු කර ගැනීමට අපහසු වූ සිසුවෙකුට ඒ සඳහා අවස්ථා සම්පාදනය වී ඇත.
2. තම පන්තියේ සිසුන්ගේ හා පාසලේ සියලු සිසුන්ගේ සහයෝගය මෙහි සඳහන් සිසුවාට ලබා ගත හැකි වී තිබේ.
3. පාසලේ දඟකාර කඩාකප්පල්කාරී සිසුන් තම සඟයාට සහයෝගය දීමට තම චර්යා රටාව වෙනස් කරගෙන තිබේ.
4. වැඩිමහල් සහෝදරයා හා බාල සහෝදරිය මුළු පාසල් කාලය තුළ ම අවධානයෙන් ඔවුනගේ පාසල් කටයුතු වල නිරත වීමට ඉඩ ප්‍රස්තා ලැබී ඇත.
5. මවට සහ අත්තම්මාට නිවසේ වැඩකටයුතු කරගෙන සිටීමට අවස්ථාව ලැබී තිබේ.
6. නිරතුරු පාසල් භූමියේ බාහිර පුද්ගලයින් සැරිසැරීම අඩුවීම නිසා සිසුනට විෂය කොටස් අධ්‍යයනය කිරීමට නිදහසක් ලැබීම මෙන්ම පාසලේ වටිනාකම් බව ආරක්ෂා වීම සිදු වේ.
7. අවේලාවේ පාසල තුළ බාහිර පුද්ගලයින් සැරිසැරීම අඩු වී ඇත.
8. විදුහල්පති, ගුරුවරු, ගුරු උපදේශකවරු හා සිසුන් අබාධිත සිසුන් පිළිබඳ පෙරට වඩා වැඩි අවධානයක් යොමු කිරීම සිදුවේ.
9. පර්යේෂණයට බඳුන් වූ ශිෂ්‍යයාගේ ඉගෙනුම් කටයුතු පිළිබඳව ගුරුවරු පෙරට වඩා සොයා බැලීම් කරති.
10. ශිෂ්‍යයාගේ සාධනය වර්ධනය වී තිබෙයි.

යෝජනා

1. එක් ශිෂ්‍යයෙක් හෝ අධ්‍යාපන කාර්යයට යොමුකර ගැනීමට යම් සැලසුම් සහගත වැඩ පිළිවෙළකින් හැකි නිසා ඒ පිළිබඳ යොමුවීම වැදගත් වීම.
2. පර්යේෂණාත්මක ක්‍රමවේද මගින් පාසලේ අනෙකුත් සිසුන්ගේ පෞරුෂ වර්ධනයට අදාළ ක්‍රියාකාරකම් සංවර්ධනය කළ හැකිවේ.
3. නොසලකා හැරීමට පවා ලක්වීමට තිබූ එක් ශිෂ්‍යයෙකුට බාහිර පුද්ගලයන්ගේ ලැබෙන අවධානය අනුව පාසලේ ගුරුවරුන්ගේ ද අවධානය යොමු වීමට හේතුවකි.
4. සැලසුම් සහගත පර්යේෂණවලට එන අභියෝග කෙසේ හෝ ජයගන්නා නිසා එවැනි පර්යේෂණ සඳහා යොමු වීම වැදගත් ය.

1 - 5 ශ්‍රේණිවල සිසුන් ට රජයෙන් නොමිලේ ලබා දුන්නත් ප්‍රතික්ෂේප කරන ආහාරවලට රුචිකත්වය ඇති කරවීම.

ඩබ්.එම්. නන්දා වනිගසූරිය

හැඳින්වීම

මම වයඹ පළාතේ කුරුණෑගල දිස්ත්‍රික්කයේ අගාරළුඩ ගම් පියසේ උපත ලැබුවෙමි. 1989 වසරේදී ප්‍රාථමික ගුරුපත්වීමක් ලැබ මේ වන විට වසර 28 ක ගුරු ජීවිතයේ අත් දැකීම් ලබා ඇත්තෙමි. නගරයෙන් ඈත පිටිසර ගම්බද ප්‍රාථමික පාසලක, ප්‍රාථමික පුහුණු ගුරුවරියක ලෙස සේවය කරමින් දරුවන්ගේ අධ්‍යාපනය සංවර්ධනය කිරීම සඳහා කැප වීමෙන් සහ වගකීමෙන් යුතුව කටයුතු කරමි.

පාසලේ සිසුන්ගේ දැනුම සංවර්ධනය සඳහා කටයුතු කරන අතරතුර ප්‍රාථමික ශ්‍රේණිවල සිසුන්ට රජයෙන් නොමිලේ ලබා දෙන පෝෂණීය ආහාර වේල සමහර දිනවල ප්‍රතික්ෂේප කරන බව මට පෙනී ගිය කරුණකි. ආහාර හිඟකමෙන් සමහර රටවල අය මිය යන මෙවන් යුගයක ආහාර ප්‍රතික්ෂේප කර ඉවත දැමීම කෙතරම් දරුණු අපරාධයක් දැයි මට පැණ නැගු ගැටලුවකි. දෙමව්පියන්ගේ ආදරය, කරුණාව රැකවරණය හා සෙනෙහස අහිමි වී පැමිණෙන බහුතර සිසුන්ට පාසලේ ගුරුවරුන්ගේ ආදරය, කරුණාව හා රැකවරණය ලබා දිය යුතුය. තම අත්සනවත් යෙදීමට නොහැකි වූ දෙමව්පියන් ගේ දරුවන්වීමත්, දැඩි දුගී බවින් පෙළීමත්, අධ්‍යාපනයේ වටිනාකම නොදැනීමත් නිසා මොවුන් සතු සියළු හැකියා යටපත් වී ඇත.

එමෙන් ම මේ සිසුන් නිතර කුසගින්නේ පසු වීම නිසා සිය අධ්‍යාපනය නිසි ආකාරයෙන් කරගත නොහැකි වේ යැයි මට සිතේ. මේ සිසු දරුවන්ට රජයෙන් නොමිලේ ලබාදෙන උදේ ආහාරය දිව්‍ය බොජුනක් බව පෙනේ. නමුත් රජයෙන් ලබාදෙන ආහාර වට්ටෝරුවේ පළමු සතියේ සිකුරාදා දින, දෙවන සතියේ බදාදා දින වලට අදාළ ආහාර සිසු දරුවන් ප්‍රතික්ෂේප කරන බව පෙනී යන පැහැදිලි කරුණකි. පහතින් දක්වන ලද්දේ ආහාර වැඩසටහන 2015 චක්‍රලේඛයට අදාළ කොටසකි.

5 වන දිනය	එළවලු මිශ්‍ර රොටී, ළූණු සම්බෝල සමහ (ළූණු , මිරිස්, දෙහි, උම්බලකඩ) . ප්‍රදේශයෙන් සොයාගත් දේශීය පළතුරක් හාල් පිටි / කුරක්කන් පිටි ආටා පිටි කැරට් රතු ළූණු /රට ළූණු ලීක්ස් / මුරුංගා කොළ පොල් තෙල් (එළවලු 3ක් වත් ඇතුළත් විය යුතුය.)	ග්‍රෑම 40 ග්‍රෑම 40 ග්‍රෑම 10 ග්‍රෑම 10 ග්‍රෑම 10 ග්‍රෑම 55 ග්‍රෑම 4	500	ග්‍රෑම 50 ග්‍රෑම 50 ග්‍රෑම 15 ග්‍රෑම 15 ග්‍රෑම 15 ග්‍රෑම 70 ග්‍රෑම 4	600
3 වන දිනය	නූඩ්ලස් (එළවලු මිශ්‍ර) කිත්තර කිරි හොදිසමහ. ප්‍රදේශයෙන් සොයාගත් දේශීය පළතුරක් හාල් පිටි නූඩ්ල්ස් කැරට් බෝංචි ලීක්ස් /මුරුංගා කොළ කිත්තර පොල් තෙල්	ග්‍රෑම 75 ග්‍රෑම 10 ග්‍රෑම 10 ග්‍රෑම 10 ග්‍රෑම 50 ග්‍රෑම 20 ග්‍රෑම 7	500	ග්‍රෑම 100 ග්‍රෑම 15 ග්‍රෑම 15 ග්‍රෑම 15 ග්‍රෑම 50 ග්‍රෑම 40 ග්‍රෑම 8	650

සිසුන් වෙනුවෙන් ආහාර වට්ටෝරුවේ අදාළ දවස් සඳහා යොදා ගන්නා ආහාරවලට අවශ්‍ය අමු ද්‍රව්‍ය වෙනස් කළ නොහැකි වූවත් ආහාර සාදන ආකාරය වෙනස් කර විවිධ කෑම සාදා ඔවුන්ට ලබා දීමෙන්, ඔවුන්ගෙන් ප්‍රතික්ෂේප වන ආහාර සියල්ලම විසඳුම ලෙස දැක්විය හැක.

ආහාර වට්ටෝරුවේ ඇති මේ ප්‍රතික්ෂේප කරන ආහාර සඳහා ආදේශක ආහාර දෙමව්පියන් විසින් ද ලබා දී සිසුන්ට ලබා දිය යුතු පෝෂණීය ගුණය ඉහළ නැංවීමට කටයුතු කළ හැක.

පෝෂණීය ආහාර වේලක් ලබා දී සිසු පෝෂණ මට්ටම ඉහළ නැංවීම සඳහා උත්සාහයක යෙදුන බව මම සතුටින් දන්වමි. පාසල් සිසුන් සඳහා ආහාර ලබා දීමේ වැඩසටහනේ ලෝක ආහාර වැඩපිළිවලේ සහාය ඇතිව ක්‍රියාත්මක කරන ''අධ්‍යාපනය සඳහා ආහාර වැඩසටහනේ'' අපේක්ෂිත ඉලක්ක සපුරා ගැනීම සඳහා ආහාර වට්ටෝරුවේ ක්‍රියාමාර්ග අනුගමනය කිරීම මගින් වැඩ සටහන සාර්ථක කර ගැනීම සඳහා අවධානය යොමුකර නීරෝගී ක්‍රියාශීලී දරු පරපුරක් දැයට උරුම කිරීම සඳහා ගුරුවරු වන අපගේ දායකත්වය උපරිම ලෙස යෙදීමට දැරූ උත්සාහයකි මේ.

පර්යේෂණයේ අරමුණු

- රජයෙන් නොමිලේ ලබාදෙන පෝෂණීය ආහාර පිළිබඳව දෙමව්පියන්ට හා සිසුන්ට ධනාත්මක ආකල්ප ඇති කිරීම.
- ආහාර වට්ටෝරුවේ සඳහන් අමු ද්‍රව්‍ය භාවිත කර පෝෂණීය රසවත් ආහාර වර්ග සැකසීම තුළින් ආහාර අනුභවය හා රුචිකත්වය ඇති කිරීම.
- ආහාර වට්ටෝරුවට අනුව ආහාර සියල්ල ආහාරයට ගන්නා සිසුන් උපස්ථම්භනයට ලක් කිරීම.

සැලසුම ක්‍රියාත්මක කිරීම

1 පියවර

පාසල් සංවර්ධන සමිති දිනයේ සහ උදෑසන රැස්වීමේ දී පෝෂණීය ආහාරයේ ඇති ගුණාත්මක බව පිළිබඳව දැනුවත් කළෙමි.

2016.09.22 දින පවත්වන ලද පාසල් සංවර්ධන සමිති රැස්වීමේදීත් 2016.09.26 දින උදෑසන රැස්වීමේ ගුරුභවතුන්ගේ කථාව අවස්ථාවේ දී ත් දෙමව්පියන් හා සිසුන් තව දුරටත් දැනුවත් කළෙමි. දෙමාපියන් දැනුවත් කරන අවස්ථාවේ ඔවුන්ට දෙන ගුණාත්මක ආහාර මොනවාද ගුණාත්මක බවෙන් අඩු ආහාර මොනවාද යන්න පැහැදිලි කරන ලෙස ද ඉල්ලා සිටියෙමි. මේ අවස්ථාවේ දී විදුහල්පති රැස්වීම අමතා ආහාර පිළිබඳ ව දැඩි ලෙස විස්තර කරමින් ඉතා හරවත් කථාවක් ඉදිරිපත් කළේය. තරමක් උද්වේගයට පත් වී සිටි දෙමව්පියන් විදුහල්පතිගේ කථාවත් සමග යමක් තේරුම් ගත්තා සේ සන්සුන් වීමෙන් ආහාරවල ගුණාත්මක බව වටහා ගත් බව පෙනී ගියේය.

2 පියවර

බොයිලර් කුකුල් මස්, සොසේජස්, රෝල්ස් හා ප්‍රයිඩ් රයිස් වැනි ආහාර වර්ගවලින් අත්වන අහිත කර විපාක පිළිබඳව සිසුන් දැනුවත් කළෙමි. 2016.09.26 දින උදෑසන රැස්වීමේ දී අධි රුධිර පීඩනය, තරබාරුවීම හා කොලෙස්ටරෝල් ඇති වීම වැනි තත්ත්ව පිළිබඳව සිසුන් දැනුවත් කර කථාවක් ඉදිරිපත් කළෙමි.

3 පියවර

1-5 ශ්‍රේණිවල සිසුන් ආහාර ගන්නා විට එම ශ්‍රේණිවල ගුරුභවතුන් ද සිසුන් සමඟ ම ආහාර ගැනීමට යොමු කළෙමි.

මේ අවස්ථාවේදීත් සමහර ගුරුභවතුන් ඊට එකඟ නොවීය. ඔවුන්ට ගුරු විවේකාගාරයේ ආහාර ගැනීමට අවශ්‍ය බව පැවසූ නමුත් දීර්ඝ ලෙස කරුණු පහදා දීමෙන් පසු සිසුන් හික්මවීම සඳහාත් දෙන ආහාර සියල්ල ආහාරයට ගැනීමට යෙදවීම සඳහාත් ගුරුවරයා පන්තියේ දී ආහාර ගත යුතු බව අවධාරණය කිරීමෙන් ගුරුවරු සියලු දෙනාගේ එකඟතාවය මා හට ගැනීමට හැකි විය.

රසගුණ ඇති මේ කෑම කමු
යහපත් දේ අපි ඉගෙන ගමු
රටට දැයට වැඩ ඇති දරුවන්
වන්නට අපි සැම සිතට ගමු

කෑම බෙදීමෙන් පසු සබන් දා අත් සෝදා ඉහත දක්වන ලද කවිය කියා කෑම බෙදා දුන් අයට ස්තුති කර කෑම ගැනීම තුළින් සිසුන්ගේ යහගුණ ඇති කිරීමට ද මට හැකියාව ලැබුණි. අත් පිස්නාව මත කෑම බඳුන තබා කථා නොකර ආහාර සියල්ල ආහාරයට ගැනීම ද මා බලාපොරොත්තු වූ යහගුණ වලින් තවත් එකක් බව පෙන්වා දිය හැක.

4 පියවර

අප පළාතේ ඇති දේශීය ආහාරවලින් අප සිරුරට ලැබෙන ප්‍රයෝජන සිසුන්ට පෙනෙන පරිදි පාසල් පරිසරය තුළ ලියා ප්‍රදර්ශනය කළෙමි.

- නිරෝගිකම උතුම් ලාභය යි.
- අධික ලෙස තරබාරු වීම නිසා ඉක්මණින් ලෙඩ රෝග වැළදේ.
- ප්‍රධාන ආහාරයට පෙර සීනි මිශ්‍ර ආහාර නොගනිමු.
- ප්‍රධාන ආහාරයට පසු දේශීය අතුරුපස ආහාරයට ගනිමු.

5 පියවර

පාසල් සිසුන් සඳහා වූ පෝෂණ වැඩ සටහන මගින් උදැසන දෙන ආහාර සියල්ලම ආහාරයට ගන්නා සිසුන් උපස්ථම්භනයට ලක් කළෙමි. පහත ලකුණට සමාන පරිදි සිනා මුහුණක් ප්‍රදානය කළෙමි. ☺

ඉහතින් දක්වන ආකාරයට සපයන ආහාර සියල්ල ආහාරයට ගන්නා විට සිසු වර්ධනය ඉතා ශිඝ්‍රලෙස වැඩිවන බවත් උස බර මැනීම තුළින් සිසු වර්ධනය ඉහළ යාම ආදර්ශනය කළ හැකි බවත් සිසුන් හා ඔවුන්ගේ දෙමව්පියන් මේ බව දැන ගත යුතු බවත් මා අවධාරණය කළෙමි.

6 පියවර

පාසල් සිසුන් සඳහා වූ පෝෂණ වැඩ සටහනට අමතරව ගුරුභවතෙකුගේ ව්‍යාපෘතියක් ලෙස මසකට දෙවරක් කොළ කැඳ හා සව් කැඳ පාසලේදී ම සාදා දීමට ද කටයුතු සැලසුවෙමි. මේ වැඩ සටහන ද ඉතාම සාර්ථක ලෙස කෙරෙන වැඩ සටහනක් බව පෙන්වා දිය හැක.

- ඉහත දක්වන ලද ක්‍රියාකාරකම් පහත කරුණු කෙරෙහි වැඩි අවධානය යොමු කරමින් ක්‍රියාත්මක කළෙමි.
- සෑම ක්‍රියාකාරකමක් අවසානයේ ම සිසුන් අගය කිරීම.
- සියලු සිසුන්ට ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය සාර්ථකව කිරීම සඳහා නිතර නිතර ගුරුවරයා වෙනස් විය යුතු බව
- පෝෂණීය ආහාර රසවත් ආකාරයට සකස් කිරීමෙන් කෑම රුචිය ඇති කිරීම
- පෝෂණීය ආහාර ලබා දීමෙන් පසු සිසු වර්ධනයට අවශ්‍ය සාධක ලබා දීම
- පෝෂණීය ආහාර ලැබීම තුළින් නැණයෙන් පිරිපුන් සිසු පිරිසක් බිහි කරීම

නිගමන

1. රජයෙන් ලබාදෙන දිවා ආහාරය ඉවත දැමීම වැළැක්වීම සඳහා මෙම පර්යේෂණය මහගු පිටුවහලක් වීම.
2. දිවා ආහාරයේ පෝෂණ ගුණය රැකෙන ලෙස හා චක්‍රලේඛ උල්ලංඝනය නොවන ලෙස ආහාර රුචිය වැඩිවන ආකාරයට පිළියල කළ හැකිය.
3. ගුරුවරයාගේ මනා අධීක්ෂණය ඇති විට සිසුන් ආහාර ප්‍රතික්ෂේප කිරීම හා අපතේ දැමීම සිදු නොකරයි.

යෝජනා

1. රජය විශාල වියදමක් දරා සිසුනට ලබාදෙන දිවා ආහාරයේ ඵලදායිතාව පිළිබඳ සොයා බැලීම කළ යුතුයි.
2. දිවා ආහාර නිසිලෙස ප්‍රයෝජන වන්නේ දැයි මනා අධීක්ෂණයකින් කටයුතු කළ යුතුයි.
3. චක්‍රලේඛවලට පටහැනි නොවන ආකාරයට ගුරුවරයාට යම් යම් මැදිහත්වීම් සිදුකිරීමෙන් ලබාදෙන ආහාර වේලේ උපයෝගීතාව වර්ධනය කර ගැනීමේ යම් නිදහසක් තිබිය යුතුයි.

24

පුස්තකාලය ප්‍රියජනක මධ්‍යස්ථානයක් කිරීමෙන් 8 වන ශ්‍රේණියේ දරුවන්ගේ කියවීමේ පුරුදු වර්ධනය කිරීම.

ඒ.ඊ.එම්. හේමලතා

හැඳින්වීම

මම කැලණිය විශ්වවිද්‍යාලයේ ශාස්ත්‍රවේදී උපාධිය හදාරා 1993 වර්ෂයේදී කලා උපාධි ගුරුවරියක ලෙස අනුරාධපුර දිස්ත්‍රික්කයේ කැකිරාව අධ්‍යාපන කලාපයේ පාසල් 3 ක වසර 8 ක සේවා කාලයකින් පසු වයඹ පලාතේ කුලියාපිටිය අධ්‍යාපන කලාපයේ කුලි/මඩඉන කණිෂ්ඨ විද්‍යාලයේ උපගුරුවරියක ලෙස වසර 3 ක සේවා කාලයකින් පසු නික/බොරළුවැව අයි.එම්.ආර්.ඒ.ඊරියගොල්ල මධ්‍ය මහා විද්‍යාලයේ උපගුරුවරියක ලෙස සේවයට පැමිණියෙමි. එහි පුස්තකාලය භාරව කටයුතු කරමින් සිටින අතර වසරක අධ්‍යන නිවාඩු ලබා කොළඹ විශ්ව විද්‍යාලයේ පුස්තකාල හා විඥාපන විද්‍යා ආයතනයෙන් ගුරු පුස්තකාල විද්‍යාපති උපාධිය හදාරා දැනට බොරළුවැව මධ්‍ය මහා විද්‍යාලයේ සේවය කරමින් නිකවැරටිය අධ්‍යාපන කලාපයේ පාසල් පුස්තකාල වැඩසටහන්වල සම්පත් දායිකාවක් ලෙස කටයුතු කරමි.

නික/බොරළුවැව මධ්‍ය මහා විද්‍යාලයේ 8 වන ශ්‍රේණියේ දරුවන්ගේ ලිවීමේ කුසලතාව ඉතා පහළ මට්ටමක පවතින බව අණාවරණය වූ අතර එම ගැටලුවට විසඳුමක් සෙවීම සඳහා මෙම අධ්‍යයනය තෝරා ගතිමි. එහිදී එම දරුවන්ගේ කියවීමේ රුචිය ඉතාමත් පහළ මට්ටමක පවතින බව නිරීක්ෂණය වූ අතර ලිවීමේ දුර්වලතාව කෙරෙහි එම හේතුව ඉතා ප්‍රබල ලෙස බලපා ඇති නිසා ඔවුන්ගේ කියවීමේ පුරුදු වර්ධනය කිරීම තුළින් ලිවීමේ කුසලතා වර්ධනය කිරීමට මෙම පර්යේෂණය උදවු වනු ඇතැයි සිතමි.

පර්යේෂණයේ අරමුණු

සමාජයට හොඳ කියවන්නෙකු බිහිකිරීම පාසල් පුස්තකාලයේ වගකීමයි. එසේම අධ්‍යාපන පරමාර්ථ ඉටුකර ගැනීම සඳහා තොරතුරු සොයා ගැනීමේ හැකියාව තියුණු කිරීම අත්‍යාවශ්‍යම කටයුත්තකි. ශිෂ්‍යයෙකුගේ භාෂා කුසලතාව වර්ධනයට ද එය රුකුල් දෙයි. එම නිසා පාසල් පුස්තකාල වැඩි දියුණු කොට එය ඵලදායී ලෙස ප්‍රයෝජනයට ගැනීමට කටයුතු කිරීම පාසල් බලධාරීන්ගේ වගකීමක් ද වේ.

සිසුන්ගේ තොරතුරු සොයා ගැනීමේ හැකියාවන් දියුණු කිරීම සඳහා සක්‍රීය දායකත්වයක් සපයන පාසල් පුස්තකාල සංවර්ධනය කිරීමේ උත්සාහයක් ලංකාව පුරා ක්‍රියාත්මක වුව ද ඉගෙනුම් ඉගැන්වීමේ ක්‍රියා වලිය සක්‍රීය කිරීමට පාසල් පුස්තකාලය අසමත් වී තිබේ. පාසලක 8 වන ශ්‍රේණිය යනු තීරණාත්මක පංතියකි. හේතුව පෙර නව යොවුන් වියේ පසුවන ශිෂ්‍ය ශිෂ්‍යාවන්ගේ හැඟීම් හා ආකල්ප වල වෙනසක් ඇති කරන වයස් සීමාව බැවිනි. මෙම වයස් සීමාව තුළ දරුවෙකුගේ ශික්ෂණය ඇති කිරීම අනිවාර්යයෙන් කළයුතු දෙයකි. එම නිසා මෙම පර්යේෂණයේ අරමුණු මෙසේ ගොඩ නැගුවෙමි.

1. මෙම විද්‍යාලයේ 8 වන ශ්‍රේණියේ දරුවන් 36 දෙනෙකු තුළ කියවීමේ රුචිය ඇතිකොට කියවීම ජීවන පුරුද්දක් කිරීම.
2. ඒ තුළින් ඔවුන්ගේ ලිවීමේ කුසලතා වර්ධනය කිරීම.
3. එම දරුවන් පුස්තකාල පරිහරණයෙන් ඈත්වීම කෙරෙහි බලපා ඇති කරුණු අධ්‍යයනය කිරීම.
4. සිසුන් වඩාත් කියවීමට කැමති පොත් හඳුනා ගැනීම.
5. අධ්‍යයනයේදී හඳුනාගත් ගැටලු විසඳාගෙන වඩාත් ඵලදායී පුස්තකාල සේවාවක් පවත්වාගෙන යාම තුළින් කියවීම වර්ධනය කිරීම.

පෙර සාහිත්‍ය විමර්ශණය :

කවරෙකු විසින් හෝ කරනු ලබන පර්යේෂණයක සාර්ථකත්වයට පූර්වාදර්ශ සපයන්නේ එම ක්ෂේත්‍රය සම්බන්ධයෙන් විවිධ පුද්ගලයින් විසින් කර තිබෙන පර්යේෂණයි. එහෙත් ඉහත ගැටලුව සම්බන්ධයෙන් මෙරට දී පර්යේෂණ කර ඇත්තේ අල්ප වශයෙන් බව පෙනී ගියේ ඒ පිළිබඳ සාහිත්‍ය විමර්ශන කාර්යයේ දීය. එයට හේතුව මෙම ක්ෂේත්‍රය කෙරෙහි පර්යේෂකයින්ගේ අවධානය අඩු වීම විය හැකියි. කෙසේ වුව ද පර්යේෂණ වලට අමතරව විවිධ සාහිත්‍යධරයින්, ලේඛකයින්, අධ්‍යාපනඥයින් හා ක්ෂේත්‍රයේ නියැළෙන්නන් විසින් රචිත කෘති හා වෙනත් සාහිත්‍ය මූලාශ්‍ර මෙම පර්යේෂණයේ සාර්ථකත්වයට ඉවහල් වනු ඇත.

කියවීම සම්පූර්ණ මිනිසෙකු බිහි කරන බව ''බේකන්'' නැමති ඉංග්‍රීසි පඩිවරයා කියා තිබේ. මෙම ප්‍රකාශය විවිධ ආකාරයට අර්ථකථනය කළ හැකි වුවද එහි මූලික අර්ථය වනුයේ අත්දැකීම් අතින් පරිපූර්ණ වීමට නම් පොත පත කියවිය යුතුය යන්න යි. පොත පත කියවීමෙන් ලෝකය පිළිබඳ තොරතුරු විශාල ප්‍රමාණයක් ලබා ගැනීමට හැකිවන්නාසේ ම එමගින් පුද්ගලයාගේ චින්තනය සිතුම් පැතුම් මෙන්ම ජීවිතය හා ලෝකය පිළිබඳ දර්ශනයක් ඔපමට්ටම් වී හැඩගැසෙයි යනුවෙන් මහාචාර්ය ලාල් පෙරේරා "අකුරු උගනිමු දැනුම වඩවමු" නමින් නුවණ සඟරාවට ලිපියක් ලියමින් පවසයි.

එසේම හෙට්ටි ආරච්චි කුමාරදාස (1998) ප්‍රකාශ කරන පරිදි '' පොත පතින් ලබාගන්නා දැනුම ප්‍රායෝගිකව ක්‍රියාවට නැගීමෙන් ළමයා ලබන පුහුණුව ඔහු සැබෑ ලෝකයට ගෙනයයි. ජීවිතයේ දුක් වේදනා ගැන නිවැරදි අවබෝධයක් ඔහු ලබනුයේ එවිටයි'' යන්නෙන් පැහැදිලි වන්නේ කියවීම ජීවන පුරුද්දක් කර ගැනීම තුළින් බොහෝ ප්‍රතිලාභ ලබා ගත හැකි බවය. මලවි ආරච්චි, රෝහිණී සිසිපිය, කියවීමේ රුචිය ඇතිකර ගන්නේ කෙසේද නැමති ලිපිය මගින් මෙසේ පවසයි. ''පාසැලේ දී පාසල් පුස්තකාලය පරිහරණයට ගුරුවරුන්ගේ මග පෙන්වීම වැදගත් වනවාසේ ම නිවසේ මේ සඳහා ස්ථානයක් වෙන්කර ගත හැකිනම් බෙහෙවින් අගනේය'' යනුවෙනි.

වේරගම, ජයසේන පාසල් පුස්තකාලයේ පුළුල් කාර්යයභාරය යනුවෙන් නුවණ සඟරාවට ලියන ලද ලිපියක මෙසේ සඳහන් කරයි.

''පුස්තකාල පරිහරණයෙන් මිස පංති කාමරයේ ඉගෙනීමෙන් පමණක් ප්‍රාඥයෙකු ගැන අසා තිබේද? අධ්‍යාපනයේ පදනම කියවීමයි. සෑම පාසලකම පුස්තකාලයක් පිහිටුවීමට වහාම පියවර ගත යුතුයි.'' යනුවෙන් මහාචාර්යය ජේ.ඊ. ජයසේන (1992) ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාව උපුටා දක්වමින් විස්තර කරයි.

නිපුණතා පාදක අධ්‍යාපනය සහ ගුරු කාර්යයභාරය යනුවෙන් නුවණ සඟරාවට ලිපියක් ලියන සිරිවර්ධන මෙසේ පවසයි.

''නිපුණතාවන් වර්ධනය කරගත හැකි වනුයේ කියවීම වැඩි වර්ධනය කර ගැනීමෙන් තැන්පත් මිනිසෙකු බවට පත්වීමෙන් හා බොහෝ ඇසූ පිරූතැන් ඇත්තෙකු බවට පත්වීමට උත්සාහ දැරීමෙනි''

2016 ඔක්තෝබර් 16 ඉරිදා පුවත්පතට ලිපියක් ලියන ප්‍රවීණ ලේඛක රන්ජිත් ධර්මකීර්ති මෙසේ පවසයි.

''ජීවිත කාලය තුළදී කෙනෙකුට ලැබෙන්නේ සුළු ඇත්දැකීම් ප්‍රමාණයක් පමණයි. පොත් වලින් අපට පුළුවන් දීර්ඝකාලයක් තිස්සේ බොහෝ අය ලැබූ විවිධ අත්දැකීම් විඳගන්න එයින් වින්දනයක් ලබන අතරම දැනුමින් පෝෂණය වෙන්නත් පුළුවන් පොත් කියවන හා නොකියවන අය අතර වෙනසක් තියෙනවා''

එම ලිපියටම අදහස් දක්වන ජාතික පුස්තකාල මණ්ඩලයේ සභාපති ඩබ්ලියු.ඒ. අබේසිංහ මෙසේ පවසයි.

''තරුණ පිරිස් කියවීම වෙත යොමු කෙරෙන ආකාරයේ වැඩසටහන් ඉදිරියට ගෙන යා යුතුයි. සියළු වැඩසටහන් වල ප්‍රධාන අරමුණ විය යුත්තේ කියවීමේ පුරුද්ද නැවතත් ජනතාව අතරට ගෙන යාමයි''

" කියවීම පුරුද්දක් කරගන්නා ජනතාව දැනුවත් වෙනවා කියවීමෙන් සිදුවන ප්‍රධානම දෙය විචක්ෂණ බුද්ධියක් ඇති පිරිසක් ඇති වීමයි. පොත පත කියවීම මගින් ඔවුන්ට හොඳ නරක තෝරා ගැනීමේ හැකියාවක් ලැබෙනවා. ඊට අමතරව කියවීමෙන් විශාල අධ්‍යාත්මික තෘප්තියක් ලැබෙනවා'' යනුවෙනි.

දත්ත රැස් කිරීම

පර්යේෂණය සඳහා අවශ්‍ය දත්ත රැස් කිරීම සඳහා යොදාගනු ලැබුවේ නිරීක්ෂණ හා ප්‍රශ්නාවලි ක්‍රමයයි. මෙහි දී මෙම දරුවන් පාසල් පුස්තකාලය පරිහරණය කරමින් කියවන ආකාරය පිළිබඳ නිරීක්ෂණ පත්‍රිකාවක් මගින් තොරතුරු රැස්කරගන්නා ලදී. එසේ ම ප්‍රශ්න 13 කින් යුත් ප්‍රශ්නාවලියක් සිසුන් වෙත ලබා දී ඔවුන්ගේ පිළිතුරු වලින් ද දත්ත රැස් කරගන්නා ලදී.

දත්ත විශ්ලේශනය

ප්‍රශ්නාවලි, නිරීක්ෂණ ආදීයෙන් ලබාගත් දත්ත විශ්ලේශණය මෙසේ දැක්විය හැකිය. ප්‍රශ්නාවලියේ මුල් ම ප්‍රශ්නය වූ පුස්තකාලයට නිතර ඒමට කැමතියි/ අකමැතියි යන ප්‍රශ්නයට සිසුන් 36 දෙනාගෙන් කැමතියි යන පිළිතුර ලැබී තිබුනේ 10 දෙනෙකුගෙන් පමණි. 26 දෙනෙකුගෙන් එම ප්‍රශ්නයට පිළිතුර ලියා තිබුනේ නැත. එයින් අදහස් වන්නේ ඔවුන් පුස්තකාලයට යාමට අකමැති බව විය හැකි ය.

දෙවන ප්‍රශ්නය වූ පුස්තකාලයට පැමිණීමට කැමති වේලාව යන ප්‍රශ්නය සඳහා බොහෝ දෙනෙකු ලියා තිබුණේ 7,8 කාලච්ඡේද යනුවෙනි.

පුස්තකාලයේ සමාජිකත්වය ලබාගෙන තිබේද? යන ප්‍රශ්නය සඳහා පිළිතුරු ලියා තිබුනේ 36 දෙනාම සාමාජිකත්වය ලබාගෙන තිබේ යනුවෙනි. එයට හේතුව පංතිභාර ගුරුභවතා විසින් එම කාර්යයට පොළඹවා තිබීමයි.

සාමාජික අංකය මතකද යන ප්‍රශ්නයට පිළිතුරු ලිවීමේදී සිසුන් 26 දෙනෙකුට ම තම සාමාජික අංකය අමතක බව සටහන් කර තිබුණි. එයට හේතුව නිතර පුස්තකාල භාවිතය නොවීමයි.

තම විෂයට අදාළ පොත් පුස්තකාලයේ තිබේද යන ප්‍රශ්නයට පිළිතුරු සැපයීමේ දී ශිෂ්‍ය සංඛ්‍යාවෙන් 40% තිබෙන බව සටහන් කොට තිබුණ ද 60% සාමාන්‍යයෙන් පවතින බව සටහන් කොට තිබුණි.

පුස්තකාල පොත් නිදහසේ පරිහරණය කිරීමට අවසර ලබාදෙන බව සියළු දෙනා සඳහන් කොට තිබුණි. ඕනෑම වෙලාවක පුස්තකාලයට ඇතුළුවිය හැකිද යන ප්‍රශ්නයේදී සියළු දෙනාම ''ඔව්'' යන්න සටහන් කොට තිබුණි. පුස්තකාලයාධිපතිගෙන් අවශ්‍යතාවයක් ඉල්ලු විට ඇය ඒ සඳහා කැමැත්තෙන් ඉදිරිපත් වන බව සටහන් කොට තිබුණි. පුස්තකාලය වර්ගීකරණය පිළිබඳ අවබෝධය තිබුනේ 10% කට පමණි. ගැටලු ඇතොත් සඳහන් කරන්න යන ප්‍රශ්නය සඳහා 21 දෙනෙකු ම සටහන් කොට තිබුණේ පුස්තකාලය තෙමහල් ගොඩනැගිල්ලක කෙළවරක පැවතීම නිසා එහි යාමට අපහසු බවයි.

සිසුන් කියවීමට කැමති පොත් මොනවාදැයි කළ නිරීක්ෂණයේ දී සිසුන් අතරින් 30% ක් නවකතා පොත් කියවීමටත් 40% පරිවර්තන කතා පොත් කියවීමටත් 20% ක් ෂර්ලොක් හෝම්ස් කතා කියවීමටත් 10% ක් විෂයානු බද්ධ පොත් කියවීමටත් රුචියක් දක්වන බව නිරීක්ෂණය විය.

පුස්තකාල පරිහරණය සඳහා බොහෝ ගුරුවරුන්ගේ මග පෙන්වීමක් නොමැති බව නිරීක්ෂණය විය. පුස්තකාල කාලඡේද වලදී සිසුන් පැවරුම් ආදියට තොරතුරු සොයන්නේද යන්න නිරීක්ෂණය කිරීමේදී පෙනී ගියේ මුළු ශිෂ්‍ය සංඛ්‍යාවෙන් 3% ක් වැනි සුළු පිරිසක් පැවරුම් සඳහා තොරතුරු ලබා ගන්නා බවයි. පුස්තකාලයේ නිශ්ශබ්දතාව ආරක්ෂා කරගත යුතුය යන ආචාරධර්මය අනුගමනය කරන ලද්දේ සුළු පිරිසකි.

නිගමන

8 ශ්‍රේණියේ දරුවන් කියවීමට හුරුකිරීම පිළිබඳ අධ්‍යයනයේදී ලබාගත් තොරතුරු හා දත්ත විශ්ලේෂණය කිරීමෙන් වැදගත් නිගමන රාශියකට එළඹීමේ හැකියාව ලැබිණි.

1. පාසල් පුස්තකාලය පාසලේ මධ්‍යගතව පිහිටීම සුදුසු බවට ප්‍රමිතියක් පැවතිය ද මෙම පාසලේ පුස්තකාලය තෙවන මහලේ කෙළවරක පිහිටුවා තිබීම ශිෂ්‍ය කියවීමේ පුරුදු ඇති කිරීමට බාධාවක් බව පෙනීගිය කරුණකි.
2. සිසුන්ට ඕනෑම වෙලාවක පුස්තකාලයට පැමිණීමට අවසර ලැබුණ ද සිසුන් තුළ කියවීමේ පුරුදු නොමැති බව දක්නට ලැබුණි.

3. ගුරුවරු නිතර දරුවන් පුස්තකාලයට යොමු කිරීමක් ද දක්නට නොතිබුණි.

4. බොහෝ සිසුන්ට පුස්තකාලයේ පොත් වර්ගීකරණය පිළිබඳ අවබෝධයක් නොතිබුණි.

5. ගුරුවරු ඉගැන්වීමේ ක්‍රියාවලියේ දී පුස්තකාලයේ සහාය ලබාගැනීමක් නිරීක්ෂණය නොවුණි.

මැදිහත්වීමේ ක්‍රියාවලිය

පියවර 01 - පන්තියේ විෂය භාරකාරත්වය දරණ ගුරුභවතුන්ගෙන් සිසුන්ගේ ලිවීමේ කුසලතා පිළිබඳ විමසීම මගින් ගැටලුව තහවුරු කර ගැනීම.

පියවර 02 නිරීක්ෂණය හා ප්‍රශ්නාවලිය ලබාදීම මගින් ශිෂ්‍ය තොරතුරු ලබා ගැනීම.

පියවර 03 පුස්තකාලය ප්‍රිය ජනක මධ්‍යස්ථානයක් කිරීමට අවශ්‍ය ක්‍රියාමාර්ග ක්‍රියාත්මක කිරීම.

01. පුස්තකාලය හා ඉගෙනුම් සම්පත් මධ්‍යස්ථානය නමින් පුවරුවක් සවිකිරීම.

02. කියවීම සඳහා සිසුන් කැමති පොත් සැපයීම.

මෙවර සාහිත්‍ය මාසයේ දී කොළඹ පැවති ජාත්‍යන්තර පොත් ප්‍රදර්ශනයෙන් සිසුන් කියවීමට කැමති නවකතා, කෙටිකතා, ෂර්ලොක් හෝම්ස් කතා, රහස් පරීක්ෂක කතා, පරිවර්තන හා විෂයානුබද්ධ පොත් රැසක් මිලදී ගෙන සිසුන්ට ඒවා පරිහරණය කිරීමට ඉඩ දී නිරීක්ෂණය කළෙමි. සිසුහු ඉතා ආසාවෙන් එම පොත් ඉතා කෙටි කලකින් කියවා වෙනත් පොතක් රැගෙන කියවනු දැකීම මගේ සතුටට කරුණකි. එසේම ඔවුහු හැකි සෑම වේලාවකම පුස්තකාලයට පැමිණීමට ද කියවන පොත පිළිබඳ සටහන් තබන පොතක් පවත්වා ගැනීමට ද උත්සුක වෙති.

03. පුස්තකාලය තුළ විවිධ ප්‍රදර්ශන පුවරු ප්‍රදර්ශනය කිරීම.

පියවර 04

පුස්තකාලය පදනම් කොටගෙන රචනා තරඟයක් හා හොඳම පාඨකයා තේරීමේ තරඟ පවත්වා ත්‍යාග හා සහතික පත් ප්‍රදානය කළ අතර සිසුහු ඉතා උනන්දුවෙන් මෙම තරග සඳහා සහභාගි වූහ. රචනා තරඟය පැවැත්වූයේ පාසල් වෙලාවෙන් පසුව වූව ද සියළුම දෙනා ඒ සඳහා සහභාගී වූහ.

පියවර 05

කියවීමේ පුරුදු වර්ධනය වනතුරු සිසුන් අධීක්ෂණය හා මග පෙන්වීම සිසුන් පුස්තකාලයට එන සෑම අවස්ථාවකම කියවීමේ වැදගත්කම පිළිබඳව සාකච්ඡාකොට නිතර කියවීමට ද නිර්මාණාත්මක වාක්‍ය රචනා ලිවීමට ද යොමු කොට ඒ පිළිබඳව අධීක්ෂණය කළෙමි. ඒ තුළින් සිසුන්ගේ ලිවීමේ යම් වර්ධනයක් දැකිය හැකි විය.

යෝජනා

8 ශ්‍රේණියේ දරුවන්ගේ කියවීමේ පුරුදු ඇති කිරීම සඳහා අධ්‍යයනයේ දත්ත විශ්ලේෂණයෙන් ලබාගත් නිගමන අනුව සුදුසු යැයි සිතෙන යෝජනා පහත පරිදි වේ.

1. පුස්තකාලය ඉක්මණින් ළඟාවිය හැකි ස්ථානයක ස්ථානගත කිරීම.
2. විදුහල්පතිවරයා මගින්, සිසුන් පාඩම් කටයුතු සඳහා පුස්තකාලයට යොමු කරන ලෙස ගුරුවරු දැනුවත් කිරීම.
3. පුස්තකාලයේ සෑම තැනකම දැනුම ලබාගත හැකි පුවරු සවි කිරීම.
4. සිසුන්ගේ නිර්මාණ සඳහා පුස්තකාලයේ ඉඩක් වෙන් කිරීම.
5. පුස්තකාලයේ පොත් වර්ගීකරණය පිළිබඳ සිසුන් දැනුවත් කිරීම.
6. පුස්තකාලය මගින් සිසුන් සඳහා තරඟ පවත්වා ත්‍යාග හා සහතික ප්‍රදානය කිරීම.

ආශ්‍රිත ග්‍රන්ථ නාමාවලිය

අමරසිරි, ජී.ඩී. (2002) පුස්තකාල දැනුම කළමණාකරණය, පුස්තකාල ප්‍රවෘත්ති, කොළඹ: ජාතික පුස්තකාල සේවා මණ්ඩලය.

පුණ්‍යවර්ධන, ඩබ්.එස්. (2000) ශ්‍රී ලංකාවේ පාසල් පුස්තකාල සංවර්ධන වැඩසටහන, පුස්තකාල පුවත්, කොළඹ: ජාතික පුස්තකාල සේවා මණ්ඩලය.

ජයසේකර, යු.ඩී. (1997) අධ්‍යාපන චින්තන, කොළඹ: එස් ගොඩගේ.

පෙරේරා ජී.ඩී. (1997) විධිමත් අධ්‍යාපනය සඳහා ජන සාහිත්‍ය කොළඹ: එස් . ගොඩගේ.

තෝරා ගත් සෙමින් මනස වර්ධනය වන දරුවන් පස්දෙනෙකුට ස්මෘතිය වර්ධනය වන ආකාරයට සිංහල හෝඩියේ අකුරු හතරක් හඳුන්වා දීම.

ඩබ්.ජී.ඒ. ප්‍රියදර්ශනී

හැඳින්වීම

මම හාපිටිගම ජාතික අධ්‍යාපන විද්‍යාපීඨයෙන් ඉගැන්වීම පිළිබඳ ජාතික ශික්ෂණ විද්‍යා ඩිප්ලෝමාව ලබාගෙන 2006 වර්ෂයේ දී කුරුණෑගල කලාපයට අයත් 1AB වර්ගයේ ජනප්‍රිය පාසලක උපගුරුවරියක ලෙස සේවයට බැඳුනෙමි. 2009 වර්ෂයේ දී පේරාදෙණිය විශ්වවිද්‍යාලයෙන් ශාස්ත්‍රවේදී සාමාන්‍ය උපාධිය ලබාගත් මම 2014 වර්ෂයේ දී අධ්‍යාපන විද්‍යාව පිළිබඳව පශ්චාත් උපාධි ඩිප්ලෝමාව අතිවිශිෂ්ට සාමාර්ථයක් සහිත ව සමත් වී මේ වන විට නිකවැරටිය කලාපයට අයත් AB වර්ගයට අයත් පාසලක සේවයේ නිතර වෙමි. අධ්‍යාපන විද්‍යාව පිළිබඳ තව දුරටත් ගැඹුරු විවරණයන් අධ්‍යයනයේ පරමාර්ථය පෙරදැරි ව අධ්‍යාපනපති උපාධි පාඨමාලාව හැදෑරීමේ බලාපොරොත්තු පෙරදැරි ව පර්යේෂණවල නිතර වෙමින් ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් කටයුතුවල නිරත වන්නෙමි.

ගැටලුව

විශේෂ අධ්‍යාපන අවශ්‍යතා සහිත සෙමින් මනස වර්ධනය වන දරුවන් පස්දෙනෙකුට ස්මෘතිය වර්ධනය වන ආකාරයට සිංහල හෝඩියේ අකුරු පහක් හඳුන්වා දීම.

ගැටලුව හැඳින්වීම

මව්බස යනු පුද්ගලයෙකුගේ ජීවිතයේ මූලික අඩිතාලම සපයන ප්‍රමුඛතම මාධ්‍යය යි. මව්බස නිසි ලෙස නොදන්නේ නම් එය පුද්ගල ජීවිතයේ සාර්ථකත්වය අරඹයා විවිධ ප්‍රශ්න ඇති කරයි. ඒ නිසා සමස්ත මානව සංහතියේ ම උන්නතිය උදෙසා 'මව්බස' නිසි ලෙස දැන සිටීම ඉතාමත් වැදගත් වේ. සියලු විෂයයන් හැදෑරීමේ පදනම වන්නේ, මව්බස පිළිබඳ සිසුවා ලබන පරිචය යි. භාෂා දැනුමින් වියුක්ත ව අන් කිසිදු විෂයයක් පිළිබඳ ව මනා දැනුමක් ලබා ගැනීම උගහට ය. එමෙන් ම පුද්ගල චින්තනයෙහි ලා තාර්කික බව, නිර්මාණශීලීත්වය උදෙසා මව්බස නිසි ලෙස ඉගෙනීම වැදගත් වේ. සවන්දීම, කථනය, කියවීම, ලිවීම යන චතුර්විධ භාෂා කුසලතා ඔස්සේ මව්බස විෂයය ව්‍යාප්ත වී තිබේ.

ඒ අනුව මව් භාෂාවක ප්‍රායෝගික වටිනාකම් රාශියකි. මව්බස විෂයයේ පදනම නිවැරදි ව හා නිරවුල් ව ලබා දීමෙන් පුද්ගලයෙකුගේ අනාගත පෞද්ගලික, සමාජ හා වෘත්තිමය ජීවිතය සාර්ථක කර ගැනීමට අවශ්‍ය කුසලතා වර්ධනය කරලීමට හැකිවනු ඇත.

මා විශේෂ අධ්‍යාපන අවශ්‍යතා සහිත සිසුන්ට ඉගැන්වීම පිළිබඳ ව අත්දැකීම් ලබා ඇති කාලය තුළ මුණගැසුණ සිසුන් අතරින් වැඩි පිරිසක් සෙමින් මනස වර්ධනය වන වර්ගයට අයත් දරුවන් විය. මෙවැනි දරුවන් බොහෝ දෙනෙකුට උපතේ දී ම ඉහත තත්ත්ව උරුම වී ඇති නිසා අධ්‍යාපනික ක්‍රියාවලියට ප්‍රවේශ වීමට සක්‍රීය ව සහභාගි වීමට හා සාර්ථක ඉගෙනුම් ඵල අත්කර ගැනීම ආශ්‍රිතව ගැටලු රාශියකට මුහුණ දීමට සිදුව ඇති බව ප්‍රත්‍යවේක්ෂණය තුළින් මම අවබෝධ කර ගතිමි. ඒ හැරුණු විට ඔවුන්ගේ ඉහත ආබාධිත බව මත කථන හා ශ්‍රවන දුබලතා ද සංජානනීය දුබලතා ද මතුව ඇති නිසා සාමාන්‍ය අධ්‍යාපන රාමුව තුළ ඔවුනට බොහෝ සීමා ඇති වී තිබේ.

නිරන්තර ප්‍රත්‍යවේක්ෂණය ඉදිරි ගුරු ජීවිතය සාර්ථක කර ගැනීමට වටිනා ඉගි සපය යි. සෙමින් මනස වර්ධනය වන දරුවන් සමඟ ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් අත්දැකීම් බෙදා හදා ගැනීමේ දී මගේ ප්‍රත්‍යවේක්ෂණයෙන් මා උගත්

කාරණය වූයේ ඔවුන් උගත් බොහෝ දේ ක්ෂණයෙන් ඔවුන්ගේ ස්මෘතියෙන් ඉවත්වන බවයි. ඒ නිසා ම සුපුරුදු දින චර්යාවෙන් ඔබ්බට ගිය සංකල්ප පිළිබඳව අවබෝධය ලබා දීමේ දී මා හට ගැටලු සහිත අවස්ථාවලට මුහුණ දෙන්නට සිදුවිය. ඒ කෙසේ ද යත්, සිංහල හෝඩියේ අකුරක් හඳුනාගැනීම පිළිබඳ ව කොතෙක් ඉගෙනුම් අත්දැකීම් ලබා දුන්න ද පසු දිනක ඒ පිළිබඳ ව පෙර මතකය අවධි කර ගැනීමට අපොහොසත් වෙති. එවැනි අවස්ථාවල දී ගුරු ජීවිතය තුළ ඔවුන් වෙනුවෙන් මා දැරූ වෙහෙස හා කැපවීම පිළිබඳ ව උකටලී වූ අවස්ථා ද නැතුවා නොවේ.

"පෙර දින මා බොහෝ උනන්දුවෙන් හා බොහෝ කැපවීමකින් යුතු ව හඳුන්වා දුන් 'ර' අකුර පිළිබඳව රන්මුතුගෙන් විමසූ විට ඔහු එය කිසිදා නොදැක ඇති දෙයක් ලෙස හඟවමින් මා දෙස බලා සිටී." (ප්‍රත්‍යවේක්ෂණ ජර්නලයෙන්)

තාර්කික චින්තනයෙන් මව්බස වැනි භාෂාවක විෂය ප්‍රවීණතාව ය ලබා ගැනීම වැනි පුළුල් අරමුණක් පසෙක තැබුව ද මෙවැනි දරුවන් ට මූලික භාෂාවක අකුරු අවබෝධ කර ගැනීම පිළිබඳ ව කුසලතාවන් ලබා දීම විශේෂ අධ්‍යාපන ගුරුවරයාගේ කාර්යභාරය බව විශ්වාස කරමි.

තම සමාජයේ වෙසෙන සෑම සාමාජිකයෙකුගේ ම පුද්ගලික වටිනාකමක් ඇති බව සෑම යහපත් සමාජයක් විසින් ම ඒකමතික ව පිළිගනු ලැබේ. ඒ අනුව ළමයා පුද්ගලයෙකු වශයෙන් හඳුනා ගෙන ඔහුගේ පුද්ගලික විවිධතා හා විශේෂිත අවශ්‍යතාවන්ට අනුකූල වන අධ්‍යාපනයක් ලබා දීම විශේෂ අධ්‍යාපන ගුරුවරයාගේ කාර්ය භාරය බව මම විශ්වාස කරමි. ඒ කාර්යභාරය ඉටු කිරීම වස් සරල අකුරු කිහිපයක් හෝ ජීවිතයට මතක රැඳෙන අයුරින් ඉගැන්වීමේ අවශ්‍යතාව මා හට තදින් ම දැනුණි. ඒ සඳහා සුදුසු ක්‍රමෝපායයන් ගවේෂණය කිරීමේ කුතුහලය මා හට වඩ වඩාත් දැනුණි.

දත්ත රැස් කිරීම.

මගේ ගැටලුවට පිළියම් සෙවීම වස් මතු දැක්වෙන පර්යේෂණ මෙවලම් භාවිත කිරීමට මම සැලසුම් කළෙමි.

- නිරීක්ෂණය
- සම්මුඛ සාකච්ඡා
- අනාවරණ පරීක්ෂණ
- තක්සේරුකරණ සටහන්
- වෛද්‍ය වාර්තා

පර්යේෂණ මෙවලම් භාවිත කරමින් පහත පරිදි ගැටලුව පිළිබඳ තව දුරටත් ගැඹුරු ව අධ්‍යයනය කළෙමි. මේ සඳහා මම ප්‍රත්‍යවේක්ෂණ ජර්නලය ඇසුරින් තදබල ලෙස අකුරු අමතක වන සිසුන් 5 දෙනෙකු තෝරා ගතිමි.

පර්යේෂණ ආචාරධර්මවලට ගරු කරමින් ඔවුන්ට පහත පරිදි මනඃකල්පිත නම් භාවිත කරමි.

නම	වයස	සාමාන්‍ය පංති කාමරය තුළ සිටිය යුතු ශ්‍රේණිය
රන්මුතු (R)	14	9 ශ්‍රේණිය
මිණිමුතු (M)	12	7 ශ්‍රේණිය
ගජමුතු (G)	10	5 ශ්‍රේණිය
නැණමුතු (N)	08	3 ශ්‍රේණිය
එකමුතු (E)	07	2 ශ්‍රේණිය

ස්මෘතියේ රැඳෙන අයුරින් හඳුන්වා දීමට සිංහල හෝඩියේ අකුරු 5ක් ද තෝරා ගත්තෙමි.

ග, ම, ච, ස, ර

"ජෝන්ට ලතින් ඉගැන්වීමට නම් ලතින් ගැන පමණක් නොව ජෝන් ගැන ද ඉගෙන ගත යුතුය" යන ප්‍රසිද්ධ මනෝ විද්‍යා කියමන මම දැඩි ලෙස විශ්වාස කරමි. ඒ නිසා ඉහත සිසු කණ්ඩායමට තෝරා ගත් අකුරු ඉගැන්වීමට පෙර ඔවුන්ගේ හැකියා, ළැදියා, රුචි අරුචිකම්, පිළිබඳව සංකල්ප අවබෝධ කර ගැනීමේ හැකියාව පිළිබඳව ද තොරතුරු එකරැස් කළෙමි. ඒ සඳහා ඒකකයේ ගොනුකර ඇති තක්සේරුකරණ සටහන් ප්‍රයෝජනයට ගතිමි.

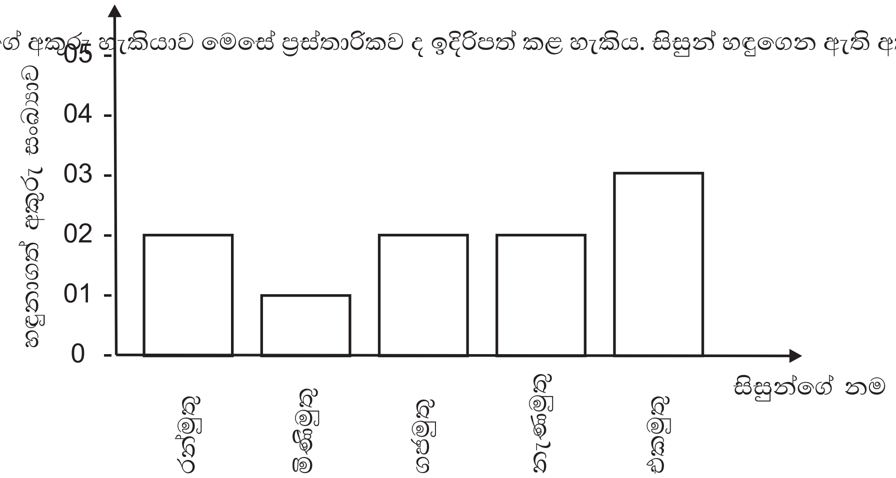
සංකල්ප අවබෝධ පිළිබඳ තක්සේරුකරණ සටහන

නම	සිසුන්ගේ සංකල්ප අවබෝධය		
	දිග කොට	ලොකු කුඩා	උස මිටි
රන්මුතු (R)	✓	✓	✓
මිණිමුතු (M)	✓	✓	x
ගජමුතු (G)	✓	✓	✓
නැණමුතු (N)	x	✓	x
එකමුතු (E)	✓	✓	x

මැදිහත්වීමට තෝරාගත් සිසු කණ්ඩායමේ අකුරු අවබෝධය පිළිබඳ හැකියාව පහත පරිදි විය.

නම	සිසුන්ගේ සංකල්ප අවබෝධය අකුරු				
	ර	ග	ම	ච	ස
රන්මුතු (R)	✓	✓	x	x	x
මිණිමුතු (M)	✓	x	x	x	x
ගජමුතු (G)	✓	✓	x	x	x
නැණමුතු (N)	x	✓	x	x	✓
එකමුතු (E)	✓	✓	✓	x	x

සිසුන්ගේ අකුරු හැකියාව මෙසේ ප්‍රස්තාරිකව ද ඉදිරිපත් කළ හැකිය. සිසුන් හඳුනාගෙන ඇති අකුරු.



නිරීක්ෂණ පත්‍රිකාව

01. සංකේතාත්මක ව ද්‍රව්‍ය වෙනුවට රූප භාවිත කිරීමේ හැකියාව ඇත.
02. පැවරුම් ක්‍රියාත්මක කිරීමේ දී ගුරුවරයා දෙන උපදෙස් වටහා ගෙන ක්‍රියා කිරීමට හැකිය.
03. අවස්ථානුකූල ව කටයුතු කිරීමේ සාමාන්‍ය බුද්ධිය ඇත.

04. සරල ක්‍රීඩා නීති රීති අවබෝධ කර ගැනීමට හැකියාව ඇත.

05. යම්කිසි දෙයක් කෙරෙහි දක්වන උනන්දුව හා අවධානය කෙටිකාලීන වේ.

06. යම් අරමුණක් කෙරෙහි ස්ව ශක්තියෙන් සිත රඳවා ගැනීමට හැකියාව ඇත.

නිරීක්ෂිත අවස්ථාවන් 05ක් සාමාන්‍යකරණයට ලක් කරමින් උද්ගාමී තාර්කික ප්‍රවේශය අනුගමනය කරමින් ඉහත සිසු කණ්ඩායමේ ගති ලක්ෂණ පිළිබඳව පහත පරිදි නිගමනවලට එළඹිය හැකි විය.

ගති ලක්ෂණයට අදාළ අංකය	හොඳයි	සාමාන්‍යයයි	දුර්වලයි
1	R	M, E	N, G
2	R, E	M	N, G
3	E	R, G	N, M
4	R, E, G	N, M	
5	E	R	N, M, G
6	-	E	R, N, M, G

මීට අමතරව එක් එක් සිසුවා පිළිබඳව තව දුරටත් හොඳින් අවබෝධ කර ගැනීම සඳහා ඔවුන්ගේ සම්පූර්ණ ජීව දත්ත, පෞද්ගලික ලිපි ගොනු, වෛද්‍ය වාර්තා, තක්සේරුකරණ සටහන් ආදිය ද ප්‍රයෝජනයට ගතිමි. තව දුරටත් පර්යේෂණ ගැටලුව පිළිබඳ අවබෝධයක් ලබා ගැනීමට හා විසඳුම් සෙවීම සඳහා මැදිහත් වීම සැළසුම් කිරීමට පෙර ඒ පිළිබඳව සාහිත්‍ය විමසීමක් කිරීම උචිත යැයි මට සිතුණි.

ගැටලුව පිළිබඳ සාහිත්‍ය විමර්ශනය

"විශේෂිත අවශ්‍යතා ඇති ළමුන් හඳුනාගැනීම හා ඔවුන්ට උපකාර වීම" යනුවෙන් අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය විසින් ප්‍රකාශයට පත්කර ඇති ග්‍රන්ථයෙ හි සෑම ආබාධිත ළමයෙකුගේ ම අධ්‍යාපන අයිතිය යුනෙස්කෝ ප්‍රකාශයේ දක්වා ඇති පරිදි පහත ආකාරයට විස්තර කරයි.

"සිය නිවසේ ම ජීවත් වෙමින් දෙමාපියන්ගේ ආදරයත් සුරැකියාවත් ලබන අතර ම තම සමාජ පරිසරය තුළ දී ම ආබාධිත ළමයින්ට අධ්‍යාපනය ලබා දිය යුතුය. අධ්‍යාපනය ලබා පරිපූර්ණ පුරවැසිභාවයේ වගකීම් හා අයිතිවාසිකම් පිළිගැනීම් සඳහා ඔවුන් මැනවින් සකස් විය යුතුය"

මේ අනුව සෑම දරුවෙකුට ම ත් විශේෂ අවශ්‍යතා ඇති සෑම අයෙකුටත් අධ්‍යාපනය ලබා දීමේ අවශ්‍යතාවය පිළිබඳව ජාත්‍යන්තර පිළිගැනීම ලැබී ඇත. තමාට පාලනය කළ නොහැකි තමාගේ නොවන වරදක් හේතුවෙන් පීඩාවට පත්ව සිටින ළමයින්ට ගුරුවරුන්ගේ විශේෂ අවධානය ලබා ගැනීමට යම් අපහසුතාවයක් වේ නම් ඒවා සමනය කිරීමට ගත හැකි සෑම පියවරක්ම ගත යුතු ය. මේ නිසා එම දරුවන්ගේ අවශ්‍යතා සපුරාලමින් මානසික ව දිරි ගන්වමින්, දක්ෂතා අගය කරමින්, ඔවුන් සමඟ සබඳතා ගොඩ නඟා ගැනීමට ත් ඔවුන්ගේ අභිරුචි හා ආකල්ප පිළිබඳ වැටහීමකින් යුතු ව කටයුතු කිරීම වැදගත් වන බව විශේෂ අවශ්‍යතා සහිත දරුවන්ට ඉගැන්වීම් ක්‍රම සැළසුම් කිරීම පිළිබඳ ව කර ඇති විවිධ පර්යේෂණ වාර්තා අවධාරණය කරයි.

පාඩම් සැළසුම් කිරීම සඳහා භාවිත කළ හැකි මැඩ්ලින් හැන්ටර් ඉදිරිපත් කරන ආකෘතික රාමුව (Medeline Hunter - 2014) මෙහිදී වඩාත් ප්‍රයෝජනවත් බව සැළකිය හැකිය. ඔහු ඉගැන්වීමේ දී ප්‍රජානන විද්‍යාව උකහා ගන්නා ලද ක්‍රමෝපායන් භාවිත කිරීම අවශ්‍ය බව හඳුන්වා දුන් පුරෝගාමී පුද්ගලයෙකි. හන්ටර් ඉදිරිපත් කරන සැළසුම් රාමුව තුළ අඩංගු සංරචකයන් මෙසේය.

- නව ඉගෙනුමක් ලබා ගැනීම පිණිස යොමු වීමට ශිෂ්‍යයාට සහාය වූ ඔවුන්ගේ යම් අතීත අත්දැකීමක් සිහිකර ගැනීමට ශිෂ්‍යයනට ඉඩ දෙන්න. (දන්නා දෙයින් නොදන්නා දෙයට යාම හෙවත් අතීතයේ සිට වත්මන දක්වා ධනාත්මක ආගමනය.)

- ඉගෙනීම අර්ථවත් කර ගැනීම සඳහා උපමා රූපක මඟින් උගත් දේ අඛණ්ඩ ව ගලා යාමට ත් ධාරණය කර ගැනීමට ත් උදව් වේ. උගත් දේ තව දුරටත් අර්ථවත් වීම සඳහා භාවයන් ඇති කිරීමට අවශ්‍ය වන ක්‍රියාකාරකම් පාඩම තුළ අඩංගු වේ නම් එතුළින් ධාරණ ශක්තිය තව දුරටත් වර්ධනය කරගත හැකිය.

දවසින් දවස අලුත්වැඩියා වන ඇල්බට් බන්දුරාගේ සමාජ ඉගෙනුම් න්‍යාය පිළිබඳව ද රෝලන්ඩ් අබේපාල ඉහත කෘතියෙහි දක්වා තිබේ. (Social learning Theory) ඉගෙනුමට බලපාන ඉගෙනුම් මාධ්‍යය "ආකෘති නිරීක්ෂණය" බවත් එහි පහත සඳහන් පරිදි අවස්ථා 4ක් ඇති බව එහිදී ඇල්බට් බන්දුරා විස්තර කරයි.

01. අවධානය දීමේ අවස්ථාව (අවධානයෙන් තොර ව කිසිදු ඉගෙනුමක් සිදු නොවේ.)

02. ධාරණය දීමේ අවස්ථාව (ශිෂ්‍යයා තමන් ඇස, දුටු දෙය මතකයේ තැන්පත් කර ගනියි.)

03. නැවත ඉදිරිපත් කිරීමේ අවස්ථාව (පුනර් ප්‍රජනනය) (තමන් නිරීක්ෂණය මඟින් තැන්පත් කරගත් රටාව ක්‍රියාකාරී ලෙස ඉදිරිපත් කරයි.)

04. පෙළඹවීමේ අවස්ථාව (උපස්ථම්භනය සිදු කළ යුත්තේ ඉගෙනීම ලබන අවස්ථාවේ නොව එය ඉදිරිපත් කරන අවස්ථාවේ දී ය.)

ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය ඵලදායී කර ගැනීමට ගුරුවරයාට බහුවිධ බුද්ධි න්‍යාය (Multiple Intelligence Theory) භාවිත කළ හැකි ආකාරය ගැන ද ඉහත කෘතියෙ හි රෝලන්ඩ් අබේපාල තව දුරටත් කරුණු දක්වයි. හොවාර්ඩ් ගාඩ්නර් (Howard Gardner) බහුවිධ බුද්ධි න්‍යාය හඳුන්වා දී තිබේ. බහුවිධ බුද්ධි න්‍යායට අනුව ක්‍රියා කිරීමේ දී සිසුන් නිර්මාපකයක් ලෙස ක්‍රියා කරන බැවින් ක්‍රියාශීලී ඉගෙනුම් ලාභීන් වේ. එමඟින් සිසුන්ට තමා බුද්ධිමත් වන්නේ කුමන ආකාරයෙන් ද යන්න අවබෝධ කරගැනීමට හැකියාව ලැබේ. ගාඩ්නර් ට අනුව බහුවිධ බුද්ධි න්‍යාය අධ්‍යාපනික කාර්යය සාධනය ට ප්‍රබල මෙවලමක් ලෙස භාවිත කළ හැකි ය. බොහෝ වැදගත් මූලධර්ම, න්‍යායන් ශික්ෂණයකින් යුක්තව අවබෝධ කිරීමට, බහු සංජානන (Multi perceptible) සහ බහු බුද්ධි ඉගෙනුම (Plural Intelligence Learning) මගේ පර්යේෂණයෙන් අත්හදා බැලීමට බලාපොරොත්තු වෙමි.

පර්යේෂණ අරමුණු

- සෙමෙන් මනස වර්ධනය වන දරුවන් හඳුනාගැනීම හා ඔවුන්ට අධ්‍යාපනික වශයෙන් උපකාර කිරීම.
- සමස්ථ අධ්‍යාපන ක්‍රියවලියේ ම විවිධ ගැටලු හා සීමාවලට මුහුණ දෙන සෙමින් මනස වර්ධනය වන දරුවන් අධ්‍යාපන ක්ෂේත්‍රය තුළට සක්‍රීය ව සහභාගි කර ගත හැකි උපායමාර්ගයක් පිළිබඳව උනන්දුවක් දක්වන අයට නව අදහසක් දීම.
- නව ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ව්‍යවහාරය පිළිබඳව ගවේෂණාත්මක තොරතුරු ඉදිරිපත් කරමින් ගුරුවරියක වශයෙන් වෘත්තීය සංවර්ධනය ඇති කර ගැනීම.

මැදිහත්වීම

ගැටලුවට විසඳුම් සෙවීම වස් මාගේ මැදිහත් වීම පියවර ක්‍රමය ඔසසේ සැළසුම් කර ගතිමි.

- මැදිහත්වීමේ පියවර 01 - ස්වභාවික අත්දැකීම් ප්‍රවේශය ඔස්සේ අකුරු හඳුන්වා දීම.

- මැදිහත් වීමේ පියවර 02 - බහු සංජානන ඉගෙනුම් ප්‍රවේශය ඔස්සේ අකුරු මතක තබා ගැනීමේ හැකියාව වැඩි දියුණු කිරීම.

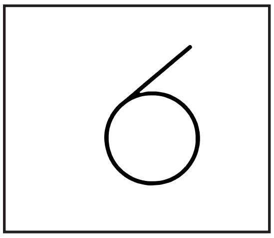
- මැදිහත්වීමේ පියවර 03 - විනෝදජනක වැඩ ප්‍රවේශය හරහා හඳුනාගත් අකුරු පිළිබඳ ව තක්සේරු කිරීම.

මැදිහත්වීමේ පියවර 01

හඳුනාගත් සෙමින් මනස වර්ධනය වන දරුවන් පස් දෙනෙකුට පහත අකුරු හඳුන්වා දීම පිළිබඳව මගේ අවධානය යොමු කළෙමි. **ග, ම, ච, ර, ස** අවධානයෙන් තොරව ඉගෙනුමක් සිදු නොවේ. මේ නිසා උගන්වන දෙය පිළිබඳ ව ශිෂ්‍ය අවධානය ලබාගත යුතුය. ශිෂ්‍යයා තමන් ඇසූ දුටු දේ මතකයේ තැන්පත් කර ගනියි. එහෙත් දකින හෝ අසනු ලබන දේ ප්‍රබල කිරීම ආකර්ෂණීය කිරීම තුළින් ධාරණ ශක්තිය වැඩි කළ හැකිය. ඒනිසා අකුරු හඳුන්වා දීම සඳ'හා මෙම ශිෂයයන්ට හුරු පුරුදු මෙන්ම ප්‍රබල සංජානනයක් ඇති කළ හැකි ආදර්ශක ස්වභාවික පරිසරයෙන් තෝරා ගතිමි. එක් එක් අකුරු හඳුන්වා දීමට පහත ක්‍රමවේදය භාවිතා කළෙමි.

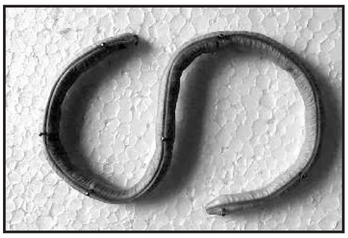
'ර' අකුර හඳුන්වා දීම

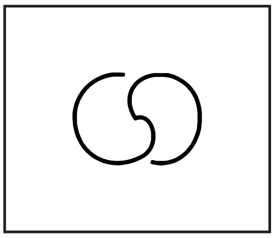
'ර' අකුර හඳුන්වා දීමට සිසුන් ප්‍රිය කරන පළතුරක් තෝරා ගත්තෙමි. වෙළඳපොළේ රඹුටන් බහුල කාලයක දී සෑම සිසුවෙකු ම රඹුටන් පිළිබඳ ව දැනුවත් කළෙමි. රඹටන් සඳහා ඔවුන් වඩාත් ප්‍රිය කරන බවත් එහ දී දැන ගත්තෙමි. ඔවුන් වඩාත් කැමති ම රඹුටන් ගෙඩිය ම ර අකුර පිළිබඳ ප්‍රබල දෘෂ්ටි සංජානයකින් ඇති කළ හැකි ඉගෙනුම් ආධාරකයක් ලෙස යොදා ගත්තෙමි. නැට්ට සහිත වූ තනි රඹුටන් ගෙඩියක හැඩය බෙහෙවින්ම ර අකුරට සමානය. ර අකුරේ දළ හැඩය පිළිබඳව අත්දැකීම් ලබාගත් පසු ඔවුන්ට ර අකුර නිවැරදිව ලියූ කාඩ්පත් ඇසුරින් ර අකුර පිළිබඳව වඩාත් නිවැරදි අවබෝධය ලබා දුන්නේමි.



'ග' අකුර හඳුන්වා දීම

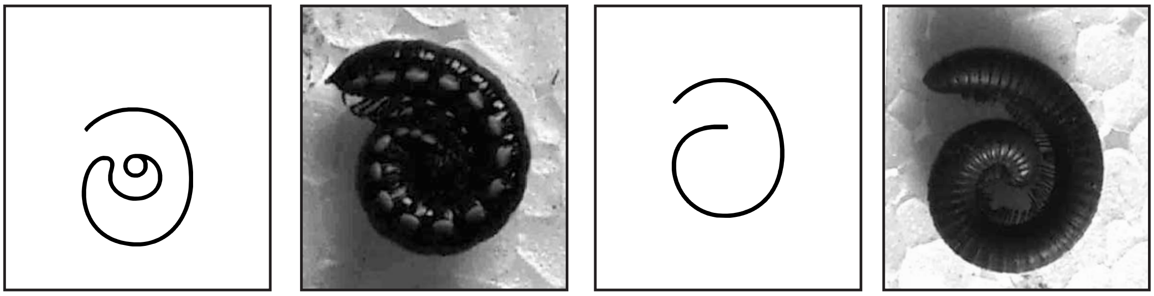
ගලන ගඟක හැඩය බොහෝ අවස්ථාවල දී ග අකුරට සමාන කර ගත හැකිය. ගඟ යන වචනය තුළ ද ග අකුර දෙවතාවක් ම දෘෂ්ටි හා ශ්‍රවණ සංජානනය ප්‍රබල ලෙස ඇති කිරීම අරමුණු කරගෙන ගඟක පින්තූරයක් ඔස්සේ ග අකුර හඳුන්වා දුනිමි. ගඟ මතක් කරන විට ඒ ඔස්සේ ග අකුරේ හැඩය දතක් කර ගැනීමේ හැකියාවක් ඇත්දැයි මම සොයා බැලුවෙමි. ඊට අමතරව මැ කරල් වැනි එළවළු නවමින් ග අකුරේ හැඩය මතු කර ගැනීමේ ක්‍රියාකාරකම් වල සිසුන් නිරත කළෙමි.





'ට' හා 'ම' අකුර හඳුන්වා දීම

'ට', 'ම' අකුරේ හැඩයට ආදර්ශක ලෙස ගත හැකි ස්වභාව දහමේ අපූරුව නිර්මාණ මොනවාදැයි යන්න පිළිබඳව මගේ ඊළඟ අවධානය යොමු විය. දළඹුවන්, හැකරැල්ලන් වැනි සත්ත්ව විශේෂ කිසියම් සංවේදනයක් දැනුන පසු සංකෝචනය වූ විට උන්ගේ හැඩය 'ට' සහ 'ම' අකුරුවල හැඩයට බෙහෙවින්ම සමාන ය. එවැනි සතුන් කිහිපදෙනෙක් පංති කාමරයට රැගෙන ගොස් සුදු ලෑල්ලක් මත දමා නිරීක්ෂණය කිරීමට සිසුන් ට අවස්ථාව දුනිමි. පසුව සිසුන් එම සතුන්ට සංවේදනයක් ලබා දීමට යොමු කළෙමි. (පැන්සලකින් තට්ටු කිරීම) වහා සතුන් හැකිළේ. එවිට උන්ගේ හැඩය මා සකස් කරගත් අකුරු කාඩ්පත් සමඟ සංසන්දනය කිරීමට සිසුන්ට අවස්ථාව දුනිමි.



ෑ

'ස' අකුර හඳුන්වා දීම

සමනලයා මල හා ළමයා අතර ඇත්තේ වෙන් කළ නොහැකි සබඳතාවයකි. 'ස' අකුරේ හැඩයට සමනලයෙකුට බෙහෙවින්ම සමානය. සැබෑ සමනලයෙකු පංතියට රැගෙන යාම හා ඌ ආශ්‍රිතව ක්‍රියාකාරකම් සිදු කිරීම ප්‍රායෝගිකව අපහසු නිසා සමනලයෙකුගේ ආකෘතියක් ස අකුරට නිදර්ශකයක් ලෙස භාවිත කළෙමි. ස අකුරේ ඒ ඒ කොටස්වලට සමනලයාගේ ශරීරාංග සමාන කිරීමට සිසුන්ට අවස්ථාව දුනිමි.

මැදිහත්වීමේ පළමු පියවර අවසානයේ සිසුන් ලබාගෙන ඇති ඉගෙනුම් ඵල පිළිබඳව මගේ අවධානය යොමු විය. සමාජ ඉගෙනුම් න්‍යාය තුළ 'ආකෘති නිරීක්ෂණය' යටතේ එක් අවස්ථාවක් ලෙස ඇල්බට් බන්දුරා "පෙළඹවීමේ අවස්ථාව" ඉදිරිපත් කරයි. (Motivation Phase) (අබේපාල. ආර්. නව ඉගෙනුම ප්‍රවණතා) සිසුන් උගත් දෙය ප්‍රදර්ශනය කරන විට උපස්ථම්භනය ලබා දිය යුතු බව බාන්දුරා මෙහිදී ප්‍රකාශ කරයි. අකුරු හඳුන්වාදීමේ පියවර අවසානයේ අකුරු කාඩ්පත් ඇසුරින් ඔවුන්ගේ අකුරු හැකියාව තක්සේරු කරන විට, "අකුරට තරු' ක්‍රමය ඔස්සේ තරු පිරිනමමින් උපස්ථම්භනය කළෙමි.

අකුරු හඳුන්වා දී සතියකට පමණ පසු සිදු කළ ඉහත තක්සේරු කරණයේ දී ලබාගත් දත්ත මෙසේ වගු ගත කළෙමි.

නම	අකුරු				
	ර	ග	ම	ව	ස
රන්මුතු (R)	✓	✓	✓	✓	✓
මිණිමුතු (M)	✓	x	x	✓	✓
ගජමුතු (G)	✓	✓	x	x	x
නැණමුතු (N)	✓	✓	✓	✓	x
එකමුතු (E)	✓	✓	✓	✓	✓

මැදිහත්වීමේ පියවර 02

බහු සංජනන ඉගෙනුම් ප්‍රවේශය ඔස්සේ අකුරු මතක තබා ගැනීමේ හැකියාව වැඩි දියුණු කිරීම.

හොවාර්ඩ් ගාඩ්නර් ඉදිරිපත් කරන බහු බුද්ධි න්‍යාය (MIT) කෙරෙහි මෙහිදී අවධානය යොමු කළෙමි. එක් ක්ෂේත්‍රයක තමන්ගේ බුද්ධිමය දුර්වලතාවන්ට ඌණ පූර්ණ වශයෙන් වෙනත් බුද්ධි ක්ෂේත්‍ර තුළ ඔවුන් වැඩි උනන්දුවක් හෝ කුසලතාවයක් දැක්විය හැකි බව ගාඩ්නර් සිය න්‍යායයෙන් අවධාරණය කරයි. මෙහිදී වඩා වැදගත් වන්නේ ඒවා ඉස්මතුකර ගැනීමට අවශ්‍ය හිතකර ඉගෙනුම් පරිසරයක් ළමයාට දීම ය. මෙම න්‍යාය පදනම් කරගෙන සංජානන ඉන්ද්‍රියයන් ක්‍රියාකාරකම් සැලසුම් කළෙමි. විශේෂයෙන් ම මෙහිදී දෘෂ්ටි හා ශ්‍රවණ සංජානනය හැරුණ විට කායික හෙවත් සංචලන බුද්ධිය අවධි කිරීම තුළ අකුරු මතක තබා ගැනීමේ හැකියාව තීව්‍ර කිරීම මාගේ අරමුණ විය. අකුරු ඉගැන්වීම එකම බුද්ධි ක්ෂේත්‍රයකට සීමා කිරීම තුළ ස්මෘති ගැටලු පැන නැගී නම් ඊට ප්‍රතිකර්ම වශයෙන් ඒ දෙස වෙනත් බුද්ධි තුළින් බැලීමට ඉඟි සැපයීම මගේ දෙවන වෑයම විය.

කායික හෙවත් සංචලනය බුද්ධිය ප්‍රයෝජනයට ගනිමින් සිසුන්ගේ සියුම් මාංශ පේශී හා විශාල මාංශ පේශි උත්තේජනය වන ආකාරයට දෙවන පියවරේදී ක්‍රියාකාරකම් යොදා ගත්තෙමි. මෙහිදී අවධාරණය කළ යුතු කාරණය

වනුයේ 'ර' අකුර පිළිබඳව දෘෂ්ටි හා ශ්‍රවන සංජානන අත්දැකීම් ලබා දෙන අතර ම මෙම ක්‍රියාකාරකම් යොදා ගත් බවයි.

මා තෝරා ගත් අකුරු කිහිපය වැලි කඩදාසියක් මත කපාගෙන ඒවා පැහැදිලි පෘෂ්ඨයක අලවා ගත්තෙමි. ඇඟිලි තුඩුවල ඇති සියුම් ස්නායු උත්තේජනය කිරීම තුළ මොළය නිසි පරිදි පණිවිඩ යැවිය හැකි වනවා මෙන්ම ඒවා ස්මෘතිය තුළ ගබඩා කරගත හැකි බව ද මනෝවිද්‍යාවේ දී අවධාරණය කරයි. එනිසා මෙම වැලි කඩදාසි මත කැපූ අකුරු උඩ ඇඟිලි යවමින් අකුරේ හැඩය පිළිබඳ සියුම් මාංශ පේශී උත්තේජනය තුළ ස්මෘතිය වර්ධනය කිරීම මගේ අරමුණ විය.

ඊට අමතරව සිසුන්ගේ විශාල මාංශ පේශී උත්තේජනය කරමින් අකුරු ඉගැන්විය හැකි අවස්ථා පිළාබඳ අවධානය යොමු කළෙමි. ඒ සඳහා එළිමහනේ ක්‍රියාකාරකම් කිහිපයක් සැලසුම් කළෙමි. මිදුල මත හඳුන්වා දුන් අකුරක් විශාලව ඇඳගෙන අකුර පටන් ගන්නා තැන සිට කෙළවර වන තැනට දිවීමට, පැනීමට, ඇවිදීමට අවස්ථාව දුනිමි. එවිට කායික හෙවත් සංචලනමය බුද්ධිය තුළින් ඉගෙනුම් අත්දැකීම් ලබා දීම මගේ අරමුණ විය.

විටෙක අකුර මත සතුන්ගේ ගමන් රටා අනුකරණය කරමින් ඇවිදීමට අවස්ථාව දුනිමි.

ග අකුර උඩ ගෙබි ගමනේ යමු
ර අකුර උඩ ඉබි ගමනේ යමු
ම අකුර උඩ තාරා ගමනේ යමු

සිසුහු ඉතා උද්යෝගයෙන් අකුරු මත මෙම සත්ත්ව ගමන් රටා අනුකරණය කළහ. ඒ ඔස්සේ ද අකුරහි හැඩය මතක තබා ගැනීම සඳහා රුකුලක් ලබා දීම මගේ වෑයම විය. සෙමින් මනස වර්ධනය වන දරුවන් තුළ ස්වභාවයෙන් ම පවතින අලස ගතිය මගහරවා ගමිනින් ප්‍රියජනක ලෙස ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලියට සහසම්බන්ධ කර ගැනීම ම මෙම ක්‍රමය ඉතා හොඳ ක්‍රමයක් බව ප්‍රත්‍යවේක්ෂණයෙන් මම හඳුනාගත්තෙමි.

මැදිහත්වීමේ පියවර 03

විනෝදජනක වැඩ ප්‍රවේශය මගින් සිසුන්ගේ අකුරු හැකියාව තක්සේරුකරණය කිරීම.

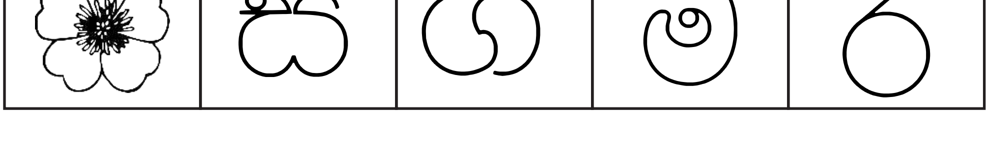
මෙහිදී ඉගෙන ගත් අකුරු ඇසුරු කරගෙන ගීත ගායනා කිරීමට සිසුන් සහභාගි කරවා ගතිමි.

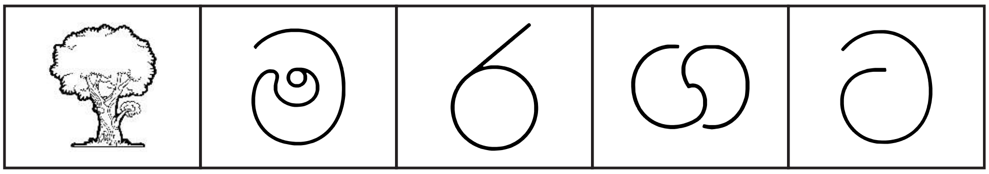
උදා: ර යන්නෙන් රට
ම යන්නෙන් මල
ග යන්නෙන් ගඟ
දැන් මතකයි මට

ගයනු ගයනු ගඟ ගලයි
මයනු මයනු මන් විලයි
රයනු රයනු රස බෙදයි
අතුරු මිතුරු දැන් අගෙයි

(මඟ පෙන්වීම - ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහය - 1 ශ්‍රේණිය - ජා.අ.ආ. - මහරගම)

ගීත ගායනය අවසානයේ අකුරු හැකියාව තක්සේරු කරණය සඳහා රූප සහිත අකුරු කාඩ්පත් යොදා ගත්තෙමි. රූපයට අදාළ අකුර පෙන්වීම සඳහා මෙම ක්‍රියාකාරකම් සැලසුම් කළෙමි. අකුරට තරු ක්‍රමයට අනුව සිසුන් උපස්ථම්භනය කළෙමි.





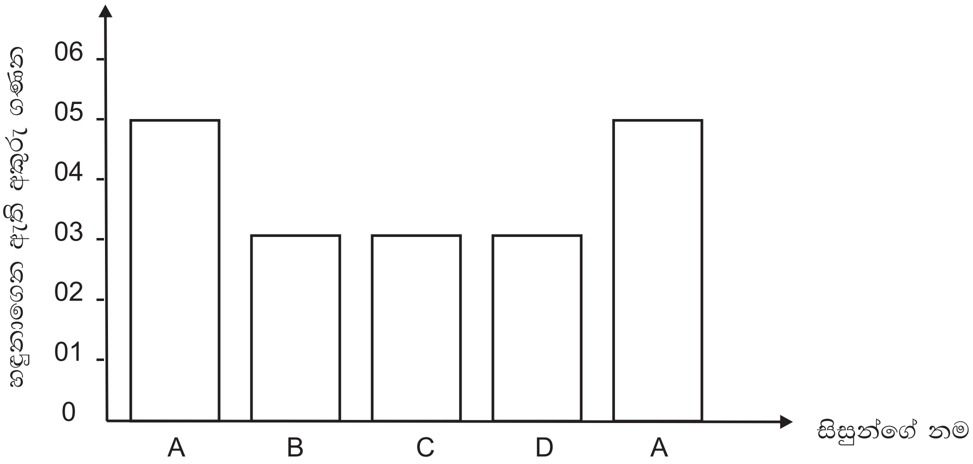
මැදිහත්වීමෙන් පසු ප්‍රත්‍යවේක්ෂණය

"ඇසෙන දේ අමතක වේ. දකින දේ අමතක නොවේ. කළ දේ ඉගෙන ගැනේ." එය කන්ෆියුසියස් දර්ශනයේ ඉගැන්වීමයි. මගේ පර්යේෂණය තුළින් ඉහත න්‍යාය අත්දුටුවෙමි. සිසුන් ක්‍රියාකාරීව ඉගෙනුමට සම්බන්ධ කර ගැනීම තුළ වඩා තීව්‍ර සංජානනයක් ලබා දීමට හැකි වනවා සේ ම එය ස්මෘතිය කෙරෙහි ප්‍රබල බලපෑමක් ඇති කිරීමට ද සමත් වේ. නිර්මාණාත්මක ඉගෙනුම් ශෛලීන් භාවිතය තුළ නව අදහස් නව විධික්‍රම නව විසඳුම් ලබා ගත හැකිය. ඉහත ක්‍රමය අකුරු මගින් පිළිබඳ චිත්ත රූප මනසේ ඇති කිරීමට හැකියාව ලැබුණි. ඒ කෙසේද යත් අකුර අමතක වී ගිය ද භාවිත කළ නිදර්ශකය ආවර්ජනය කිරීමෙන් අකුර මතක් කර ගැනීමේ හැකියාව තෝරාගත් සිසු කණ්ඩායමේ බොහෝ දරුවන් අත්පත් කරගෙන තිබුණි.

මැදහත්වීම අවසානයේ සිසුන්ගේ අකුරු හැකියාව පිළීබඳ තක්සේරුකරණ සටහන පහත පරිදි වෙනස් වී තිබුණි.

නම	අකුරු				
	ර	ග	ම	ව	ස
රන්මුතු (R)	✓	✓	✓	✓	✓
මිණිමුතු (M)	✓	✓	x	x	✓
ගජමුතු (G)	✓	✓	x	x	✓
නැණමුතු (N)	✓	✓	✓	x	x
එකමුතු (E)	✓	✓	✓	✓	✓

ප්‍රස්තාරය 2: සිසුන් හඳුනාගෙන ඇති අකුරු සංඛ්‍යා



පර්යේෂණ නිගමන හා යෝජනා

සෙමින් මනස වර්ධනය වන සිසුන් සඳහා ඉගෙනුම් ක්‍රම සංවිධානය කිරීමට උනන්දුවක් දක්වන සියලු පාර්ශවයන් අවධානය යොමු කළ යුතු අත්‍යාවශ්‍ය කරුණු කිහිපයක් මගේ පර්යේෂණයෙන් මම අවබෝධ කර ගතිමි.

- නිර්මාණාත්මක ඉගෙනුම් ක්‍රමවේද භාවිතය තුළ නවමු අදහස් පංතිකාමරයට රැගෙන ගිය විට සිසුන්ගේ ඉගෙනුමට අවධානය ඒ හරහා ලබාගත හැකිය.

- සෑම සංවේදී ඉන්ද්‍රියකට ම ගෝචර වන බහු සංජානන ඉගෙනුම් අත්දැකීම් ලබා දීමෙන් ස්මෘති ගැටලු සහිත සිසුන්ගේ ස්මෘතිය කෙරෙහි ප්‍රබල ධනාත්මක බලපෑමක් කළ හැකිය.

- හැකි සෑම විට ම ස්වභාවික හා සෞන්දර්යාත්මක ඉගෙනුම් ප්‍රවේශ භාවිතයෙන් ඉගෙනුම් ගැටලු සහිත ළමයින් වඩා විනෝදයෙන් හා අර්ථාන්විතව ඉගෙනුමට සහභාගි කර ගත හැකිය.

ආශ්‍රිත ග්‍රන්ථ

අබේපාල ආර්. (2015) නව ඉගෙනුම් ප්‍රවනතා 3 කොට්ටාව ඃ සාර ප්‍රකාශන.

ජාතික ගුරු අධ්‍යාපන හා අධිකාරිය (2002) විශේෂිත අවශ්‍යතා ඇති ළමුන් හඳුනාගැනීම හා ඔවුන්ට උපකාර වීම ඃ අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය

ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය (2015) ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහය ඃ 1 ශ්‍රේණිය

හය වන ශ්‍රේණියේ සංගීත විෂයය හදාරණ ශිෂ්‍යාවකගේ ස්වර පරාසය

පී.පී. සරෝජනී රත්නවීර

හැඳින්වීම

කැලණිය විශ්ව විද්‍යාලයෙන් ලලිත කලා උපාධිය දෙවන පෙළ ඉහළ ගෞරව සාමර්ථ්‍යක් සහිත ව ලබාගත් මා නාට්‍යය හා රංග කලාව විෂයය පිළිබඳ පශ්චාත් උපාධියක් ද ලැබුවෙමි. අනතුරු ව ගුරු වෘත්තියට පිවිසි මා දහනැක්ගෙදර කොට්ඨාසයේ කනිෂ්ඨ විද්‍යාලයක සේවය කරමින් සිටිමි. වසර 11 ක් සංගීත විෂයය උගන්වමින් සිටින මට අත්විඳීමට සිදුවන විශේෂ ගැටලුවක් තිබේ. එනම් 6 වන ශ්‍රේණියේ සිසුන් සංගීත විෂයයට ඇති කැමැත්ත නිසා විෂයය තෝරා ගනු ලැබුවත් ගායන දෝෂ සහිත ව ගයන සිසුන් සෑම වසරක ම හමු වීම යි. විශේෂයෙන් ශ්‍රැතිය අස්ථාවර ව ගයන සිසුන් සහ ශ්‍රැති අවබෝධයෙන් තොර ව ගයන සිසුන් ඒ අතර වෙයි.

සිසුන් සමඟ ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියේ යෙදෙන අවස්ථාවල ප්‍රායෝගික ක්‍රියාකාරකම් අතර ගායන ක්‍රියාකාරකම්වල නිතර වන විට මට ඍජු නිරීක්ෂණයෙන් මෙම ගැටලුව හඳුනාගත හැකි විය. එසේ ම උදෑසන රැස්වීම් අවස්ථාවල දී සහ ශිෂ්‍ය සමිති පවත්වන අවස්ථාවල සිසුන් ගායන ඉදිරිපත් කරන විට සහ ජාතික ගීය, පාසල් ගීය වැනි පොදු ගායනා කරන විට වක්‍ර නිරීක්ෂණයෙන් ද මම මේ ගැටලුව හඳුනා ගතිමි. අනෙක් සිසුන් අතර වෙන ම ශ්‍රැතියන් ගයන එම ශිෂ්‍යයාවගේ හඬ පොදු ගායනා සිදු කරන විට වෙනමම ඇසීම ආදී කරුණු පදනම් කරගෙන 6 වන ශ්‍රේණියේ එක් ශිෂ්‍යාවක් මෙම ක්‍රියාමූලික පර්යේෂණය සඳහා සහභාගි කරවා ගැනීමට මම අදහස් කළෙමි. එම ශිෂ්‍යාව ගයන විට ශ්‍රැති අස්ථාවරත්වය ඇති වීම සහ ඒ නිසා ම නිවැරදි ස්වර ස්ථානවලට හඬ ගමන් නොකිරීමේ දුර්වලතාව මම හඳුනා ගතිමි. එබැවින් 6 වන ශ්‍රේණියේ සංගීත විෂයය හදාරණ ශිෂ්‍යාවකගේ ශ්‍රැති අස්ථාවර ව ගැයීමේ දුර්වලතාව මග හරවා ශ්‍රැතිය ස්ථාවර ව පවත්වා ගැයීමේ කුසලතාව වර්ධනය කිරීම සඳහා මගේ ක්‍රියාමූලික පර්යේෂණය මෙහෙයවීමි.

සංගීතයේ දී ශ්‍රැතියට ඉතා වැදගත් ස්ථානයක් හිමිවන බැවින් ශ්‍රැතිය නොසලකමින් ගැයීම සංගීත විෂයය දී සිදු නොවිය යුත්තකි. ඒ නිසා ම මේ ශිෂ්‍යාවගේ සංගීත අධ්‍යාපන කටයුතු සාර්ථක කර දීමට නම් මෙම ගැටලුවට විසඳුම් සෙවිය යුතු බව මගේ හැඟීමයි. ගායනයට උපයෝගි කර ගන්නා වූ කටහඬ මිහිරි විය යුතු ය. ඇසීමට ප්‍රිය උපදවන සුලු විය යුතුය. සවන පිනවන සුලු විය යුතු ය. එසේ වීමට නම් කටහඬ පුහුණු කළ යුතු ය. අනිවාර්යයෙන් ම කටහඬ ශ්‍රැතිගත ගත කළ යුතු ය. එසේ කළ විට කටහඬ පුහුණු වූ හඬක් මෙන් ම මිහිරි හඬක් බවට පත්වේ. ඒ නිසාම මම එම ශිෂ්‍යාවගේ කටහඬ සවන් පිනවන සුලු හඬක් බවට පත් කිරීමට අවශ්‍ය ශිල්පීය ක්‍රම තෝරා බේරාගෙන ඒ සඳහා අවශ්‍ය ක්‍රියාකාරකම් කළෙමි.

අරමුණු

1. තෝරාගත් ශිෂ්‍යාවගේ ගායන දෝෂ අවම කර සංගීත විෂයය ඉගෙනීමට අවශ්‍ය මූලික අඩිතාලම දැමීම.

2. ශ්‍රැතිය පිළිබඳ මූලික අවබෝධය ලබා දීම.

3 නිවැරදි ව ගැයීමේ වාසි පෙන්වා දී නිවැරදි ව ගැයීමට පෙලඹවීමක් ඇති කිරීම.

4. ශිෂ්‍යාවට ආවේණික හඬ පෞරුෂය ඇති කිරීම.

දත්ත රැස් කිරීම

ලේඛන පරීක්ෂාව

සංගීතය විෂයයක් ලෙසින් හැදෑරීම ආරම්භ කරන අවධියේ සිසුවියක් එනම් හය වන ශ්‍රේණියේ ඉගෙනුම ලබන ශිෂ්‍යාවක් මාගේ ක්‍රියාකාකරමට දායක කරගනු ලැබූ නිසා ම එම ශිෂ්‍යාව සංගීත විෂයයට දක්වන ආශාව, කැමැත්ත පරීක්ෂා කර බැලීමට මට සිත් විය. එහි දී මම ප්‍රථමයෙන් ම එම ශිෂ්‍යාවගේ සංගීත අභ්‍යාස පොත පරීක්ෂා කර බැලුවෙමි. එහි දී දැක ගත හැකි වූයේ හය වන ශ්‍රේණියට එම සිසුන් ඇතුළත් වූ මුල් සතියේ මා විසින් ලබා දුන් උපදෙස් අනුව ක්‍රමානුකූල ව අභ්‍යාස පොත පවත්වාගෙන යන ආකාරය යි. එයින් මම එම ශිෂ්‍යාවගේ සංගීත විෂයයට ඇති ඇල්ම මැනවින් හඳුනා ගත්තෙමි. මෙම ශිෂ්‍යාව දිනපතා පාසල් පැමිණෙන්නේද? යන්න පිළිබඳ ව කරුණු සොයා බැලීම සඳහා මම දිනපතා පැමිණීමේ ලේඛනය නිරීක්ෂණය කළෙමි. එහි දී ද මට දැකගත හැකි වූයේ මෙම ශිෂ්‍යාව දිනපතා පාසල් පැමිණීම සාර්ථක ව සිදු කර ඇති බවයි.

ඍජු නිරීක්ෂණය

ක්‍රියාකාරකම ආරම්භයේ දී සිට ම එදිනෙදා ඉගෙනුම් කටයුතු සිදු කරන අවස්ථාවල දී එම ශිෂ්‍යාව පිළිබඳ ව ඍජු නිරීක්ෂණයක යෙදෙමින් ගායනයේ පවතින දුර්වලතා අවබෝධ කර ගත්තෙමි. නිවැරදි ස්වර ස්ථානවලට හඬ ගමන් නොකිරීම ශ්‍රැතිය නොසලකා ගායනය ආරම්භ කර ශ්‍රැතියෙන් බැහැර ව ගායනයේ යෙදීම මෙහි දී දැක ගත හැකි වූ විශේෂ දුර්වලතා වේ. ස්වර ස්ථාපන ගීත ගායනය කරන විට සහ ප්‍රායෝගික පරීක්ෂණයක් සිදු කරන විට එම ශිෂ්‍යාව වෙත විශේෂ අවධානයක් යොමු කරමින් කටයුතු කිරීම නිසා ගැටලුව නිවැරදි ව හඳුනාගත හැකි විය. ගායනය ආරම්භ කරන විට ශ්‍රැතිය පිළිබඳව ද නොසලකා ගායනය ආරම්භ කිරීම නිසා සම්පූර්ණ ගායනය ම ශ්‍රැතියෙන් ම බැහැර වේ. මේ පිළිබඳ ව බොහෝ අවස්ථාවල උපදෙස් ලබා දී තිබුණත් දිගින් දිග ට ම එම ගැටලුව පැවතීම නිසා ඒ සඳහා ස්ථිර විසඳුමක් සෙවීමට අවශ්‍ය බව මට අවබෝධ විය.

වක්‍ර නිරීක්ෂණය

උදෑසන රැස්වීම් පවත්වන දිනවල දී ජාතික ගීය, පාසල් ගීය ගායනා කරන විට සංගීත විෂයය හදාරණ ශිෂ්‍ය ශිෂ්‍යාවන්ට එම ගායන ඉදිරිපත් කිරීමට අවස්ථාව හිමි ව තිබේ. එවැනි පොදු ගායන ඉදිරිපත් කරන විටත් එම ශිෂ්‍යාවගේ හඬ වෙනම ම ඇසීම ගායනයේ දී විශාල ගැටලුවක් විය. ඒ නිසා ම වක්‍ර නිරීක්ෂණයෙන් ද මම මේ ශිෂ්‍යාවගේ ගායනයේ පවතින දුර්වලතා පසක් කර ගත්තෙමි. සාහිත්‍යය සමිති පවත්වන විට හය වන ශ්‍රේණියේ සිසුන් ගීත ගායනයට වැඩි වශයෙන් ඉදිරිපත් වීම අප විද්‍යාලයේ දැකිය හැකි තවත් විශේෂ සිදුවීමකි. ගීතයක් ගැයීමට තනි ව ම සහභාගි නොවන මෙම සිසුන් බොහෝ විට දෙදෙනෙක් එකතු වී ගායන ඉදිරිපත් කිරීම ද එහි දී දැකිය හැකි සුලභ දසුනකි. එවැනි අවස්ථාවල දී ද මට දැකිය හැකි වූයේ මෙම ක්‍රියාකාරකමට සහභාගි කරවා ගත් ශිෂ්‍යාව ශ්‍රැතියෙන් බැහැර ගීත ගයන බවයි. මෙයට අමතර ව උදෑසන රැස්වීම් පවත්වන අවස්ථාවල දී ද මෙම ශිෂ්‍යාව ගායන ඉදිරිපත් කරන ආකාරය මම නිරීක්ෂණය කළෙමි. එහිදී ද මට අවබෝධ වූයේ ගායන දෝෂ සහිත ව විශේෂයෙන් ශ්‍රැති අස්ථාවරත්වයෙන් යුක්ත ව මෙම ශිෂ්‍යාව ගායන ඉදිරිපත් කරනු ලැබූ බවයි.

සම්මුඛ සාකච්ඡා

ඍජු නිරීක්ෂණයෙන් සහ වක්‍ර නිරීක්ෂණයෙන් හඳුනාගත් ගැටලුව පිළිබඳ වැඩිදුර අධ්‍යයනයක යෙදීම සඳහා එම ශිෂ්‍යාව සමඟ සහ ඇයගේ යෙහෙළියන් සමඟ සාකච්ඡා කළෙමි. එහි දී එම ශිෂ්‍යාවගේ පවුල් පසුබිම සහ සංගීත විෂයයට ඇති ඇල්ම පිළිබඳ ව තොරතුරු එක්රැස් කරගත හැකි විය. එහි දී ලබා ගත් තොරතුරු අතර විශේෂ තොරතුරක් වන්නේ එම ශිෂ්‍යාවගේ පියා විදේශගත ව ඇති අතර තව මාස කීපයකින් ආපසු පැමිණෙන බව සහ ඒ වන විට ඇයට විදුලි ඕගනයක් රැගෙන එන බවයි. එහෙත් එම ශිෂ්‍යාවගේ මව, පියා හෝ පවුලට සම්බන්ධ කිසිවෙක් සංගීතය විෂයයක් ලෙසින් හදාරා නැති නමුත් ඇගේ මවගේ මවට ගීත ගායනයේ හැකියාවක් විශේෂයෙන් ජන ගීත ගායන හැකියාවක් ඇති බව ද මෙහි දී දැනගැනීමට හැකි විය. මිහිරි කටහඬක් ඇති මෙම ශිෂ්‍යාවට ගායන හැකියාව ඇති නමුත් කටහඬ සංගීතෝපයෝගී කර ගැනීමට තරම් අවබෝධයක්, කටහඬ ශ්‍රැතිගත කර ගැනීමට හැකියාවක්, පෙර පුහුණුවක් නොමැති කමින් මෙම ගැටලුකාරී තත්ත්වයට පත්ව ඇති බව මම මෙහි දී අවබෝධ කර ගත්තෙමි.

අනතුරු ව මේ පිළිබඳ ව තවත් තොරතුරු දැන ගැනීමේ කැමැත්ත ඇතිව මෙම ශිෂ්‍යාවට පස්වන ශ්‍රේණියේ ඉගැන්වූ පංතිභාර ගුරුතුමිය සමග ද සාකච්ඡා කළෙමි. එහිදී එම ශිෂ්‍යාව පිළිබඳ ව තවත් තොරතුරු අනාවරණය කර ගත්තෙමි. ගුරුතුමිය පැවසූ අන්දමට මට හැඟී ගියේ එම ශිෂ්‍ය ශිෂ්‍යාවන් පොදුවේ තරගකාරී කඩඉම් විභාගයක් වන පස් වන ශ්‍රේණියේ ශිෂ්‍යත්ව විභාගය අරමුණු කරගෙන ඒ හා සම්බන්ධ ක්‍රියාකාරකම්වල නිරත වූ නමුත් සෞන්දර්යාත්මක ක්‍රියාකාරකම් වල එතරම් දුරට නිරත නොවූ බව ය. එහි දී මා වටහා ගත් තවත් කැරණක් වන්නේ එම ගුරුතුමිය ද ගීත ගැයීම වැනි සෞන්දර්යාත්මක ක්‍රියාකාරකම්වලට එතරම් කැමැත්තක් නොමැති බව ය. ඒ නිසා ම සිසුන් එම අංශයට අල්ප වශයෙන් යොමු වන්නට ඇති බව මම අනාවරණය කර ගත්තෙමි. අනතුරුව මේ පිළිබඳව පොත පතේ දක්වා ඇති කරුණු සොයා බැලුවෙමි.

සංගීත පැයේ දී කටහඬට හිමිවන්නේ ඉතා සුවිශේෂී ස්ථානයකි. කටහඬ සුවිශේෂවීමට නම් හඬ පෞරුෂයක් ඇති වීමට නම් එම හඬ පුහුණු කළ හඬක් බවට පත් කළ යුතු ය. යන්න මාගේ හැඟීමයි.

ගායනයට උපයොගි කර ගන්නා වූ කටහඬ මිහිරි විය යුතු ය. ඇසීමට ප්‍රිය උපදවන සුලුවිය යුතු ය. සවන පිනවන සුලු විය යුතු ය. එසේ වීමට කටහඬ පුහුණු කළ යුතු ය. කටහඬ සංගීතෝපයෝගී කර ගැනීම පිණිස පුහුණු කර ගැනීමේ දී එයට අවශ්‍ය ශිල්පීය ක්‍රම මැනවින් හදාළ යුතුය. යනුවෙන් අබේසුන්දර (2012) සංගීත සංහිතා කෘතියේ ද සඳහන් කොට තිබේ. එම කෘතිය පරිශීලනය කිරීමෙන් පසු මා දරණ මතය ඉතා නිවැරදි බව මට පසක් විය. ඒ නිසා ම ක්‍රියාමූලික පර්යේෂණය සඳහා සහභාගි කරවා ගෙන ඇති ශිෂ්‍යාවගේ ගායන දෝෂ මඟහරවා ගෙන කටහඬ සංගීතෝපයෝගි කරවා ගැනීමට අවශ්‍යය මග පෙන්වීම සහ පුහුණු වීම් ද ලබා දිය යුතු බව මම තීරණය කළෙමි.

සංගීතමය මනස අංශ කීපයක එකතුවකි. සංගීතමය චිත්තරූප, සංගීතමය පරිකල්පනය, සංගීතමය ස්මෘතිය, සංගීතමය බුද්ධිය, සංගීතමය වේදිත හා සංගීතකරණය යනු එම අංශය යි. මෙයින් එක් අංශයක් හෝ අඩපණ වුවහොත් එය සංගීතමය මනසේ පරිපූර්ණත්වය කෙරෙහි බලපෑම් ඇති කරනු ලබයි.' යනුවෙන් ප්‍රනාන්දු (2003) සංගීතවේදය මනෝවිද්‍යාත්මක ප්‍රවේශයක් ග්‍රන්ථයේ සඳහන් කර ඇත. එම ග්‍රන්ථය පරිශීලනය කිරීමෙන් පසු සංගීතමය මනසේ අංශ සියල්ල ම කෙරෙහි හොඳ අවධානයක් යොමු කළ යුතු බව මම වටහා ගතිමි.

'සංගීතමය ස්මෘතිය ගායනයේ දී ශ්‍රැති අවබෝධයට වැදගත් වේ. සිසුන් මුළුමනින් ම බාහිර නාද පිළිබඳ ව අවධානයකින් තොර ව සිත මෙහෙයවීමෙන් ගායන කිරීමෙන් සාර්ථකත්වය කරා ගෙන යා හැකි ය. ඒ සඳහා පරිසරය ද ළමයා කෙරෙහි බලපායි. ශ්‍රැති ස්වර රාග අලංකරණ ආදී වශයෙන් සංගීතයෙහි වියරණයට අයත් විවිධ අංග සංවිධානය වී නාදමය ආකෘති ලෙසින් පූර්ණත්වයට පැමිණ ධ්වනි මතකය තුළ ක්‍රියාත්මක වේ' යනුවෙන් අබේපාල (2004) සෞන්දර්ය අධ්‍යාපන විවරණය කෘතියේ සඳහන් කර තිබේ.

ඒ අනුව පැහැදිලි වන්නේ සංගීතයේ දී ශ්‍රැති අවබෝධයට ඉතා වැදගත් ස්ථානයක් හිමිවන බව සහ ශ්‍රැති අවබෝධය ලබා ගැනීමට සංගීතමය ස්මෘතිය විශාල වශයෙන් බලපාන බව ය. මෙම කරුණු සැලකිල්ලට ගෙන ශ්‍රැති අවබෝධය ලබා ගැනීමේ දී සංගීතමය මනස තුළ පුබුදුවාලිය යුතු අංශවල පවතින අඩුපාඩු සකස් කරමින් එම අංශ කෙරෙහි විශේෂ අවධානයක් යොමු කළ යුතු බව මම පසක් කර ගත්තෙමි. විශේෂයෙන් සංගීතමය ස්මෘතිය ඇති කළ යුතු බව අවබෝධ කර ගතිමි. ගුරුවරයෙකු කෙතරම් දැනුම ලබා දීමට මහන්සි වුවත් නිසි පරිදි ළමයා එය අවධානයට ලක් නොකළ හොත් ගුරුවරයාගේ උත්සාහය නිශ්ඵල වේ. සංගීතයේ ප්‍රයෝගික අධ්‍යයනයේ දී 'අවධානය' ඉතා වැදගත් වේ. පුද්ගල බුද්ධිය, පෙළඹවීම, කුතුහලය, ආතතිය, මානසික පීඩනය වැනි මනෝ විද්‍යාත්මක හේතු මත ද අවධානය විසම, විවිධ හෝ අඩු වැඩි විය හැකි ය. යනුවෙන් අබේපාල (2010) අධ්‍යාපනයේ මනෝ විද්‍යාත්මක පදනම කෘතියේ ද සඳහන් කර තිබේ.

එයට අනුව අවධානය අඩුකම ගායනයේ දෝෂ ඇතිවීමට බලපාන තවත් එක් සාධකයකි. ඒ නිසා ම ශිෂ්‍යාවගේ අවධානය ගායනය වෙත රඳවා ගැනීමට සිත එක අරමුණක තබාගෙන යම් ක්‍රියාකාරමක යෙදීමට හුරුවක් ලබා දීමට අවශ්‍ය මානසික ක්‍රියාකාකම්වල එනම් භාවනාවක යෙදවීම, අවධානය තබා ගැනීම මත රඳා පවතින ක්‍රීඩා කරවීම ආදිය සිදු කිරීම ද ඵලදායි වනු ඇතැයි අවබෝධ කර ගත්තෙමි.

'ගායනයේ දී ගුරුවරයා අනුකරණයෙන් සිසුන් එම ගායනයට හුරුවක් ලබයි. ඒ සඳහා සංගීත භාණ්ඩ ද යොදා ගනිමින් අවධානයකින් යුතු ව ගායනයට ගුරුවරයා විසින් සිසුන් පොලඹවනු ලබයි. යම්කිසි විටක 'ෂඩ්ජය'

ශ්‍රැති කොටගෙන නිපදවා ගන්නා වූ ස්වර සන්දර්භයක ශ්‍රැතිය ද එය හා සමගම බැඳී සිටියි. ශ්‍රැති ඥාණය නිවැරදි ව ගැයීමට හා වැයීමට ශක්තිය ලබා දෙයි' යනුවෙන් අභයසුන්දර (2012) සංගීත සංහිතා කෘතියේ දක්වා තිබේ.

ඒ අනුව ගායනය නිවැරදි ව හුරු කරවීම සඳහා අනුකරණය ද ප්‍රබල වශයෙන් භාවිත කළ හැකි බව මට හැඟුණි. අනුකරණය නිවැරදිව සිදු කිරීම සහ ශ්‍රැති ඥාණය ලබා ගැනීම ගායනය සහ වාදනය යන අංශ දෙක ම සඳහා ශක්තියක් වන බව ද මෙහි දී මම තහවුරු කර ගතිමි.

'ශිෂ්‍යයෙකු පාරිසරික සාධක බලපෑමෙන් වෙනස් වුවත් ගුරුවරයෙකුට එම බලපෑම් වෙනස් කරමින් ඔවුන්ට නව අවස්ථා ලබා දෙමින් අලුත් අත්දැකීමකට යොමු කළ හැකි ය' යනුවෙන් අබේපාල (2010) ළමා මනෝ විද්‍යාව ජීන් පියාජේගේ ප්‍රජනන වර්ධන කෘතියේ සඳහන් කර තිබේ.

එසේ නම් සහජ හැකියාව දක්ෂතා කවර ආකාරයෙන් ශිෂ්‍යාට බලපෑම් ඇති කළත් ගුරුවරයාගේ නිර්මාණශීලී බව, හැකියාව, උත්සාහය, කැපවීම, මත ඒ සියල්ල අභිබවා ගමන් කරමින් යහපත් වෙනස්කම් කළ හැකි බව ශිෂ්‍යයින් අවශ්‍ය ඉලක්ක කරා ගෙන යා හැකි බව මම අවබෝධ කර ගත්තෙමි.

පර්යේෂණ ආචාර ධර්ම

පර්යේෂණ ක්‍රියාවලිය සිදු කිරීම සඳහා අවසර ලබා ගැනීමට සහ හය වන ශ්‍රේණියේ නාම ලේඛනය පරීක්ෂා කිරීම සඳහා අවසර ලබා ගැනීමට මුලින්ම අප විද්‍යාලයේ විදුහල්පතිතුමා දැනුවත් කළෙමි. එසේ ම මෙම ක්‍රියාවලිය සඳහා සහභාගි කරගන්නා ශිෂ්‍යාවගේ දෙමව්පියන් ද පංතිභාර ගුරුතුමිය ද දැනුවත් කළ අතර පර්යේෂණ ක්‍රියාවලියේ දී ලබා ගන්නා තොරතුරුවල රහස්‍ය බව සුරැකීමට ද වග බලා ගතිමි.

මැදිහත්වීම

පළමු පියවර

මුලින්ම ගායන දුර්වලතා ඇති වීමට හේතු ලෙස මම අත්විඳි ගැටලු අවබෝධ කරගෙන ඒවාට විසඳුම් සෙවීමට පෙලඹුනෙමි. ඒ සඳහා බලපාන මූලික හේතුව ලෙස මා අවබෝධ කරගත්තේ හොඳින් ශ්‍රවණය නොකිරීමයි. එසේ ම සිත එක අරමුණක තබා ගෙන නොසිටීම නිසා අවධානය ගිලිහී යාමයි.

එම ගැටලුවලට විසඳුම් සෙවීමේ දී මුලින්ම ශිෂ්‍යාවගේ සිත එක අරමුණක තබාගෙන වැඩි වේලාවක් අවධානය රඳවා ගැනීම සඳහා අවශ්‍ය ක්‍රියාකාරකම් ආරම්භ කළෙමි. සංගීත කාලච්ඡේදයේ දී මුලින් ම භාවනාවක යෙදවීම සඳහා මෛත්‍රී භාවනාව හුරු කෙළමි. එහි දී ක්‍රියාකාරකමට යොදා ගත් ශිෂ්‍යාව සමඟ ම මෙත් වැඩීම ආරම්භ කළ මම භාවනාවේ නොයෙදී ශිෂ්‍යාව පිළිබඳ අවධානයෙන් පසු වුනෙමි. එහි දී මම නිදුක් වෙම්වා... නීරෝගි වෙම්වා ... ආදී ලෙස පවසමින් දෑස් පියාගෙන සිටින ලෙස ශිෂ්‍යාවට උපදෙස් ලබා දුන්නත් වරින් වර දෑස් විවර කරමින් වටපිට බලමින් අපහසුවෙන් පසුවන බවක් මට දැකිය හැකි විය. දින කීපයක් ම මේ ආකාරයට පාඩම ආරම්භයට පෙර මි. 05ක් භාවනාවක යෙදීම මගින් පාඩමට අවශ්‍ය පසුබිම සැකසෙන බව අවබෝධ කර දී පංතියේ අනෙක් සිසුන් ද සමඟ මේ ශිෂ්‍යාව භාවනාවේ යෙදවූවෙමි. එහෙත් භාවනාව නුහුරු අත්දැකීමක් වූ නිසා දෝ සිසුන් ඒ සඳහා ඒකාත්මික නොවීම දැකගත හැකි විය.

ඒ නිසා ශිෂ්‍යාවගේ සිත එක අරමුණක තබා ගැනීම සඳහා ක්‍රීඩාමය අත්දැකීමක් ලබා දීමට මම තීරණය කළෙමි. ඒ සඳහා සතියකට දින 03ක් සවස් කාලයේ අනෙකුත් සිසුන් සමඟ 'දිය ගොඩ, ලොකු මාළු පොඩි මාළු' සහ තවත් එවැනි ඉලක්කම් අතහැර ගණන් කිරීම, ගුණාකාර කියන විට එක් ඉලක්කමක් අතහැර කීම වැනි ක්‍රියාකාරකම්වල නිරත කළෙමි. ඒවාට ඉතා උනන්දුවෙන් සහභාගි වූ ශිෂ්‍යාව සමහර අවස්ථාවල දී ජයග්‍රහණය කළ බව ද පවසන්නේ එය මගේ ක්‍රියාකාරකම සඳහා මූලික අඩිතාලම සැකසීමක් ලෙස මා අවබෝධ කරගත් බැවිනි. සතියකට දින 02ක් හෝ 03ක් සවස් කාලය යොදා ගනිමින් ශිෂ්‍යයින් සමඟ ඉතා විනෝදයෙන් මෙම ක්‍රියාකාකරම්වල යෙදුන නිසා ක්‍රියාකාරකමට යොදා ගත් ශිෂ්‍යාව ඇයට නොදැනීම සිත එක අරමුණක තබා ගෙන අවධානය වැඩි වේලාවක් එක අරමුණක තබා ගැනීමට හුරුවක් ලැබූ බව පසක් කර ගතිමි.

එම ක්‍රීඩාවල යෙදවීමෙන් නොනැවතී ළමා ගීත ශ්‍රවණයට ද සැලැස්වීමි. දෑස් පියාගෙන ගීතය ශ්‍රවණය කරන ලෙස උපදෙස් ලබා දී ගායනයේ දුර්වලතා දක්වන ශිෂ්‍යාව කෙරෙහි වැඩි අවධානයකින් යුක්තව සවන් දීමට සැලැස්වූයෙමි. දෑස් පියාගෙන ගීතය ශ්‍රවණය කරන ලෙස උපදෙස් ලබා දී ගායනයේ දුර්වලතා දක්වන ශිෂ්‍යාව කෙරෙහි වැඩි අවධානයකින් පසු වූනෙමි. ගීත ශ්‍රවණයට සැලැස්වීම සඳහා තැටි වාදන යන්ත්‍රයක් ළමා ගීත ඇතුළත් සීඩී තැටියක් ද යොදා ගත්තෙමි. එහි දී ඇය දෑස් විවර කර ගීතයේ රූප රාමු තිබේදැයි විමසිලිමත් වනු මම දුටුවෙමි. පසුව එලෙස සිදු නොකරන ලෙස උපදෙස් ලබා දී අසන ගීත සහ ඇසෙන ගීත අතර වෙනස පෙන්වා දී ගීතයේ වචන පිළිබඳ ව අවධානයෙන් යුක්ත ව සවන් දීමට සැලැස්සුවෙමි. ශ්‍රවණයට ලබා දුන් "සෙන්පතියෙක් ගැන නැව් පතියෙක් ගැන" ගීතය ඇසෙන විට ඇති වූ හැඟීම විමසා බැලුවෙමි. එහි ගැබ්වී ඇති අරුත විමසුවෙමි. ඒවා හොඳින් ග්‍රහණය කර ගැනීමට නම් ගීතය හොඳින් ශ්‍රවණය කළ යුතු බව පැහැදිලි කළෙමි.

ඒ ආකාරයට සිත එක අරමුණක තබාගෙන ගීත ශ්‍රවණය කරන ආකාරය පුරුදු කරවීමට ගීතයේ ඇතුළත් පද මාලාව, සංගීතයේ ස්වභාවය යොදා ගෙන ඇති සංගීත උපකරණ ආදිය වරින් වර විමසමින් සිත ගීතය කෙරෙහි ඇද බැඳ තබා ගැනීමට අවධානය ගිලිහී යා නොදී රැක ගැනීමට අවශ්‍ය උපදෙස් මෙන් ම ක්‍රියාකාරකම් ද ලබා දෙමින් සවස් කාලයේ ගීත ශ්‍රවණයට සැළැස්වීමි.

'මිදුලේ වැලි මාලිගාවේ, ආදරේ ඇයි පොඩි හඳමාමේ, අකුරු මැකී නෑ, ඇය කොණ්ඩෙ දිගට දාලා, සුරතල් නංගියෙ අපෙ අම්මා" වැනි ගීත වරින් වර ශ්‍රවණයට සලස්වා සිත එක අරමුණක තබාගෙන යමක් හොඳින් ශ්‍රවණය කරන ආකාරය හුරු කළෙමි. ගීත අසන විට වරින් වර දෑස් විවර කර වටපිට බැලූ ශිෂ්‍යාව මේ ක්‍රියාකාරකම් කීපය අවසන් වන විට හොඳින් ශ්‍රවණය කිරීමට හුරුවක් ලබාගත් බව ඇයගේ හැසිරීමෙන් මම පසක් කර ගත්තෙමි. එය මගේ ඉදිරි ක්‍රියාකාරකම් සඳහා ඉමහත් රුකුලක් වේ යැයි සිතමින් මම දෙවන පියවරට එළැඹුණෙමි.

දෙවන පියවර

සරල ළමා ගීත ශ්‍රවණයෙන් පසු පාසල් කාලය තුළ එම ශිෂ්‍යාවට ස්වර අභ්‍යාස ශ්‍රවණය කිරීමට අවස්ථාව ලබා දුන්නෙමි. එහි දී තාලානුකූල සහ තාලානුකූල නොවන ස්වර අභ්‍යාස ශ්‍රවණයට අවස්ථාව ලබා දුන්නෙමි. සර්පිනාවෙන් ස්වර අභ්‍යාස වාදනය කරමින් මා විසින් එම අභ්‍යාස ගයමින් ශ්‍රවණයට සලස්වන අතර ශ්‍රැතිය ද නිතර ම ඇසෙන සේ වාදනය කළෙමි. සරළ ගීත ශ්‍රවණය කරන විට පැවති කලබලකාරී ගතිය මඳක් පහව ගොස් ඇති බවත් සහ ශ්‍රවණය කිරීමේ කුසලතාව තරමක් දුරට වර්ධනය කරගෙන ඇති බවත් ක්‍රියාකාරකමට යොදා ගත් ශිෂ්‍යාව තුළින් දැකිය හැකි විය.

ස්වර අභ්‍යාස ශ්‍රවණයට සලස්වා ඒවා හොඳින් ශ්‍රවණය කරනවාදැයි සොයා බැලීම සඳහා එම ශිෂ්‍යාව ලවා ශ්‍රවණය කළ ස්වර අභ්‍යාස මතකයෙන් ලිවීමට ද සැලසුවෙමි. සර්පිනාව උපයෝගී කරගෙන වාදනය කරමින් සහ ගායනය කරමින් ස්වර අභ්‍යාස කීපයක්ම ශ්‍රවණයට සැලැස්වුවෙමි. ශ්‍රවණයට සැලැස්වූ ස්වර අභ්‍යාස කීපයක් පහතින් දක්වමි.

I ආරෝහණ - ස සස, රි රිරි, ග ගග, ම මම, ප පප, ධ ධධ, නි නිනි, ස සස

අවරෝහණ - ස සස, නි නිනි, ධ ධධ, ප පප, ම මම, ග ගග, රි රිරි, ස සස

II ආරෝහණ - සරිග, රිගම, ගමප, මධප, පධනි, ධනිස

අවරෝහණ - සනිධ, නිධප, ධපම, පමග, මගරි, ගරිස

III ආරෝහණ - ස සරිග, රි රිගම, ග ගමප, ම මපධ, ප පධනි, ධ ධනිස

අවරෝහණ - ස සනිධ, නි නිධප, ධ ධපම, ප පමග, ම මගරි, ග ගරිස

IV ආරෝහණ - සරිගම, රිගමප, ගමපධ, මපධනි, පධනිස

අවරෝහණ - සනිධප, නිධපම,ධපමග, පමගරි, මගරිස

V ආරෝහණ - සරිග - සරිගම, රිගම-රිගමප, ගමප-ගමපධ, මපධ-මපධනි, පධනි-පධනිස

අවරෝහණ - සනිධ-සනිධප, නිධප-නිධපම, ධපම-ධපමග, පමග-පමගරි, මගරි-මගරිස

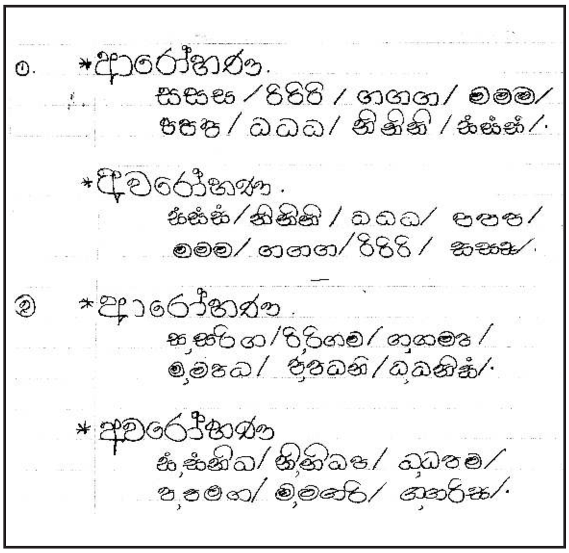
තාලානුකූල නොවන ස්වර අභ්‍යාස

1. සරිස, සරිගරිස, සරිගමගරිස, සරිගමපමගරිස, සරිගමපධපමගරිස, සරිගමපධනිධපමගරිස, සරිගමපධනිසනිධපමගරිස

2. නිරිස, නිරිගරිස, නිරිගමගරිස, නිරිගමපමගරිස, නිරිගමපධපමගරිස, නිරිගමපධනිධපමගරිස, නිරිගමපධනිසනිධපමගරිස

මේ වන විට සිත එක අරමුණක තබාගෙන අවධානයෙන් යුතුව සවන් දීමට යම් තරමක හුරුවක් ලබා ඇති ශිෂ්‍යාව ස්වර අභ්‍යාස හොඳින් ශ්‍රවණය කරන්නේ දැයි නිරීක්ෂණය කිරීම සඳහා මා ගැයූ ස්වර අභ්‍යාස 02ක් මතකයෙන් ලිවීමට උපදෙස් දුන්නෙමි. පහතින් එම ස්වර අභ්‍යාස 02 දක්වන්නේ ඇය මේ වන විට සුබදායි ලෙස ශ්‍රවණයට හුරු වෙමින් තිබෙන බව පෙන්වීමට එක් නිදසුනක් ලෙසිනි.

පින්තූරය 01 - ශිෂ්‍යාව ලියූ ස්වර අභ්‍යාසය



තෙවන පියවර

ස්වර අභ්‍යාස සහ ශ්‍රුතිය ශ්‍රවණයට සැලැස්වීමෙන් අනතුරු ව සතියේ දිනක සවස් කාලයේ අනෙක් සිසුන් ද සමඟ ශ්‍රුතිය පවත්වා ගැනීමට අදාළ ක්‍රියාකාරකම්වල නිරත කරවූයෙමි. එහි දී කට හඬ ශ්‍රුති ගත කර ගැනීම සඳහා එක හුස්මක පිහිටා වැඩි වේලාවක් ශ්‍රුතිය පවත්වා ගැනීම සිදු කිරීමට ආරම්භ කළෙමි. එහෙත් එම ශිෂ්‍යයාට කෙටි හුස්මක් ගෙන කෙටි වේලාවක් ශ්‍රුතිය රඳවා ගන්නා ආකාරය මම අධීක්ෂණය කළෙමි. ඒ නිසා ම ශ්‍රුතිය පවත්වා ගැනීම සඳහා ක්‍රියාකාරකම් මදකට නවතා හුස්ම වැඩි වේලාවක් රඳවා ගැනීමට උපකාරී වන ක්‍රියාකාරකම්වල යෙදවූයෙමි. ප්‍රථමයෙන් ඉටි පන්දමක් දල්වා ඉටි පන්දම් දැල්ල නොනිවෙන සේ හුස්මක් ඉහළට ගෙන ක්‍රමානුකූල ව ඉටි පන්දම් දැල්ලට එම හුස්ම ඒකාකාරී ව මුදා හැරීමට සැලැස්වූයෙමි. ඒ ආකාරයට වැඩි වේලාවක් ඉටිපන්දම් දැල්ල නොනිමෙන සේ එම දැල්ලට පිඹීමට සැලැස්වූයෙමි. එම ක්‍රියාකාරකම දිගින් දිගට ම දින කීපයක් කරන විට හොඳින් හුස්ම ඉහළට ගැනීමට සහ ඉහළට ගත් හුස්ම වැඩි වේලාවක් රඳවා ගෙන සිටීමට සහ එය ක්‍රමානුකූල ව මුදා හැරීමට ශිෂ්‍යාව ක්‍රම ක්‍රමයෙන් හුරු වූ බව දැක ගත හැකි විය.

අනතුරු ව පුළුන් කැබැල්ලක් ලබා දී එය බිමට නොවැටෙන සේ වැඩි වේලාවක් එයට පිඹිමින් ඉහළට පා කර යැවීමට සහ එය බිමට නොවැටීමට වග බලා ගෙන ඉහළ ම රඳවා ගැනීමට හැකි වන සේ එයට පිඹීමට සැලැස්වූයෙමි. ඒ ආකාරයට හුස්ම පවත්වා ගැනීමේ හා හුස්ම මුදා හැරීමේ ක්‍රියාකාරකම්වල නිතර කරවීමෙන් පසු එක හුස්මක පිහිටා ශ්‍රුතිය වැඩි වේලාවක් රඳවා තබා ගැනීමට සැලැස්වීමි. ශ්‍රුතිය පවත්වා ගැනීමේ ක්‍රියාකාරකම් දින කීපයක් කිරීමෙන් අනතුරුව එය යම්තාක් දුරට ශිෂ්‍යාවට අවබෝධ වූ බවක් මට වැටහෙන්නට විය. ඉන් අනතුරු ව මම සිව්වන පියවරට එළැඹුනෙමි.

සිව්වන පියවර

සංගීත කාලච්ඡේද වල ගායන ඉදිරිපත් කරන විට ශ්‍රැතියට අනුව ගැයීම ආරම්භයට පෙර 'ඕම්කාරය' මඟින් ශ්‍රැතිය පවත්වා ගැනීමට හුරු කළෙමි.

එම ක්‍රියාකාරකම කීපවතාවක් කිරීමෙන් පසු සිංහල හෝඩියේ අකුරු මඟින් ශ්‍රැතිය පවත්වා ගැනීමට හුරු කළෙමි.

උදා: ආ.......................... ඇ......................... ඊ............................ ආදී ලෙස.

ශ්‍රැතිය පවත්වා ගැනීමට තරමක හුරුවක් ශිෂ්‍යාව විසින් ලබා ගත් පසු ස්වර අභ්‍යාස ගායනය ආරම්භ කළෙමි. මුලින් මා විසින් ගයා පෙන්වූ ස්වර අභ්‍යාස ශිෂ්‍යාව සමග ගැයීම ආරම්භ කළෙමි. තාලානුකූල සහ තාලානුකූල නොවන ස්වර අභ්‍යාස සරල බවේ සිට සංකීර්ණ බව දක්වා ක්‍රම ක්‍රමයෙන් ස්වර පරාසය ඉහළට ගමන් කරන ආකාරයට ගයා පෙන්වමින් පුහුණු වනතෙක් ශිෂ්‍යාව සමග ද ගායනය කළෙමි. මේ ක්‍රියාකාකරකම සිදු කරන විට මට අවබෝධ වූයේ ක්‍රමානුකූල ව ස්වයෙන් ස්වරය ඉහළට පහළට ස්වර අභ්‍යාස ගයන විට ශිෂ්‍යාව තුළ පවතින ගැයීමේ හැකියාව ස්වර කීපයක් එහා මෙහා කරමින් රටාව වෙනස් කළ විට ගිලිහී යන බවයි.

උදා: සස, රිරි, ගග, මම, පප, ධධ, නිනි, ස්ස් යන ස්වර අභ්‍යාසය 60% ක් පමණ නිවැරදි ව ගයන ශිෂ්‍යාව

සරිගම, රිගමප, ගමපධ, මපධනි, පධනිස යන ස්වර අභ්‍යාසය නිවැරදි ව ගයන්නේ 40%ක් පමණ ය. ඒ නිසා ම මෙම ගැටලුවට පිළියම් සෙවීම සඳහා වෙනත් ක්‍රියාමාර්ගයකට යා යුතු බව මට අවබෝධ වූ නිසා ම ඒ සඳහා ස්වර අභ්‍යාස ගායනය පුහුණු කරවීම සඳහා මම එළඹුණෙමි.

පස්වන පියවර

මෙහි දී ක්‍රම ක්‍රමයෙන් ස්වර පරාසය ඉහළට ගමන් කරන ආකාරයට නිර්මාණය වී ඇති ශුද්ධ ස්වර ස්ථාපන ගීත තෝරාගෙන ස්වරයෙන් ස්වරය අවබෝධ කර ගෙන ගායනය කිරීමේ කුසලතාව ඇති කර ගැනීමට ශිෂ්‍යාවට හැකියාව ලැබෙන පරිදි ස්වර ස්ථාපන ගීත ගැයීම ආරම්භ කළෙමි.

ගායනය පුහුණු කරවීම සඳහා මම මුලින් ම තෝරා ගත් ස්වර ස්ථාපන ගීතය ඉතා ම සරල ගීතයක් බව සඳහන් කරමි. එහි 'ස' 'රි' ස්වර දෙක පමණක් ඇතුළත් වී තිබීම නිසා ආධුනික ගායන පුහුණු කිරීම් වලදී නිවැරදි ස්වර පරාසය අවබෝධ කර දීම සඳහා වැදගත් වූ බව මෙහිදී සඳහන් කරමි.

ස--	සසස	රි--	රිරිරි	ස--	ස-ස	රි--	---
ගීss	ගයන	මේss	කුරුලු	යාss	එවන්	හාss	sss
රි--	සසස	රි--	ස-ස	රි--	රි-රි	ස--	---
මේss	අහසෙ	පාss	වෙන්න	බෑss	අපට	බෑss	sss
රි--	සස-	රි-රි	සස-	රි--	ස-ස	රි--	---
කෝss	එවන්	පියාs	sපත්	නෑss	අපට	නෑss	sss
රි-රි	සසස	රි--	සසස	රි-ස	රි-ස	ස--	---
යාsඑ	වනේs	පියාs	ඔන්න	ආss	දරය	දීss	sss

මෙම ස්වර ස්ථාපන ගීතය ගායනය කිරීම හොඳින් පුහුණු කළ පසු 'ස', 'රි' ස්වර දෙක කවර ආකාරයෙන් යෙදී තිබුණත් එය නිවැරදි ව ගැයීමට හැකියාව ලැබුණ බව පවසන්නේ ගායනය සඳහා විශේෂ පුහුණුවක් අවශ්‍ය බව ද මතක් කර දෙමිනි. එම ස්වර ස්ථාපන ගීතයම 'රි' ස්වරය ශ්‍රැති කරගෙන ගැයීම සිදු කළේ. 'ස,රි,ග ස්වර තුන ම නිවැරදි ව ගැයීම හුරු කරවීම සඳහා ය.

රි-- රිරිරි	ග-- ගගග	රි-- රි-රි	ග-- ---
ගීss ගයන	මේss කුරුලු	යාss එවන්	හාss sss
ග-- රිරිරි	ග-- රි-රි	ග-- ග-ග	රි-- ---
මේss අහසෙ	පාss වෙන්න	බැss අපට	බැss sss
ග-- රිරි-	ග-ග රිරි-	ග-- රි-රි	ග-- ---
කෝss එවන්	පියාs sපත්	නැss අපට	නැss sss
ග-ග රිරිරි	ග-- රිරිරි	ග-රි ග-රි	රි-- ---
යාsළු වනේs	පියාs ඔන්න	ආss දරය	දීss sss

මේ ආකාරයට 'ග, ම, ප' යන ස්වර ශ්‍රැති කරගෙන මෙම ස්වර ස්ථාපන ගීතය ම දිගින් දිගට ම පුහුණුවීම් කළෙමි. එවිට එම ශිෂ්‍යාවගේ ස්වර ඥාණය වර්ධනය වීම සහ ගායනයේ දී කටහඬ ශ්‍රැතිගත කරගන්නා ආකාරය ක්‍රමක්‍රමයෙන් වර්ධනය වන බව මම අත්දුටුවෙමි. මෙම ක්‍රියාකාරකම් සඳහා සර්පිනාව සහ තබ්ලාව යන භාණ්ඩ දෙක ම උපයෝගි කර ගත්තෙමි. එහි දී ස්වර ඥාණය මෙන් ම තාල ඥාණය ද දියුණු වන බව මට දැනුණි.

එම ගීතය ගැයීමෙන් පසු 'එකට සතුටු සාගරේ' යන ස්වර ස්ථාපන ගීතය ගැයීමට හුරු කළෙමි. එහි 'ස' ස්වරයේ සිට 'ම' ස්වරය දක්වා ස්වර පරාසය විහිදී තිබේ. එම ගීතය නිවැරදි ව ගායනයට හුරු වූ බව ස්වර සප්තකයේ ස්වර 04ක් නිවැරදි ව ගායනය කිරීමට හැකියාවක් ලබා ගත් බව දැකිය හැකි විය.

අනතරු ව ගායන පුහුණුව සඳහා මා විසින් තෝරා ගනු ලැබූ "කඳු පෙළ අතරේ" ස්වර ස්ථාපන ගීතයේ ස්වර පරාසය වන්නේ 'ස' ස්වරයේ සිට 'ප' ස්වරය දක්වායි. එම ගීතය ගැයීමට හුරු කළ විට සප්ත ස්වර අතරින් ස්වර 05ක් නිවැරදි ව ගැයීමට එම ශිෂ්‍යාවට යම් මට්ටමකින් හැකියාව ලැබුණි.

එලෙසින් ක්‍රමක්‍රමයෙන් ස්වරයෙන් ස්වරය ඉහළට ගමන් කරන ආකාරයට සප්ත ස්වර පුහුණු කරවීමට ස්වර ස්ථාපන ගීත තෝරාගෙන එම ශිෂ්‍යාවට ගායනය පුහුණු කළෙමි. පසුව 'මුණිසිරිපාදේ' ස්වර ස්ථාපන ගීය ගායනය කරවීමි. එහි මධ්‍ය 'ස' ස්වරයේ සිට උච්ච ස ස්වරය දක්වා ස්වර පරාසය විහිදී ඇති නිසා ස්වර ස්ථාන හඳුනා ගැනීමට එම ගීතය රුකුලක් විය. අනතුරුව බැතිනා සිරිපා ගීතය ගැයීමට හුරු කළෙමි. එහි ආරෝහණ ක්‍රමයට මෙන්ම අවරෝහණ ක්‍රමයට ද ස්වර ගමන් කරන නිසා ස්වර ස්ථාන නිවැරදිව ගැයිමට තරමක හුරුවක් ලද බව සඳහන් කරමි.

මේ ආකාරයට ක්‍රියාකාරකම සඳහා සහභාගි කර ගත් ශිෂ්‍යාවට ස්වරයෙන් ස්වරය ක්‍රම ක්‍රමයෙන් නිතර ම ගැයීමට හුරු කරවීමෙන් නිවැරදි ස්වර පරාසය ගායනයට හුරුවක් ලැබුණ බව සඳහන් කරමි. එම සාර්ථකත්වය 100% ලබා ගැනීමට නම් පුහුණු කිරීම් දිගින් දිගට ම කළ යුතු බව මෙහි දී සඳහන් කරමි.

බොහෝ සිසුන් ගායනයට සහජ දක්ෂතා දැක්වුවත් සංගීතය විෂයයක් ලෙසින් හදාරණ විට එම ගායනවල යම් ශාස්ත්‍රීය බවක් තිබිය යුතු බව මාගේ හැඟීමයි. ගායනය කවර අංශයකින් ඉදිරිපත් කළත් එය නිවැරදි ශ්‍රැතියකින් ඉදිරිපත් කළ යුතු වෙයි. එසේ ම තාලය නිවැරදි ව ඉදිරිපත් කළ යුතුවෙයි.

ගීතයේ ඇතුලත් නාද මාලාව ගයන විට කටහඬ නිවැරදි ස්වර ස්ථාන කරා ගමන් කරවිය යුතු වෙයි. මේ සියල්ල නිවැරදි ව සිදු කිරීමට නම් දිනපතා කටහඬ පුහුණු කළ යුතු බව ද මෙහි දී සඳහන් කළ යුත ම කරුණකි. සිසුන් ක්‍රියාකාරකම්වල යෙදෙන විට, ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියට අනුගත වන විට එක් එක් ශිෂ්‍යයාට අවේණික අයුරින් එය සිදුකරයි. එම නිසා ඒ සියලු සිසුන්ගේ වෙනස්කම් හඳුනාගෙන ඒවාට ගැලැපෙන පරිදි ඉගැන්වීම් කියාවලිය සංවිධානය කළ යුතු බව ද මෙහි දී සඳහන් කරමි.

එසේම සුහග සිසුන් දක්ෂ සිසුන්, සාමාන්‍ය සිසුන් මෙන් ම සෙමෙන් අවබෝධ කර ගන්නා සිසුන් ද පංති කාමරය තුළ සිටින බව අමතක නොකර ඒ සියලු ම සිසුන්ට අවබෝධ වන පරිදි ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය සිදු කළ යුතු සහ සිදු කළ හැකි බව මාගේ හැඟීම යි. මගේ නිගමන ද එයයි.

යෝජනා

1. සංගීතය වැනි ප්‍රායෝගික විෂය සඳහා පුහුණුවීම් සිදු කිරීමට අමතර වේලාවක් කාලසටහනකට අනුව ලබා දිය යුතු ය.
2. ඕනෑම ගායනයක් සිදු කිරීමට ප්‍රථමයෙන් ගායන අභ්‍යාසවල යෙදිය යුතුයි.
3. සියලු ම ප්‍රාථමික ශ්‍රේණි සඳහා සෞන්දර්ය ක්‍රියාකාරකම් අනිවාර්ය කළ යුතුයි.
4. පස් වන ශ්‍රේණියේ සිසුන්ට අනෙක් ප්‍රාථමික ශ්‍රේණි සිසුන්ට ලබා දෙන කාලයට වඩා වැඩි කාලයක් සෞන්දර්ය ක්‍රියාකාරකම් සඳහා ලබා දිය යුතු ය.

ආශ්‍රිත ග්‍රන්ථ

අබේපාල, ආර්. (2010) අධ්‍යාපනයේ මනෝ විද්‍යාත්මක පදනම. කොට්ටාවඃ සාර ප්‍රකාශන

අබේපාල, ආර්. (2010) ළමා මනෝ විද්‍යාව ජීන් පියාජේගේ ප්‍රජානන වර්ධනය. කොට්ටාවඃ සාර ප්‍රකාශන

අබේපාල, ආර්. (2014) සෞන්දර්ය අධ්‍යාපන විවරණය. කොට්ටාවඃ සාර ප්‍රකාශන

අබේසුන්දර ඩබ්ලිව්. (2012) සංගීත සංහිතා. මහනුවරඃ කර්තෘ ප්‍රකාශන

ප්‍රනාන්දු ආර්. (2003) සංගීතවේදය මනෝවිද්‍යාත්මක ප්‍රවේශයක්. බොරලැල්ලඃ ශික්ෂා මන්දිර

27

චිත්‍ර විෂය සම්බන්ධ ව ඉගෙනුම් - ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියේ දී පංති මගහරින, ක්‍රියාකාරකම් සඳහාසක්‍රීය දායකත්වය ලබා නොදෙන 11 ශ්‍රේණියේ දරුවෙකුගේ එම චර්යාවන් නිරුන්දනය කරමින් විෂයය කෙරෙහි ඇල්මක් ඇති කරලීම.

ඩබ්.පී.සී.එස්. රාමනායක

හැඳින්වීම

2012 වර්ෂයේ දී වයඹ ජාතික අධ්‍යාපන විද්‍යාපීඨයෙන් ශික්ෂණ විද්‍යා ඩිප්ලෝමාව ලැබුවා මේ වන විට හලාවත අධ්‍යාපන කලාපයේ ජාතික පාසලක චිත්‍ර විෂය ගුරුතුමිය ලෙස සේවය කරමි.

2016 වසරේ ජනවාරි මාසයේ මුල සිට ලැබුණු කාලසටහනට අනුව 11 ශ්‍රේණියේ සිසුන් 13 දෙනෙකු හට ඉගැන්වීමට අවස්ථාව ලැබුණි. එම දරුවන් අතරින් තිදෙනෙකු ශිෂ්‍යාවන් වන අතර දස දෙනෙකු ශිෂ්‍යයන් වේ. එම සිසුන් අතරින් දිනපතා නියමිත කාලච්ඡේදයට පංතිකාමරයට නොපැමිණෙන, ඉතා උදාසීන ව ඉගෙනුම් කටයුතුවල නිරතවන සිසුවෙකු මගේ නෙත ගැටිණ.

ගැටලුව හඳුනා ගැනීම.

එම දරුවා මෙතැන් සිට ''A'' යනුවෙන් හැඳින්වීමට මා කැමැත්තෙමි. මෙම දරුවා චිත්‍ර විෂය සඳහා සීනුව නාද වීමෙන් විනාඩි 10-15 පමණ ප්‍රමාද වී පංතිකාමරයට පැමිණෙන අතර බොහෝ අවස්ථාවල දී කාලච්ඡේද මගහැරීමට උත්සාහ ගන්නා දරුවෙකි. මීට අමතර ව ''A'' තුළින් මා හඳුනාගත් ගැටලු රාශියකි. ඒවා මෙසේ පහත දක්වමි.

01. පංතිකාමරයට ප්‍රමාද වී පැමිණීම හා බොහෝ අවස්ථාවල දී කාලච්ඡේද මගහැරීම.
02. චිත්‍ර ඇඳීමට අවශ්‍ය උපකරණ නොගෙනීම (පොත්/පාට/පැන්සල්)
03. ලබාදෙන ක්‍රියාකාරකම්වල යෙදීමට දක්වන මැලිකම.
04. අනෙක් දරුවන්හට බාධාකරන්නකු බවට පත් ව සිටීම.
05. ගුරුවරයාට අවනත නොවීම.

''A'' මෙම දරුවා පංති කාමරයට ගෙන්වා ගැනීම සඳහා වසරේ මුල් මාස දෙක අතර කාලපරාසයේ දී මහත් පරිශ්‍රමයක් දැරීමට මා හට සිදුවිය. බොහෝ අවස්ථාවල දී නියමිත කාලච්ඡේදයේ දී පංතිකාමරයට නොපැමිණ විදුහල්පතිතුමාගේ දඬුවමට ද මෙම දරුවා පාත්‍ර වී ඇත.

මෙම දරුවාගේ මීළඟ දුර්වලතාව වනුයේ චිත්‍ර ඇඳීමට අවශ්‍ය උපකරණ නොගෙනීමයි. චිත්‍ර පොත රැගෙන ආව ද එදින පාට පෙට්ටිය රැගෙන විත් නැත. නොඑසේ නම් පැන්සල්, මකන, ගෙනවිත් නැත. එවන් අවස්ථාවල දී ගුණාත්මක යෙදවුම් ලෙස වෙන්කොට ඇති උපකරණ ඇසුරින් ක්‍රියාකාරකම්වල නිරත කරවූව ද සෑම දිනක ම එය පුරුද්දකට ගැනීමට මෙම දරුවා පෙලඹිණ. එබැවින් පංතාකාමරය තුළ ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියට මෙම දරුවා සෘජු වම බාධාවක් විය.

ඊට අමතරව ලබාදෙන ක්‍රියාකාරකම්වල සාර්ථකව නොයෙදීම ද දක්නට ලැබුණි. ඔහුට අවශ්‍ය වූයේ සාර්ථකව නිර්මාණය අවසන් කිරීමට නො ව, කාලච්ඡේදයට නියමිත කාලය කෙසේ හෝ ගෙවා දැමීම පමණි. ඇතැම් අවස්ථාවල දී මෙම දරුවා මනෝ ලෝකයක ජීවත්වන්නෙකු දැයි මා හට හැඟී ගිය අවස්ථා බොහෝ ය. තනිව ම කල්පනා කරමින්, සිනහවෙමින්, කාල්පනික ලොවක තනිවූ ස්වරූපයක් පෙන්නුම් කරයි. පංති කාමරයේ දී අනෙක්

දරුවන්ට බාධා කරන ස්වරූපයක් මෙම දරුවාගේ චර්තය නිරීක්ෂණයේ දී මා හට පෙනී ගියේය. ළඟ සිටින දරුවාට ඇඟිල්ලෙන් අනිමින්, උසුළු විසුළු කරමින් අනෙක් දරුවන්ට පීඩා කිරීමට හා බාධා කිරීමට මෙම දරුවා පුරුදු වී ඇත. එයින් ඔහු යම්කිසි වින්දනයක්. තෘප්තියක් හෝ ආස්වාදයක් ලබන්නේ දැයි විටෙක මා හට හැඟී යයි.

තව ද මෙම සිසුවා ගුරුවරයාගේ බසට අවනත නැති දරුවෙකි. ගුරුවරයා විසින් ලබාදෙන උපදෙස්, අවවාද පිළිබඳව කිසිඳු ගරුකිරීමක්, අවනතවීමක් දක්නට නොලැබේ. එවන් අවස්ථාවල දී අනෙක් දරුවන් ද ගුරුවරයාගේ උපදෙස් , අවවාදවලින් බැහැර ව කටයුතු කිරීමට උත්සාහ කරන අවස්ථා ද ඇත. ඒ අනුව මෙම ''A'' නිසි මඟට ගැනීමට වහ වහා පියවර ගත යුතු බව මා හට අවබෝධ විය. මෙම චර්යා දිගින් දිගට ම පැවතියහොත් ''A'' පමණක් නොව පංතිකාමරයේ අනෙක් දරුවන් දොළොස් දෙනාට ද මෙම ගැටලුව බලපාන බව මා හට අවබෝධ විය.

ගැටලුව පිළිබඳ දැක්ම.

''A'' සක්‍රීය ව ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලියට දායක කරගැනීමට නම් ඔහු කෙරෙහි විශේෂ අවධානයක් යොමුකළ යුතු බව මා හට හැඟිණ ඒ අනුව මෙම දරුවාගේ පවුල් පරිසරය, සමාජ තත්ත්වය, ඇසුරුකරන මිතුරන්ගේ ස්වරූපය, අනෙක් විෂයන් කෙරෙහි දක්වන උනන්දුව චරිත ලක්ෂණ ආදිය පිළිබඳ ව සොයා බැලීමට මා උත්සුක විය. ඒ තුළින් මෙම දරුවා යහමඟට ගත හැකි ය. යන විශ්වාසය ද මා තුළ ඇති විය.

විශේෂයෙන් ම මෙම දරුවා පිළිබඳව තොරතුරු ගවේෂණයේ දී ක්‍රමවේද පහක් ඔස්සේ තොරතුරු රැස් කළෙමි.

1. ශිෂ්‍යාගේ චර්යා නිරීක්ෂණය මගින්
2. ශිෂ්‍යා සමඟ අධ්‍යන කටයුතුවල නිරතවීමෙන්
3. සමවයස් කණ්ඩායම් මගින් තොරතුරු ලබාගැනීමෙන්
4. අනෙක් ගුරුභවතුන් සමඟ සාකච්ඡා කිරීමෙන්
5. ලකුණු වාර්තා මගින්

ශිෂ්‍යාගේ චර්යා නිරීක්ෂණය මගින්

නියමිත කාලච්ඡේදයට පංතිකාමරයට නොපැමිණ පංතිය මඟහැරීම හා අවශ්‍ය ඉගෙනුම් උපකරණ නොගෙනීම මෙම දරුවාගේ මූලික ම ගැටලුව ලෙස මා හට අවබෝධ විය. ලබාදෙන උපදෙස්වලට කිසිදු ගරුකිරීමක් නොදක්වන බව ද පංතිකාමරයේ දී අනෙක් දරුවන්ට බාධා කරන කලබලකාරී ගති පැවතුම් ද නිසා මෙම දරුවා අනෙක් දරුවන්හට ද දැඩි පීඩාවක් ගෙන දෙන අයුරු මා හට දක්නට ලැබුණි. විශේෂයෙන් ම අසල සිටින දරුවා සමඟ කථා කරමින් කාලය නිකරුණේ ගත කිරීමට දැඩි රුචිකත්වයක් දක්වන බව පෙනී ගියේය.

මෙම දරුවා නිල ඇඳුම පිළිබඳ වද එතරම් සැලකිල්ලක් නොදක්වන අතර එය තරමක් අවර්ණ වූ ඇඳුමකි. ඇතැම් දිනවල දී දැඩිලෙස දුර්වර්ණ වී ඇති මෙම ඇඳුම අනෙක් දරුවන්ගේ සුදු පැහැති ඇඳුම් සමඟ කැපීපෙනෙයි. 11 ශ්‍රේණියේ සිටින මෙම වයසේ දරුවන් පිරිසිදුව පිළිවෙළට නිල ඇඳුම සකස් කරගන්නේ පාසලේ ඇති නීතිරීතිවලට ඇති බිය නිසා ම නොව මෙම වයසේ දී පිළිවලට ඇඳීමට උනන්දුවන නිසාය. එහෙත් මෙම දරුවා එබඳු හැඟීමකින් හෝ කටයුතු කරන්නේ කුමන හේතුවක් නිසාදැයි යන්න වරෙක මා හට මතුවන ගැටලුවකි.

මෙම දරුවා විෂය බාහිර කටයුතු සඳහා ද උනන්දුවක් නොදක්වන දරුවෙකි. චෙස්, සෙන්ජෝන්, බාලදක්ෂ, ක්‍රීඩා ආදී නිරතවීමේ පහසුකම් පාසලේ ඇතත් එකදු විෂය සමගාමී ක්‍රියාවක හෝ නිරත නොවන්නෙකි.

''A'' නම් වූ මෙම දරුවා හට නිසිලෙස වචන ගලපමින් තනිව වාක්‍යයක් ලිවීමට පවා අසීරුබව නොබෝ කලක් ගතවෙත් ම මා හට හැඟී ගියේ ය. දරුවාගේ අත් අකුරුවල නිවැරදි බව ඉතා දුර්වල මට්ටමක පවතින බව මා හට අවබෝධ විය. මෙවන් දරුවෙකු 11 ශ්‍රේණිය දක්වා පැමිණියේ කෙසේ දැයි මා මාගෙන් ම ඇසූ අවස්ථා අපමණ ය. කුඩා කාලයේ සිට ම පංතිකාමරයේ ගුරුවරයන්ගේ අවධානය නොලැබුණු දරුවෙක් ලෙස මෙම දරුවාගේ චර්යා නිරීක්ෂණයේ දී මා හට අවබෝධ විය.

ශිෂ්‍යයා සමඟ අධ්‍යයන කටයුතුවල නිරත වීමෙන්

මෙම දරුවා වසරේ මුල් මාසය පුරා ම නියමිත වේලාවට පංතියට නොපැමිණෙන අතර පොත් පත් ද නොගෙන ඒම පුරුද්දක් කරගත් දරුවෙකි. අවවාද කිරීමෙන් පසුව දඬුවම් ලබාදීමෙන් මෙම ගැටලුවට පිළියම් සෙවූ මා එය පලක් නොවන බව පසුව අවබෝධ කරගත්තෙමි.

දරුවා පංතිකාමරයට පැමිණිය ද අවශ්‍ය ඉගෙනුම් උපකරණ නොගෙන ඒම මහත් ගැටලුවක් විය. ගුණාත්මක යෙදවුම් සඳහා වෙන්කොට ඇති කඩදාසි හා පාට පෙට්ටි මගින් යැපීමට මෙම දරුවා පුරුදු වී සිටීම දැඩි ගැටලුවක් විය. ඒ මන්දයත් අනෙක් දරුවන් ද එය අනුකරණය කිරීම නිසාය.

මෙම දරුවා චිත්‍ර නිර්මාණයේ දී මානව රූප, නිර්මාණය පිළිබඳ ව අවබෝධය හා හැකියාව මඳබවක් මා හට අවබෝධ විය. එමෙන් ම වර්ණ ගැලපීමේ දී ද පරිමාණානුකූලව චිත්‍ර නිර්මාණය කිරීමේ දී ද යම් යම් ගැටලු ඇති බව මා හට අවබෝධ විය. විශේෂයෙන් මෙම දරුවා නිර්මාණකරණයේ දී තද රතු, තැඹිලි වැනි කලබලකාරී, ප්‍රචණ්ඩ වර්ණ භාවිතයට මුල්තැන ලබාදෙයි. එමෙන් ම එකම චිත්‍ර නිර්මාණයක් හෝ අවසානයක් දක්වා වර්ණ ගන්වා තිබීම මොහුගේ අභ්‍යාස පොත් නිරීක්ෂණයේ දී අවබෝධ විය.

තව ද ලිඛිත සටහන් ලබාදීමේ දී මෙම දරුවාගේ අපහැදිලි අත් අකුරු පිළිබඳ ව මා හට දැකගත හැකි විය. අනෙක් දරුවන් ලියන වේගයට සාපේක්ෂ ව මෙම දරුවාට ලිවීමට නොහැකි අතර එසේ ලියන අත් අකුරු ද නිරවද්‍ය බවින් තොර වේ. ඉතා අපහැදිලි අත් අකුරු පසුව ඔහුට ද සොයාගත නොහැකි මට්ටමක පවතී.

''පුතේ ඔයා මේ ලියලා තියෙන්නේ මොකක්ද?'' යැයි ඇසූ විට ඔහුට ම එය කියවා ගත නොහැකි අවස්ථා මා හට හමු වී ඇත.

සම වයස් කණ්ඩායම් මගින් තොරතුරු ලබා ගැනීම

''A'' නමැති මෙම දරුවා පිළිබඳව නිවැරදි තොරතුරු ලබාගත හැකි හොඳ ම මූලාශ්‍රය වන්නේ ඔහු ඇසුරුකරන සමවයස් කණ්ඩායම් බව මා හට අවබෝධ විය. ඒ අනුව ඔහුගේ පංති කාමරයේ සිටින අනෙක් දරුවන්ගෙන් ඒ සඳහා තොරතුරු ලබාගත්හ.

''A'' චිත්‍ර විෂයට පමණක් නොව අනෙක් විෂයන් සඳහා ද උනන්දුවක් නොදක්වන, උදාසීනව කටයුතු කරන දරුවෙකු බව ඒ අනුව කරුණු පැහැදිලි විය. පංති කාමරයේ දී ඉගෙනුම් කටයුතු අතරතුර වෙනත් ක්‍රියාකාරකම්වල නිරත වීමෙන් දඬුවම් ලබන අවස්ථා බොහෝ බව හෙළිවිය. එමෙන් ම ලබාදෙන ක්‍රියාකාරකම් සම්පූර්ණ නොකරන නිසා දඬුවම් ලබන බව ද පැහැදිලි විය.

පන්ති කාමරයේ දී යහපත් අන්තර්පුද්ගල සබඳතාවයක් නොපවත්වන බවත් බොහෝ විට හුදකලාව කාලය ගත කිරීමට හෝ ඔහු තෝරාගත් මිතුරන් කිහිපදෙනෙකු ඇසුරු කිරීම මොහුගේ පුරුද්ද වන බව හෙළිවිය.

ඒ අනුව මෙම දරුවා පංතිකාමරය තුළ ද හුදකලා චරිතයක් බවට පත් වී ඇති අයුරු පෙනී යයි. එය එම දරුවාගේ පෞරුෂ දුබලතාවයක් ද නොඑසේ නම් අනෙක් දරුවන් මෙම දරුවා ප්‍රතික්ෂේප කරන්නේ ද යන්න ගැටලුවකි. කෙසේ වෙතත් මෙම දරුවා තුළ ඔහු කෙරෙහි ආත්ම අභිමානයක් ඇති කළ යුතු යැයි මා හට අවබෝධ විය.

අනෙක් ගුරුභවතුන් සමඟ සාකච්ඡා කිරීමෙන්

01. ''ඔය ළමයා එකට එකතුවෙලා ඉන්නේ වැඩ කරන්නෙම නැති කණ්ඩායමකට, ඔක්කෝම එකයි කිසිම විෂයකට උනන්දු නැහැලු හැම විෂයෙන් ම ලකුණු අඩුයි.''
02. ''අපෝ, පංතිකාමරයේ වැඩ කරද්දී ඔය ළමයගෙන් තියෙන්නේ මහ පුදුම වදයක්''
03. ''ඔය ළමයා පොඩි කාලේ ඉඳල ම ඔහොම තමයි, හරිම දඩබ්බරයෙක්. 6,7 දී අනෙක් ළමයින්ගේ කෑමවලට කෙළ ගහනවා, හොරෙන් කෑම කනවා.'' මේ මෑතක් වෙනකන් එහෙම තමයි.''
04. ''අනේ මන්දා, ඔය ළමයා විභාගයට මොනවා කරගනී ද කියලා කිසිම උනන්දුවක් නැහැ''

05. "අයියෝ මේ සැරේ විභාගයට W නවයක් තමයි, ඔය ළමයා එකොළහට කොහොම ආවද මන්දා''

ඉහත සඳහන් ආකාරයේ කථිකා රාශියක් පාසලේ අනෙකුත් විෂයන් උගන්වන ඇදුරු මඩුල්ලෙන් අසන්නට ලැබිණ. ඇදුරු මඩුල්ලේ බොහෝ දෙනාගේ අප්‍රසාදයට පාත්‍ර වී සිටි මෙම දරුවා එයින් මුදවා ගැනීම එදින සිට මා විසින් ආරම්භ කරන්නට විය. ගුරුභවතුන් පවසන පරිදි මෙම දරුවාගේ පියා සහ මව රජයේ පිළිගත් රැකියාවල නියුතු වී සිටී මව ප්‍රදේශයේ ඉහළ පාසලක ගුරු මහත්මියක් වන අතර පියා පොලිස් නිළධාරි මහත්මයෙකි. මව ද මෙම දරුවාගේ ක්‍රියාකලාපය පිළිබඳ ව කලකිරීමට පත්ව ඇති බවක් ඇය සමඟ සාකච්ඡා කිරීමේ දී අවබෝධ විය. ඒ අනුව දරුවාගේ පංති රැස්වීමකට සහභාගී වූ මව හා පංතිභාර ගුරුතුමිය අතර ඇති වූ දෙබසක් මෙසේ උපුටා ගන්නා ලදී.

"අනේ මිස් ඔය ළමයා මුල් කාලයට
වඩා දැන් හුගක් දඩබ්බරයි අපි කියන
කිසිම දෙයක් අහන්නේ නැහැ. හරි ම
හිතුවක්කාරයි. දැන් එයා ඉස්සරටත් වඩා
ඉගෙනීමට දුර්වලයි. පාඩම් කරන්නෙ ම
නැහැ. එයාගේ නංගිටත් හිරිහැර කරනවා.
නංගි නම් මෙයා වගේ නැහැ. එයා
ඉගෙන ගන්න දක්ෂයි."

යන ලෙසින් පංතිභාර ගුරුතුමිය සමඟ දරුවාගේ මව අදහස් පලකළ බව පංතිභාර ගුරුතුමිය මගින් දැනගන්නට ලැබුණි.

මේ අනුව බලන කල ''A'' නිවසින් ද ප්‍රතික්ෂේපිත වූ දරුවෙකු ලෙස හැඟී යයි. මව කථාකරන කලකිරුණු ස්වභාවය එයට සාක්ෂි දරයි.

ලකුණු වාර්තා මගින් තොරතුරු අණාවරණය

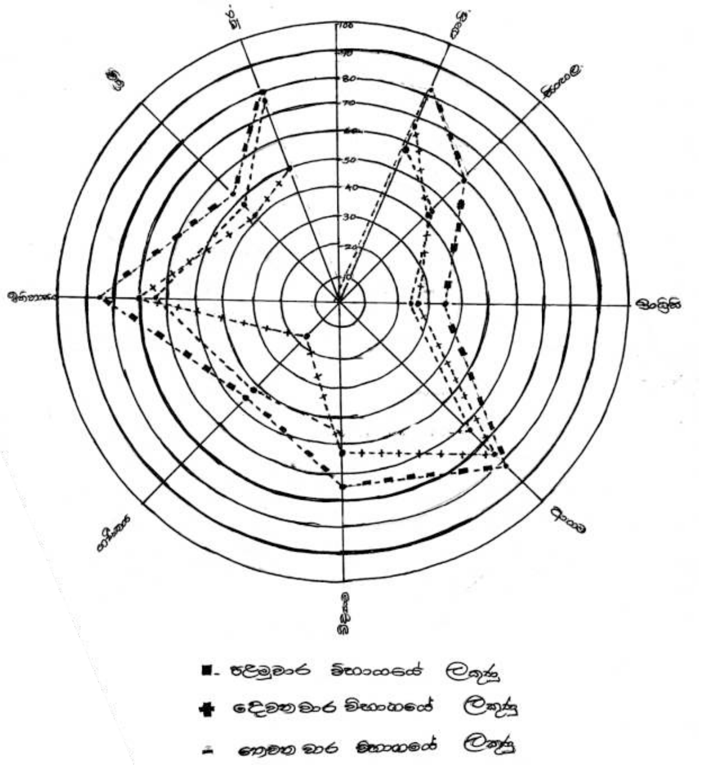
දරුවා පිළිබඳ ව තොරතුරු ගවේෂණයේ දී වැදගත් ම මූලාශ්‍රය වන්නේ මෙම ලකුණු වාර්ථා මගින් තොරතුරු අනාවරණය කර ගැනීමේ නිර්ණායකයයි. මන්ද යත් දරුවා විසින් ස්වාධීනව උපයාගන්නා ලද හැකියා සඳහා වටිනාකමක් හා අගයක් මෙයින් ලැබෙන නිසාවෙනි.

එබැවින් ''A'' 10-11 ශ්‍රේණිවලදී වාර විභාග සඳහා මුහුණ දී ලබාගත් ලකුණු වාර්තා හා ඇගයීම් ලකුණු වාර්තා පිළිබඳ තොරතුරු පහතින් දැක්වේ.

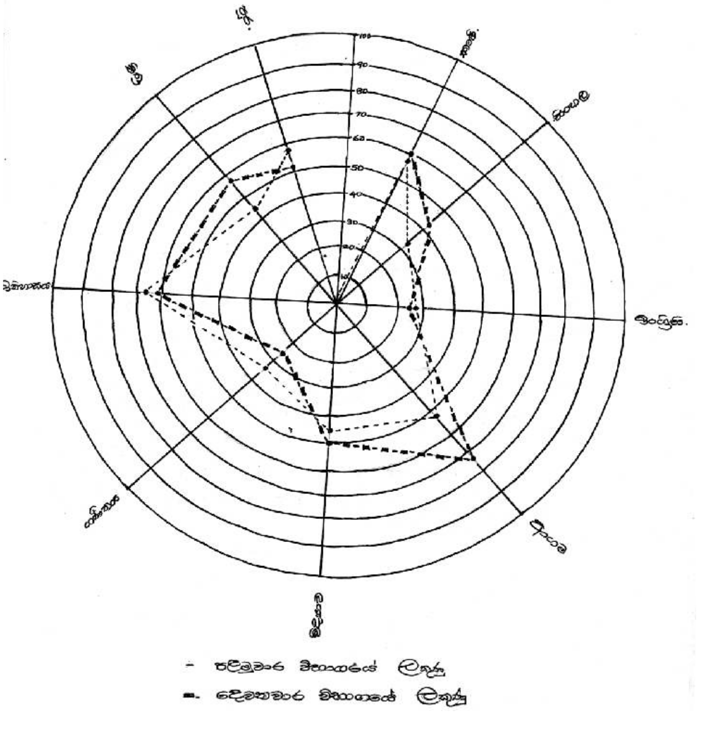
වාරය	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]	[illegible]		ස්ථාන
10 ශ්‍රේණිය. I වාරය	60	35	81	65	47	85	52	80	80		27
II වාරය.	41	27	78	52	16	70	41	50	67		38.
III වාරය.	42	26	63	46	43	65	47	79	59		35
11 ශ්‍රේණිය. I වාරය.	32	27	52	45	32	68	44	59	58		40
II වාරය.	41	25	74	50	25	61	58	53	60		31

2015 වාර්ෂයේ දී ''A'' දරුවා සියලු ම විෂය සඳහා වාරතුනේ දී ම ලබාගත් ලකුණු වාර්තා හා 2016 වර්ෂයේ දී ලබාගත් ලකුණු වාර්තා. අනුව දරුවා 10 ශ්‍රේණියේ පළමුවාරයේ දී දැක් වූ උනන්දුව ii හා iii වාරවලදී ක්‍රමක්‍රමයෙන් අඩු වී යන බවක් පෙනෙන්නට ඇති අතර 11 ශ්‍රේණියේ ද 1 වාරය හා 11 වාරය වන විට ඉතා දුර්වල මට්ටමකට දරුවා පත්ව ඇති අයුරු ඉතා ශෝකජනක ය. ඒ බව පහත ප්‍රස්තාර මගින් ද පැහැදිලි වේ.

10 ශ්‍රේණියට අදාළ පළමු, දෙවන හා තෙවන වාර විභාගවල ලකුණු වාර්තා



11 ශ්‍රේණියට අදාළ පළමු හා දෙවන වාරවිභාගවල ලකුණු වාර්තා.



10 ශ්‍රේණියේ හා 11 ශ්‍රේණියේ දී ''A'' ඇගයීම් සඳහා ලබාගත් ලකුණු වාර්තා පහත දැක්වේ. ඇගයීම් සඳහා 20 න් ලබාදෙන ලකුණ 10 ට පරිවර්තනය කර මෙම වගුවට ඇතුළත්කර ඇත්තේ 10-11 ශ්‍රේණිවලට ලකුණු ලබාදීමේ මූලික ක්‍රමවේදය පාදක කරගනිමිනි.

	11 ශ්‍රේණිය								10 ශ්‍රේණිය											
	I වාරය				II වාරය				III වාරය				II වාරය				I වාරය			
සිංහල →	07	06	06	08	7	6	7	7	7	7	7	6	8	6	8	7	8	7	7	6
බුද්ධ ධර්මය →	8	9	8	8	9	8	8	8	8	8	7	8	7	8	9	7	9	9	7	8
ඉංග්‍රීසි →	6	6	4	4	5	7	6	7	6	5	4	4	5	6	8	5	5	5	6	6
ගණිතය →	6	7	7	6	6	6	6	6	6	7	8	5	10	7	9	5	5	5	9	7
විද්‍යාව →	7	8	7	6	6	7	7	6	7	6	6	5	6	7	7	6	7	6	7	6
ඉතිහාසය →		6	6	7		8	7	7		9	8	8		7	7	7		4	3	7
චිත්‍ර කලාව →		8	7	8		6	7	7		7	7	5		5	3	3		4	3	5

ලකුණු වාර්තා අනුව පෙනීයන්නේ මෙම දරුවා බුද්ධධර්මය, ඉතිහාසය, යන විෂයන්ට උනන්දුවක් දක්වන අතර සිංහල, ඉංග්‍රීසි, ගණිතය, විද්‍යාව හා චිත්‍ර කලාවට එතරම් උනන්දුවක් නොදක්වන බවයි. එහෙත් 11 ශ්‍රේණියේ දෙවන වාරය වන විට ලකුණුවල ධනාත්මක වෙනසක් චිත්‍ර විෂය සම්බන්ධයෙන් පෙන්වා තිබේ. මෙම දරුවා පත්ව සිටින මෙම දුක්ඛිත තත්ත්වයෙන් මුදාගැනීමට මා මැදිහත් වූ ආකාරය,

01. මුලින් ම දරුවාට ආදරයෙන් ආමන්ත්‍රණය කිරීම.
02. මෙම දරුවා පංතියේ ඉදිරියට ගැනීම.
03. අනෙක් දරුවන් අතර ඔහු ද දක්ෂයෙක් ලෙස පිළිගැනීම.
04. සුළු සුළු වගකීම් පැවරීම.
05. පංති කාමරය තුළ ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියේ දී මෙම දරුවාගේ නමින් ඔහුට ආමන්ත්‍රණය කරමින් එම දරුවා පංතිකාමරයට අවශ්‍ය දරුවකු බව අනෙක් දරුවන්ට ද හැගෙන්නට ඉඩහැරීම.
06. බොහෝ අවස්ථාවලදී මෙම දරුවාගේ නිර්මාණ ඉතා ඉහළින් අගය කිරීම හා පිළිගැනීම ඔහුට ආත්ම විශ්වාසයක් ඇති කිරීම.
07. අනෙක් දරුවන් හා සමානව මෙම දරුවාට ද ඔහුගේ බුද්ධිමට්ටමට උචිතවන පරිදි ක්‍රියාකාරකම් සිදු කිරීම.
08. සරල මට්ටමේ සිට සංකීර්ණ කරුණු හා ක්‍රියාකාරකම්වලට සිසුවා යොමු කිරීම.
09. මෙම සිසුවාට හිතවත් දක්ෂ දරුවෙකුට ඔහු ක්‍රියාකාරකම් කරන අතරතුර මඟපෙන්වීමට භාරදීම.
10. සියලු ම දරුවන් සමඟ ප්‍රීතියෙන්, සාමුහිකව කටයුතු කිරීම.

01. දරුවාට ආදරයෙන් ආමන්ත්‍රණය කිරීම

සෑම දරුවෙකුට ම සමානව සැලකීමට හා ආදරයෙන් ආමන්ත්‍රණය කිරීමට සෑම ගුරුභවතෙක් ම බැඳී සිටී. ඔහුගේ හෝ ඇයගේ හදවතට එකඟ ව සිදුකළ යුතු ය. සාර්ථක මෙන් ම ආදර්ශවත් ගුරු චරිතයක් නිර්මාණය වන්නේ එවිට ය. දක්ෂ-අදක්ෂ, කීකරු-අකීකරු, පිරිසිදු-අපිරිසිදු, ප්‍රියමනාප-ප්‍රියමනාප නැති ඕනෑ ම දරුවකුට එක සමානව සැලකීමට මෙන් ම අපේ ම දරුවකු ලෙසින් ආදරය කිරීම තුළින් සෑම දරුවෙක් ම කීකරු දරුවකු බවට පත්කරගත හැකි බව මා විශ්වාස කරමි. ඒ අනුව මෙම දරුවාට ද මා ඔහුගේ නමින් ආමන්ත්‍රණය කළ අතර නිරන්තරයෙන් ''පුතේ''

යන වචනයෙන් ඔහුව අමතන ලදී.

02. දරුවා පංතියේ ඉදිරියට ගැනීම

පංතියේ පිටුපසට වී වාඩිවන මෙම දරුවා පංතියේ ඉදිරිපෙළ අසුන්වලින් වාඩි කරවීම හෝ දෙවැනිපෙළ අසුනෙහි වාඩිකර ගැනීමෙන් ක්‍රියාකාරකම්වල නිරත කරවීමට සිදුවිය. මුලින් ම ඒ සඳහා එතරම් කැමැත්තක් නොදැක් වූ අතර පසුව එය ගැටලුවක් නොවීය. ඉදිරියට ගන්නා සෑම අවස්ථාවක දී ම ඔහුගේ මිතුරා ද ඉදිරියට ගන්නා ලෙස ඔහු ඉල්ලා සිටින ලදී.

"ළමයි, දැන් ''A'' ඉස්සරට වඩා හොඳයි නේද? වෙලාවට පංතිකාමරයට එනවා. පංතියේ වැඩත් හොඳට කරනවා. මට හිතෙන විදියට ''A'' O/L විභාගයටත් හොඳ ප්‍රතිඵලයක් ගනීවි''

03. **අනෙක් දරුවන් අතර ඔහු ද දක්ෂයෙකු ලෙස පිළිගැනීම** ගුරු මණ්ඩලය අතර බොහෝ සෙයින් දෝෂ දර්ශනයට ලක්ව සිටි මෙම දරුවා අනෙක් දරුවන්ගෙන් ද කොන් වූ ස්වභාවයක් දක්නට ලැබුණු බැවින් ''A'' අනෙක් සිසුන් පිළිගන්නා දරුවෙකු බවට පත්කිරීම අනිවාර්යයෙන් ම කළයුතු විය. ''A'' පිළිබඳව අනුකම්පාව උපදවන පරිදි කථා කිරීමට මෙහි දී මා හට සිදුවිය.

04. **සුළු සුළු වගකීම් පැවරීම** නියමිත කාලච්ඡේදයට පැමිණීමේ දී පංතිවාර්තා පොත රැගෙන ඒමේ වගකීම මෙම දරුවා හට පවරා තිබුණි. ඊට අමතරව හදිසි අවශ්‍යතාවයට පංතියෙන් බැහැර වීමට සිදුවන අවස්ථාවල දී පංතිකාමරය තුළ කථා කරමින් සිටින දරුවන්ගේ නම් ලයිස්තුව ලිවීමේ වගකීම ද මොහුට පැවරිණ. එවිට ඔහුට ද නිකරුණේ කථා කිරීමට ඉඩ හසර නොලැබී යනු ඇත.

05. **ඔහුගේ නිර්මාණ ඉහළින් අගය කිරීම** බොහෝ අවස්ථාවල දී මෙම සිසුවාගේ නිර්මාණ අගය කරමින් අනෙක් දරුවන්ට පෙන්වීම මවිසින් පුරුද්දක් කරගත්තෙමි. ඔහුගේ නිර්මාණ එතරම් සාර්ථක මට්ටමක නොපැවතිය ද ඔහුව දිරිමත් කිරීම උදෙසා මා එම කාර්යය කරන බව අනෙක් දරුවන් ද දැන සිටියහ. එම නිර්මාණ පංතිය ඉදිරියේ ප්‍රදර්ශනය කරමින් ගුණාත්මක ලක්ෂණ අගය කිරීමේ දී ඔහු දැඩි ආත්ම තෘප්තියක් ලබන බව මා හට පෙනී ගියේ ය. ඔහු ඔහුගේ මිතුරාගේ මුහුණ බලමින් කටකොනකින් මඳ සිනාවක් මතු කරයි. නිර්මාණයේ පවතින අඩු පාඩු ද නිහතමානීව පිළිගන්නා බවක් පෙනෙන්නට තිබිණි.

06. **අනෙක් දරුවන් හා සමානව සැලකීම හා ඔහුගේ බුද්ධිමට්ටමට උචිතලෙස දැනුම ලබාදීම** විශේෂයෙන් ම ලිඛිත පාඩම් කොටස් ආවරණය කිරීමේ දී හා කරුණු පැහැදිලි කිරීමේ දී ඉතා සරල මට්ටමේ සිට සංකීර්ණ කරුණු දක්වා තොරතුරු ලබාදීම සිදුකෙරිණ. මීට අමතරව පින්තූර පෙන්වමින් මාතෘකාවට සම්පවීමට උත්සාහ කළෙමි.

කෙටි කතන්දර ස්වරූපයෙන් පාඩම ගොඩනැගීමට උත්සාහ දැරූ අවස්ථා ද අපමණ ය. උදාහරණයක් ලෙස රුවන්වැලි සෑ චෛත්‍ය වහන්සේ පිළිබඳව කරුණු ඉගැන්වීමේ දී ස්වර්ණමාලී දිව්‍යාංගනාව වටා ගෙතුණු කථා පුවත පැහැදිලි කරමින් පාඩම සාකච්ඡා කිරීම මේ තුළින් ඒකාකාරී ඉගෙනුම් ක්‍රමයෙන් බැහැර ව දරුවාගේ ස්මරණ ශක්තිය මුවහත් කිරීමට මා හට හැකිවිය. ඒබ ව දරුවා ඉතා උනන්දුවෙන් යුතුව කථාවන්ට සවන් දී සිටින අයුරින් ම පෙනී ගියේ ය.

07. **දරුවා හිතවත් දක්ෂ දරුවෙකුට බහු ක්‍රියාකාරකම් කරන අතරතුර මඟපෙන්වීමට භාරදීම** ''A'' නමැති දරුවා තරමක් දුරට ඇසුරු කිරීමට ප්‍රියකරන පංතිකාමරය තුළ සිටින දක්ෂ දරුවෙකු තෝරා එම දරුවාට ''A'' නමැති දරුවාගේ ක්‍රියාකාරකම් සඳහා මඟපෙන්වීමට උපදෙස් දීම තුළින් ''A'' නමැති දරුවාගේ හුදකලාව, කල්පනා කරමින්, අලස ව සිටි දරුවාගේ මුවඟට සිනාවක් එක් විය. ඔහු ඔහුගේ මිතුරා සමඟ අදහස් හුවමාරු කරගනිමින් ක්‍රියාකාරකම්වල නිරතවන අයුරු මා හට දක්නට ලැබුනි. ප්‍රශ්නයකට පිළිතුරු ලබානොදී බිමබලා සිටි දරුවා ප්‍රශ්නයට පිළිතුරු ලබා නොදුන්න ද ආත්ම විශ්වාසයෙන් යුතුව ඉදිරිය බලා සිටීමට හෝ ශක්තිය ලැබීය. විෂය කරුණු නොදන්නාකම සාමාන්‍යයකි. නමුත් දරුවකු තමාගේ ආත්ම විශ්වාසයෙන් යුතුව කටයුතු නොකරන්නේ නම් එය වහ වහා නිවැරදි කළ යුතුම ය.

''A'' ට ගුරුතුමියගෙන් අසා දැනගැනීමට අවශ්‍ය සියලු තොරතුරු ඔහුගේ මිතුරාගෙන් අසා දැනගැනීමට මෙහිදී

අවස්ථාව ලබා දුන්නෙමි. සබකෝලය නිසා ගුරුතුමියගෙන් නොඅසන විෂය සම්බන්ධ ගැටලු තම මිතුරා සමඟ එක්ව විසඳා ගැනීමට එවිට අවස්ථාව උදාවෙනු ඇත.

මැදිහත්වීමේ ප්‍රතිඵල

''A'' පත්ව සිටින දුක්ඛිත තත්ත්වයෙන් මුදා ගැනීමට මා මැදිහත් වූ ආකාරය පිළිබඳව ඉහතින් තොරතුරු අනාවරණය කරන ලදී. මෙම මැදිහත්වීම්වල ප්‍රතිඵලයක් වශයෙන් මාස 07 පමණ කෙටි කාලයක් තුළ දරුවාගේ සුවිශේෂී වෙනස්කම් රාශියක් සිදුවිය. ඒ පිළිබඳව පහත සඳහන් තොරතුරු මගින් අනාවරණය වේ.

ආදරණීය ආමන්ත්‍රණය නිසා සිදුවූ වෙනස්කම්

පංති කාමරයේ සිටින සෑම දරුවෙකුටම මෙන් ම මෙම දරුවාට ද ''පුතේ'' යන ලෙසින් ආමන්ත්‍රණය කළෙමි. ක්‍රියාකාරකම්වල නිරත වීමේදී ඔහුගේ නමින් ආමන්ත්‍රණය කර ළඟට ගෙන්වා ගනිමින් අවශ්‍ය උපදෙස් හා මඟපෙන්වීම් ලබා දුන්නෙමි.

''පුතේ, චිත්‍රය ඇඳලා ඉවරනම්, පාට කරන හැටි කියලා දෙන්න, අරගෙන එන්න.''

ආදී වශයෙන් දරුවා සමඟ සංවාදයේ යෙදීමේදී ක්‍රම ක්‍රමයෙන් දරුවා හිස ඔසවමින් මා දෙස බලන්නට විය. ක්‍රියාකාරකම්වල ද හැකි පමණින් නිරත විය.

දරුවා පංතිකාමරයේ ඉදිරියට ගැනීම නිසා ඇති වූ වෙනස්කම්

පොත් පත් රැගෙන ඒමට මැලි වූ දරුවා ඉදිරිපෙළ අසුනේ සිටින විට තමාගේ අඩුපාඩු සැවොට ම පෙනෙන නිසා පොත් පත් හා අනෙක් ඉගෙනුම් උපකරණ ගෙන ඒමට පුරුදු විය. මුලින් ම පොත පමණක් රැගෙන ආ අතර ක්‍රම ක්‍රමයෙන් අනෙක් උපකරණ ද රැගෙන ඒමට පුරුදු විය.

අනෙක් දරුවන් අතර ඔහු ද දක්ෂයෙකු ලෙස පිළිගැනීම නිසා ඔහු දැඩි ආත්ම විශ්වාසයකින් යුතුව කටයුතු කරන බ වමට හැඟී ගියේ පංතිකාමරයේ පිටු පසට වී බිම බලාගනිමින් සිටි මෙම දරුවා ඔහුගේ වයසේ අනෙක් දරුවන් හා අදහස් හුවමාරු කරගන්නා අයුරු මා හට ඇසට කඳුලක් ගෙන දෙන්නක් විය. අනෙක් විෂයන්වලදී යම් යම් අඩු පාඩු සිදුවුව ද චිත්‍ර විෂයට යම් ප්‍රමාණයක ඇල්මක් ඇති බව ද පෙනී ගියේ ය.

සුළු සුළු වගකීම් පවරා දීම තුළින් ඔහුට වගකීමක් දැරීමට ඇති හැකියාව ඇති වූ බව මා හට අවබෝධ විය. මෙම හේතුවෙන් සිදුවූ විශාල පෙරළිය වූයේ මුල් කාලයේ දී පංති මඟහරිමින්, නියමිත කාලච්ඡේදයට නොපැමිණිනු දරුවා පංතියේ අනෙක් සිසුන් පැමිණිමටත් පෙර චිත්‍ර කාමරය වෙත පැමිණීමයි. මා විසින් ගන්නා ලද වෑයමේ ප්‍රතිඵල ඇස් ඉදිරියේ ම දැක ගැන්මට හැකි වීම මහත් සතුටකි.

ඔහුගේ නිර්මාණ අගය කිරීම තුළින් ''A'' මහත් ආනන්දයක් ලබන බව ඔහුගේ මුහුණින් ම දැකගත හැකි වේ. කුමන හෝ අගය කිරීමක් කරන අවස්ථාවල දී ඔහුගේ මිතුරාගේ මුහුණ දෙස බලමින් කට කොනකින් සිනාවක් මතුකරයි.

''ළමයි දැන් අපේ ''A'' ගොඩක් හොඳයි නේද? වේලාසනින් ම පංතියට එනවා වැඩක් හොඳට කරනවා''

ලෙසින් දරුවා අගය කිරීමේ දී ඔහු ඉතා උද්දාමයට පත්වන බව මා හට පෙනී ගියෙමි. එමෙන් ම ඔහු පිළිබඳ ව අනෙක් සිසුන් ඉදිරියේ කථිකා කිරීම පිළිබඳව ද ඔහු දැඩි ඇල්මක් දක්වන බව අවබෝධ විය.

මැදිහත්වීමේ ප්‍රතිඵල (නිර්මාණකරණයේ දී සිසුවා දැක්වූ හැකියාවල ඇති වර්ධනීය වෙනස පිළිබඳව අධ්‍යනය කිරීම) මෙම සිසුවා මුල් කාලයේ දී නිර්මාණය කරන ලද සිතුවම් හා ප්‍රතිපෝෂණය ලබාදීමෙන් පසු නිර්මාණය කරන ලද සිතුවම් අතර සැබෑ වෙනසක් දක්නට ලැබේ.

01 පියවර - ද්‍රව්‍ය සම්පිණ්ඩන සිතුවම් නිර්මාණය

ද්‍රව්‍ය සම්පිණ්ඩන සිතුවම් නිර්මාණයේ දී වර්ණ භාවිතය, පරිමානානුකූලව රූප නිර්මාණය, ත්‍රිමාණ ලක්ෂණ මතු කිරීම (එළිය අඳුර දැක්වීම) තලය භාවිතය ආදී වූ මූලික සිද්ධාන්ත පිළිබඳව අවබෝධයක් මුල් මාස දෙක තුන ඇතුළත මෙම දරුවාට නොතිබිණ. එහෙත් ඒ පිළිබඳව අවධානය යොමු කරමින් නිර්මාණවල දරුවා යොමු කිරීමේ දී ධනාත්මක ව දරුවාගේ වර්ධනයක් සිදුවන බව මා හට අවබෝධ විය. ඒ බව පහත දැක්වෙන සිතුවම් ඇසුරින් ද පැහැදිලි වේ.

02 පියවර :- මානව රූප ඇඳීමේදී සිසුවා දැක්වූ කුසලතාවය

"A" 11 ශ්‍රේණියට ඇතුළත්වූ මුල් මාස 02 තුළ දී මානව රූප නිර්මාණය හා විවිධ මානව ඉරියව් ඇඳීමට දුර්වලබව මා හට අවබෝධ විය. ඒ අනුව විවේක කාලච්ඡේදවල දී විවිධ මානව ඉරියව් ඇඳීමට උපදෙස් ලබාදෙන ලදී. එලෙස නිර්මාණය කරන ලද මාන ඉරියව්වල රූපසටහන් කිහිපයක් පහතින් දැක්වේ. මෙසේ විවේකය ඵලදායි ලෙස ගත කිරීමට මෙම සිසුවාට පුරුදු පුහුණු කල අතර ඒ අනුව මානව රූප ඇඳීමේදී ද යම් ප්‍රගතියක් දක්නට ලැබුණි.

මුල් දිනවල දී සම්පූර්ණ නොකල නිර්මාණ පොත පුරා ම දක්නට ලැබුණ ද ක්‍රම ක්‍රමයෙන් මේ තත්වය වෙනස් වී චිත්‍ර සම්පූර්ණ කිරීමට දරුවා පෙළඹිණ. ඊට අමතරව ඉතා කුඩාවට මානව රූප නිර්මාණය කිරීමට පුරුදු වී සිටීම ද විශාල ගැටලුවක් විය. මෙම තත්ත්වයෙන් ද මුදා ගැනීමට හැකි වූ දරුවා පසුව විශාල ප්‍රමානයේ මානව ඉරියව් නිර්මාණය කළ අයුරු දක්නට ලැබේ.

03 පියවර - මෝස්තර නිර්මාණ කරණයේදී සිසුවා දැක්වූ කුසලතාවය

"A" මුල් කාලයේ දී මෝස්තර නිර්මාණයේ දී තලය පිළිබඳ ව අවබෝධය, නිර්මාණ ඒකක පිළිබඳව අවබෝධය, වර්ණ සමබරව භාවිතය, නිර්මාණයේ උචිත බව ආදී නිර්ණායක පිළිබඳ අවබෝධයක් නොදැක්වූ සිසුවෙක් බව පැහැදිලි විය. ඔහු වර්ණ භාවිතයේ දී වර්ණ විශාල ප්‍රමාණයක් යොදා ගන්නා ලැබූ අතර ඒවා එකකට එකක් වෙනස් බව දක්නට ලැබුණි. විශේෂයෙන් ම මෝස්තර නිර්මාණයේදී

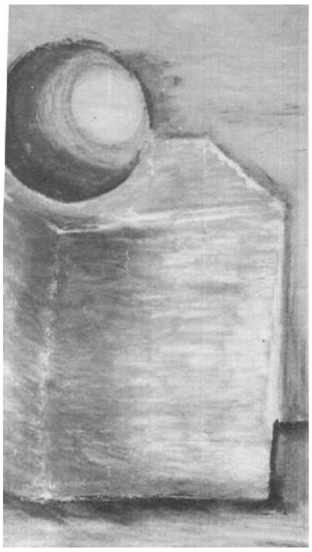
වර්ණවල සමබර බව

කලාත්මක හැඩතල භාවිතය

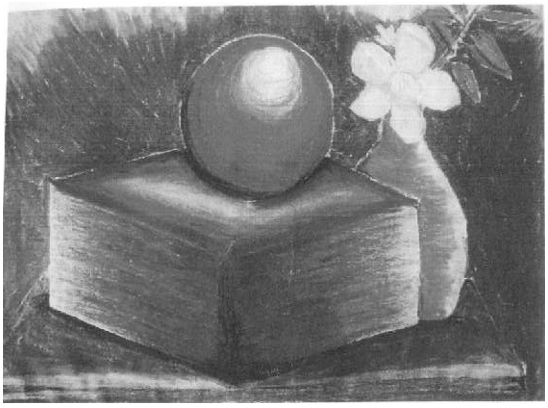
නිර්මාණයට උචිත වීම (උදා:- මුළුතල මෝස්තර)

පිරිසිදු බව හා අවසන් නිමාව

ආදී සිද්ධාන්ත පිළිබඳව අවබෝධය යොමු කළ යුතු වේ. එබැවින් "A" ක්‍රම ක්‍රමයෙන් මෙම සිද්ධාන්තවලට අනුව නිර්මාණ කළ බවට පහත සාක්ෂි අනුව පැහැදිලි වේ.



ප්‍රතිපෝෂණයට පෙර



ප්‍රතිපෝෂණයට පසු

ප්‍රතිපෝෂණයට පෙර

ප්‍රතිපෝෂණයට පසු

නිගමන හා යෝජනා

සාර්ථක අධ්‍යාපනයක් ලබාගැනීමට ශිෂ්‍යයෙකුට සිය පවුල් පරිසරය හා ගුරුභවතුන්ගේ නිවැරදි මඟපෙන්වීම බලපාන බව මෙම අධ්‍යනයේදී මනාව පැහැදිලි විය. එවිට සෑම දරුවෙකුට ම සාර්ථක අධ්‍යාපනයක් ලැබීමේ අයිතිය හිමිවනු ඇත.

මව හෝ පියා යන භාරකරුවන්ගෙන් අයෙක් නිතැතින් ම දරුවා නිවැරදි මඟට යොමු කිරීමට අවශ්‍ය උපදෙස් දීමට බැඳී සිටිය යුතු බවත් නොඑසේනම් දරුවා තමන්ට රිසි මාවතකට යොමුවන බව පෙන්වාදිය හැකිය.

සෑම දරුවෙකුට ම ආදරණීය වචනයෙන් ආමන්ත්‍රණය කිරීම හා ඔහු හෝ ඇයට ආත්ම අභිමානය ඇති කරලීම තුළින් සිසුවාතුළ ගුණාත්මක වෙනසක් දැක ගැනීමට හැකියාව ලැබේ.

දරුවකුට සුළු හෝ වගකීමක් ලබාදුන් විට ඔහු හෝ ඇය එම කාර්යය නොපිරිහෙලා ඉටුකරනු ලබන අතර එමගින් ඔහු වගකීමක් දැරිය හැකි පුද්ගලයකු බවට පත්වේ.

ශිෂ්‍ය සාධන මට්ටම ඉහළ නැංවීම සඳහා දක්ෂ සිසුන් සම්පත් දායකයන් ලෙස යොදාගත හැකිවීම.

පාසලට හෝ පංතිකාමරයට නොපැමිණෙන සිසුන් පිළිබඳව වහ වහා ක්‍රියාත්මක නොවුනහොත් ඔහු හෝ ඇය සම්පූර්ණයෙන් ම පාසල් මානසිකත්වයෙන් මිදෙන බව පෙනෙන අතර වහා ක්‍රියාත්මක වීම තුළ ඔවුන් නැවත පහසුවෙන් පාසල වෙත ආකර්ෂණය වන බව පෙන්වා දිය හැකි ය.

28

ඉංග්‍රීසි බස ඉගෙනීමෙන් අනාගතය ජය ගැනීමට මඟ පෙන් වූ නිහඬ විප්ලවය

ආර්. විල්බට් රණසිංහ

හැඳින්වීම

කු/ මීතැන්වල මහා විද්‍යාලයෙන් මූලික අධ්‍යාපනය ලබා මාවතගම මධ්‍ය මහා විද්‍යාලයේ උසස්පෙළ සමත් ව 1982 පැවැත්වූ ඉංග්‍රීසි ගුරු විභාගයෙන් සමත් වී ඉංග්‍රීසි උපගුරුවරයෙකු ලෙස මුලින් ම කු/උදන්විට විදැසින් සේවය කර පසු ව පේරාදෙණිය ඉංග්‍රීසි ගුරු විද්‍යාලයෙන් ගුරු පුහුණුව ලැබ අනතුරු ව කු/පුස්වැල්ල මහා විද්‍යාලය කු/යටිවල ශ්‍රී ගුණානන්ද විද්‍යාලයේ සේවය කර විශ්‍රාම යන තෙක් කු/කැටවල කණිෂ්ඨ විද්‍යාලයේ සේවය කළෙමි. ජනාධිපති සම්මාන පහක් ලැබ 2016 වසරේ දී දෙරණ 'Sri Lankan of the year 2016' සම්මාන උළෙලේ 'Unsung Hero' සම්මානයෙන් පුද ලැබීමි. විශ්‍රාම සුවයෙන් සිටියත් අදත් දහස් සංඛ්‍යාත දරුවන්ට ඉංග්‍රීසි අධ්‍යාපනය ලබා දෙමි.

වර්ෂ 2000ක් වූ මාර්තු මස 15 වැනි දින කු/කැටවල කණිෂ්ට පාසලට ස්ථාන මාරුවීමක් ලැබ වැඩ භාර ගැනීමට මා එහි ගිය ද එය ගුරුවරුන් විසින් සිය සේවාව ලබා දීම ප්‍රතික්ෂේප කරමින් තිබූ පාසලකි. දුෂ්කර මගක් ගෙවා පාසල වෙත යා යුතු වුවා සේ ම, දරිද්‍රතාවෙන් පීඩා විඳින මිනිසුන්ගෙන් පිරුණු ගමක් සහ අතහැර දමන ලද්දා සේ මංමුලා වූ දරු පිරසක් මට දකින්නට ලැබුණි. මා හමුවේ වූයේ කෙනෙකුට ජයගන්නට සිතනු තබා, ආපසු හැරී දුවන්නට සිතෙන තරමේ අභියෝගයකි. සිංහලවත් නිසි අයුරින් උගැන්මක් නො වූ, 'ඉංග්‍රීසි' විෂයය පිළිබඳ භීතිකාවකින් පෙළුණු අසරණ දරුවන් 120ක් පමණ පාසලේ අධ්‍යාපන කටයුතුවල නියැළී සිටියහ.

අරමුණ

01. පාසලේ සියලු සිසුන්ට ඉංග්‍රීසි කථා කිරීමට හැකියාව ලබාදීම.

02. ඒ ඒ පංතියට අවශ්‍ය නිපුණතා මට්ටමට ඉංග්‍රීසි ලිවීමේ හැකියාව ලබා දීම.

03. අ.පො.ස. (සා. පෙ.) ඉංග්‍රීසි විෂයේ ප්‍රතිඵල 100 %ක් දක්වා ඉහළ නැංවීම.

04. ප්‍රදේශයේ ප්‍රජාවට ඉංග්‍රීසි භාෂාව ව්‍යාප්ත කිරීම.

05. ප්‍රදේශයේ ජීවත්වන්නන්ගේ ජීවන තත්ත්වය ඉහළ නැංවීම.

පළමු මැදිහත්වීම

පළමුවෙන් ම දරුවන්ට සමීප වීමට, ඔවුන්ගේ හිත්වලට කතා කිරීමට මට සිදුවිය. ටිකින් ටික ඔවුන්ගේ අවධානයත්, ආදරයත් මා වෙත ලබා ගන්නට මට හැකි විය. ඒ අතර වාරයේ ඔවුන්ගේ ඉංග්‍රීසි විෂයය පිළිබඳ තිබූ විශාල භීතිය දුරු කරන්නට මම කටයුතු කළෙමි. පියෙකු මෙන් ඔවුන් වෙත ආදරය දෙමින් ම ඉතා සරල වූ ප්‍රශ්න ඇතුළත් කළ ප්‍රශ්න පත්‍ර ඔවුන් ලවා ලියවීමි. ඔවුන්ට ලකුණු සීමාව 80 ඉක්මවා යා හැකි සේ ඒවා සැකසුවෙමි. ලකුණු ලැබුණු පසු ඔවුන්ගේ සතුට දැක තව තවත් ඔවුන් ව උනන්දු කළෙමි. ක්‍රමයෙන් දරුවෝ ඉංග්‍රීසි භාෂාව උගැන්මට සතුටින් අවතීර්ණ වූහ. එපමණක් නොව පාසැල් පරිසරය තුළ ඔවුන්ගේ සියලු හැසිරීම් ඉතා හොඳ මට්ටමකට ගෙන ඒමට හැකි විය. දරුවන් මා වටා එක් වූයේ මා ඔවුන් වෙත දුන් අසීමිත ආදරය නිසා ම ය. එවන් ආදරයක්, කරුණාවක් ඔවුන් කිසිදාක විඳ නැති බව මට හැඟුණි. 'ආදරය' නම් අවියෙන් කළ නොහැකි දෙයක් නැතැයි මම විශ්වාස කරමි.

ක්‍රමයෙන් ඉංග්‍රීසි විෂයයට කැමැත්ත ඇති කළ පසු දරුවන් ම ඉතා සරල වාක්‍යවල සිට සංකීර්ණ වාක්‍ය දක්වා රැගෙන ගියෙමි. පෙළ පොත පිළිබඳ ව ඔවුන් තුළ වූයේ දැඩි අප්‍රසාදයකි. ඒ නිසා මා ඒ සියල්ල පසෙකින් තබා මට ම ආවේණික වූ ක්‍රමයක් සකස් කර ගත්තෙමි. එයට දරුවෝ ඉතා සතුටින් අනුගත වූහ. පළමු වරට 2000 වර්ෂයේ අ.පො.ස. සාමාන්‍ය පෙළ විභාගයෙන් එක් දරුවෙකු ඉංග්‍රීසි විෂයය සමත් විය. ඒ වන විට කැටවල පාසලේ මෑත ඉතිහාසයේ කිසිදු දරුවෙක් ඉංග්‍රීසි පාස් වී නැත. ඒ පාසල් ඉතිහාසයේ විශාල ජයග්‍රහණයක් විය. ඉන් පසු ප්‍රතිඵලය ටිකින් ටික ඉහළ නැගුණි.

2007 වර්ෂයේ විභාගය වෙනුවෙන් පෙනී සිටි දරුවන් 10 දෙනා අතරින් 5 දෙනෙක් A සාමාර්ථ්‍යය ද, 3 දෙනෙක් B සාමර්ථ්‍යය ද, දෙන්නෙක් S සාමර්ථ්‍යය ද, ලබමින් 100% ක ප්‍රතිඵලයක් වෙත ඔවුන් ව මෙහෙය වීමට මට හැකි විය. ඉන්පසු එළැඹුණු අවුරුදුවල දී කිසිදු දරුවෙකු සාමාන්‍ය සාමර්ථ්‍යයක් නොලැබූ අතර විශිෂ්ට සාමාර්ථ්‍යය සංඛ්‍යාව ඉහළ නැඟුණි. සිසුන්ගේ අකැමැති ම විෂය ලෙස කාලසටහනේ පවා කටු ගා තිබූ විෂයයක් වැඩිපුර ම A සාමාර්ථ්‍ය ලබන විෂයය බවට පත්වීම තුළ මා මාගේ අභියෝගය දිනා ඇති බව දැනුණි. කොට්ඨාසයේ හොඳම ප්‍රතිඵලය මාගේ දරුවෝ ලබාගෙන තිබුණි. ඒ අනුව බොහෝ අයගේ අවධානය මේ දුෂ්කර කුඩා පාසල වෙත යොමු විය.

මැදිහත්වීම

විභාගය සඳහා සූදානම් කරවීම පමණක් නොවූ ඉන් ඔබ්බට යමක් කළ යුතු යැයි මේ අතරතුර මට දැනුණි. භාෂාවක් සෑම විට ම ලිවීම පමණක් නොව කතා කිරීමේ හැකියාව ද තිබිය යුතුයැයි මම විශ්වාස කරමි. ඒ නිසා ඉංග්‍රීසි භාෂා කථන හැකියාව වර්ධනය කිරීම සඳහා කළ යුතු දේ පිළිබඳ සිතා බැලුවෙමි. ඒ අනුව ඊට වඩාත් ම සුදුසු වේලාව පාසල ආරම්භ වීමට පෙර, උදෑසන කාලය යැයි හැගුණු බැවින් මම මගේ දුෂ්කර ව්‍යායාමය 2003 ජනවාරි 10 වැනි දින ආරම්භ කළෙමි. එකල පාසල ආරම්භ වීමට පැයකය පෙර "උදෑසන පන්තිය (Morning Class) ආරම්භ කර, ටිකින් ටික දීර්ඝ කර, අවසානයේ අළුයම 5ට පන්තිය ආරම්භ කිරීමට කටයුතු අනුගත කර ගැනීම මුල දී ඉතා දුෂ්කර විය. ඔවුන් පුරුදු සිටීමේ උදෑසන 7.30 වන විට පමණ පාසැලට ඒමටයි. මාගේ වැඩපිළිවෙළත් සමඟ අළුයම 4.30 වන විට සිසු සිසුවියෝ පාසලට ආහ. පිරිසිදු කිරීම්වලින් පසු උදෑසන 5 වන විට ප්‍රධාන ශාලාවේ අසුන්ගත යුතු ය. 1 ශ්‍රේණිය - 11 ශ්‍රේණිය දක්වා සියලු ම සිසුන් මේ ව්‍යාපෘතියට යොදා ගත්තෙමි. සිසුන් සේ ම ඔවුන්ගේ දෙමාපියන් ද මේ ක්‍රමයට හැඩ ගැස්සවීම අසීරු විය. අළුයම 3.00 වන විට අවදි වීම ඔවුන්ට නුහුරු නමුත්, ටිකින් ටික එය සාර්ථක විය. මම ද මාගේ උත්සාහය අත් නොහළෙමි.

සිසුන් පාන්දර පාසලට නොඑන විට මා ඔවුන් සොයා නිවෙස්වලට ගිය වාර ගණන අප්‍රමාණ ය. කටුමැටි ගැසූ පොල්අතු සෙවිලි කළ ගොම පිරියම් කළ නිවෙස් තුළ පැදුරු කඩමලුවල ගුලි ගැසී උන් සිසු සිසුවියෝ මා දුටු මතින් නැගිට ආචාර කොට මා සමඟ පාසලට ආහ. මා ඔවුන්ගේ නිවෙස්වලට යාම ඔවුන්ගේ හදවතට අලුත් ජීවයක් දෙන්නක් විය. සෑම නිවෙසකට ම මා ගොස් තිබේ. දෙමව්පියන් සමඟ සුහද ව කතා කොට වතුර වීදුරුවක් හෝ බී එන්නට අමතක නොකළෙමි. එවිට මා කියන්නකට, කරන දෙයකට ඔවුන් යොමු කරවා ගැනීම පහසු විය. ආදරය වචනවලින් පමණක් නොව ක්‍රියාවෙන් ම පෙන්නුම් කළෙමි. ඉතා ඉක්මනින් ඉංග්‍රීසි කථන ව්‍යාපෘතිය සාර්ථක වූ අතර මුළු මාසය තුළ ම ළමුන්ගේ ප්‍රගතියක් දැකීමට හැකි විණි. ටිකින් ටික වරද්ද වරද්දා කථා කරමින් නැවත ඒ වරද නිවැරදි කරගනිමින් ළමයි ඉංග්‍රීසි කථිකයන් බවට පත් වූහ. පාන්දර පන්තියට පැමිණි විගස ලැබෙන ඕනෑම මාතෘකාවක් යටතේ කතා කිරීම, වාද කිරීම, නාට්‍ය රඟ දැක්වීම මේ සියල්ල තුළ මේ සිසුන් කුසලතා දක්වනු මම සතුටින් බලා සිටියෙමි. විටෙක ඔවුහු ජනප්‍රිය චරිත බවට පත්වූහ. පිරිසක් අභිමුව කුළෑටි, ලැජ්ජාශීලී ගතිය පහ වී නගරයේ සුපිරි පාසල්වල දරුවන් අභිභවා ඉංග්‍රීසි භාෂාව හුරුවන්නට මේ අති දුෂ්කර ගමේ දුප්පත් දෙමව්පියන්ගේ දරුවන්ට හැකිවිණි. ඒ තත්ත්වය පෙළහරකැයි ඇතැම්හු කීහ. නමුදු ඒ පෙළහර පාන්නට මා යොදා ගත්තේ මා තුළ වූ ඔවුන් කෙරේ අසීමිත ආදරයත්, මෙවලම් ලෙස හුණු කෑල්ල සහ කළු ලෑල්ලත් පමණි. ඇතැම් විට වේවැල ද මම අතට ගත්තෙමි. එහෙත් එය පාවිච්චි කිරීමට සිදුවී ඇත්තේ ඉතා ස්වල්ප වාර ගණනකි. ඒ අවස්ථාවල දී පවා ඔවුන් මා කෙරේ කොතරම් තදින් ආදරය කළා දැයි කිව හොත් මා දුන් දඬුවමක් පවා ඔවුන් වින්දේ සතුටිනි.

පාසලේ දී කුමන හෝ සභාවක් අමතන්නට දරුවෙකු යොමු කරද්දී "සිංහල භාෂාවෙන් කථාවක් කරන්නැයි

කීවොත් පසු බසිනා දරුවෝ, ඉංග්‍රීසියෙන් ඕනෑම විශාල සභාවක නොපැකිලිව අමතන්නට තරම් ප්‍රශස්ත මට්ටමට ළඟා වූහ. ඒ තත්ත්වයට ඔවුන් ගෙන ඒමට මා කළේ සුළුපටු දෙයක් නොවේ. දෛනික ව පාන්දර 4.30 වන විට පාසලට යාම සහ ඒ දුෂ්කර මාර්ගය දිගේ සීතලේ ගැහෙමින් වැස්සට තෙමෙමින් ඉතා වෙහෙස වන්නට මට සිදුවිය. එහෙත් එක දිනකවත් නොයා සිටීමට නොහැකිය. සිසුහු මා දකින්නට බලා සිටිති. ඒ නිසා ඒ කයෝර දුක වෙහෙස මට තරම් නොවීය. ඔවුන් බලාපොරොත්තු සඵල කරවන්නට ඔවුන් දිනවන්නට මට තිබුණේ නොසිඳෙන ආශාවකි.

තෙවන මැදිහත් වීම

අති සාර්ථක බවට පත් වූ අළුයම ඉංගීසි ව්‍යාපෘතිය මගින් සිසු සිසුවියන් ඉංග්‍රීසි භාෂාවේ නිපුණයන් වීම සේ ම තවත් බොහෝ දේ ඔවුන් වෙත ලැබුණි. කිසි දිනෙක ඔවුන් ට ලබාගත හැකි නොහැකි අවස්ථා ලබා ගැනීමට පටන් ගනිද්දී ඒ අනුව ඔවුන් බොහෝ තැන් කරා රැගෙන එන්නට මා වෙත ආරාධනා ගලා ආවේය. එවන් විටෙක දරුවන්ගේ සම්පූර්ණ භාරකාරත්වය මා සතු විය. දෙමව්පියන් වෙත නොදන්වා පවා දරුවන් ඕනෑම ගමනක් රැගෙන යාමට හැකි තරම් දරුවන්, දෙමව්පියන් හා මා අතර දැඩි විශ්වාසයක් ගොඩනැගුණි. ඔවුහු තම මව පියා හා කථා කළ නොහැකි ගැටලු පවා මා සමඟ කථා කළෝය. ඇතැම් මව් පිය සෙනෙහස අහිමි ව ගිය සිසුදරුවෝ මට 'තාත්තා' යැයි අමතන්නට වූහ. එව කිසිවිටෙක මම ප්‍රතික්ෂේප නොකළෙමි. සැබැවින් ම ඒ ඔවුන් මට මගේ ම දරුවන් වූ නිසා ය.

සිව්වන මැදිහත්වීම

තවදුරටත් පුළුල් ලෙස මේ ව්‍යාපෘතිය ගෙන යන්නට මට ඕනෑ විය. දරුවන් පාසල් ඇරුණු පසු නිවසට ගොස් සෙල්ලම් කරන වේලාව මාගේ ඉලක්කය විය. ඒ අනුව සෙල්ලම් ගෙවල් (Play House) සංකල්පය දරුවන්ටත්, දෙමව්පියන්ටත් ලබා දුන්නෙමි. පාසල අවට කුඩා ගම්මාන කිහිපයේ තැනින් තැන Play houses 7ක් ඉදිවිය. සවස් කාලයේ තමන්ට පහසු පරිදි ඊට එකතුවන දරුවෝ තව දුරටත් තම භාෂා හැකියාව දියුණු කළහ. සෑම විටම වැඩි හැකියාවලින් යුත් ඇති ඉහළ ශ්‍රේණිවල දරුවෝ පොඩි දරුවන්ට කියා දිය යුතු යැයි ද, ඔවුන් කවුරුත් තම සහෝදර සහෝදරියන් සේ සලකා වරදින ස්ථාන නිවැරදි කර දිය යුතු යැයි ද මා ඔවුන් තුළ යහ ගුණාංග ද, වගා කර තිබුණි. ඒවායෙහි ප්‍රතිඵල ඉතාමත් සාර්ථක විය. සෙල්ලම් ගෙවල් අධීක්ෂණය අවට දෙමව්පියන්ට පැවරුණි. උදේ සිට කුමක් හෝ කුලී වැඩක නිරත ව සවස මත් පැනට ඇබ්බැහි වී සිටි බොහොමයක් පියවරුන්ගේ චර්යා රටාව මින් වෙනස් විය. තම දරුවන් වටා ඔවුහු රොක් වූහ. පෙරට වඩා සෙනෙහසින් දරුවන් දෙස බැලූහ. එපමණක් නොව පාන්දර දරුවන් රැගෙන පාසලට ඒම සහ සෙල්ලම් ගෙවල් අසලට වී සිටීම නිසා සමහර දෙමව්පියන්ට ද ඉංග්‍රීසි භාෂාව කථා කරන්නට හුරු විය. එය ජයග්‍රහණයක් විය.

පස්වන මැදිහත් වීම.

පාසල් අධ්‍යාපන චාරිකා සංස්කෘතිය මා මාගේ පාසල තුළ මුළුමණින් ම වෙනස් කළෙමි. ඒ අනුව මා ඒ කිසිදු චාරිකාවකට දරුවන්ගේ මුදල් යොදා නොගත් අතර මුළු වියදම මම දැරුවෙමි. එහෙත් ඒ ධාරිකාවල සුවිශේෂී වූ අප පාසලට ම අවේණික වූ නියමයන් කිහිපයක් මා විසින් සාදා තිබුණි.

- බසයට නැගි මොහොතේ සිට සිංහල වචනයක්වත් කථා නො කළ යුතු ය.
- හමු වන සියලු ම විදේශිකයන් සමඟ ඉංග්‍රීසියෙන් කථා කළ යුතුයි.
- ඒ ඒ අවස්ථාවට අනුව අවශ්‍ය වුව හොත් අලුත් වචන ගුරුමහතාගෙන් අසා භාවිත කළ යුතු ය.
- විනීත ව හැසිරි ය යුතුය.

සෑම චාරිකාවක් ම අවසන් වන විට කථා කරන්නට නොහැකිව සිටි සිසුවෝ ටිකින් ටික කථා කළහ. අඩු ලුහුඬුකම් ඇති ව කථා කළ මුත් ඒවා නිවැරදි කර ගෙන සාර්ථක ලෙස කථා කළහ. මේ ආකාරයට ඔවුන් විනෝදය උපරිම ව ලබමින් තමන්ගේ භාෂා කෞශල්‍යය දියුණු කරගත්හ. ඒ නිසා අධ්‍යාපන චාරිකා වෙනුවෙන් මුදල් යෙදවීම පිළිබඳ මට අතිශය සතුටු විය හැකි ය.

මෙසේ ජයග්‍රහණ ලබමින් සාර්ථකත්වය උපරිමය වෙත ආ ඔවුහු උසස් අධ්‍යාපනය වෙත ද යොමු වූහ. මුදල් අපහසුතා හේතුවෙන් තම අධ්‍යයන කටයුතු කඩා බිඳ දමා ගන්නට තරම් ඔවුන් අසරණ වෙද්දී මම ඒ සියලු බර මා වෙත පවරා ගතිමි. පන්ති සඳහා යන වියදම් සේ ම විශ්වවිද්‍යාල දරුවන්ට අවැසි වියදම් ද මාස්පතා මම ඔවුන් වෙත ලැබෙන්නට සැලැස්වූයෙමි. මේ වන විට රැකියාවල ඉහළ තනතුරුවල සිටින අය බොහෝ ය.

තම මව් භාෂාවටත් වඩා හොඳින් ඉංග්‍රීසි භාෂාව නිවැරදි ව්‍යාකරණ සහිත ව කථා කරන සිසු සිසුවියන් බලන්නට රටේ සෑම ප්‍රදේශයක ම පාහේ පාසල්වලින් තුන් දහසක් පමණ ගුරු භවතුන් මේ වන විට පැමිණ ඇත. එසේ ම කළුතර, උණවටුන ගුරු විද්‍යාලවල ගුරු සිසුන් ද පැමිණ බොහෝ දේ ඉගෙන ගත් බව පවසා ගියහ. රටේ අස්සක් මුල්ලක් නැර ම මගේ පාසල, පාසලේ ඉංග්‍රීසි කථා කරන දරුවන් හා අලුයම පාසල් යන මා පිළිබඳ පැතිර යාමත් සමඟ මේ සිසුනට තවත් බොහෝ වටිනා අවස්ථා ලැබුණි. එමෙන් ම මගේ ව්‍යායාමය පිළිබඳ පැහැදී කොළඹ රොටරි සමාජයෙන් පාසල වෙත අංග සම්පූර්ණ ගොඩනැගිල්ලක් මා නමින් නම් කර ඉදි කර දෙන ලදී. භෞතික සම්පත් අසීමිත ව පාසල වෙත ගලා එන්නට විය. දුප්පත් දරුවන්ට ඒවා ඉතා මහඟු සම්පත් විය.

පාසල වෙත මෙසේ බොහෝ පිරිසකගේ අවධානය ලැබෙන අතර ම, මට ද ජාතික ගුරු සම්මාන උළෙලේ දී නොකඩවා සම්මාන හිමි විය. එය මට මහත් සතුටක් විය. සැබැවින් ම එම සම්මානයක් ලබන්නට තරම් සේවයක් මා විසින් රටට කර ඇත. ඒ පිළිබඳ ව නිහතමානී ආඩම්බරයක් මා තුළ වෙයි. එහි දී මගේ මග නිරවුල් ව යන්නට වැට කඩුළු නොබිඳමින් 'පවුල තුළ වූ බොහෝ වගකීම් තමා වෙත පවරා ගනිමින් මට අසීමිත නිදහසක් හා නිරවුල් මනසක් තනා ගන්නට ඉඩ හසර සැළසූ මාගේ ආදරණීය බිරිඳ ද සිහිකළ යුතු ය. ඇය නොවන්නට මට මේ තරම් කැපවීමක් කළ නොහැකි වන්නට තිබුණි. ඒ පිළිබඳ ව ඇයට සෙනෙහසින් බුහුමන් කරමි.

නිගමන

කිසිදු පහසුකමක් නැති අය දුෂ්කර දුප්පත් ගමක අහිංසක දරුවෝ අද ඉංග්‍රීසි භාෂාවෙන් ලෝකය ජයගෙන සිටිති. පියාගෙන් මවගෙන් පසු ඔවුන්ගේ රැකියාව තම උරුමය කරගනිමින් ඉන් මෙහා හීනයක් දකින්නටවත් බිය වූ දරුවෝ අද පෞද්ගලික අංශ තුල ඉහළ තනතුරු හොබවති. රාජ්‍ය අංශයේ රැකියා කරති. කිසි ම චකිතයකින් තොර ව මට කිව හැක්කේ මෙවැන්නක් කළ එක ම ගුරුවරයා මා වන බවයි. මෙකී පරපුරක පෙරළිය වෙනුවෙන් මා කිසිවෙකුගේ න්‍යායයක් ගුරු කොට ගෙන නැත. කිසිවෙකු අනුගමනය කර නැත. මහා පර්යේෂණ කර නැත. එහෙත් 'ගුරුවරයා' යන තනතුරට කළ හැකි උපරිමය කරන්නට සැබෑ වුවමනාවක් තිබුණි. මාගේ දරුවාට හා සම ව රටේ දරුවන්ටත් ආදරය දෙන්නට හැකියාව තිබුණි. එකී වුවමනාවත්, ආදරයත් එකතු වුණු පසු කළ නොහැකි දෙයක් නැත. මා එය සාක්ෂි සහිත ව පෙන්වා දී ඇත.

මාගේ පාසලේ මා උගැන්වූ සියලු ම සිසුන්ට,

- ඉංග්‍රීසි කථන හැකියාව ඇත.
- ඇතැම් අයගේ කථන හැකියාව විස්මිත ය.
- විභාගයෙන් A සාමර්ථ්‍යය වැඩිපුර ලබමින් ඉංග්‍රීසි විෂයය සමත් වීමට තරම් ඔවුන්ට ලිඛිත හැකියාව ඇත.
- ස්වදේශිකයින් නොව, විදේශිකයින් වුව මවිත කරවන්නට ඔවුන්ට හැකි ය.
- ඔවුන් කිසි විටෙක අභියෝග අභියස පසු බසින්නෝ නොවෙති.
- විෂයය තරමට ම ගුණ ධර්ම ද දුන් බැවින් ඔවුන් ඉතා ආචාරශීලී විනය ගරුක පිරිසකි.
- ආත්මාභිමානය හා පුද්ගල පෞරුෂය අතින් ඔවුන් සෙසු දරුවෝ අභිබවා සිටිති.
- නාගරික පාසල්වල අසීමිත සම්පත් මැද නො ව අවම පහසුකම් යටතේ ඉතා දුෂ්කර ලෙස වුව ජාත්‍යන්තරය පවා ජය ගත හැකි බව ඔවුන් ඔප්පු කර ඇත.

මා මගේ සේවය උපරිමයෙන් ලබා දීම පිළිබඳ ව මහත් තෘප්තියක් ලබමි. මන්ද, මේ තරම් දුර මා රැගෙන ආවේ

මුළු ගැන්වී, අධ්‍යාපනය පිළිබඳ හෝ ගමෙන් එහා සමාජය පිළිබඳවත් කිසිඳු හැඟීමක් දැනීමක් නොවූ දරු පිරිසකි. අනෙක් අතට දිළිඳු පැල්පත් තිබූ ස්ථානවල නවීන නිවාස ඉදි වී දරුවන්ගේ දෙමව්පියෝ ද ජීවිතය අත් විඳින්නට ගත්හ. ඒ පිළිබඳ ව ඔවුන් මා වෙත නිරතුරු ව ම පැමිණ සිය කෘතවේදීත්වය පළ කරති.

යෝජනා

'ගුරුවරයා' පළමුවෙන් ම තම භූමිකාව නිවැරදි ව හඳුනා ගත යුතු ය. තම වෘත්තියට උපරිම සාධාරණයක් කළ යුතු ය. සියලු දරුවන්ට ආදරය දිය හැකි විය යුතු ය. මා අති දුෂ්කර ගමක් 'පුංචි එංගලන්තයක්' කර ඇත. සියලු දරුවන් මෙසේ සිතත් නම් රටේ හෙට දවස ගැන සැකයක් ඇති නො වේ.

29

“අට වන ශ්‍රේණියේ සිසුන්ගේ කියවීමේ රුචිය වර්ධනය කිරීම.”

සමීරා අබේකෝන්

හැඳින්වීම

වයඹ පළාතේ කුරුණෑගල දිස්ත්‍රික්කයේ ගිරි/නක්කාවත්ත මධ්‍ය මහා විද්‍යාලයෙන් ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය ද කුලි/මධ්‍ය විද්‍යාලයෙන් ද්විතියික අධ්‍යාපනය ද ලැබූ මම 2003 වර්ෂයේ ශ්‍රී ජයවර්ධනපුර විශ්වවිද්‍යාලයේ බාහිර අංශයෙන් ශාස්ත්‍රවේදී සාමාන්‍ය උපාධියත් 2012 වර්ෂයේ කැලණිය විශ්ව විද්‍යාලයෙන් ඉතිහාසය ඩිප්ලෝමා පාඨමාලාවත් හදාරා ඇති අතර දැනට පශ්චාත් උපාධි අධ්‍යාපන ඩිප්ලෝමාව හදාරමින් සිටිමි. 2004 වර්ෂයේ පැවති උපාධිධාරි ගුරුවරුන් බඳවා ගැනීමේ තරඟ විභාගයෙන් සමත් වූ මම 2005 වර්ෂයේ නික / වාරියපොල ශ්‍රී සුමංගල ජාතික පාසලේ උපගුරුවරියක ලෙස ගුරු සේවයට ඇතුළත් වුණෙමි. එම පාසලේ වසර දෙකක පමණ සේවා කාලයකින් පසු ස්ථාන මාරුවක් ලබා 2008 වර්ෂයේ කුලි / දුම්මලසූරිය ජේ.ආර්. ජයවර්ධන මධ්‍ය මහා විද්‍යාලයට පැමිණියෙමි.

මෙම විද්‍යාලයේ ද්විතීයික ශ්‍රේණි සඳහා ඉතිහාසය, බුද්ධ ධර්මය යන විෂයන් ද 12, 13 ශ්‍රේණිවලට බෞද්ධ ශිෂ්ටාචාරය විෂයය ද ඉගැන්වීම් කරමි.

මෙම පාසලේ සේවය කරන කාලයේ හඳුනාගත් පොදු ගැටලුවක් වූයේ සිසුන් පොත් කියවීමට අකමැත්තක් දැක්වීමයි. එනම් පංති කාමරය තුළ ඉගෙන ගන්නා විෂයයන්ට අදාල පෙළ පොත් මෙන් ම වෙනත් පොත් පත් පරිහරණය යම් දුර්වල මට්ටමක පවතින බවයි.

පර්යේෂණ ගැටලුව

2016 වසරේ 8A ශ්‍රේණියේ සිසුන් හතර දෙනෙකු පොත් කියවීම සඳහා රුචිකත්වයක් නොදැක්වීම.

ගැටලුව හඳුනාගැනීම

ග්‍රාමීය පරිසරයක පිහිටි මෙම පාසලේ මා සේවය කරන කාලයේ සිසුන් නිරීක්ෂණය කිරීමෙන් හඳුනා ගත් පොදු ගැටලුවක් වූයේ පොත් පත් කියවීමට සිසුන් අකමැත්තක් දැක්වීමයි. විශේෂයෙන් රජයෙන් ලබාදෙන පෙළ පොත් කියවීමට සිසුන් අකමැත්තක් දැක්වීමයි. විශේෂයෙන් රජයෙන් ලබාදෙන පෙළ පොත් මෙන් ම පුස්තකාල පොත් කියවීමට ද ඉතා අඩු මට්ටමක පවතින බවයි. සතියට එක් දිනයක් සෑම පන්තියකට ම පුස්තකාලය පරිශීලනයට වෙන්කර ඇතත් එම කාලච්ඡේදය තුළ ඇතැම් සිසුන් පොත් කියවීමට උනන්දු වන්නේ නැත. පුස්තකාලය තුළ විනීතව හා නිශ්ශබ්දව හැසිරිය යුතු වුව ද මොවුහු කලබලකාරී ලෙස හැසිරෙති.

‘කියවීම මිනිසා සම්පූර්ණ කරයි” යනුවෙන් පැරණි කියමනක් ඇත. කියවීමෙන් දරුවාගේ සමබර පෞරුෂය වර්ධනය වීම මෙන් ම නිර්මාණශීලී දරුවෙකු බිහි කිරීමට හැකිවේ. එහෙත් වර්තමාන සමාජය තුල ළමා පරපුර මතුවී ඇත. ළමා ග්‍රන්ථ රචකයින් වන කුමාරතුංග මුනිදාස, ටී.බී. ඉලංගරත්න, මාර්ටින් වික්‍රමසිංහ වැනි ශ්‍රේෂ්ඨ කතුවරුන් ගේ හීන්සැරය, මඟුල් කෑම, අඹ යහළුවෝ, විලම්භීත වැනි කථාවලින් ඉදිරිපත් වන චරිත ළමයින්ට ආදර්ශවත් ය.වර්තමානයේ දරුවන් පොත පතින් දුරස් ව රූපවාහිනිය මිතුරකු කර ගනිමින් ඒවායේ ආවේගශීලී චරිත තම වීරයින් බවට පත්කරගෙන ඇත.

පර්යේෂණ අරමුණු

1. පන්තිකාමරය තුල නිකරුණේ ගත කරන කාලය ඵලදායී වීම සඳහා කියවීමට හුරු කිරීම.
2. සිසුන්ගේ බුද්ධි මට්ටම හා දැනුම වර්ධනය කිරීම.
3. සිසුන්ගේ කළහකාරී චර්යා අවම කිරීම.
4 රසවින්දනයෙන් යුත් නිර්මාණශීලී දරු පිරිසක් බිහි කිරීම.
5. ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියේ දී සිසුන්ගේ සාධන මට්ටම ඉහළ නැංවීම.
6. සිසුන් තුළ ස්වයං විනයක් ඇති කිරීම.

වර්තමානයේ ගුරු භූමිකාව හුදෙක් ඉගෙනුම ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියට සීමා නොවේ. මනෝ චිකිත්සකයකු, ආගමික පූජකයකු, මාර්ගෝපදේශකයකු නීතිය ආරක්ෂා කරන්නෙකු පමණක්, යුක්තිය පසිඳලන්නකු ආදී ලෙස විවිධ භූමිකා රඟපෑමට වර්තමාන ගුරුවරයාට සිදු වී ඇත. සංකීර්ණ වූ නාගරීකරණය වූ කාර්මීකරණය වූ බිඳුණු පවුල් හා අපරාධයන්ගෙන් අඩු නොවූ, කෘතිම වූ අසංවර වූ සමාජ සාරධර්ම බිඳ හෙළන්නා වූ, නිල් චිත්‍රපටි රූපවාහිනි ආදී සන්නිවේදන මාධ්‍ය මඟින් විපරීත කරන ලද ශිෂ්‍යයන් සෑම පන්ති කාමරයේ දී ම මුණ ගැසේ. මොවුහු සමාජයේ වරද නිසා එහි ගොදුරු බවට පත් වූ අසරණයෝ වෙති. සදාචාර පරිහානියේ, චිත්තවේග පරිහානියේ විවිධ මට්ටම්වලින් මොවුන් සිටිය හැකිය.

මොවුන්ට ආදරය, කරුණාව, උණුසුම, සුරක්ෂිතභාවය, මඟ පෙන්වීම හා කාරුණිකභාවය අවශ්‍ය වී ඇත. මේ සියල්ල ශිෂ්‍යයින් ගුරුවරුන්ගෙන් බලාපොරොත්තු වේ. ඒ ඒ ශිෂ්‍යාගේ බුද්ධි වර්ධන මට්ටම, පෞරුෂ වර්ධන ස්වරූපය, අභිරුචි ආකල්ප යන සියල්ල මැන බැලීමට පරීක්ෂණ සකස් කිරීම, ඒවා මෙහෙයවීම හා ප්‍රතිඵල අර්ථකථනය කර නිරීක්ෂණ සකස් කිරීම නිසි පිළියම් යෙදීම යන සියල්ල ගුරුවරයාගේ වෘත්තිය භූමිකාවේ කොටසක් වේ. (අධ්‍යාපන මනෝවිද්‍යාව හා ගුරුවරයා, 2015)

මේ අනුව ගුරුවරයාගේ කාර්යය විය යුත්තේ සිසුන්ගේ අඩුපාඩු හඳුනාගෙන ඒවා සකස් කිරීමට අවශ්‍ය උපදෙස් හා මඟ පෙන්වීම් ලබා දීමයි. කියවීම සඳහා යම් උද්‍යෝගයක් ඇති වන ආකාරයට සිසුන්ට යම් පෙළඹවීමක් ඇති කිරීම ය. කියවීමට අවශ්‍ය පොත් තෝරා දීමට මඟ පෙන්වීම ය. නිවසේ දී ද යම් කාලයක් කියවීම සඳහා යෙදවීමට උනන්දු කිරීමයි.

අනුගමනය කළ ආචාර ධර්ම

1. ප්‍රථමයෙන් අප පාසලේ විදුහල්පතිතුමා දැනුවත් කර පර්යේෂණ ක්‍රියාවලිය සිදු කිරීමට අවසර ලබා ගත්තෙමි. අනතුරුව පර්යේෂණයට සහභාගි වන සිසුන්ගේ දෙමව්පියන් දැනුවත් කරන ලදී.
2. පන්තිභාර ගුරුතුමිය හා සිංහල විෂය භාර ගුරුතුමා දැනුවත් කිරීම.
3. පුස්තකාලාධිපතිනිය දැනුවත් කිරීම හා අදාළ සිසුන්ගෙන් ලබා ගන්නා තොරතුරුවල රහස්‍ය බව සුරැකීමට ද වග බලා ගත්තෙමි.

මෙම පර්යේෂණය සඳහා මා තෝරා ගනු ලැබුවේ කුරුණෑගල දිස්ත්‍රික්කයේ කුලියාපිටිය අධ්‍යාපන කලාපයේ වයඹ පළාතේ 1AB පාසලක අට ශ්‍රේණියේ A පන්තියේ සිසුන් හතර දෙනෙක් වන අතර පර්යේෂණය සිදු කළ කාලය මාස 04කි.

දත්ත රැස් කිරීම

අට වැනි ශ්‍රේණියේ A පන්තියේ ඉගෙනුම ලබන A, B, C, D, නම් ශිෂ්‍යයින් හතර දෙනා පුස්තකාලයේ පොත් කියවන ආකාරය හා පුස්තකාලය තුළ හැසිරෙන ආකාරය හොඳින් නිරීක්ෂණය කළෙමි. එවිට මට දැක ගත හැකි වූයේ පොතක් රැගෙන වාඩි වී එම පොත පෙරළමින් යහළුවන් සමඟ කථා කරන ආකාරය යි. ඇතැම් සිසුන් හොඳින් පොත් කියවන අතර සිසුන් කීපදෙනෙකු කාලච්ඡේදය පුරාම ඇතැම් විට පොත්වල පින්තූර බලමින් කාලය ගත කරන ආකාරය දැක ගත හැකිය.

පාසල් සිසුන් පොත් කියවීමෙන් යම්තාක් දුරක ට ඈත් වී සිටීම සමස්ත පාසල් පද්ධතිය තුළ පවතින පොදු

ගැටලුවක් ලෙස හැඳින්විය හැකිය. පොතක් කියවීමේ දී දරුවාට වින්දනය සමඟ ම දැනුම ද ලැබේ. කුසලතා දියුණු වීම මෙන් ම ආකල්ප සංවර්ධනය වීම ද සිදුවේ. එබැවින් අප පාසලේ තෝරා ගත් සිසුන් හතරදෙනෙක් පිළිබඳව සිදු කරන මෙම පර්යේෂණය පිළිබඳව ප්‍රථමයෙන් විදුහල්පතිතුමා සමඟ සාකච්ඡා කළෙමි. සිසුන්ගේ කියවීමේ උනන්දුව ඇති කිරීම සඳහා ක්‍රමවත් වැඩ පිළිවෙළක් සකස් කළ යුතු බව විදුහල්පතිතුමාගේ අදහස විය.

මෙම පන්තියේ සිසුන්ගේ සාධන මට්ටම වැඩි කිරීම සඳහා පොත් පත් කියවීමට දරුවන් යොමු කළ යුතු බව පංති භාර ගුරුතුමියගේ අදහස විය.

තෝරාගත් පන්තියේ A, B, C, D යන සිසුන් හතර දෙනා පාසල් වේලාවෙන් පසුව නිවසේ ගත කරන කාලය ගෙවී යන්නේ කෙසේද? නිවසේ දී පොත් කියවනවාද? පුවත්පත් කියවනවාද? නිවසටම ගෙන එන පුවත් පත් මොනවාද? නිවසට ගෙන එන පුවත් පත් මොනවාද? ඒවා කියවීමට වැඩි කැමැත්තක් නොදක්වන්නේ ඇයි? යන කරුණු පිළිබඳව තොරතුරු සොයා බැලීමි.

දරුවන්ගෙන් ලැබුණ පිළිතුර වූයේ ඇතැම් සිසුන්ගේ නිවසවල පුවත්පත් මිලදී ගැනුන ද ඒවා නොකියවන බවයි. ඇතැම් විට පුවත්පත් වල අතිරේකය පමණක් කියවන අතර ඇතැම් සිසුහු නිවසේ දී කියවීමට උනන්දුවෙන් නොදක්වන බව පවසා සිටියහ. සවස් කාලයේ වැඩි කාලයක් සෙල්ලම් කිරීමට හා රූපවාහිනිය නැරඹීමට වැය කරන බව දරුවන්ගේ අදහස විය.

මැදිහත්වීම

පළමු පියවර

ප්‍රථමයෙන් තෝරා ගත් සිසුන් හතරදෙනාට නිවැරදිව පුස්තකාලය පරිශීලනය කරන ආකාරයෙන් පුස්තකාලය තුළ නිශ්ශබ්ද ව හා විනයානුකූලව හැසිරෙන ආකාරය පිළිබඳ උපදෙස් ලබා දුනිමි. පුස්තකාලය පරිශීලනය සඳහා සතියකට ඇත්තේ එක් කාලච්ඡේදයක් නිසා පන්තිභාර ගුරුතුමිය හා පුස්තකාලය භාර ගුරුතුමිය සමඟ සාකච්ඡා කර පන්ති කාමරය තුල නිකරුණේ ගත කරන කාලය පොත් පත් කියවීම සඳහා වෙන් කර දෙන ලදී. එමගින් වැඩි කාලයක් පොත් කියවීමට සිසුන් යොමු කිරීමට හැකි විය. මේ සඳහා ජූලි, අගෝස්තු, සැප්තැම්බර්, ඔක්තෝබර් යන මාස යොදා ගන්නා ලදී.

ඉහත මාස 04 තුළ සිසුන් කියවන ලද පොත් සියල්ල කර්තෘ වරයා සමඟ සටහන් කර ගන්නා ලෙස සිසුන් දැනුවත් කිරීම, මාස හතර අවසානයේ වැඩිම පොත් ප්‍රමාණයක් කියවූ ශිෂ්‍යයාට ත්‍යාගයක් ප්‍රධානය කරන බවට සිසුන් දැනුවත් කිරීමෙන් පොත් කියවීමට වැඩි උනන්දුවක් ඇති කිරීමට හැකි විය. නිවසේ දී කියවීම සඳහා අමතර පුවත්පත් හෝ පොතක් ලබා දීම. එමඟින් සවස් කාලයේ රූපවාහිනිය නැරඹීමට වැඩි කාලයක් ගත නොකර එම කාලය ඵලදායී ව ගත කිරීමට අවස්ථාව ලබා දීම.

දෙවන පියවර

සිසුන්ගේ පෙළ පොත් කියවීමේ දුර්වලතාව මඟහරවා ගැනීම සඳහා සවස් කාලයේ පෙළ පොත් කියවා එම පාඩම් ඇසුරින් කෙටි ප්‍රශ්න හා පිළිතුරු ඇසීමට යොමු කළෙමි.

මේ සඳහා බුද්ධ ධර්මය, විද්‍යාව හා සෞඛ්‍යය යන විෂයන් තුන තෝරා දෙන ලදී. දිනපතා සිසුන් හතර දෙනාට විෂයය තුනේ එක් ඒකකය බැගින් නම් කර එම එක් ඒකකයකින් ප්‍රශ්න 15 බැගින් සෑදීමට උපදෙස් ලබා දුනිමි. මෙමඟින් අවසාන වාර පරීක්ෂණයේ දී වැඩි ලකුණු ප්‍රමාණයක් ලබා ගනිමින් සාධක මට්ටම වැඩි කිරීම අපේක්ෂා කරන ලදී.

තුන්වන පියවර

සිසුන්ගේ භාෂා හැකියාව දියුණු කර ගැනීමටත් සාහිත්‍යය රස වින්දන හැකියාව වර්ධනය කිරීමටත්, ඔක්තෝබර් මාසයේ පාසල මඟින් කියවීමේ කඳවුරක් සංවිධානය කරන ලදී. එමඟින් ලංකාවේ ප්‍රවීණ ලේඛකයින් පිළිබඳ ව සිසුන්ට හඳුන්වා දීම මෙන් ම සිසු නිර්මාණ කරණයට අවස්ථාව ලබා දීමත් මූලික අරමුණ විය.

නිගමන හා යෝජනා

රූපවාහිනිය, ජංගම දුරකථන, පරිගණකය වැනි තාක්ෂණික මෙවලම්වලට දැඩි ලෙස ඇතැම් පාසල් සිසුන් යොමු වීම නිසා කියවීමට යොමු කිරීම යම් අභියෝගයක් වී තිබේ. පාසල් මට්ටමින් සැළසුම් සහිත ව සාහිත්‍ය නිර්මාණ තරග පැවැත්වීම, පොත්පත් හඳුන්වා දීම සාහිත්‍ය සංවාද පැවැත්වීම ආදී වැඩසටහන් ක්‍රියාත්මක කිරීමෙන් දරුවන් කියවීමට වැඩි පෙළඹීමක් ඇති කළ හැකිය.

ළමා කතාන්දරයක් කියවීමේ දී ළමා සිත්ගන්නා ඇතැම් චරිතවලට දරුවෝ අනුගත වීමට උත්සාහ කරති. එසේම එම චරිත තමන්ගේ ලොවේ වීරයෝ බවට පත් කර ගනිති. රූපවාහිනිය හා පරිගණක ඔස්සේ හඳුන්වාදෙන ඇතැම් කාටූන් වලින් වෛරය, පළි ගැනීම වැනි නරක සිතිවිලි නිසා ළමා මනස දූෂණය වේ. එබැවින් වැඩිහිටියන් වන අපගේ වගකීම වන්නේ දරුවන්ට කියවීමට සුදුසු පොත් පත් තෝරා දීම හා කියවීමට උනන්දු කරවීමයි. සෑම දරුවෙක්ම සුවිශේෂී ඔවුන් එකිනෙකට වෙනස් බැවින් ඔවුන්ගේ අවශ්‍යතා, හඳුනා ගැනීමට දෙමව්පියන් ගුරුවරුන්, වැඩිහිටියන් උත්සාහ කළ යුතුයි. නිවැරදි දේ සඳහා මග පෙන්වීම් කළ යුතුය. පාසල මඟින් කියවීම සඳහා සතියට ලබා දෙන කාලය වැඩි කළ යුතුයි. සියලුම ප්‍රාථමික ශ්‍රේණිවල සිසුන් කියවීමට හුරු කළ යුතුය.

ආශ්‍රිත ග්‍රන්ථ

අබේපාල ආර්. ගුණවර්ධන, ආර් (1999) අධ්‍යාපන මනෝ විද්‍යා සංග්‍රහය, කොට්ටාවඃ සාර ප්‍රකාශන
අතුකෝරල ඩී.ආර්. හා අතුකෝරල එච්.එන්, අධ්‍යාපන මනෝවිද්‍යාව හා ගුරුවරයා (1998) පානදුරඃ ශික්ෂා මන්දිර ප්‍රකාශන.
'තිනෙත' අධ්‍යාපන පර්යේෂණ වාර්ෂික සංග්‍රහය. 2015. කුරුණෑගලඃ වයඹ පළාත් අධ්‍යාපන දෙපාර්තමේන්තුව.

Recognition as a booster in ensuring learner autonomy in teaching second language

D.M.M.P. Dissanayaka

Introduction

I have been working as a trained teacher of English language in a Junior Secondary school of Nikaweratiya Education Division for eight years. I completed my General Art Degree at University of Peradeniya in 2005 and Higher National Diploma in English at SLIATE in 2008. I got an opportunity to work with British Council, Sri Lanka being the coordinator of my school for International School Award 2015 and was able to initiate several projects with schools in United Kingdom and in India. It was a turning point of my teaching career. In 2015, a great opportunity was given for me to visit a school in West London. I was able to do an action research on the core skill, 'Communication & Collaboration' under the guidance of British Council. This made me to think in a novel way.

Research Problem

Most of the pupils of grade six are reluctant to learn English Language in the classroom.

Introduction to the Problem and rational for choosing the topic

Through my experience, I have understood that pupils love to learn and use English Language when they are in primary grades. There, they learn the language with enjoyment though it is not their mother tongue. But, it is obvious when they come to grade six most of the pupils are reluctant to learn English. As teachers we pay much attention on grades such as ten and eleven in a situation where we are struggling to increase GCE O/L results of the school. But, less attention is paid on grade six students though they are strange to this competency base curriculum.

I have noticed that pupils love to work in groups. Pupils, who do not utter a single word in front of the teacher, speak with the peers. In my UK visit, I observed several lessons in my partner school. There, I noticed how tactfully the class teacher was getting the assistance of the brighter pupils to help the rest though there were one or two teacher assistants in the classroom. This impressed much on me to do this action research.

It was conducted during two months of the year 2016. The target group was twenty three students of

grade six. There were eleven boys and twelve girls. They were between the ages of eleven to twelve years. Most of the students are from low income agricultural families. They have a very poor environment to acquire the target language where they learn it only in the school.

Objectives

1. To change the physical arrangement of the classroom in order to create an interest among the pupils.
2. To get the assistance of group leaders to assist backward members of the groups.
3. To implement the research outcomes throughout the year.

Literature review

In my research I paid much attention on learner autonomy. For that pair and group work assisted me a lot. Pair and group learning is not a new thing especially for second language teachers. Pair and Group work were used especially in second language learning."(Nunan and Lamb, 1996). Group work provides more opportunities for pupils to interact with the peers while using the target language very freely. Therefore small groups provide more opportunities for pupils at the very beginning. (Brown, 2001). There, motivation is regarded as a key component of model of language learning (Sposky, 2000).

Data Collection & Data Analysis

In this Action research, outcomes will be based on pupils' target language performance on vocabulary, speaking and writing. Several methods were used for collecting data in order to increase the validity of the obtained data. They were the followings.

1. Pretest - A pretest was conducted under three titles for grouping and selecting the group leaders. It was based on,

    a) Vocabulary - Numbers / food we eat /
    Family members / our helpers

    b) A mini speech – Introducing self to the class

    c) Writing a small paragraph – My Self (Five Sentences)

2. Teacher's Journal - This gave me a constructive feed back after each activity and was really helpful for my intervention in the research process.
3. Observation Sheets - The observation form prepared by myself also was very important for observing students behavior and interaction with the mini teachers as well as the group members.

4. Students Feedbacks - Students' feedback was taken orally while they were engaging in the activities.

5. Post test - Post test was done at the end of the research process and it was a ood evidence to realize the strengths and the weaknesses of the methods used by me to overcome come the problems.

Comparative study between pre test marks and Post Test marks

Table 10

Name	Vocabulary - 40		Speaking - 30		Writing - 30	
	Pre Test	Post Test	Pre Test	Post Test	Pre Test	Post Test
A	18	28	12	21	14	24
B	23	32	14	24	12	23
C	37	40	24	27	26	28
D	21	30	14	23	12	20
E	35	40	26	28	28	28
F	27	40	22	27	26	26
G	17	31	15	22	16	24
H	16	32	18	26	16	24
I	15	30	10	18	10	18
J	10	32	16	23	16	23
K	35	40	25	25	24	27
L	12	28	12	16	12	18
M	11	24	10	14	08	18
N	01	16	06	12	06	10
O	17	34	18	22	18	26
P	18	26	16	20	16	20
Q	07	21	16	18	10	14
R	12	18	10	15	10	14
S	03	10	06	16	04	10
T	19	33	16	22	18	26
U	15	20	06	17	06	12
V	11	23	12	21	12	18
W	10	16	08	14	08	15

My Intervention and Reflection

Phase 1

I informed the principal of my school about the action research I was going to do and had a class meeting with the parents of grade six pupils' too. This was very important for me because extra time was needed to work with the pupils after school and to arrange the classroom according to my plan. And also I informed the pupils that if they cooperated with me and the newly appointed Mini

Teachers they could learn English very easily.

According to the marks obtained for the pre test, pupils were divided into groups of four and the pupils who scored highest were appointed as the group leaders. Those four leaders were given a special name called "Mini Teachers" with a special badge. In each group there was an assistant where Mini Teachers could get the help when they needed.

Figure 01 - Student at work

Figure 02 - Badgers for mini Teachers

Phase 2

First I selected vocabulary, as the students have learnt those words when they were in grade three, four and five. And also those words were very useful for speaking as well for writing. Two words were given each day and let the mini teachers to assist the group members who needed the guidance and to check their memory in following day. At the end of the first week most of the students learned vocabulary for numbers from one to ten. Gradually the rest of the words was given and Mini teachers checked their levels daily.

Phase 3

Then each group member was practiced to speak about themselves. After practicing with the Mini Teachers, each speech was recorded and let the whole class to listen the speech. Even the slow learners were willing to speak at least two three sentences for the first time. It took two weeks to practice .It was a victory for them to listen to their own voices. In the final stage students were asked to practice writing five sentences about themselves and let them to display their own essays in the group wallpaper.

Week	Topic
One	**Numbers -** One ,two, three, four, five, six, seven, eight, nine, ten
Two	**Family members -** Mother, father, brother, sister, uncle, aunty, grandmother, grandfather,
Three	**Our helpers -** teacher, doctor, nurse, farmer, policeman, postman, mason, carpenter, baker, cobbler, seamstress, driver
Four	**Fruits we eat -** apple, orange, mango, pineapple, rose apple, strawberry, gua va, banana, grapes, wood apple
	A speech on self
Five	
Six	
Seven	**An essay on My Self**
Eight	I am …………..
	I am ……….. years old.
	I am in grade …………
	I live in …………….
	I like ……………….

Table 02

Outcome and the conclusion

Though this research was small in scale, it was very successful for me to overcome my problem. It helped me to identify the drawbacks as well as strengths of students and to get the assistance of Mini Teachers to create an interest among the pupils of grade six. Mini teachers played a vital role throughout the research process and there were several situations where I could not believe their well planning as group leaders.

Figure 03 A mini teacher assists a pupil

This research encouraged me to change even myself deviating from traditional role as a language teacher. And also I could change the physical atmosphere of my classroom with the

assistance of the parents and the pupils. I understood that most of the students love peer learning. Though it can't be applicable always, it is my responsibility to control the class when and where necessary and let the students to learn through peers under the teacher's control. With the introduction of this new grouping method, most of the students who were reluctant to get the teacher's assistance, now are working with the Mini Teachers well and were willing to get my assistance too. Therefore with that I could change my role from a knowledge provider to a facilitator.

In summary, I was so impressed by observing many students' changes from passive to active learners through the Mini Teachers. Pupils prefer to work and collaborate well in the groups than earlier. It is clearly obvious with the marks obtained by the students for the post test.(Table 1) Now, even I am not in the school I assign duties to the Mini teachers and they get their group members to engage in the given assignments.

References

1. www. Britishcouncil.lk /teaching resources action researches ,Frogget, M. British Council ELTReP 2016 – A collection of research papers from the Sri Lankan Context.

2. www. Unicef.org / Sri Lanka /activities 7038 htm

3. Wijesundara ,Subhashini (2002) school improvement; an action based case study conducted in a disadvantaged school in Sri Lanka, Educational Action Research, 10:2

හය වන ශ්‍රේණියේ සිසුන් දෙදෙනෙකුගේ සිංහල විෂයයේ ලිවීමේ හා කියවීමේ සාධන මට්ටම් වැඩි දියුණු කිරීම.

එස්.එම්.සී. සත්කුමාර

හැඳින්වීම

කුලියාපිටිය ඉලුක්හේන ගුණානන්ද මහා විද්‍යාලයෙන් හා කුලියාපිටිය මධ්‍ය විද්‍යාලයෙන් සිප්සතර හැදෑරූ මා ගුරු ජීවිතයට පිවිසියේ 1991 වර්ෂයේ නිකවැරටිය අධ්‍යාපන කලාපයේ කඩිගාව මහා විද්‍යාලයෙනි. කලා උපාධිධාරී ගුරුවරියක ලෙස සේවය කරන මා පේරාදෙණිය විශ්වවිද්‍යාලයෙන් ශාස්ත්‍රවේදී උපාධියත් කොළඹ විශ්වවිද්‍යාලයෙන් පශ්චාත් උපාධි අධ්‍යාපන ඩිප්ලෝමාවත් ලබා ඇත්තෙමි. ගුරු ජීවිතය පුරා වසර 25ක් පසුකළ මා කුරුණෑගල ශුද්ධ වූ පවුලේ බාලිකා මහා විද්‍යාලයය, කු/ඉ/රිදී මොරතිහ විද්‍යාලයය, කු/ශ්‍රී නිශ්ශංක මහා විද්‍යාලයය යන පාසල්වලින් ලැබූ දැනුම හා අත්දැකීම් මගේ ගුරු ජීවිතයේ සාර්ථකත්වයට හේතු වූ අයුරු සිහිපත් කරනුයේ හදපිරි සතුටිනි.

2015 වර්ෂයේ සිට කු/මලියදේව විද්‍යාලයේ කනිෂ්ඨ අංශයේ සිංහල හා භූගෝල විද්‍යාව යන විෂය ඉගැන්වීමට මට අවස්ථාව ලැබී ඇත. එහි දී හයවැනි ශ්‍රේණිවල ඉගැන්වීම් කටයුතු කිරීමේ දී ලිවීමට හා කියවීමට නොහැකිව අධ්‍යයන කටයුතු ඉතා අපහසුවෙන් කරනු ලබන සිසුන් දෙදෙනෙකු හමු විය. එම සිසුන් පත්ව සිටින එම තත්ත්වය යම් මට්ටමකට හෝ අවම කර ගැනීම සඳහා සුවිශේෂී මැදිහත්වීමකින් ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය සැලසුම් කර ක්‍රියාත්මක කිරීමට මම අදහස් කරමි.

පර්යේෂණ ගැටලුව

හය වන ශ්‍රේණියේ විවිධ ඉගෙනුම් හැකියාවන් ඇති සිසුන් අතර ලිවීමට අපහසු, බලා ලිවීම වුව ද ක්‍රමවත් ව කළ නොහැකි, අසා ලිවීම හා කියවීම ද කළ නොහැකි සිසුන් දෙදෙනෙකු සිටීම.

ගැටලුව හඳුනාගත් ආකාරය

හය වන ශ්‍රේණියේ පළමු වන වාර පරීක්ෂණයේ දී සිංහල විෂයය සඳහා ලකුණු 20ට අඩුවෙන් ගත් සිසුන් දෙදෙනෙක් හමුවිය. මම එම සිසුන් හමු වී ඔවුන් සමඟ සාකච්ඡා කළෙමි. තවදුරටත් පිටපත් ලිවීම අසා ලිවීම හා කියවීමේ අභ්‍යාස කීපයක් ද සිදු කළෙමි. එහි දී සමහර සිසුන්ට පිටපත් ලිවීමට හැකි වුව ද අසා ලිවීම ඉතාමත් අපහසු විය. මෙම සිසුන්ගේ කියවීමේ හැකියාව දුර්වල මට්ටමක පැවතුණි. සමහර අකුරු මතක් කරමින් තතන තතනා අමාරුවෙන් කියවන බවත් සමහර අවස්ථාවල දී නිශ්ශබ්ද ව පොත දෙස දුකින් බලාගෙන සිටින අයුරුත් සමහර සිසුන් පොත දෙස බලා වෙනත් වචන ශබ්ද කරමින් කියවීමත් මම දුටුවෙමි. කියවීමට හා ලිවීමට උදව් කළ විට එය කිරීමට උත්සාහ ගත් අයුරුත් මම අත්වින්දෙමි. මෙම සිසුන්ගේ ප්‍රධාන ගැටලුව වූයේ අකුරු පිල්ලම් නිවැරදි ව හඳුනා නොගැනීමත්, ඒවා උච්චාරණය කිරීමට නොදැන සිටීමත් එම නිසා ම කියවීමට නොහැකි වීමත් ය. මෙම සිසුන් පසු කාලයේ දී මෙම තත්ත්වය මත ඔවුන්ට ප්‍රශ්න පත්‍ර කියවා පිළිතුරු ලිවීමට අපහසු වීමෙන් ලකුණු මට්ටම ඉතා අඩු විය හැකි බවත් පැහැදිලි විය. මෙම ගැටලුකාරී තත්ත්වය සියලු ම විෂයයන් උගන්වන ගුරුවරුන්ට ද ගැටලුකාරී බව ඔවුන් සමඟ සාකච්ඡා කිරීමෙන් මට අනාවරණය විය. මෙම සියලු කරුණු සලකා බලා සිසුන් දෙදෙනෙකුගේ සාධන මට්ටම තරමක් දුරට හෝ සාර්ථක කර ගැනීමට ලිවීම හා කියවීම පියවරෙන් පියවර නිර්මාණශීලී ක්‍රම ශිල්ප මගින් කිරීමට මම අදහස් කළෙමි.

පර්යේෂණ අරමුණු

- සිංහල අක්ෂර මාලාවේ අකුරු විවිධ අභ්‍යාස හා නිර්මාණශීලී ක්‍රම ශිල්ප මගින් නිවැරදි හැඩය සහිත ව ලිවීමට හා ශබ්ද නගා කියවීමට පුහුණු කිරීම.

- සිංහල භාෂාවේ යෙදෙන පිල්ලම් හඳුන්වා දී ඒවා අකුරුවලට යොදා වචන සකස් කර ශබ්ද නගා කියවීමට හා ලිවීමට පුහුණු කිරීම.
- නාමපද, ක්‍රියාපද හඳුන්වා දී ඒවා වාක්‍යවල යෙදෙන අයුරු උදාහරණ මගින් පැහැදිලි කරදීම.
- කුඩා කතාන්දර පොත් ශබ්ද නගා කියවීමට පෙළඹවීම.
- මේ තුළින් සිංහල විෂයය ප්‍රිය මනාප විෂයයක් බවට පත් කිරීම හා සිංහල විෂයයේ සාධන මට්ටම වැඩි කිරීම.

සැලසුම් කිරීම

- සිසුන් තෝරා ගැනීම. පළමු වන වාර පරීක්ෂණ ලකුණු පදනම් කර ගැනීම.
- සිසුන් සමඟ සාකච්ඡා කරමින් හා සිසුන්ට ලිවීමේ හා කියවීමේ අභ්‍යාස සපයමින් ඔවුන් පිළිබඳ අවබෝධයක් ලබා ගැනීම.
- විදුහල්පති හා අංශභාර සහකාර විදුහල්පතිනියගේ අවසරය ලබාගෙන දෙමව්පිය හමුවක් පවත්වා ඔවුන් සමඟ ද සාකච්ඡා කර සිසුන් පිළිබඳ තවදුරටත් අවබෝධයක් ලබාගැනීම.
- සිංහල අක්ෂර මාලාව, අක්ෂර මාලාවේ පිල්ලම් හා පිල්ලම් සහිත වචන ලිවීම, නාමපද, ක්‍රියාපද, සරල වාක්‍ය නිර්මාණය පිළිබඳ සිසුන්ගේ හැකියාවන් වර්ධනය කර ගැනීමට මඟපෙන්වීම.
- කුඩා කතන්දර පොත්, හයවැනි ශ්‍රේණියේ, සිංහල භාෂාව හා සාහිත්‍ය පොත, කුමාරෝදය ආදී පොත්, කියවීමේ නිපුණත්වය වර්ධනය කර ගැනීමට උපදෙස් ලබාදීම.

මැදිහත්වීමේ ක්‍රියාවලිය:-

පළමු පියවර

හය ශ්‍රේණියේ සමාන්තර පන්ති අටක පළමු වන වාර පරීක්ෂණයේ ලකුණු ලැයිස්තු පරීක්ෂාකර සිංහල විෂයට ලකුණු 40 ට අඩු සිසුන් තෝරා ගැනීම. ඉන් බොහෝ විෂයයන් සඳහා ලකුණු 20 ට අඩු සිසුන් දෙදෙනෙක් හඳුනා ගතිමි. ඔවුන් A හා B යනුවෙන් නම් කලෙමි.

දෙවන පියවර

සිසුන් සමඟ ඉතා සුහදිව සාකච්ඡා කළෙමි. ඔවුන්ගේ අදහස් වලට ද ඉතා කාරුණිකව සවන් දුනිමි. අනතුරුව සිංහල භාෂාව, හා එහි වැදගත්කම පිළිබඳව වඩාත් හොඳින් ඒත්තු ගැන්වීම සඳහා පහත සඳහන් කවි ගායනා කරමින් සිසුන්ගේ අවධානය යොමු කර ගැනීමට උත්සාහ කළෙමි.

කිරි රස දන්නෝ මව් හඳුනන් නෝ
බත් රස දන්නෝ කෙත හඳුනන් නෝ
පද රස දන්නෝ බස හඳුනන් නෝ
මෙ තුන නොදන්නෝ කුමට උපන් නෝ

බසට බසක් නැත - මෙහෙම බසක් නැත
අපගේ සිංහල - බස වාගේ
සිංහලය - අප බසය
පද රසය - මනහරය

(උපුටා ගැනීම - ජී.බී. දිසානායක - අකුරු මිහිර 4 ප්‍රථම මුද්‍රණය - 2011)

එමෙන්ම සිසුන් තුළ ''ඔව් මට පුළුවන්-මට ලිවීමට හා කියවීමට හැකියි'' යන ධනාත්මක සිතුවිලි ඇති කරමින් සිංහල විෂයයේ සාධන මට්ටම වැඩි කර ගැනීමට කැපවෙමු යන අදහස ඔවුන් තුළින් ම ලබා ගතිමි. මේ අවස්ථාවේ A හා B යන සිසුන් දෙදෙනාම ඉතා උනන්දුවෙන් 'අපි හොඳින් වැඩ කරමු' යැයි පැවසීම මට ද එම කාර්යය කිරීමට පෙළඹවීමක් විය.

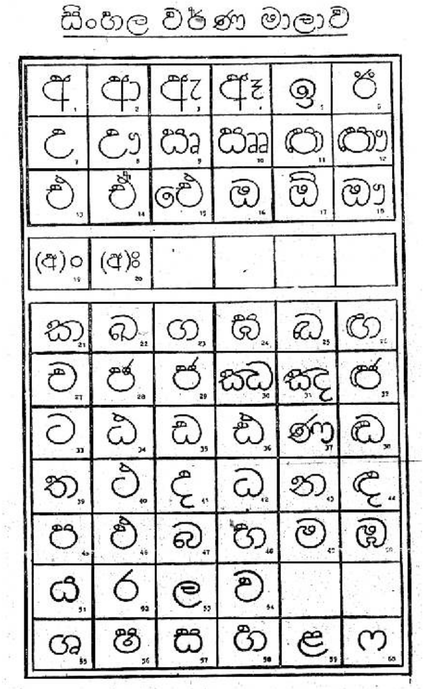
තුන්වන පියවර

හය වැනි ශ්‍රේණියේ සිසුන්ගේ අධ්‍යාපන ප්‍රගතිය පිළිබඳ දෙමව්පියන් සමග සාකච්ඡා කිරීමේ දී ඔවුන් විවිධ අදහස් ප්‍රකාශ කළ අතර A හා B සිසුන්ගේ දෙමව්පියන් පිළිවෙලින් පැවසුවේ තම දරුවා ප්‍රාථමික පන්තිවල දී කථන ආබාධයකින් පෙළුණු බවත් මුදීම සිදුවූ පසුබෑම දිගින් දිගටම පැවතීමෙන් තම දරුවා අද මෙම තත්ත්වයට පත් වී ඇති බවත්ය. සියලුම දෙමව්පියන්ගේ ඉල්ලීම වූයේ තම දරුවන්ගේ සාධන මට්ටම වැඩිකර ගැනීමට ක්‍රමවේදයක් සකස් කර දෙන ලෙසත් ඒ සඳහා දෙමව්පියන්ගේ සහයෝගය උපරිම වශයෙන් ලබා දෙන බවත් ය.

අනතුරුව මෙම සියලුම කරුණු අවධානයට ගනිමින් සිසුන් තුළ හා දෙමව්පියන් තුළ ද ධනාත්මක සිතුවිලි ඇති කරමින් පියවරෙන් පියවර ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය සැළසුම් කර ක්‍රියාත්මක මම අදහස් කළෙමි. මේ අනුව එම සිසුන්ට ප්‍රතිකාර්ය අධ්‍යාපනය ලබා දීම සඳහා මා ඉගැන්වීම් කරන කාලඡේද මෙන්ම සිකුරාදා දින ප.ව. 1.30- ප.ව 4.00 දක්වා අමතර පන්තියක් පැවැත්වීමට ද කටයුතු සූදානම් කර ගන්නා ලදී.

හතරවන පියවර

සිංහල අක්ෂරමාලාව සහිත කාඩ්පත් සිසුන්ට ලබාදීම නිවැරදිව අත් අකුරු ලිවීමේ අභ්‍යාසවල යෙදවීම මෙහිදි අකුරේ ආරම්භය, අවසානය, හැඩය පිළිබඳ අවධානය යොමු කරවීම.



සිසුන් ඉතා උනන්දුවෙන් තරගයට අත් අකුරු ලියා පෙන්වීම

අකුරු කීපයක් ලියූ පසු එම අකුරු යොදා පිල්ලම් රහිත වචන ලිවීමට උදව් කිරීම.

මෙම ක්‍රියාකාරකමේදී සමහර සිසුන් ඉතා සෙමින් ලිවීමත් තවත් සමහර සිසුන් ඉතා වේගයෙන් නිවැරදිව ලියා නිමකිරීමටත් උනන්දු විය. සෙමින් වැඩ කළ සිසුන්ට ගුරුතුමියගේ උදව් අවශ්‍ය වූ අතර එහිදි ඔවුන් දිරිගැන්වීමට ද අමතක නොකළෙමි.

A සිසුවා සිංහල අක්ෂර නිවැරදිව ලියා ඉක්මනින්ම පෙන් වූ අතර පිල්ලම් රහිත වචන ලිවීමේ දී තරමක පසුබෑමක් දක්නට ලැබුණි. නමුත් ඒ තත්ත්වයට ඉඩ නොදී ඔහුට විශේෂයෙන් උදව් කරමින් හා දිරිගන්වමින් කටයුතු කිරීමට මම උනන්දු වුනෙමි.

B සිසුවා ලියන ලද අකුරු වල නිවැරදි බව හා පිළිවෙල අඩු බවත්, එම නිසා එකම අකුර නැවත නැවත ලිවීමටත් සිදුවිය. ඔහු අවට සිටින අනෙක් සිසුන්ට ද බාධා කරන අයුරුත් එක අරමුණක සිට වැඩ කිරීමට අපහසු බවත් මම දුටුවෙමි. මේ නිසාම එම සිසුවාට විශේෂ අවධානය යොමු කරමින්, ඔහුටම ඉලක්ක කර උපදෙස් ලබා දෙමින් උපක්‍රමශීලී ලෙස කටයුතු කිරීමට මට සිදුවිය.

පස්වන පියවර

සිංහල අක්ෂර මාලාවේ පිල්ලම් පිළිබඳව දියහැකි කුඩා ගී පද ඇසුරින් ''පිල්ලම් ඉගෙන ගනිමු'' යන පාඩමට පිවිසීම.

ආවා	**හාවා**	**නාලා**	**කාලා**	- ඇලපිල්ල
මිහිරි	**සිනා**	**විහිද**	**මිනා**	- කෙටි ඉස්පිල්ල
ටිකිරි	**ලියා**	**ළිඳට**	**ගියා**	
සීතා	**කී**	**ගී**	**මීරී**	- දික් ඉස්පිල්ල
සුමුදු	**කුමුදු**	**පුබුදු**	**චුණ**	- පාපිල්ල

ගේ ගෙම්බෙක් දෙ දෙනෙක් - කොම්බුව

වෙළේ ඇළේ පෙරළෙත්

(උපුටා ගැනීම - ජී.බී දිසානායක අකුරු මිහිර 4 ප්‍රථම මුද්‍රණය - 2011)

සිංහල අක්ෂර මාලාවේ පිල්ලම් වගුව සිසුන්ට ලබාදීම එම පිල්ලම් එකින් එක හඳුන්වා සරල වචන වල ඉහත ආකාරයට පිල්ලම් යෙදීමේ හා පිල්ලම් හඳුනා ගැනීමේ ක්‍රියාකාරකම් වල සිසුන් නිරත කෙළෙමි.

ක්‍රියාකාරකම්

1. පිල්ලම් හඳුන්වා දී එම පිල්ලම් යෙදෙන වචන 3 ක් බැගින් ලිවීම.

උදා:	ා	- ඇලපිල්ල	- තාරා, සාමා, තාරාවා
	ැ	- කෙටි ඇදය	- සැම, දැය, ඇස
	ෑ	- දික් ඇදපිල්ල	- දෑස, මෑ, කෑම

2. කවි, ගී පද ඇසුරින් පිල්ලම් හඳුන්වා දීම.

උදා:	**කුලුණු ගුණ යුතු**	- කෙටි පාපිල්ල
	දූ පුතුන් සතු	- දිගු පාපිල්ල
	මුදු සුමුදු ගුණ	- කෙටි පාපිල්ල
	දුටුවෙමු ඔවුන් මුහුණුවල	

3. පිල්ලම් හඳුනා ගැනීමේ ක්‍රීඩාවක් කිරීම සඳහා සිසුන් ක්‍රීඩා පිටියට කැඳවා ගෙනයාම. රවුමක් සෑදීම.

විවිධ පිල්ලම් සහිත නම් සිසුන්ට ලබා දී ඒවා ලියන ලද කාඩ්පත ඇඳුමේ ඉදිරිපස ගසා ගැනීමට උපදෙස් දීම.

ගුරුතුමිය පිල්ලම් හඳුනා ගැනීමේ ක්‍රීඩාව ආරම්භ කිරීම.

උදා:- දුවලා දුවලා දුවලා ගිහින්

කෙටි පාපිල්ල ඇති යහළුවාව අල්ල ගන්න.

ළමයි දුවගෙන ගොස් **සුමුදු** අල්ලා ගනී.

මේ ආකාරයට ක්‍රීඩාව දිගින් දිගටම කරගෙන යාම.

මෙම ක්‍රියාකාරකම් සඳහා සිසුන් ඉතා උනන්දුවෙන් සහභාගි වූ බව දක්නට ලැබුණි. සිසුහු තවත් එවැනි ක්‍රීඩා කිරීමට යෝජනා කළහ.

හයවන පියවර

සිංහල අක්ෂර මාලාවේ අකුරු වර නගමින් තවදුරටත් පිල්ලම් අභ්‍යාසවල නිරත කරවීම. මේ සඳහා පිල්ලම් කෝච්චිය උදව් කර ගැනීම. සිසුන් පන්ති කාමරයෙන් පිටතට ගෙනගොස් පිල්ලම් කෝච්චිය කරවීම.

පිල්ලම් කෝච්චිය.
සමරත් ආවා
සාමත් ආවා
සැම්සන් කෝ කෝ
සෑම් නැත්තේ ඇයි.

සිරිමල් එනවා
සීතා යනවා
සුමනා එනකොට

සූටින් යනවා.

සෙනරත් එන්නකො
සේනත් එන්නකො
සොපි නැන්දාගේ
සෝමලතා කෝ
අපි සේරම දැන්
සහෝදරයො වගෙ
අත් අල්ලාගෙන
කෝච්චියක් යමු. (ජේ.බී. දිසානායක අකුරු මිහිර)

මෙම පිල්ලම් කෝච්චිය කිරීමෙන් අනතුරුව සිසුන් සියළු දෙනා පන්ති කාමරයට පැමිණ ඒ ආකාරයටම පිල්ලම් යොදා කවි නිර්මාණය කිරීම.

සිසුන් සාමූහිකව නිර්මාණය කළ කවි මම කළුලෑල්ලේ සටහන් කළෙමි.

කට කට ගාලා
කාදර් අයියා
කැතරින් අක්කාට
කෑ ගැහුවා
කුරු කුරු ගාලා
කූදර් පූසා
කෙළි සෙල්ලම් කෙරුවා
කේනුයි අමරයි වත්තට යටකොට
කොස් ගෙඩියක් දැක්කා
කෝ දැන් කෙක්කක් අරගෙන එන්නකො
හයියෙන් කෑ ගැසුවා.

මේ ආකාරයට අකුරු වර නගමින් විවිධ ක්‍රියාකාරකම් කිරීමට සිසුන් තව තවත් උනන්දු වුවද පාසලේ දී කාලය ප්‍රමාණවත් නොවන නිසා නිවසේ දී තම දෙමව්පියන්ගේ ද උදව් ඇතිව මෙවැනි ක්‍රියාකාරකම් කිරීමට උපදෙස් ලබා දුනිමි.

වැල් කතාවක් ගෙතීමේ ක්‍රියාකාරකම.

පිල්ලම සහිත අකුර සිසුන්ට ප්‍රදර්ශනය කරවීම. එම අකුර යොදා වාද්‍ය ගොඩනගමින් වැල්කතාවක් ගෙතීම.

උදා:- හ හා හැ හෑ හි හී හු හූ හෙ හේ හො හෝ

දවසක **හ**වස් කාලයේ **හා**වෙක් කැලෑවක **හැ**ංගිලා හිටියා. එක පාරටම කවුදෝ **හෑ** කියලා කෑ ගැසුවා. ඒ ළග හිටිය **හි**වලෙකුට ඒ ශබ්දය ඇහුණා. හිවලා **හී හී හු හූ** කියලා ඔච්චමට වගේ හූ කිව්වා.

කැලෑවේ හිටිය සත්තු **හෙ**මින් **හෙ**මින් ශබ්දය ඇසුණු පැත්තට ගියා. මේ අතර එහා ගමේ හේරත් හාමි මාමා කවුදෝ **හො**ය **හො**යා කැලෑව පැත්තට ආවා. එතකොටම **හෝ හෝ** ගාලා වැස්සකුත් වහින්න පටන් ගත්තා.

මෙම වැල්කතාව ගෙතීමේ ක්‍රියාකාරකමටද සිසුන් ඉතා උනන්දුවෙන් සම්බන්ධ විය. මෙම ක්‍රියාකාරකමේ දී අවධානය ඉතා හොඳින් අවශ්‍ය බැවින් අවස්ථා කීපයක දී මට මැදිහත් වී පිල්ලම මතක් කර දීමට ද සිදුවිය.

අනෙක් සිසුන් මෙන් ම A හා B සිසුන් දෙදෙනාද ලිවීමේ ක්‍රියාකාරම් වලට වඩා ක්‍රීඩාව ආශ්‍රිත ක්‍රියාකාරම්, වැල් කතාව ගෙතීමේ ක්‍රියාකාරකම්, කවි හා ගීපද ඇසුරින් කරනු ලබන ක්‍රියාකාරකම් වලට වැඩි උනන්දුවකින් සහභාගි වූ බව දක්නට ලැබුණි.

හත්වන පියවර

මෙදින පොත් කියවීමේ දිනය ලෙස නම් කළෙමි.

මම කතන්දර පොත් 10 ක් පන්තියට රැගෙන ආ අතර සිසුන් ද කතන්දර පොත් රැගෙන එන ලදි.

සියලුම සිසුන් ලග කුමාරෝදය පොත් හා හය ශ්‍රේණියේ සිංහල පෙළ පොත ද තිබුණි.

සිසුන් දෙදෙනා බැගින් වෙන් කර පන්ති කාමරයේ කැමති තැනකට ගොස් ශබ්ද නගා පොත් කියවීමට අවස්ථාව ලබා දුනිමි. A හා B සිසුන් දෙදෙනා ද හොඳින් කියවීම කළ හැකි සිසුන් සමග මෙම ක්‍රියාකාරකමට යොමු කළෙමි. පොත් හුවමාරු කර ගනිමින් බොහෝ සංඛ්‍යාවක් කියවීමට සිසුන් සියලු දෙනා උනන්දු කළෙමි. මෙහිදී වෙනදාට වඩා සිසුන් සමග සමීපවෙමින් කටයුතු කළෙමි. ඔවුන් තව තවත් දිරි ගැන්නුවෙමි.

අනෙක් දරුවන්ගේ සිත් නොරිදෙන පරිදි A හා B සිසුන් අගය කිරීම ත් ඔවුන්ට උදව් කළ සිසුන්ට ප්‍රසංශා කිරීමත් සිදු කෙරුණි.

ඊළග පියවරේදී සිසුන්ට තමා කැමති කතන්දර පොත් ගෙන තනියෙන් කියවීමට උපදෙස් දුනිමි. වැඩිම පොත් සංඛ්‍යාවක් කියවූ සිසුන් අගය කළෙමි. මෙහිදී A සිසුවා කුඩා කතන්දර පොත් 3 ක්ද B සිසුවා කතන්දර පොත් 2 ක්ද කියවා තිබුණි. මෙදින සියලුම සිසුන් ඉතා උනන්දුවෙන් කියවීමේ ක්‍රියාකාරකම කළ අතර A හා B සිසුන් දෙදෙනාද වෙනදාට වඩා හොඳින් පොත් කියවීමට උනන්දු වූ බව පවසමින් අගය කළෙමි.

අටවන පියවර

නාම පද හා ක්‍රියා පද හඳුන්වා දීම.

පන්තියේ සිසුන්ගේ සහභාගිත්වයෙන් කුඩා නාට්‍යයක් ඉදිරිපත් කිරීමට සැළසුම් කළෙමි.

ගමරාළ :- ගොවිපළ පැත්තේ යන්න ඕනැ ඊයෙත් යන්න බැරි වුණානෙ (ගමරාළ ගොවිපළට යයි)

මුල් ගුරුතුමා :- කොහෙද මේ උදෙන්ම ගොවිපළ පැත්තේ යනවාද?

ගමරාළ :- ඔව් ලොකු මහත්තයා ඊයෙත් යන්න බැරි වුණා. ඒ නිසා අද උදෙන්ම ගොවිපළට යනවා.

මුල්ගුරුතුමා :- හොඳයි ... හොඳයි .... අපි වැඩිහිටියෝ නිසා උදෙන්ම වැඩ පටන් ගන්න එක පොඩි දරුවන්ට ආදර්ශයක්නේ. ඒකයි මමත් මේ උදෙන්ම පාසලට යන්නේ.

ගමරාළ :- මගේ ගොවිපළට කවුදෝ මම නැති දවසේ ඇවිල්ලා වගේ. පඹයත් බිමට වැටිලා. මිරිස් පැළ, බටුපැළ එහෙමත් පොඩිවෙලා. ටිකක් විපරම් කරලා බලන්නම්කො.

හා පැංචා :- අනේ ගම මහත්තයෝ මම මේ බයේ ගැහි ගැහී හිටියේ ඔබතුමා අදත් එන්නේ නැතිවෙයිද කියලා.

ගමරාළ :- මොකද? මොකද? හා පැංචා හොඳටම කළබල වෙලා ඉන්නේ හා පැංචා අල්ලා ගන්න කවුරුවත් ආවාද?

හා පැංචා :- ඊයේ එහා ගමේ නපුරු මිනිස්සු වගයක් බල්ලො දෙන්නෙකුත් අරගෙන මේ ගොවිපළ පුරාම ඇවිද්දා. මම හිතන්නේ මාව අල්ල ගන්න වෙන්න ඇති. මම හරිම අමාරුවෙන් තමයි පණ බේරා ගත්තේ. මට මතක් වෙන කොට මුළු ඇඟම වෙව්ලනවා ගම මහත්තයෝ.

ගමරාළ :- හා .. හා .. හා පැංචා බය වෙන්න එපා. ආයෙත් එහෙම වෙන්න මම ඉඩ තියන්නේ නැහැ.

නාට්‍ය අවසාන වූ පසු නාට්‍යයේ සිටි විවිධ පුද්ගල චරිත, සිද්ධි, ස්ථාන, දේවල් සිසුන්ගෙන් විමසමින් ඒවා සටහන් කළෙමි.

උදා :- ගමරාළ, මුල්ගුරුතුමා, හා පැංචා ගොවිපළ, පාසල ආදී වශයෙන්

ඒ අනුව නාමපද යන්න හඳුන්වා දීම.

යම් කෙනෙක් , සතෙක්. දෙයක් ස්ථානයක් හෝ ස්වභාවයක් හැඳින්වීමට භාවිත කරන පද නාම පද වේ.

නාට්‍යයේ සිදු වූ විවිධ ක්‍රියා සිසුන්ගෙන් විමසමින් ඒවාද සටහන් කිරීම.

උදා :- යනවා, විපරම් කිරීම, පොඩිවෙලා

ඒ අනුව ක්‍රියාපද යන්න හඳුන්වා දීම.

කිරීමක්, වීමක්, සිදුවීමක් ගැන කියවෙන පද ක්‍රියා පද වේ.

මෙම ක්‍රියාකාරකමට ද සියලු සිසුන් මෙන්ම A හා B යන සිසුන් දෙදෙනා ද ඉතා උනන්දුවෙන් හා අවබෝධයෙන් සහභාග වූ බව දක්නට ලැබුණි.

ඌණ සාධනයක් දක්වන සිසුන්ට විෂය කරුණු තහවුරු කරවීමේදී සරල වූ මෙවැනි ක්‍රියාකාරකම් වඩාත් උචිත බව පැහැදිලි විය.

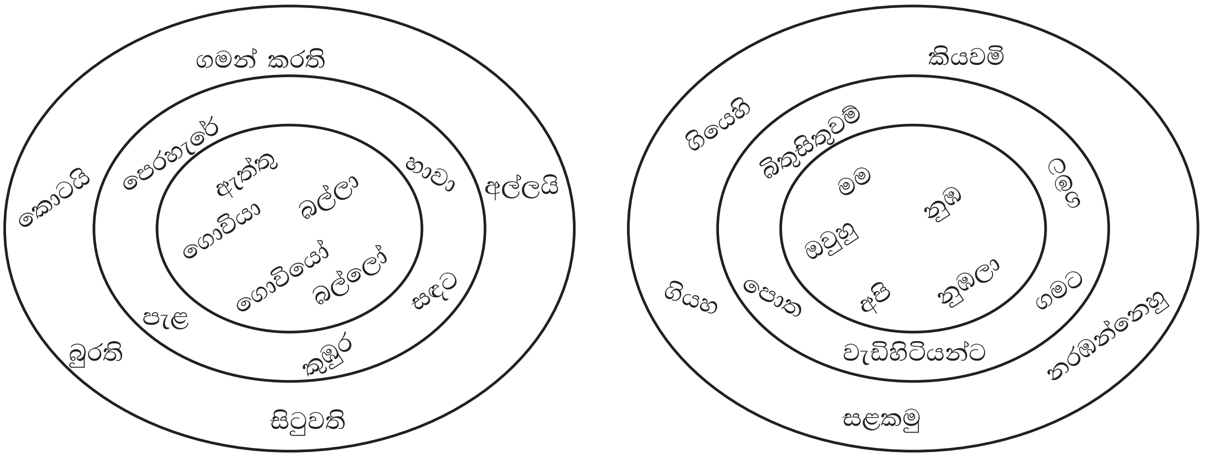
නවවන පියවර

හයවන ශ්‍රේණියේ සිංහල පෙළපොත ඇසුරින් ඉතා සරල මට්ටමේ සිට නාමපද හා ක්‍රියාපද පිළිබඳව තවදුරටත් දැනුවත් කර සරල වාක්‍ය නිර්මාණයට හුරුකරවීම. මේ සඳහා විවිධ ක්‍රියාකාරකම් මා විසින් සැළසුම් කර ගන්නා ලදී.

1. මම කීවොත් මී කියන්න
   අපි කීවොත් මූ කියන්න
   තෝ නුඹ නම් හි කියන්න
   තොපි නුඹලා හු කියන්න

ආදි සරල කවි ඇසුරින් උක්ත ආඛ්‍යාත ගැලපීම පිළිබඳ මූලික කරුණු පැහැදිලි කර දීම.

2. පහත රවුම් තුළ ඇති වචන ගලපා වාක්‍ය නිවැරදිව ගලපා ලිවීමට යොමු කිරීම



උදා:- ගොවියා කුඹුර කොටයි.
.
.
.
.

උදා :- මම පොත කියවමි.
.
.
.
.

ඉහත අභ්‍යාසය සඳහා ලකුණු ලබාදීම හා තරු ප්‍රදානය කිරීම මගින් සිසුන් තව තවත් උනන්දු කළෙමි.

3. සිසුන් පන්ති කාමරයෙන් පිටතට ගෙන ගොස් කණ්ඩායම් දෙකකට වෙන් කළෙමි.

විවිධ වචන ලියන ලද කාඩ්පත් ඇතුළත් පෙට්ටි දෙකක් දුරින් තැබුවෙමි. එම ස්ථානයේ A_4 කොළ හා ගම් ද තැබුවෙමි.

තරඟය ආරම්භ කිරීමෙන් පසු කණ්ඩායම් දෙකේ එක් එක් සිසුවා දුවගොස් පෙට්ටියෙන් ලියන ලද කාඩ්පත් ගෙන බලා , නිවැරදිව වාක්‍ය ගලපා, එය අලවා, එයද රැගෙන ආරම්භක ස්ථානයට දුවගෙන ඒමට උපදෙස් දුන්නෙමි.

පළමුව සිසුන් සියළු දෙනා වාක්‍ය නිවැරදිව ඇල වූ කණ්ඩායම ජයග්‍රාහී කණ්ඩායම ලෙස නම් කළෙමි.

සිසුන් මෙම ක්‍රියාකාරකම ද ඉතා සතුටින් හා උනන්දුවෙන් කරන ලදී. නමුත් අඩු සාධන මට්ටමේ සිටින සිසුන්ට විශේෂ අවධානයක් යොමු කරමින් උපක්‍රමශීලී ලෙස උදව් කළෙමි.

A හා B සිසුන් දෙදෙනාට වාක්‍ය නිර්මාණයට අනෙක් සිසුන්ට වඩා වැඩි කාලයක් ගතවිය. ඔවුන් තවදුරටත් සංවර්ධනය කිරීමට හයවන ශ්‍රේණිය සිංහල පෙළපොතේ 74 පිටුවේ ලිඛිත අභ්‍යාසය කිරීමට උපදෙස් ලබාදුන් අතර පසු විපරම ද සිදු කළෙමි.

4. වාක්‍ය නිර්මාණයේදී "අපට වැරදුන තැන් හඳුනා ගනිමු"

මේ සඳහා නිවැරදිව වාක්‍ය ගැළපීම පිළිබඳ ලිඛිත අභ්‍යාසයක් සිසුන්ට ලබාදීම. එම අභ්‍යාසය කිරීමෙන් අනතුරුව එහි හරි වැරදි බලා ලකුණු සටහන් කිරීමත්, තරු ප්‍රදානය කිරීමත් සිදුවිය. අනතුරුව සියලුම දෙනාට තමා කළ අභ්‍යාසයේ තමා අතින් සිදු වී ඇති වැරදි සෙවීමටත් ඒවා ප්‍රකාශ කිරීමටත් අවස්ථාව ලබා දුනිමි.

මෙම ක්‍රියාකාරකමේදී සිසුන් ඉතා උනන්දුවෙන් තමාට සිදුවී ඇති වැරදි සෙවීමටත් ඒවා ප්‍රකාශ කිරීමටත් ඉදිරිපත් විය. සමහර අවස්ථාවලදී වැරදි හඳුනා ගැනීමට අපහසු වූ සිසුන්ට ඒවා පෙන්වා දීම සිදු කළෙමි.

අනතුරුව එම අභ්‍යාසය ම නැවත කිරීමටත්, සිදු වූ වැරදි අවම කර ගැනීමටත් උපදෙස් ලබා දුනිමි.

දහවන පියවර

ලකුණු 20ට වඩා අඩු සාධන මට්ටමේ සිටි සිසුන් දෙදෙනාගේ ලිවීමේ හා කියවීමේ සාධන මට්ටම නැවත පරීක්ෂා කිරීමේ දී ඔවුන් පෙරට වඩා හොඳින් ලිවීම හා කියවීම කරන බව දැන ගැනීමට ලැබුණි.

පිටපත් ලිවීම, අසා ලිවීම, වාක්‍ය නිර්මාණය, කුඩා රචනා ලිවීම මගින් ලිවීමේ අභ්‍යාසත්, කුමාරෝදය, කුඩා කතන්දර පොත් හා හයවන ශ්‍රේණියේ සිංහල පෙළ පොත කියවීමට දීමෙන් කියවීමේ අභ්‍යාසත් සිදු කළ අතර ඒ තුළින් A හා B සිසුන් දෙදෙනා ලැබූ ප්‍රගතිය වගු අංක 1 න් හා ප්‍රස්තාර අංක 1 හා 2 න් ඉදිරිපත් කර ඇත.

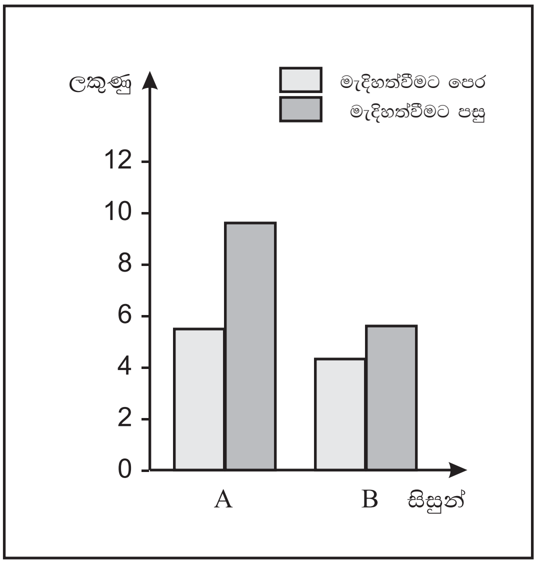
තවද වෙනත් විෂයයන් උගන්වන ගුරුවරුන් සමඟ සාකච්ඡා කිරීමේදී ද එම සිසුන්ගේ සාධන මට්ටම කලින් තිබුණු මට්ටමට වඩා හොඳ මට්ටමක පවතින බව ප්‍රකාශ කරන ලදී.

ii වන වාර පරීක්ෂණයේ දී එම සිසුන් සිංහල විෂයය සඳහා ලබාගත් ලකුණු මට්ටම් පරීක්ෂා කිරීමේ දී ද සාධන මට්ටමේ වැඩිවීමක් පෙන්නුම් කර ඇත. වගු අංක 2 හා ප්‍රස්තාර අංක 3 නිරීක්ෂණය කිරීමෙන් ඒ බව වඩාත් හොඳින් පැහැදිලි වේ.

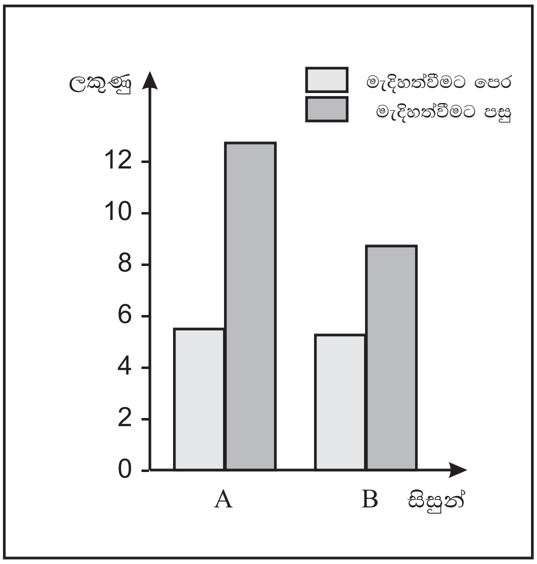
වගු අංක 1 : A හා B යන සිසුන් දෙදෙනාගේ ලිවීමේ හා කියවීමේ සාධන මට්ටම

ශිෂ්‍යයා	මැදිහත් වීමට පෙර		මැදිහත් වීමට පසු	
	ලිවීම (ලකුණු 20 න්)	කියවීම (ලකුණු 20 න්)	ලිවීම (ලකුණු 20 න්)	කියවීම (ලකුණු 20 න්)
A	5	6	9	12
B	4	5	6	8

ප්‍රස්තාර අංක 1 - ලිවීමේ සාධනය



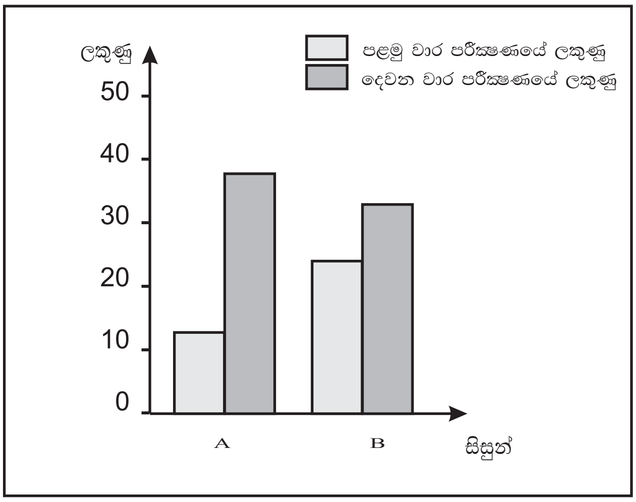
ප්‍රස්තාර අංක 2 - ලිවීමේ සාධනය



වගු අංක 2: A හා B යන සිසුන් දෙදෙනාගේ වාර පරීක්ෂණ ලකුණු

ශිෂ්‍යයා	පළමු වන වාර පරීක්ෂණය	දෙවන වාර පරීක්ෂණය
A	13	39
B	19	35

ප්‍රස්තාර අංක 3 - ලිවීමේ සාධනය



නිගමන

- මෙම සිසුන්ගේ හැකියා 100% ක් නොවුනද කාලයට අනුව ඔවුන් තුළ ලිවීමේ හා කියවීමේ හැකියා වර්ධනය වූ බව දක්නට ලැබුණි. මෙම ක්‍රියාවලිය තවදුරටත් අභ්‍යාස කිරීම තුළින් වර්ධනය කර ගතයුතු අතර ඒ සඳහා ශිෂ්‍යයා හා ගුරුවරුන් ද කැපවීමෙන් මැදිහත් වීම අවශ්‍ය බව හැඟේ.

- ශිෂ්‍යයාට ආදරය, කරුණාව, පිළිගැනීම මෙන්ම නිරන්තරයෙන් ඔවුන් ඇගයීමට ලක්කිරීමෙන් සිසුන්ගේ සාධන මට්ටම වැඩි කළ හැකි අතර ඔවුන්ගේ ආකල්පමය වෙනසක් ද සිදු කළ හැකි බව දක්නට ලැබුණි.

- අඩු සාධන මට්ටම්වල සිසුන් හොඳින් හඳුනාගෙන ඔවුන්ගේ දුර්වලතාවලට ගැලපෙන ලෙස ප්‍රතිකාර්ය වැඩ සටහන් ක්‍රියාත්මක කිරීමෙන් සාධන මට්ටම වැඩිකර ගත හැකිය. විවිධ ලිවීමේ හා කියවීමේ ක්‍රියාකාරකම් වලදී දක්ෂ සිසුන්ගේ උදව් ලබා ගනිමින් සාධන මට්ටම අඩු සිසුන්ගේ හැකියාවන් සංවර්ධනය කිරීම ඉතා සාර්ථක ක්‍රමවේදයක් බවත් ඒ තුළින් සිසුන් අතර සහයෝගය , සාමූහිකත්වය ගොඩ නැගෙන බවත් දක්නට ලැබුණි.

- සරල දෙයින් පටන් ගෙන සංකීර්ණ දෙයට පියවරෙන් පියවර යොමු වන ලෙස ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලිය සැළසුම් කිරීමෙන් වඩා සාර්ථක ප්‍රතිඵල කරා ලගාවිය හැකිය.

යෝජනා

- පාසල් පද්ධතිය තුළ සිටින සියළු ගුරුවරු ගුරු සංවර්ධන වැඩ සටහන් යටතේ මෙවැනි ක්‍රියා මූලික පර්යේෂණ සඳහා යොමු කිරිම සුදුසු ය.

- ගුරුවරයා එක් එක් ශිෂ්‍යයා පිළිබඳ වෙන වෙනම අවධානය යොමු කරමින් ඔවුන්ගේ විවිධත්වයන් අනුව එක් එක් ශිෂ්‍යයාට ගැළපෙන ලෙස ගුරුභූමිකාව වෙනස් කර ගැනීමට යොමු විය යුතුයි.

- සිංහල විෂයයේ සාධන මට්ටම ඉහළ නැංවීම සඳහා සාම්ප්‍රදායික ක්‍රම වලින් මිදී විනෝදාත්මක ගීත, ක්‍රීඩා, නාට්‍ය ආදිය තුළින් ශිෂ්‍යයින්ට විෂයය කරුණු තහවුරු කිරීම වඩා උචිත බව යෝජනා කරමි.

- පාසලක් තුළ සියළු විභාගවල ප්‍රතිඵල වැඩිකර ගැනීම නැතහොත් විභාග වලින් අසමත් වන ප්‍රමාණය අවම කර ගැනීම සඳහා අනුගමනය කළ හැකි ක්‍රම වේදයක් ලෙස ක්‍රියා මූලික පර්යේෂණ ක්‍රමය සුදුසු බව යෝජනා කරමි.

32

අර්ධ නාගරික ප්‍රදේශයක පිහිටි 11 න ශ්‍රේණියේ ඉගෙනුම ලබන සිසුන් තිදෙනෙකුගේ සාහිත්‍ය විචාර ප්‍රශ්නවලට පිළිතුරැ වීමේ කුසලතාව දියුණු කිරීම.

ආර්.එම්.ඒ. ගුණසේකර

හැඳින්වීම

පේරාදෙණිය විශ්වවිද්‍යාලයෙන් ශාස්ත්‍රවේදි උපාධිය හා ශාස්ත්‍රපති උපාධිය ලබා 2008 වර්ෂයේ උපාධිධාරී ගුරුවරියක ලෙස ගුරු සේවයට බැඳුණෙමි. ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයෙන් පශ්චාත් උපාධි අධ්‍යාපන ඩිප්ලෝමා සමත්ව වෘත්තීය සුදුසුකම් සංවර්ධනය කර ගතිමි. මගේ පළමු පත්වීම පුත්තලම දිස්ත්‍රික්කයේ ඇති දුෂ්කර පාසලකි. එහි වසර 6 ක් සේවය කළෙමි. අති දුෂ්කර පාසලක් වුව ද මම එහි කැපවීමෙන් වැඩ කළෙමි. සවස් කාලයෙහි හා රාත්‍රී කාලයෙහි 11 වන ශ්‍රේණියේ සිසුන්ට පන්ති පවත්වමින් ප්‍රතිඵල වර්ධනය කිරීමට උත්සාහ ගතිමි. සිසුන්ට කැපවීමෙන් උගන්වා ආත්ම තෘප්තියක් ලබා ගත්තෙමි. ගුරුවරයා යනු කවුරුන්ද? යන්න මම හොඳින් වටහා ගත්තේ මෙම පාසලෙනි. සෑම ගුරුවරයෙක් ම දුෂ්කර පාසලක ඉගැන්විය යුතු බව මගේ හැඟීමයි. 2014 වර්ෂයේ දී මම ස්ථාන මාරුවීම් ලබා පැමිණ, මේ දක්වා නිකවැරටිය කලාපයේ 1C වර්ගයේ පාසලක සිංහල භාෂාව හා සාහිත්‍යය විෂයය ඉගැන්වීමේ නිරත වෙමි. ගුරු භූමිකාව තව දුරටත් සංවර්ධනය කර ගැනීම මගේ අපේක්ෂාවයි.

සාහිත්‍ය යනු රසවත් විෂයයක් වූවත් මම ඉගැන්වීමේ යෙදෙන 11 වන පන්තියේ සිංහල විෂයයට අදාළව සිසුන් තිදෙනෙකුගේ සාහිත්‍ය රසාස්වාදන ප්‍රශ්න සඳහා පිළිතුරු ලිවීම සෑහීමට පත්විය නොහැකි මට්ටමක ඇත. මෙම ගැටලුවට විසඳුම් සොයමින් සිටින අතරේ දී නිකවැරටිය ගුරු මධ්‍යස්ථානයේ ක්‍රියාත්මක ක්‍රියාමූලික පර්යේෂණ කණ්ඩායමට එක්වීමට අවස්ථාව ලැබුණි. එමගින් විද්‍යාත්මක ප්‍රවේශයක් සහිතව මෙම ගැටලුව විසඳා ගැනීම සඳහා යොමුවීමි.

පර්යේෂණ ගැටලුව

11 වන ශ්‍රේණියේ සිසු දරුවන් තිදෙනෙක් සාහිත්‍ය විචාර ප්‍රශ්නවලට පිළිතුරු ලිවීමේ දී ප්‍රශ්නයෙන් අසනු ලබන දෙය හා නිවැරදිව පිළිතුරු ලිවිය යුතු ආකාරය හඳුනා නොගෙන අසාර්ථකව පිළිතුරු ලිවීම සාර්ථක මට්ටමට වර්ධනය කරගන්නේ කෙසේ ද?

පර්යේෂණ ගැටලුව හඳුනා ගැනීම.

අ.පො.ස (සා.පෙ.) විභාගය සඳහා සිංහල භාෂාව හා සාහිත්‍ය විෂයය ප්‍රශ්න පත්‍රය කොටස් තුනකින් යුක්ත වන අතර එහි 3 වන කොටස වන්නේ සාහිත්‍ය විචාර කොටසයි. මේ සඳහා 10 වන හා 11 වන ශ්‍රේණි දෙකට අදාළ සාහිත්‍ය පෙළ පොත හැදෑරීමට සිදු වේ. මෙම පෙළ පොතෙහි ගද්‍ය හා පද්‍ය කෘති 14 කින් උපුටාගත් පාඩම් 14ක් ඇති අතර මෙම පාඩම් අවුරුදු දෙකෙහිම අධ්‍යයනය කළ යුතුය. ඊට අදාළව සාහිත්‍ය ප්‍රශ්න පත්‍රය සඳහා පිළිතුරු ලිවිය යුතු ය.

අප පාසලෙහි ප්‍රාථමික හා ද්විතීයක අංශයෙහි සිසුන් හත්සිය පනහක් සිටින අතර සෑම ශ්‍රේණියක් ම සමාන්තර පංති දෙකකින් යුතුය. 11 වන ශ්‍රේණියේ A , B යනුවෙන් සමාන්තර පංති දෙකක් ඇත. මම උගන්වන 11 A පන්තියේ සිසුහු 27ක් සිටිති. මෙම සිසුන් 27ත් දෙනා අතරින් තිදෙනෙක් විශේෂයෙන් සිංහල සාහිත්‍ය රසාස්වාදන ප්‍රශ්න සඳහා පිළිතුරු ලිවීමේ හැකියාව අතින් දුර්වල මට්ටමක ඇත.

සිංහල භාෂාව අපගේ මව් භාෂාවයි. ප්‍රාථමික ශ්‍රේණිවල සිට ඉහළ ශ්‍රේණි දක්වා සෑම දිනක ම කාල සටහනකට අනුව සිංහල විෂයය ඉගැන්වීම් කරයි. 6 වන ශ්‍රේණියේ සිට 11 වන ශ්‍රේණිය දක්වා සතියකට කාලච්ඡේද 05 ක් සිංහල විෂයය ඉගැන්වීම කරයි. කාල සටහනෙහි දින පහ සඳහා ම විනාඩි 40 බැගින් සිංහල විෂය ඉගැන්වීම සඳහා වෙන් වී ඇත. 11 වන ශ්‍රේණියට පැමිණෙන විට සිංහල ලිවීම, කියවීම අදහස් ප්‍රකාශනය අතින් ඉහළ මට්ටමකට පැමිණිය යුතු වුවත් ඇතැම් සිසුහු අඩු සාධන මට්ටමකින් යුත්තෝ වෙති. විෂයය මුල සිට නිසි ලෙස අධ්‍යයනය නො

කිරීම මීට එක් හේතුවකි. මෙහිදී මම සිසුන් තිදෙනා සමග වෙන වෙනම සුහද කථා බහක යෙදී ඔවුන්ගේ සමාජ, ආර්ථික තත්ත්වය පිළිබඳව ද විමසා බැලුවෙමි. 10 වන ශ්‍රේණියේ දී ඔවුන් දිනපතා පාසල් පැමිණ නැත. 10 වන ශ්‍රේණියේ දී සිංහල සාහිත්‍ය වෙනම විෂය කොටසක් ලෙස ඉගැන්වීම ආරම්භ කරයි. එහිදි මූලික සංකල්ප නිසි ආකාරයෙන් අධ්‍යයනය නො කළ හොත් විචාර ප්‍රශ්න සඳහා නිසි ලෙස පිළිතුරු ලිවිය නොහැකිය.

මෙම තත්ත්වය අවබෝධ කරගෙන අදාළ සිසුන් තිදෙනා වෙත සුවිශේෂී අවධානය යොමු කරමින් අනෙකුත් සිසුන් සියලුදෙනා සහභාගි කර ගනිමින් මාගේ ඉලක්කය වෙත යාමට එනම් මාගේ අවධානයට ලක් වූ සිසුන් තිදෙනාගේ පිළිතුරු ලිවීමේ හැකියාව සංවර්ධනය කරවීමේ කාර්යයට ප්‍රවේශ වුණෙමි. ඒ සඳහා සුවිශේෂී අරමුණු ඔස්සේ පර්යේෂණ දියත් කළෙමි.

පර්යේෂණ අරමුණු

- සිසුන් තිදෙනාගේ සාහිත්‍ය විචාර ප්‍රශ්නවලට පිළිතුරු ලිවීමේ කුසලතාවය පවතින සැබෑ මට්ටම අධ්‍යයනය කිරීම
- සිසුන්ව සාහිත්‍ය විචාර ප්‍රශ්නවලට ආශාවෙන් හා කැමැත්තෙන් යුතුව සාර්ථක පිළිතුරු ලිවීම සඳහා පෙළඹවීම.
- සිසුන් තිදෙනාගේ සාහිත්‍ය විචාරය පිළිබඳ දැනුම සංවර්ධනය කිරීම හා සාහිත්‍ය නිර්මාණවල භාෂාව භාෂාවේ සුවිශේෂතා, අර්ථාලංකාර, ශබ්දාලංකාර ආදිය හඳුනා ගැනීමටත් ඒවා විචාරශීලීව අධ්‍යයනය කිරීමටත් යොමු කිරීම.

පෙර සාහිත්‍යය

මෙම ගැටලුවට විසඳුම් සෙවීමේ දී මම ගැටලුවට අදාළ ශාස්ත්‍රීය පොතපත අධ්‍යයනය කළෙමි. සාහිත්‍යය හා එහි වැදගත්කම පිළිබඳ තොරතුරු එම ග්‍රන්ථවලින් ලබාගත හැකි විය. ගැටලුව හඳුනා ගැනීමටත් ඊට අවශ්‍ය ප්‍රතිකාර්ය ඉගැන්වීම් අවස්ථා සැලසුම් සකස් කිරීමටත් පර්යේෂණ සාහිත්‍ය අධ්‍යයනයෙන් ලබාගත් දැනුම ඉතා වැදගත් විය. මේ පිළිබඳව අදහස් දක්වන සී. කාර්යවසම් (2007) ඔහුගේ ''ගුරුවරයා වෘත්තීය තත්ත්වයට පත් කිරීම'' කෘතියේ පහත ලෙස සඳහන් කර ඇත.

"ඉගෙනීමට නැඹුරුවක් සලසන හිතකර සුහදශීලී වාතාවරණයක් තුළ ඉගෙනීම රසවත් වේ. ඉගෙනීම සඳහා පවත්වනු ලබන පාසල ඊට අදාළ ඉගෙනුම් පරිසරය බිහි කිරීම අනවාර්ය වේ. පාසල මිත්‍රශීලී විය යුතුය. උගන්වනවාට වඩා වැදගත් වන්නේ ඉගෙන ගන්නා ආකාරය හඳුන්වාදීමත්, ඉගෙනීමට උනන්දු ඇති කිරීමත් ය. මේ සඳහා විවිධ උපස්ථම්භක අවශ්‍ය වේ." (සී. කාරියවසම්, 2007)

සී. කාරියවසම්ට අනුව සිසුවාට ප්‍රථමයෙන් ඉගෙනීම කෙරෙහි කැමැත්තක්, උනන්දුවක් ඇති කළ යුතුය. එමෙන් ම පාසල දරුවාට ප්‍රියජනක ඉගෙනුම් පරිසරයක් ලබාදෙන ස්ථානයක් බවට පත්විය යුතුය. මේ අතර 11 වන ශ්‍රේණියට අදාළ සාහිත්‍ය ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහයෙහි සාහිත්‍යය ඉගෙනීමෙහි ඇති වැදගත්කම පහත අයුරින් දක්වා ඇත.

"සාහිත්‍ය කලාවන්ගේ මාධ්‍යය භාෂාවයි. කවර කලා නිර්මාණයක් වුව ද මිනිස් හදවත් තුළ ආස්වාදනීය හැඟීම් ජනිත කරමින් සංවේදී සිත්සතන් සහිත නිර්මාණශීලී පුද්ගලයන් බිහි කිරීමට සමත් වේ. මේ නිසා සාහිත්‍ය භාෂාව හා අත්‍යන්තයෙන් ම බැඳී පවතී. භාෂාවෙන් තොර සාහිත්‍යයක් ද සාහිත්‍යයෙන් තොර භාෂාවක් ද සිතා ගැනීමට අසීරුය. ලිඛිත සාහිත්‍යයක් නොමැති ගෝත්‍රික ජන සමාජයන්හි පවා ජන සාහිත්‍යයක් දැකිය හැකි ය. ජීවිත පරිඥානය ලබාගැනීමටත් විනෝදය හා චිත්ත ශක්තීන් පුළුල්කර ගැනීමටත් නිර්මාණකරණය සඳහා හුරුව ලැබීමටත් සාහිත්‍යය පරිශීලනය අත්‍යවශ්‍ය වේ." (11 වන ශ්‍රේණියේ සාහිත්‍ය ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහය, 2007)

සාහිත්‍ය ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහයේ ඉහත ආකාරයෙන් දක්වා ඇති අතර මීට සමාන අදහසක් එන්. ධර්මසේන (2007) පහත ආකාරයෙන් පවසා ඇත.

"සාහිත්‍ය විෂය තුළින් දරුවන්ගේ රුචිකත්වය හා රසඥතාවය වර්ධනය කිරීමට ලැබෙන පිටිවහල ඉමහත් ය. සිසුන් තුළ සංවේදී හදවතක් වර්ධනය කරමින් විචාර බුද්ධිය දියුණු කිරීමට සාහිත්‍යය විෂය ප්‍රබල සාධකයක් වේ. මෙය දරුවන් තුළ සහානුභූතිය වගා කරලීම සඳහා යොදාගත හැකි ප්‍රබල මාධ්‍යයකි. ශිෂ්ට සමාජයක යහපත් පුරවැසියෙකු ලෙස ජීවත් වීමට අවශ්‍ය නිපුණතා වර්ධනය කර ගැනීමට ද සාහිත්‍යයෙන් දරුවන්ට මඟ පෙන්විය හැකි ය."

(එන්.ධර්මසේන, 2007)

මේ සම්බන්ධව අතුකෝරළ (2000) ප්‍රකාශ කරන්නේ පන්ති කාමරය ප්‍රසන්න වූ විට ශිෂ්‍යයාට ඉගෙනීමට යහපත් මානසික තත්ත්වයක් ඇති වන බවයි. එය පහත ආකාරයෙන් දක්වා ඇත.

"ගුරුවරයා ශිෂ්‍යා කෙරෙහි කාරුණික විය යුතු ය. සුහද විය යුතුය. අනුකම්පා සහගත විය යුතු ය. ශිෂ්‍යයන්ට ඇළුම් කළ යුතු ය. ශිෂ්‍ය දක්ෂතා අගය කළ යුතු ය. ගුරුවරයාගේ සුහදතාවය ශිෂ්‍යයාට දැනුන විට ශිෂ්‍යයාට පන්ති කාමරය ප්‍රසන්න වේ. ප්‍රසන්න පංති කාමරයක දී ඉගෙනීමට යහපත් මානසික තත්ත්වයක් ඇති වේ." (අතුකෝරළ දයා රෝහණ, 2000)

මේ ආකාරයට පර්යේෂණයට අදාළ සාහිත්‍යය මූලාශ්‍රවල උපුටනයන් ඉතා වැදගත් විය. සාහිත්‍යය හා සාහිත්‍ය විචාරය පිළිබඳ පර්යේෂණ සාහිත්‍යයේ සඳහන් තොරතුරු මගේ පර්යේෂණයට ආලෝකයක් වුණෙමි.

ගැටලුව විග්‍රහ කිරීමට දත්ත රැස් කිරීම හා දත්ත විශ්ලේෂණය

අප විද්‍යාලයේ 11 A පන්තියේ සිසුන් 27ත් දෙනා අතරින් සිසුහු තිදෙනෙක් මේ සඳහා තෝරා ගතිමි. මොවුන් තිදෙනා සාහිත්‍ය විචාර ප්‍රශ්න සඳහා පිළිතුරු ලිවීම අතින් පහළ සාධන මට්ටමකින් යුතු ය. ඔවුන්ට සාහිත්‍ය විචාර ප්‍රශ්නයන්ට පිළිතුරු ලිවීමට හැකියාව ලබාදීමෙන් ඉහළ සාධන මට්ටමක් ළඟාකළ හැකිය. මම 2014 වර්ෂයේ වාර විභාගයේ දී සිසුන් තිදෙනා 10 වන ශ්‍රේණියේ දී සිංහල විෂයය සඳහා ලබාගත් ලකුණු පාසලෙහි වාර විභාග ලකුණු පොතින් අධ්‍යයනය කළෙමි. එහි දී ඔවුන් අඩු ලකුණු ලබා තිබුණි.

සිසුන්ගේ අනන්‍යතාවය සුරැකීම සඳහා තෝරාගත් සිසුන් තිදෙනා රුවිර, තාරක, සචිනි යනුවෙන් හඳුන්වමි. ගැටලුව තව දුරටත් අධ්‍යයනය කිරීම සඳහා 10 වන ශ්‍රේණියේ වාර විභාගයේ දී සිසුන් තිදෙනා සිංහල විෂයය සඳහා ලබාගත් ලකුණු පාසලේ ලකුණු පොතෙන් අධ්‍යයනය කළෙමි (2014 පාසලේ ලකුණු පොතෙන් උපුටා ගත්තෙමි).

සිසුන්	1 වාරය	2 වාරය	3 වාරය
රුවිර	58	30	37
තාරක	53	40	33
සචිනි	52	30	35

11 වන ශ්‍රේණියේ පළමු වාර විභාගයේ දී සිසුන් තිදෙනා සිංහල විෂයය සඳහා ලබාගතක් ලකුණු (2015) පාසලේ ලකුණු පොතෙන් උපුටා ගතිමි.

සිසුන්	1 වාරය
රුවිර	ab
තාරක	42
සචිනි	37

මෙම සිසුන් තිදෙනා මා හට හමුවූයේ 11 වන ශ්‍රේණියේ දී ය. මොවුන් තිදෙනා පංති කාමරයේ නිහඬ ය. අනෙක් සිසුහු මෙන් කථා නො කරති. ප්‍රශ්නයක් ඇසූ විට පමණක් බියෙන් මෙන් පිළිතුරු දෙති. පිළිතුරු ගළපාගෙන ලිවීමට අසීරු ය. පිළිතුරු ලිවීමට උදාසීන ස්වභාවයක් දක්වති. විස්තරාත්මක පිළිතුරු ලිවීමේ දී රූල් පහකින් හයකින් ලියා අවසන් කරයි. මොවුන් තිදෙනා අඩු සාධන මට්ටමේ සිටි සිසුන් ය. නමුත් ප්‍රතිකාර්ය ඉගැන්වීම් ක්‍රමවේදයක් හා ප්‍රතිපෝෂණ ලබා දීමෙන් මොවුන් ඉදිරියට ගත හැකි බව මම අවබෝධ කර ගතිමි. සාහිත්‍යය විෂය සඳහා ඔවුන් ගේ තිබූ දුර්වලතාවය මේ තත්ත්වයට හේතු වී ඇත. අගෝස්තු මාසයේ දී සිසුන්ට අතිරේක පන්ති පවත්වා විෂය අතින් සංවර්ධනය කළෙමි.

මැදිහත්වීමේ ක්‍රියාවලිය

පළමුවන පියවර

ප්‍රථමයෙන් මම පර්යේෂණය කිරීමට තීරණය කර අප විද්‍යාලයේ විදුහල්පතිතුමා දැනුම්වත් කළෙමි. මෙහි දී විදුහල්පතිතුමා ඉතා සතුටට පත් වී "මිස්ගේ පර්යේෂණය ඉතා හොඳයි. ඉදිරියට කරගෙන යන්න. 10 ශ්‍රේණියේ ළමයිනුත් පුළුවන්නම් ඉදිරියට ගන්න" යැයි පැවසුවේය. විදුහල්පතිතුමාගේ වදනින් මම තව දුරටත් දිරිමත් වුණෙමි.

මම තෝරාගත් සිසුන් තිදෙනාගේ දෙමාපියන් පාසලට කැඳවා ඔවුන්ව දැනුම්වත් කර තොරතුරු විමසීමි. ඔවුන් ඉතාමත් අහිංසක ලෙස මා හට පැවසුවේ කෙසේ හෝ තම දරුවන් විභාගයෙන් සමත්කර දෙන ලෙස යි. ඔවුන්ගේ එම අහිංසක බලාපොරොත්තු ඉටු කිරීමේ දැඩි බලාපොරොත්තුවෙන් මම පර්යේෂණ දියත් කිරීමට පෙළඹුණෙමි. මගේ පර්යේෂණයට අදාළ ශ්‍රේණියේ අනෙකුත් විෂයයන් ඉගැන්වීමේ යෙදෙන ගුරුභවතුන්ගේ ද උපරිම සහයෝගයක් මා හට ලැබුණි.

දෙවන පියවර

මෙම සිසුන් තිදෙනාගේ පිළිතුරු ලිවීමේ ගැටලුව හඳුනාගෙන පර්යේෂණයට පිවිසුණෙමි. මම පර්යේෂණය සඳහා සාහිත්‍යය පාඩම් තුනක් ඇසුරු කර ගත්තෙමි. පියසේන ඇසූ ප්‍රශ්නයක්, පොළෝ කුහරයෙන් පැමිණි මිනිසා, භක්ත භක්තික සිටාණෝ එම පාඩම් තුන ය. ඉන් පසුව සාහිත්‍ය විචාරය පිළිබඳව සිසුන් තිදෙනාට තිබෙන අකමැත්ත දුරුකර ඒ කෙරෙහි කැමැත්තක් ඇති කළෙමි. ඔවුන් උනන්දු කළෙමි. ''ඔයාලා තුන්දෙනාට මේ ප්‍රශ්නයට හොඳින් පිළිතුරු ලියන්න පුළුවන්'' යනුවෙන් මම නිතර ඔවුන්ට පැවසුවෙමි. පෙර සාහිත්‍ය විමසුම් ග්‍රන්ථ 2015 මැයි 17 දින මාගේ නිවසේ දී කියවූවෙමි. ඉන්පසු මැයි 19 වන දින සිසුන් තිදෙනාගේ දෙමව්පියන් පාසලට කැඳවා ඔවුහු දැනුවත් කර මැයි 20 වන දින පාසල් වේලාවෙන් පසු ප.ව 1.45 සිට ප.ව.3.30 දක්වා පන්තියක් පැවැත්වූවෙමි. එහි දී මම ඔවුන්ට මේ සම්බන්ධව කරුණු පැහැදිලි කර දුනිමි. මෙලෙස පිළිතුරු ලිවීමට සිතෙහි කැමැත්තක් හා උනන්දුවක් ඇති කර තෙවන පියවර වෙත පැමිණියෙමි.

තෙවන පියවර

තෙවන පියවරෙහි දී මම තෝරගත් ඉහත පාඩම්වල කථා සාරාංශ ගොඩනැගීම සඳහා සිසුන් තිදෙනාට අවස්ථාව ලබා දුනිමි. මේ සඳහා මැයි 27 වන දින නැවතත් පංතියක් පැවැත්වූවෙමි. ඉහත පාඩම්වල කථා සාරාංශය සිසුන් තිදෙනාගෙන් මා ලබාගත්තේ වාචිකවයි. වාචිකව මම ඔවුන්ගෙන් ඇසුවෙමි. නමුත් ඔවුන්ට නිසිලෙස සාරාංශ ගොඩනැගීමට නොහැකි විය. ඔවුන්ට පාඩම් පිළිබඳ මතක ශක්තිය නොමැත. ඔවුන්ට මතක ශක්තිය ඇති කිරීම සඳහා තෝරාගත් පාඩම් නාට්‍යානුසාරයෙන් පාසලේ එළිමහන් පරිසරයේ දී සිසුන් ලවා ඉදිරිපත් කළෙමි. මෙහිදී පංතියේ අනෙකුත් සිසුන් පස්දෙනෙකු සුළු චරිත සඳහා තෝරා ගත්තෙමි. මෙය පාසල් කාලයේ මාගේ කාලච්ඡේදයේ දී (දින තුනකදී) සිදු කළෙමි.

විදුහලේ පවත්වනු ලබන සිංහල සාහිත්‍යය සමිතිය සඳහා සිසුන් තිදෙනා ඉදිරිපත් කළෙමි. එහිදී රුවිර සිසුවා භක්ත භක්තික සිටාණන්ගේ කථා වස්තුව මතකයෙන් ඉදිරිපත් කළ අතර තාරක සිසුවා "පොළෝ කුහරයෙන් පැමිණි මිනිසා" කෙටි කථාවේ බාබු සහීබ්ගේ හා රාසුල් ජූගේ චරිත දෙක උදාහරණ සහිතව පැහැදිලි කළේ ය. සිසුවිය විසින් ''පියසේන ඇසූ ප්‍රශ්නයක්'' පද්‍ය පංතිය විචාරයට ලක් කළා ය. ඇයගේ සහයට සිසුන් දෙදෙනෙකු විසින් පද්‍ය පන්තිය ගායනා කරන ලදි. මම සිසුන්ගේ ඉදිරිපත් කිරීම සඳහා ප්‍රශංසා කළෙමි. ඔවුන්ව දිරිමත් කිරීම සඳහා සිසුන් ඉදිරියේ ත්‍යාගයන් ලබා දුනිමි. ත්‍යාගයක් සඳහා පෑන් හා සාහිත්‍ය විචාර ග්‍රන්ථයක් බැගින් ලබා දුනිමි.

සිව්වන පියවර

සිව්වන පියවරේ දී නැවතත් පන්තියක් 2015 ජූනි 10,17, 30 යන දිනවල ප.ව.1.45 සිට ප.ව.3.30 දක්වා පැවැත්වූවෙමි. රසාස්වාදන ප්‍රශ්න සඳහා පිළිතුරු ලිවීමට යොමු කිරීමේ දී ප්‍රශ්නයට අදාළව ප්‍රවේශක ඡේදය ලියන ආකාරය පැහැදිලිකර දී ප්‍රවේශක ඡේදය ලියවූවෙමි. දෙවනුව ප්‍රශ්නයට අදාළව උදාහරණ ගළපාගෙන එය ලියන ආකාරය පැහැදිලිකර දී එය ලියවිමි. මේ සඳහා උදාහරන ලෙස "පොළෝ කුහරයෙන් පැමිණි මිනිසා" පාඩමට අදාළව පහත උදාහරණය ගතිමි.

"ධනවත් සමාජයේ හරසුන් බවත් දිළිඳු සමාජයේ අව්‍යාජත්වයෙන් මනාව පැහැදිලි වන අයුරින් චරිත හසුරුවා ගැනීමට කතුවරයා සමත් වී ඇත''. උදාහරණ දෙක බැගින් දෙමින් පැහැදිලි කරන්න.

ප්‍රවේශක ඡේදයේ දී මෙම ග්‍රන්ථයේ කතුවරයා, උපුටාගත් ග්‍රන්ථයේ නම, කතුවරයාගේ වෙනත් ග්‍රන්ථ, පරිවර්තකයාගේ නම ආදිය ලියවූවෙමි. මේ සඳහා සිසුන් විසින් ලියන ලද පිළිතුරු ඉදිරිපත් කරමි. මේ සඳහා සිසුන් සියලු දෙනා සහභාගිකර ගනිමින් අදාළ සිසුන් තිදෙනා කෙරෙහි වැඩි අවධානයක් යොමු කරමින් සවස් කාලීනව පන්ති පැවැත්වූවෙමි. අනෙකුත් ගුරුභවතුන් ද පන්ති පවත්වන බැවින් කාලය ලැබෙන ආකාරයට පන්ති පැවැත්වූවෙමි. මේ සමඟ නිර්මාණයෙහි උපයුක්ත භාෂාව හා අර්ථාලංකාර හා ශබ්දාලංකාර පැහැදිලි කර දුනිමි. අර්ථාලංකාර හා ශබ්දාලංකාර පැහැදිලි කිරීමේ දී ප්‍රථමයෙන් මම 10 වන ශ්‍රේණියේ පෙළ පොතෙහි ''සාහිත්‍යය'' නැමැති පාඩම ගතිමි. කවි උදාහරණයට ගනිමින් උපමාලංකාර, රූපාලංකාර, එළිසමය, අනුප්‍රාසය, ස්වභාවෝක්තිය,

අතිශයෝක්තිය, වක්‍රෝක්තිය පැහැදිලි කර දුනිමි. ඉන්පසු මම ලබාගත් පාඩම්වල ඇති ඉහත අලංකාර යොදාගෙන ඇති ආකාරය පැහැදිලි කර දුනිමි. සාහිත්‍යය නිර්මාණවල භාෂාව ද මම කියා දුනිමි. ජාතක කථාවේ ඇති පාළි සංස්කෘති වචන කියා දුනිමි. එම වචනවල අර්ථ පැහැදිලි කර දුනිමි. දිගු වැකකි, කෙටි වැකි, සංවාදාත්මක අවස්ථා පැහැදිලි කර දුනිමි. පද්‍ය පන්තියෙහි දෙපද ආකෘතිය හා නිර්මාණය කිවිදිය ඉදිරිපත් කරන ආකාරය පැහැදිලි කර දුනිමි.

රසාස්වාදන ප්‍රශ්න සඳහා පිළිතුරු ලිවීමට පෙළඹවීමක් මා හට කළ හැකි විය. අවසානයේදී පාසල් කාලයේ දින තුනක දී නිශ්චිත කාලයක් ලබා දී පසුගිය විභාග ප්‍රශ්න තුනකට පිළිතුරු ලියවූවෙමි. මේ සඳහා පන්තියේ සියලුම සිසුන් සහභාගී කර ගත්තෙමි.

මැදිහත්වීමේ ක්‍රියාවලියේ දී සිසුන් ලැබූ ලකුණු - පළමු අවස්ථාව (පොළෝ කුහරයෙන් පැමිණි මිනිසා ප්‍රශ්නයට)

මැදිහත්වීමේ ක්‍රියාවලියේ දී සිසුන් ලැබූ ලකුණු - දෙවන අවස්ථාව (භක්ත භක්තික සිටාණෝ ප්‍රශ්නයට)

මැදිහත්වීමේ ක්‍රියාවලියේ දී සිසුන් ලැබූ ලකුණු - තෙවන අවස්ථාව (පියසේන ඇසූ ප්‍රශ්නයක් පද්‍යයට)

සිසුන්	පළමු අවස්ථාව	දෙවන අවස්ථාව	තෙවන අවස්ථාව
රුවිර	11	6	7
තාරක	11	5	7
සචිනි	10	5	6

නිගමන

- සිසුන්ගේ පිළිතුරු අසාර්ථක වීමට පහත හේතු බලපා ඇති බව මට අනාවරණය කරගත හැකි විය.
- ප්‍රශ්නය තේරුම් ගැනීමට හා අවබෝධ කරගැනීමට නොහැකිවීම. ප්‍රශ්නයේ ඇතැම් වචන,උදාහරණ ලෙස ''අව්‍යාජත්වය'' යන්නෙහි අර්ථය පැහැදිලි කර දුනිමි. මෙලෙස නොතේරෙන වචන පැහැදිලි කර දුනිමි. සාහිත්‍ය පාඩම් පිළිබඳ මතක ශක්තිය අල්ප බව නිසා කතා සාරාංශය ගොඩනගා ගැනීමට නොහැකි වීම.
- සාහිත්‍යය පාඩම් පිළිබඳ මතක ශක්තිය ඇති කිරීම සඳහා මම මෙම පාඩම් තුන නාට්‍යාකාරයෙන් රඟ දැක්වූවෙමි. සිසුන් තිදෙනාට සතියකට පෙර තම තමන්ගේ කොටස් ලබා දී පාඩම් කරගෙන එන ලෙස පැවසුවෙමි. ඔවුන් ඉතා හොඳින් පාඩම් කර රඟ දැක්වූහ. තෙවන පියවරෙහි දී මම මෙය සිදු කළෙමි.
- පිළිතුරට ප්‍රවේශ වීම, ප්‍රශ්නයට අදාළ උදාහරණ ගළපා ගැනීමට නොහැකි වීම. පිළිතුරට ප්‍රවේශවන ආකාරය සිව්වන පියවරෙහි සඳහන් කර ඇති ආකාරයට සෑම පාඩමකටම අදාළව කළ යුතුවේ. ප්‍රශ්නයෙන් අසන දෙයට අනුව පාඩමෙහි සඳහන් වී ඇති උදාහරණ ගෙන පැහැදිලි කර දිය යුතුය. එම උදාහරණ හොඳින් පෙනෙන ලෙස පැහැදිලිව ලිවිය යුතු බව මම පැවසූවෙමි.
- පිළිතුර ක්‍රමානුකූලව සංවිධානය කර ගැනීමට නොහැකි වීම. පිළිතුරට ප්‍රවේශ වන අකාරය පළමු ඡේදයෙහි ලිවිය යුතු බව මම පැවසූවෙමි. දෙවනුව උදාහරණ තව දුරටත් පැහැදිලි කරන ලෙස පැවසුවෙමි. අවසාන ඡේදයෙහි ප්‍රශ්නයෙන් අසන දෙය තමන් ලියා ඇති පිළිතුරෙන් පැහැදිලි වන බව ලිවිය යුතු බව පැවසූවෙමි.

යෝජනා

- සාර්ථකව පිළිතුරු ලිවීමට සිසුන්ව පෙළඹවීමට හැකි පරිදි කටයුතු කළ යුතු බව මාගේ පර්යේෂණයෙන් අනාවරණය කර ගතිමි.
- පාඩම් මතකයෙන් සාරාංශ ගොඩ නැගීම කළ යුතු බව.
- සිසුන්ට මතක ශක්තිය ඇති කිරීම සඳහා විවිධ ක්‍රමවේද භාවිත කිරීම.
- ප්‍රවේශක ඡේදය, උදාහරණ ලිවීම,සමාලෝචනය ගොඩනගන ආකාරය පියවරෙන් පියවර පැහැදිලි කරදිය යුතු බව.
- නිශ්චිත කාලයක් ලබාදී ආදර්ශ හා පසුගිය ප්‍රශ්නපත්‍ර සඳහා පිළිතුරු ලියවීම කළ යුතු බව මගේ

පර්යේෂණයෙන් අනාවරණය කර ගත්තෙමි.

ආශ්‍රිත ග්‍රන්ථ

- අතුකෝරාළ ඩී.ආර්.(2000). අධ්‍යාපන මනෝ විද්‍යාව හා ගුරුවරයා, පානදුරු: ශික්ෂා මන්දිර ප්‍රකාශන
- කාරියවසම්, සී. (2007) ගුරුවරයා වෘත්තීය තත්ත්වයට පත් කිරීම. කොට්ටාව : සාර ප්‍රකාශන හා මුද්‍රණ
- ධර්මසේන, එන්.(2007). සිංහල සාහිත්‍යය සංග්‍රහය, ගාල්ල : උපුලි ඔෆ්සෙට් ප්‍රින්ටර්ස්.
- සාහිත්‍ය ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහය. (2007). මහරගම : ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය
- සිංහල ලේඛන රීතිය. (2001). මහරගම : ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය

33

අටවන ශ්‍රේණියේ සිසුන් තිදෙනෙකු දෙමළ බස ඉගෙනීමට පෙළඹවීම.

ජේ.ඒ.එන්.ඩී. ජයලත්

හැඳින්වීම

1994 වසරේ පාසල් දිවියට සමු දී 1995 වසරේ දී ශ්‍රී ලංකා රක්ෂණ සංස්ථාවේ ලඝු ලේඛිකාවක ලෙස ලිපිකරු වෘත්තියට බැඳුන අතර, මම NIBM ආයතනයේ රක්ෂණ ඩිප්ලෝමා පාඨමාලාව හදාරා විශිෂ්ට සාමාර්ථයක් ලබා ගතිමි.

2001 වසරේ කැළණිය විශ්වවිද්‍යාලයෙන් සාමාන්‍ය ශාස්ත්‍රවේ දී උපාධිය ලබා ගත් මම 2008 වසරේ දී ගුරු වෘත්තියට බැදුනෙමි. ඉන්පසු අධ්‍යාපන ඩිප්ලෝමා පාඨමාලාව හදාරා සම්මාන සාමාර්ථයක් ලැබීමි.

දැනට කුලියාපිටිය අධ්‍යාපන කලාපයේ ග්‍රාමීය ප්‍රදේශයක කනිෂ්ට විද්‍යාලයක සිංහල දෙමළ, කෘෂි හා ආහාර තාක්ෂණය, භූගෝල විද්‍යාව යන විෂයන් උගන්වමි.

මා, මීට පෙර දෙමළ භාෂාව උගන්වා නොමැති වූ නිසාත්, සිසුන්ගේ දෙමළ හැකියාව පිළිබඳව මා නොදත් නිසාත් සිසුන්ට දෙමළ භාෂාව ඉගැන්වීම පිළිබඳව මා පසු බට විය. නමුත් මේ අභියෝගය කෙසේ හෝ ජය ගත යුතු වූ බැවින් එය ජයග්‍රහනය කිරීමට මම උත්සාහ දැරුවෙමි.

මා අට වන ශ්‍රේණියට ගිය පළමු දිනයේ සිට මේ සිසුන් තුළින් විෂය ඉගැන්වීමට දක්වන සහයෝගය අඩු බවත් දැනුණි. සිසුන්ගෙන් දෙමළ විෂය පිළිබඳ පෙර දැනුම නොවිමසා පෙළ පොතේ පළමු පාඩම ඉගැන්වීම සඳහා ''ගඟක දර්ශනයක්'' පෙන්නුවෙමි. එහි ඇති දේ දෙමළ බසින් පැවසීමට සිසුන්ට අවස්ථාව ලබා දුන්නා ද ඔවුන් නිහඬව සිටියහ. අවසානයේ දී රූපය සිංහලෙන් විස්තර කරන ලදී.

මෙම ක්‍රියාවට අනුව මට සිසුන් තේරුම් ගැනීමට අපහසු විය. ඒ අනුව පාසලේ සිටින ගුරු භවතුන් සමඟ මේ සිසුන් පිළිබඳව කතා කළ විට විවිධාකාර පිළිතුරු ලැබුණි. ඉන් ලැබුණ එක් පිළිතුරක් ලෙස දෙමළ හෝඩිය පිළිබඳ ව මා සිසුන්ගෙන් විමසු විට එය නොදන්නා බව සිසුන් පවසන ලදි. ඒ නිසා මම සිසුන්ට පෙළ පොත ඉගැන්වීමට ප්‍රථම දෙමළ හෝඩිය හඳුන්වා දීම සිදු කළ යුතු බව මට හැගුණි.

සිසුන් තෝරා ගැනීමේ ක්‍රමයක් ලෙස වාර විභාගයෙන් ලකුණු 35 ට අඩුවෙන් ලබාගත් සිසුන් තිදෙනෙක් මේ සඳහා තෝරා ගැනීමට මට හැකි විය. ඒ අනුව මම මේ සිසුන් සඳහා මාගේ පර්යේෂණය දියත් කළෙමි.

අරමුණු

- සරල දෙමළ වචන කියවීමේ හා ලිවීමේ කුසලතාව ප්‍රගුණ කිරීම.
- අකුරු වල නිවැරදි හැඩ හා ප්‍රමාණය පිළිබඳ අවබෝධය ලබා දීම හා දෙමළ හෝඩිය මතකයෙන් ලිවීමේ හැකියාව ඇති කිරීම.
- දෙමළ විෂය ඉගෙනීමට ප්‍රිය ජනක ඉගෙනුම් අවස්ථා තුළින් රුචිකත්වය ඇති කිරීම හා වාර විභාග ලකුණු මට්ටම ඉහළ නංවා ගැනීම.

සාහිත්‍ය විමසීම

අට වන ශ්‍රේණියේ සිසුන් තිදෙනාව මාසයක පමණ කාලයක් මම අධ්‍යයනය කළෙමි. නිරීක්ෂණය සම්මුඛ සාකච්ඡා, සංවාද, ආදී ක්‍රම තුළින් මම සිසුන් නිරීක්ෂණය කළෙමි.

අතුකෝරළ (1996) ට අනුව ඊ.එල්. තෝන්ඩයික්ගේ තැත්වරද න්‍යායයේ කියවෙන පරිදි සූදානම් වීම අභ්‍යාසය හා ඵලය පිළිබඳ දැන සිටීම ඉගෙනීම සඳහා අවශ්‍ය බව පෙන්වා දී ඇත. ඔහු පවසන ආකාරයට ශිෂ්‍යයා ගේ සූදානමක් ඉගෙනීමට පෙර තිබිය යුතු ය. දෘෂ්‍යාධාරක හා ඉගෙනුම් උපකරණ වැනි ප්‍රබෝධක තුළින් සිසුන් ඉගෙනීමට යොමු කළ හැකි බව මොහු පවසයි. බෞද්ධ දර්ශනයට අනුව අතුකෝරළ (1996) කෘතියේ සඳහන් වන මාස්ලෝගේ අවශ්‍යතා මනස, පන්ති කාමරයේ උගන්වන ගුරුවරයාට තම කාර්යය සාර්ථක කර ගැනීමටත් දරුවා හඳුනා ගැනීමටත් උපකාරී වේ.

සිසුන් හඳුනා ගැනීම, ඔවුන් ව තේරුම් ගැනීම, කුසගින්න, අවශ්‍යතා හඳුනා ගැනීම, පවුල් පරිසර වල නොසන්සුන්තා ආදිය පිළිබඳව දැන සිටීම ගුරුවරයාගේ ඉගෙනුම් ක්‍රමයට පහසුවකි. පන්සිය පනස් ජාතක කථා පොතේ සඳහන් වන ආකාරයට බුදුරජානන් වහන්සේ ද කුසගින්නේ පැමිණි ගොවියාට ආහාර ලබා දී ඉන් පසු ධර්මය දේශනා කර ඇත. ඒ අනුව මම ද බොහෝ දුරට සිසුන් පිළිබඳව තොරතුරු පෞද්ගලික ව සොයා බලා ඇතැම් දිනවල දවල් ආහාරය සඳහා අපගේ කෑම පත ප්‍රදානය කර ඒ සිසුන්ට ඉගෙනීම සඳහා අවශ්‍ය වාතාවරණයකට යොමු කර ගැනීමට උත්සාහ කළෙමි. අතුකෝරාල (1996) ට අනුව ස්කිනර් පවසනුයේ

''ධන උපස්ථම්භක ඉගැන්වීම සඳහා ආධාර වන නමුත් පන්ති කාමරයේ දී වැඩිපුර භාවිත වන්නේ සෘණ උපස්ථම්භනයි.''

මොහුගේ මෙම මතය පිළිබඳ ව සැලකිල්ලට ගෙන මම සිසුන්ට හැම අවස්ථාවක දී ම සිසුන් ධනාත්මකම උපස්ථම්භනය කළෙමි. මෙවැනි සාහිත්‍ය විමසීම් පිළිබඳව කරුණු අධ්‍යයනය කළ මා මෙම සිසුන්ගේ අධ්‍යයන මට්ටම ඉහළ නංවා ගැනීම සඳහා විවිධ ක්‍රියාකාරකම් කරමින් ධනාත්මකව ක්‍රියා කළෙමි.

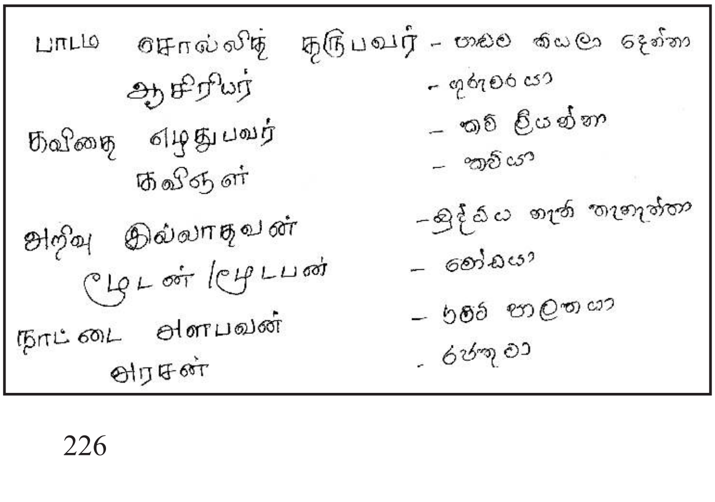
මැදිහත් වීම

සූරිය උදාවේ වෙනසක් දැකීම අපට අපහසු ය. නමුත් දිනපතා පාසල් පැමිණෙන පන්ති කාමරයේ සිටින සිසුන්ගේ වෙනසක් දැක ගත හැක. මොහොතින් මොහොත පන්ති කාමරයේ හැසිරෙන ආකාරය වෙනස් ය. එක් එක් විෂයන්ට දක්වන ප්‍රතිචාර වෙනස් ය. අත් අකුරු ලිවීම, වැඩ කිරීම, ප්‍රශ්න වලට පිළිතුරු සැපයීම ආදිය වෙනසක් මම දුටිමි. ඒ අනුව මම මේ පිළිඳව නිරීක්ෂණය කළෙමි. මෙම ශ්‍රේණියේ පන්තිභාර ගුරුතුමිය වශයෙන් මා සිසුන් සමඟ සුහඳව කතා කිරීම, පෞද්ගලිකව තොරතුරු සෙවීම, සෙසු මිතුරන්ගෙන් අසා දැන ගැනීම, ඇසුරු කරන සමවයස් කණ්ඩායම් පිළිබඳව සොයා බැලීම, මීට පෙර මෙම පන්තිය භාර ගුරුතුමියගෙන් තොරතුරු අසා දැන ගැනීම ආදී ලෙස සිසුන් පිළිබඳව නිරීක්ෂණයක් කළෙමි. මෙම ශ්‍රේණියටම සිංහල, විෂය උගන්වන විට මට දක්වන ප්‍රතිචාරය, රුචිය දෙමළ විෂය ඉගැන්වීමට පැමිණි විට නොතිබූ නිසා මා මදක් කල්පනා කළේ ඊට හේතුවයි.

''අනේ ටීච සිංහල කරමු. අපි දෙමළ පොත ගෙනාවේ නෑ ..''

''දෙමළ එපා වෙලා ටීච''

මෙවැනි කියමන් නිසා මම එයට හේතුව සිසුන්ගෙන් විමසුවා. ඒ අවස්ථාවේ දී සිසුන් කියා සිටියේ හය වන ශ්‍රේණියේ සිටම දෙමළ විෂය ඉගැන්වීම සිදු නොවූ බවයි. 'ඒ නිසා අපි කැමති නෑ' යනුවෙන් සිසුන් ප්‍රකාශ කළා. මේ සිසුන්ගේ ප්‍රකාශය මදක් හෝ සත්‍ය බව මට වැටහුණි. මා ද දැනුවත්ව විශ්‍රාම ගිය ගුරුතුමියක් සතියකට එක් දිනක් පැමිණ දෙමළ විෂය ඉගැන්වූ බව මට සිහිපත් විය. මෙවැනි සිදුවීම් පදනම් කරගෙන මා දෙමළ විෂය ඉගැන්වීමේ වෙනත් ක්‍රමවේදයක් සෙවීමට උත්සාහ කළෙමි.

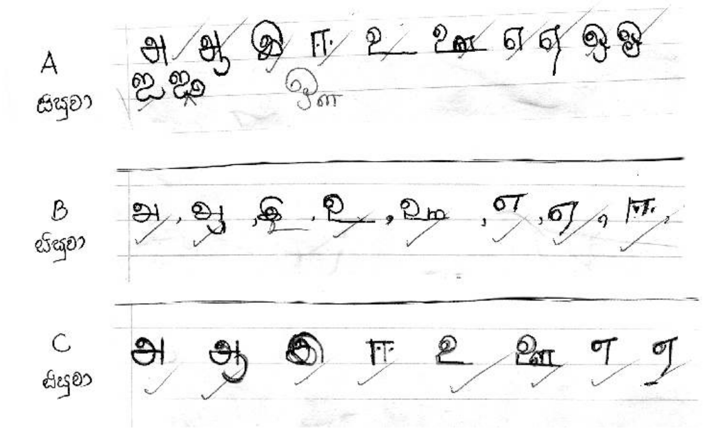


ඒ අනුව මම වෙනස් විය යුතු බව තේරුම් ගෙන, පන්තියට යාමේ දී වෙනසක් සිදු කිරීමට උත්සාහ කළෙමි. ඒ සඳහා මා යොදා ගත්තේ ද දෙමළ තනි පදයක් පන්තියට ඇතුලු වීමේදී දෙමළ බසින් කීමට අමතක නොකළෙමි. මෙවැනි පද සිසුන් හමුවේ පැවසීම නිසා එය ඇසීමට කැමති බැවින් කුඩා වචන උච්චාරණය කිරීමට උනන්දු වන බවත් ඇතැම් සිසුන් තුළින්

දැකගත හැකි විය. ටික දිනක් ගත වූ පසු දෙමළ ගී පද කීපයක් කීමටත් එය දරුවන් සමග ගායනයටත් පසුව එහි අර්ථය චිත්‍රයට නැගීමටත් සිසුන් යොමු කරන ලදී. රූපපත් පෙන් වූ පසු ඉන් දර්ශනය වන දේ දෙමළ වචනයෙන් පැවසීමටත් ඇතැම් වචන මා සමඟ පැවසීමටත් 1-10 දක්වා ගනන් කිරීමටත් සිසුන් සමත් විය.

පළමු වාරය අවසන් වීමට සති දෙකක් පමණ තිබිය දී අකුරු ලිවීම සඳහා සිසුන් යොමු කර ගැනීමට මට හැකි විය. ඒ අනුව මා ප්‍රථමයෙන් ම දෙමළ හෝඩියේ අකුරු පිළිබඳව විමසීමක් කළෙමි. එහි දී A,B,C නම් සිසුන් තිදෙනා ලබා දුන් පිළිතුරු පිළිවෙලින් මෙසේ විය. අකුරු 60 යි, අකුරු 42 යි, අකුරු 18 යි යනුවෙන් විය.

මෙම පිළිතුරු අනුව මා තේරුම් ගත්තේ හය වසරේ සිට මේ සිසුන්ට දෙමළ විෂය ඉගැන්වීමට ගුරුභවතෙකු නොමැති වීම නිසා සිසුන් දෙමළ ගැන නොදන්නා බවකි. ඒ නිසාම සිසුන් දෙමළ විෂයට දැක්වූ රුචිය ද අඩු වී ඇත. සිසුන් තමා දන්නා දෙමළ අකුරු ලියන ලෙස දැන් වූ විට ඒ සිසුන් දෙමළ ස්වර අකුරු ලියන ලද්දේ මෙසේය.

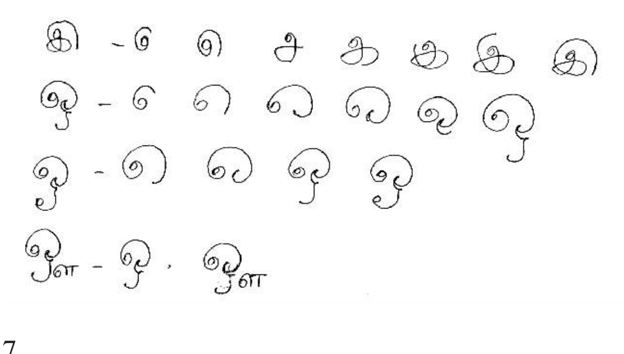


ඊ.එල්. කොන්ඩයිකන්ගේ තැත් වරද න්‍යායට අනුව සිසුන් තුළ අභ්‍යාස කිරීමට පෙර සූදානමක් තිබිය යුතු නමුත් මේ සිසුන් තුළ පෙර සූදානමක් දැක ගත නොහැකි විය.

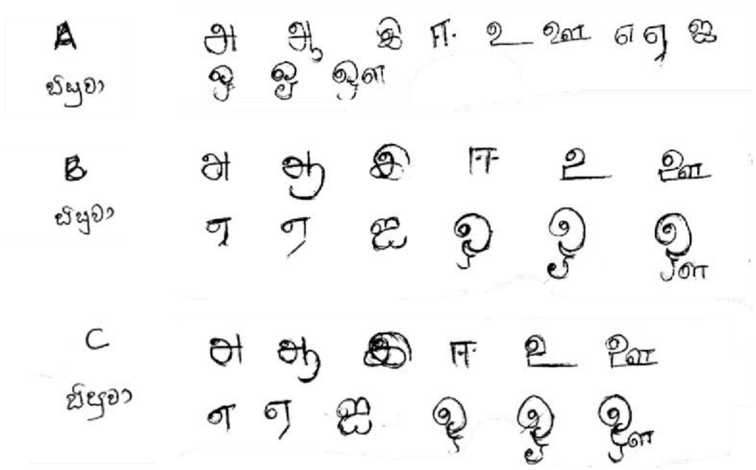
ඒ නිසා මම සිසුන්ට කුතුහලයක් දැනෙන ලෙස යමක් කළ යුතු යයි සිතා යම් වෙනසක් කිරීමට සිතුවෙමි. ඒ අනුව මම ඩොමිනෝ කාඩ්පත් කීපයක ස්වර අකුරු 12 ලියා එක් එක් කාඩ්පතේ ඇති අකුරු සිසුන්ගෙන් විමසන ලදී. එහි දී ලැබුණු පිළිතුරු බොහෝ විට වැරදි විය.

ඉන්පසු මා අකුරු පිළිබඳව සිසුන්ට හඳුන්වා දීමක් කර ක්‍රීඩාවක් ලෙස විවේක කාලයේ කළ හැකි බව මා දැන්විය. සිසුන් ඒ කාර්ය ඉතාමත් ආසාවෙන් ක්‍රීඩාවේ නියැලෙන බව මට දැක ගත හැකි විය. අකුරු පිළිබඳව ඇසට හා අතට හුරු වූ පසු මේ සිසුන් කළුලෑල්ලේ ලිවීමට උත්සාහ කරන බව මම දැක්කෙමි. ඒ අනුව මා දෙමළ කාලච්ඡේදයේ දී ස්වර අකුරු 12 ලිවීමට සිසුන් යොමු කරන ලදී. ස්වර අකුරු 8 ක් සිසුන් තිදෙනාම නිවැරදිව ලියන ලදී නමුත්,

ඉහත සඳහන් අකුරු ලිවීමේ දී වරදවා ලියන බවක් මම දැක්කෙමි. ඒ නිසා මා මෙම අකුරු කොටසින් කොටස ලියවමින් අකුරු ශබ්ද උච්චාරණය කරවීමට මම උත්සාහ කළෙමි. ඒ අනුව එම අකුරු සඳහන් වචන ද සිසුන්ට ඇසෙන සේ උච්චාරණය කළෙමි. ඉන් පසුව එම අකුරු 4 ම පහත සඳහන් ආකාරයට කොටසින් කොටස ලියවීමට උත්සාහ කළෙමි.

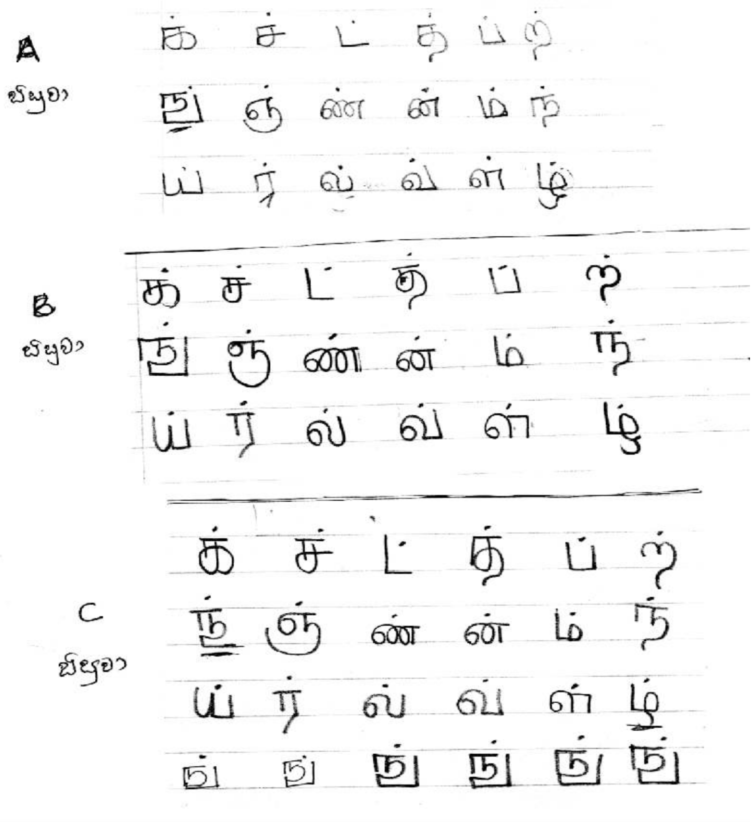


ඉහත දක්වා ඇති ආකාරයට පියවරෙන් පියවර ලිවීම සඳහා හුරු කර ගැනීමට හැකි විය. ඒ අනුව මේ සිසුන් තිදෙනා එම අකුරු හතර ලිවීමට සමත් විය. ඉන් පසු ධනාත්මක උපස්ථම්භනයක



අවශ්‍යතාව මතු වූ නිසා මා සිසුන්ට කෙටි අභ්‍යාසයක් ලෙස ස්වර අකුරු 12 ලිවීමට පවසන ලදී. ඒ අනුව නිවැරදිව රූල් අතර ලියන සිසුන්ට ත්‍යාගයක් ලබා දෙන බවත් පවසන ලදී. සිසුන් ලියන අභ්‍යාසය පහත පරිදි විය.

ස්වර අකුරු (**மெய் எழுத்துக்கள்**) පිළිබඳව හඳුනා ගත්තා ද දෙමළ වචන ලිවීමේ දී මේ අකුරු 12 පමණක් ප්‍රමාණවත් නොවන බව තේරුම් ගත් සිසුන් ව්‍යාඤ්ජන (**உயிர் எழுத்துக்கள்**) පිළිබඳව ද දැන ගැනීමේ උනන්දුව ඇති විය.



සිසුන් විසින් ම 2016.05.11 දින මාගේ ප්‍රත්‍යාවේක්ෂණ ජ'නලයට අනුව ''ටීච අපි ආසයි දෙමළ අකුරු ලියන්න. ඉතිරි අකුරු ටිකත් ලියමුකෝ'' යනුවෙන් ප්‍රකාශ කරන ලදී.

ඉන් පසු මා දෙමළ අකුරු 30 න් 18 ක්ම ව්‍යාඤ්ජන අකුරු බව දන්වමින් ඒවා සිංහල හෝඩිය මෙන්ම හල් අකුරු බව ද මතක් කරන ලදී. ඒ අනුව තමා දන්නා අකුරු ලියන ලෙස උපදෙස් දුන්නා ද සිසුහු ඒ සඳහා මැළිකමක් දක්වන ලදි.

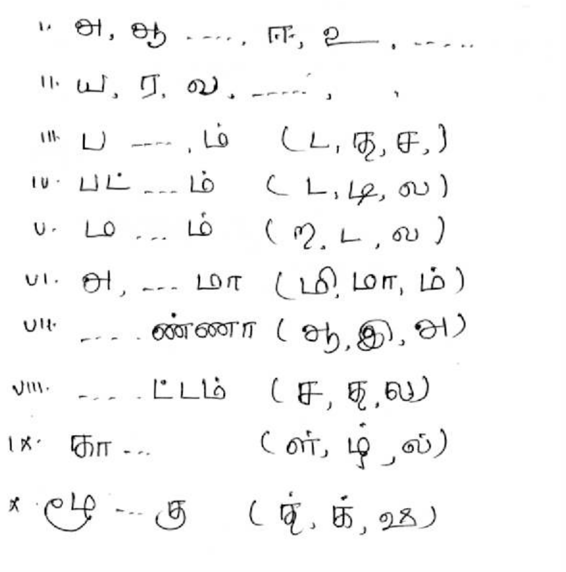
ඒ නිසා මම මේ සඳහා සකස් කළ ඩොමිනෝ කාඩ්පත් සිසුන්ට ලබා දී හුවමාරු කරගෙන අකුරු නම් කරන ලෙස ස්වයං අභ්‍යාසයක් ලබාදෙන ලදී. ඒ ක්‍රියාකාරකමෙන් පසු දරුවන් ව්‍යාඤ්ජන අකුරු ලියුයේ පහත පරිදිය.

ඉන් පසුව සිසුන්ගේ අක්ෂර වල ඇති අඩු පාඩු පෙන්වා දී එම අකුරු නැවත නැවත අභ්‍යාස පොතේ ලියවන ලදී. ඒ අනුව මේ සිසුන් නිවැරදිව අකුරු තිහම ලිවීමට සිසුන් සමත් විය.

දෙමළ හෝඩිය හඳුනා ගත් පසු පන්තියේ ඉගෙනීමේ කටයුතු කරගෙන යාම මට තරමක් පහසු විය. ඒ අනුව වෙනත් දිනවලදී මෙන් එම කාලච්ඡේදය මඟ ඇරවීමට ගත් උත්සාහය වෙනස් වී ඉතා කැමැත්තෙන් දෙමළ ඉගෙනීම සඳහා මේ සිසුන් මා සොයා පැමිණෙන ආකාරයත්, දෙමළ අභ්‍යාස ලබා දෙන ලෙස කරන ඉල්ලීම් ද නොඅඩු විය. ඒ අනුව මම විසින් සකස් කරන ලද ක්‍රියාකාරකමක් මේ සිසුන්ට ලබාදෙන ලදී.

1 වන ක්‍රියාකාරකම

හිස්තැන් පුරවන්න


i. அ, ஆ ...., ஈ, உ ___, ...
ii. ய, ர, வ, ..., ,
iii. ப ...., ம் (ட, கு, ச,)
iv. பட் ... ம் (ட, டி, ல)
v. ம ... ம் (ஈ, ட, ல)
vi. அ, ... மா (மி, மா, ம்)
vii. ... ண்ணா (ஆ, இ, அ)
viii. ... ட்டம் (ச, கு, ல)
ix. கா ... (ள், ழ், ல்)
x. ழ ... கு (ஞ், ங், ஊ)

මෙම ක්‍රියාකාරකමේ දී සිසුන් ලබාගත් ලකුණු පහත පරිදි විය.

සිසුවා	2015 iii වාරය	2016 i වාරය
A	30	30
B	04	08
C	25	14

(උපුටා ගැනීම : පාසල් ලකුණු වාර්තා පොත)

ඉහත සඳහන් ලකුණු අනුව මා තේරුම් ගත්තේ අකුරු හැදින ගත්තා ද ඒවා එකතු කර ශබ්ද නගා කියවීමට අපොහොසත් බවකි. වචන කියවීමට පැකිලීම නිසා ''B'' නැමති සිසුවාට ලිවීමට හා කියවීමට වැඩි වේලාවක් ගත විය.

තවදුරටත් සිසුන් දිරිමත් කිරීම උදෙසා තිදෙනාටම ත්‍යාග තුනක් ලබා දී අසා ලිවීමක් ලබා දුන්නේ එක් පොරොන්දුවක් මතය. අභ්‍යාසය නිවැරදිව ලියා උච්චාරණය කළ සිසුවා දෙමළ කථා පොතක් ලබාදෙන බව පවසමින්ය.

செயர்பாடு 02

i. සිංහල අකුරු දෙමළ අකුරෙන් ලියන්න.

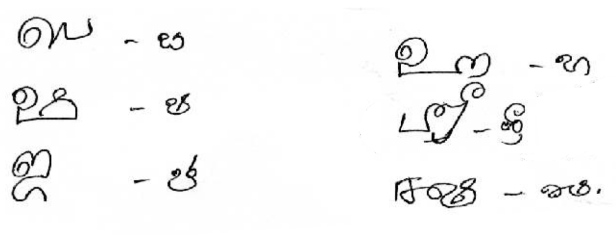
ii. ඔ, ඕ, ර්, අ, ක්, ල්, ඤ්, ජ

iii. පට්ටම්, සට්ටම්, පුත්තහම්, කණ්ණම්, මරම්, බස්

මේ පැවරුම ලිවීමේ දී සිසුන් තිදෙනාම ''පුත්තහම්,කණ්ණම්, බස්'' යන වචන ලියා තිබුණේ වැරදි ලෙසය. එයට හේතුව ණ යෙදෙන ස්ථාන හල් කිරීම, පාපිල්ල, ස්'' යෙදෙන අවස්ථා ආදිය පිළිබඳව නොදන්නා කමයි.

විසිරි, අරවු ආදිය පිළිබඳව කෙටි හඳුනා ගැනීමක් සඳහා අකුරු කාඩ්පත් යොදා ගෙන පලතුරු වල නම්, තමන්ගේ නම, ගම් ආදිය සඳහා අකුරු ගලපන ලදී. වචන කීපයක් සෑදීමට මේ සිසුන් සමත් වූවද, ''ස්'' අකුර යෙදීමේ දී ගැටලු වලට මුහුණ පා ඇත. එයට හේතුව නම් හා ගම් ලිවීමේ දී දෙමළ භාෂාවේ ගතකුරු 6 ඇති බව නොදැන සිටීමයි.

මේ නිසා මේ අකුරු හය මා හඳුන්වා දුන්නේ මෙසේය.



මාගේ ප්‍රත්‍යාවේක්ෂණ ජර්නල් සටහනට අනුව

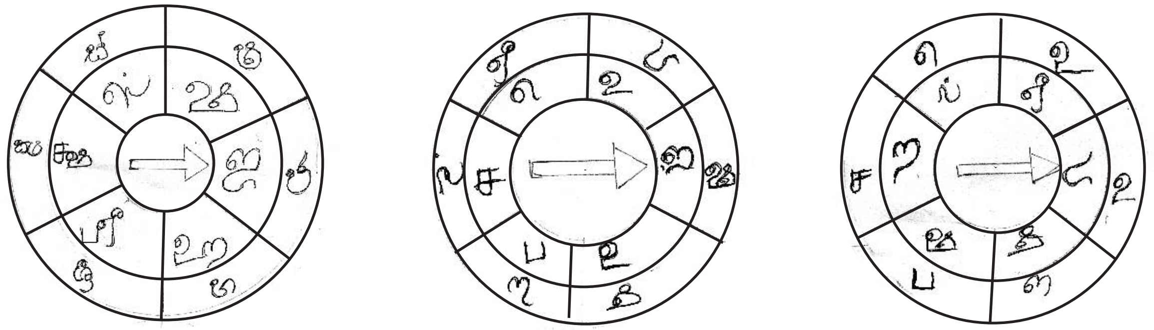
''අනේ ටීච ඒවා ලියන්නේ කොහොමද?

මගේ නම ලියන්නත් ඒ අකුරු ඕනෑ නේද?

හරි වැඩේ තමා ....''

මේ ආදී වදන් කීපයක් ඔවුන්ගේ මුවින් පිට විය. නමුත් මෙය දැනගත යුතුම බව පවසා ඒ පිළිබඳව සිසුන්ට පැහැදිලි කිරීමක් කරන ලදී.

එක් සිසුවෙක්, උත්සාහය මත මේ අකුරු හය ද ලිවීමට, ඒ උඩ අදිමින් උත්සාහ ගන්නා ලදී. ගතකුරු ලිවීමේ දී යම් යම් දුෂ්කරතා වලට මුහුණ දීමට සිදු වූ නිසා මට මේ සඳහා වෙනත් ක්‍රියාකාරකමක් සකස් කර ලබා දුනිමි.



එම ක්‍රියාව වූයේ වාසනා චක්‍රයක් සකස් කර කැරකවීමට ලබා දීමයි. ඊතලය ලැබුණ අකුරට අනුව වචනයක් කියවීම මෙහි අරමුණයි. ඒ අනුව සිසුන් මෙය ක්‍රීඩාවක් ආකාරයෙන් ක්‍රියාත්මක කරන ලදී. මෙයට හුරු වූ පසු මෙම චක්‍රයම භාවිතයට ගෙන අකුරකින් භාගයක් ලියා ඉතිරි අඩුව පිරවීමට අවස්ථාව ලබා දුනිමි. ඒ අනුව පළමුව අකුරේ මුල් කොටස සම්පූර්ණ කිරීමට ද අවස්ථාව ලබා දීම තුළින් මෙම අකුර සම්පූර්ණ කිරීමට සිසුන්ට හැකි විය. අවසානයේ දී වාසනාව කැරකැවෙන අකුරට නියමිත වචන ලිවීම ද සිදු කරන ලදී. මෙය ක්‍රීඩාවක් ආකාරයෙන් සිදු කළ බැවින් සිසුන් ඉතාමත් උද්යෝගයෙන් කළ නිසා දෙමළ හෝඩිය හා මෙම ගතකුරු හය ලිවීමට සිසුන්ට හැකියාව ලැබී ඇත.

අකුරු හඳුනාගත් පසු අදාල පෙළ පොත කියවීමටත්, අකුරු ලිවීමටත් මේ සිසුන් පසු බව වූයේ නැත. වාර විභාගයට ආසන්න නිසා මම පෙර වසර වල ලකුණු වාර්තා පරීක්ෂා කළෙමි. එය පහත පරිදි වේ.

සිසුවා	2016 ii වාරය
A	61
B	26
C	65

(උපුටා ගැනීම : පාසල් ලකුණු වාර්තා පොත)

ii වාරය අවසානයේ ලබාගත් ලකුණු පිළිබඳව සිසුන් ද සතුටට පත් විය නමුත් ''ඊ'' නැමති සිසුවාගේ ලකුණු

ප්‍රමාණවත් නොවූ නිසා මම තවදුරටත් එම සිසුවාට දෙමළ භාෂාවේ යෙදී ඇති වචන වල තේරුම් පාඩම් කරවමින් ඉදිරියට වැඩි ලකුණකට ගෙන යාමට උත්සාහ දරමි.

මාගේ මෙම ක්‍රියාදාමය මෙතකින් නිමාවට බඳුන් නොකළෙමි. සිසුන්ගේ කැප වීම නොඅඩුව ලැබුණ නිසා මා තව දුරටත් ඉස්පිලි, පාපිලි පිළිබඳව මතකය අවදි කරමින් දෙමළ දැනුම වැඩිකර දීමේ ක්‍රියාවේ නිරත වෙමි.

නිගමන හා යෝජනා

දෙමළ, විෂය තුළින් මට මෙන්ම සිසුන්ට ද අලුත් යමක් ඉගෙනීමට අවස්ථාවක් උදාවිය. ඒ අනුව එය ඉගෙනීමේ වැදගත් කම අදට වඩා හෙටට වැදගත්කමක් ලැබේ.

මා සිදුකරන ලද මෙම කාර්යයට අනුව කළ හැකි යෝජනාවක් ලෙස සිංහල. ඉංග්‍රීසි හෝඩිය ප්‍රාථමික පංතිවල සිටම උගන්වනවා මෙන්ම දෙමළ හෝඩිය ද පහ වසර අවසාන වාරයේ දී හෝ ලිවීමට හුරු කළ යුතුයි.

ආශ්‍රිත ග්‍රන්ථ නාමාවලිය

- අතුකෝරාල ඩී.ආර් (1996) මනෝ විද්‍යාව හා ගුරුවරයා, මරදාන ඃ ගොඩගේ ප්‍රකාශක
- ගුණසේන ජී. (2004) ප්‍රායෝගික දෙමළ, මරදාන ඃ ගොඩගේ ප්‍රකාශක
- පීරිස් කේ.එන්.ඩී. (2008) දෙමළ අකුරු වැඩ පොත, දංකොටුවඃ වාසනා ප්‍රකාශක

සිංහල සාහිත්‍ය විෂයයෙහි පුරාතන ගද්‍ය ඌන සාධන මට්ටමක් ඇති 11 ශ්‍රේණියේ සිසුන්ට ප්‍රතිකාර්ය අධ්‍යාපනය ලබා දීම.

ආර්.එන්.එච්.එම්. සමන් ජයරත්න

ගැටලුව හඳුනා ගැනීම.

ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියේ දී තමා මුහුණ දෙන ගැටලුවක් තේමා කර ගනිමින් එම ගැටලුවට විසඳුම් ද ඉදිරිපත් කරමින් කරන ලද ක්‍රියාමූලික පර්යේෂණයේ දී මාගේ පර්යේෂණ පරිශ්‍රය ලෙසින් වයඹ පළාතේ කුරුණෑගල දිස්ත්‍රික්කයේ පිහිටි 1AB පාසලක් තෝරා ගතිමි. 2490ක් ශිෂ්‍ය සංඛ්‍යාවක් සිටින මෙම පාසලේ 11 ශ්‍රේණියේ සිසුහු 186 ක් සිටිති. මාගේ ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් සිදු කරන 11 ශ්‍රේණියේ පන්තියේ සිටින ශිෂ්‍ය ශිෂ්‍යාවන් ප්‍රමාණය තිස් අට දෙනෙකි.

11 ශ්‍රේණියේ සිසුන් අ. පො. ස . (සා.පෙ.) විභාගයෙන් සමත් වීමට සිංහල භාෂාව හා සාහිත්‍යය විෂය අනිවාර්යෙන්ම සමත් විය යුතුය. එසේ නොවුණ හොත් ඔහු හෝ ඇය සා. පෙළ විභාගයෙන් සමත් වූවෙකු ලෙස නොසලකනු ඇත. සිංහල භාෂාව හා සාහිත්‍යය විෂයෙහි රචනාමය ප්‍රශ්න තුනකට අනිවාර්යෙන්ම පිළිතුරු ලිවීමට සිදුවන අතර එහි දී පුරාතන ගද්‍ය කොටසින් ද එක් ප්‍රශ්නයක් හෝ ලිවීමට සිදු වනු ඇත. වසර පහක පමණ සා.පෙළ විභාග පිළිතුරු පත්‍ර ඇගයීම් සිදු කරන ගුරුවරයෙකු වශයෙන් හා 11 ශ්‍රේණි ඉගැන්වීම් සිදු කරනු ලබන ගුරුවරයෙකු ලෙස මා ලද අත්දැකීම වනුයේ සිසුන් පුරාතන ගද්‍ය රචනාමය ප්‍රශ්නයට පිළිතුරු ලිවීම අසාර්ථක මට්ටමක පවතින බව ය. ඒ හේතුව මත ඔවුන්ගේ සමස්ත සිංහල භාෂාව හා සාහිත්‍යය ප්‍රශ්න පත්‍රයට උපයා ගත හැකි ලකුණු ප්‍රමාණය පහත වැටී ඇත. එබැවින් සිසුන්ගේ වාර පරීක්ෂණ හා සා.පෙළ විභාගවල දී සිංහල භාෂාව හා සාහිත්‍යය විෂය අසමත් වීමේ මට්ටමක් ඇති වීම මගේ ගුරු කාර්යයට ද සෘජුව බලපානු ඇත. මගේ ප්‍රතිඵල අඩාල වීම හෙවත් මගේ ප්‍රතිඵල ප්‍රතිශතය පහත වැටීම විදුහල්පති ප්‍රමුඛ අධ්‍යාපන බලධාරීන්ගේ දෝෂ දර්ශනයට ලක් වීමත් පෞද්ගලිකව මානසික අපහසුතාවට පත්වීමටත් හේතු වනු ඇත. එසේ හෙයින් මෙම ගැටලුව මට පෞද්ගලිකවම බලපාන බැවින් එයට යම් තරමක හෝ විසඳුමක් ලබා ගැනීමට මෙම ක්‍රියාමූලික පර්යේෂණය හේතු වනු නියත ය.

කරුණු සොයා බැලීම

මෙම ගැටලුව මේ අයුරින් පැන නැගීමට ශිෂ්‍ය ශිෂ්‍යාවන්ගේ ක්‍රියා කලාපය මෙන්ම ගුරුවරයාගේ ක්‍රියා කලාපය ද බලපා ඇත. එසේ හෙයින් ශිෂ්‍ය ශිෂ්‍යාවන් මෙන්ම ගුරුවරයාගේ ද වෙනස් වීම අනිවාර්ය වේ. මෙහිදී වෙනස් වීම යනුවෙන් මා අපේක්ෂා කරනුයේ මෙතෙක් ඉගෙනුම්- ඉගැන්වීම් කාර්යය සිදු කළ ආකාරයේ වෙනසක් දැකිය යුතුය යන්න ය.

මෙම ක්‍රියාමූලික පර්යේෂණයේ අරමුණු පහත පරිදි සඳහන් කරමි.

01. තෝරාගත් සිසුන් හය දෙනාගේ පුරාතන ගද්‍ය සාධන මට්ටම පවතින තත්ත්වයෙන් ඉහළට ගෙන ඒම.
02. තෝරාගත් සිසුන් හය දෙනාගේ පුරාතන ගද්‍ය කොටස් අධ්‍යයනය සඳහා මග පෙන්වීම.
03. තෝරාගත් සිසුන් හය දෙනාගේ 2016 දෙවන වාර පරීක්ෂණයේ සිංහල භාෂාව හා සාහිත්‍යය විෂයයේ ලකුණු මට්ටම පළමු වාර පරීක්ෂණයේ ලකුණුවලට වඩා ඉහළට ගෙන ඒම.

මෙම අරමුණු ඉටු කර ගැනීම පිණිස මෙකී ක්‍රියාමූලික පර්යේෂණය කළෙමි. 11 ශ්‍රේණියේ සිසුන් සාමාන්‍යයෙන් වයස අවුරුදු පහළොවේ පමණ සිසුන් ය. මෙය සංක්‍රාන්තික අවධියකි. ජීවිතයේ නව පිඹිදීමක් ඇතිවන යුගයක් ලෙසත් උපතේ සිට ක්‍රමයෙන් සිදු වෙමින් ආ වර්ධන ක්‍රියාවලීන්ගේ පරිපාකත්වය අරඹන අවධියක් ලෙසත් නව යොවුන් විය හඳුන්වනු ලබයි. (අතුකෝරල සහ අතුකෝරල,2000:106-107).

එසේ හෙයින් මෙවැනි අවධියක සිසුන් හට පුරාතන ගද්‍ය වැනි තරමක භාෂා ශෛලිය තේරුම් ගැනීමට

අසීරු පාඩම් සාම්ප්‍රදායික ක්‍රමවේද අනුව ඉගැන්වීම ගැටලු සහගත ය. ''නව යෞවනයා නව ක්‍රම, 'න්‍යාය' සහ පද්ධති ගොඩ නැංවීමට උත්සාහ දරයි''(අතුකෝරල සහ අතුකෝරල, 2000: 113).

එසේ හෙයින් පුරාතන ගද්‍ය වැනි තරමක අසීරු පාඩම් ඉගැන්වීමේ දී නව ක්‍රමවලට ඉගැන්වීම කෙරෙහි ගුරුවරයා අවධානය යොමු කළ යුතු බව හඟිමි. මෙතෙක් මෙම පුරාතන ගද්‍ය පාඩම් ඉගෙනුම්-ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියේ දී හුදෙක් පාඩම කියවා එහි අර්ථ පහදා දී ප්‍රශ්න ලබා දී ඒවාට පිළිතුරු ලිවීමට මග පෙන්වීම යන ක්‍රියාවලිය සාර්ථක ඵල නෙළා ගැනීමට අසීරු වූවක් බව සිතමි. එසේහෙයින් එම ක්‍රමවේදයෙන් ඈත්වීමට මා ඇතුළු සිංහල විෂයෙහි නිරත ගුරුපරපුර යොමු විය යුතුම ය. එපමණකුදු නොව සිසුවා ද පුරාතන ගද්‍ය කොටස් වැඩි වශයෙන් කියවා ගැනීමට මෙන්ම උපුටන මතක තබා ගැනීමට වෙහෙසිය යුතු ය. තව ද ගුරු උපදෙස්වලට අනුව ප්‍රශ්නවලට පිළිතුරු ලිවීම හා සතතාභ්‍යාසය ද ඉතා වැදගත් ය.

ගැටලුව විසඳීමේ සැලැස්ම

11 ශ්‍රේණියේ සිංහල සාහිත්‍ය විෂයයෙහි පුරාතන ගද්‍ය ඌන සාධන මට්ටමක් ඇති සිසුන්ට ප්‍රතිකාර්ය අධ්‍යාපනය ලබා දීමේ මෙම ක්‍රියාමූලික පර්යේෂණය සිදු කිරීමේ දී පහත ක්‍රියා පිළිවෙත් අනුගමනය කළෙමි.

පළමු ව 2016 වර්ෂයේ පළමු වාර පරීක්ෂණයේ සිංහල භාෂාව හා සාහිත්‍ය විෂයයට ලකුණු 35ට අඩු සිසුන් හය දෙනෙකු තෝරා ගතිමි. මෙහි දී මෙම සිසුන්ට ප්‍රතිකාර්ය අධ්‍යාපනය ලබා දීම සඳහා මගේ ක්‍රියාකලාපයේ වෙනස්කම් කළෙමි. ඔවුනට ප්‍රතිකාර්ය අධ්‍යාපනය ලබා දීම පිණිස මා යොදා ගනු ලැබුවේ පාසල් කාලය ම පමණි. එහි දී අනිවාර්යෙන් ම එම සිසුන්ගේ පංතියට සහන කාලච්ඡේදයක් යොදා ගැනීම සිදු කළෙමි. එය මෙම පර්යේෂණයට ඉතා යෝග්‍ය කාලය වෙන් කර ගැනීමක් විය. එසේ ම මාර්තු මස සිට සැප්තැම්බර් මස දක්වා වන සේ කාල රාමුවක් ද සකස් කර ගතිමි.

කාල රාමුව සැකසීමෙන් පසුව සිසුන් තෝරා ගතිමි. තෝරාගත් සිසුන් සඳහා අනාවරණ පරීක්ෂණයක් ද පැවැත්වීමි. සත්‍ය වශයෙන්ම සිසුන් තෝරාගනිමින් මැදිහත් වීම ආරම්භ කරනු ලැබුවේ අප්‍රේල් මස අග භාගයේදී ය. මන්ද යත් පළමු වාර පරීක්ෂණයේ ලකුණු මේ සඳහා අවශ්‍ය වූ බැවිනි. ඉන් අනතුරු ව උපුටන තෝරා ගැනීම, උපුටන යොදා ගනිමින් පිළිතුරු ලියන ආකාරය යනාදිය පිළිබඳ මග පෙන්වීමි. කාල කළමනාකරණය පිළිබඳ ව ද ඉතා මැනවින් පහදා දුනිමි. අවසන නැවත අනාවරණ පරීක්ෂණය ම සිදු කළෙමි. මීට අමතරව නිවසේ දී නිතරම පාඩම කියවීමට උපදෙස් දුනිමි. මා මෙම ක්‍රියාමූලික පර්යේෂණය සඳහා යොදා ගත් පුරාතන ගද්‍ය පාඩම වනුයේ 10-11 සිංහල සාහිත්‍ය පෙළ පොතේ පළමු වන පාඩම වන සතර කන් මන්ත්‍රණය පාඩම යි. එය උම්මග්ග ජාතකයෙන් උපුටා ගත් කොටසකි. උම්මග්ග ජාතකය ඇතුළත් වනුනේ කුරුණෑගල සාහිත්‍ය යුගයේ දී සිංහලට නඟන ලද පන්සිය පනස් ජාතක පොතෙහි ය. එය එහි ඇතුළත් දීර්ඝතම ජාතක කතාව වේ.

සැලැස්ම ක්‍රියාත්මක කිරීම (මැදිහත් වීම)

මෙම ක්‍රියාමූලික පර්යේෂණය කිරීමේ දී ගැටලුව හඳුනා ගැනීම හා මාතෘකාව සකස් කර ගැනීම 2016 මාර්තු මස සිදු කළ අතර අප්‍රේල් මස අග භාගයේ දී සිසුන් තෝරා ගතිමි. 2016 සැප්තැම්බර් මස පර්යේෂණ කටයුතු අවසන් කළෙමි. සිසුන් තෝරා ගැනීමේ දී මා ඉගෙනුම් - ඉගැන්වීම් කාර්යය සිදු කරන පන්තියේ සිසුන්ගේ පළමු වාර පරීක්ෂණයේ සිංහල භාෂාව හා සාහිත්‍ය විෂයයට ලකුණු 35ට අඩුවෙන් ලබා ගත් සිසුන් තෝරා ගතිමි. ඉන් අඩු ම ලකුණේ සිට පිළිවෙළින් සය දෙනෙකු තෝරා ගතිමි. එහි දී පිරිමි ළමයින් සතර දෙනෙකු හා ගැහැණු ළමයින් දෙදෙනකු ඇතුළත් විය. පිරිමි ළමයින් සිව් දෙනා B_1, B_2, B_3, B_4 යනුවෙන් නම් කළ අතර ගැහැණු ළමයින් දෙදෙනා G_1, G_2 යනුවෙන් නම් කළෙමි. ඉන් අනතුරු ව පහත පරිදි මැදිහත් වීම් කළෙමි.

1 වන පියවර

පළමුව තෝරාගත් සිසුන් සයදෙනා සඳහා අනාවරණ පරීක්ෂණයක් ලෙස නිදහසේ කාලය ගෙන පහත ප්‍රශ්නයට පිළිතුරු ලිවීමට අවස්ථාව දුනිමි.

ප්‍රශ්නය - උම්මග්ග ජාතකය තුළින්,

1) මහෞෂධ පණ්ඩිතයන්ගේ උපාය කෞශල්‍යය හේතුවෙන් වෛදේහ රාජ්‍ය ආරක්ෂා වීම පිළිබඳවත්

11) කේවට්ට බමුණා උපහාසයට ලක් කිරීමත්

මැනවින් සිදු කර ඇත. එක් කරුණකට උදාහරණ දෙක බැගින්වත් දෙමින් මෙය පහදන්න. (වචන 150ක් පමණ සැහේ) පිළිතුරු පරීක්ෂා කර 15න් ලකුණු ලබා දී ලකුණු සටහන් කර ගතිමි.

11 වන පියවර

මෙම පියවරේ දී මෙම ප්‍රශ්නයට පිළිතුරු ලිවීමේ දී පිළිතුරු අයුරු එනම්, ආරම්භක ඡේදය පිළිබඳ වටහා දී ආරම්භය පමණක් අභ්‍යාස කිහිපයක් කළෙමි. ඒ අනුව පුරාතන ගද්‍ය ඕනෑම ප්‍රශ්නයක් ආරම්භ කළ හැකි ආකාරය පිළිබඳව හඳුන්වා දුනිමි.

මෙහිදී ආරම්භක ඡේදය ලිවීමේ දී පන්සිය පනස් ජාතක පොත කුරුණෑගල යුගයේ දී සිංහලට නැඟුණු බව මෙන්ම එහි දීර්ඝතම ජාතක කතාව උම්මග්ග ජාතකය බව සඳහන් කළ යුතු බවට පෙන්වා දුනිමි. තවද එම ඡේදය අවසානයේ දී ප්‍රශ්නය පෙන්වා දීමක් එනම් "උම්මග්ග ජාතකය තුළින් මහෞෂධ පණ්ඩිතයන්ගේ උපාය කෞශල්‍යය හේතුවෙන් වේදේහ රාජ්‍යය ආරක්ෂා වීමත්, කේවට්ට බමුණා උපහාසයට ලක් කිරීමත් මැනවින් සිදු කර ඇති බව පහත කරුණු තුළින් පෙන්වා දිය හැකිය." යන්න සඳහන් කළ යුතු බව ද පහදා දුනිමි. එම උපදෙස් වලට අනුව ආරම්භක අභ්‍යාස කළෙමි.

111 වන පියවර

මෙම පියවරේ දී ප්‍රශ්නයට අදාළව උපුටන තෝරා ගැනීම පිළිබඳ ව හඳුන්වා දුනිමි. එහිදී සෑම පුරාතන ගද්‍ය පාඩමකින්ම අවම වශයෙන් ඕනෑම ප්‍රශ්නයකට ගත හැකි උපුටන හතරක් හෝ කටපාඩම් කර ගැනීමට අවශ්‍ය උපදෙස් ලබා දුන් අතර කට පාඩම් කිරීම නිරීක්ෂණය කළෙමි. පසු විපරම සිදු කළෙමි. විටින්විට කටපාඩම් කළ උපුටන පැවසීමට අවස්ථාව දුනිමි. එම උපුටන සුදුසු හෝ නුසුදුසු බව පෙන්වීමි. අ. පො. ස. (සා.පෙ) සිංහල භාෂාව හා සාහිත්‍යය 111 ප්‍රශ්න පත්‍රයේ තුන්වන හා හතරවන ප්‍රශ්න සඳහා එක් ප්‍රශ්නයකට අවම වශයෙන් උදාහරණ හතරක් අවශ්‍ය වන අතර පහ, හය සහ හත ප්‍රශ්න සඳහා එක් ප්‍රශ්නයකට අවම වශයෙන් උදාහරණ තුනක් අවශ්‍ය වේ. එබැවින් පාඩමකින් උපුටන අවම වශයෙන් හතරක් හෝ අවශ්‍ය බවට උපදෙස් දුනිමි.

IV වන පියවර

උපුටන යොදා ගනිමින් පිළිතුරු ලියන ආකාරය පෙන්වා දුන් අතර ඒ අනුව අභ්‍යාස කිහිපයක්ම සිදු කළෙමි. නිවැරදිව උපුටන යොදා කරුණු විග්‍රහ කරන ආකාරය හඳුන්වා දුන් අතර අභ්‍යාසවල නිවැරදි බව පරීක්ෂා කළෙමි. උපුටනයක් උදාහරණ ලෙස යොදා ගනිමින් පිළිතුරු ලිවීමේ දී උපුටනයේ අර්ථය කෙටියෙන් පැවසිය යුතු බවත් උපුටනය ප්‍රශ්නයට අදාළ බවට කරුණු ඉදිරිපත් කළ යුතු බවත් උපදෙස් දුනිමි. ඒ අනුව සිතා සිසුන්ගේ කරුණු විමසීමි. පසුබටතා සඳහා ප්‍රතිපෝෂණය ලබා දුනිමි. ප්‍රබලතා අගය කරමින් පවත්වාගෙන යාමට උපදෙස් දුනිමි. මෙම ප්‍රශ්නය රසවිඳීමේ රචනාමය ප්‍රශ්නයක් බැවින් පිළිතුරු විවිධ මුහුණුවරක් ගත් අතර සුදුසු පරිදි අවශ්‍ය උපදෙස් දුනිමි.

V වන පියවර

මෙම පියවරේ දී ප්‍රශ්නයට පිළිතුරු ලියා අවසන් කරන ආකාරය පිළිබඳව වෙනම අභ්‍යාස සිදු කළෙමි. සියලු කරුණු සමෝධානය කොට පිළිතුර අවසන් කරන ආකාරයේ රටාවන් පෙන්වා දුනිමි. ඒ අනුව අභ්‍යාස කිහිපයක්ම කළෙමි. උදාහරණ ලෙස ප්‍රශ්නය අවසන් කිරීමේ දී ප්‍රශ්නය තුළින් ම අවසන් කිරීමට මඟ පෙන්වීම.

උදාහරණ ලෙස "උම්මග්ග ජාතකය තුළින් මහෞෂධ පණ්ඩිතයන්ගේ උපාය කෞශල්‍ය හේතුවෙන් වේදේහ රාජ්‍යය ආරක්ෂා වීමත්, කේවට්ට බමුණා උපහාසයට ලක් කිරීමත් මැනවින් සිදු කර ඇති බව ඉහත කරුණු විමසීම තුළින් මැනවින් පැහැදිලි වේ." යනාදී වශයෙන් ප්‍රශ්නය අවසන් කිරීම නිවැරදි බව ය.

VI වන පියවර

කාල කළමනාකරණය පිළිබඳව පහදා දුනිමි. එවැනි ප්‍රශ්නයක් සඳහා ගත යුතු උපරිම කාලය විනාඩි විසි පහක් බව පෙන්වා දුන් අතර ඒ සඳහා ද අභ්‍යාස කළෙමි.

අ. පො. ස.(සා. පෙ) සිංහල සාහිත්‍යය 111 ප්‍රශ්න පත්‍රයේ තුන්වන සහ හතරවන ප්‍රශ්න ස්වරූපයෙන් ඇති මෙහි අනාවරණ පරීක්ෂණය වැනි ප්‍රශ්න සඳහා ගත යුතු උපරිම කාලය විනාඩි විසිපහක් බව පැවසීමි. එබැවින් කාලය

විනාඩි විසිපහක් ලෙස ලබා දී ප්‍රශ්නයට පිළිතුරු ලිවීමට උපදෙස් දුනිමි. එම ලබා දුන් කාලයට ප්‍රශ්නයට පිළිතුරු ලිවීම පිණිස B_1, B_2, B_3, G_1 සහ G_2 යන සිසු සිසුවියන් වාර තුනක් ද B_4 සිසුවා සඳහා වාර හතරක් ද අභ්‍යාස කළෙමි.

VII වන පියවර

අවසාන වශයෙන් අනාවරණ පරීක්ෂණය සඳහා ලබා දුන් ප්‍රශ්නයම නැවත වරක් ලබා දී සිසුන් ලබා ගත් ලකුණු සටහන් කර ගතිමි.

දත්ත විශ්ලේෂණය

නියදිය සඳහා තෝරාගත් සිසුන් සය දෙනා අනාවරණ පරීක්ෂණයේ දී ලබාගත් ලකුණු සහ පසුව ලබා දුන් එම ප්‍රශ්නයටම එම ශිෂ්‍ය ශිෂ්‍යාවන් ලබාගත් ලකුණුත් පළමු වාර පරීක්ෂණයේ දී ලබා ගත් ලකුණු සහ දෙවන වාර පරීක්ෂණයේ දී ලබා ගත් ලකුණුත් පහත වගුවේ දැක්වේ.

	ශිෂ්‍යයා/ශිෂ්‍යාව	මැදිහත් වීමට පෙර		මැදිහත් වීමෙන් පසු	
		අනාවරණ පරීක්ෂණයේ ලකුණු (15න්)	පළමු වාර පරීක්ෂණය - 2016 (100න්)	දෙවන වාර පරීක්ෂණය - 2016 (100න්)	පසු පරීක්ෂණයේ ලකුණු (15න්)
1	B_1	04	27	32	06
2	B_2	05	22	30	07
3	B_3	04	25	12	06
4	B_4	04	19	25	05
5	G_1	05	30	43	08
6	G_2	03	35	41	07

ඉහත දත්තවලට අනුව අනාවරණ පරීක්ෂණයේ දී ලබා ගත් ලකුණුවලට වඩා පසුව සිදු කරන ලද පරීක්ෂණයෙන් B_1 සිසුවා වැඩි ලකුණු 02ක් ද B_2 සිසුවා වැඩි ලකුණු 02ක් ද B_3 සිසුවා වැඩි ලකුණු 02ක් ද B_4 සිසුවා වැඩි ලකුණු 01ක් ද G_1 සිසුවිය වැඩි ලකුණු 03ක් ද G_2 සිසුවිය වැඩි ලකුණු 04ක් ද ලබා ගෙන ඇත.

එමෙන්ම පළමු වාර පරීක්ෂණයේ දී ලකුණු 27ක් ලබා ගත් B_1 සිසුවා දෙවන වාර පරීක්ෂණයේ දී ලකුණු 32ක් ලබා ගෙන පළමු වාර පරීක්ෂණයට වඩා වැඩි ලකුණු 05ක් ලබා ගෙන ඇත. B_2 සිසුවා පළමු වාර පරීක්ෂණයේ දී ලකුණු 22ක් ද දෙවන වාර පරීක්ෂණයේ දී ලකුණු 30ක් ද වශයෙන් පළමු වාර පරීක්ෂණයට වඩා ලකුණු 08ක් දෙවන වාර පරීක්ෂණයේ දී ලබා ගෙන ඇත. පළමු වාර පරීක්ෂණයේ දී ලකුණු 25ක් ලබා ගත් B_3 සිසුවා දෙවන වාර පරීක්ෂණයේ දී ලබා ගෙන ඇත්තේ ලකුණු 12ක් පමණි. ඒ අනුව ඔහු පළමු වාර පරීක්ෂණයට වඩා ලකුණු 13ක් අඩුවෙන් ලබා ගෙන ඇත. B_4 සිසුවා පළමු වාර පරීක්ෂණයේ දී ලකුණු 19ක් ද දෙවන වාර පරීක්ෂණයේ දී ලකුණු 25ක් ද වශයෙන් ගෙන දෙවන වාර පරීක්ෂණයේ දී වැඩි ලකුණු 06ක් ලබා ගෙන ඇත. G_1 සිසුවිය පළමු වාර පරීක්ෂණයේ දී ලකුණු 30ක් ද දෙවන වාර පරීක්ෂණයේ දී ලකුණු 43ක් ද වශයෙන් ගෙන වැඩි ලකුණු 13ක් දෙවන වාර පරීක්ෂණයේ දී ලබා ඇත. පළමු වාර පරීක්ෂණයේ දී ලකුණු 35ක් ද දෙවන වාර පරීක්ෂණයේ දී ලකුණු 41ක් ද වශයෙන් ගෙන G_2 සිසුවිය පළමු වාර පරීක්ෂණයට වඩා දෙවන වාර පරීක්ෂණයේ ලකුණු 06ක් වැඩි වශයෙන් ලබා ගෙන ඇත.

මෙම ලකුණු විශ්ලේෂණයට අනුව B_3 සිසුවා හැර අනෙක් සියලු සිසු සිසුවියන් පළමු වාර පරීක්ෂණයට වඩා දෙවන වාර පරීක්ෂණයේ දී ලකුණු වැඩි වශයෙන් ලබා ගෙන ඇත.

ගැටලුව විසඳුන අයුරු පිළිබඳ ඇගයීම

ඉහත දත්ත විශ්ලේෂණයට අනුව අනාවරණ පරීක්ෂණයේ දී සිසු සිසුවියන් සය දෙනා ලබාගත් ලකුණුවලට වඩා පසුව පවත්වන ලද පරීක්ෂණයේ දී ලකුණු ලබා ගත් බව සුපැහැදිලි ය. ඒ අනුව තෝරා ගත් සිසුන් සය දෙනාගේ පුරාතන ගද්‍ය සාධන මට්ටම තිබූ තත්ත්වයට වඩා ඉහළ මට්ටමකට පැමිණ ඇති බැව් පැහැදිලි ය.

තවද එම තත්ත්වයට පැමිණීම සඳහා විශේෂ මැදිහත්වීමක් සහිතව මග පෙන්වීමි. එසේ හෙයින් සාර්ථක ප්‍රතිඵල ලබා ගැනීමට හැකි වූ බව පැහැදිලි ය. මෙහි දී පුරාතන ගද්‍ය ඉගෙනුම්- ඉගැන්වීම් කාර්යයේ දී සමස්තය එකවර ඉගැන්වීමට වඩා කොටස් වශයෙන් ඉගැන්වීම වඩා ඵල සහිත බව මෙම පරීක්ෂණයෙන් පැහැදිලි වී ඇත. එසේම ඉහත දත්ත විශ්ලේෂණය මඟින් ඉතා පැහැදිලි වන්නා වූ කරුණක් වනුයේ B_3 සිසුවා හැර අනෙක් සියලුම සිසු සිසුවියන් 2016 පළමු වාර පරීක්ෂණයේ දී සිංහල භාෂාව හා සාහිත්‍ය විෂයයට ලබා ගත් ලකුණුවලට වඩා දෙවන වාර පරීක්ෂණයේ දී ලබාගත් ලකුණු ප්‍රමාණය වැඩි අගයකින් යුක්ත වීමය. B_3 සිසුවා විභාගය අතරතුර අසනීප වීම නිසා එක් ප්‍රශ්න පත්‍රයකට පිළිතුරු ලියා නැත. ඒ අනුව මෙම ක්‍රියාමූලික පර්යේෂණය මාගේ අරමුණු සාර්ථක වූවක් බව සඳහන් කරමි.

නිගමන හා යෝජනා

1. පුරාතන ගද්‍ය පාඩම් සමස්තය ඉගැන්වීමට වඩා කොටස් වශයෙන් ඉගැන්වීම සාර්ථක ය. එබැවින් එවැනි පාඩම් කොටස් වශයෙන් ඉගැන්වීම සුදුසු ය.
2. පුරාතන ගද්‍ය පාඩම්වල උපුටන කටපාඩම් කිරීමේ දී අත්‍යවශ්‍ය උපුටන කිහිපයක් පෙන්වා දීම සුදුසු ය.
3. කාල කළමනාකරණය පිළිබඳ සිසුන්ට වෙනම අභ්‍යාස කිරීම වැදගත් ය. එබැවින් ප්‍රශ්නවලට පිළිතුරු ලිවීමේ දී නිශ්චිත කාලය ලබා දීම නිතර කාලයට අනුව පිළිතුරු ලිවීය යුතු ය.
4. එසේම ප්‍රශ්නය ආරම්භය හා අවසන් කිරීම පිළිබඳ අත්‍යවශ්‍ය කරුණු වෙනම පෙන්වා දීමෙන් ප්‍රශ්නයට පිළිතුර සාර්ථකව ආරම්භ කිරීම හා අවසන් කිරීම සිදු කරයි. එබැවින් ප්‍රශ්න ආරම්භය හා අවසන් කිරීම පිළිබඳ සුදුසු හඳුන්වා දීම වැදගත් ය.
5. පුරාතන ගද්‍ය පාඩම් සතතාභ්‍යාසය ඉතා වැදගත් ය. එබැවින් නිතර අභ්‍යාස ලබා දීම සුදුසු ය .

පරිශීලන ග්‍රන්ථ

අතුකෝරාල, ඩී. සහ අතුකෝරාල, එච්.එන්. (2000), අධ්‍යාපන මනෝ විද්‍යාව හා ගුරුවරයා. පානදුර:ශික්ෂා මන්දිර ප්‍රකාශන.

සිංහල සාහිත්‍ය සංග්‍රහය 10-11 ශ්‍රේණි (2014), කොළඹ: අධ්‍යාපන ප්‍රකාශන දෙපාර්තමේන්තුව.

සේනාධීර, සිල්වි. වනසිංහ, ශාමින්ද. (2007), පර්යේෂණක්‍රමවේදය. කොළඹ 10: ඇස්.ගොඩගේ සහ සහෝදරයෝ.

සෝමරත්න, බී.ඩබ්. (2016), සිංහල සාහිත්‍ය සංග්‍රහය පුරාතන නූතන ගද්‍ය හා පද්‍ය රසාස්වාදය අත්පොත 2. කර්තෘ ප්‍රකාශන.

Cohen, L. Manion, L. Morrison, K. (2007), *Research methods in education.* London: Routledge.

Fraenkel, J.R. Wallen, N.E. (2009), *How to design and evaluate research in education.* Newyourk: Megraw hill.

11 වන ශ්‍රේණියේ සිසුන් සිවුදෙනෙකුගේ විද්‍යාව විෂය කරුණු මතක තබා ගැනීමේ හැකියාව සංවර්ධනය කිරීම.

ආර්.වී. කේතකී අනුරුද්ධිකා

හැඳින්වීම

මම ශ්‍රී ලංකා වයඹ විශ්ව විද්‍යාලයෙන් කෘෂි ව්‍යාපාර කළමනාකරණය පිළිබඳ (ප්‍රථම) විද්‍යාවේදී උපාධිය ද පේරාදෙණිය විශ්වවිද්‍යාලයෙන් ආයතන කළමනාකරණය පිළිබඳ විද්‍යාපති (පශ්චාත්) උපාධිය ද සමත්ව, 2009 වර්ෂයේ දී බස්නාහිර පළාතෙන් විද්‍යාව ඉංග්‍රීසි මාධ්‍ය ගුරුවරියක ලෙස ගුරු සේවයට එක් වුණෙමි. එම පළාතේ පස්යාල ප්‍රදේශයේ අතිසුන්දර පාසලක වසර පහක සේවා කාලයක් නිමකිරීමෙන් පසු වයඹ පළාතේ නිකවැරටිය අධ්‍යාපන කලාපයේ තවත් රමණීය පාසලක සිසුදරුවන් වෙනුවෙන් මගේ සේවය ලබා දීමට අවස්ථාව ලදිමි. ඒ අනුව මේ වන විට මා මෙම පාසලේ 6 - 11 ශ්‍රේණිවල සිසු දරුවන් වෙනුවෙන් විද්‍යාව විෂය ඉගෙනුම් - ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියේ යෙදෙමින් සිටින්නෙමි. වසර හතක් පමණ වන මගේ සේවා කාලය පුරා ම මට නිරන්තරයෙන් වද දුන් ප්‍රධානතම ගැටලුවක් වූයේ ගුරුවරුන් වන අප කෙතරම් කැපවීමෙන් සිසු සිසුවියන් ට විෂය කරුණු පිළිබඳ අධ්‍යාපනය ලබා දුන්න ද ඇගයීම් කියාවලියේ දී ඔවුන් ගේ සාධන මට්ටම් අප බලාපොරොත්තු වන මට්ටමට ළඟා වී නොතිබීමයි. එයට හේතු පාදක වන නොයෙකුත් සාධක තිබිය හැකිය. 11 වන ශ්‍රේණියේ සිසුන් පිළිබඳ මගේ ප්‍රත්‍යවේක්ෂණවලින් ප්‍රත්‍යක්ෂ වූයේ ඔවුන්ගේ සාධන මට්ටම අඩුවීම කෙරෙහි විෂය කරුණු මතක තබා ගැනීමට ඔවුන්ගේ නොහැකියාව ප්‍රධාන සාධකයක් වන බවයි. එසේ හෙයින් ක්‍රියාමූලික පර්යේෂණයක නියැළීමට මා ලද මෙම මහඟු අවස්ථාව අනුව මම මගේ සිසුන්ගේ විද්‍යාව විෂය කරුණු පිළිබඳ මතක ශක්තිය වර්ධනය කරනු පිණිස විවිධ මැදිහත්වීම් සැලසුම් කර ක්‍රියාත්මක කළෙමි.

පර්යේෂණ ගැටලුව

විද්‍යාව විෂය කරුණු මතක තබා ගැනීමේ හැකියාව වර්ධනය කරන්නේ කෙසේද?

ගැටලුව හා පාදක වූ පරිසරය හැඳින්වීම

පාසල් අධ්‍යාපනයේ දී විෂයමාලාව හා ශිෂ්‍යයා අතර අන්තර් සබඳතා පවත්වා ගැනීමේ දී වඩා ක්‍රියාකාරී භූමිකාව පැවරී ඇත්තේ ගුරුවරයාට ය. නිපුණතා පාදක විෂය නිර්දේශ වලින් අපේක්ෂිත ප්‍රවීණතා මට්ටම් කරා සිසුන් මෙහෙයවීමේ බාරධූර වගකීම පැවරී ඇත්තේ ද ගුරුවරයාට ය. මා ද ඇතුළු සමස්ත ගුරු පරපුර ම පාහේ තම කාර්යභාරය මැනවින් වටහා ගෙන තම දරුකැළ ඉහළ ප්‍රාප්ති මට්ටම් කරා රැගෙන යාමට නොනිත් වෙහෙසක් දරණ බව ක්ෂේත්‍රයේ නියැළී සිටින අප ඉතා හොඳින් ම දන්නා දෙයකි. එහෙත් පැහැදිළි ව පෙනෙන සත්‍යයක් නම් ඉගැන්වීම සඳහා අප දරණ ප්‍රයත්නවලට සාපේක්ෂ ව අපේක්ෂිත ප්‍රතිඵල අත්පත්කර ගන්නා ශිෂ්‍ය ප්‍රතිශතය තවමත් අඩු අගයක් ගන්නා බවයි. විශේෂයෙන් මා හට හැඟුන කරුණක් නම් හය වන ශ්‍රේණියේ සිට ක්‍රමයෙන් ඉහළ ශ්‍රේණිවලට පිවිසෙත් ම පොදුවේ සියලු විෂයයන්වල සාධන මට්ටම් ක්‍රමයෙන් පහළ බසින බවයි. මෙය කැපවීමෙන් ඉගැන්වීමේ කටයුතුවල යෙදෙන ගුරුවරුන්ට කණගාටුවට කරුණකි. මෙය ගුරුවරුන් වන අපගේ නොහැකියාව ද නැත හොත් දැරුවන්ගේ වරදින් සිදුවන දෙයක් ද? ඇත්ත වශයෙන්ම මේ පිළිබඳ ගැඹුරින් ප්‍රත්‍යවේක්ෂණය කරන විට මට හැඟී ගිය කරුණක් වූයේ මාගේ පන්තිකාමරයේ බොහෝ සිසුන් ඉගෙනුම් පරිසරයක් තුළ ජීවත් නොවන බවයි. ඔවුන් පාසල් යා යුතු වයසේ පසුවන බැවින්, සමාජය විසින් ඔවුන් පාසැල් යා යුතු යැයි සිතන බැවින් පාසල් පැමිණ පන්තිකාමරයේ අසුන්ගෙන සිටිනු විනා ඉගෙනීම කෙරේ තම සිත අභ්‍යන්තරයෙන් ම මතු වූ සැබෑ අවශ්‍යතාවයක් ඔවුන්ට නොමැත. විෂය මාලාවට අනුව සිසුන් අගයනු වස් වාර අවසාන විභාග හෝ ගුරුවරුන්ගේ අභිමතය පරිදි සිසුන්

තක්සේරුකරණයට ඒකක පරීක්ෂණ ආදිය පැවැත්වුව ද ඒවාට පාඩම් කර මුහුණ දීමේ මානසිකත්වයක් හෝ හුරුවක් සිසුන්ට නොමැත. කොතරම් ආකර්ෂණීය ඉගෙනුම් ක්‍රමවේද භාවිත කළ ද කාලච්ඡේදය තුළ උගන්වන සියලු කරුණු එවේලෙ හි ම ස්ථිරසාර ලෙස මතකය තුළ ගබඩා වීම සිදු නොවන්නකි. එමනිසා තමන් ඉගෙනගත් කරුණු නැවත පුනරීක්ෂණය නොකොට විභාගයට මුහුණ දෙන ශිෂ්‍යයා ගේ සාධන මට්ටම් පහළයාම නොවැළැක්විය හැකි කරුණකි. එසේ හෙයින් මගේ පන්තිකාමරය තුළ පොදු ගැටලුවක් ලෙස මට නිරන්තරයෙන් වද දෙන, ප්‍රශ්න පත්‍රය හමුවේ විෂය කරුණු අමතතක වීමේ ගැටලුවට යම් සාර්ථක විසඳුමක් කරා ගමන් කිරීමේ අභිලාෂයෙන් විවිධ විසඳුම් සැලසුම් කොට ක්‍රියාත්මක කළෙමි.

පර්යේෂණයේ වැදගත්කම

අප රටේ වර්තමාන විභාග ක්‍රමයේ ස්මෘතියට හිමි වන්නේ අද්විදතීය ස්ථානයකි. ඉගෙනුම් - ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියේ දී කොතරම් සක්‍රිය ලෙස එම කාර්යයට සම්බන්ධ වූ ශිෂ්‍යයකු හට වුව ද තමා ඉගෙනගත්, අත්දැකීම් ලබා ගත්, උපාර්ජනය කරගත් කරුණු ධාරණය කොට නැවත අවශ්‍ය අවස්ථාවේ අවශ්‍ය පරිදි සංවිධානය කොට ප්‍රත්‍යායනය (retrieval) කර ගැනීමට අපොහොසත් නම් ඔහුට / ඇයට විභාග වල දී සාර්ථක ප්‍රතිඵල ලබා ගැනීමට නොහැකිය. අතීතයේ බොහෝ මනෝවිද්‍යාඥයින් 'ස්මෘතිය' යන්න ඒ ඒ පුද්ගලයාට සහජයෙන්ම තීන්දු වූ හැකියාවන් ලෙස පිළිගෙන තිබුණ ද විවිධ පර්යේෂණ මඟින් ලබා ගත් තොරතුරු ඇසුරින් නූතන මනෝවිද්‍යාඥයින්ගේ ස්මෘතිය වඩා ප්‍රතිජනනාත්මක අදහස් දරයි. ඔවුන් පෙන්වා දෙන අන්දමට ස්මෘතිය කෙරේ පුද්ගලයෙකුගේ අභ්‍යන්තර හා අවස්ථානුගත සාධක රැසක් බලපායි. මේ අනුව ස්මෘතිය කෙරේ බලපාන සාධක හඳුනගෙන ඒවා නිසි පරිදි මෙහෙයවීම තුළින් පුද්ගලයෙකුගේ ස්මෘති ක්‍රියාවලිය කෙරේ සාර්ථක ලෙස මැදිහත් විය හැකි අවස්ථා පවතී,

මා මෙම ක්‍රියා මූලික පර්යේෂණයෙන් අත්දකින ලද්දේ සාර්ථක මැදිහත්වීම් ක්‍රියාවලියක් තුළ ශිෂ්‍යයෙකු ගේ ස්මෘතිය වර්ධනය කළ හැකි බවයි.

පර්යේෂණ අරමුණු

1. සිසුන් විසින් පන්ති කාමරයේ දී ඉගෙන ගන්නා විද්‍යාව විෂය කරුණු නැවත නැවත අධ්‍යයනය කිරීමට සිසුන් හුරු කරවීම.

2. ස්මෘති ක්‍රියාවලියේ මනෝවිද්‍යාත්මක පසුබිම අධයයනය මඟින් මතක සිටින ලෙස පාඩම් කිරීමට සිසුන් හුරු කරවීම.

3. සිසුන්ට මතක තබා ගැනීමට පහසු වන පරිදි ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය සංවිධානය කිරීම.

4. ස්මෘතිය වර්ධනය වීමෙන් විෂය සාධන මට්ටම ඉහළ නංවා ගැනීම.

සාහිත්‍ය විමසුම

"අපට මතක තබා ගැනීමේ වුවමනාවක් නොමැති නම් ඒ දෙය තුළින් ඉගෙනුමක් සිදු නොවේ." අධ්‍යාපන මනෝවිද්‍යාව මොඩියුලය, ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය (2012) සඳහන් වී ඇති පරිදි නිකර්සන් හා ඇඩම්ස් 1979 දී සිදු කරන ලද පර්යේෂණයකට අනුව තහවුරු වූ දෙයක් නම් යමක් මතක තබා ගැනීමේ සැබෑ අවශ්‍යතාවයක් අපගේ සන්තානය තුළ නොමැතිනාක් අපට ඒවා ධාරණයක් හෝ ඉගෙනුමක් සිදු නොවන බවයි. මේ නිසා මගේ ප්‍රථම මැදිහත්වීමේ දී මා විසින් කරන ලද්දේ මගේ ශිෂ්‍යයන් සිව්දෙනා තුළ ස්මෘතියේ ඇති කරුණු පාඩම් කිරීමේ සාබෑ අවශ්‍යතාව ඔවුන් තුළ ඇතිකරවීමයි.

සංකල්පයක්, හැකියාවක් අලුතින් ඇතිකර ගැනීම ඉගෙනුමකි. මේ අනුව ස්මෘතිය ඉගෙනුම හා ධාරණය සමඟ බැඳී පවතී. මෙල්ටන්, (1963) ලද පර්යේෂණවලට අනුව ස්මෘතිය මානසික ක්‍රියාකාරකම් තුනක් මත රඳා පවතී.

ආදානය (Aquisition) මෙය මූලික ඉගෙනුම් අවස්ථාවයි. පුද්ගලයෙකු යම් තොරතුරක් මත අවධානය යොමු කළ විට එම තොරතුරු ඔහුගේ සංවේදී ඉන්ද්‍රීය ඔස්සේ මනසට ඇතුලු වේ.

ගබඩා කිරීම (Storaage) මනස ඊට ආදානය වන තොරතුරු තාවකාලික හෝ දිගු කාලීනව ගබඩා කර තබා ගනියි.

ප්‍රත්‍යායනය (Retrieval) මනසේ ගබඩා වූ තොරතුරු ඊට අදාල ඉඟිය දුන් විට නැවත සිහිපත් වීමයි.

මෙම අවස්ථා ත්‍රිත්වය මැනවින් කළමනාකරණය කිරීමෙන් යහපත් මතක ශක්තියක් ගොඩනගා ගත හැකිය. ඒ සඳහා අනුගමනය කළයුතු ක්‍රියාකාරකම් බොහෝ මනෝවිද්‍යාඥයින් හා අධ්‍යාපනඥයින් විසින් ඉදිරිපත් කොට ඇත.

තව ද ඇට්කින්සන් සහ ෂිෆ්රින්ස්, 1971 දී ස්මෘතිය ගබඩා කිරීම පිළිබඳ ආකෘතියක් ඉදිරිපත් කර ඇත. (අබේපොල ආර්. 2012) ඔවුන්ට අනුව පරිසරයෙන් ආදානය වන තොරතුරු ඉන්ද්‍රිමය ගබඩාව, කෙටි කාලීන (ක්‍රියාකාරී ස්මරණය) ගබඩාව හා දිගු කාලීන ගබඩාව හෙවත් ස්ථාවර තොරතුරු ගබඩාව හරහා ගමන් කරයි. හොඳ ඉගෙනුමක් සඳහා කෙටි කාලීන ස්මෘතිය හැසිරවීමෙන් වඩා සාර්ථක ප්‍රතිඵල අත්පත් කර ගත හැකිවේ. කෙටි කාලීන ස්මෘතියේ දී ස්මරණ ශිල්ප ක්‍රම මගින් මතක තබා ගැනීම පහසු කරවයි. එනම් කෙටි ක්‍රම, නැවත නැවත සිහි කැඳවීම ද, තම ආකල්ප වලට සම්බන්ධ කර ගැනීම, අවධානය ලක් කිරීම, ස්මරණ ශිල්ප ක්‍රම භාවිතය, වර්ග හෙවත් ගොනු ගත කිරීම වැනි ශිල්ප ක්‍රම තුළින් කෙටි කාලීන මතකය තුළ ස්මෘති හැකියාව වර්ධනය කරගත හැකිය. එසේම දිගු කාලීන මතකයට යවන ලද තොරතුරු නැවත නැවත සිහි කැඳවූයේ නැතිනම් අමතක වීමට ඉඩ ඇත. මෙහිදී පුද්ගලයෙකුගේ අවදිමත් බව තුළින් නියාමන ක්‍රියාවලිය මෙහෙයවන ස්මෘතිය ඵලදායී කරගත හැක.

ස්මෘතිය පිළිබඳ විවිධ පර්යේෂණවල නිරත වූ මනෝවිද්‍යාඥයින් විසින් ස්මෘතිය ආකාර තුනකට වර්ග කර ඇත. එනම් යාන්ත්‍රික ස්මරණය, වනපොත් කිරීම හා තර්කානුකූල ස්මරණය යනුවෙනි. යාන්ත්‍රික ස්මරණය යනු අර්ථවත් බව ගැන නොසළකා වැඩිවාර ගණනක් කියවා හුදෙක් යන්ත්‍රයක් ලෙස යමක් මතක තබා ගැනීමයි. වනපොත් කිරීම යනු යමක් කියවා කට පාඩමින් මතක තබා ගැනීම බුද්ධිමය දක්ෂතා අඩු අයට යමක් මතක තබා ගැනීමට මෙම ක්‍රමය වඩා සුදුසු වේ. බුද්ධිය මෙහෙයවා යමක් තර්කානුකූල බව දැන මතකයේ තබා ගැනීම තර්කානුකූල ස්මරණය යි. මෙය ඉගෙනුමට වඩාත් යෝග්‍ය ක්‍රමය යි. ජර්මන් ජාතික එබින් හවුස් නම් විද්‍යාඥයා වනපොත් කිරීම නැතහොත් කට පාඩම් කිරීම ගැන පර්යේෂණ කළ ප්‍රථමයා ය. ධාරණය කල්යාමේ දී පිරිහීම ගැන ඔහු අධ්‍යයනය කර ඇත. ඔහුගේ මතය නම් ඉගෙනීමෙන් පසු මුල් පැය කීපය තුළ මේ පිරිහීම සීඝ්‍රයෙන් සිදුවන බව ය. ඉන්පසු පිරිහීම සිදුවනුයේ බොහෝ හෙමින් බවත් ය. අමතක වීමට බලපාන සාධක පිළිබඳ මූලික සූත්‍රයට අනුව ඉගෙනුම ලබන අවස්ථාව, අතරමැද දී සිදුවූ දේ, මතකයට යළි නගන අවස්ථාව යන අවස්ථා ත්‍රිත්වයේ දී සිදුවන බාධාවන් අමතක වීම කෙරේ බලපායි. මේ අතුරින් පර්යේෂණ අනුව තහවුරු වී ඇති දෙයක් වන්නේ ඉගෙනීමෙන් පසු නිදා ගැනීම හෝ විවේක ගැනීම වඩා ප්‍රතිඵලදායක බවයි. එමගින් ඉගෙනගත් දෙයට අදාළ ස්මෘති ලාංඡන මනසේ හොඳින් තැන්පත් වීමට බලපායි. එහෙත් ඉගෙනීමෙන් පසු වහාම වෙනත් වැඩක යෙදීමෙන් ඉගෙන ගත් දේ අවුල් වීමට හැකිය. කාර්ය බහුල හා සීමාවට වැඩියෙන් වැඩ කරන අයට අමතක වීම බහුල වන්නේ එබැවිනි.

මේ ආකාරයට සාහිත්‍ය විමර්ශනයෙන් මතකය පිළිබඳ මා ගොනුකරගත් ඉහත සඳහන් කරුණු ඇසුරින් මම මගේ දෙවන අරමුණ සාක්ෂාත් කර ගැනීමට සුදුසු පරිදි දෙවන මැදිහත් වීම සිදු කළෙමි.

" ඉගෙනුම වනාහී සාපේක්ෂ වශයෙන් කල්පවත්නා චර්යාමය වෙනසකි." ඉගෙනුම පිළිබඳ විවිධ මනෝවිද්‍යාඥයින් හා අධ්‍යාපනඥයින් විසින් නොයෙකුත් පර්යේෂණ සිදුකර ඉගෙනුම් න්‍යායන් ඉදිරිපත් කර ඇත. ඒවා අධ්‍යයනයේ දී පෙනීයන අකාරයට ශිෂ්‍ය ඉගෙනුම සම්බන්ධව ගුරුවරයාගේ සන්නිවේදන කුසලතාව, ඔහු ඒ සඳහා යොදා ගන්නා ක්‍රම ශිල්ප ඉතා වැදගත් කාර්යභාරයක් ඉටු කරයි. එහි දී ශ්‍රව්‍ය දෘෂ්‍ය ආධාරක භාවිතයෙන් කරනු ලබන ඉගෙනුමට හුදු දේශන ස්වරූපයෙන් ලබන ඉගෙනුමට වඩා අතිශයින්ම වැදගත් වේ. පන්තියේ දී සිසුන්ගේ අවධානය එල්ල කර ගැනීමට විවිධ ක්‍රම ශිල්ප හා ප්‍රයෝග යොදා ගැනීමට ගුරුවරයාට සිදුවනු ඇත. එවිට දකින හෝ අසනු ලබන දෙය ප්‍රබල කිරීම හෝ ආකර්ෂණීය කිරීම තුළින් ශිෂ්‍යයාගේ ධාරණ ශක්තිය වැඩිකළ හැකිය.

ඒ අනුව "සිසුන්ට මතක තබා ගැනීමට පහසු වන පරිදි ඉගෙනුම් - ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය සංවිධානය කිරීම" යන අරමුණ සාක්ෂාත් කර ගැනීමට මගේ තෙවන මැදිහත්වීම් සැලසුම් කිරීමේ දී ඉගෙනුම් පිළිබඳ න්‍යාය වල දක්වා ඇති විවිධ ඉගෙනුම් ක්‍රමශිල්ප පිළිබඳ දැනුම භාවිතයට යොදා ගතිමි.

දත්ත රැස් කිරීම හා විශ්ලේෂණය

මේ වන විට මගේ 11 ශ්‍රේණියේ ඉගෙනුම ලබන සිසුන් හට මා 10 ශ්‍රේණියේ සිට ම විද්‍යාව විෂය ය උගන්වන බැවින් එම සිසුන් සියලු දෙනාම මම හොඳින් හඳුනාගෙන සිටිමි. එසේ ම මගේ ඉගෙනුම් - ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය තුළ මා ඔවුන්ව සෘජුව නිරීක්ෂණය කළ අතර නිරන්තර ප්‍රත්‍යවේක්ෂණයේ නියැළුණෙමි. බොහෝ සිසුන් පාසලේ දී ඕනෑකමින් යුතුව අධ්‍යයනය කාර්යයයේ නිරතවන බව පෙණුන ද ඇගයීම් ලකුණු විශ්ලේෂණයේ දී ඔවුන්ගේ සාධන මට්ටම් පහළ මට්ටමක වීම මා හට නිරන්තර ව ම වද දුන් ගැටලුවක් විය. ඒ පිළිබඳව මා සිසුන්ගෙන් විමසූ බොහෝ අවස්ථාවල ඔවුන් දුන් පිළිතුර වූයේ,

"කොච්චර පාඩම් කළත් මතක හිටින්නේ නෑනේ ටීචර්."

"සමහර පාඩම් හරිම අමාරුයි, ඒවා තේරුම් ගන්න බැහැ"

"උගන්වනකොට අහගෙන වගේ හිටියට හිත පාඩමේ නෙමෙයි තියෙන්නේ ටීචර්"

"පාඩම් කරන්න වෙලාවක් නෑනේ ටීචර්, හැමදාම ගෙදර යනකොට ගොඩක් හවස් වෙලා."

වැනි පිළිතුරය. ඒ අනුව මා හට හැඟී ගියේ මගේ පන්තිකාමරයේ සිටින ඒ ඒ සිසුනට තමන්ට ම ආවේණික වූ සුවිශේෂී ගැටලු පවතින බවයි. ඒ අනුව එම ගැටලු හඳුනාගැනීම සඳහා මා විසින් අනාවරණ පරීක්ෂණයක් සිදු කරන්නට යෙදුණි. ඒ අනුව එක් දිනෙක ගුරුවැයෙකු පන්තිකාමරයේ නොසිටි වේලාවක පන්තියට ගොස් කොළ කැබැල්ල බැගින් සිසුනට බෙදා දී පහත ප්‍රශ්නය ඔවුන් වෙත ඉදිරිපත් කළෙමි.

ප්‍රශ්නය: ඔබ සිතන පරිදි ඔබට හෝ යම් ශිෂ්‍යයෙකුට යම් විෂයකට අඩු ලකුණක් හිමිවීමට හේතු මොනවාද?

එහිදී සමහර සිසුන් වැඩි කරුණු ගණනක් ද සමහර සිසුන් අඩු කරුණු ගණනක් ද සඳහන් කළ අතර ඔවුන් සියලු දෙනා විසින් ඉදිරිපත් කළ කරුණු ගොනු කළ විට ඒවා මෙසේය.

සඳහන් කළ හේතුව	**එම හේතුව සඳහන් කර තිබූ සිසුන් සංඛ්‍යාව**
1. විෂය කරුණු සංකීර්ණ වීම හා පැහැදිලි නොවීම.	22
2. පාඩම් කිරීමට ගත කරන කාලය අඩු වීම / පාඩම් නොකිරීම	17
3. පාඩම් උගන්වන විට තිසි අවධානය යොමු නොකිරීම	15
4. පාඩම් කරන දේ ඉක්මණින් අමතක වීම	14
5. ඉගෙනීමට කම්මැලි වීම	08
6. අභ්‍යාස නොකිරීම	06
7. විෂයයට අකමැති වීම	05
8. දිනපතා පාසල් නොපැමිණීම	02
9 ගුරුවරයාට අකමැති වීම	02
10. පෙළපොත පරිශීලනය නොකිරීම	01

පසුදින මම මෙම කරුණු දහය කළුලෑල්ලේ සටහන් කොට පහත ප්‍රශ්නය සිසුන් වෙත යොමු කළෙමි.

ප්‍රශ්නය: මෙම හේතු දෙස බලා ඒවා අතුරින් ඔබට විද්‍යාව විෂයට ලකුණු අඩු වීමට වඩාත්ම බලපාන හේතුවේ සිට අඩුවෙන්ම බලපාන හේතුව දක්වා පෙළගස්වන්න.

ඔබට දුන් පිළිතුරු විශ්ලේසණය කළ විට ඔවුන් ඉහළින් ම සඳහන් කර තිබූ හේතුව පහත පරිදි විය.

ප්‍රධානම හේතුව	එසේ සඳහන් කළ සිසුන් ගණන
1. විද්‍යාව විෂය සංකීර්ණ වීම	8
2. පාඩම් නොකිරීම	8
3. පාඩම් කළ දේ ඉක්මණින් අමතක වීම	7
4. උගන්වන විට නිසි අවධානය යොමු නොකිරීම.	6

අනතුරුව මෙම අනාරවණ පරීක්‍ෂයේ ප්‍රතිඵල ද මගේ නිරන්තර පන්තිකාමර ප්‍රත්‍යාවේක්‍ෂණ ද සළකා බලා මගේ මෙම පර්යේෂණයට මම සිසුන් සිව්දෙනෙකු තෝරා ගතිමි. එම සිසුන් සිව්දෙනා ම තම විද්‍යාව සාධන මට්ටම අඩු වීමට හේතු දක්වා තිබුණේ පහත පරිදිය.

1 වන හේතුව - පාඩම් කරන දේ අමතක වීම

2 වන හේතුව - විෂය කරුණු ඉතා සංකීර්ණ වීම

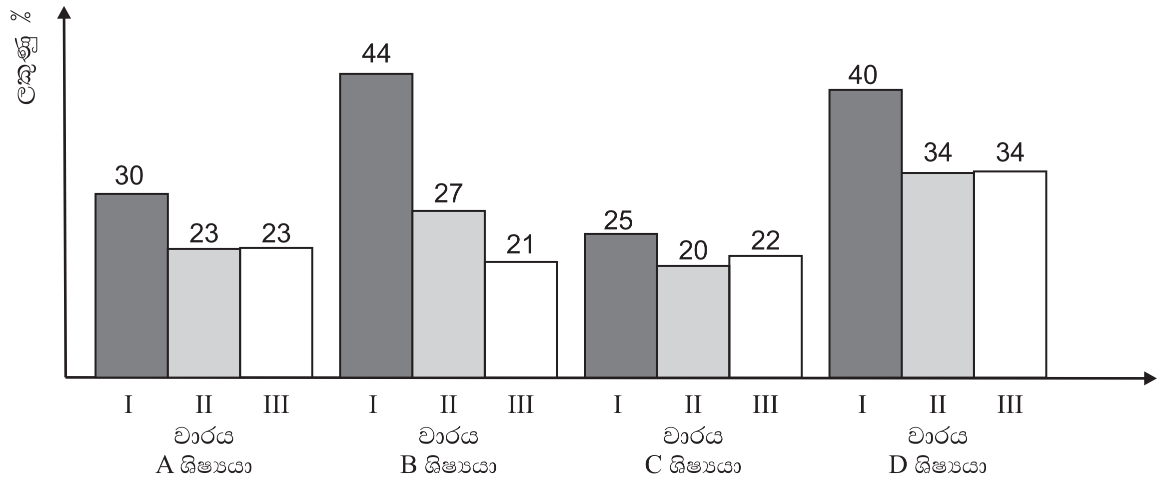
3 වන හේතුව - පාඩමට අවධානය යොමු නොකිරීම

4 වන හේතුව - පාඩම් කිරීමට ගත කරන කාලය ප්‍රමාණවත් නොවීම

එම සිසුන් සිව්දෙනාගේ අනන්‍යතාවය ආරක්‍ෂා කරමින් පර්යේෂණ ප්‍රතිඵල ඉදිරිපත් කිරීමේ පහසුව තකා මින් ඉදිරියට සිසුන් සිව්දෙනා A, B, C හා D ලෙස නම් කරමි. A හා B ශිෂ්‍යයාවන් දෙදෙනෙකු වන අතර C හා D ශිෂ්‍යයින් දෙදෙනෙකි. අනතුරුව මම සිසුන් සිව්දෙනාගේ පෞද්ගලික තොරතුරු පිළිබඳ අවධානය යොමු කළෙමි. මම ඔවුන්ගේ පන්තිභාර ගුරුතුමිය බැවින් එම සිසුන් පිළිබඳ බොහෝ පෞද්ගලික තොරතුරු මම දැනසිටියෙමි. එම තොරතුරු අනුව මා හට හැඟී ගිය කරුණක් වූයේ ඔවුන් සිව්දෙනාම අධ්‍යාපනය කෙරේ අහිතකර ලෙස බලපාන සුවිශේෂී වූ ආර්ථික, සමාජයීය හෝ චිත්තවේගී ගැටලුකාරී තත්ත්ව වලින් බොහෝ දුරට වියුක්ත වූ සාමාන්‍ය දරුවන් සිව්දෙනෙකු බවයි. ඔහුගේ පාසල් පැමිණීම ද යහපත් ය. ඉන්පසු මම ලේඛන මූලාශ්‍ර පරිශීලනය කොට සිසුන් සිව් දෙනාගේ විද්‍යාව විෂය සාධන මට්ටම් පිළිබඳ පහත තොරතුරු රැස්කර ගතිමි.

ශිෂ්‍යයා	2015 වාර විභාග ලකුණු %		
	පළමු වාරය	දෙවන වාරය	තෙවන වාරය
A	30	23	23
B	44	27	21
C	25	20	22
D	40	34	34

මෙම ලකුණු ප්‍රස්තාරයෙන් දැක්වූ විට,



සිසුන් සිව්දෙනාගේ ලකුණු මට්ටම් වල අඩුවීමක් මිස ප්‍රගතියක් නැත.

" ඔබට ජෝන්ට ලතින් ඉගැන්වීමට අවශ්‍ය නම් පළමුව ජෝන් හඳුනාගෙන සිටින්න." යනුවෙන් කියමනක් පවතී. එය සරල වැකියක් ලෙස පෙනුණ ද එහි සැඟවුණු ගැඹුරු අරුතක් ඇත. එසේ හෙයින් මම ද මගේ මැදිහත් වීම් සැළසුම් කිරීමට පෙර ඉහත පරිදි විවිධ ක්‍රම ශිල්ප ඇසුරින් මගේ සිසුන් සිව් දෙනා ද ඔවුන් හා බැඳුණු ගැටලු ද මැනවින් අධ්‍යයනය කර හඳුනාගතිමි.

පළමු මැදිහත්වීම

සිසුන් සිව්දෙනා තුළ පිළිවෙලකින් යුතුව ක්‍රමවත්ව පාඩම් කිරීමේ හුරුවක් ඇතිකරනු වස් මා පළමුව ඔවුනට පාඩම් කිරීමට සුදුසු තම තමන්ට උචිත කාලසටහනක් සකසන ලෙස පැවසුවෙමි. සිසුන් සිවුදෙනාගෙන් ගැහැණු ළමයින් දෙදෙනෙකු ක්ෂණිකවම ද පිරිමි ළමුන් දෙදෙනා පසුව ද මා හට ප්‍රතිචාර දැක්වීය. කෙසේ වුව ද අවසානයේ දී අප දෙපාර්ශවයට ම සෑහීමකට පත්විය හැකි මට්ටමේ ගුණාත්මක බවින් යුතු තම තමන්ට උචිත නම්‍යශීලී කාලසටහන් හතරක් සාදා ගැනීමට හැකිවිය. පසුව ඔවුන් විසින්ම පවසා සිටියේ එම කාලසටහන් තමාට නිතර පෙනෙන සේ පාඩම් කරන ස්ථානයේ ප්‍රදර්ශනය කිරීම උචිත බවයි. පසුව ඔවුන් දෙමාපියන් සම්බන්ධ කර ඒ පිළිබඳ විමසීම් ඔවුන් පැවසුවේ ළමයින් විසින් සකසන ලද කාලයටහන් බිත්තියේ අලවා ඒ අනුව පාඩම් කරන බවයි. පසුව මා නිරන්තරයෙන් ම ඔවුන් පාඩම් කරන ආකාරය පිළිබඳව විමසීමට පටන් ගතිමි. මෙම මැදිහත්වීම තුළ මා හට නිරීක්ෂණය වූ කරුණක් වූයේ ඔවුන් සිව්දෙනා වෙනදාට වඩා ඕනෑකමින් හා ඇල්මකින් යුතුව ඉගෙනුම් - ඉගැන්වීම් කාර්යයට සම්බන්ධ වන බවයි. මෙම මැදිහත්වීම් තුළින් මම මගේ පළමු පර්යේෂණ අරමුණ සාක්ෂාත් කරගත් අතර දෙවන අරමුණ උදෙසා දෙවන මැදිහත්වීම් සැළසුම් කොට ක්‍රියාත්මක කළෙමි.

දෙවන මැදිහත්වීම

මා සාහිත්‍ය විමර්ශනය සිදුකරන අවස්ථාවේ මා අධ්‍යයනය කරන ලද්දේ මතක තබා ගැනීමේ හැකියාව වර්ධනය කර ගැනීමට අපට පිළිපැදිය හැකි ක්‍රම ශිල්ප පවතින බවයි. ඒ අනුව මා පහත කරුණු අතුළත් පත්‍රිකාවක් A, B සිසුන් දෙදෙනා ලවා පිළියෙළ කරවා එය මුළු පන්තිකාමරට ම මැනවින් විද්‍යාමාන වන සේ ප්‍රදර්ශනය කරවීමි. අපි මතක ශක්තිය වැඩි දියුණු කර ගනිමු.

1. මට මතක තබා ගත හැකිය යන ධනාත්මක ආකල්පය ඇති කරන්න.
2. ඉගෙන ගන්නා දෙයට සම්පූර්ණ අවධානය යොමු කරන්න.
3. කාල රාමුවක් නිශ්චය කර ගන්න. ඒ අනුව පාඩම් කරන්න.
4. ඉගෙන ගත් දේ ඔබේ ම වචනවලින් නැවත කියන්න.
5. ඉගෙනීමෙන් පසු විවේක ගන්න.
6. ක්‍රියාකාරී කියවීම, ශබ්ද නගා, සිතමින්, වැදගත් කරුණ යටින් ඉරි අඳිමින්, පාට කරමින්, රූප සටහන්, ගැලීම් සටහන් ගසමින් පාඩම් කරන්න.
7. නැවත නැවත අර්ථය තේරුම් ගනිමින් පාඩම් කරන්න.
8. කෙටි සටහන් ගොඩනගන්න.
9. පාඩම් කළ දේ මතකයෙන් ලියන්නට උත්සාහ ගන්න.
10. මතක තබා ගැනීමට අතපසු විෂය කරුණු සඳහා කවි, ගීත, කථා ගොඩනගා ගන්න.

ඉන්පසු මා විසින් මෙම කරුණු ඇතුළත් කුඩා පත්‍රිකාවක් පිළියෙල කොට එය සිසුන් සිව්දෙනාට ලබා දුනිමි. ඔවුන් ඒවා තමා පාඩම් කරන ස්ථානයේ ප්‍රදර්ශනය කළ බවත් ඒ අනුව පිළිපැදීමට උත්සාහ කරන බවත් මා හට පැවසුවෝය. මේ අතරතුර මා නිරන්තරයෙන් ම ඔවුන් පිළිබඳ ඉතා අවධානයෙන් සිටින බව හැඟෙන්නට සැලැස්වීමි. හැකි සෑම විටම ඔවුන් කැඳවා පාඩම් කරන ආකාරය පිළිබඳ විමසන්නට පටන් ගතිමි. එමඟින් මා හට ප්‍රත්‍යක්ෂ වූයේ අවධානයට ලක්වීම තුළින් ඔවුන් සැබැවින් ම අභිප්‍රේරණයට ලක්වී ඇති බවයි. තවද ඔවුන් පාඩම් කිරීමට පහසු වන පරිදි සකසන ලද සංකල්ප සිතියම්, කවි, සිංදු ඇත්නම් ඒවා අනෙක් තිදෙනා සමග හුවමාරු කර ගැනීමට මම ඔවුන්ට යෝජනා කළෙමි. දින කිහිපයකට පසු අගනා ඉගෙනුම් ආධාරක එකතුවක් සිසුන් සිව්දෙනා අතර හුවමාරු විය. ඒවා කිහිපයක් මෙසේය.

10 ශ්‍රේණියේ විෂය නිර්දේශයට අදාළ සක්‍රියතා ශ්‍රේණිය සඳහා

පොට්ට සෝමෙ කැලේ මැදින් ඇවිදිනවා
සිනා යද්දී ටිං ලේනා හැංගෙනවා
කොල්ලන් රවටලා රිලවුන් පැනයනවා
රත්‍රං වලින් සක්‍රියතා නිමවෙනවා
(K, Na, Ca, Mg, Al, Zn, Fe, Sn, Pb, H, Cu, Hg, Ag, P+, Au)

ආවර්තිතා වගුව සඳහා,

හලෝ හිලි ලිලි බිලි බාලා කාලා නාලා ඔයේ පෙරලිලා නිදි
නංගි මගේ අල්ල සිප සනසන් කෙල්ල ආදරෙන් කරුණා කරමින්

H							**He**
Li	**Be**	**B**	**C**	**N**	**O**	**F**	**Ne**
Na	**Mg**	**Al**	**Si**	**P**	**S**	**Cl**	**Ar**
K	**Ca**						

අපෘෂ්ඨවංශී වංශ සඳහා

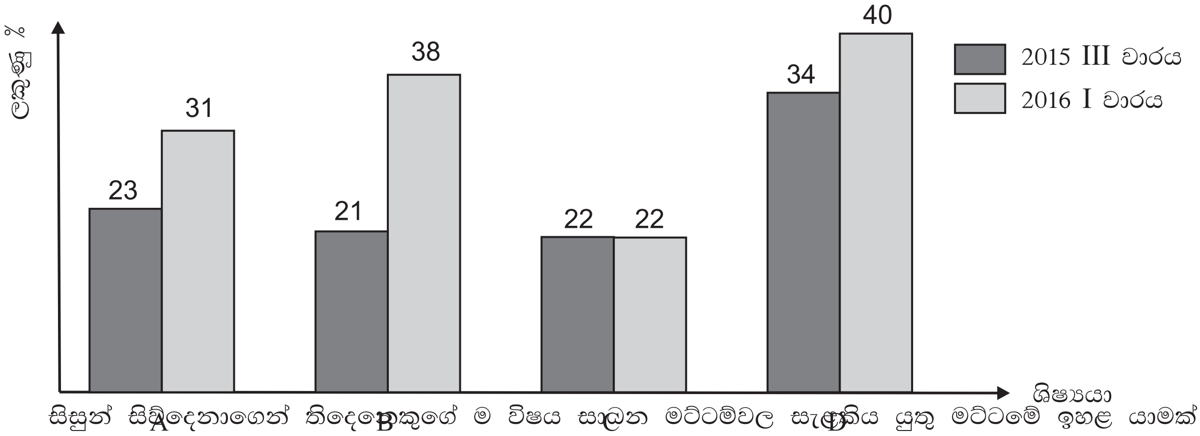
සිලා ඇන්ටි මොළේ ඇති එකියකි.
වංශ - සිලින්ටරේටා, ඇනෙලිඩා, මොලස්කා, ආත්‍රපෝඩා, එකයිනෝඩර් මේටා

පෘෂ්ඨවංශී වංශ සඳහා
පිස්සු ඇම්ඩා රේල්ලුවෙන් ආවා මමා
හිපිස්කෙස්, ඇම්ෆිබියා, රෙප්ටිලියා, ආවේස්, මමාලියා

මෙම මැදිහත්වීම් අතරතුර 2016 පළමු වාර පරීක්ෂණයට මුහුණ දීමට ඔවුන්ට සිදුවිය. සැබැවින් ම එය මට මගේ මැදිහත්වීම් පිළිබඳ අගනා මිනුම් දණ්ඩක් විය.

ශිෂ්‍යයා	2016 I වාර විභාග ලකුණු
A	31
B	38
C	22
D	40

එම ලකුණු පෙර වාරය සමඟ සසඳන විට,



සිසුන් සිව්දෙනාගෙන් තිදෙනෙකුගේ ම විෂය සාධන මට්ටම්වල සැලකිය යුතු මට්ටමේ ඉහළ යාමක්

පෙන්නුම් කරයි. එය එම සිසුන්ට සේම මට ද ඉමහත් සතුටක් විය.

තෙවන මැදිහත්වීම

ඉන්පසු මා විසින් උත්සාහ දරණ ලද්දේ ගුරුවරයෙකු ලෙස මගේ ඉගැන්වීම් ක්‍රමවේදය තුළ යම් ධනාත්මක වෙනසක් ඇති කිරීම තුළින් සිසුන්ගේ මතක තබා ගැනීමේ හැකියාව හා සාධන මට්ටම් කෙරෙහි යම් ප්‍රතිජනනාත්මක බලපමක් ඇති කිරීමට යි.

මේ සඳහා 11 ශ්‍රේණිය තාපය පාඩම හා සම්බන්ධ 'තාප ධාරිතාව' හා විශිෂ්ට තාප ධාරිතාව' යන සංකල්ප සඳහා ප්‍රායෝගික ක්‍රියාකාරම් කිහිපයක් සැළසුම් කොට ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලිය මෙහෙයවා සාධන මට්ටම් මනින ලදී. දෙවනුව ජීව විද්‍යාව කොටසට අදාල මිනිස් ශ්වසන හා ආහාර ජීර්ණ පද්ධති පිළිබඳ අන්තර්ජාලය ඇසුරින් බාගත කරගත් ආකර්ෂණීය හා ගුණාත්මක බවින් යුත් වීඩියෝ පට කිහිපයක් ඇසුරින් පාඩම සංවිධානය කළෙමි. මෙම මැදිහත්වීම් තුළ මා විශේෂයෙන් ශිෂ්‍ය සහභාගිත්වය පිළිබඳ අවධානයෙන් යුතුව ප්‍රත්‍යවේක්ෂණය කළ අතර පාඩම අවසානයේ ඇගයීම් ලකුණු විශ්ලේෂණය කළෙමි. ඒ තුළින් මා හට ප්‍රත්‍යක්ෂ වූයේ හුදු දේශන ශෛලිය අභිබවා ඉහළ මට්ටමේ ශිෂ්‍ය සහභාගිත්වයක් සේ ම සාධන මට්ටමක් ද මෙම පාඩම් ත්‍රිත්වයේ දී සිසුන් තුළ විද්‍යාමාන වූ බවයි.

ශිෂ්‍යයා	ඇගයීම් ලකුණු 20 න්		
	තාප ධාරිතාව පිළිබඳ ක්‍රියාකාරකම්	විශිෂ්ට තාප ධාරිතාව පිළිබඳ ක්‍රියාකාරකම්	වීඩියෝ පට ඇසුරින් පාඩම
A	15	15	16
B	16	15	16
C	12	13	15
D	16	16	17

මේ ආකාරයට විවිධ මැදිහත්වීම් තුළින් ද නිරන්තර අවධානය ලක්වීම තුළින් ද සිසුන් සිව්දෙනාගේ සැළකිය යුතු ඉහළ මට්ටමේ ප්‍රගතියක් ඇති විය.

මැදිහත්වීම් සියල්ල අවසානයේ පැවති 2016 දෙවන වාර විභාගයේ දී සිසුන් සිව්දෙනාගේ විද්‍යාව ලකුණු පහත පරිදි විය.

ශිෂ්‍යයා	II වාර විභාගය	I වාර විභාගය
A	36	31
B	41	38
C	23	22
D	42	40

I වාරය සමඟ සන්සන්දනය කරන විට II වාරයේ ලකුණු මට්ටම්වල ප්‍රගතියක් ඇති වී තිබේ. මෙම ලකුණු මැදිහත්වීම් වලට පෙර ලකුණු සමඟ සසඳන විට විශාල ප්‍රගතියකි. එය මාගේ මැදිහත්වීම්වල සාර්ථකත්වය පිළිබඳ අගනා මිම්මක් සපයයි.

නිගමන හා යෝජනා

1. ගුරුවරුන් වන අප නිරන්තරයෙන් ම සෑම සිසුවෙකු කෙරෙහිම පෞද්ගලික සොයා බැලීමක් සිදුකළ හැකි නම්, ඔවුන් පිළිබඳ අප නිරන්තර අවධානයෙන් සිටින බව ඒත්තු ගැන්විය හැකි නම් ඔවුන් එයින් සැබවින් ම අභිප්‍රේරණය වනු ඇත.

2. එසේම හැකි සෑම විට ම නව්‍යතාවයකින් යුත් ආකර්ෂණීය ශ්‍රව්‍ය දෘෂ්‍ය ඉගෙනුම් ආධාරක භාවිතයෙන් ඉගෙනුම් ඉැන්වීම් ක්‍රියාවලිය සකස් කරගත හැකිනම් ඉන් සාර්ථක ප්‍රතිඵල ලැබෙනු ඇත.

3. තවද ඉගෙනුම ලබන අයෙකුට ක්‍රියාකාරී ලෙස සහභාගී වී ඍජු අර්ථවත් අත්දැකීම් ලැබෙන පරිදි පාඩම සංවිධානය කළ විට ශිෂ්‍යයාට වඩා සාර්ථක ලෙස විෂය කරුණු ග්‍රහණය කර ගැනීමට හැකිවනු ඇත. එමඟින් විෂය කරුණු මතක තබා ගැනීමේ හැකියාව ද ඉහළ යයි. එවිට ඉහළ සාධන මට්ටම් කරා සිසුන් රැගෙන යාමට හැකිවනු ඇත.

ආශ්‍රිත ග්‍රන්ථ

අබේපාල ආර්. (2012) අධ්‍යාපනයේ මනෝ විද්‍යාත්මක පදනම, කොට්ටාවඃ සාර ප්‍රකාශන.

අබේපාල ආර්. (2009) අධ්‍යාපන මනෝවිද්‍යාවේ මූලිකාංග, කොට්ටාවඃ සාර ප්‍රකාශන

අධ්‍යාපනයේ මනෝවිද්‍යාත්මක පදනම මොඩියුලය (2012), පශ්චාත් උපාධි අධ්‍යාපන ඩිප්ලෝමා පාඨමාලාව, මහරගම ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය

විද්‍යාව ඉගැන්වීම් ක්‍රම (1989), පරිච්ඡේද (1-10) සංස්කරණ 1:10 ගුරු අධ්‍යාපන අංශය, මහරගමඃ ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය.

36

හය වන ශ්‍රේණියේ සිසුන් පහළොස් දෙනෙකුගේ ගණිත සාධනය ඉහළ නැංවීම

එම්.එම්.එස්. නිමාලිකා රණවක

හැඳින්වීම

මම කුරුණෑගල මලියදේව බාලිකා විදුහලේ මූලික අධ්‍යාපනය හදාරා 1999 වර්ෂයේ ගණිතය විෂය ධාරාවෙන් උසස් පෙළ සමත්ව 2002 වර්ෂයේ සියනෑ ජාතික අධ්‍යාපන විද්‍යා පීඨයට ඇතුළත්ව ජාතික ශික්ෂණ විද්‍යා ඩිප්ලෝමාව ලබා ගත්තෙමි.

2005.02.22 දින ගණිතය උපගුරුවරියක ලෙස රාජාංගනය පැරකුම්පුර ජාතික පාසලේ වැඩභාර ගත් අතර පාසල් කීපයක සේවයෙන් පසු 2016.01.08 දින කු/මලියදේව විද්‍යාලයට ස්ථාන මාරුවීමක් ලබා පැමිණියෙමි. අවු. 11 ක ගුරු ජීවිතයේ මා ලද අත්දැකීම් තුළින් ලැබූ පන්නරයෙන් මාගේ ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය තව දුරටත් සාර්ථක කර ගැනීමට අදහස් කරමි.

පර්යේෂණ පසුබිම හා කරුණු සොයා බැලීම

මම හයවන ශ්‍රේණියේ පන්ති හයකට ගණිතය විෂය ඉගැන්වීම සිදු කරමි. මෙහිදි හය ශ්‍රේණියේ සමහර සිසුන් ගණිතය ඉගැන්වීම් සිදු කරන විට උනන්දුවෙන් ඒ සඳහා සහභාගි නොවීමත්, ගණිත ගැටළු විසඳීම ප්‍රතික්ෂේප කිරීමත්, ගෙදරදී කරගෙන ඒමට ලබාදෙන අභ්‍යාස නොකරන බවත් නිරීක්ෂණය කළෙමි. ඒ අනුව ඔවුන්ගේ ගණිත සාධනය ඉතා අඩු මට්ටමක පවතින බව ඇගයීම් ලකුණු අධ්‍යයනයෙන් අනාවරණය විය. මෙම සිසුන්ගේ ජනවාරි මාසික පරීක්ෂණ ලකුණු ද ඉතා අඩු මට්ටමක පවතින බව එම ලකුණු නිරීක්ෂණයෙන් පැහැදිලි විය. මෙම පන්ති වලට ඉගැන්වීම් කටයුතු කරන අනෙකුත් ගුරු මහත්මීන්ගෙන් ද මෙම සිසුන් පිළිබඳ තොරතුරු විමසූ විට එම සිසුන් අනෙක් විෂයන්ට ද මෙසේ උනන්දුවක් නැති බව දැනගන්නට ලැබුණි.

ශිෂ්‍යත්ව විභාගයෙන් සමත්ව හය වන ශ්‍රේණියට ඇතුලත් වූ සිසුන් සමග තරගකාරිත්වයට මුහුණ දීමට සිදුවීම ද මෙම තත්ත්වයට එක් හේතුවක් වී ඇති බව උක්ත සිසුන් සමග සාකච්ඡා කිරීමෙන් අනාවරණය විය.

නිදහස් කාලඡේද වල දී ඔවුන් සමග සාකච්ඡා කළ විට පහළ පන්ති වලදී සමහර විෂයය කරුණු මගහැරී ඇති බව හඳුනා ගත්තෙමි. එමෙන්ම මෙම සිසුන්ගේ ගුණන වගුව පිළිබඳ දැනුම ද ඉතා අඩු මට්ටමක පවතින බව පහත ක්‍රමෝපායක් තුළින් අවබෝධ විය. නිදහස් කාලඡේදවලදී පන්ති වලට ගියවිට සිසුන්ව සහභාගි කරගෙන තරගයක් පැවැත්වූවෙමි. පන්තිය කණ්ඩායම් 2 කට බෙදා මා විසින් බෝලයක් එක් එක් සිසුවාට යොමු කරමින් ගුණන වගුව විමසූවෙමි. බෝලය ලැබුන සිසුවා නිවැරදි පිළිතුර දෙන අතර, බෝලය නැවත මා වෙත එවීමට උපදෙස් දුන්නෙමි. මෙලෙස කණ්ඩායම් දෙකට මාරුවෙන් මාරුවට ප්‍රශ්න යොමු කිරීම සිදු කළෙමි. තරගය වට 2ක් පමණ සිදුකරන විට ගුණන වගුව පාඩම් නොමැති සිසුන් සිටින බව හඳුනා ගත්තෙමි.

ඉහත කරුණු අනාවරණයෙන් පසුව මම පළමුවන වාර විභාගයේ දී හයවන ශ්‍රේණියේ සියලු ම සිසුන් ගණිතය විෂයයට ලබාගත් ලකුණු අංශ ප්‍රධාන කාර්යාලයේ ඇති ලකුණු ලැයිස්තුවෙන් ලබා ගත්තෙමි.

ඒ අනුව පර්යේෂණය සඳහා තෝරාගත් සිසුන්ගේ ගණිතය විෂයයට ලබාගත් ලකුණු වගු අංක 1 හි දැක්වේ.

වගුව- 1 සිසුන්ගේ ගණිත විෂය සාධනය

ශිෂ්‍යයාගේ නම	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O
1 වාර විභාගයේ ගණිතය විෂයය සඳහා ලකුණු	12	11	29	27	25	21	18	20	29	28	01	20	28	28	12

මූලාශ්‍රය: අංශ ප්‍රධාන කාර්යාලයේ ලකුණු ලැයිස්තුව

පර්යේෂණයේ අරමුණු

01. හයවන ශ්‍රේණියේ ගණිතය විෂයයට අඩු සාධන මට්ටමක් දක්වන සිසුන් 15 දෙනාගේ ගණිත සාධනය ලකුණු 40 ට වැඩි මට්ටමකට ගෙන ඒම.

02. පර්යේෂණයට බඳුන් වන සිසුන්ගෙන් දෙවන වාර පරීක්ෂණයේදී ලකුණු 40 ට වැඩියෙන් ලබා ගන්නා සිසුන්ගේ ප්‍රතිශතය 60% දක්වා ඉහළ නැංවීම.

03. මෙම සිසුන් ගණිතය විෂයයට දක්වන අකමැත්ත අවම කිරීම සහ ගණිතය විෂයය ප්‍රිය මනාප විෂයයක් බවට පත් කිරීම.

04. ගණිතයේ විනෝදාත්මක පැතිකඩ හඳුන්වා දීම.

05. සිසුන්ට ගුණන වගුව මතක තබා ගැනීම සඳහා ක්‍රමවේද හඳුන්වා දීම.

ගැටළුව විසඳීමේ සැළැස්ම

හයවන ශ්‍රේණියේ ගණිතය විෂයයෙහි ඌණ සාධන මට්ටමක් ඇති සිසුන්ට ප්‍රතිකාර්ය අධ්‍යාපනය ලබාදීමේ මෙම ක්‍රියා මූල පර්යේෂණය සිදු කිරීමේ දී පහත ක්‍රියා පිළිවෙත් අනුගමනය කිරීමට සැළසුම් කළෙමි.

- පළමුව 2016 වර්ෂයේ පළමු වාර පරීක්ෂණය අනුව ගණිතය විෂයයට ලකුණු 30 ට අඩු සිසුන් තෝරා ගැනීම
- මෙම සිසුන් 15 දෙනා වඩාත් දුර්වල වූ විෂය කොටස වූයේ ගුණන වගුවයි. පළමුව එය මතක තබා ගැනීමේ හැකියාව වර්ධනය කිරීම සඳහා කුඩා ක්‍රීඩා හඳුන්වා, එම ක්‍රීඩා තුලින් ගුණන වගුව මතක තබා ගැනීම ආකර්ශනීය ලෙස කරවීමට සැළසුම් කළෙමි.
- ඉන් අනතුරුව මම මෙම සිසුන්ට එකතු කිරීම, අඩු කිරීම හා ගුණ කිරීම සඳහා වූ දැලිස පුරුදු පුහුණු කරවීම සැළසුම් කළෙමි.
- පසුව ගණිතයේ පහසු විෂය කොටසක් වූ ''කෝණ වර්ගීකරණය'' මතක තබා ගැනීමට හැකිවන සේ ගීතයක් පුහුණු කිරීමට සැළසුම් කළෙමි.
- අවසාන වශයෙන් මෙම සිසුන් දෙවන වාර විභාගයට සූදානම් කරවීම සඳහා පසුගිය වාර විභාග ප්‍රශ්නවලට පිළිතුරු ලිවීමට හුරු කිරීමට සැළසුම් කළෙමි. මෙම ආකාරයට සිදුකිරීම සඳහා ඩොමිනෝ දාමය උපයෝගි කර ගැනීමට සැළසුම් කළෙමි.
- මෙම සිසුන් 15 දෙනාගේ දැනුම මට්ටම අනුව මගේ ක්‍රියා කලාපයන්ද, වෙනස් කිරීමට සැළසුම් කළෙමි. පාසල් වේලාව තුළ කරනු ලබන ඉගෙනුම්, ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියට වඩා වෙනස් ස්වරූපයකින් මෙය සිදු කිරීමට සැළසුම් කළෙමි.
- මෙම ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රමවේදය පියවරෙන් පියවර සාර්ථක වන්නේ ද යන්න ඇගයීම සඳහා කුඩා පරීක්ෂණ පැවැත්වීමට සැළසුම් කළෙමි.
- අනතුරුව දෙවන වාර විභාග ලකුණු අනුව මෙම ඉගැන්වීම් ක්‍රම වේදය සාර්ථක වන්නේද යන්න සොයා බැලීමට කටයුතු සැළසුම් කළෙමි.

මැදිහත් වීමේ ක්‍රියාවලිය

1 වන පියවර

හයවන ශ්‍රේණියේ සිසුන්ගෙන් පළමු වාර පරීක්ෂණයේ දී ගණිතය විෂයය සඳහා ලකුණු 30ට අඩු සිසුන් මෙම පර්යේෂණය සඳහා තෝරා ගන්නා ලදී. ඒ අනුව සිසුන් 15 දෙනෙකු මේ සඳහා තෝරා ගත්තෙමි.

2 වන පියවර

ඒ අනුව සහකාර විදුහල්පති මේ පිළිබඳව දැනුම්වත් කර විදුහල්පති අවසරය ද ලබාගෙන මෙම සිසුන්ගේ

දෙමාපිය හමුවක් පැවැත්වීමට කටයුතු කළෙමි. මෙම සිසුන්ගේ දෙමව්පියන් සමඟ සාකච්ඡා කළ විට ඔවුන්ගේ අදහස වූයේ සිසුන්ගේ ඉගෙනීමට ඇති උනන්දුව අඩු බවත්, නිවසේ දී ඉගෙනීම් කටයුතු වල නිරත වීමට මැළිකමක් දක්වන බවත්, ගණිතය විෂයය එපා වී ඇති බවත් සමහර විෂය කරුණු මඟහැරී ඇති බවත්ය.

දෙමාපියන්ගෙන් අනාවරණය වූ කරුණු සැලකිල්ලට ගෙන මෙම දරුවන් සඳහා සතියකට වරක් සඳුදා දිනයේ අමතර පන්තියක් පැවැත්වීමට කටයුතු සැළසුම් කර ඒ සඳහා දෙමාපිය අනුමැතිය ලබාගතිමි.

3 පියවර

පළමු දිනයේ දී මෙම දරුවන්ට ගුණන වගුව මතකයෙන් කීමට ඇති හැකියාව පරීක්‍ෂා කළෙමි. එය ඉතා පහළ මට්ටමක තිබුණි. ඒ සඳහා මම කුඩා ක්‍රීඩාවක් හඳුන්වා දුන්නෙමි.

1 ක්‍රීඩාව

2 හි ගුණාකාර සොයමු.

පන්තියෙන් පිටතට සිසුන් කැඳවාගෙන ගොස්, රවුමක් සැදී, මම එහි මැද සිට ගත්තෙමි. අනතුරුව වොලිබෝලයක් ගෙන එහි මැද සිට එක් එක් සිසුවාට බෝලය යොමු කරමින් 2 හි ගුණාකාර විමසුවෙමි. බෝලය ලැබෙන සිසුවාට පිළිතුරු දෙමින් නැවත බෝලය මා වෙත එවීමට උපදෙස් දුන්නෙමි. මෙලෙස එක් එක් සිසුවාට පිළිවෙලින් බෝලය යොමු කරමින් 2 හි ගුණාකාර විමසීම සිදුකරන ලදී.

නිවැරදි පිළිතුරු ලබා දීමට නොහැකි වූ ඔහුව එම රවුමෙන් ඉවත් කිරීමත්, ඉතිරි වන ශිෂ්‍යයා ජයග්‍රහණය කිරීමත් සිදු කෙරින. මෙය සෑම ගුණාකාරයක් සඳහාම සිදු කළෙමි. එහිදි පළමු දිනයේ දී දෙවරක්, තුන්වරක්, හතරවරක් පමණක් විමසන ලදී.

2 ක්‍රීඩාව

සිසුන් කණ්ඩායම් 2 කට වෙන් කර, මා එම කණ්ඩායම් දෙකේ ඉදිරිපස සිටගෙන කාඩ් පතක් ආධාරයෙන් ගුණන වගුවෙන් ප්‍රශ්නයක් විමසීම. කණ්ඩායම් දෙකෙන්ම එක් අයෙකු බැගින් පැමිණ කාඩ් පත් ගොඩෙන් නිවැරදි කාඩ්පත තෝරා ගෙන නැවත තම කණ්ඩායම වෙත ගොස් පේළියේ පිටුපසින් සිට ගැනීමට උපදෙස් දුන්නෙමි.

මෙලෙස දිගින් දිගටම ප්‍රශ්න ප්‍රදර්ශනය කරමින් එක් එක් සිසුවාට නිවැරදි පිළිතුරු පත් වැඩියෙන් එකතු කරගත් කණ්ඩායම ජයග්‍රාහී කණ්ඩායම බව සිසුන්ට පැවසුවෙමි. මෙම ක්‍රීඩාවත් පළමු දිනයේ දෙවරක්, තුන්වරක්, හතරවරක්, දක්වා පමණක් විමසීම සිදු කෙරිනි.

3 ක්‍රීඩාව

සිසුන්ට රවුමක් සෑදීමට පැවසීම එක් අයෙකුගෙන් පටන්ගෙන 1 සිට ගණන් කිරීමට පවසා 2 හි ගුණාකාරයට අදාලව 2,4,6, ... වෙනුවට bus ලෙස පැවසීම. මේ ආකාරයටම සෑම ගුණාකාරයක් සඳහාම මෙම ක්‍රීඩාව සිදුකරන ලදී. මෙම ක්‍රීඩාව කරන අතරතුර ගුණාකාරයෙන් ගුණාකාරයට මාරුවන විට ගුණන වගුව පාඩම් කරවීම සිදුකරන ලදී.

දෙවන දිනයේදීත් මෙම ක්‍රීඩා සියල්ල දෙවරක්, තුන්වරක්, හතරවරක් යන ගුණාකාර සඳහා සිදුකරන ලදී. පළමු දිනයට වඩා සිසුන් ඉතා දක්‍ෂ ලෙස මේවාට පිළිතුරු ලබාදෙන ආකාරය එහිදි කැපී පෙනුණි.

පෙර දිනට වඩා සිසුන් මෙම ක්‍රීඩාවලට සූදානම් වී ඇති ආකාරයක් දක්නට ලැබුණි. ක්‍රම ක්‍රමයෙන් මෙම ක්‍රීඩා අතරතුර දී ගුණන වගුව විමසීම සිදු කළෙමි. සිසුන් ඉතාමත් සතුටින් මෙම ක්‍රීඩා වල නිරත විය. සිසුන් මෙම ක්‍රීඩාවන්ට සාර්ථක ව මුහුණ දීම සඳහා ගුණන වගුව කට පාඩම් කර ඇති බව මෙම ක්‍රියාකාරකම් වල යෙදෙන ආකාරයෙන් පැහැදිලි විය. සිසුන්ට ගුණන වගුව ඉතාම ඉක්මනින් කටපාඩම් වීම සිදුවිය. ක්‍රමයෙන් 12 වරක් දක්වා ගුණන වගුව පාඩමින් කීමට සිසුන්ට හැකියාව ලැබුණි. සෑම දිනකම ගුණන වගුව කට පාඩමින් කීමට සිසුන් යොමු කිරීම මගින් නැවත නැවත භාවිතයෙන් ගුණන වගුව ප්‍රගුන කර ගැනීමට හැකිවිය.

මෙම සිසුන්ට ගුණන වගුව ප්‍රගුණ කර ගැනීමට යොදාගත් විවිධ ක්‍රම උපායන් සාර්ථක විය. මෙම සිසුන් 15 දෙනාට ගුණන වගුව මතකයෙන් කීමට ඇති හැකියාව වර්ධනය වී ඇති ආකාරය වගු අංක 3 හා 4 අධ්‍යනයෙන් හදුනා ගත හැකිය.

වගුව 3 : මැදිහත් වීමට පෙර ගුණන වගුව පිළිබඳ මතකය

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O
2 වරක්	✗	✗	✓	✓	✓	✗	✗	✗	✓	✓	✗	✗	✓	✓	✓
3 වරක්	✗	✗	✓	✗	✗	✗	✗	✗	✗	✗	✗	✗	✓	✓	✓
4 වරක්	✗	✗	✓	✗	✗	✗	✗	✗	✗	✗	✗	✗	✗	✗	✗
5 වරක්	✓	✗	✓	✗	✓	✓	✗	✗	✓	✗	✓	✗	✓	✓	✓
6 වරක්	✗	✗	✗	✗	✗	✗	✗	✗	✗	✗	✗	✗	✗	✗	✗
7 වරක්	✗	✗	✗	✗	✗	✗	✗	✗	✗	✗	✗	✗	✗	✗	✗
8 වරක්	✗	✗	✗	✗	✗	✗	✗	✗	✗	✗	✗	✗	✗	✗	✗
9 වරක්	✗	✗	✗	✗	✗	✗	✗	✗	✗	✗	✓	✗	✗	✗	✗
10 වරක්	✓	✓	✓	✗	✗	✗	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
11 වරක්	✗	✗	✗	✗	✗	✓	✗	✗	✗	✗	✗	✗	✗	✗	✗
12 වරක්	✗	✗	✗	✗	✗	✗	✗	✗	✗	✗	✗	✗	✗	✗	✗

වගුව : මැදිහත් වීමට පසු ගුණන වගුව පිළිබඳ මතකය

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O
2 වරක්	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
3 වරක්	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✗	✓	✓		✓	✓	✓	✓	✓
4 වරක්	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
5 වරක්	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
6 වරක්	✓	✗	✓	✓	✗	✓	✓	✗	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
7 වරක්	✓	✗	[illegible]	✗	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✗	✗	✓	✓	✓
8 වරක්	✓	✗	✗	✓	✓	✗	✓	✓	✓	✓	✗	✗	✓	✓	✓
9 වරක්	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✗	✓	✓	✓	✓	✓	✓
10 වරක්	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
11 වරක්	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✗	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
12 වරක්.	✓	✓	✓	✗	✓	✗	✓	✓	✗	✓	✓	✓	✗	✓	✓

4 වන පියවර

සිසුන්ට එකතු කිරීම දැලිස ලබාදීම සිදු කළෙමි. අඩු කාලයකින් මෙය නිම කරන සිසුවා ජයග්‍රහණය කිරීම මෙහිදී සිදුවිය. දිනකට වාර 3 බැගින් මෙය ලබාදෙන ලදී. එහිදී සිසුන්ට මෙය සම්පූර්ණ කිරීමට ගන්නා කාලය ක්‍රමයෙන් අඩුකර ගැනීමට හැකි විය.

අනතුරුව ගුණ කිරීමේ දැලිස ලබාදෙන ලදී. මෙයද දිනකට වාර 3 බැගින් සිසුන්ට ලබා දුන්නෙමි. මෙය සම්පූර්ණ කිරීමට ගන්නා කාලය ක්‍රමයෙන් අඩුකර ගැනීමට සිසුන්ට හැකියාව ලැබුණි.

එකතු කිරීම හා ගුණ කිරීම යන ගණිත හැකියාව ප්‍රගුණ කර ගැනීමටත් පසුව අඩුකිරීම් සඳහාත් දැලිස ලබාදෙන ලදී. සිසුන් එකතු කිරීමට හා ගුණ කිරීමට තරම් ප්‍රියතාවයක් අඩු කිරීම සඳහා නොදක්වන බව හඳුනා ගන්නා ලදි. නමුත් ඔවුන් අතර පවතින තරඟය නිසා උද්යෝගයෙන් මෙම ක්‍රියාවලියේ නිරත විය. එහිදී වගු අංක 1, 2, 3 සඳහන් සංඛ්‍යා අනුපිළිවෙල වරින් වර වෙනස් කරමින් සිසුන්ට ලබා දීමට කටයුතු කළෙමි.

වගුව - 01

+	1	2	3	4	5	6
1						
2						
3						
4						
5						
6						

වගුව - 02

×	1	2	3	4	5	6	7
6							
5							
4							
3							
2							
1							

වගුව - 03

−	20	19	18	17	16	15
1						
2						
3						
4						
5						
6						

ක්‍රමයෙන් සිසුන්ට දැලිස සම්පූර්ණ කිරීමට ගතවන කාලය අවම කර ගැනීමට මින් හැකියාව ලැබුණි.

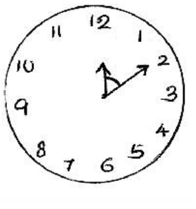
එමෙන්ම නිවසේ දී තම පවුලේ සාමාජිකයින් සහභාගි කර ගනිමින් ගුණන වගුව පිළිබඳ දැනුම ප්‍රගුණ කර ගැනීමටත්, දැලිස ක්‍රියාකාරකම් සිදුකර එකතු කිරීම, අඩු කිරීම හා ගුණ කිරීමේ හැකියාව දියුණු කර ගැනීමටත් සිසුන් යොමු කිරීමට කටයුතු කළෙමි.

5 වන පියවර

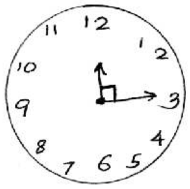
මීලඟ මැදිහත් වීමේ පියවර ලෙස මම සිසුන්ට කෝණ හඳුනා ගැනීම සඳහා පහසු ආකාරයෙන් හඳුන්වා දීමට කටයුතු කළෙමි. පළමුව සිසුන්ට කෝණ වර්ග පිළිබඳ මතකය විමසා බැලුවෙමි. මෙහිදී සිසුන් 15 දෙනා අතරින් 10 කට වැඩි සංඛ්‍යාවකට මෙම විෂයය කරුණු අමතක වී ඇති බව දැනගන්නට ලැබුණි. ඒ අනුව කෝණ වර්ග හඳුනා ගැනීමට මෙන්ම මතක තබා ගැනීමට ද හැකිවන සේ ගීතයක් හඳුන්වා දුන්නෙමි.

වේලාව පවසා කෝණ උගනිමු.

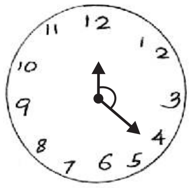
ටක් ටක් ටක් ටක්
ක්ලිං ක්ලිං ක්ලිං ක්ලිං
තප්පරේට විනාඩියට පැයෙන් පැයට රවුමේ ගිහින්
රවුම වටේ හැඩ අරගෙන
වේලාව කියනා
හෙමින් හෙමින් රවුම් ගහලා
වෙලාව කියනා



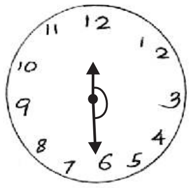
දොළහයි දහයයි ....
මොකක්ද ඒ හැදුන කෝණෙ කියමු බලන්න
ඒක තමයි සුළු කෝණෙ හරිද කියන්න



දොළහයි කාලයි
මොකක්ද ඒ හැදුන කෝණෙ කියමු බලන්න
ඒක තමයි සෘජු කෝණෙ හරිද බලන්න



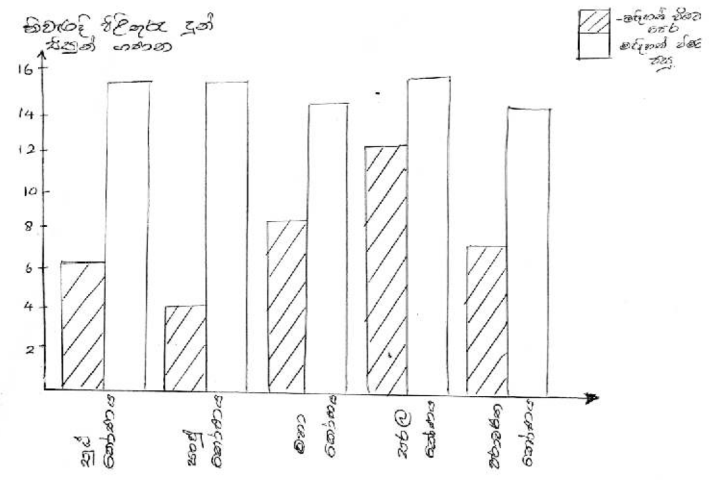
දොළහයි විස්සයි
මොකක්ද ඒ හැදුන කෝණෙ කියමු බලන්න
ඒක තමයි මහා කෝණෙ හරිද කියන්න



දොළහා හමාරයි වෙලාව දොළහා හමාරයි
මොකක්ද ඒ හැදුන කෝණෙ කියමු බලන්න
ඒක තමයි සරල කෝණෙ හරිද කියන්න

දොළහයි පනහයි
මොකක්ද ඒ හැදුන කෝණෙ කියමු බලන්න
පරාවර්ත කෝණෙ නේද ඔය පවසන්නේ

ඒ අනුව කෝණ වර්ග හඳුනා ගැනීමටත්, කෝණ වර්ග මතක තබා ගැනීමටත් ඇති හැකියාව ලබා දීමට මෙම ගීතය මගින් හැකි විය. සිසුන්ට ඉතා ඉක්මනින් මෙය කටපාඩම් කර ගැනීමට හැකියාව ලැබුණි. වේලාව 12.15 වන විට සෘජුකෝණයට වඩා ස්වල්ප වශයෙන් කෝණය අඩු වුවත් එය පැහැදිලි කිරීමකින් තහවුරු කරන ලදී. එමෙන්ම වේලාව 12.30 වන විට පැය කටුව 12 න් මඳක් ඈත් වුවත් මෙම හැඩදෙක මතක තබා ගැනීමට මෙම වේලාවන් සමත් විය. ඒ අනුව සිසුන්ට කෝණ පිළිබඳව මනා දැනුමක් ලැබී ඇති බව පාඩම අවසානයේ ලබාදුන් ඇගයීමෙන් තහවුරු කර ගැනීමට හැකි විය.



ප්‍රස්තාර අංක - 1
සිසුන්ගේ කෝණ පිළිබඳ දැනුම වර්ධනය වී ඇති ආකාරය

6 වන පියවර

මගේ සැළසුමට අනුව මෙම පියවරේදි සිසුන්ව පුණරීක්ෂණ අභ්‍යාස වල යෙදවීමට ඩොමීනෝදාමය උපයෝගී කර ගත්තෙමි.

- කුඩා ගැටලු 10 ක් පෙළින් පෙළ ලියා ප්‍රදර්ශනය කරන ලදී.
- ඉන් ප්‍රශ්නයක් තෝරා ගැනීමට උපදෙස් දුන්නෙමි.
- ඔබ | 3 | 2 x 9 | ප්‍රශ්නය තෝරා ගත්තා යැයි සිතමු.
- එහි 2 x 9 පිළිතුර 18 කි.
- දැන් ඔබ | 18 | 7 x 9 | ප්‍රශ්නය තෝරා ගත යුතුයි.
- අනතුරුව | 63 | ඉරට්ටේ ප්‍රථමක සංඛ්‍යාවකි | ප්‍රශ්නය තෝරා ගත යුතුයි.
- මෙලෙස ප්‍රශ්න 10 ටම පිළිතුරු ලබාගත යුතුයි.

මෙම ක්‍රියාවලිය චක්‍රයක් ආකාරයට සිදුකරනු ලැබේ.

මේ ආකාරයට පිළිතුරු ලබා ගැනීමට නොහැකි වූ ගැටළුවක් ලැබුනහොත් පිළිතුරු ලිවීම එතැනින් නතර වේ. ප්‍රශ්න සියල්ලටම පිළිතුරු ලබා ගතහොත් ඔහු ජයග්‍රාහකයා ලෙස නම් කළෙමි. අනතුරුව සිසුන්ට මෙම ගැටළු සාකච්ඡා කර අමතක වී තිබූ විෂය කරුණු යලි මතක් කර දුන්නෙමි. ඒ ආකාරයට මෙම සිසුන් 15 දෙනා වාර විභාගයට සාර්ථකව මුහුණ දීම සඳහා සූදානම් කළෙමි. අවසාන වශයෙන් මගේ සැළසුම වූයේ ක්‍රමයෙන් සිසුන් පසුගිය විභාග ප්‍රශ්න පත්‍රවල තිබෙන ගැටළු විසඳීම සඳහා පුරුදු පුහුණු කිරීමයි. මෙලෙස මෙම සිසුන්ට වාර විභාගයට මුහුණ දීමට හුරුවක් ලැබුණි.

2016.07.11 දින දෙවන වාර පරීක්ෂණය ආරම්භ විය. එහිදී සිසුන්ගේ ප්‍රගතිය මා මෙසේ නිරීක්ෂණය කරන ලදී.

වගු අංක 4 - දෙවර වාර පරීක්ෂණයේදී ගණිතය සඳහා ලකුණු

ශිෂ්‍යයාගේ නම	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O
1 වාර විභාගයේ ගණිතය විෂයය සඳහා ලකුණු	12	11	29	27	25	21	18	20	29	28	01	20	28	28	12

මූලාශ්‍රය: අංශ ප්‍රධාන කාර්යාලයේ ලකුණු ලැයිස්තුව

වගු අංක 4 හි දක්වන ලද ලකුණු පහත ආකාරයට විග්‍රහ කර දැක්විය හැකිය.

වගු අංක 5 - දෙවන වාර විභාගයේ ගණිතය විෂය සඳහා ලබාගත් ලකුණු විශ්ලේෂණය

ලකුණු පරාසය	සිසුන් ගණන	
	මැදිහත්වීමට පෙර	මැදිහත්වීමට පසු
0 - 20	6	-
21 - 40	9	6
41 - 60	-	8
61 - 80	-	1
81 - 100	-	-

ගැටළුව විසඳීමට කටයුතු කල ආකාරය පිළිබඳ ඇගයීම

මගේ ප්‍රත්‍යවේක්ෂණ ජර්නලයට අනුව පළමු වාර පරීක්ෂණය පැවැත්වෙන දින තෙක් මෙම සිසුන් 15 දෙනාගේ සාධන මට්ටම් අඩුවීමට හේතු වූ කරුණු සොයා බැලුවෙමි. ඒ අනුව මම දෙවන වාරයේ දී මෙම ගැටළුව

විසඳීමට නව ඉගෙනුම් ක්‍රමවේදයක් ආරම්භ කළෙමි. මාගේ ඉගැන්වීම් ක්‍රම වේදය මෙම සිසුන්ට අවශ්‍ය වන ආකාරයට වෙනස් කර ගන්නා ලද අතර පියවර කිහිපයක් ඔස්සේ මම විශේෂ මැදිහත් වීමක් සහිතව මඟ පෙන්වීම සිදුකළෙමි.

අඛණ්ඩව මෙම ක්‍රියාවලියට සහභාගී වූ සිසුන්ට ඉහළ සාධන මට්ටමකට ලඟා වීමට හැකියාව මින් ලැබුණි. පැමිණීම අඛණ්ඩව පවත්වා ගැනීමට නොහැකි වූ සිසුන් දෙදෙනෙකුට අපේක්ෂිත සාධන මට්ටමට ලඟා වීමට ද නොහැකි වී ඇත. ඉහත දත්ත විශ්ලේෂණය මගින් පැහැදිලි වන කරුණක් වනුයේ මෙම වැඩසටහනට සහභාගි වූ සිසුන් 15 දෙනාගෙන් 13 දෙනෙකු අපේක්ෂිත සාධන මට්ටමට පැමිණ ඇති බවයි.

ඒ අනුව මෙම ක්‍රියා මූලික පර්යේෂණය මාගේ අරමුණු සාර්ථක වූවක් බව සඳහන් කරමි.

නිගමන

- අඩු සාධන මට්ටම් සහිත දරුවන්ට ක්‍රිඩා, සරල ක්‍රියාකාරකම් මගින් කළ මෙම ඉගැන්වීම් ක්‍රමවේදය සාර්ථක විය.
- සිසුන්ගේ ගුණන වගුව පිළිබඳ දැනුම වැඩිකර ගැනීමට මෙම ක්‍රීඩාවන් හඳුන්වා දීම ඉතාමත් සාර්ථකය.
- ක්‍රීඩාව මගින් ගුණන වගුව මතකයෙන් කීමට ඇති හැකියාව ක්‍රමයෙන් වර්ධනය වීම දක්නට ලැබුණි.
- සිසුන්ට එකතු කිරීම, අඩුකිරීම හා ගුණ කිරීමේ වේගය වැඩිකර ගැනීමට ද දැලිස මහඟු පිටුවහලක් විය.
- දෙවන වාර පරීක්ෂණයේදී සිසුන් ලබාගත් ලකුණු අනුව සෑම සිසුවෙකුගේම දැනුම යම් ප්‍රමාණයකින් හෝ ඉහළ නැංවී ඇති ආකාරය වගු අංක 5 හි ලකුණු විශ්ලේෂණයෙන් පැහැදිලි වේ.
- අඩු සාධන මට්ටම් සහිත සිසුන්ට ක්‍රීඩා, ගීත, සරල ක්‍රීයාකාරකම් මගින් ඉගැන්වීමෙන් ඔවුන්ගේ සාධන මට්ටම ඉහළ නැංවිය හැකිය.

යෝජනා

- ගුරුවරයාගේ දැඩි අවධානය හා නමින් ආමන්ත්‍රණය කිරීමෙන් සිසුන්ට දැඩි විශ්වාසයක් හා ආඩම්බරයක් ඇතිවීම තුලින් අඩු සාධන මට්ටම් සහිත සිසුන් ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියට සම්බන්ධ කර ගැනීමට හැකිය.
- ගණිතය විෂයයයේ සාධන මට්ටම ඉහළ නැංවීම සඳහා සාම්ප්‍රදායික ක්‍රම වලින් මිදී විනෝදාත්මක ගීත හා ක්‍රීඩා ආදියෙන් ශිෂ්‍යයන්ට විෂයය කරුණු තහවුරු කිරීම වඩා උචිතය.
- ගණිතය විෂයය මෙන්ම අනෙකුත් විෂයයන්වල ද විනෝදාත්මක පැතිකඩ හඳුනා ගැනීමෙන් විෂයය කරුණු තහවුරු කිරීම පහසු ය.
- සෑම සිසුවෙකුටම ඉගෙනුම්, ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය ප්‍රිය මනාප කිරීමේ හැකියාව ද ගුරුවරයා ද සතුය. ඒ සඳහා ගුරුවරුන්ගේ දැඩි අවධානය යොමු කල යුතුය.

7 ශ්‍රේණියේ ක්‍රීඩාවල නියැළෙන සිසුන් විද්‍යා විෂයයට ක්‍රියාකාරී ව සම්බන්ධ කිරීම

එම්.එම්.ජේ.එස්. මංචනායක

හැඳින්වීම

සියනෑ ජාතික අධ්‍යාපන විද්‍යාපීඨයේ ශික්ෂණ විද්‍යා ඩිප්ලෝමාව සමත්වූ මා 2011 මැයි මස 25 වන දින විද්‍යා ගුරුවරියක ලෙස නාත්/ධම්මිස්සර ම.ම.විද්‍යාලයේ වැඩ භාරගත්තෙමි. එතැන් සිට වසර 05 ක කාලයක් තිස්සේ සිසුන්ට රසවත් අයුරින් විද්‍යා විෂය ඉගැන්වීමට විවිධ ප්‍රයත්න දැරුවෙමි. 2016 වසරේදී මා හට කාලසටහනේ පරිදි ලැබුණු පංති අතර 7 D ශ්‍රේණියේ ඉගැන්වීම් කටයුතු කරන අතරතුර මාගේ අවධානය මෙතෙක් නොපැවති අරමුණක් ඔස්සේ දිව යන්නට හේතු වූයේ එම පංතියේ නිතර හමු නොවූ සිසුන් කණ්ඩායමකි. 2016 වසරේ 7 D ශ්‍රේණියට විද්‍යා විෂය ඉගැන්වීම් කටයුතු මා හට පැවරී ඇත්තේ පහත පරිදිය.

දිනය	සඳුදා	අඟහරුවාදා	බදාදා	බ්‍රහස්පතින්දා	සිකුරාදා
කාලච්ඡේදය	04	01	02	06	01

මේ අනුව සතියේ දින තුනකදී ම පළමු හා දෙවන කාලච්ඡේදවලදී මා හට හමු නොවූ සිසුන් 06 දෙනෙකු අනෙක් දින තුනේදී දක්නට ලැබුණි. මෙම තත්වයට හේතු වූයේ එම සිසුන් පළමු හා දෙවන කාලච්ඡේදවල ක්‍රීඩා පුහුණුවීම්වලට සහභාගී වීමයි. මා මෙහිදී අවධාරණයෙන් කිවයුතු වන්නේ සමබර පෞරුෂයෙන් යුත් සිසු පිරිසක් රටට දායා ද කිරීමට මනා පිටුවහලක් සේම, පාසලේ කීර්තිනාමය රඳා පැවැත්මට දායක වන ක්‍රීඩාවට කාලය කැප කිරීම අගය කළ යුතු බවයි. එහෙත් පංති කාමරය තුළ සිදුවන විධිමත් අධ්‍යාපනයට,විශේෂයෙන් විද්‍යා විෂය අධ්‍යයනයට මොවුන්ට අවස්ථාව අඩුවීම මාගේ ගැටලුවට හේතු විය.

මෙම සිසුන් පිළිබඳ තවදුරටත් අවධානය යොමුකළ මා හට දැනගත හැකි වූයේ මොවුන්ගේ වැඩි පිරිසකගේ විෂය සාධනයද පහළ මට්ටමක පවතින බවය. එසේම එයින් තව කිහිප දෙනෙකු පංතිකාමරය තුළ මුළුගැන්වී සිටියේ තරු අතර නොදිලෙන කණාමැදිරියන් සේය. මෙම සමස්ත වාතාවරණය සලකා බැලුවිට මාගේ විෂය ඉගැන්වීම් කටයුතු එක්සිත්ව කරගෙන යාම මා හට මහත් දුෂ්කර කාර්යයක් විය.

සිසුන්ට ලබාදීමට නියමිත මැයි මස වාචික පරීක්ෂණය ලබා දී ලකුණු විමසන කළ මා හට දැනගැනීමට ලැබුණේ ඉහත සිසුන් හය දෙනා මේ සඳහා සහභාගී නොවී ක්‍රීඩා පුහුණු වීම්වල යෙදෙන බවයි. ක්ෂණිකව ක්‍රියාත්මක වූ මා ඊලඟ කාලච්ඡේදය පිරික්සා බලා මා හට වැඩ රහිත කාලච්ඡේදයක් වූ බැවින්ද සිසුන්ට පුස්තකාල කාලච්ඡේදය වූ බැවින්ද එම මාසික පරීක්ෂණය නැවත ලබා දුන්නෙමි. ඔවුන් ලබාගතක් ලකුණු මෙසේ ය.

සිසුන්	A	B	C	D	E	F
ලකුණු	100	65	95	100	20	35

මෙම ලකුණු පිළිබඳ සලකා බලන කල මා හට හැඟී ගියේ මෙවන් අවස්ථාවක් සිසුන්ට ලබා නොදුන්නේ නම් එය කෙතරම් අභාග්‍යයක් ද යන්නයි. එතැන් පටන් මාගේ ක්‍රියා මූල පර්යේෂණය මෙම සිසු කැලගේ අභිවෘද්ධිය අරබයා දියත් කිරීමට ඉටා ගතිමි.

අරමුණු

ක්‍රීඩා ක්‍රියාකාරකම්වලට සේම පංතිකාමර ඉගෙනුම් - ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියට ද සිසුන් තුළ ඇති ලැදියාව වර්ධනය කිරීම ක්‍රීඩා පිටියේදී දක්වන දක්ෂකම් තුළින් සිසුන්ට ලැබෙන අභිමානයට පංතිකාමරය තුළ පිළිගැනීමක් ඇති කිරීම විවිධ උපක්‍රම භාවිතා කරමින් සිසුන්ගේ විද්‍යා විෂයේ පවතින ලකුණු මට්ටම ඉහළ දැමීම.

තොරතුරු රැස් කිරීම හා විශ්ලේෂණය

ඍජු නිරීක්ෂණය

පංතිකාමර ඉගෙනුම්-ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය අතරතුර දී සිසුන්ව නිරීක්ෂණය කළ අවස්ථා, තෝරාගත් වාර තුනකදී, චර්යාවන් පහක් ඔස්සේ ලබාගත් නිරීක්ෂණ වල වාර්තාව පහත සටහනේ දැක්වේ.

	චර්යාවන්	මනා ගුරු-සිසු සබඳතාවක් පවත්වා ගැනීම			ගුරුවරයා පවරන කාර්යයන් ඉටු කිරීම			අන් සිසුන් සමඟ සුහදව කටයුතු කිරීම			සටහන් පොත් ක්‍රමවත්ව පවත්වා ගැනීම			බාහිර පෙනුම පිරිසිදුව තබා ගැනීම		
සිසුන්	වාර ගණන	I	II	III	I	II	III	I	II	III	I	II	III	I	II	III
	A	x	x	x	x	✓	x	x	x	✓	x	x	x	x	✓	x
	B	x	✓	x	✓	x	x	x	✓	✓	x	✓	✓	✓	x	✓
	C	x	✓	✓	x	✓	x	x	x	✓	x	x	✓	x	x	✓
	D	✓	x	✓	✓	x	x	x	x	✓	✓	x	✓	✓	✓	x
	E	x	x	x	x	x	x	x	x	✓	x	x	x	x	x	x
	F	x	x	✓	x	✓	x	✓	✓	x	✓	x	✓	✓	✓	✓

මෙම සිසුන් අතරින් පංතිකාමර ඉගෙනුම්-ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය තුළ ගුරුවරයාට ආචාර කිරීම, පාඩමට අවධානය යොමු කිරීම, අසන ප්‍රශ්න වලට පිළිතුරු ලබාදීම ආදී නිර්ණායක ඔස්සේ ගත් කළ ගුරුවරයා සමඟ පවත්වාගත් සබඳතාවය C,D සිසුන්ගේ තරමක් හොඳ මට්ටමක පවතින අතර අනෙක් සිසුන්ගේ දුර්වල සබඳතාවයක් දක්නට ලැබුණි.

එසේම සමහර අවස්ථාවල පාඩම් සඳහා අවශ්‍ය උපකරණ හෝ තොරතුරු රැගෙන ඒමට, අභ්‍යාස කිරීමට පැවරූ විට එම ක්‍රියාවන් ඉටු කිරීම සියලු සිසුන්ගේ දුර්වල මට්ටමක පැවතුණි. කණ්ඩායම් ක්‍රියාකාරකම් මෙන්ම ඒකල ක්‍රියාකාරකම් වල යෙදීමේදීද B හා F සිසුවා පංතියේ ඕනෑම සිසුවෙකු සමඟ කටයුතු කිරීම තරමක් යහපත් වූවත් අනෙක් සිසුන් සිව්දෙනාම වැඩි ලැදියාවක් දැක්වූයේ ඔවුන්ගේ ක්‍රීඩා කණ්ඩායමේ සිසුන් සමඟ පමණක් වැඩකටයුතුවල යෙදීමටය. වඩාත් කැපී පෙනුණු කරුණක් වන්නේ පංතියේ අනෙක් සිසුන්ද මෙම සිසුන් පිළිබඳ කිසිදු විශ්වාසයකින් හා පිළිගැනීමකින් කටයුතු නො කිරීමයි. මෙම සිසුන්ගේ සටහන් පොත් පරීක්ෂා කළ විට අවබෝධ වූයේ B සිසුවා හැරුණු විට අනෙක් සිසුන්ගේ සටහන් ක්‍රමවත්ව පවත්වාගෙන යාම ඉතාමත් දුර්වල බවයි. මෙයට සැබැවින්ම හේතු වූයේ විද්‍යාව කාලච්ඡේදවලදී පංතියේ නොසිටීම විය යුතු ය.

මොවුන්ගේ බාහිර පෙනුම සලකා බලන කල A,C හා E සිසුන් බොහෝ විට පසු වූයේ අපිරිසිදු අපිළිවෙල නිල-ඇඳුම් වලිනි. මෙයද ඔවුන්ගේ පංතිකාමරයට දක්වන අකමැත්ත මනාවට කියාපාන සාධකයක් බව මා හට පසක් විය. ඉහත චර්යාරටාවල ඇති දුර්වලතා පිළිබඳ ගැඹුරින් සිතා බැලීමේදී අවබෝධ වන්නේ මොවුන් සැබැවින්ම ඉගෙනුම්-ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලය අප්‍රිය කරන බවකි.

සම්මුඛ සාකච්ඡා

සාමාන්‍ය පංතිකාමර ඉගෙනුම්-ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය අතරතුර දී අවස්ථාව ලද සෑම විට ම මෙම එක් එක් සිසුවා වරින් වර සුහදශීලි ලෙස ආමන්ත්‍රණය කොට සමීප කරගත් මා ඔවුන්ගේ පෞද්ගලික තොරතුරු ලබාගෙන පහත පරිදි වගුගත කළෙමි.

සිසුවා	මව	පියා	ආදායම් වර්ගය	පාසලට පැමිණෙන ක්‍රමය	සහෝදරයන් ගණන	බාහිර උපකාරක පන්තියකට සහභාගි වනවාද?
	සිටීද?					
A	✓	✓	විදේශ විනිමය - පියා	බයිසිකලය	2	x
B	✓	✓	රැකියාව - පියා	පාසල් සේවය	1	✓
C	✓	✓	සුළු ව්‍යාපාර - පියා	යතුරු පැදිය	1	✓
D	✓	✓	විශ්‍රාමික හමුදා - පියා	පාසල් සේවය	1	✓
E	✓	✓	සුළු ව්‍යාපාර - පියා	බයිසිකලය	2	x
F	✓	✓	ගුරු වෘත්තිය - මව රියදුරු - පියා	පාසල් සේවය	1	x

මෙම තොරතුරු පිළිබඳ සලකා බැලීමේදී B,C,E යන සිසුන්ගේ ආර්ථික පසුබිම අයහපත් තත්වයක පවතින අතර අනෙක් සිසුන්ගේ වුව ද යහපත් යැයි අර්ථ කථනය කළ නොහැකි තත්වයක පවතී සැබැවින් ම සිසුවෙකුගේ අධ්‍යාපනයේ දියුණුවට පවුලේ ආර්ථික පසුබිම ඍජු ලෙස බලපෑම් කරන බව මාගේ අදහසයි. නමුත් A සිසුවා හැර අනෙක් සිසුන් මව හා පියා යන දෙදෙනාගේ ම රැකවරණය යටතේ දිවි ගෙවයි. එය එසේ වුවද පවුල තුළ පවතින විවිධ දුෂ්කරතා නිසා මෙම සිසුන් කෙරෙහි දෙමව්පියන්ගේ අවධානය යොමුවීම ප්‍රමාණවත් නො වීය.

වෙනත් ගුරුභවතුන්ගේ නිරීක්ෂණ මගින් ලබාගත් තොරතුරු

පංතිභාර ගුරුතුමිය හා අනෙකුත් තෝරාගත් විෂයභාර ගුරුභවතුන් හතරදෙනෙක් සමඟ සිදුකළ සාකච්ඡාවලින් පසුව මෙම සිසුන් පිළිබඳව වැදගත් කරුණු රැසක් අනාවරණය කරගැනීමට හැකිවිය. සිංහල, ගණිතය, ආගම, සෞන්දර්ය යන විෂයභාර ගුරුභවතුන්ට සහ පංතිභාර ගුරුතුමියට මා විසින් සැකසූ පත්‍රිකාවක් ලබාදී ලකුණු පවරා දෙන ලෙස කළ ඉල්ලීම පරිදි පහත තොරතුරු ලබා ගැනීමට හැකිවිය. (එක් සිසුවෙකුට ගුරුභවතුන් පස් දෙනෙකුගෙන් 20 බැගින් ලැබුණු ලකුණු වල එකතුව 100 න් දක්වා ඇත)

සිසුන්	ගුරුභවතුන් ලබාදුන් ලකුණු					මුළු ලකුණු
	පංතිභාර ගුරු	සිංහල	ගණිතය	ආගම	සෞන්දර්ය	
A	8	7	7	7	9	38%
B	7	8	7	8	10	40%
C	10	10	8	7	10	45%
D	10	8	8	15	12	53%
E	9	7	8	11	10	45%
F	8	7	9	10	15	49%

ඉහත ලකුණු පැවරීම සඳහා එක් එක් ගුරුභවතාට ලබාදුන් පත්‍රිකාව පවත දැක්වේ.

ශිෂ්‍යයාගේ නම:

චර්යාවන්	**ලකුණු**
ගුරුවරයාට ආචාර කිරීම	....
පංතිකාමරයේ රැඳී සිටීම	....
පවරන කාර්යයන් ඉටු කිරීම	....
ක්‍රියාශීලී බව	....
සිසුන් සමඟ සුහදශීලී බව	....
	....

මුළුලකුණු ☐/20

4 - ඉතා හොඳයි 3 - හොඳයි 2 - සමාන්‍යයි 1 - දුර්වලයි

ඉහත පරීක්ෂණයේ ප්‍රතිඵල විශ්ලේෂණය කර බැලීමේදීද මා හට අවබෝධ වූයේ මෙම සිසුන් සැබැවටම පංතිකාමර ඉගෙනුම්-ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියේදී කටයුතු කරන්නේ ගුරුවරයාට ප්‍රියජනක නොවන අයුරින් බවයි. ප්‍රගති වාර්තා ඇසුරින් ලබාගත් පසුගිය i හා ii වාර විභාග ලකුණු පහත දැක්වේ.

සිසුවා	වාර විභාග ලකුණු	
	I	II
A	34	44
B	46	53
C	62	64
D	95	76
E	27	24
F	94	79

මෙහිදී සිසුන් තිදෙනෙකුගේම ලකුණුවල කැපී පෙනෙන දුර්වල බවත් ඉස්මතු නොවුවද මෙම ලකුණු මට්ටම ඉහළ ශ්‍රේණි වලදීත් පවත්වා ගැනීමට සමත් වේද යන්න සැකසහිතය. එසේම බාහිර උපකාර මගින් ඔවුන්ගේ ලකුණු වැඩි වී ඇති වුව ද පංතිකාමරයේ ඉගෙනුම් - ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියෙ දී දක්වන ප්‍රතිචාර පිළිබඳව මා සතුටු නොවෙමි.

මේ දක්වා දිගහැරුණු එක් එක් සාධකය සලකා බලා මෙම සිසුන්ගේ අනාගත ඉලක්ක සපුරාලීමට විද්‍යා විෂය පාදක කොටගෙන මාගේ ශක්ති ප්‍රමාණයෙන් කළහැකි මැදිහත්වීමේ ක්‍රියාවලියක් දියත් කළෙමි.

පළමු මැදිහත්වීම

1. සිසුන් සමඟ සමීප සාකච්ඡාවක් පැවැත්වීම

- මෙතෙක් ලබා ඇති ක්‍රීඩා ජයග්‍රහණය
- මේ වසර තුළ ඉදිරිපත් වීමට නියමිත තරගාවලි
- උදෑසන ලබාගත් ආහාර
- ක්‍රීඩා පුහුණුවීම් කරන කාලය
- එදිනෙදා ඇතිවන විශේෂ උවමනාවන් යනාදී දැනට ඔවුන් අත්විඳින ඔවුන්ට අනන්‍ය වූ කරුණු පිළිබඳවත්
- ක්‍රීඩා ක්ෂේත්‍රයේ යාමට බලාපොරොත්තු වන ඉලක්ක
- අනාගතයේ තමා සිටීමට කැමති ම තත්ත්වය
- එම ඉලක්කවලට ළඟා වීමට කළ යුතු දේ

ආදී මාතෘකා ඔස්සේ ඔවුන්ගේ හදවත් වලට හා බුද්ධියට ආමන්ත්‍රණය කිරීමට මම කටයුතු කළෙමි. සහන කාලච්ඡේද හා මාගේ ම කාලච්ඡේදීද සිසුන්ට අභ්‍යාස කරවීම වැනි කාර්යයන් පවරා මෙම අවස්ථාව උදාකරගත හැකිවිය.

2.සරල වගකීම් පැවරීම.

පාසලේ පොදු කටයුත්තකට අවශ්‍ය වී ඇති අඩි 5 ක් දිග සුදු මල් මාලා 6 ක් සෑදීමට මෙම සිසුන්ගෙන් ඉල්ලීමක් කළෙමි. සියලුදෙනාම පාහේ එය සතුටින් භාරගත් අතර අදාළ කටයුත්ත සාර්ථකව සමහර පසුදා උදෑසන ම මා වෙත රැගෙන ඒමට පස් දෙනෙක් සමත් විය.

එසේම අනෙක් සිසුවා නොහැකිව පිළිබඳව හදපිරි කණගාටුව ප්‍රකාශ කිරීමට ඉදිරිපත් වීම ද මා ලද ජයග්‍රහණයකි. මන්ද යත් එමගින් සනාථ වන්නේ මාගේ විශ්වාසය බිඳ ගැනීමට ඔහු තුළ තිබූ අකමැත්තයි. ඔවුන් සියලුදෙනා අමතා අගය කොට දිරිගැන්වීමේ කළෙමි. මෙහිදී විශේෂයෙන් සැලකිය යුතු වන්නේ පිරිමි ළමුන් වුවද මෙවන් කටයුත්තක් කැමැත්තෙන් ඉටු කිරීම ය.

ප්‍රත්‍යාවේක්ෂණයෙන්........

දයාබර මවක ලෙස සෙනෙහසින් හා කළණ මිතුරෙකු ලෙස විශ්වාසයෙන් සිසු කැල සමඟ පළමු මැදිහත්වීමේදී යෙදුණු පිළිසඳරින් ඔවුන්ගේ මුහුණු වල හා හැසිරීම්වල ඇති වූ පිබිදීම මා අත්වින්දේ ඉමහත් සතුටිනි. ඔවුන් සැබැවින්ම තමා පිළිබඳව විශේෂයෙන් සිතා බලන්නට පෙළඹුණා නොඅනුමානය නිතර නිතර මේ පිළිබඳව මෙනෙහි කරවීමද මා වෙතින් සිදු කෙරිණි. පළමු මැදිහත්වීමේම ප්‍රතිඵලයක් ලෙස ඊට ආසන්නයේම මා කළ ඉල්ලීම වන මල් මාලා සෑදීමට එවන් සුබවාදී ප්‍රතිචාර ලැබුනේ එම් නිසාම ය.

දෙවන මැදිහත්වීම

01. පංතිකාමරය තුල සිසුන්ට ප්‍රියජනක අවස්ථා උදාකරදීමට දැරූ ප්‍රයත්න ....

1. මිනිසාගේ ශ්වසන යාන්ත්‍රණය පැහැදිලි කිරීමට අවශ්‍ය පෙළපොතේ සඳහන් ඇටවුම සකස් කිරීමට පැවරූ විට එය වඩාත් සාර්ථක අයුරින් කාලයට අනුව නිම කිරීමට සමත් වූයේ නියැදියේ සිසුන් දෙදෙනෙකු වීම මා හට සතුට ගෙන දෙන්නක් විය. අනෙක් සිසුන්ද ඇටවුම් සකස් කළමුත් සිසුන් අතරද පිළිගැනීමට ලක්වූයේ මෙම ඇටවුම් දෙකයි. ඉතාමත් දක්ෂ ලෙෂ මනා නිමැවුමක් සහිතව මෙය ඉටු කෙරිණි. මේ නිසා ඔවුන්ගේ දක්ෂතා අගය කිරීමට මා හට අවස්ථාන ලැබුණි.
2. පාංශුබාදනය ආදර්ශණය කිරීමට පෙළපොතේ ඇති ඇටවුම සකස් කිරීම එක් දිනකින් නිම කිරීමට නියැදියේ සියලු සිසුන් සමත් විය. නිවසින් රැගෙන ආ සමාන බූලි 3 ක් පිළිවෙලට කපා පස් කුට්ටි දමා එය නිවැරදිව සාකසුණි. මෙය ඉගෙනුම්-ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය තුළ මා ඔවුනට පැවරූ ප්‍රථම කණ්ඩායම් පැවරුමයි.

   7 ශ්‍රේණියේ සියලුම විද්‍යා විෂයභාර ගුරුභවතුන් ගුණාත්මක යෙදවුම් ලෙස යොදාගත්තේ එම ඇටවුම වන අතර එය ඔවුන්ගේද ප්‍රශංසාවට ලක්විය. පසුව එම ඇටවුම විද්‍යාගාරයට පරිත්‍යාග කරන ලද්දේ සිසුන්ගේ නාමයන් ද ප්‍රදර්ශණය වන සේ ය.
3. බලය හා චලිතය පාඩමේ එන විස්ථාපනය හා දුර යන සංකල්ප පැහැදිලි කිරීමට මා තෝරාගත්තේ ක්‍රීඩා පිටියයි. ගුණාත්මක යෙදවුම් හා සම්පත් දායකයින් ලෙස නියැදියේ සිසුන් යොදාගෙන 400M , 100M ධාවන පථ දළ සටහන් ඇන්දවීම, ධාවනය සඳහා සහභාගි වීම

යන ක්‍රියාකාරකම් තුලින් සංකල්ප සාධනය කිරීමට පියවර ගතිමි. මෙහිදී පාඩමේ මූලික කරුණු පැහැදිලි කිරීම පමණක් මා සිදුකළ අතර ක්‍රියාකාරකම් සියල්ල මෙහෙයවන ලද්දේ මෙම සිසුන් කණ්ඩායමයි.

ප්‍රත්‍යාවේක්ෂණයෙන් ....

සිසුන්ගේ ක්‍රීඩාවට හා ක්‍රීඩා පිටියට ඇති ලැදියාව පංතිකාමරයට හා විද්‍යා විෂයට ආරෝපණය කිරීමට මා යොදා ගත්තේ ඔවුන්ගේ ක්‍රියාශීලී බවට හා ප්‍රායෝගික ක්‍රියාකාරකම් වලට ඇති ලැදියාවට අවස්ථාව ලබාදීමෙනි. ඒබව මාගේ දෙවන මැදිහත්වීමෙන් පැහැදිලි වේ. එසේම ක්‍රීඩාපිටිය තුළ ඔවුන් දක්වන දස්කම් පංති කාමරයේ දී සුවිශේෂී හැකියා ලෙස ආදේශ කරගැනීමෙන් අනෙක් සිසුන් අතර පිළිගැනීමක් ඇතිකිරීමට සමත් විය.

තෙවන මැදිහත්වීම

විද්‍යාව ලකුණු මට්ටම ඉහළ දැමීමට දරන ප්‍රයත්න ....

1. සිසුන් පංතියේ නැති කාලච්ඡේදවල ලබාදෙන ප්‍රශ්නාවලි සටහන්, රූපසටහන් බිත්තිපුවත්පතෙහි ප්‍රදර්ශනය කිරීම
2. පංතියේ ඇති ආකර්ශණීය සටහන් සහිත පොතක් ඡායා පිටපත් කර අතපසු වූ සටහන් සිසුන් අතර බෙදා දීම
3. සිසුන් මාසික පරීක්ෂණ වලදී ලබාගන්නා ලකුණු, පරාසවලට වෙන්කර තරු සටහන් ලෙස පංතියේ ප්‍රදර්ශණය කිරීම.
4. පාසල් වේලාවෙන් පසු පැය බැගින් රඳවා පහත ක්‍රියාකාරකම් වල නිරත කිරීම

දවස	ක්‍රියාකාරකම
01	සංකල්ප සිතියම් හා කෙටි සටහන් භාවිතයෙන් සාරාංශ සැකසීමට හුරුකිරීම
02	එම සාරාංශ එකතු කර කුඩා පත්‍රිකා එකතුවක් සෑදීම
03	එම සාරාංශ පරීක්ෂා කර නිරවුල් ලෙස සකසා ගැනීමට උදව් කිරීම. මෙහිදි විෂය කරුණු නිවැරදි කරන ලදි.
04	ආදර්ශ ප්‍රශ්න පත්‍රයක් ලබා දී ලකුණු පැවරීම (I කොටස)
05	ප්‍රශ්න පත්‍රයේ II කොටසේ ප්‍රශ්නය බැගින් ගෙන පිළිතුරු ලියවා සාකච්ඡා කිරීම

සිසුවා	ලකුණු (40න්)	%
A	28	70
B	32	80
C	30	75
D	36	90
E	24	60
F	32	80

මෙම වසරේ තෙවන වාර විභාගයට පෙර මෙම සිසුන්ගේ දැනුම වර්ධනය කිරීමට පුණරීක්ෂණමාලාවක් දියත් කිරීමට සැලසුම් කර ඇත.

ප්‍රත්‍යවේක්ෂණයෙන් ....

සිසුන්ගේ ලකුණු මට්ටම ඉහළ දැමීම සඳහා ගත් උත්සාහයන් දුෂ්කර වුව ද, එහි දී ද යම් මට්ටමක ප්‍රගතියක් ලැබුනු බවත්, ඉදිරියේදී මෙම තත්වය වඩා යහපත් වනු ඇති බවත් මාගේ විශ්වාසයයි මන්ද යත් දැන් මොවුන් පෙරට වඩා තමාට ආදරය කරන බැවිනි.

එසේ ම සිසුන්ගේ අභිමානය ගොඩනැගීම තුළින් පංතිකාමරය ප්‍රියජනක ස්ථානයක් කිරීමට ගත් උත්සාහය නම් මල්ඵල ගැන්වී ඇත. අද වන විට මෙම සිසුකැල විද්‍යාවත් සමඟ මා හමුවන්නට පුල පුලා බලා සිටින බවක් දැනෙන විට මගේ හදවත මහත් උද්දාමයට පත්වේ

නිගමන

- සිසුන්ට දයාව කරුණාව දැක්වීම මගින් ඔවුන් ගුරුවරයාට ලැදියාවක් දැක්වීම නිසා ගුරුවරයා පවරන ඕනෑම කටයුත්තක් නොපිරිහෙලා ඉටුකිරීමට යොමු වේ.

  උදා:- පිරිමි ළමුන් කිසිදා නොපළඹෙන මල් මාලා සෑදීම වැනි කටයුත්තකට පවා සාර්ථක ප්‍රතිචාර ලැබුනේ ඒ නිසාය.

- සිසුන්ගේ ලැදියාවන්ට ගැලපෙන ඉගෙනුම් අවස්ථා නිර්මාණය කිරීම මගින් ඔවුන් වඩාත් උද්යෝගිමත් කළ හැක. විද්‍යා විෂය තුළ ඇති සංකීර්ණ මූලධර්ම සරලකර අවබෝධ කරවීමටත්, ඒ නිසාම සිසුන් විද්‍යා විෂය ප්‍රිය කරන්නන් වීමටත් ප්‍රායෝගික ක්‍රියාකාරකම් හේතු වේ.

  ක්‍රීඩා ජයග්‍රහණවලට ආශිර්වාදයක් වෙමින්ම සිසුන්ව විධිමත් අධ්‍යාපනයට නැඹුරු කිරීම, මගින් සිසුන්ගේ මානසිකත්වයට කිසිදු හානියක් සිදු නොකරම පංතිකාමර ඉගෙනුම් කටයුතු සඳහා ගැඹුරු කරගත හැකිය.

- ක්‍රීඩා ජයග්‍රහණත් සමඟම විෂය සාධනය දියුණු වන සිසුන් අන් සිසුන්ට වඩා ඉහළ ඉලක්ක ජයගනී.

යෝජනා

- ක්‍රීඩා ජයග්‍රහණවලට ආශිර්වාදයක් වෙමින්ම සිසුන්ට විධිමත් අධ්‍යාපනයට නැඹුරු කිරීම යහපත් ගුරුවරයෙකුගේ යුතුකමකි.
- ක්‍රීඩාපිටියේ පමණක් ක්‍රියාශීලි වන පංතිකාමරයේ නොපිළිගන්නා සිසුන්ට එම පිළිගැනීම ලබාදීමට අන් සිසුන් පෙළඹවීම කළ යුතු ය.
- ක්‍රීඩා ජයග්‍රහණත් සමඟම විෂය සාධනය දියුණු වන සිසුන් පංතියේ දක්ෂ යැයි සම්මත සිසුන්ටත් වඩා ඉහළ ඉලක්කවලට පියනගන බව සිසුන්ට අවබෝධ කරවීමට කටයුතු කළ යුතු ය.

38

පෙළ පොත කියවීමට මැලිකමක් දක්වන නම වන ශ්‍රේණියේ සිසුන් කණ්ඩායමක් බුද්ධ ධර්මය විෂයය සඳහා වැඩි ලකුණු ලබා ගැනීමට පෙළඹවීම.

ඩබ්.ඩී.එන්. ප්‍රියදර්ශනී

හැඳින්වීම

1994 වර්ෂයේ දී පවත්වන ලද අධ්‍යාපන විද්‍යාපීඨවලට සිසුන් තෝරා ගැනීමේ තරග විභාගයෙන් සමත් වී නිල්වලා අධ්‍යාපන විද්‍යාපීඨයේ ගෘහ ආර්ථික විද්‍යාව පාඨමාලාව නිම කර 1997 වර්ෂයේ දී උප ගුරුවරියක් ලෙස නික/තුඹුල්ල මහා විද්‍යාලය ට පත්වීම් ලැබ ගුරු ක්ෂේත්‍රයට පැමිණියෙමි.

අවුරුදු හය හමාරක් දුෂ්කර සේවා කාලයකින් අනතුරුව පුත්තලම දිස්ත්‍රික්කයේ හලාවත කලාපයට ස්ථාන මාරු ලබා ගතිමි. 2008 වර්ෂයේ දී අධ්‍යාපනවේදී උපාධිය සම්පූර්ණ කර 2009 වර්ෂයේ දී කුලියාපිටිය බටහිර කොට්ඨාසයේ දෙවැනි ශ්‍රේණියේ ජනප්‍රිය විද්‍යාලයකට පැමිණියෙමි.

2014 වර්ෂයේ අ.පො.ස. (සා/පෙළ) විභාගයෙන් දෙවන බස දෙමළ විෂය සඳහා විශිෂ්ට සාමාර්ථයක් ලබා ගතිමි. 2014 වර්ෂයේ සිට Eco go beyond 'මිහිකත දරුවෝ " තිරසර සංවර්ධන අධ්‍යාපන ව්‍යාපෘතිය සඳහා සක්‍රීය දායකත්වයක් දැක්වීමි. 2015 වර්ෂයේ නැවතීමට ඉඩක් නොතබා පහනින් පහන දැල්වීමට නිවාඩු නොලබා ඉන්ද්‍රබීලයක් සේ නොසැළෙන මෙහෙවරට කැපවීම වෙනුවෙන් වයඹ පැණසර ප්‍රතිභා ප්‍රණාම උළෙලේ ඉන්ද්‍රබීල සම්මානය හිමි කරගත් මම විද්‍යාලයේ විදුහල්පතිතුමන්ගේ පත්කිරීමට අනුව අධ්‍යාපන සංවර්ධන නියෝජ්‍ය විදුහල්පති ලෙස සේවය කරමි.

ගැටලුව හඳුනා ගැනීම

කුලියාපිටිය බටහිර කොට්ඨාසයේ ප්‍රියමනාප පාසලක් වන මෙහි සිසුන් 1050ක් අධ්‍යාපනය ලබන අතර 43 දෙනෙකුගෙන් සමන්විත ගුරු මණ්ඩලයක් දැනට ඉගැන්වීම් කාර්යයේ යෙදී සිටිති. පළමු වන ශ්‍රේණියේ සිට එකොළොස් වන ශ්‍රේණිය දක්වා පන්ති පැවැත්වෙන අතර පළමු වන ශ්‍රේණියේ සිට හය වන ශ්‍රේණිය දක්වා සමාන්තර පන්ති 3 බැගින් ද හත් වන ශ්‍රේණියේ සිට 11 වන ශ්‍රේණිය දක්වා සමාන්තර පන්ති දෙක බැගින් ද ක්‍රියාත්මක වේ. වර්ග කිලෝමීටර් දෙකකට ආසන්න ප්‍රදේශයේ සිසුන් මෙන් ම ඉතා දුර බැහැරින් පැමිණෙන සිසුන් ද බාලක බාලිකා නිවාස දෙකක සිසු සිසුවියෝ ද මෙම විද්‍යාලයේ ඉගෙනීම් කටයුතු කරති. කුලියාපිටිය නගරාසන්නයේ පිහිටා ඇති මෙම විද්‍යාලයේ විවිධ බුද්ධි මට්ටම්වල සිසුහු ඉගෙනුම ලබති.

උප්පැන්න සහතිකයේ සිට ම තම ජාතිය සිංහල ලෙස සටහන් වන කල් හි දරුවාට තම මව් භාෂාව හොඳින් ලිවීමේ, කියවීමේ හා හැසිරවීමේ හැකියාව ලබා දීම පාසල් අධ්‍යාපන ක්‍රියාවලියේ අනිවාර්ය අංගයකි. සිසුවා තම මව් භාෂාව ලිවීම, කියවීම හා අවබෝධය තුළින් ප්‍රගුණ කර ඇත්නම් අනෙක් සියලු විෂයයන්වල ප්‍රවීණත්වයක් දැක්වීමට හැකිවනු ඇත. වත්මන් සිසුවා නිතර ම ග්‍රහණය කර ගන්නේ රූපවාහිනිය, පරිගණකය හා ජංගම දුරකථනය වැනි තාක්ෂණික මෙවලම් ය. මේ නිසා සිසුවාගේ චින්තන හැකියාව හීන වේ. නිර්මාණාත්මක චින්තනයක් සිසුවාගේ මනස තුළ වර්ධනය වීමට නම් ඔහු අනිවාර්යයෙන් ම පොත පත කියවීමට නැඹුරු විය යුතුය.

"කියවීම මිනිසෙකු සම්පූර්ණ කරයි. සාකච්ඡාව මිනිසෙකු සූදානම් කරයි. ලිවීම නියම මිනිසෙකු බිහි කරයි." බේකන් පවසයි (ලොකු පෝතාගම 2012). බේකන් ට අනුව කියවීම පමණක් ප්‍රමාණවත් නැත. කියවූ දෙය ප්‍රකාශයට පත් කළ යුතුය. සාකච්ඡා කළ යුතුය. එවිට අලුත් අදහස් නිර්මාණශීලී යෝජනා මතුවේ. තමා සූදානම් කර ගත් දැනුම ලිඛිත මාධ්‍යයෙන් ඉදිරිපත් කිරීම විභාග සඳහා මුහුණ දීමයි.

මා විසින් උගන්වනු ලබන බුද්ධ ධර්මය විෂයය සඳහා අඩු ලකුණු ගන්නා සිසුන් සඳහා යම් මැදිහත්වීමක් අවශ්‍ය යැයි මට සිතුණි. ඉහත කරුණුවලට අනුව බුද්ධ ධර්මය විෂයය යනු කියවීම, තම දැනුම නිරවුල්ව සූදානම් කර ගැනීම සහ තමා සූදානම් කරගත් දැනුම ලිඛිත මාධ්‍යයකින් ඉදිරිපත් කිරීම තුළින් සාර්ථක කර ගත හැකි විෂයයකි. මේ නිසා මම නමවන ශ්‍රේණියේ සිසුන් දසදෙනෙකුගේ බුද්ධ ධර්මය විෂයය සඳහා ගන්නා ලකුණු වැඩි කිරීම සඳහා මැදිහත් වීම අතරතුර දී බුද්ධ ධර්මය විෂයය පිළිබඳ ව මගේ දැනුම තව දුරටත් වැඩි දියුණු කර ගැනීම සඳහා ද නව කරුණු සොයා බැලීම මගේ අරමුණ විය.

ගැටලුව

පෙළපොත කියවීමට මැලිකමක් දක්වන නම වන ශ්‍රේණියේ සිසුන්ගේ බුද්ධ ධර්මය විෂයය සඳහා වැඩි ලකුණු ලබා ගැනීමට පොලඹවන්නේ කෙසේ ද?

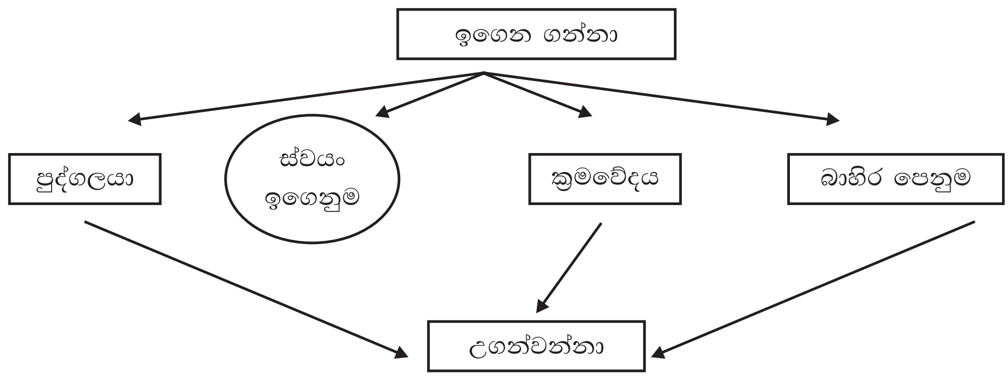
අරමුණු

1. තෝරා ගත් සිසුන්ගේ බුද්ධ ධර්මය විෂයය ලකුණු මට්ටම වැඩි කිරීම.
2. ප්‍රිය ජනක නව ඉගෙනුම් ක්‍රම හඳුන්වා දීම.
3. සිසුන්ගේ පුස්තකාල භාවිතය වැඩි දියුණු කිරීම.

ඉහත අරමුණු ඉටුකර ගැනීම සඳහා පෙර කරන ලද පර්යේෂණ හෝ පෙර සාහිත්‍ය අධ්‍යයනයක් ද කළ යුතු බව මට සිතුණි. මෙම අධ්‍යයනය මගේ මැදිහත්වීම් කාර්යය තව දුරටත් පහසු කරනු ඇතැයි මට හැඟුණි. මේ අනුව පර්යේෂණ කාර්යයට සම්බන්ධ වීමට නම් ක්‍රියාමූලික පර්යේෂණයක් යනු කුමක්දැයි වටහා ගත යුතුය. "ක්‍රියාමූලික පර්යේෂණ යනු අනෙක් මිනිසුන් පිළිබඳව කරන පර්යේෂණයක් නොව සුවිශේෂී කණ්ඩායමක් විසින් තමන්ගේ ම කාර්යය පිළිබඳව හෝ පුද්ගලයෙකු විසින් තමාගේ ම කාර්යය පිළිබඳව එම කාර්යයට උදව්වක් වශයෙන් එම කාර්යය වැඩි දියුණු කිරීම සඳහා කරන පර්යේෂණයකි. (කෙමින් සහ මැක්ටගාර්ට්, ගවේෂණ 2016 - 11 පිටුව) යනුවෙන් දක්වා ඇත. ඉහත නිර්වචනයට අනුව මා තෝරාගත් ගැටලුව ගුරුවරයෙකු ලෙස තම කාර්යය ප්‍රතිලාභ ලබන්නාගේ ප්‍රතිලාභ වර්ධනය කරගත හැකි ලෙස ගුරුවරයෙකු වෙනස්විය යුතු ආකාරය වැඩි දියුණු කර ගැනීමට කළ හැකිය.

"ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලිය සිදුවන ආකාරය නිවැරදි ව දැන සිටීම සෑම ගුරුවරයෙකුට ම වැදගත් වේ. මිනිසාගේ ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලිය වඩා පහසු කරලීමට ත් ජීවන ක්‍රියාවලිය වඩා සාර්ථක කර ගැනීමට ත් බෙහෙවින් ම උපකාර වන සාධකයක් ස්මරණය" යනුවෙන් අතුකෝරාළ (2005) පෙන්වා දී ඇත. අතුකෝරාළ අනුව ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලිය සිදුවන ආකාරය අධ්‍යයනය කර එහි දුර්වලතා අඩුපාඩු මගහරවා ගැනීමට හැකි ය. මගේ මැදිහත් වීම් කාර්යයේ දී ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලිය සාර්ථක කර ගැනීම සඳහා මෙම ක්‍රම වඩාත් උපකාර වනු ඇත. ඥානදාස පෙරේරා (2009) ට අනුව ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලිය ට මූලික වශයෙන් සාධක තුනක් සම්බන්ධ වේ.

විෂය



ඥානදාස පෙරේරා ට අනුව ඉගෙන ගන්නා ශිෂ්‍යයා ස්වයං ඉගෙනුමට පෙලඹවිය යුතුය. ඉගැන්වීම් ක්‍රමවේද මෙන් ම ස්වයං ඉගෙනුම ද ඉගෙන ගන්නා පුද්ගලයාට එම කාර්යය සාර්ථක කර ගැනීමට උපකාර වේ. එමෙන් ම අප යොදාගනු ලබන අධ්‍යයන හා ඉගෙනුම් ක්‍රම උපායන් ද වැදගත් වේ. මේවා කොටස් දෙකකි. එනම් ස්වයං ඉගෙනුම හා

බාහිර ක්‍රම උපායන්ය. ස්වයං ඉගෙනුම සඳහා උපකාර වන පොත පත කියවීම මගේ කාර්යයේ දී ප්‍රමුඛතාවෙ හි ලා සළකමි. තව ද ලිඛිත ක්‍රම ද මෙහි දී වඩාත් ප්‍රයෝජනවත් වේ. පැහැදිලි බව, සරල බව, අර්ථවත් බව, වචන වාක්‍ය අතර පරතරය, අකුරුවල ස්වභාවය, හැඩය, විරාමය, පද බෙදීම, ඡේද වෙන් කිරීම නිදර්ශන සැපයීම ඉගෙනුම කෙරෙහි බලපායි.

මතක තබා ගැනීමේ දී ස්ථිර මතක සංවර්ධනය සඳහා බාහිර මතක ආධාරවලට උදාහරණයකි, සටහන් තබා ගැනීම. ඒ අනුව ස්වයං ව කියවන දේ වඩාත් හොඳින් මතක හිටින්නේ සටහන් තබා ගැනීමෙනි. ස්ථිර මතකයන් දියුණු කිරීම සඳහා සංචිත කළ හැකිය. වර්ග කිරීමක් යටතේ කෙටියෙන් ලිවිය හැකිය. මෙම සියලු පර්යේෂණ ක්‍රමවලින් සිසුන් කියවීමට පොලඹවා ගැනීම ගුරුවරයාගේ වගකීමයි. එවිට සිසුවා ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලිය සාර්ථක ව කර ගනු ඇත.

පෙර සාහිත්‍ය විමර්ශනයෙන් පසුව මගේ කාර්යය සඳහා තව දුරටත් පෙලඹවීමක් ලැබුණු බව මගේ හැඟීමයි. මේ අනුව පෙළපොත කියවීමෙන් විෂය ලකුණු වැඩිකර ගැනීමට මම මැදිහත් වන්නේ කෙසේදැයි කරුණු සොයා බැලුවෙමි. අනතුරු ව මගේ මැදිහත්වීම පළමු දෙමාපිය හමුවෙන් ආරම්භ කළෙමි.

මැදිහත්වීමේ පියවර

01 වන පියවර

විදුහල්පති සහ නියෝජ්‍ය විදුහල්පති දැනුවත් කළෙමි. නම වන ශ්‍රේණිය භාර ගුරුතුමිය ද දැනුවත් කළෙමි. ඒ සඳහා තෝරා ගන්නා සිසුන් දස දෙනා පිළිබඳව පන්තිභාර ගුරුතුමිය සමඟ තවදුරත් සාකච්ඡා කළෙමි. මෙම මැදිහත්වීම සඳහා නම වැනි ශ්‍රේණියේ සිසුන් දස දෙනා තෝරා ගැනීමට 2016 වර්ෂයේ පළමු වාර පරීක්‍ෂණයේ බුද්ධ ධර්මය විෂයය සඳහා එම සිසුන් ලබා ගත් ලකුණු වාර්තා නිරීක්‍ෂණය කළෙමි.

වගුව 01: I වන වාර පරීක්‍ෂණයේ බුද්ධ ධර්මය විෂය ලකුණු

සිසුන්	ලකුණු
A	53
B	54
C	28
D	36
E	31
F	32
G	56
H	41
I	60
J	68

(මූලාශ්‍රය 6 - 11 පාසල් ලකුණු වාර්තා පොත)

දත්ත විශ්ලේෂණය කිරීමේ දී මට පැහැදිලි වූයේ මගේ මැදිහත් වීම සඳහා තෝරාගත් සිසුන්ගෙන් ලකුණු 0 - 50ත් අතර C,D,E,F සහ H සිසුන් ද 51ත් 65ත් අතර A, B, G සහ I යන සිසුන් ද 65 ට වැඩි J සිසුවා ද ලකුණු ලබා ඇති බවයි. ලකුණු පරාසය 2 ක් තුළ සිසුන් විසිරී ඇති බව ලකුණු විශ්ලේෂණයේ දී පැහැදිලි විය.

මෙම සිසුන්ගේ දෙමාපිය හමුව පැවැත් වූ දින නියෝජ්‍ය විදුහල්පතිතුමියගේ අදහස වූයේ මෙම මැදිහත්වීමේ පියවර ඉතා කාලෝචිත එකක් බවයි. ඇය 9 - 11 ශ්‍රේණි සිසුන් සඳහා විද්‍යාව විෂයය උගන්වන අතර ඇයට ද සිසුන් පෙළපොත නොකියවීම විෂය ප්‍රගතිය සඳහා බාධාවක් වී ඇති බව ප්‍රකාශ කළාය. මගේ මෙම කාර්යයේ අරමුණ

දෙමාපියන්ට පැහැදිලි කළෙමි. ඔවුන් අතරින් විවිධ අදහස් ඉදිරිපත් විය.

'ළමයි පොත් කියවන්නෙ ම නෑ."

" මම කීවට ගණන් ගන්නේ නෑ. මිස්ට පුළුවන් මේක කරව ගන්න. මිස් කීවොත් කරනවා."

"ගෙදර ගිය වෙලාවෙ ඉඳලා ටී.වී. බලනවා. පොත් අතින් අල්ලන්නේ නෑ.''

"ළමයි ගොඩකගෙන් අපේ ළමයා මේකට තෝරා ගත්ත එකට සතුටුයි."

"පාඩම් පොත් කියවන්නෙ ම නෑ."

(ප්‍රත්‍යවේක්ෂණ ජ'නලය 2016.05.10)

මෙම ගැටලුවට මැදිහත් වීමේ දී මට හැඟී ගියේ පළමු ව මෙම සිසුන් පාසල් කාලයෙන් පසුව කුමන කාර්යයේ නිරත වන්නේ දැයි සොයා බැලිය යුතු බවයි. මම තීරණය කර සිටි පරිදි ප්‍රශ්නාවලියක් තුළින් සත්‍ය තොරතුරු නො ලැබෙන්නට ඉඩ ඇති බැවින් සම්මුඛ සාකච්ඡා ක්‍රමය යොදා ගතිමි.

පහත වගුවෙහි දැක්වෙන්නේ ම අනාවරණය කරගත් තොරතුරු ය. මෙම තොරතුරු සතියේ දින හතේ දී ම සිසුන් විසින් සවස් වරුවේ වැඩිපුර ම සිදු කරන කාර්යයන් ය.

අහඹු ලෙස සිසුන්ගේ සවස් කාලය ගතවන ආකාරය.

සිසුන්	සවස් කාලය ගත කරන අයුරු
A	අමතර පන්ති, රූපවාහිනිය නැරඹීම, සෙල්ලම් කිරීම
B	අමතර පන්ති, සෙල්ලම් කිරීම, රූපවාහිනිය නැරඹීම
C	සෙල්ලම් කිරීම, රූපවාහිනිය නැරඹීම
D	රූපවාහිනිය නැරඹීම, සවස පාසල් වැඩ
E	රූපවාහිනිය නැරඹීම, අමතර පන්ති
F	සෙල්ලම් කිරීම (ගේම්), රූපවාහිනිය නැරඹීම
G	අමතර පන්ති, රූපවාහිනිය නැරඹීම
H	රූපවාහිනිය නැරඹීම, පාසල් වැඩ කිරීම
I	සෙල්ලම් කිරීම, රූපවාහිනිය නැරඹීම, මිදුල අතු ගෑම
J	අමතර පන්ති, පාසල් ගෙදර වැඩ, රූපවාහිනිය නැරඹීම

(ප්‍රත්‍යවේක්ෂණ ජ'නලය 2016.05.27)

ඉහත වගුව අනුව බොහෝ සිසුන් පාසල් කාලයෙන් පසුව රූපවාහිනිය නැරඹීම හෝ වෙනත් ක්‍රියාකාරකමක යෙදුන ද කිසිදු සිසුවෙකු කියවීමට යොමු වී නො මැති බව මෙම පරීක්ෂණයෙන් හෙළිවිය. මේ නිසා මෙම මැදිහත්වීම සඳහා පාසල් කාලයෙන් පසු ව කාලයක් යොදා ගැනීමට සිතුණි. මෙම සිසුන් පාසල් කාලයෙන් පසුව අධ්‍යයන කාර්යයෙන් බැහැර වීම ඇති බැවින් මගේ මැදිහත්වීම සඳහා සුදුසු ම වේලාව මෙය යැයි තීරණය කළෙමි.

දෙවන මැදිහත්වීම

මා ඔවුන් සමඟ ද සාකච්ඡා කොට මෙම කාර්යය කළ හැක්කේ කෙසේදැයි විමසුවෙමි. එහි දී සියලු දෙනාගේ ම කැමැත්ත වූයේ පාසල් කාලයෙන් පසුව මෙම කාර්යයේ නිතර වෙමු යන්නයි. ඒ අනුව ඔවුන්ට නම වන ශ්‍රේණියේ පළමු වාරයට නියමිත පළමු පාඩම 'අකුසලින් තොර වෙමු, කුසලින් සරු වෙමු' නිශ්ශබ්දව කියවීමට අවස්ථාව ලබා දුනිමි. පරිසයේ නිහඬ බව නිසාදෝ ඔවුන් සියලු දෙනා ම එම කාර්ය විනාඩි 20කින් පමණ නිම කරන ලදී. කියවන

අතර වැදගත් යැයි ඔබට හිතෙන කරුණු යටින් ඉරක් අඳින ලෙස ද උපදෙස් දුනිමි. කියවූ දෙය මතක තබා ගැනීමේ පහසු ක්‍රමයක් මෙයට එක්කළ යුතු යැයි මා කලින් සිතා සිටි බැවින් ඔවුන්ට රැගෙන ඒමට උපදෙස් දී තිබූ පුල්ස්කැප් තීරු වශයෙන් නවා කපන ලද තීරු භාවිත කරමින් කියවූ පාඩම නැවත කියවමින් ඔවුන් සමඟ එය කෙටි සටහනකට ගතිමි.

මේ සඳහා මම ඔවුන්ට උපදෙස් දී තිබුණේ වර්ණ පෑන් ආදී විචිත්‍ර උපකරණ භාවිත කරන ලෙස යි. පළමු පාඩමට මා සහයෝගය දක්වා මැදිහත් වූ අතර දෙවන පාඩම ද ඔවුන් විසින් එදිනම කියවන ලද අතර කෙටි සටහන් තැනීමට මම මැදිහත් නො වූනෙමි. එය තනිව කිරීමට ඉඩහැර නිරීක්ෂණය කළෙමි. මට හැඟී ගියේ කියවීම සහ කෙටි සටහන් තැබීම යන කරුණු දෙක ම ඔවුන් හොඳින් ග්‍රහණය කරගත් බවයි. එදින පාඩම් දෙකකට සීමා කරමින් කාර්යය ආරම්භ කළෙමි. පසු දින මා සොයා පැමිණි සිසුන් දෙදෙනෙක්,

" මිස් අර වැඩේ කරන්නේ කවද් ද අපි ඒක තනිවම කරගෙන එන්න ද?"

" ඒක හොඳයි මිස් අපි වෙනදට පොත කියවන්නෙත් නැහැනේ."

" නෑ මිස්, තනියම බෑ, අපි හවසක ඉමු" (ප්‍රත්‍යවේක්ෂණ ජනලය 2016.06.11).

තෙවන මැදිහත්වීම

ඔවුන්ගේ උවනාව හා උත්සාහය බලවත් වීම නිසා දෙවන මැදිහත් වීම ලෙස ඉතා ආසන්න දිනයක් යොදා ගතිමි. එදින මම මෙම සිසුන්ට පැවසුවේ මට ඔබ ළඟින් ඉඳගෙන සිටිය නො හැකි බවත් එදින සවස එකළොස්වන ශ්‍රේණියේ දෙමාපිය රැස්වීමට සහභාගී විය යුතු බවත් ය. ඒ පිළිබඳ ව සිසුන් ප්‍රකාශ කළේ,

''හරි, හරි මිස් යන්න අපි අද තනිවම කරනවා, අද මිස් අපි ළඟ ඉන්න ඕන නෑ..." (ප්‍රත්‍යවේක්ෂණ ජ'නලය 2016.06.14).

ඔවුන් එම කාර්යයේ ඉතා උනන්දුවෙන් නිරත වනු මම 11 වන ශ්‍රේණියේ දෙමාපිය හමුවේ සිට ම නිරීක්ෂණය කළෙමි. (මට පෙනෙන දුරක පන්ති කාමරයක් මේ සඳහා භාවිතා කළෙමි.) සවස 3.15 වන විට මා එතන නො සිටිය ද ඔවුන් එම කාර්ය වඩාත් හොඳින් නිම කර තිබුණි. එදින මගේ නිරීක්ෂණයට අනුව ඔවුන්ගේ කාර්ය ගුරුවරයෙකු ළඟ නො සිටිය ද තනිව කළ හැකි අවස්ථාව දක්වා තම හැකියාව වර්ධනය කරගෙන තිබුණි.

සිව්වන මැදිහත්වීම

ඉන්පසු මෙම කාර්යයට සවස දිනයක් වෙන්කර ගැනීම අපහසු වූ බැවින් මා පන්තියට ගිය විට,

"අනේ මිස් දිනයක් කියන්නකෝ..."

"දිනයක් ගන්න අමාරුයි දරුවනේ... මේ දවස්වල වැඩ වැඩියි.."

" හරි මිස් එහෙනම් හවස ඉන්න ඕන නෑ. අපි ගෙදරින් පාඩම් පහක් කියවලා කෙටි සටහන තියන්නම්."

" හොඳයි ඔයාලට පුළුවන්නම් අපි එහෙම කරමු." ප්‍රත්‍යවේක්ෂණ ජ,නලය (2016.06.17).

මම බලාපොරොත්තු වූ ඉලක්කයට සිසුන් පැමිණ ඇත. මට අවශ්‍ය වූයේ එම කාර්යය ඔවුන්ට මග පෙන්වන්නකු ළඟ නො සිට ස්ව කැමැත්තෙන් කිරීමට පෙලඹීම කරා දරුවා රැගෙන යාමයි. ඔවුන් සියලු දෙනාම පවසා සිටියේ ඊළඟ සතිය වන විට පාඩම් 5ක් කියවා අවසන් කරන බවයි.

C සිසුවා පමණක් අදහසක් ප්‍රකාශ නො කර සිටි බව මම දුටුවෙමි. මුල සිට ම ඔහුගේ උදාසීන බවක් ඇති බව මම නිරීක්ෂණය කළෙමි.

පස්වන මැදිහත් වීම

මේ වන විට මගේ මැදිහත්වීමේ ක්‍රියාවලිය සාර්ථක ව සිදුවෙමින් පැවතුන අතර මට කළ යුතු ව තිබුණේ අවශ්‍ය පාඩම් සංඛ්‍යාව සිසුන්ට මතක් කර දීම පමණි.

" දරුවනේ දැන් ඔයාලගේ වැඩ කොහොම ද අපි දවසක හවස ඉඳිමු ද?"

" ඕන නෑ ටීචර්, ටීචර් අපට කියන්න අපි කොච්චරක් ද ඉවර කරන්න ඕනා කියලා අපි ඒ ටික ගෙදරින් කරන්නම්"

C සිසුවා : "අනේ ටීචර් අපි හවස ටිකක් ඉමු."

සිසුන් කීපදෙනෙක්: " නෑ... නෑ... අපට තනිවම කරන්න පුළුවන්."

" එහෙමනම් පුතේ ඔයාලා පාඩම් හතරක් ඉවර කරන්න. මම තව සතියකින් බලනවා.

මගේ මැදිහත්වීම හේතුවෙන් මම බලාපොරොත්තු වන ඉලක්කය කරා සිසුන් ස්ව කැමැත්තෙන් ගමන් කිරීමට යොමු වී ඇත. මගේ මැදිහත්වීමේ ක්‍රියාවලිය ධනාත්මක ලෙස වර්ධනය වී ඇති බව මට සිතුණි.

ප්‍රත්‍යවේක්ෂණ ජ'නලය - 2016.06.20

හය වන මැදිහත් වීම

"දරුවනේ විභාගයට තව සතිය යි. ඔයාලගේ වැඩේ ඉවර ද? තව පාඩම් තුනක් ඉතිරියි."

" නෑ මිස් අපි ඒ තුනත් ඉවර කළා. මිස්ට බලන්න. අපි දවස් දෙකෙන් ගෙනත් දෙන්නම්"

(ප්‍රත්‍යවේක්ෂණ ජ'නලය - 2016.7.10)

මා විසින් කරන ලද මැදිහත්වීම් අවසන් කරන ලද අතර සිසුහු දෙවැනි වාර පරීක්ෂණයට පෙනී සිටියහ. ඔවුන් විසින් පෙළපොත කියවා සකස් කරන ලද කෙටි සටහන් පරීක්ෂා කිරීමේ දී මා දුටුවේ කණ්ඩායම අතරින් C සිසුවාගේ සටහන එතරම් සාර්ථක වී නොමැති බවයි. J සිසුවාගේ සටහන නිවැරදි බව, පිළිවෙළ, සම්පූර්ණත්ව ය, හොඳින් අඩංගු ව තිබුණ බවයි. මේ නිසා J සිසුවා වැඩි ලකුණක් කරා ගමන් කළ බව මට සිතිණි.

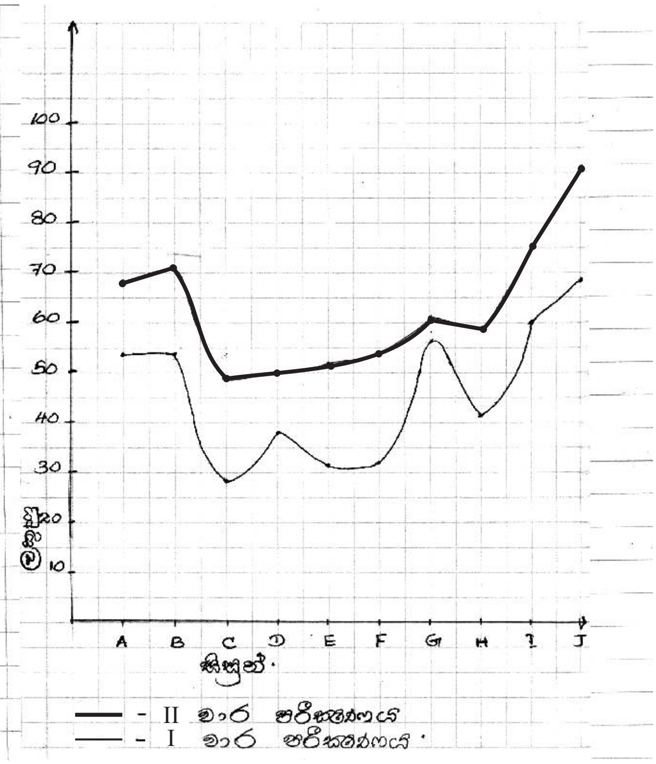
මැදිහත්වීමෙන් පසු තත්ත්වය.

දෙවන වාර විභාග බුද්ධ ධර්මය විෂයය ලකුණු.

සිසුන්	ලකුණු
A	68
B	71
C	49
D	50
E	52
F	53
G	61
H	58
I	75
J	91

මූලාශ්‍රය (6 - 11 ශ්‍රේණිවල ලකුණු පොත)

ඉහත වගුව නිරීක්ෂණයට අනුව සියලුම සිසුන් තම ලකුණු ප්‍රමාණය ලකුණු 10 ක්, 15ක්, 20ක් හෝ ඊට වැඩි ප්‍රමාණයක් ඉහට ගොස් තිබුණි. දෙවන වාර විභාගයෙන් පසු ව ඔවුන් ලබා තිබූ ලකුණු පිළිබඳව සතුටු වන බව සිසු අදහස් තුළින් පැහැදිලි විය.



ප්‍රස්තාරයේ සඳහන් I හා II වාර පරීක්ෂණ ලකුණු අනුව මගේ මැදිහත්වීමෙන් පසුව සිසුන්ගේ ලකුණුවල පැහැදිලි වෙනසක් ඇතිවී ඇතිබව පෙන්වයි.

නිගමන

1. මා විසින් කරන ලද මැදිහත් වීම ශිෂ්‍ය සාධන මට්ටම වැඩිකිරීමට හේතු විය.

2. දුර්වල ලකුණු මට්ටමක සිටි සිසුන් (0-50 අතර) ලකුණු 50ත් 60ත් අතර ලකුණකට පැමිණීමට මගේ මැදිහත්වීම බලපෑ බව නිගමනය කළෙමි.

3. ලකුණු 68 සිට 91 දක්වා ගමන් කළ ශිෂ්‍යාගේ මතක ශක්තිය මා තෝරා ගත් ඉගැන්වීම් ක්‍රමය නිසා ඉහළ මට්ටමකට පැමිණියේ ය.

4. සිසුන් ඉගෙනගන්නා විට ඔවුන්ට ඉගැන්වීම සඳහා විවිධ ඉගැන්වීම් ක්‍රම භාවිතය තුළින් ප්‍රීතිජනක ඉගෙනුම් අවස්ථා නිර්මාණය වේ.

5. ඉගැන්වීම් ක්‍රමය වෙනස් කිරීම නිසා තෝරාගත් ශිෂ්‍යයින් තුළ ඉගෙනුම් කාර්යයට පෙළඹීමක් ඇති වූ බව මගේ නිගමනය යි.

" මිස් ඒ වගේ වැඩසටහනක් ආයේ කරමුකෝ"

" ඒ ක්‍රමේ හොඳයි මිස් වෙනදා වගේ අපිට මුළු පාඩම ම කියවන්න ඕන උනේ නෑ..."

විභාගෙට ලියනකොට හිතුණා ප්‍රශ්න පත්‍රය හරි ලේසියි කියලා..." (ප්‍රත්‍යවේක්ෂණ ජ'නලය 2016.07.25)

යෝජනා

1. පන්තියේ සියලු ම සිසුන් මේ සඳහා සහභාගි කරගත්තේ නම් අඩු ලකුණු ගත් අනෙක් සිසුන් ද සාර්ථක ලකුණක් කරා ගෙන යා හැකි බැවින් මෙම නව ඉගෙනුම් ක්‍රම අනෙක් ගුරුවරුන් ද අත්හදා බැලිය යුතුය.

2. බුද්ධ ධර්මය විෂයය පමණක් නොව ඉතිහාසය, භූගෝලය, පුරවැසි අධ්‍යාපනය වැනි විෂයයන් සඳහා ද මෙම ක්‍රමය භාවිතයෙන් විෂය සංවර්ධනය කරගත හැකිය.

3. මෙවර අ.පො.ස (සා.පෙ.) බුද්ධ ධර්මය විෂය ප්‍රතිඵල වර්ධනය කර ගැනීමට මෙම ක්‍රමය අත්හදා බැලීමට තීරණය කළෙමි.

4. මැදිහත්වීමෙන් මා ලබාගත් සාර්ථක ප්‍රතිඵල අනුව මෙවැනි මැදිහත්වීම් කිරීමට අනෙක් ගුරුවැරන්ට ද යොජනා කරමි.

5. සිසුන් ප්‍රිය නො කරන විෂයයන් සඳහා ද මෙම ක්‍රම අත්හදා බැලීමට යෝජනා කරමි.

6. ගුරුවරයා නිතර ම සිසුන් පෙළපොත සඳහා යොමුකළ යුතු විවිධ ආකාරයේ ක්‍රම අත්හදා බැලිය යුතු බව මගේ යෝජනාව යි.

ආශ්‍රිත ග්‍රන්ථ නාමාවලිය

අතුකෝරල, ඩී.ආර්. (2005) අධ්‍යාපන මනෝවිද්‍යාව හා අතුකෝරල එච්.එන්. ගුරුවරයා, බොරැල්ල: ශික්‍ෂා මන්දිර ප්‍රකාශන.

පෙරේරා, ජී. (2009), ඉගෙනුම හා මතක සංවර්ධනය, කොළඹ 10: සහස්‍ර ප්‍රකාශන

ගවේෂණ 25 කලාපය - 2016. බත්තරමුල්ල: පර්යේෂණ හා සංවර්ධන ආයතනය.

ධම්මානන්ද, කේ. (2015) අපටම දැකිය හැකි ඊළඟ භවය, මහරගම: සාහිත්‍ය ප්‍රාකාශන.

ලොකුපෝතාගම, පී (2012), ශ්‍රේෂ්ඨ කියමන්, දන්කොටුව: ජයසිංහ ප්‍රකාශන.

9වන ශ්‍රේණියේ පසුගාමී චර්යා සහිත සිසුවියන් කතෝලික ධර්මය ඇසුරින් ධනාත්මක වෙනසකට යොමු කිරීම

ඩී. නිලූෂා වෙත්තසිංහ

හැඳින්වීම

බස්නාහිර පළාතේ හෝමාගම අධ්‍යාපන කලාපයේ 1 C වර්ගයේ පාසලක කතෝලික ධර්මය විෂය ගුරුවරියක ලෙස මා පළමු පත්වීම ලැබුයේ 2000.01.03 දිනදී ය. 2000-2002 කාලයේ බෝලවලාන රජයේ ගුරු විද්‍යාලයේ කතෝලික ධර්මය විශේෂ පුහුණුව ලද මම ඉන් අනතුරුව දෙවසරක් මීගමුව අධ්‍යාපන කලාපයේ 1 C වර්ගයේ පාසලක සේවය කළෙමි. ඉන්පසුව වයඹ පළාතේ කුලියාපිටිය අධ්‍යාපන කලාපයේ 2 වර්ගයේ පාසලක වසර 9 ක් සේවය කළ අතර දැනට වසර තුනක සිට වයඹ පළාතේම 1 C වර්ගයේ පාසලක සේවය කරමි. 2015 වර්ෂයේ පැවැත්වූ විදුහල්පති සේවය iii ශ්‍රේණියට ඇතුළත් කර ගැනීමේ තරඟ විභාගයෙන් සමත්ව සේවා පූර්ව පුහුණුව අවසන් කර ස්ථානගත කරන තෙක් නැවතත් පෙර පාසලේම විෂය ඉගැන්වීම්වල නිරත වී සිටිමි.

කුලියාපිටිය නගරයේ සිට කිලෝ මීටර් 7 ක් පමණ දුරින් පිහිටි පාසලක් වන මගේ පාසල සිසුන් 412 ක් හා ආචාර්ය මණ්ඩලය 32 දෙනෙකුගෙන් සමන්විත වේ. ගම මැදින් දිවෙන ප්‍රධාන මාර්ගය අසල පිහිටි මගේ පාසලට පැමිණෙන්නේ නගරයේ ජනප්‍රිය පාසල්වලට තම දරුවා ඇතුළත් කර ගත නොහැකි දෙමාපියන්ගේ (ආර්ථික, සමාජීය හැකියාවක් නොමැති) දරු පිරිසකි. අප පාසලේ සිසුන්ගෙන් 25% ක ගේ පමණ දෙමාපියන් රජයේ හා පෞද්ගලික ආයතනවල සේවයේ නියුතු වන අතර 75% ක් ම සිසුන්ගේ දෙමාපියන් ස්වයං රැකියාවල හා ප්‍රදේශයේ ඇති වතුවල කුලී වැඩවල නිරතවෙයි. මෙම සිසුන්ට දෙමාපියන්ගේ අඩු ආදායම් හා අඩු අධ්‍යාපන මට්ටම නිසා අධ්‍යාපනය සඳහා නිවසින් ලැබෙන පිටුවහල ඉතා අඩු ය. එමෙන් ම සිසුන් බොහෝ දෙනෙකුගේ පවුල් තුළ දක්නට ඇති පවුල් ආරවුල් හා පියාගේ අධික බීමත්කම නිසා දරුවන් නොමගට යොමුවෙමින් පවතී. මෙම තත්ත්වය අප පාසලේ ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියට ද සෘජුවම බලපායි.

මෙම සිසු සිසුවියන් අතරින් ඉහත සඳහන් කළ ආකාරයේ ගැටළුවකට මුහුණ දී ඇතැයි මා තේරුම්ගත් 9 ශ්‍රේණියේ සිසුවියන් දෙදෙනෙකු පිළිබඳ මගේ අවධානය මම යොමු කළෙමි. මෙතැන් පටන් නිමාලි හා උදේනි යන අන්වර්ථ නාමයන්ගෙන් මම ඔවුන් දෙදෙන හඳුන්වමි. පන්තිකාමර ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියේ දී ඉතා නිහඬව සවන්දෙන ඔවුන් දෙදෙනා ප්‍රශ්නයක් ඇසූ විට ද නිහඬ ව සිටියි. පාඩම ඉතා සරල ව පැහැදිළි කළ ද සරල ප්‍රශ්නයකට පවා පිළිතුරු නොදෙති. මගේ ඉගෙන්වීම් ක්‍රමවල ඇති අසාර්ථකභාවය නිසා මෙලෙස සිදුවන්නේදැයි මට ගැටළුවක් පැන නැගුණි. ඉතා සරල ප්‍රශ්නයකට පවා පිළිතුරු නොදෙන ඔවුන්ගේ චර්යාරටාව මගෙන් ඉගෙන ගන්නා පන්තියේ අනෙක් ශිෂ්‍ය ශිෂ්‍යාවන්ට වඩා වෙනස්ය. සෑම වාර අවසාන ඇගයීමකම ලකුණු 50ට වඩා අඩුවෙන් ලබාගන්නා ඔවුන් දෙදෙනා අනෙකුත් විෂයයන්වලට ද අඩු ලකුණු ලබාගන්නා බව පාසලේ ලකුණු වාර්තා පරීක්ෂාකර බැලූ මට පැහැදිලි විය.

ශිෂ්‍යාවගේ නම	විෂයය												
	ආගම	සිංහල	ඉංග්‍රීසි	ගණිතය	විද්‍යාව	ඉතිහාසය	සෞඛ්‍යය	පුරවැසි අධ්‍යා.	භූගෝල විද්‍යාව	ප්‍රා.තා.කු.	සෞන්දර්යය	දෙමළ	තාක්ෂණය
නිමාලි	42	50	22	18	30	41	52	24	36	65	62	19	18
උදේනි	44	47	21	17	23	27	37	31	25	34	32	20	27

මුළු ශිෂ්‍ය සංඛ්‍යාව = 34

ඔවුන් දෙදෙනාගේ හැසිරීම රටාව ද, යහපත් නොවන බව පන්තිභාර ගුරුතුමිය මා සමග පැවසුවාය. උදේනි සැම විට ම බොරු කියයි. පාසලේ ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියට ක්‍රියාකාරීව සම්බන්ධ නොවෙයි. ගුරුවරුන් සමග එකට එක කීමට පවා ඉදිරිපත් වන උදේනි දියණිය, පන්තියේ සිසුන් සමග ගැටුම් ඇතිකර ගනියි. නිමාලි ද ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියට ක්‍රියාකාරීව සම්බන්ධ නොවෙයි. එම අවස්ථාවලදී අධ්‍යයන කටයුතු කෙරෙහි අවධානය යොමු නොකරන ඇය යෙහෙළියක් සමග කතා කරයි. ගුරුවරුන් අවවාද කළ ද ඇගේ චර්යාවන් වෙනස්කර නොගනියි. ''උදේනි හා නිමාලි පන්තියේ වැඩ කරන්නේ නැහැ. හැබැයි දෙන්නාටම හොඳට වැඩ කරන්න පුළුවන් ගණිතය ඉගැන්වූ සැනින් අවබෝධ කරගන්නවා. ඒත් ගෙදරින් කරන්න දෙන වැඩ කරගෙන එන්නේ නැහැ. පසුගිය දින කිහිපයේම උදේනි අසනීප බව පවසා ගණිත කාලච්ඡේදයේ දී ඩෙස් එකේ හිස ගසාගෙන සිටියා''. මෙලෙස පැවසුවේ ගණිත ගුරුවරියයි. වෙනත් විෂයභාර ගුරුභවතුන් දෙදෙනෙකුගෙන් උදේනි හා නිමාලි පිළිබඳ විමසීමේදී ද ලැබුණේ පෙර දැක්වූ පිළිතුරට සමාන පිළිතුරුය.

ආගම විෂයයේ ඉගැන්වෙන කීකරුකම, දයාව, කරුණාව මෙන් ම දරුවෙකුගේ යුතුකමක් වන හොඳින් අධ්‍යාපනය හැදෑරීම පිළිබඳ මෙම සිසුවියන් පන්තිකාමරයේ ඉගෙන ගත්තද ජීවිතයේ ක්‍රියාත්මක නොකරන්නේ ඇයි ද යන්න ගැටළුවකි. මෙම සිසුවියන් දෙදෙනා ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියට ක්‍රියාකාරී ව සම්බන්ධ කරගනිමින් අ.පො.ස (සා.පෙ.) හොඳ ප්‍රතිඵලයක් කරා යොමු කරවීමට ද සමාජයට වැඩදායි පුද්ගලයින් දෙදෙනෙකු දායාද කරවීම ද අරමුණු කරගනිමින් ක්‍රියාමූලික පර්යේෂණයක් කිරීමට මට සිතුණි. ඒ තුළින් මගේ වෘත්තීමය ජීවිතයේ සංවර්ධනයක් ළඟා කර ගැනීමට ද මම බලාපොරොත්තු වෙමි.

කරුණු සොයා බැලීම

01. නිරීක්ෂණයෙන්
02. පන්තිභාර හා විෂයභාර ගුරු මහත්ම මහත්මීන්ගෙන්
03. පාසලේ ලකුණු වාර්තාවලින්

ඉහත ආකාරයට උදේනි හා නිමාලි පිළිබඳ කරුණු සොයා බැලීමෙන් අනතුරුව ඔවුන් දෙදෙනාගේ මා දකින පසුගාමී චර්යාරටා නිවැරදි කිරීමට මෙම පර්යේෂණයෙන් හැකිවෙතැයි බලාපොරොත්තු වෙමි. පළමුව ඔවුන් දෙදෙනාගේ වැරදි අඩු පාඩු පැහැදිළි කර දී නිවැරදි මඟට යොමු කරමි. දෙවනුව ශුද්ධ බයිබලය අසුරින් යහපත් ජීවන පුරුදු හුරු කරවමි.

පර්යේෂණ අරමුණු

01. සිසුවියන් දෙදෙනාගේ පසුගාමී චර්යා වෙනස් කර සක්‍රීය ව අධ්‍යාපන ක්‍රියාවලියට සහභාගී කරවා ගැනීම
02. කතෝලික ධර්මය විෂය තුළින් හදාරන විෂය කරුණු, ජීවන නිපුණතා බවට පත්කර ගැනීම.
03. පන්ති කාමරය තුළ සිදුවිය හැකි වැරදි චර්යා අවම කර ගැනීම.

පර්යේෂණ සාහිත්‍යය

තවදුරටත් පර්යේෂණ ගැටලුව පිළිබඳ අවබෝධයක් ලබාගැනීමට හා විසඳුම් සෙවීම මැදිහත්වීමට පෙර පර්යේෂණ සාහිත්‍යයට යොමු වීමට ද අදහස් කළෙමි.

''ගෘහ ශිල්පීන් ඉවත ලූ ගලම කොනේ මුල් ගල වී ඇත.'' (ශුද්ධ වූ මාක් 12:10)

ශුද්ධ බයිබලයේ ඇතුලත් ශුද්ධ වූ මාක්තුමාගේ ග්‍රන්ථයේ මෙසේ සඳහන් වන්නේ ලෞකික මිම්ම තුළ අප නොසලකා හරින අය තුළ විශාල වටිනාකමක් ගැබ්ව ඇති බව පෙන්වා දීමටය. නිමාලි හා උදේනි යන දෙදෙනා පිළිබඳ ව ද මට දැනෙන්නේ ද නොහැකියාවක් පෙන්නුම් කළ ද ඔවුන් දෙදෙනාගේ ඇතුළත විශාල හැකියාවක් ගැබ්ව ඇති බවයි. එම හැකියාව අවදි කරගැනීම සඳහා අප මග පෙන්විය යුතුය. එමෙන්ම ඔවුන් දෙදෙනාගේ වැරදි අඩු පාඩු මගහරවා ගනිමින් එය කළ යුතුය. ශුද්ධ බයිබලයේ ශුද්ධ වූ ලූක්තුමා විසින් රචිත ග්‍රන්ථයේ 8 වන පරිච්ඡේදයේ මෙසේ සඳහන් වෙයි. ''ඒ ඒ නුවරින් මිනිසුන් ක්‍රිස්තුන් වහන්සේ වෙත පැමිණ, මහ පිරිසක් රැස්වූ කළ උන්වහන්සේ උපමාවකින් මෙසේ වදාළ සේක'' වපුරන්නෙක් බීජ වපුරන්නට නික්මිණි. ඔහු වපුරන කල බීජ සමහරක් මඟ දිගේ වැටී පයින් පැගිණි. අහසේ කුරුල්ලෝ ඒවා අවුළා කෑහ. අන් සමහරක් ගල් බිමෙහි වැටී පැළවූ කෙනෙහිම දිය සීරාව නැති බැවින් වියළී ගියේය. අන් සමහරක් කටු පැළ, අතර වැටිණි කටු පැළ ද ඒ සමඟම වැඩී ඒ යටපත් කර දැමීය. අන් සමහරක් සරු බිමේ වැටී පැළ වූ විට එකකින් සිය ගුණයක් අස්වැන්න ඇති විය'' (ශුද්ධ බයිබලය (2006)

ඉහත දැක්වූ උපමාවට අනුව යම්කිසි දෙයක් කිරීමෙන් අප බලාපොරොත්තු වන ඵලය ලබා ගැනීමට බාධක ලෙසින් එන බාහිර සාධක ඉවත්කර මනා පසුබිමක් අප සැකසිය යුතුය.

කාල් රොජර්ගේ මානවවාදී න්‍යායෙහි මෙලෙස සඳහන් වෙයි. ඕනෑම මනුෂ්‍යයෙකුට ඉගෙනීමට ආශාවක් ඇත. ලෝකය පිළිබඳව දැනගැනීමට කුතුහලයක් ඇත. එම නිසා නව අත්දැකීම් ලබාගැනීමට හා ගවේෂණයට කවුරුත් කැමතිය. ඉගෙනගත් දේ අර්ථවත් වීමට අවස්ථා සැලසිය යුතුය. බාහිර තර්ජන, නිග්‍රහ කිරීම් ආදියෙන් තොරව ලබන ඉගෙනුම ඵලදායි බවින් වැඩිය. නිශ්ක්‍රීය ඉගෙනුමට වඩා සහභාගී ඉගෙනුමෙහි සාර්ථකත්වය වැඩිය. (''එදිරිසිංහ'' 2015)

ඉහත දැක්වූ සියළු අදහස් මනසට එක්කර ගනිමින් මම මගේ පර්යේෂණයේ මූලික පියවර තැබුවෙමි. මෙම ගැටළුවට විසඳුම් සෙවීමේ පළමු මැදිහත්වීම ලෙස උදේනි හා නිමාලි සමග සුහද ලෙස සාකච්ඡා කිරීමට මම තීරණය කළෙමි. පළමුව උදේනි සමග ඇය පිළිබඳව කතා කළෙමි. ඇගේ අනාගත බලාපොරොත්තුව කුමක්දැයි විමසූ විට ගුරුවරියක් වීම බව ඇය පැවසුවාය. ගුරුවරියක් වීම සඳහා උසස් පෙළ විභාගය සමත් වී ඉහල ලකුණක් ලබාගෙන අධ්‍යාපන විද්‍යාපීඨයකට හෝ විශ්වවිද්‍යාලයට ඇතුලත් විය යුතු බව පැහැදිළි කර දුනිමි. එලෙසම ආගම විෂය තුළින් ඉගෙන ගන්නා ආචාර ධර්ම අප ජීවිතයට ඇතුළත් කර ගෙන යහපත් ජීවන රටාවක් ඇතිකර ගත යුතුබව පැහැදිළි කළෙමි. ඒ සඳහා ආගම විෂයය මෙන්ම අනෙක් විෂයයන් ද හොඳින් ඉගෙන ගත යුතු බව මතක් කර දුනිමි. දෙවනුව නිමාලි සමගද මේ ආකාරයෙන් ම අදහස් හුවමාරු කර ගත්තෙමි. මෙම සාකච්ඡාවේ ප්‍රතිඵලයක් ලෙස ඔවුන් දෙදෙනාම පසු දින සිට ම පන්තිකාමරයේ යහපත් ලෙස හැසිරීමටත් අධ්‍යාපන කටයුතුවල උනන්දුවෙන් නිරතවීමටත් පොරොන්දු වෙන ලදී.

පසුදින දෙදෙනා ම පොරොන්දු වූ පරිදි ආගම විෂයයට අදාළ පැවරුම් ලියා තිබුණි. හැසිරීමෙහි විශේෂ වෙනසක් දක්නට නොලැබුණි. දින 2කට පසුව නිමාලි පැවරුම් කර තිබුණ ද උදේනි එසේ නොවේ. මා රැවටීමට මෙන් ප්‍රශ්නයට නොගැලපෙන ඉතා කෙටි පිළිතුරු දෙකක් පමණක් ලියා තිබුණි. උදේනිගේ එම ක්‍රියාවෙන් මෙම ගැටළුව විසඳීම සඳහා මගේ උපදෙස් දීමේ ක්‍රියාවලිය පමණක් නොසෑහෙන බව මට වැටහුණි. ඒ අනුව මම දෙවන පියවර සැළසුම් කළෙමි.

මෙම ගැටළුව විසඳීමේ දෙවන පියවර ලෙස දිනපතා උදෑසන මිනිත්තු 5-10 ක කාලයක් ගෙන ශුද්ධ බයිබල් පාඨයක් මෙනෙහි කිරීමට උදේනි හා නිමාලි යොමු කළෙමි. ශුද්ධ බයිබලයේ ඇතුළත් දේ අප ජීවිතයට අදාළ කර ගැනීමේ පහසුව පිණිස එහි අන්තර්ගතය කොටස්කර දින 1095කට (365X3) බෙදා වසර තුනක් තුළ දිනපතා කියවීම සඳහා වෙන්කර ඇත. එය තවදුරටත් පහසු වනු පිණිස එක් මසකට අදාළ කොටස සුදතුම් ගමන ලෙසින් අප අතට පත්වෙයි. දිනපතා උදෑසන එදිනට නියමිත ශුද්ධ බයිබල් පාඨය කියවා එයින් එක් වාක්‍යයක් හෝ වචනයක් තෝරාගෙන එය ''මගේ ජීවිතය තුළ මා ක්‍රියාත්මක කරන්නේ කෙසේද'' යන්න විස්තර කරන ලෙසට නිමාලි හා උදේනි යොමු කළෙමි. දිනපතා මෙම ක්‍රියාවලිය සිදුකරන අතරම මම මගේ චර්යාවන්ද, වෙනස්කර ගැනීමට උත්සුක වූයෙමි. නිමාලිට හා උදේනිට ඉගැන්වීම් කරන විට වෙනදාට වඩා ආධාරක භාවිතා කළෙමි. ඉතා සුළු කරුණක් පැහැදිළි කර දීමට වුව ද රූපසටහන්, පෝස්ටර් මෙන්ම කලුලෑල්ල ද භාවිතා කළෙමි. පාඩමට අදාල ව ප්‍රශ්න ලබා දී සහභාගීත්ව ඉගෙනුමට යොමු කර වූයෙමි. එලෙස අවබෝධ කර ගන්නා කරුණු තම ජීවිතයට අදාළ කරගත යුතු බව ඉගැන්වූයෙමි.

නැවත පසුදින සාකච්ඡාවේ දී පෙර දින සාකච්ඡා කළ ගුණාංගය ජීවිත නිපුණතාවක් කරගත් ආකාරය විමසූවෙමි. පෙර මෙන් පිළිතුරු නොදී බිම බලා ගන්නවා වෙනුවට '' මිස් මම ඊයේ ඉගැන්වූ පාඩම ගෙදර දී පාඩම් කළා'' ''මිස් අපි ඊයේ සාකච්ඡා කළ බෙදා ගැනීමේ ගුණාංගය පන්තියේ දී ක්‍රියාත්මක කළා'' වැනි පිළිතුරු ලැබුණි. මා සමග සාකච්ඡා කරන ආකාරයට හා ක්‍රියාකරන ආකාරයට පන්ති කාමරය තුළ අනෙකුත් විෂය ඉගැන්වීම් අවස්ථාවල දී ද ක්‍රියා කළ යුතු බව ඔවුන් දෙදෙනාට අවබෝධ කරවීමට උත්සාහ කෙරුවෙමි. එදින සාකච්ඡාව අවසානයේ පෙරට වඩා උනන්දුවෙන් ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියට සහභාගි වීමට ද 2016 වසරේ තුන්වන වාර පරීක්ෂණයෙන් දෙවන වාරයට වඩා විෂයයන් 5 කට වැඩි ලකුණු ලබා ගැනීමට ද පොරොන්දු විය. මීලග අංශ රැස්වීමේ දී දෙදෙනා සමග ඉදිරිපත් කිරිමක් කරන බවට ද පොරොන්දු විය. එම අංශ රැස්වීම 2010.10.27 වන දින පැවැත්වුව ද නිමාලි හා උදේනි ඉදිරිපත් වූයේ නැත. ඒ පිළිබඳ විමසූ විට මට ලැබුණු පිළිතුර වූයේ බිම බලා සිනාසීමයි. ඔවුන් එය ඉතා සුළුකොට තැකූ බවක් ද මට හැගුණි. එම මගහැරීම හා බොරු කීමේ වරද කෙතරම් බරපතල ද යන්න ඔවුන් දෙදෙනාට මම පහදා දුනිමි.

එලෙසම ශුද්ධ බයිබලයේ නව ගිවිසුමට අයත් ශුද්ධ වූ ලූක්තුමාගේ ග්‍රන්ථයේ 19 වන පරිච්ඡේදයේ සඳහන් වන පරිදි සකේවුස් නැමැත්තා තම වරද පිළිගෙන එය නිවැරදි කරගත් ආකාරය පහදා දුනිමි. ඔවුන් දෙදෙනාට ද එම අවස්ථාව ඇති බව පෙන්වා දී ඊළග ඉරුදින දිව්‍ය පූජාවට සහභාගි වීමට පෙර පාපොච්චාරණය (සමගිවීමේ ප්‍රසාද නිධානය) ලබාගත යුතු බව පෙන්වා දුනිමි. ඒ තුළින් තම වරද පිළිගෙන, ඒ පිළිබඳ පසුතැවිලි වී, නැවත නොකරන බවට අධිෂ්ඨානයකට පැමිණ එම වරදට සමාව ලබාගෙන ඒ වරදින් මිදිය හැකි බව අවධාරණය කළෙමි. ඊළග ඉරුදින පියතුමා මුණගැසී පාපොච්චාරණය කරන බවට නිමාලි හා උදේනි පොරොන්දු කර ගතිමි.

සතියකට පසු නැවතත් නිමාලි හා උදේනි සමග සාකච්ඡාවේ දි පාපොච්චාරණය කළාදැයි විමසුවෙමි. ''ඔව් ටීචර් අපි පාපොච්චාරණය කළා. දැන් අපි වෙනදාට වඩා හොඳ ළමයි'' යැයි සතුටින් පිළිතුරු දුන්හ. එම පිළිතුරට පමණක් නොව ඔවුන් දෙදෙනා කතෝලික ධර්මය විෂය අධ්‍යයන කටයුතුවල නිරතවීමේ දි අසන ප්‍රශ්නවලට පිළිතුරු දීම හා පැවරුම්, අභ්‍යාස කිරීමේ දි නිවැරදිව ඒවා කිරීම කැපී පෙනුණි. ඔවුන් දෙදෙන පිළිබඳව ගණිත ගුරුතුමියගෙන් විමසීමේ දි ''පෙරට වඩා උවමනාවෙන් දැන් වැඩ කරනවා'' යනුවෙන් පිළිතුරු ලැබුණි. සිංහල ගුරුතුමියගෙන් ලැබුණු පිළිතුර වූයේ ''දැන් දෙදෙනාම පෙරට වඩා හොඳයි'' යනුයි. දෙදෙනාගේ මෙම වෙනස අධ්‍යන කටයුතු තුළින් මෙන්ම චර්යාව තුළින් ද පෙනෙන බව සිංහල විෂය භාර ගුරුතුමිය පැවසුවාය. ඔවුන් දෙදෙනාගේ චර්යාවේ වෙනස මම ද දකිමි. දෙදෙනාම දැන් මාහට බොරු කියන්නේ නැත. සුහදව මා සමග සියළු දේ පවසයි. ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියට ඉතා ඕනෑකමින් සහභාගී වෙයි. පැවරුම් නිවැරදිව කරයි. මේ සියළු ලක්ෂණ 100% ක්ම නිමාලි තුළ දැන් ඇති අතර 90% ක් උදේනි සතුය.

2016 අවසාන වාර පරීක්ෂණය නොවැ.21 දිනට යෙදී ඇති බැවින් නොවැ. 02 හා 03 දිනවලට යොදා තිබූ මාසික පරීක්ෂණය අවලංගු විය. එහෙත් උදේනි හා නිමාලි වෙනුවෙන් මා සකසා තිබූ ප්‍රශ්න පත්‍රය ඔවුන් දෙදෙනාට මම ලබාදුනිමි. ඔවුන් දෙදෙනා ලබා ඇති ලකුණු මෙසේය.

නිමාලි 69	උදේනි 62

ඒ අනුව ඔවුන් දෙදෙනා නිවැරදි ගමන් මාර්ගයකට පිවිස ඇති බව පැහැදිලි වෙයි. මේ බව හොඳින් සාක්ෂාත් කරගැනීම සඳහා වර්ෂ අවසාන විභාගයේ ප්‍රතිඵල ලැබිය යුතුය. මගේ මෙම පර්යේෂණය මගින් සිසුවියන් දෙදෙනාගේ පසුගාමී හැසිරීම් වෙනස්කර සක්‍රියව ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියට සහභාගි කරවීමටත්, කතෝලික ධර්මය විෂය කරුණු ජීවන නිපුණතා බවට පත්කිරීමටත්, පන්ති කාමරය තුළ සිදුවිය හැකි වැරදි චර්යා අවම කර ගැනීමටත් හැකි වූ බව විශ්වාස කරමි.

පර්යේෂණයෙන් මා තුළ ඇති කරගත් වෙනස්කම්

01. සිසුන්ට අවශ්‍ය විටෙක මවක්, යෙහෙළියක් වීම තුළින් දඬුවමට කළ නොහැකි දේ කළ හැක.
02. පෙරට වඩා සිසුන් සියළුදෙනා සමගම සුහදව අදහස් හුවමාරු කර ගන්නා අතරම එම අවස්ථාවෙන් ප්‍රයෝජන ගනිමින් යහපත් ගුණධර්ම ජීවන නිපුණතා බවට පත්කිරීමට උත්සාහ දරමි.
03. ඉගැන්වීම සඳහා සිසුවා අවබෝධ කර ගැනීම අවශ්‍ය බවත් ඒ තුළින් සිසුවා වෙනස් කළ හැකි බවත් ඉගෙන ගතිමි.

නිගමන

01. ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය තුළ උපදේශනය හා මැදිහත්වීම තුළ බොහෝ දේ කළ හැක. විශේෂයෙන් තමා අදහන ආගමට අනුව හොඳ නරක වටහාදීමෙන් බොහෝ වෙනස්කම් කළ හැක.
02. ගුරුවරයාගෙන් ධනාත්මක ලෙස ඇගයීමට ලක්වීමට ශිෂ්‍යයා කැමතිය. ධනාත්මක අන්තර් පුද්ගල සබඳතා සඳහා එය සෘජුවම බලපායි.
03. සරල ක්‍රමවල සිට සංකීර්ණ ක්‍රම දක්වා පියවරෙන් පියවර සිසුන්ට ක්‍රියාකාරකම්වල යෙදවීමෙන් ඔවුන් ඉතා උනන්දුවෙන් එම ක්‍රියාවල නිරත වෙයි.

ආශ්‍රිත ග්‍රන්ථ

01. එදිරිසිංහ, ඊ.එම්.සී (2015) තිනෙත තෙවන කලාපය, හත්වන ශ්‍රේණියේ දරුවන් හය දෙනෙකුගේ ඉතා පහළ අගයක තිබූ දෙමළ විෂය සාධන මට්ටම ඉහළ අගයකට ගෙන ඒම. කුරුණෑගල: වයඹ පළාත් අධ්‍යාපන දෙපාර්තමේන්තුව.
02. ශුද්ධ බයිබලය 2006, කොළඹ 03 : ශ්‍රී ලංකා බයිබල් සංගමය.

40

අ.පො.ස. සාමාන්‍ය පෙළ විභාගයට මුහුණ දීමට සිටි සිසුන් මන්දෝත්සාහී ගති පැවතුම්වලින් මුදවා බුද්ධ ධර්මය විෂයය සාධනය ඉහළ නැංවීම.

ආර්.එම්. අයේෂා ලක්මාලි රත්නායක

හැඳින්වීම

වයඹ පළාතේ, කුරුණෑගල දිස්ත්‍රික්කයේ, නිකවැරටිය අධ්‍යාපන කලාපයේ, කොටවෙහෙර අධ්‍යාපන කොට්ඨාසයේ අති දුෂ්කර පාසලක දැනට සේවය කරන මා බෞද්ධ ධර්මාචාර්ය විභාගය සමත්ව 2014.02.24 වන දින බුද්ධ ධර්මය විෂයය භාර ගුරුවරියක ලෙස පත්වීම් ලද අයෙක් වෙමි. කැළණිය විශ්වවිද්‍යාලයේ ශාස්ත්‍රවේදී සාමාන්‍ය උපාධිය හා බෞද්ධ හා පාලි විශ්වවිද්‍යාලයේ බුද්ධ ධර්මය ඩිප්ලෝමා පාඨමාලාව හදාරා ඇති මා , මේ වන විට සිංහල ශාස්ත්‍රපති උපාධිය හා බෞද්ධ ධර්මාචාර්ය ගුරුවරුන් සඳහා වූ බුද්ධ ධර්මය ගුරු පුහුණු පාඨමාලාවේ අධ්‍යයන කටයුතුවල නිරත වෙමි.

මා ප්‍රථමයෙන්ම ප්‍රාථමික විද්‍යාලයක සේවය කළ අතර, මෙම වසරේ දෙවන වාරයේ දී, 1-11 ශ්‍රේණිය දක්වා පන්ති පැවැත්වෙන පාසලකට ස්ථාන මාරුවීම් ලැබුවෙමි. එම පාසලෙහි 6 ශ්‍රේණියේ සිට 11 ශ්‍රේණිය දක්වා බුද්ධ ධර්මය විෂයය ඉගැන්වීම මා හට පැවරුණු අතර, එම විෂයය ඉගැන්වීම සඳහා පන්ති කාමරයට ගියවිට දරුවන් තුළ පැවති මන්දෝත්සාහී ගති පැවතුම් මාගේ නිරීක්ෂණයට හසු වූ අතර එය මා හට ඉගෙනුම්- ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියේ දී මහත් ගැටලුවක් විය. මේ අතර බුද්ධ ධර්මය විෂයය පිළිබඳ ඇති අඩු සැලකිල්ල, අභ්‍යාස නොකිරීම වැනි තත්වයන් මා හට වඩාත් අභියෝගයක් වූයේ 11 වන ශ්‍රේණිය පන්ති කාමරයේ දී ය.

අප විද්‍යාලයේ විදුහල්පතිතුමාගේ මගපෙන්වීම යටතේ ක්‍රියාමූලික පර්යේෂණ වැඩමුළුවකට සහභාගී වීමට අවස්ථාව ලද මා, ඒ තුළින් දරුවන් තුළ ඇති මෙවැනි ආකල්පයන්, මන්දෝත්සාහී තත්වයන් නිර්මාණාත්මක ක්‍රියාකාරකම් ඔස්සේ වෙනස්කර ගතහැකි බව වටහා ගත්තෙමි.

ඒ ඔස්සේ නව පාසලේ දී මා මුහුණ දුන් මෙම ගැටලුවට පර්යේෂණාත්මක විසඳුමක් සෙවීමට යොමු වීමි. එය මගේ වෘත්තීය ජීවිතය තුළ මා ලද සුවිශාල අත්දැකීමක් සේ සළකමි.

ගැටලුව

බුද්ධ ධර්මය විෂයයට 11 වන ශ්‍රේණියේ දරුවන්ගේ ඇති අඩු සැලකිල්ල

ගැටලුව හඳුනාගැනීම

නව පාසලේ බුද්ධ ධර්මය විෂයය ඉගැන්වීමේදී දරුවන් තුළ පැවැති මන්දෝත්සාහී ගති පැවතුම් ඉගෙනුම් - ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියේදී මා හට මහත් ගැටලුවක් වූ අතර මා වැඩි අවධානයක් යොමු කළ 11 වන ශ්‍රේණියේ දරුවන්ගේ මෙම තත්වය මා දිනපතා නිරීක්ෂණය කළෙමි. අභ්‍යාස දුන්විට පවා ඒවා සාර්ථකව ලිවීමට ඔවුන් උත්සාහ නොගන්නා බව මගේ නිරීක්ෂණයට හසු විය.

දරුවන් සමඟ සුහදව කතා බහ කිරීමෙන් පසු දැන ගන්නට ලැබුණේ බුද්ධ ධර්මය විෂයය සාමාන්‍යය විෂයයක් බවත්, ඒ සඳහා අනෙක් විෂයන්ට සාපේක්ෂව දැඩි මහන්සියක් නොගන්නා බවත්ය. මේ තත්වය දිගටම පැවතියහොත් ඔවුන් අ.පො.ස සාමාන්‍ය පෙළ විභාගයෙන් බුද්ධ ධර්මය විෂයය අසමත්වීමට පවා ඉඩ ඇති බව මට වැටහිණි. මොවුන් තුළ ඇති විෂයය හා සම්බන්ධ අඩු තක්සේරුව මනසින් ඉවත්කර විශිෂ්ට ප්‍රතිඵලයක් ලබා ගැනීමට මග පෙන්වීමට දැඩි උත්සාහයක් ගත යුතු යැයි මා සිතුවෙමි. ඒ ඔස්සේ මගේ පර්යේෂණ ක්‍රියාවලිය මෙම 11 වන ශ්‍රේණියේ දරුවන්ගේ විෂය රුචිකත්වය හා සාධන මට්ටම වැඩි කිරීමේ කාර්යය සඳහා යොමු කළෙමි. ඔවුන්ගේ ආකල්ප සංවර්ධනය කර බුද්ධ ධර්මය විෂයයට මෙන්ම අනෙක් විෂයන් කෙරෙහි ද උත්සාහවන්තව වැඩ කිරීමට

පෙළඹවීම මගින් ඔවුන්ට අ.පො.ස (සා.පෙ.) විභාගයේ දී විශිෂ්ට ප්‍රතිඵල අත්කර දීම මගේ පර්යේෂණයේ අපේක්ෂාවයි.

පර්යේෂණ අරමුණු

01. බුද්ධ ධර්මය විෂයය කෙරෙහි සිසුන්ගේ රුචිකත්වය හා ලැදියාව සංවර්ධනය කිරීම

02. ප්‍රශ්න පත්‍ර ලබාදීමේ ක්‍රමය මගින් අභ්‍යාස ලිවීමේ කාර්යයට අනුගත කර සාර්ථක පිළිතුරු ගොඩනැගීමට සිසුන් යොමු කිරීම.

03. ශිෂ්‍ය සාධනය සංවර්ධනය මගින් බුද්ධ ධර්මය විෂයයේ සාමාන්‍ය පෙළ ප්‍රතිඵලය 100% දක්වා ඉහළ නැංවීම.

දත්ත රැස් කිරීම

- 10 වන ශ්‍රේණියේ දී හා 11 වන ශ්‍රේණියේ දී ලබා ගත් වාර පරීක්ෂණ ලකුණු වාර්තා
- අනාවරණ පරීක්ෂණ ලකුණු වාර්තා
- ගුරු සාකච්ඡා
- දෙමාපිය සාකච්ඡා
- සිසු අදහස්

මා පළමුවෙන්ම මෙම දරුවන් 8 දෙනාගේ අධ්‍යයන කටයුතු හොඳින් නිරීක්ෂණය කළෙමි. ඔවුන් පංතියේ වැඩ කරන ආකාරය, අනෙක් විෂයයන් උගන්වන ගුරුවරුන්ගේ අදහස් දෙමාපිය අදහස්, ආදිය විමසා බැලීමෙන් තොරතුරු රැස්කර ගතිමි.

දත්ත විශ්ලේෂණය

10-11 ශ්‍රේණිවල දී ලබාගත් වාර පරීක්ෂණ ලකුණු.

	10 ශ්‍රේණිය			11 ශ්‍රේණිය
සිසුන්ගේ නම්	I වාරය	II වාරය	III වාරය	I වාරය
A	43	58	24	62
B	69	78	56	66
C	87	71	79	84
D	67	61	47	59
E	60	68	62	56
F	64	70	64	61
G	70	71	76	80
H	58	70	51	48

අනාවරණ පරීක්ෂණයේ ලකුණු හා දෙවන වාර විභාගයේදී ලබාගත් ලකුණු වාර්තා

සිසුන්ගේ නම්	අනාවරණ පරීක්ෂණ ලකුණු	11 ශ්‍රේණිය II වන වාර විභාග ලකුණු
A	40	47
B	56	64
C	70	79
D	53	60
E	50	52
F	45	56
G	70	78
H	38	45

මෙම ලකුණු වාර්තාව දෙස බැලීමේදී පෙනී යන්නේ ඔවුන් දුර්වල සිසුන් නොවන බවයි. ඔවුන් පන්ති කාමරයේදී අභ්‍යාස ලිවීමේ රටාව හා මෙම වාර පරීක්ෂණ ලකුණු අතර ඇති පරතරය මා හට අදහාගත නොහැකි විය. ඒ තුළ මාගේ ලකුණු දීමේ රටාව අනුව ඔවුන්ගේ තත්වය තේරුම් ගැනීම සඳහා මා අනාවරණ පරීක්ෂණයක් පැවැත්වූයෙමි. එහි ලකුණු තත්වය හා 11 වන ශ්‍රේණියේ II වන වාර විභාගයේ ලකුණු තත්වය පිරික්සීමේ දී සතුටුදායක තත්වයක් දක්නට ලැබිණි.

ඉහත වගුවේ දැක්වෙන අන්දමට සිසුන්ගේ සාධනීය මට්ටමක් දෙවන වාර විභාගයේ දී පෙනී ගිය අතර තවදුරටත් ඔවුන්ව පෙළඹවීමේ ක්‍රියාවලියට මා මැදිහත් වුණෙමි.

මැදිහත්වීමේ ක්‍රියාවලිය

පළමු පියවර

පර්යේෂණ ක්‍රියාවලිය පිළිබඳව විදුහල්පතිතුමා දැනුවත් කිරීමෙන් පසුව පළමුවම මා මෙම දරුවන්ගේ දෙමාපියන් ආමන්ත්‍රණය කළෙමි. ඒ සඳහා පංති රැස්වීම යොදාගත් අතර එහි දී දරුවන්ට මග පෙන්වීම නිවසේ දී කරන ආකාරය හා දරුවන්ගේ අභ්‍යාස ලිවීම පිළිබඳව සොයා බලන ලෙස උපදෙස් ලබාදුණිමි.

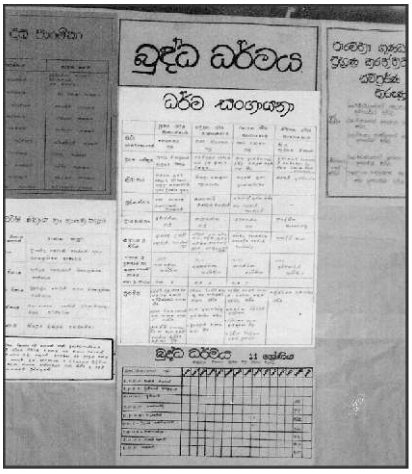
දෙවන පියවර

බුද්ධ ධර්මය විෂයය ඉගැන්වීම සතියක දී කාලච්ඡේද දෙකකට සීමාවන නමුත් සතියකට දින 03කදී එක් දවසකට එක් පාඩමක් ආවරණය වන පරිදි 10-11 ශ්‍රේණි පෙළ පොත් ඇසුරින් ප්‍රශ්න සාදා සිසුන්ට ලබා දුනිමි. ඔවුන්ගේ පිළිතුරු පත් මා ඇගයීමට ලක් කළ අතරම සතියකට දිනක් අතිරේක කාලයක් යොදා ගනිමින් ඒවා සාකච්ඡා කර අඩුපාඩු සකස් කළෙමි.

තෙවන පියවර

පන්ති කාමරය තුළ විවිධ ආදර්ශ පාඨ යනාදිය ප්‍රදර්ශනය කිරීම, බිත්ති පුවත්පත් නිර්මාණය කිරීම ආදිය තුළ පන්ති කාමරය තුළ නිර්මාණාත්මක ඉගෙනුම් පරිසරයක් ගොඩ නැගීම.

මෙහි දී බුද්ධ ධර්මය විෂයය සඳහා වෙනමම බිත්ති පුවත්පතක් නිර්මාණය කළ අතර ඔවුන් පාඩම් තුළ දී උගත් කරුණු ඇසුරින් සතිපතා ලිපි පළ කිරීමට යොමු කළෙමි. එහිම ලකුණු විශ්ලේෂණයක් ප්‍රදර්ශනය කර ඔවුන් සති පතා ලියන ප්‍රශ්න පත්‍ර තුළින් ලබාගත් ලකුණු වටහා ගැනීමට ද යොමු කළෙමි.



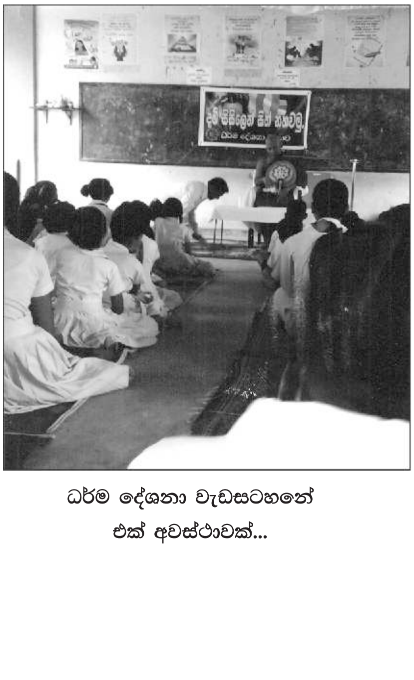
සිව්වන පියවර

මාසිකව එළැඹෙන පසළොස්වක පොහොය නිමිති කරගෙන පෙර පොහොය දිනයේ දී ධර්ම දේශකයාණන් වහන්සේ නමක වැඩම කර වා ධර්ම දේශනා මාලාවක් වසර පුරා ම පැවැත්වීම මගින් සිසුන් අධ්‍යාත්මික ජීවන මාවතකට යොමු කිරීමට උත්සාහ කිරීම මගේ පර්යේෂණ ක්‍රියාවලියේ එක් පියවරකි. දරුවන් මෙම අවස්ථාව සඳහා ඉතා උනන්දුවෙන් සහභාගී වන බවක් දක්නට ලැබුණි. ඔවුන් ඒ පිළිබඳව අදහස් දැක්වුයේ,

''හැමදාම ඉස්කෝලෙ වැඩ කරනවාට වඩා හොඳයි ටීච'' යනුවෙනි.

පස්වන පියවර

මෙහි දී සිසුන්ගේ ඒකාකාරී බව නැතිකර විෂයය රුචිකත්වයක් ඇති කිරීම සඳහා බෞද්ධ සිද්ධස්ථාන ආදිය නැරඹීම සඳහා අධ්‍යාපන චාරිකාවකට සිසුන් සම්බන්ධ කර ගතිමි. එහිදී ඔවුන් දැනුම හා සතුට ලබාගත් අයුරු දක්නට ලැබුණි.



ධර්ම දේශනා වැඩසටහනේ එක් අවස්ථාවක්...

හයවන පියවර

මෙහි දී,

- ❖ බෞද්ධ සමිතිය පිහිටුවීම

- ❖ පසුගිය විභාග ප්‍රශ්න පත්‍ර සඳහා පිළිතුරු ලියවීම
- ❖ විවිධ ප්‍රසංගයක් පැවැත්වීම හා ඒ සඳහා බෞද්ධ නිර්මාණ ඉදිරිපත් කිරීම

අති දුෂ්කර පාසලක් වන මෙම පාසලේ සෞන්දර්ය විෂයන් සඳහා ඉගැන්වීම් කටයුතු සිදු කරනුයේ චිත්‍ර විෂයය සඳහා පමණි. විවිධ ප්‍රසංගයක අත්දැකීමක් ඔවුනට නොවූ නිසාවෙන් මා තුළ තිබූ ගායන, නර්තන හැකියාව උපයෝගී කර ගනිමින් බෞද්ධ නිර්මාණ, නාට්‍ය වැඩිපුර ඇතුළත් වන පරිදි විවිධ ප්‍රසංගයක් සංවිධානය කළෙමි. ඒ තුළ දරුවන් විෂයය කෙරෙහි පෙර නොවූ විරූ උනන්දුවක් දක්වනු දක්නට ලැබුණි.

මේ අකාරයට දරුවන් විවිධ නිර්මාණාත්මක වැඩසටහන්වල නිරත කරවීම මගින් බුද්ධ ධර්මය විෂයය ඔවුනට ජීවිතය හා සම්බන්ධ විෂයයක් ලෙසින් ඔවුන් ඉතා උනන්දුවෙන් හා ආශාවෙන් වැඩ කටයුතු කරනු දක්නට ලැබුණි. දැන් ඔවුන්ගේ පිළිතුරු ලිවීමේ රටාව ද බෙහෙවින්ම වෙනස් වී ඇත. වෙනදා රූල් දෙක තුනකට සීමා කරන පිළිතුරු දැන් විස්තරාත්මකව ලිවීම දක්නට ලැබේ. ගුණධර්ම දියුණු කරගත් මෙම පන්තියේ දරුවන් තුළ විනය ගැටලු ද අඩුය. මේ සියලු ක්‍රියාකාරකම් සඳහා විදුහල්පතිතුමා විසින් 11 වන ශ්‍රේණියේ පන්ති භාරකාරිත්වය ද පවරා දීම මගේ පර්යේෂණ ක්‍රියාවලියට මහත් රුකුලක් විය. දරුවන් තුළ දක්නට ලැබෙන මෙම වෙනස පර්යේෂණ සාර්ථකත්වයේ පෙර මං ලකුණු කියාපාන්නක් බව මා සිතමි.

නිගමන

- දරුවන් තුළ බුද්ධ ධර්මය විෂයය පිළිබඳ ඇති අඩු තක්සේරුව සමාජය තුළින්ම ඔවුන්ගේ මනසට කා වැදී ඇති බව
- තරඟකාරී අධ්‍යාපන රටාවකට දරුවන් යොමු වී ඇති බැවින් ආධ්‍යාත්මික සංහිඳියාව තුළින් දරුවන් ඈත් වී ඇති බව.

යෝජනා

- ආදරය, කරුණාව හා නිර්මාණාත්මක ක්‍රියාකාරකම් තුළින් දරුවන්ගේ ආකල්පමය වෙනස්කම් ඇති කළ යුතුය.
- සාම්ප්‍රදායික පෙළ පොත කියවීමේ රටාවෙන් මිදී, බුද්ධ ධර්මය විෂයයද ප්‍රායෝගික වැඩසටහන් තුළින් ම, දරුවන්ගේ රුචිකත්වය අවබෝධ කරගෙන ඉගැන්විය යුතුය.
- සෑම විෂයකින් ම ජීවිතයට හරයක් එකතු වන බව ඒත්තු ගැන්වීම තුළින් තරඟකාරිත්වය පමණක් ම නොව ගුණ නුවණින් ද පිරිපුන් දරුවෙකු සමාජ ගත කළ යුතුය.

41

සමාජානුයෝජන අඩුපාඩු නිසා පාසල එපා වූ 6 වන ශ්‍රේණියේ දරුවෙකුට පාසල ප්‍රියජනක ස්ථානයක් බවට පත් කිරීම.

එස්.එම්.පී. කුමාරිහාමි

වෘත්තීය භූමිකාව

කුරුණෑගල මලියදේව බාලිකා විද්‍යාලයේ අධ්‍යාපනය ලැබූ මම ශ්‍රී ජයවර්ධනපුර විශ්ව විද්‍යාලයෙන් සමාජ විද්‍යා විශේෂ උපාධිය ලබා මේ වන විට කු/ඩි/බී වෙලගෙදර මධ්‍ය මහා විද්‍යාලයේ දැනට සේවය කරමි. විශ්ව විද්‍යාල ජීවිතයේදී මහාචාර්ය නන්දසේන රත්නපාල මහතා සමගද ගොවි කටයුතු පුහුණු කිරීමේ ආයතනයේ විවිධ පර්යේෂණයන්ටද සම්බන්ධ වූ මට ඉන් අවුරුදු ගණනකට පසුව ක්‍රියා මූලික පර්යේෂණයකට සම්බන්ධ වීමේ අදහසක් ඇති වූයේ කුරුණෑගල ගුරු මධ්‍යස්ථානයේ ක්‍රියා මූල පර්යේෂණ සැසියට සහභාගී වීමෙන් පසුවය.

හැදින්වීම

ගුරුවරුන් වශයෙන් අප සතු සංස්කෘතික උරුමය, සාරධර්ම, දැනුම් සම්භාරය සහ අන්තර් මානව සම්බන්ධතා පිළිබඳ හැඟීම් සමුදාය අප විසින් උගන්වනු ලබන දරුවන් වෙත ලබා දිය යුතුය. මන්ද එම දරුවන් අප උරුම කරගත් සංස්කෘතියේ භාරකරුවන් වන බැවින්ය. ඔවුහු අප සංස්කෘතියේ ආරක්ෂකයින්ද, එය වෙනස් කරන්නන්ද නව සංස්කෘතියක් ගොඩ නගන්නන්ද වන බැවිණි. පාසලේදී අපට හමුවන දරුවන් අභ්‍යන්තර හා බාහිර ගැටළුවලදී කම්පාවට පත් වී තමා ජීවත්වන පරිසරය සමඟ මනා ගැළපීමකින් ජීවත් වීමට පුහුණු කිරීම අපේ වගකීම වේ.

ගුරුවරයා තුළ අර්ථ සම්පන්න ජීවන දර්ශනයක් නොවේ නම් ඔහුගෙන් ඉගෙනුම ලබන ශිෂ්‍යයින්ගෙන්ද එවන්නක් අපේක්ෂා කළ නොහැකිය. ශිෂ්‍යයින්ගේ ජීවන දර්ශනය නිසි මඟට යොමු කළ හැකි මඟ පෙන්වන්නෙකු ලෙස කටයුතු කිරීම ඉගැන්වීමේ භූමිකාව තුළ මගේ උත්සාහය විය. දරුවන් පාසලේදී මුහුණ දෙන විවිධාකාර ප්‍රශ්න විසඳීමේ හැකියාව ලබා ගැනීමටත් ඒ තුළින් සාර්ථක ගුරු භූමිකාවක් ඉටු කිරීමටත් මම සෑම විටම උනන්දු වූවෙමි.

"ක්‍රියා මූල පර්යේෂණයකදී වෘත්තිකයාගේ ස්වයං අවලෝකනය පිටස්තර ගැටළුවකට නොව තමාට පන්ති කාමරය තුළ ඇතිවන ගැටළුවකට අදාළව යොමු වීම වඩාත් වැදගත්'' ලෙස ආචාර්ය කොඩිතුවක්කු දැක්වූ අදහස් මම ගුරුකොට සැලකුවෙමි.

"කාර්යය මූලික පරීක්ෂණය වූ කලී බුද්ධිමය විමර්ශණයකි. එය පන්ති කාමර ව්‍යවහාරයන්හි පැන නගින ගැටළු වලට ප්‍රායෝගික විසඳුම් සෙවීමේ ක්‍රමයකි." (G.S.T ව්‍යාපෘතිය 2001)

පර්යේෂණය පිළිබඳ දැක්ම

ඕනෑම සමාජයක ජීවත් වන පුද්ගලයා කුමන හෝ සමාජ පන්තියක සාමාජිකයෙකි. පාසලේදී අපට හමුවන සියළු දරුවන්ගේද සමාජ ආර්ථික මට්ටම ඔවුන්ගේ උපතත් සමඟ තීරණය වී හමාරය. මට හමුවූ ගැටළුකාරි දරුවා තමා උපන් සමාජ ස්ථරය තුළ අසහනකාරී තත්වයකට මුහුණ දුන් අයෙකි.

ඔහු මා පන්තිභාර ගුරුවරයා ලෙස කටයුතු කරන පන්තියේම සිසුවෙකි. ඔහු පන්තියේදී ඉගෙනුම් කරන ආකාරය, ඔහුගේ අධ්‍යාපන ක්‍රියාවලියට අයත් පොත පත පමණක් නොව ඔහුගේ සමාජ සම්බන්ධතා පැවැත්වීමේ රටාව, අඳින පළඳින ස්වරූපය, ආහාර ගැනීමේ පුරුදු ඇතුළත් දෛනික ජීවන රටාවද අන් දරුවන්ට වඩා වෙනස් බවක් මට පන්තිය භාරගත් මුල් කාලයේදීම දැනිණි. දරුවා තුළින් සෑම විටම මතුවූයේ අසරණ බව නොහැකියාව, ඉච්ඡාභංගත්වය වැනි නිශේධනීය තත්වයන්ය.

"ජෝන්ට ලතින් ඉගැන්වීමට පෙර ජෝන් ගැන දැනගත යුතුය" යන න්‍යාය පදනම් කරගෙන ඔහු පිළිබඳ තොරතුරු සෙවීමට මා පෙළඹුනේ මේ වෙනස තුළින් මා ලත් ඉඟිය නිසාවෙනි. එමෙන්ම ගුරුවරයා දයාවෙන් පිරිපුන් ගුණාංග වලින් යුත් අයෙක් විය යුතු බවටත්, ගුරුවරයාගේ බුද්ධිමය ශක්තිය හා අධ්‍යාත්මික ගුණාංග ශිෂ්‍ය පෞරුෂය වර්ධනයට උපයෝගී කර ගත හැකි බවටත් ගාන්ධිතුමා දැක්වූ අදහස මම නිරතුරු විශ්වාස කළෙමි.

ගැටලුව විමර්ශණය

"තිළිණ" දරුවා මා සමඟ පවසූ අයුරින් දරුවාට වයස අවුරුදු පහේදී පමණ ඔහුගේ මව විදේශ රැකියාවක් සඳහා ගොස් ඇත. පියාගේ නම ඔහු දන්නා නමුත් පියා පිළිබඳ නිවැරදි මතකයක් ඔහු තුළ නැත. ඔහු සිය ආත්ම භාෂණය (ලිඛිත සටහනක් මා වෙත ලබා දී තිබේ) මගින් පැහැදිලි කර ඇත්තේ ළදරු වියේදීම පියා තමා අතහැර ගිය බවකි. ආර්ථික අපහසුතා හා වෙනත් සමාජ කොන්වීම් හමුවේ මව විදේශගතවී ගෘහ සේවයට එක්ව ඇති බවක් මට ඔහු සමඟ කථා බහේදී වැටහිණි. මව - පියාගෙන් වෙන්වීමෙන් පසු දරුවා සිය ආච්චි සහ සීයා සමඟ නිවසේ හුදකලා වී තිබේ. මේ අය වියපත්, අධ්‍යාපනයක් නොලත් අයයි. දෛනිකව යම් යම් කුලී වැඩ කරමින් ජීවත් වේ. දරුවාට අධ්‍යාපන කටයුතු සඳහා සහාය වීමට හැකියාවක් හෝ දරුවාගේ තනිකම හුදකලාව දුරුකරලීමට කළහැකි කිසිවක් මේ අය නොදනී.

මේ තත්වයේ තවදුරටත් වෙනස් මුහුණුවරක් මගේ නිරීක්ෂණයේදී අනාවරණය විය. එනම් බොහෝ දිනවල ගෙදර ආහාර පිළියෙළ කිරීමක් නොමැති අතර, මාසිකව මව තිළිණගේ අවශ්‍යතා සඳහා එවන මුදල පරිහරණය කරන ආකාරයද පුදුම සහගතය. දිනපතා රුපියල් සියයක මුදලක් උදේට ලැබෙන අතර,උදේ ආහාරයත්, දිවා ආහාරයත් කැන්ටිමෙන් ඔහු ලබාගනියි. රාත්‍රී ආහාරය සඳහාද රුපියල් සියයක් ලැබේ. අසල හෝටලයකින් ඔහු රාත්‍රී ආහාර ලබා ගනියි. ඇතැම් දිනවලදී සීයා රාත්‍රිය සඳහා කොත්තු රොටී හෝ පරාටා ගෙන එන බව ඔහු මා සමඟ කියා සිටියේය. (ආත්මභාෂණයෙන්)

වැඩිහිටියන් සමඟ ජීවත් වුවද ඔහු සමග කථා බහ කිරීමට හෝ කිසිවෙකු නැති බවත් යහළුවන්ගේ ගෙවල්වල දිවා කාලය ගතවන බවත් ඔහු මා සමඟ පැවසුවේය. තමාට කැමතිනම් පමණක් පාසල් එන බව ඔහු කියයි. අවු : 11 දරුවෙකුට මෙම හුදකලා පරිසරය ඉගෙනුම් සඳහා යෝග්‍ය වාතාවරණයක් ලබා නොදෙන බව මට පැහැදිලි විය. දරුවා තුළ අවම මට්ටමක හෝ බුද්ධිමය දක්ෂතා මතු නොවීමට මෙම නිවසේ පරිසරය විශාල බාධාවක් බව මට ප්‍රත්‍යක්ෂ විය. තිළිණ දරුවා සම්බන්ධයෙන් ඵලදායී ඉගෙනුම් අවස්ථා සැළසුම් කිරීමත් නිශ්චිත කාලයක් තුළ ඉගෙනුම් අවස්ථා දියත් කිරීමත් මට පැවරුණු භාරදූර වගකීමක් බව මට වැටහිණි. කාර්ය මූල පර්යේෂණයක් සඳහා මේ දරුවාගේ චරිතය තෝරා ගැනීමට මා පෙළඹුනේ මේ තත්වයන් හඳුනාගත් පසුවය.

පර්යේෂණ ගැටලුව

- පන්ති කාමරය තුළ ඉගෙනුම් - ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියට සම්බන්ධ නොවීම හා 6 ශ්‍රේණියට අදාළ සිංහල භාෂා විෂයේ සාධන මට්ටමට නොපැමිණීම

- නිසි සාමාජානුයෝජන ක්‍රියාවලියක් තුළින් සමාජගතවීමක් සිදු නොවීම හා ධනාත්මක ආකල්ප දරුවා තුළ වර්ධනය නොවීම.

මැදිහත් වීමේ ක්‍රියාවලිය

තිළිණ දරුවා පිළිබඳ ගැටළුව හඳුනාගත් මම ඔහු පිළිබඳ ඊළඟ පියවර ලෙස දත්ත රැස් කිරීම ආරම්භ කළෙමි. කාර්යමූල පර්යේෂණයකදී දත්ත රැස්කළ හැකි විවිධ ක්‍රම රාශියකි.තිළිණ දරුවා පිළිබඳව භාවිතා කළ ප්‍රධාන ක්‍රමයක් වූයේ නිරීක්ෂණයයි. මා ඔහුගේ පන්තිභාර ගුරුවරයා මෙන්ම සිංහල ඉතිහාසය යන විෂයන් භාරවද කටයුතු කළ බැවින් මෙම කාර්යය වඩාත් පහසුවිය. ඔහුගේ හැසිරීම, වර්තමාන ක්‍රියාකාරිත්වය, රුචි අරුචිකම් පිළිබඳ තොරතුරු ආදී ගැටළුවේ පසුබිම පිළිබඳ දත්ත රැසක් නිරීක්ෂණය මඟින් මට ලබාගත හැකිවිය.

එමෙන්ම ඔහු මා වෙත ලබා දෙන ලද ආත්ම භාෂන සටහන් තුළින්ද ඔහුගේ අතීතය පිළිබඳ තොරතුරු රැසක් අනාවරණය කර ගත හැකි විය. ඔහුගේ ආකල්ප අගයන් පිළිබඳව මෙන්ම ඔහුගේ අතීතය ගැනද ගැටළු සහගතය. මේ

පිළිබඳව විශ්වාසදායක වලංගුතාවයක් සහිත දත්ත ලබා ගත යුතු විය. ඒ අනුව සම වයස් කාණ්ඩවල දරුවන් හා සම්මුඛ සාකච්ඡාවන් තුළින් ඔහුගේ සමාජ හැසිරීම් පිළිබඳව බොහෝ දත්ත රැස්කර ගත හැකි විය.

තිළිණ දරුවා සිංහල විෂය සම්බන්ධව අවශ්‍ය සාධන මට්ටමට පැමිණ නැති බව මට පැහැදිලි වූයේ ඔහුගේ අභ්‍යාස පොත් පරීක්ෂා කිරීමේදීය. ඔහුට සිංහල හෝඩියේ අක්ෂර කියවිය හැකි වුවද අභ්‍යාස කිරීමේදී පිල්ලම් සහිත අකුරු ලිවීමේ අඩුපාඩු විශාල වශයෙන් හැඳිනගත හැකි විය. සෑම විෂයකම අභ්‍යාස කිරීම සටහන් ලිවීම අක්‍රමවත් බවක්ද ලිවීම මඟහරින බවක්ද පැහැදිලිවිය. ඊට හේතුව ලෙස මා හැඳිනගත්තේ අක්ෂර ලිවීම හා කියවීම සම්බන්ධයෙන් ඔහු තුළ පවත්නා දුබලතාවයයි.

මෙම සාක්ෂරතා මට්ටම් වල අඩුපාඩු නිසා අවසාන ප්‍රතිඵලය ලෙස වාර විභාග ලකුණු පහල බැස ඇත.

විෂයය	**සිංහල**	**ඉංග්‍රීසී**	**ආගම**	**ගණිතය**	**විද්‍යාව**	**ඉතිහාසය**
1 වාරය	**11**	**07**	**19**	**02**	**12**	**21**
11වාරය	**27**	**11**	**24**	**10**	**22**	**27**

හදුනාගත් ගැටළුව සම්බන්ධ ක්‍රියා කිරීමේදී සොයා ගත් දත්ත වලංගුතාවයකින් යුක්ත බව තහවුරු වූ පසු තිළිණ දරුවා සම්බන්ධයෙන් කාර්ය මූල පරීක්ෂණයක් කිරීමට මම සැළසුම් කළෙමි.

"ක්‍රියා මූලික පර්යේෂණයක මූලික ලක්ෂණය නම් පර්යේෂකයා හා පර්යේෂිතයා අතර සිදුවන ක්‍රියාකාරිත්වය හා සහයෝගිතාවයයි."   (Hitch Cock & Huqhes)

යන අදහස මම මෙහිදී උපරිම ලෙස භාවිතා කළෙමි. සාමුහිකව කටයුතු කිරීමේදී වඩාත් හොඳින් ගැටළු අනාවරණය මෙන්ම ගැටළු විමසීමේදීද ක්‍රමවත් වැඩ පිළිවෙලක් දියත් කළ හැකි බව මම විශ්වාස කළෙමි.

තිළිණ දරුවා සමායෝජිත දරුවකු බවට පත් කිරීම සඳහා අරමුණු කිහිපයක් ඉටුකර ගත යුතු විය.

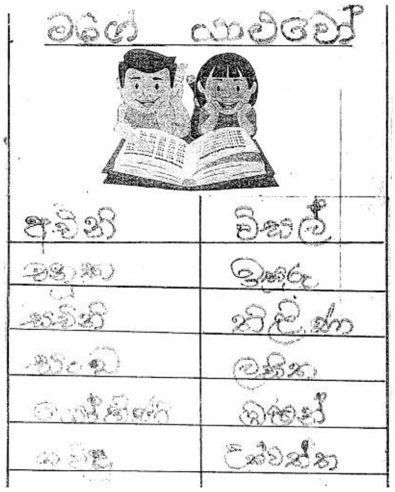
1. දරුවා පන්ති කාමර ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලිය සඳහා තෘප්තිමත්ව සහභාගී කරවීම
2. සමවයස් කණ්ඩායම් හා එක්ව කටයුතු කිරීමේ ලැදියාව ඇති කිරීම.
3. දරුවාගේ අධ්‍යාපන කටයුතු සඳහා නිරන්තර සහාය දීම.
4. දරුවාට ආදරය, සෙනෙහස, රැකවරණය තුළින් ප්‍රීතිමත් පාසැල් පරිසරයක් ගොඩ නැගීම.

ගැටළුව විසඳීමට ගත් ක්‍රියාමාර්ග

තිළිණ දරුවාගේ තත්වය සම්බන්ධයෙන් මා ගත් පළමු පියවර වූයේ ඔහුගේ වැඩිහිටියන් දැනුවත් කිරීමට උත්සාහ ගැනීමයි. ඔහුගේ වැඩිහිටියන්ට කිහිප වතාවක්ම පාසලට එන ලෙස දන්වා ලිපි යැවූ මුත්, එක් වතාවක් හෝ ඔවුන් මා හමුවට පැමිණියේ නැත. මේ හේතුවෙන් තිළිණ දරුවා සම්බන්ධයෙන් පාසැල් පරිසරය තුළදී පමණක් ක්‍රියාමාර්ගයන් දියත් කිරීමට මම පෙළඹුනෙමි.

දරුවා සමාජගත කර ඔහුගේ උදාසීන මන්දෝත්සාහී ජීවිතයට පිළිසරණක් වීමට මා ගත් ඊළග පියවර වූයේ සමවයස් කණ්ඩායම් හා එක්වීමට ඔහුට අවස්ථාවක් ලබා දීමයි. පන්ති කාමරය තුළ විනාඩි ගණනකින් රඟ දැක්විය හැකි කුඩා නාට්‍යයක් මම සූදානම් කළෙමි. මෙහිදී රංගන කුසලතා ඇති දරුවන් කිහිපදෙනෙකු සමඟ රඟ පෑමට ඔහු යොමු කළෙමි. කුලැටිබවින් යුතුව ඉතා අසීරුවෙන් ඔහු ඉදිරිපත් වූ නමුත් නාට්‍ය අවසානයේදී සිය ඉදිරිපත් වීම පිළිබඳව ඔහු සතුටින් කථා කළේය. වරින් වර මෙබඳු සරල ක්‍රියාකාරකම් පන්තිකාමරය තුල සංවිධානය කළ අතර, ඒවාට අනිවාර්යයෙන්ම ඔහු සම්බන්ධ කිරීමට මම වගබලා ගතිමි. මේ තුළින් දරුවා තුළ රංචු ලැදියාව රෝපණය වූ බවක් පෙණිනි.තිළිණ දරුවාගේ පසුබටභාවය විද්‍යමාන වූ තවත් අවස්ථාවක් ලෙස මා හැඳිනගත් 6 වසර පන්තියට අදාළ භාෂා සාධන මට්ටම ඔහු තුල වර්ධනය නොවී තිබීමෙනුයි. කියවීමේ ලිවීමේ හැකියාව ඔහුතුළ පැවතියත් එය පන්තියට අදාළ මට්ටමට සංවර්ධනය වී නොමැති බව පැහැදිලි විය. නිවසේදී පාඩම හඬනගා කියවන ලෙසට මා උපදෙස් දුන්නත් එය සාර්ථක නොවන බව මට වැටහිණි. විනාඩි 40 කාල ඡේදයක් තුළ විෂය නිර්දේශය ආවරණය

කිරීමේ ගැටළුවටද මුහුණ දිය යුතු හෙයින් මම මෙම ගැටළුව විසඳීමේදී මගේ පන්තියේ දක්ෂතම ශිෂ්‍යාවද ඒ සඳහා යොදා ගතිමි. ඇය කියවීමේ ලිවීමේ බුහුටි බවක් ඇති කරුණාවන්ත දැරියකි. ඇය මගේ යෝජනාවට එකඟ විය. නමුත් තිළිණ දරුවා ලැජ්ජාවෙන් ඇඹරෙමින් ඊට අකමැත්ත පළකළේය. මේ නිසා පන්තියේ අමතර සහාය අවශ්‍ය වූ වෙනත් දරුවන්ද එක්කර ගෙන මෙම ප්‍රතිකාර්ය වැඩ පිළිවෙල දියත් කළෙමි. මේ දරුවන්ගේ නාමාවලිය "මගේ යාළුවෝ" නමින් හඳුන්වා පන්ති කාමරය තුළ ප්‍රදර්ශනය කළෙමි.



සෑම දරුවෙකුම තමාට භාරවූ යාළුවා ගෙන් දිනපතා පෙළ පොත පාඩම ගැනීම කළ යුතු විය. මීට අමතරව ඔහු ළඟම ආසන්නයක වාඩි කරවීමද පන්ති ක්‍රියාකාරකම් සඳහා සහාය වීමටද ඔවුන්ට පැවරිණි. එසේම දිනපතා වාක්‍ය 3 ක් කියවන විට ලිවීමටද එය වැරදි - නිවැරදි කිරීමටද ඔවුන්ට භාරවිය. සෑම දින 02 කට වරක් මම අදාළ දරුවාගේ ප්‍රගතිය නිරීක්ෂණය කළෙමි. මෙම ක්‍රියාමාර්ගය තුළින් තිළිණගේ භාෂා හැකියාව මඳින් මඳ වර්ධනය වූ අතර ලැජ්ජාශීලි බවද අඩුවන බවක් පෙනී ගියේය. ඔහුගේ අකුරු ලිවීමේ හැකියා වර්ධනය මගේ පෞද්ගලික අධීක්ෂණය යටතේම සිදු කළෙමි. මෙහිදී සිංහල හෝඩියේ අකුරුවල හැඩය, ප්‍රමාණය නිවැරදි පිල්ලම් භාවිතය වචන අතර පරතරය යන ලක්ෂණ එකින් එක ඔහුට ධාරණය කරවීමට උත්සහ කළෙමි.

මගේ අඛණ්ඩ උත්සහය තුළින් පෙරට වඩා අවබෝධයෙන් ක්‍රමවත්ව අකුරු ලිවීමට දරුවා උත්සහ ගනු දැකීම මට මහත් සතුටක් විය. දරුවන් තම තමන්ගේ නිවසින් ගෙන ආ පොත් එක්කර සාදාගත් පන්ති පුස්තකාලයද පරිශීලනයට දරුවාට අනුබල දුනිමි.

තිළිණ දරුවා සමාජගත කිරීම සඳහා මා අනුගමනය ක ළ තවත් ප්‍රතිකාර්යක් වූයේ පන්ති කාමරය තුළ පිළිගැනීම් ඔහුට ලබා දීමයි. එනම් පන්තියේ ප්‍රධාන පන්ති නායකයාට අමතරව සහාය නායකයෙකු ලෙස ඔහු පත්කරන ලදී. පන්තිනායකයා සමඟ පාසල තුළදී නිරතුරුව ඇසුරු කිරීමටත් ඔබ - මොබ යෑමටත් ඔහුට අවස්ථාවක් ලැබිණි. පන්ති කාමරයට අවශ්‍ය යම් යම් දේ (නාම ලේඛණය, පන්ති වාර්තා පොත, හුණු කූරු) ගෙන ඒමත් ඔහුට පවරා දෙන ලදී.

මීට අමතරව පන්ති කාමරයෙන් බැහැර විද්‍යාගාරයට යෑම පුස්තකාලයට යෑම වැනි අවස්ථාවලදී පේළි නායකයා ලෙස පේළිය ඉදිරියෙන් ගමන් කිරීමත් ඔහුට පවරා දෙන ලදී. මෙම සියළු ක්‍රියාවලීන් තුළින් තමා වගකීම් දරන්නෙකු බවත් නායකයෙකු බවත් ඔහුට ඒත්තු ගැන්වීමට හැකි විය. තමාට පැවරුණු කාර්ය ඉටු කිරීමේදී උනන්දුවෙන් හා කාර්ය ශුර බවකින් එය ඉටුකිරීමට ඔහු තැත්කරනු මගේ නිරීක්ෂණයට හසුවිය.

තිළිණි දරුවා රගර් ක්‍රීඩා පුහුණුව සඳහා යොමු කිරීමද මගේ තවත් ක්‍රියාවක් විය. දරුවාගේ රංචු ලැදියාව වර්ධනය වීමත් සමඟ සංයමය, හික්මීම මෙන්ම කුලෑටිභාවයද ක්‍රමයෙන් අඩුවන බවක් පෙණිනි.

මේ ආකාරයට මා අනුගමනය කරන ලද මැදිහත්වීමේ ක්‍රියාවලිය තුළින් දරුවා තුල හුදකලාබව අඩුවීමත් සමඟ ජීවන අරමුණක් ගොඩ නගා ගැනීමට මඟ පෙන්වීමට මම උත්සාහ කළෙමි. "ඔයා අනාගතයේ කරන්න කැමති රැකියාව මොකද්ද?" යනුවෙන් මා ඇසුවිට "මම දොස්තර කෙනෙක් වෙනවා" යනුවෙන් ඔහු පැවසීම මා තුළ මහත් සතුටක් ඇති කළේය. දරුවා තුළ දීර්ඝ කාලයක් ඔඩු දුවමින් පැවති කණගාටුව, දුක, හුදකලාව වැනි මනෝභාවභාවයන්

යම් තරමකට හෝ සමනය කිරීමට මගේ මැදිහත්වීම අත්වැලක් වූ බව මට මෙයින් ප්‍රත්‍යක්ෂ විය.

නිගමනය

1. සෑම දරුවෙකුටම තමාට ආවේණික ගුණාංග හා ඉගෙනුම් ලැදියාවන්ට අනුකූලව ඉගෙනුම් අවශ්‍යතාවක් ඇත.
2. ආරය හා පරිසරය යන සාධක වල සාධනීය තත්වයන් දරුවාගේ ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලියට සෘජු බලපෑමක් ඇතිකරයි.
3. ප්‍රිය ජනක ඉගෙනුම් අවස්ථා මතු කිරීමෙන් දරුවන්ගේ පසුගාමීත්වයන් අවම කළ හැක.
4. වගකීම් ලබා දීම, නායකත්වය පැවරීම තුළින් දරුවන්ගේ චර්යා වෙනස් කිරීමටත් ධනාත්මක ආකල්ප වර්ධනයටත් බලපෑමක් කළ හැක.
5. නිසි ගෞරවය, රැකවරණය, සෙනෙහස තුළින් දරුවන්ගේ පෞරුෂ වර්ධනය හා සමාජානුයෝජන කාර්ය වඩාත් අර්ථවත්ව සිදු කළ හැකිය.
6. යහපත් පුරවැසියන් බිහිකිරීමෙහිලා ගුරුවරුන් වන අපේ වගකීම වඩාත් අර්ථවත් වන්නේ ළමයාගේ මනස හා අධ්‍යාත්මය පුබුදුවා ලීමෙනී.

යෝජනා

1. පර්යේෂණ මඟින් සොයාගනු ලබන ගැටලු සහිත දරුවන්ට මවක් හෝ පියෙක් ලෙස පිටිවහලක් විය හැකි ගුරුභවතුන් (කැපකරු මා පිය ක්‍රමය වැනි ක්‍රමයක්) පාසල් පරිපාලනය තුළින්ම ලබා දීම.
2. පන්ති කාමරයට පැමිණෙන සෑම ගුරුවරයෙකුගේම සෙනෙහස , ආදරය, දරුවාට උරුමවිය යුතු බව.
3. අඛණ්ඩ අවධානය යොමු විය යුතු බවට.

ආශ්‍රිත ග්‍රන්ථ

අධ්‍යාපන පර්යේෂණ වාර්ෂික සංග්‍රහය.(2015). තිනෙත තෙවන කලාපය. කුරුණෑගලඃ වයඹ පළාත් අධ්‍යාපන දෙපාර්තමේන්තුව.

සේනාධීර, සිල්වි.වනසිංහ,ශාමින්ද(2004). පර්යේෂණ ක්‍රමවේදය. මරදානඃ ගොඩගේ ප්‍රකාශණ.

42

Motivate the pupils of grade six to engage in English Language classroom actively.

B.M. Manju Nirosha

Introduction

I have been working as a trained teacher of English Language in a Junior Secondary school of Nikaweratiya Education Division for eight years. I completed my General Art Degree at University of Peradeniya in 2005 and Higher National Diploma in English at SLIATE in 2008. I got an opportunity to work with British Council, Sri Lanka being the coordinator of my school for International School Award 2015 and was able to initiate several projects with schools in United Kingdom and India. It was a turning point of my teaching career. In 2015, a great opportunity was given for me to visit a school in West London. I was able to do an action research on the core skill, 'Communication & Collaboration' under the guidance of British Council. This made me to think in a novel way.

Research Problem

Most of the pupils of grade six are reluctant to learn English Language in the classroom.

Introduction to the Problem and rational for choosing the topic

Through my experience, I have understood that pupils love to learn and use English Language when they are in primary grades. There, they learn the language with enjoyment though it is not their mother tongue. But, it is obvious when they come to grade six most of the pupils are reluctant to learn English. As teachers we pay much attention on grades such as ten and eleven in a situation where we are struggling to increase GCE O/L results of the school. But, less attention is paid on grade six students though they are strange to this competency base curriculum.

I have noticed that pupils love to work in groups. Pupils, who do not utter a single word in front of the teacher, speak with the peers. Sometimes they pretend they have understood what the teacher delivers because of this inhibition. In my UK visit, I observed several lessons in my partner school. There, I noticed how tactfully the class teacher was getting the assistance of the brighter pupils to help the rest though there were one or two teacher assistants in the classroom. This impressed much on me to do this action research. It was conducted during two months of the year 2016. The target group was twenty three students of grade six. There were eleven boys and twelve girls. They were between the ages of eleven to twelve years. Most of the students are from low income agricultural families. They have a very poor environment to acquire the target language where they learn it only in the school.

Objectives

1. To change the physical arrangement of the classroom in order to create an interest among the pupils.
2. To get the assistance of group leaders to assist backward members of the groups.
3. To implement the research outcomes throughout the year.

Literature review

Pair and group learning is not a new thing for especially second language teachers. “Pair and Group work were used especially in second language learning.”(Nunan and Lamb, 1996). Group work provides more opportunities to interact with the peers while using the target language very freely. Therefore small groups provide more opportunities for students at the very beginning. (Brown, 2001). There, Motivation is regarded as a key component of model of language learning (Sposky, 2000).

Data Collection & Data Analysis

In this Action research, outcomes will be based on pupils' target language performance on vocabulary, speaking and writing. Several methods were used for collecting data in order to increase the credibility of the obtained data. They were the followings.

1. Pretest - A pretest was conducted under three titles for grouping and selecting the group leaders. It was based on,

a) Vocabulary - Numbers / food we eat / Family members / our helpers

b) A mini speech – Introducing self to the class

c) Writing a small paragraph – My Self (Five Sentences)

2. Teacher's Journal - This gave me a constructive feed back after each activity and was really helpful for my intervention in the research process.
3. Observation Sheets - The observation form prepared by myself also was very important for observing students behavior and interaction with the mini teachers as well as the group members.
4. Students Feedbacks - Students' feedback was taken orally while they were engaging in the activities.
5. Post test - Post test was done at the end of the research process and it was a good evidence to realize the strengths and the weaknesses of the methods used by me to overcome come the problems.

Comparative study between pre test marks and Post Test marks

Name	Vocabulary - 40		Speaking - 30		Writing - 30	
	Pre Test	Post Test	Pre Test	Post Test	Pre Test	Post Test
A	18	28	12	21	14	24
B	23	32	14	24	12	23
C	37	40	24	27	26	28
D	21	30	14	23	12	20
E	35	40	26	28	28	28
F	27	40	22	27	26	26
G	17	31	15	22	16	24
H	16	32	18	26	16	24
I	15	30	10	18	10	18
J	10	32	16	23	16	23
K	35	40	25	25	24	27
L	12	28	12	16	12	18
M	11	24	10	14	08	18
N	01	16	06	12	06	10
O	17	34	18	22	18	26
P	18	26	16	20	16	20
Q	07	21	16	18	10	14
R	12	18	10	15	10	14
S	03	10	06	16	04	10
T	19	33	16	22	18	26
U	15	20	06	17	06	12
V	11	23	12	21	12	18
W	10	16	08	14	08	15

Table 01

My Intervention and Reflection

First I informed the principal of my school about the action research I was going to do and had a class meeting with the parents of grade six pupils' too. This was very important for me because extra time was needed to work with the pupils after school and to arrange the classroom according to my plan. And also I informed the pupils that if they cooperated with me and the newly appointed Mini Teachers they could learn English very easily. Figure 2According to the marks obtained for the pre test, pupils were divided into groups of four and the pupils who scored highest were appointed as the group leaders. Those four leaders were given a special name called "Mini Teachers" with a special badge. In each group there was an assistant where Mini Teachers could get the help when they needed.

First I selected vocabulary, as the students have learnt those words when they were in grade three, four and five. And also those words were very useful for speaking as well for writing. Two words were given each day and let the mini teachers to assist the group members who needed the guidance and to check their memory in following day. At the end of the first week most of the students learned vocabulary for numbers from one to ten. Gradually the rest of the words were given and Mini teachers checked their levels daily. Then each group member was practiced to speak about themselves. After practicing with the Mini Teachers, each speech was recorded and let the whole class to listen to the speech. Even the drawback students were willing to speak at least two three sentences for the first time. It took two weeks to practice .It was a victory for them to listen to their own voices. In the final stage students were asked to practice writing five sentences about themselves and let them to display their own essays in the group wallpaper.

Selected topics for the research process

Week	Topic
One	**Numbers -** One ,two, three, four, five, six, seven, eight, nine, ten
Two	**Family members -** Mother, father, brother, sister, uncle, aunty, grandmother, grandfather,
Three	**Our helpers -** teacher, doctor, nurse, farmer, policeman, postman, mason, carpenter, baker, cobbler, seamstress, driver
Four	**Fruits we eat -** apple, orange, mango, pineapple, rose apple, strawberry, guava, banana, grapes, wood apple
Five Six	**A speech on self** I'm........ I'm ....years old. I'm in grade...... I live in .... I like ....

Seven Eight	**An essay on My Self** I am ………….. I am ……….. years old. I am in grade ………… I live in ……………. I like ……………….

Table 02

Outcome and the conclusion

Figure 02

Though this research was small in scale, it was very successful for me to overcome my problem. It helped me to identify the drawbacks as well as strengths of students and to get the assistance of Mini Teachers to create an interest among the pupils of grade six. Mini teachers played a vital role throughout the research process and there were several situations where I could not believe their well planning as group leaders.

This research encouraged me to change even myself deviating from traditional role as a language teacher. And also I could change the physical atmosphere of my classroom with the assistance of the parents and the pupils. I understood that most of the students love peer learning. Though it can't be applicable always, it is my responsibility to control the class when and where necessary and let the students to learn through peers under the teacher's control. With the introduction of this new grouping method, most of the students who were reluctant to get the teacher's assistance, now are working with the Mini Teachers well and were willing to get my assistance too. Therefore with that I could change my role from a knowledge provider to a facilitator.

In summary, I was so impressed by observing many students' changes from passive to active learners through the Mini Teachers. Pupils prefer to work and collaborate well in the groups than earlier. It is clearly obvious with the marks obtained by the students for the post test.(Table 1) Now, even I am not in the school I assign duties to the Mini teachers and they get their group members to engage in the given assignments.

References

Web sites

1. . https :/// edulanka.lk
2. .https:/// moe.gov.lk
3. .https:/// www.teacherstoolbox.co.uk
4. www.nie.lk
5. https:/// www.unicef.org

Improving the productivity of a Divisional Education Office (DEO) in Sri Lanka.

A.M.D. Wedande

In my professional carrier, I got the opportunity to make a difference at my work place when I was appointed as the Divisional Education Director for the Mawathagama Division in Kurunegala Education Zone. During the first three months of my role, I focused my time on studying the prevailing situation of the DEO, researching on the individual schools and learning the functions and roles expected from a Divisional Director. To find solutions to the issues which hindered the effective functioning of DEO and develop the schools, I decided to plan and implement a productivity improvement program. We, staff of the DEO, collectively identified the loop holes in the current system and the key reasons why the DEO could not deliver services to the schools effectively and efficiently. Accordingly, changes were made to the existing structures and introduced new administrative procedures to improve the services offered by the DEO.

To improve the productivity of a DEO, I proposed a process that consists of two phases; productivity improvement within the DEO in the first phase and then moving to the school system in the second phase. Also, promoting the system leadership was taken as an area of special attention. The model for phase I is focused on ensuring the DEO will handle the change management process effectively. It draws on the four framework model of Bolman and Deal (2013), the competing values framework by Cameron and Quinn (1999), Kotter's 8 step process of change management (2002) and Maslow's theory of the hierarchy of needs (2013).

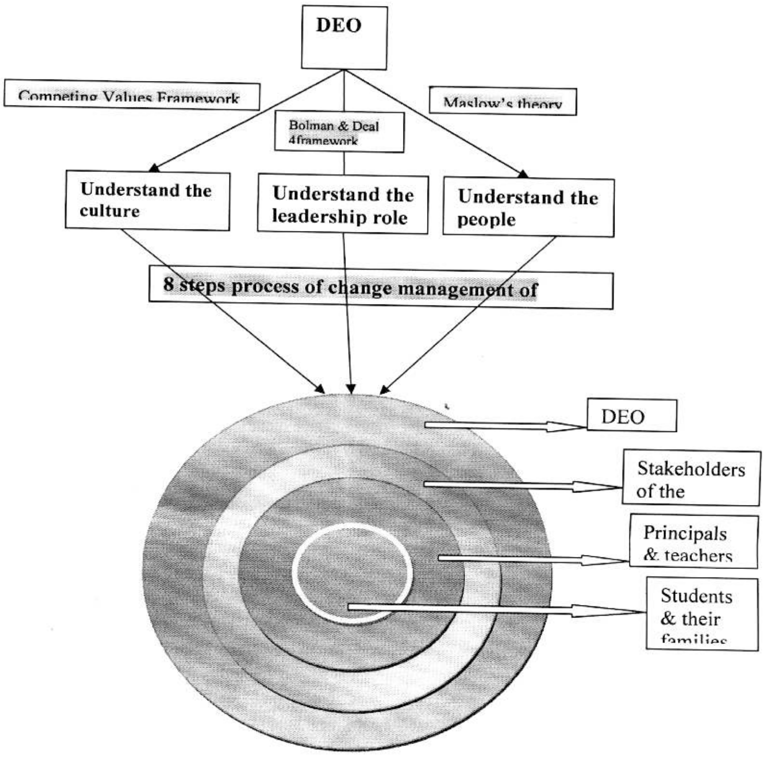


Figure 1. The proposed framework to introduce change for a Divisional Education Office

In order to successfully transform the DEO into a highly efficient department, it is very important to understand, evaluate and outline the prevailing culture of the organization which will be useful in identifying resistance to change be and helpful in preparing a systematic change plans. Through the whole process, effort will be required to change the behavior of the people. Therefore, it is important to understand the needs of the people in the organization in the first place. In understanding the facts which motivate people, and why they are not motivated, the pyramid of Maslow's hierarchy of needs can be used. The leader of the DEO, the Divisional Director, has to develop his/her skills to become a successful leader in order to improve the efficacy of the organization. To do so, the four framework model of Bolman and Deal (2013) can be applied, with focus on political, structural, human resource and symbolic frames. Following this analysis, I recommended that Kotter's eight steps for successful change should be followed.

Throughout the change management process, the shape of the DEO will change from square to round, whereby a square cannot move much, and lot of effort is to be given a and lot of pushing needs to be done to make it move. After the change process the DEO will take on the shape of a circle, where it moves smoothly and goes forward with very little effort. Also, it will need to become bigger, expanding its capacities and understanding its roles and responsibilities even more. The DEO will not act as an isolated agency, where the schools and the school community do not have much of a relationship with the office. However, in this framework it is suggested that the DEO should consider students and their families as the focal point as everything that has been done should be to the development of students and their families. Then they should consider principals and teachers as they are the people who can influence students even more.

The stakeholders of the school need to be considered as these people extend help indirectly for the development of their students. All the supporting government, non-government and private sector organizations have to be considered and the DEO has to ensure developing the capacities of the schools to get the support from these agencies. Otherwise, with limited government funds, it will remain difficult to run a successful school. The transformed DEO will take into consideration all these important components, have plans for each area of development and take on the responsibility for strengthening any areas of weakness. Only then will the final vision of the DEO for quality education for every child becomes a reality.

After transforming the DEO, it is essential to consider the school system. Trying to develop schools on an individual basis seems to have been a largely unsuccessful approach historically. Therefore, in the second phase of the change process, the transformed DEO will focus on developing schools based on an expansion of system development. For that I have used the Integrated School Improvement Model developed by Hopkins et al. (2011) as it can be applied to schools in the Division.

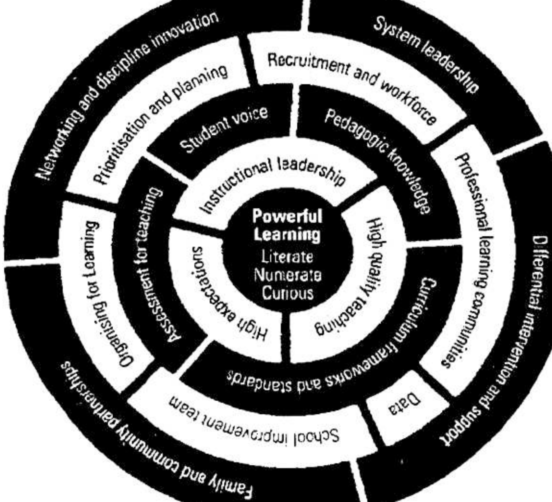


Figure 2 An integrated school improvement model

The aim of this model would be to reduce the achievement gaps between schools, ensuring every child get equal access to quality education regardless of his/her ethnicity, language, race and socio economic background. Each of the rings are accompanied by a theory of action. Therefore, the actions of school principals, teachers and staff have to be based on this theory of action which has a cause and effect. Because of this relationship, the components in each ring and all the rings are related. According to Hopkins et al. (2011), when all components are aligned and work together, subsequently, all of the schools will develop.

The inner ring of powerful learning focuses on improving the instructional practice of teachers, which will develop their achievements. The DEO can advance the design of schooling and curriculum to promote the learning skills needed for success in the 21st century.

The second outer ring highlights the pre-conditions for school effectiveness; committed instructional leadership, quality teaching and a culture of orderliness and high expectations. When schools fulfilled these conditions, schools would be able to achieve the necessary development which in turn can have a positive impact on student leanings. The teacher supervisors based in the DEO will get trained and update their professional capacities in order to attach them successfully for class room observation practice. The DEO will stress instructional leadership as being the main role of the principals and provide professional learning opportunities to develop their skills and abilities.

When considering the third ring, regarding classroom practice, it is important that the DEO will support to deliver the curriculum in a qualitative way. The teacher supervisors can assist the teachers in regular subject improvement meetings to clarify the curriculum and discuss any issues the teachers face in applying it. This information can then be passed on to the Ministry of Education and National Institute of Education who designs curriculum reforms. The DEO can act as a coordinator as it works directly with the school level as well as represent the meetings at the national level. Research on classroom practice could be promoted enabling to present the issues and good practices in a research basis. Under the component of assessment for teaching, the DEO can link the Universities to the schools to get the support to improve student learning. Furthermore, to increase student voice, the DEO will again focus on improving the quality of teaching. The DEO will provide the school with guidelines to form student advisory teams and determine a mechanism to obtain student feedback. A student survey can be promoted, for example, to find out the student's opinions on class room practice.

Ring 4 discusses ways to improve the organizational capacity which leads to high quality teaching and learning process. The DEO will promote the establishment of a School Improvement Team in each school and monitor the progress. Also, the DEO can establish data management teams in every school, in order to effectively use student data. The DEO can highlight the importance of professional learning communities at school and it can be embedded to the school culture.

The outer ring highlights the importance of the systematic context. The DEO can select principals who can be developed as system leaders who can help other schools beyond their school. The DEO will encourage and design networks to join schools suitably according to the ability to help other schools. Here, it can identify mentor schools which have the resources to support the needier schools. The DEO can find out the existing and emerging techniques of school transformation and support the schools accordingly. Not only that, in a systematic context, the DEO can encourage and support schools in developing better relationships

with student's families as family is fundamental to the achievement level of the child. If the home environment is not improved, many of the efforts to encourage learning at schools can be in vain.

Cobweb model- networking with schools

There should be a system mechanism which links the DEO and the schools in the division. I proposed the following cobweb metaphor model which demonstrates how the DEO can successfully adopt a method of system leadership that will allow it to effectively network with the schools within its division, effectively supporting their individual development.

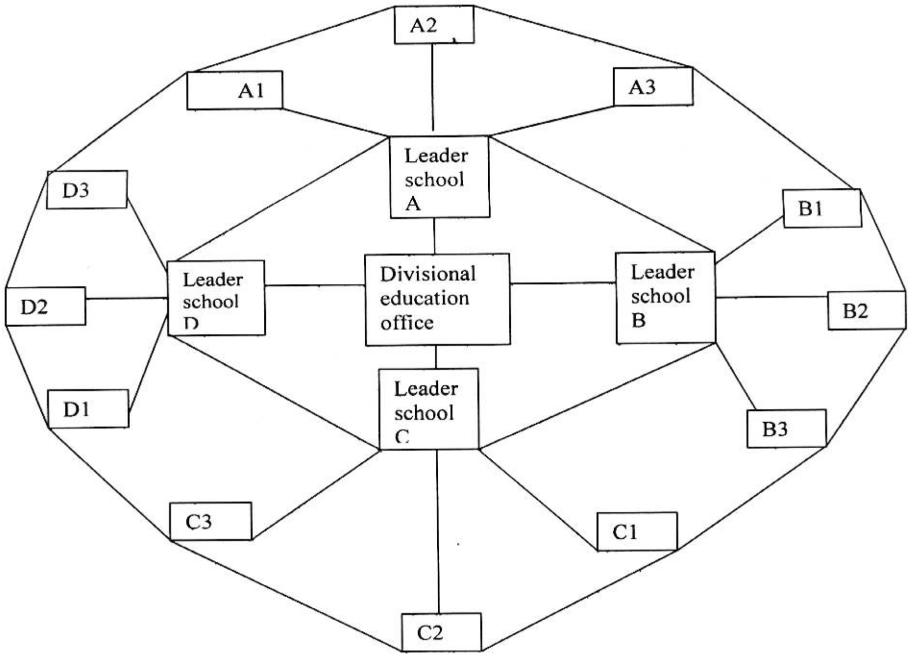


Figure 3: The proposed cobweb model to network with schools

The DEO has to act like a spider to make the cobweb strands form a network with all the schools. For the model to work effectively, the DEO needs to have direct linkages to leading, well performing schools and provide them with training and other resources in the first round. Initially, they ought to give these schools the opportunity to raise their own system leaders naturally. The system leaders in those schools could be principals, vice principal or teachers with an excellent professional record. The leading schools (A-D) should then be each given a number of schools needing support (A1-D3). The allocation of school should depend on the capacity of the leading school and similarities between socio economic conditions. The leading schools can then implement programs that are tailored to their particular allocation, such as on the spot training for the teachers, demonstration lessons, helping with the curriculum, special lessons for the students etc. The leading school can also support the other schools with resource sharing and promote students and parents to help the more needy children in those schools. As the networks develop, the schools can introduce each other to new local stakeholders and community groups in order to gain further support. The leading schools can help the more disadvantaged schools by sharing their physical resources, such as preparing and printing exam papers and through involvement in student development and teacher development. In return for their efforts, the

leading schools will get recognition, an improved reputation and the opportunity to enhance their skills and experience. The leading schools have to have a good relationship with the DEO and the DEO has to monitor the program closely. All the leading schools need to have a good relationship to exchange ideas and find solutions to the similar issues encountered by the needy schools; therefore, networking with each other is important. All the needy schools have to be linked together too, and then they will not feel isolated and can share experience and ideas. The DEO has to provide the networking mechanism and evaluate the whole process. Necessary adjustments have to be made when something goes wrong. If the networking is strong enough, only then will the system be able to catch the "prey" in the cobweb metaphor. This means that every school has to bind together to get the necessary resources and benefits from outside.

References

Bolman, L.G., & Deal, T.E. (2013). Artistry, choice, & leadership: Reframing organizations (5th ed.). San Francisco: Jossey-Bass.

Bolman, L.G., & Deal, T.E. (2010). Reframing the path to School leadership: A Guide for yeachers and principals (2nd ed.). California: Corwin.

Higham, R., hopkins, D., & Matthews, P. (2009). System leadership in practice. Maidenhead, England: McGraw Hill/Open University Press.

Hopkins, D., Munro, J., & Craig, W. (2011). Powerful learning: A strategy for systematic educational improvement. Victoria:ACER Press.

Kotter, P.K. (2002). The heart of change. U.S.A.:Harvard Business School Press.

Cameron ,.S. and Quinn, R.E. (1999). Diagnosing and changing organizational culture. Addison Wesley

පාසල් මට්ටමින් ගැටලු හඳුනාගෙන, ක්‍රියාමූලික පර්යේෂණ නිර්මාණාත්මක ව භාවිත කර, පංති කාමර ඉගෙනුම් - ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය සංවර්ධනයට වයඹ පළාත් අධ්‍යාපන දෙපාර්තමේන්තුව එළිදක්වන 'තිනෙත' සඟරාව, න්‍යාය සහ ව්‍යවහාරය අතර සහජීවනයට මඟපෙන්වීමකි.

2015 කරන ලද පාසල් පාදක සංවර්ධනය වැඩසටහන් සම්බන්ධ අනාවරණවලට අනුව සිද්ධි අධ්‍යයන සහ ක්‍රියාමූලික පර්යේෂණ සඳහා පාසල් මට්ටමින් අඩු අවධානයක් යොමු කර ඇත. එවන් පසුබිමක ක්‍රියාමූලික පර්යේෂණ සඟරාවක් මුද්‍රණය කර එළිදැක්වීමට පියවර ගැනීම ව්‍යවහාරය ප්‍රචලිත කිරීම සඳහා වයඹ පළාත් අධ්‍යාපන දෙපාර්තමේන්තුව තබන ප්‍රබල ප්‍රයත්නයකි.

සී.එම්.පී.ජේ. තිලකරත්න.
අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂ,
පර්යේෂණ හා සංවර්ධන ශාඛාව,
අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය.

In this, theFourth volume of Thinetha, the editors have again brought together an important collection of practitioner-research papers examining educational practices in Sri Lanka. The editors and the authors are to be commended for this initiative, which brings together in one volume a diverse collection of practitioner research by both veteran and new teachers in Sri Lanka. This is an example of knowledge mobilization based on knowledge democracy, as the original research of teachers is brought together in a collection intended to help educators and education officials, including education policy makers, in all 9 provinces in the country as they work to improve a national educational system. The work also helps inform the practices of teacher training centers and the Ministry of Education in general. This recognition of the importance of input from the grassroots is gaining ground around the world, and it is certainly exciting to see this recognition incorporated in such a well-organized and ongoing manner within the Sri Lankan educational system. Congratulations to all involved!

Lonnie Rowell, Ph.D.
Co-ordinator, Knowledge Mobilization, Action Research Network of the Americans (ARNA)
Editor, Educational Action Research, an international journal
Co-Chair, ARNA 2017 Conference & 1st Global Assembly for Knowledge Democracy

---

This is a book written by teachers for teachers. It contains a collection of teachers' accounts as they worked collaboratively to improve the quality of education in schools and communities. A courageous book, it communicates a sense of commitment and hope, and of teachers' determination to maintain a high standard of professionalism and excellence as they constantly find ways to improve and develop educational experiences for themselves and the students and communities they support.

Jean McNiff
Professor of Educational Research, York St John University
Visiting Professor, Oslo and Akershus University College, Oslo
(Optional) Visiting Professor, Beijing Normal University and Ningxia Teachers UniversityMESSAGE to the Journal

---

Action Research (AR) is part of critical pedagogy (CP) which questions traditional way of teaching and other dormant issues in education. CP leads the teacher to the point of discovery and acceptance which brings out a new architecture of education. Thus CP and critical thinking are the other side of AR.

Dr. S.B. Ekanayake
Former Basic Edcation Adviser, UNESCO/UNHCR Central Asia

Designed & Printed by: Asliya Printers|Ku| - 037 2221772

ISSN 2420-7659