ACTION RESEARCH

ක්‍රියාමූලික පර්යේෂණ

අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය
"ඉසුරුපාය"
බත්තරමුල්ල

ACTION RESEARCH

ක්‍රියාමූලික පර්යේෂණ

ප්‍රාථමික අධ්‍යාපන ශාඛාව සහ
පර්යේෂණ හා සංවර්ධන ශාඛාව
අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය
බත්තරමුල්ල

අනුශාසකත්වය:-

ගරු අධ්‍යාපන අමාත්‍ය බන්දුල ගුණවර්ධන මැතිතුමා

ගරු අධ්‍යාපන නියෝජ්‍ය අමාත්‍ය මොහාන් ලාල් ග්‍රේරු මැතිතුමා

උපදේශනය:-

අනුර දිසානායක මයා	-	ලේකම්, අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය.
එස්. යූ. විජේරත්න මයා	-	අතිරේක ලේකම්, ප්‍රතිපත්ති, සැලසුම් කාර්යසාධන හා සමාලෝචන
එච්. යූ. ප්‍රේමතිලක මයා	-	අතිරේක ලේකම්, ගුණාත්මක සංවර්ධන

පර්යේෂණ උපදේශන සංස්කාරක මඬුල්ල:-

පර්යේෂණ හා සංවර්ධන දෙපාර්තමේන්තුව, ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය

ආචාර්ය ගොඩ්වින් කොඩිතුවක්කු මයා

එන්. ඩී. දිසානායක මයා

දිල්හානි හෙට්ටිගේ මිය

ශිරාණි පුෂ්පමාලා මිය

සුලෝචනා ඇලෙක්සැන්ඩර් මිය

ප්‍රාථමික අධ්‍යාපන ශාඛාව, අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය

අශෝකා පණ්ඩිතසේකර මිය

අචිනි බාලපටබැඳිගේ මිය

පර්යේෂණ හා සංවර්ධන ශාඛාව, අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය

සී. එම්. ජී. ජේ. තිලකරත්න මිය

පරිගණක දෝෂ සකස් කිරීම:-

නිරෝෂි ජයසිංහ මිය

අප්සරා ද සිල්වා මෙය

මෙම සඟරාවෙහි ඇතුළත් වනුයේ ඒ ඒ ලිපි සම්පාදකයන්ගේ ස්වාධීන අදහස් මිස අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ අදහස් නොවන බව සලකන්න. අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ ප්‍රාථමික අධ්‍යාපන ශාඛාවේ අවසරයක් නොමැතිව සඟරාවේ පළ වන ලිපි සම්පූර්ණයෙන් හෝ කොටස් වශයෙන් හෝ උපුටා පළ නොකළ යුතු ය.

© අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය, "ඉසුරුපාය", බත්තරමුල්ල

ISBN 978-955-28-0043-6
9 789552 800436

පළමු වන මුද්‍රණය - 2014

ISBN 978-955-28-0043-6

සියලු හිමිකම් ඇවිරිණි.

මුද්‍රණය : රජයේ මුද්‍රණ නීතිගත සංස්ථාව
පානළුව, පාදුක්ක.

ක්‍රියාමූලික පර්යේෂණ

පිටු අංක

අන්තර්ගතය

1. අපි පාසලට කැමතියි 02
- ආර්. ජී. ශන්ද්‍රා මිය, මාර/බෙරුවේවෙල ප්‍රාථමික විද්‍යාලය, මුලටියාන.

2. පිපෙන්නට වරම් ලැබූ කුසුම 10
- සුමිත්‍රා කදුරුගමුව මිය, ගුරු උපදේශක, කොට්ඨාස අධ්‍යාපන කාර්යාලය, දියතලාව.

3. දරුවන් හඳුනා ගෙන උගන්වමු 20
- කේ. එම්. සන්ධ්‍යා කුමාරි නවරත්න මිය, ශාන්ත සිල්වෙස්තර විදුහල, මහනුවර.

4 ජීවත් වෙන්න අකුරු විතරක් ඉගෙන ගෙන මදි ... 27
- වයි. ඒ. ඩී. ගර්ට් විජේරත්න මිය, ගුරු උපදේශක, කලාප අධ්‍යාපන කාර්යාලය, ඇඹිලිපිටිය.

5. ඇය දිනවීමට දිරිය ලබා දෙමි 39
- එල්. ඩී. චන්ද්‍රසේකර මිය, උපගුරු, කෑ/ දෙහි/ ඇපලපිටිය ප්‍රාථමික විද්‍යාලය, අවිස්සාවේල්ල.

6. අකුරු කරන්නට සිත පිනවන අකුරු රූ 45
- නීතා අබේවික්‍රම මිය, ගුරු උපදේශක, කලාප අධ්‍යාපන කාර්යාලය, මාතර.

7. වෙනසින් වෙනස 66
- බී. ඒ. යූජිනි පෙරේරා මිය, ගුරු උපදේශක, කලාප අධ්‍යාපන කාර්යාලය, තඹුත්තේගම.

8. අකුරු අපට මල් වගෙයි 72
කේ. සී. ඒ. ජයන්ති මාලා ධර්මලතා මිය, ගුරු උපදේශක, කලාප අධ්‍යාපන කාර්යාලය, මිනුවන්ගොඩ.

9. අඳුරු වලා යයි මැකිලා 97
- මාලිනී රුවන් පතිරණ මිය, ගුරු උපදේශක, කලාප අධ්‍යාපන කාර්යාලය, මුලටියාන.

10. මම ජය ගත්තෙමි 105
- එස්. එච්. නවරත්න මයා, ගුරු උපදේශක, කලාප අධ්‍යාපන කාර්යාලය, ත්‍රිකුණාමලය - උතුර, ගෝමරන්කඩවල.

11. සෙල්ලම් කාරයක් කළ පෙරළිය 112
- ඩබ්. ඩී. ජී. එම්. ටී. කිරිකුමාරි මිය, ගුරු උපදේශක, කලාප අධ්‍යාපන කාර්යාලය, දෙහිඕවිට.

12. ප්‍රාථමික අධ්‍යාපන ගුරුවරයා සවිබල ගැන්වීම 117
- ආර්. එච්. එම්. ගාමිණී පුෂ්ප කුමාර මයා, ගුරු උපදේශක, කලාප අධ්‍යාපන කාර්යාලය, අනුරාධපුර.

13. නිර්මාණශීලී චින්තනය අවදි කර අලුතින් දකිමු, ගළපමු, ලියමු 128
- ජී. ලියෝනිදාස මයා, සහකාර අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂ, කලාප අධ්‍යාපන කාර්යාලය, කැබිතිගොල්ලෑව.

14. අම්මා රට (දරුවන් පාසල් ගෙන්වා ගනිමු) 137
- සී. ජී. සී. විජේවර්ණසූරිය මයා, සහකාර අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂ, කලාප අධ්‍යාපන කාර්යාලය, ත්‍රිකුණාමලය.

දැනුම කේන්ද්‍රීය සමාජයක් කරා . . .

අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය විසින් ක්‍රියාත්මක කෙරෙන වැඩසටහන් පාසල් තලයේ දී ක්‍රියාත්මක කිරීම සඳහා සෘජු ව දායක වනුයේ ගුරුවරයා ය. ගුරුවරයාගේ කාර්යයට පහසුකම් සලසනුයේ ගුරු උපදේශකවරයා ය. පළාත් තලයේ අධ්‍යාපන නිලධාරීහු ගුරු - ගුරු උපදේශක භූමිකා නියාමනය කරති. මේ ත්‍රිකෝණකරණය වූ භූමිකාවලට සම්බන්ධ ගුරු - ගුරු උපදේශක - නිලධාරී භූමිකාව සංවර්ධනය කර ගැනීමට පවතින ප්‍රබල මාධ්‍යයක් වනුයේ ක්‍රියාමූලික පර්යේෂණ යි. ක්‍රියාමූලික පර්යේෂණ යට කී වෘත්තිකයින්ගේ ව්‍යවහාරය සුපහන් කර ගැනීමට දායක වනුයේ පහත සඳහන් හේතු කරණ කොට ගෙන ය.

- තමන් ඉටු කරන භූමිකාව ගැන ගැඹුරින් සොයා බැලීමට පෙලඹීම
- කරුණු ගැඹුරින් සොයා බැලීම සඳහා හැකි තාක් පර්යේෂණ ක්‍රම ශිල්ප භාවිත කිරීමට යොමු වීම
- පර්යේෂණ පදනමින් සොයා ගත් දේ පිළිබඳ වන නව චින්තාවකින් සිතුවිලිවලින් ප්‍රත්‍යවේක්ෂණ කිරීමට හුරු පුරුදු වීම
- ප්‍රත්‍යවේක්ෂණය නිසා තමන්ගේ මෙතෙක් ඉටු කළ භූමිකාවේ යල් පැන ගිය ප්‍රදේශ හඳුනා ගෙන ඒවා අලුත්වැඩියා කර ගැනීමට සිතුවිලි පහළ වීම
- තමන් අලුතින් නිර්මාණය කළ දෙයින් පද්ධතිය, ගුරු - ගුරු උපදේශක - නිලධාරී භූමිකාව පිළිබඳ නව අවබෝධයක් ලබා ගැනීම
- නව අවබෝධයෙන් ලබන පන්නරය නිසා ගුරු - ගුරු උපදේශක - නිලධාරී සේවය ලබන ළමයින් හා පාසල්වල ගතික බව වැඩිදියුණු වීම
- අවසන් වශයෙන් අධ්‍යාපනයෙන් අපේක්ෂිත සමීප ඵල (විභාග ප්‍රතිඵල, පාසල් කාර්ය සාඵල්‍යය) වැඩිදියුණු වීම සහ හොඳ පුරවැසියකු බිහි කිරීමේ අධ්‍යාපනයේ අවසන් පරමාර්ථය සපුරා ගත හැකි වීම

මෙකී අඛණ්ඩ හා එකිනෙකට සම්බන්ධ ක්‍රියාදාමය සහිත වූ ක්‍රියාමූලික පර්යේෂණයේ යෙදුණු ගුරුවරුන් තිදෙනකුගේ ද ගුරු උපදේශකවරුන් නවදෙනකුගේ ද අධ්‍යාපන නිලධාරීන් දෙදෙනකුගේ ද පර්යේෂණ වාර්තා මේ සමග ඉදිරිපත් වේ. මෙම පර්යේෂණ වාර්තා 14න් ඉදිරිපත් වන කරුණු, තෘණමූල තලයේ පාසල හා පන්ති කාමරයේ ඉගෙනුම් - ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය සංවර්ධනය කර ගැනීමට මෙන් ම, අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය, ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය සහ ජාතික අධ්‍යාපන කොමිසම යන අධ්‍යාපන ධුරාවලියේ ඉහළ තලවල ප්‍රතිපත්ති සම්පාදනයේ දී හා ප්‍රතිපත්ති මූලික ක්‍රියාකාරකම් සංවර්ධනයේ දී ද පදනම් කර ගත හැකි වනු ඇතැයි උදක්ම විශ්වාස කරමි.

අනුර දිසානායක
ලේකම්,
අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය

1

අපි පාසලට කැමතියි

ආර්. පී. නන්දා
මාර/ බෙරුවේවෙල ප්‍රාථමික විද්‍යාලය
මුලටියන

සාරාංශය

1989 වර්ෂයේ දී ප්‍රාථමික උපගුරුවරියක වශයෙන් සේවයට බැඳුණි. ඉන් අනතුරු ව දුරස්ථ ගුරු පුහුණුව ලබා ගතිමි. 2011 වර්ෂයේ දී අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයෙන් පවත්වනු ලැබූ ගුරු පුහුණු වැඩසටහනට අනුව බහුතල ඉගෙනුම් ක්‍රමවේදය හැදෑරුවෙමි. ගුරුවරයාට ගැටලුවක් වූයේ ඉගෙනීම් දුර්වලතා සහිත දරුවන්ගේ ඉගෙනීම් කටයුතු කළ යුත්තේ කෙසේ ද යන්න ය. ගැටලුවට පිළියමක් වශයෙන් බහුතල ඉගෙනුම් ක්‍රමවේදය ක්‍රියාත්මක කරන ලදී. මගේ පාසලේ දරුවන්ට කරන ලද ක්‍රියාකාරකම් මෙලෙස පෙළ ගස්වමි.

මගේ ගුරු භූමිකාව

1987 වර්ෂයේ පැවති ගුරු විභාගයෙන් සමත් ව 1987.07.01 වන දින, අ.පො.ස. උසස් පෙළ අධ්‍යාපන සුදුසුකම් මත ගුරු වෘත්තියට පිවිසි මම ගුරු වෘත්තීය සංවර්ධනය සඳහා ප්‍රාථමික දුරස්ථ ගුරු අධ්‍යාපන පාඨමාලාව හදාරා සම්මාන සාමර්ථ්‍යය ලබා ගතිමි. ගුරු වෘත්තීය ජීවිතයේ දී මාතර දිස්ත්‍රික්කයේ මොරවක අධ්‍යාපන කොට්ඨාසයේ ඇති දුෂ්කර පාසලක මුල් ම සේවා කාලය ගත කිරීමෙන් අත්දැකීම් ලැබීමටත්, අනතුරු ව මාතර දිස්ත්‍රික්කයේ ම දුෂ්කර හා ජනප්‍රිය පාසල් ගණයට වැටෙන පාසල් 5ක සේවය කිරීමෙන් තව දුරටත් අත්දැකීම් ලැබීමටත් හැකි වීම ගුරු වෘත්තීය ජීවිතයේ දී මා ලද ජයග්‍රහණ ලෙස සලකමි. මා සේවය කළ පාසල් හයේ ම උගෙනුම ලැබුවේ අඩු ළමයින් ප්‍රමාණයකි.

ගුරුභවතුන් පන්ති කාමරයේ ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් කාර්යයෙහි නිරත වුව ද ඒ කිසිවක් නොතේරෙන දරුවෝ පන්ති කාමර තුළ සිටිති. ඔවුහු ගැටලු සහිත දරුවෝ වෙති. එහෙත් ඔවුන් සඳහා ප්‍රතිකාරාත්මක වැඩ පිළිවෙළක් සකස් කර ගැනීමට දැනුමක් ගුරුවරයාට නැති බැවින් එම දරුවන්ට අත්‍යවශ්‍ය ඉගෙනුම් නිපුණතා අත්පත් කර ගත නොහැකි ය. එබැවින් මෙම ගැටලු සහිත දරුවන්ට දෙවන ප්‍රධාන අවධියේ ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය සාර්ථක ව කළ නොහැකි බව මට පෙනී ගියේ ය.

ගැටලුව හඳුනා ගැනීම

ගක්මණ අධ්‍යාපන කොට්ඨාසයේ පළමු ප්‍රධාන අවධියේ ඉගෙනුම ලබන සිසුන්ගෙන් වැඩි ප්‍රමාණයක් අත්‍යවශ්‍ය ඉගෙනුම් නිපුණතාවට නොපැමිණීම, අධ්‍යාපන ගැටලු සහිත දරුවන් පාසලේ මෙන් ම අනෙකුත් පාසල්වල ද සිටින බව කොට්ඨාසයේ ප්‍රාථමික ගුරුවරුන් සඳහා පැවැත්වූ වැඩමුළුවක දී අනාවරණය වූයේ ගුරුභවතුන් ඉදිරිපත් කරන ලද තක්සේරු වාර්තාවලිනි. එදින ගුරුභවතුන් දැක්වූ අදහස් මෙසේ සටහන් කරමි (1 වන වගුව බලන්න).

- දුර්වල ළමයින්ට උගන්වන්නේ මොනවා ද කියලා තේරෙන්නෙ නැහැ
- පන්තියේ එක එක දැනුම් මට්ටමේ ළමයි ඉන්නවා, හැමෝටම සමහර පාඩම් තේරුම් ගන්න බැහැ
- සමහර ළමයින් ඉක්මනට තේරුම් ගෙන වැඩ කරනවා, තවත් ළමයින් වැඩ නොකර ඉන්නවා
- පාඩම් ඒකකවලට අදාළ ක්‍රියාකාරකම් සැලසුම් කිරීමේ දී පසුබට දරුවන්ට කළ යුත්තේ කුමක් ද යන්න තේරුමක් නැහැ
- අවසානයට තක්සේරු වාර්තාවේ තිත තියෙන දරුවන් 'හරි' ලකුණක් කරා ගේන්නේ කොහොම ද කියලා අපට තේරුමක් නැහැ

1 වන වගුව. පාසල් 6ක 2 ශ්‍රේණියේ දරුවන්ගෙන් අත්‍යවශ්‍ය නිපුණතා කරා ළඟා නො වූ සිසුන්

පාසල	2 වන ශ්‍රේණියේ සිසුන් සංඛ්‍යාව	පන්ති සංඛ්‍යාව	අත්‍යවශ්‍ය නිපුණතා කරා ළඟා නො වූ සිසුන්
A	205	4	06
B	143	4	02
C	12	1	02
D	35	1	01
E	33	1	03
F	4	1	02
G	2	1	
H	1	1	

ඉහත වගුවේ C අක්ෂරයේ දැක්වූයේ මගේ සේවා ස්ථානය යි. එහි 2 වන ශ්‍රේණියේ ශිෂ්‍ය සංඛ්‍යාව 12ක් වන අතර, අත්‍යවශ්‍ය නිපුණතා කරා ළඟා වූ දරුවන් සංඛ්‍යාව 10කි. ඉතිරි දෙදෙනා ගැටලු සහිත දරුවන් ය. මීට පෙර වසරවල ද මෙවැනි දරුවන් සිටියත් ඔවුන් සඳහා කිසිදු පිළියමක් මා හට කළ නොහැකි විය.

1 වන රූපය. අධ්‍යයන ගැටලු සහිත දරුවන් දෙදෙනාට මා ප්‍රවේශ වූ අයුරු

පාසල්වල සේවය කරන ගුරුවරුන්ගේ විවිධ ප්‍රශ්න, විශේෂයෙන් තම ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය පිළිබඳ ගැටලු පැන නැගුණු විට එය ඉගැන්වීම් කටයුතුවලට බාධාවක් විය. මෙය විසඳා ගැනීමට මෙතෙක් පද්ධතිය තුළ සාර්ථක ක්‍රමයක් ද ක්‍රියාත්මක ව නැත. එහෙයින් එවැනි ගැටලු විසඳාලමින් අධ්‍යාපනයේ ගුණාත්මකභාවය වර්ධනය සඳහා අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ ප්‍රාථමික අධ්‍යාපන අංශයේ නිලධාරීන් පිරිසක් මේ පිළිබඳ සමීක්ෂණයකින් පසු බහුතල ඉගෙනුම් ක්‍රමවේද හඳුන්වා දුණි.

අධ්‍යාපන ගැටලු සහිත දරුවන්ට පිළියමක් වශයෙන් හඳුන්වා දුන් මෙම ක්‍රමවේද පිළිබඳ ව ශ්‍රී ලංකාවේ පළාත් කිහිපයකින් තෝරා ගත් ගුරු උපදේශකවරුන්, ප්‍රාථමික ගුරුවරුන් සහ අධ්‍යාපන නිලධාරීන් සඳහා වැඩමුළුවක් පවත්වන ලදී. දකුණු පළාතේ කුඩා පාසලක සේවය කරන මට ද මෙම කණ්ඩායම හා එක් ව කටයුතු කිරීමට ලැබීම මා ලද භාග්‍යයක් කොට සලකමි.

2 වන රූපය. 2 වන ශ්‍රේණිය පන්ති කාමරයේ දී දරුවන් ක්‍රියාකාරකම්වල යෙදුණු අවස්ථාවක්

ඉහත කරුණු සැලකිල්ලට ගනිමින් බහුතල ඉගෙනුම් ක්‍රමවේදය නමින් දියත් කළ මෙම වැඩමුළුවේ දී විවිධ අධ්‍යයන තලවල සිටින දරුවන්ට ඔවුන්ට ගැළපෙන පරිදි කළ යුතු ක්‍රියාකාරකම් පහදා දුණි.

මෙහි දී පළමු ව 1 වන ප්‍රධාන අවධියේ විෂය නිර්දේශයේ ඇති ඉගෙනුම් ඵල හඳුනා ගෙන, සෑම ඒකකයක් ම අනු ඒකකවලට වෙන් කරන ලදී. පූර්ව ගණිත සංකල්ප අවබෝධ කර නොගත් දරුවාට ඉන් ඉදිරියට යාමේ ශක්තියක් නැති බව ද පෙන්වා දෙමින් එම ගැටලුව විසඳීමට පූර්ව ගණිත සංකල්ප තව දුරටත් කුඩා කොටස්වලට වෙන් කරන ලදී.

පන්ති කාමරය තුළ සිටින සුහග සහ ගැටලු සහිත දරුවන්ට ගැළපෙන පරිදි පැවරුම් පත් සකස් කර, එම පැවරුම් පත්වල විෂයයට අදාළ ව සතුන් ගේ රූප සහ විෂයයට අදාළ වර්ණ නම් කළෙමි.

2 වන වගුව. විෂයයට අදාළ ව සතුන් ගේ රූප සහ විෂයයට අදාළ වර්ණ

විෂයය	පාට	සංකේතය
ගණිතය	රතු පාට	කුරුල්ලා
මව්බස	නිල් පාට	පූසා
පරිසරය	කොළ පාට	හාවා

මීට පෙර මා කරන ලද්දේ දරුවාට පළමු ව ක්‍රියාකාරකම් කිරීමට මග පෙන්වා දීමෙන් පසු ඇගයීම කිරීමයි. එහෙත් බහුතල ඉගෙනුම් ක්‍රමවේදයේ දී

- හඳුන්වා දීම
- භාවිත කිරීම
- ඇගයීම් (තක්සේරු කිරීම)
- ඉගෙනුම් ඵලයට ළඟා වූවා ද නැත් ද යන්න සොයනු ලැබේ.

අවශ්‍ය නිපුණතා මට්ටමට ළඟා වී නැති දරුවාට වඩාත් සරල ක්‍රියාකාරකම් නැවත නැවත කිරීම ද අවශ්‍ය නිපුණතා මට්ටමට ළඟා වී ඇති සිසුන් තව දුරටත් ප්‍රතිපෝෂණය ද කළ යුතු ය. මෙම කරුණු අභියෝගාත්මක ක්‍රියාකාරකම් මඟින් බහුතල ඉගෙනුම් ක්‍රමවේදය තුළින් මා හඳුනා ගත් දේ හැටියට සඳහන් කරමි.

මගේ පාසලේ සිටින ගැටලු සහිත දරුවන් දෙදෙනා සඳහා මා ප්‍රවේශ වූ අයුරු

මෙම දරුවන් දෙදෙනා හිරු සහ තරු නමින් හඳුන්වමි. මතක ශක්තිය අඩු ය. යමක් එක වර ම වටහා ගත නොහැකි ය. ඉදිරිපත් වීමේ හැකියාව ද අඩු ය. දරුවන් හඳුනා ගැනීමේ දී මේ බව අනාවරණය වූ අතර ඔවුන් සෙල්ලම් හා විනෝදජනක දේ ප්‍රිය කරන බව ද පැහැදිලි විය. මෙම දරුවන් දෙදෙනා සඳහා මා ඉගෙන ගත් බහුතල ඉගෙනුම් ක්‍රමවේදය ඇසුරින් මවිසින් සකසා ගත් ක්‍රියාකාරකම් මෙසේ පෙළ ගස්වමි.

සොබා දහම් දින දර්ශකය

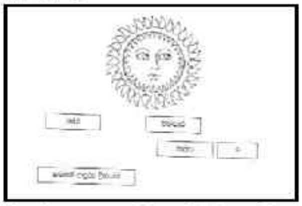
පළමු ප්‍රධාන අවධියේ දරුවන් සඳහා මෙම උපකරණය නිර්මාණය කළෙමි. මව්බස, ගණිතය, පරිසරය යන විෂය දැනුම සමෝධානය වන සේ සකස් කළෙමි. එදිනෙදා කාලගුණය නිරීක්ෂණය කර වාර්තා තැබීමට සිසුන් යොමු කිරීම මෙහි ප්‍රධාන අරමුණ විය. මෙය බිත්තියේ එල්ලා තැබිය හැකි ලෙස සකස් කරන ලදී. මෙහි ප්‍රධාන පුවරුවේ දකුණු පස කෙළවරින් සියලු ම කහ වර්ණ ලෑලි පටි ගළවා ඉවතට ගෙන අලුත් පටි ඇතුළු කළ හැකි පරිදි කුහර සකස් කරන ලදී. ඒවා ගළවා තැන්පත් කිරීමට පෙට්ටියක් ද තබන ලදී.

මෙම උපකරණය මඟින් ප්‍රධාන වශයෙන් පරිසරය දෙස විමසිලිමත් ව බැලීමටත්, දවසේ කාලගුණය කෙසේ ද යන්න රූප සටහනකින් පෙන්නුම් කිරීමටත් සිසුන් පෙලඹවිය හැකි වේ. මීට අමතර ව,

- මාස දොළහේ නම් කියවීමට හා ලිවීමට හුරු වීම
- මාසවලට ඇති දින ගණන් දැන ගැනීම
- සතියේ දවස් කියවීමට හා ලිවීමට හුරු වීම

- පාසල් නොයන හා නිවාඩු දවස් දැන ගැනීම
- පරිසරය පිළිබඳ චිත්‍ර ඇඳීම යන කාර්ය කළ හැකි ය.

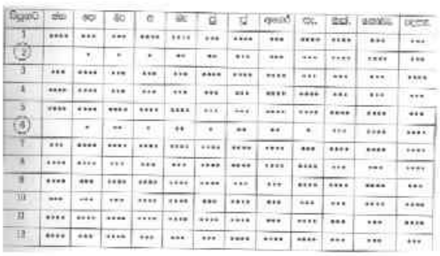
සාමූහික ව හෝ තනි තනි ව, දිනපතා උදෑසන, කාලගුණයට අනුව මෙය සකස් කිරීමට සිසුන් පුරුදු කළ හැකි ය. තව ද හෙට කාලගුණය පිළිබඳ කෙසේ ද යන්න සිතා හෙටට යෙදෙන දිනය, දින දර්ශනය සකස් කර තබා නිවසට යාමට ද සිසුහු පුරුදු වෙති.



3 වන රූපය. සොබා දහම් දින දර්ශකය

හිරු සහ තරු දරු දෙදෙනා සතියේ සෑම අඟහරුවාදා දිනක ම පාසලට නොපැමිණෙති. මේ පිළිබඳ විමසූ විට මව සමඟ පොළට යන බව දැන ගැනීමට ලැබුණි. මේ පිළිබඳ ව දෙමව්පියන් දැනුවත් කළ ද කිසිදු ප්‍රතිඵලයක් නොලැබුණි. මා මුලින් ම කළේ සතියේ අඟහරුවාදා දින, 2 වන ශ්‍රේණියේ දරුවන්ට බුද්ධ පූජාව භාර ව කටයුතු කළ යුතු බව දැනුම්වත් කිරීම ය. සෑම අඟහරුවාදා දිනක ම මල් වට්ටියක් ගේන දරුවන්ට ලස්සන තරුවක් ප්‍රදානය කරන බවත් වසර අවසානයේ තරු ගණන වැඩියෙන් ම ඇති දරුවන්ට විශේෂ ත්‍යාගයක් පිරිනමන බව ද පවසන ලදී. එය පන්ති කාමරයේ මෙසේ ප්‍රදර්ශන පුවරුවක රැඳෙව්වෙමි.

3 වන වගුව. හැම දා ම මල් ගෙනාවොත් තරුවක් ලැබෙනවා

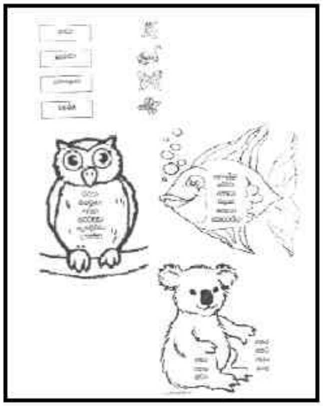


මල් ගෙන ආ දරුවන් තමාට ලැබෙන වර්ණවත් තරුව තමාගේ නම ඉදිරියෙන් අලවයි.

අංක 2 (හිරු) අංක 6 (තරු) යන දරුවන් දෙදෙනා මුල් සති කිහිපය තුළ ද කිසි ම ප්‍රතිචාරයක් ඒ සඳහා නොදැක්වූ අතර අනෙක් අයගේ නම් ඉදිරියෙන් තරු දිස්වෙන විට ඔවුන් දෙදෙනා විසින් ද අඟහරුවාදා දිනවල පාසලට පැමිණ ඒ දිනවල මල් වට්ටියක් ගෙනෙන ලදී. ඔවුන්ගේ නම් ඉදිරියේ තරු ඇලවීමත් සමඟ ම ඔවුන් දෙදෙනාට ඉමහත් සතුටක් දැනී ඇති බව මට වැටහුණි. දිනපතා උදේ පැමිණ අනෙක් අයගේ තරු ගණන් කළ දෙදෙනා තමන්ට හිමි තරු ගණනේ එකතුව දිනපතා සටහන් කර මා හට පෙන්වූහ. ඒ තුළින් පාසලට පැමිණීමටත් ගණන් කිරීමේ හුරුව ක්‍රමයෙන් ලැබීමටත් හැකි වූ අතර සංඛ්‍යා දෙකක් අතර වෙනස හඳුනා ගැනීමටත් දරුවන් දෙදෙනාට හැකියාව ලැබුණි.

4 වන රූපය. අඟහරුවාදා බුද්ධ පූජා වැඩසටහන

කියවීම හුරුව මෙම දරුවන් දෙදෙනා තුළ ඇති කිරීම සඳහා පන්ති කාමරයේ ඔවුන්ට සර්ලන උසින් සිත්ගන්නාසුලු සතුන්ගේ රූප ඇසුරින් වචන කාඩ්පත් එල්ලා තබන ලදී. මුල්වරට පින්තූරය දෙස බලමින් ඔවුහු අකුරු කියවීමට හුරුව ලබති.



5 වන රූපය. පින්තූරය දෙස බලමින් අකුරු කියවීම හුරුව ලබයි.

6 වන රූපය. උපන්දින සැමරුම (එදිනට පාසලට තෑග්ගක් ලෙස මල් පැළයක් සිටුවීම)

7 වන රූපය. ජලය පිරිමැසීම සඳහා හුරුව ලබයි

මේ ආකාරයට එම දරුවන් දෙදෙනා සඳහා සරල වචන ඇතුළත් කාඩ්පත් විශාල ප්‍රමාණයක් පන්ති කාමරයේ තබා තිබුණි. අනෙක් දරුවන් කියවන විට මේ දරුවන් ක්‍රම ක්‍රමයෙන් කියවීමේ හුරුව එමඟින් ලබා ගනියි.

සතියේ සෑම දවසක ම පන්ති කාමරයේ, පෙරදින පන්ති කාමරයේ දරුවන් නොමැති සවස් කාලයේ දී වැකියක් එල්ලා තැබුවෙමි. සුභග දරුවන් දිනපතා ම මෙය තනි ව ම කියවන අතර මේ දරුවෝ අකුරෙන් අකුර එකතු කරමින් කියවීමට හුරුවෙති. තරු නමින් හැඳින්වූ දරුවා ඉතා ම කෙටි කාලයක දී මහත් උනන්දුවක් දක්වමින් දවසේ වැකිය කියවීමට උත්සාහ ගත්තේ ය.

දවසේ කතු වැකිය - මව් රටට ආදරය කරන්න

මාස 6ක් පමණ කෙටි කාලයක් තුළ දී මෙම දරුවන් දෙදෙනාගේ ඉගෙනුම් රටාව සම්පූර්ණයෙන් ම යහපත් ප්‍රතිචාරයක් ගත් බව පෙනුණි. එමෙන් ම දෙමව්පියන් විසින් ද ඒ බව මවෙත ප්‍රකාශ කළේ මේ අයුරිනි.

> "අනේ ටීචර්, දැන් තරු හරි හොඳයි. ගෙදර ගිය ගමන් ම අද ඉගෙනගත් දේවල් මටත් කියනවා". "වෙනද වගේ T.V. එක දා ගෙන ඉන්නේ නැහැ. පත්තර කෑල්ලක් අහුවුණත් අකුරු එකතු කර කර කියවනවා. උදේට ඉස්කෝලෙ එන්නෙත් හරිම සතුටින් ඒ දවස්වල හැමදාම අඬනවා. ගහල තමයි මම ඇදගෙන එන්නේ".

හිරු නමින් හැඳින්වූ දරුවාගේ මව ද නිතර නිතර මා හමුවීමට පැමිණියා ය. ඇය ද සතුටින් පාසලට පැමිණ මා අමතයි.

> "අනේ ටීචර්, මගේ දරුවාට මොකුත් ම බැහැ කියල හිතුවෙ. චීත් දැන් එයාට පාසලට යන්නට හරිම චුවමනාවක් තියෙනවා. ඒ වගේ ම ගෙදරදීත් නිතර ම ලියන, කියවන වැඩ කරනවා. ගෙදර දී හුඟක් වෙලාවට පාඩමක් කියවනවා, මට අහන් ඉන්න කියලා. ගෙදරදීත් දැන් එච්චර දඟ කරන්නෙ නැහැ. ඇත්තටම මගේ හිතේ තිබුණු දුක දැන් තුනීවෙලා හුඟක් දුරට. ටීචර්ට කොහොම ස්තුති කරන්න ද කියල තමයි මේ කල්පනා කළේ. මගේ දරුවා හිටි හැටියට මේ විදියට ගොඩ ගත්ත නිසා මම ටීචර්ට බොහොම පින් ප්‍රාර්ථනා කරනවා".

ඉගෙනුම් ගැටලු මේ ආකාරයට විසඳුව ද මේ දරුවන්ගේ පිරිසිදුකම පිළිබඳ දෙමව්පියන් දැනුවත් කළත් හරියාකාර ව එය සිදු නොවිණි. මේ සඳහා මවිසින් යෙදූ ක්‍රියාකාරකම් වූයේ පන්ති කාමරයේ සිටින සියලු ම දරුවන් ගේ පහත සඳහන් දේ නිරීක්ෂණය කිරීමයි.

8 වන රූපය. සතියේ නිරෝගී දරුවෝ

- සතියේ සෑම දිනක ම පාසලට පැමිණීම
- නියමිත නිල ඇඳුම් පිරිසිදු ව ඇඳීම (ටයි/සපත්තු)
- තෙල් ගා හිස පීරීම
- දත් හා නිය පිරිසිදු බව
- කෑම ගැනීමේ දී ඉඳුල් කඩ හා ඇඳුම් ආවරණය පාවිච්චි කිරීම
- පාසලට ගැළපෙන අයුරින් කොණ්ඩය කපා තිබීම

මේ සියල්ල නිවැරදි ව ඉටු කළ දරුවා සතියේ නිරෝගී දරුවා හැටියට නම් කර අදාළ පළඳනාව දරුවාට පළඳවයි. දරුවන්ගේ සිත් ගන්නා අයුරින් එය නිර්මාණය කර ඇත. එබැවින් උදය රැස්වීමේ දී මෙම කාර්ය කරන බැවින් මහත් ආඩම්බරයකින් දරුවා එය පැළඳ ගනී.

මෙම දරුවන් දෙදෙනා ද අනෙකුත් දරුවන් වෙත මෙය පිරිනමද්දී හෙට නම් මම කොහොම හරි හොඳට එනවා කියලා කියමින් දවසින් දවස දෙදෙනාගේ පිරිසිදුකම රැකගන්නට උත්සාහ කළහ. නියමිත අංග සම්පූර්ණ වූ පසු ඒවා පැළඳවීමෙන් එම දරුවන් දෙදෙනා පෙරටත් වඩා ඊළඟ සතියේ ඉතාමත් සැලකිල්ලෙන් පිරිසිදු ව පාසලට පැමිණීමට පටන් ගත්හ.

සතියේ නිරෝගී දරුවා මමයි

මේ සියල්ල තුළින් ඉදිරියට ගෙනා දරුවන් දෙදෙනා තව දුරටත් සංවර්ධනය කිරීමෙන් පහත සඳහන් ක්‍රියාකාරකමට ද ඇතුළත් කළෙමි. දරුවන් සියල්ලට ම එක් ව තරගකාරී මට්ටමක් ඇති කර ගැනීමට මෙහි දී විශේෂත්වයක් ගන්නා ලදී. මෙහි දී දවසේ කාර්ය ඉතාමත් හොඳින් කළ දරුවාට දක්ෂතම කිරුළ පළඳවයි. එදිනට එය හිසේ දමාගෙන තම නිවසට ම යයි. ඒ සඳහා පහත නිර්ණායක මම තෝරා ගත්තෙමි.

- නිවැරදි ව අත් අකුරු ලිවීම
- දෙන ලද පැවරුම් නිවැරදි ව කිරීම
- පිරිසිදුකම හා පිළිවෙළ
- දවසේ අන් අය හා සහයෝගීතාවෙන් කටයුතු කිරීම

මෙම ක්‍රියාකාරකමින් මගේ ගැටලු සහිත දරුවන් දෙදෙනා ද තව දුරටත් පන්ති කාමරයේ සිටි අනෙක් සිසුන් සමඟ තරගකාරී තත්ත්වයකින් සිටියහ. මාස 7ක් පමණ කෙටි කාලයක දී දරුවන් දෙදෙනා අත්‍යවශ්‍ය නිපුණතාවලට ළඟා කිරීමට හැකි විය. මේ සියල්ල බහුතල ඉගෙනුම් ක්‍රමවේදයෙන් මා ලද දැනුම උපයෝගී කර ගෙන සාදා ගත් ක්‍රියාකාරකම් ය.

පර්යේෂණයේ අතුරු ඵල

- පළමුවන ප්‍රධාන අවධියට ඇතුළත් වන ශිෂ්‍ය සංඛ්‍යාව වැඩි වීම
- වෙනත් පාසල්වලට වඩා දරුවන් ආකර්ෂණය කර ගත හැකි ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලියක් පවත්වා ගෙන යාමට හැකි වීම
- දෙමව්පියන් මෙම ක්‍රමවේදය පිළිබඳ දැඩි සැලකිල්ලක් දැක්වීම
- අනෙක් පාසල්වල දරුවන් හා තරගකාරී අවස්ථාවල දී (අත්අකුරු, ලිවීම, කියවීම, කථනය) අප පාසලේ දරුවන් ඉදිරියෙන් සිටීම
- දරුවන් පාසලට දිනපතා පැමිණීම, පෙර වර්ෂවලට වඩා වැඩිවීම
- ක්‍රියාශීලී දරු පරපුරක් සිටීම

බහුතල ඉගෙනුම් ක්‍රමවේදයේ ප්‍රතිඵල

ඉගෙනුම් ක්‍රමවේදයෙන් ගුරුවරුන්ට සැලසුම්කරණ කුසලතා ලැබුණි. විවිධ ඉගෙනුම් ක්‍රම ශිල්ප භාවිතය හා ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියේ දී සම්පත් භාවිතයට හුරු විය. පර්යේෂණයට භාජනය වූ පන්ති කාමරයේ සිටි දරුවන්ගේ ගැටලු විසඳා ගැනීමට හැකියාව ලැබුණි. පන්ති කාමර ක්‍රියාවලිය සාර්ථක කර ගැනීමට නොහැකි වේ යැයි තිබූ අස්ථාන බිය දුරු විය. සිසුන් හඳුනා ගෙන උචිත ඉගෙනුම් ක්‍රමවේද භාවිතයට හැකි වුණි.

මැදිහත් වීමේ සැලැස්ම

මා ලැබූ අත්දැකීම්වලින් කොට්ඨාසයේ අනෙක් ගුරුවරුන් හට පැවති අධ්‍යාපනික ගැටලුවලට කිසියම් පිළිසරණක් වීමට හැකියාව ලැබුණි. මගේ වෘත්තීය භූමිකාව පිළිබඳ ව අත්දැකීම් ලැබුණි. අප කොට්ඨාසයේ පළමු ප්‍රධාන අවධියේ ගුරු භවතුන් මේ පිළිබඳ ව දැනුවත් කිරීමට අවශ්‍ය දැනුම මට ලැබුණි.

පර්යේෂණයේ අතුරු ඵලයක් ලෙස අප පාසල වැනි කුඩා පාසල්වල සිසුන් අඩු ප්‍රමාණයක් සිටින පන්ති කාමරවල ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය සැලසුම් කර ගැනීමට පහසු විය. එමෙන් ම නව ඉගෙනුම් ක්‍රම නිසා පාසලට ඇතුළු වන ශිෂ්‍ය සංඛ්‍යාව ද ඉහළ ගොස් ඇත. ළමයින් ආකර්ෂණය කර ගත හැකි ආකාරයට ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය සැලසුම් කර ගත හැකි ය.

පර්යේෂණ අනාවරණ

- ගුරු පුහුණු වැඩමුළු පැවැත්වීමේ දී ගතානුගතික දේශන රටාවෙන් මිදී, ගුරුවරයාට තමාගේ වෘත්තීය භූමිකාවේ ඇති අත්දැකීම් මෙන් ම ඇති වන ගැටලු ඉදිරිපත් කිරීමේ අවස්ථා සැලසුම් කළ යුතු බව යෝජනා කරමි.
- පළමු ප්‍රධාන අවධියේ ගුරුවරයාගේ පුහුණු වීම් ලබා දීමේ දී, ගුරු මධ්‍යස්ථාන මුල් කර ගෙන පහසුකම් සහිත ව කිරීමට යෝජනා කරමි.
- අධ්‍යාපන බලධාරීන්ගේ ඇස, කුඩා පාසල් වෙත යොමු කිරීමට යෝජනා කරමි.

අනාවරණ

- බහුතල ඉගෙනුම් ක්‍රමවේදයෙන් දරුවන් සාධන මට්ටම් කරා ගෙන යාමට පහසු බව අවබෝධ කර ගතිමි.
- සෙමෙන් ඉගෙන ගන්නා දරුවන් එම තත්ත්වයෙන් මුදවා ගැනීමට නම් සිත් ගන්නාසුලු පැවරුම් පත් ප්‍රයෝජනයට ගත යුතු යි. ඒ මඟින් දරුවෝ ඉතා ආශාවෙන් ඉගෙනුමට පෙලඹෙති.
- මෙය ක්‍රමානුකූල ව සකසා තවදුරටත් සංවර්ධනය කළ යුතුයි. දරුවාගේ සාධන මට්ටම ගුරුවරයා විසින් අවබෝධ කර ගත යුතු අතර ඒ අනුව ක්‍රියාකාරකම් සකසා ගත යුතු ය. කාල කළමනාකරණය ද ගුරුවරයා විසින් ම කළ යුතු ය.
- ළමයා නිර්මාණාත්මක ව සිතන අයුරින්, චිත්‍ර ඇතුළත් කතාන්තර, ගුරුවරයා විසින් නිර්මාණය කළ යුතු ය.

පර්යේෂණයට අදාළ ගැටලුවට සම්බන්ධ දරුවා සඳහා ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය සැලසුම් කිරීමේ දී අදාළ විෂයයේ, විෂය නිර්දේශ සහ ගුරු අත්පොත්වලට අදාළ ව උක්ත ඉගෙනුම් ක්‍රමශිල්ප බහුතල ඉගෙනුම් ක්‍රමවේදයෙන් හඳුනා ගෙන භාවිත කිරීමට හැකි විය. ඒ අනුව ගැටලු සහිත දරුවන්ට ද ප්‍රියජනක ඉගෙනුම් අත්දැකීම් ලැබෙන පරිදි පාඩම් සැලසුම් කර ගෙන ගුරු භූමිකාවේ ගුණාත්මක සංවර්ධනයක් ඇති කර ගත හැකි විය. ඒ අනුව ගැටලු සහිත දරුවන්ට අදාළ ප්‍රතිකාර්ය ඉගෙනුමට අදාළ පර්යේෂණයක් මවිසින් කළ බව මට හැඟේ.

2

පිපෙන්නට වරම් ලැබූ කුසුම

සුමිත්‍රා කදුරුගමුව

ගුරු උපදේශක

කොට්ඨාස අධ්‍යාපන කාර්යාලය

දියතලාව

සාරාංශය

බදුල්ල දිස්ත්‍රික්කයේ පාසලක 1978 අප්‍රේල් 5 වන දින උප ගුරුවරියක ලෙස සේවය ආරම්භ කර, අවුරුදු 22ක ගුරු සේවයෙන් පසු ගුරු උපදේශිකාවක ලෙස 2000 මාර්තු 6 වන දින වැඩ භාර ගෙන අවුරුදු 13ක අත්දැකීම් ලබා සිටින මට, ඌව පළාත් දෙපාර්තමේන්තුව මගින් ක්‍රියාත්මක කරන යුනිසෙෆ් ආධාර ලබන කොට්ඨාස අටක දෙමාපියන් දැනුවත් කිරීම, විදුහල්පතිවරුන් හා ප්‍රාථමික අංශයේ ගුරුවරුන් පුහුණු කිරීම, ශිෂ්‍ය සඳවුරු පවත්වමින් සිසු දරුවන්ගේ සාධන මට්ටම ඉහළ නැංවීම යන කාර්යවලට දායක වීමට අවස්ථාව ලැබුණි. මේ නිසා කොට්ඨාස අටක පාසල්වල පන්ති කාමර නිරීක්ෂණය කිරීමට අවස්ථාව උදා විය. ඉන් ලැබූ අත්දැකීම් පදනම් කර ගෙන ප්‍රාථමික පන්ති කාමරයේ ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියේ සුවිශේෂී සන්ධිස්ථාන දෙස විමර්ශනාත්මක ව බැලුවෙමි. මෙහි දී පළමු වන ශ්‍රේණියට පිවිසෙන දරුවන්ගේ ප්‍රවේශ නිපුණතා හඳුනා ගැනීම සහ ඒ අනුව ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය සිදු වන ආකාරය ගැන, 1999 සිට දිප ව්‍යාප්ත ව ක්‍රියාත්මක වූ පළමුවන ශ්‍රේණියට පිවිසෙන දරුවන්ගේ ප්‍රවේශ නිපුණතා බැලීමේ ක්‍රියාවලිය වැඩසටහනකට පමණක් සීමා වීම ද වැඩසටහන සති දෙකකට පමණක් සීමා වී දරුවා නිවැරදි ව හඳුනා නොගැනීම සහ නිවැරදි ක්‍රමවේද භාවිත නොකිරීම ද හඳුනා ගත් ප්‍රවේශ නිපුණතා ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය සඳහා ප්‍රයෝජනයට නොගැනීම ද යන ගැටලු තුන ඇති විය. මේ ගැටලු ඔස්සේ මම සහාය ඉගැන්වීමට සහ ඇගයීම් වැඩසටහන්වලට සහභාගි වූ සෑම පාසලක ම පළමු වන ශ්‍රේණියේ දරුවා හඳුනා ගැනීමේ වැඩසටහන නිරීක්ෂණය කරමින් ඒවාට අදාළ ව සිසු දරුවන් සඳහා ක්‍රියාත්මක කර ඇති වැඩසටහන් සොයා බැලුවෙමි. පාසලක දෙමාපියන් දැනුවත් කිරීමේ සහ විනෝදජනක ක්‍රීඩා මගින් ළමයින්ට ඉගැන්වීමේ වැඩසටහනකට සහභාගි වී පාසලේ දරුවා හඳුනා ගැනීමේ තක්සේරු පත්‍රිකාව නිරීක්ෂණය කළෙමි. සිසු දරුවන් ඉගෙනීමේ යෙදී සිටිය දී අවධිමත් ව ඔවුන් ව තක්සේරු කළ විට හඳුනා ගැනීමේ තක්සේරු පත්‍රිකාවේ ලකුණු කර තිබූ සාධන මට්ටම්වලට දරුවන් ළඟා වී නැති බව මට අවබෝධ විය. මේ නිසා සැලසුම් කළ විනෝදජනක ක්‍රීඩා, ළමයින් සහ ගුරුතුමිය සහභාගී කර ගනිමින් මවිසින් ආරම්භ කරන ලදී. මෙහි දී සිසු හැකියා සහ නොහැකියා අනාවරණය විය. මැදිහත් වීමේ ක්‍රියාවලියෙන් පසු සැඟවී තිබූ දක්ෂතා මතු කර ගැනීමට ද ගොළු ළමයකු යැයි හඳුනා ගෙන සිටි ගැහැණු ළමයකුට කතා කිරීමේ හැකියාව සහ යමක් තේරුම් ගෙන ප්‍රතිචාර දැක්වීමේ හැකියාව ද ලැබුණි. ඉදිරියට වීමට මැලිකමක් දැක්වූ දරුවෝ ඉදිරියට ආහ. පර්යේෂණයෙන් පාසලේ ක්‍රියාශීලී සහභාගිත්වයක් ඇති ඉගෙනුම් පරිසරයක් ගොඩ නැඟීමටත් ආතතියෙන් තොර ඉගෙනුම් වටපිටාවක් ගොඩ නැඟීමටත් ගුරුවරුන් සහ ශිෂ්‍යයන් අතර සුහද සම්බන්ධතා ගොඩ නැංවීමෙන් ළමා කුසලතාවල ගුණාත්මක සංවර්ධනයක් ඇති කිරීමටත් හැකි විය. 2015 වසරේ ක්‍රියාත්මක කිරීමට බලාපොරොත්තු වන සංශෝධිත ප්‍රාථමික අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණවල දී, දරුවා හඳුනා ගැනීමේ වැඩසටහන සඳහා යෝජනා කර ඇති ප්‍රතිපත්ති මාලාව සහ සැලසුම් සහගත සෙල්ලම් සහ විනෝදජනක ක්‍රීඩා එකතු කිරීමට යෝජනා කරමි.

පිපෙන්නට වරම් ලැබූ කුසුම

ඌව පළාතේ, බදුල්ල දිස්ත්‍රික්කයේ අර්ධ නාගරික පරිසරයක පිහිටි බ/ජනානන්ද මධ්‍ය මහා විද්‍යාලය මගේ ගුරු ජීවිතයේ පළමු පාසලයි. 1978 අප්‍රේල් මස 05 වෙනි දින උප ගුරුවරියක ලෙස සේවය ආරම්භ

කළෙමි. ප්‍රාථමික අංශයේ අවුරුදු තුනක සේවා කාලයකින් පසු බණ්ඩාරවෙල ගුරු විද්‍යාලයට ඇතුළත් වීමේ භාග්‍යය මට ලැබුණි. ප්‍රාථමික අධ්‍යාපන විෂයය විශේෂ කොට ගුරු පුහුණුව නිම කළ පසු නැවත සේවය සඳහා බ/විශාඛා බාලිකා මහා විද්‍යාලයට යෑමට අවස්ථාව උදා විය.

ප්‍රාථමික අංශයේ අවුරුදු 20ක සේවා කාලයකින් පසු, 1998 වසරේ පවත්වන ලද ගුරු උපදේශකවරුන් බඳවා ගැනීමේ විභාගයට පෙනී සිටියෙමි. එම විභාගයෙන් සමත් වුව ද, 2000 වසර වන තුරු එම තනතුර භාර නොගත්තේ සිසුන් සමග පන්ති කාමරයේ ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලියට ළැදියාවක් තිබූ බැවිනි. එහෙත් 2000 මාර්තු මස 06 වෙනි දින ප්‍රාථමික ගුරු උපදේශකවරියක ලෙස බණ්ඩාරවෙල අධ්‍යාපන කලාපයේ වැඩ භාර ගත්තෙමි. මේ දක්වා ගුරු උපදේශක සේවයේ අවුරුදු දහතුනක කාලයක් සේවය කරන්නෙමි. ඌව පළාත් අධ්‍යාපන දෙපාර්තමේන්තුවේ සැලසුම් අංශය මගින් ක්‍රියාත්මක කෙරෙන යුනිසෙෆ් ආධාර ලබන කොට්ඨාස අටක දෙමාපියන් දැනුවත් කිරීම, විදුහල්පතිවරුන් හා ප්‍රාථමික ගුරුවරුන් පුහුණු කිරීම, ශිෂ්‍ය කඳවුරු පවත්වමින් සිසු දරුවන්ගේ සාධන මට්ටම ඉහළට ගෙන ඒමේ වැඩසටහන්වල ද නිරත වන්නෙමි. මේ නිසා ඌව පළාතේ කොට්ඨාස අටක පාසල්වල පන්ති කාමර නිරීක්ෂණය කිරීමට අවස්ථාව ලැබුණි. ඉන් ලැබූ අත්දැකීම් සමූහයකි. එම අත්දැකීම් පදනම් කර ගනිමින් වර්තමාන පන්ති කාමරයේ ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියේ සුවිශේෂී සන්ධිස්ථාන දෙස විමර්ශනාත්මක ව බැලුවෙමි. මෙහි දී පළමු වන ශ්‍රේණියට පිවිසෙන දරුවන්ගේ ප්‍රවේශ නිපුණතා හඳුනා ගැනීම සහ ඒ අනුව ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය සංවිධානය කර ගන්නා ආකාරය පිළිබඳ ව ගැටලු තුනක් ඇති විය.

- 1999 සිට දීපව්‍යාප්ත ව ක්‍රියාත්මක වූ පළමු වන ශ්‍රේණියේ ප්‍රවේශ නිපුණතා බැලීමේ ක්‍රියාවලිය, දරුවා හඳුනා ගැනීමේ වැඩසටහනකට පමණක් සීමා වීම
- වැඩසටහන සති දෙකකට පමණක් සීමා වී දරුවා නිවැරදි ව හඳුනා නොගැනීම සහ නිවැරදි ක්‍රමවේද භාවිත නොකිරීම
- හඳුනා ගත් ප්‍රවේශ නිපුණතා ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය සඳහා ප්‍රයෝජනයට නොගැනීම

හඳුනා ගත් මෙම ගැටලුව ඔස්සේ, සහාය ඉගැන්වීමට සහ පාසල් ඇගයීම වැඩසටහන්වලට සහභාගි වන සෑම පාසලක ම පළමු වන ශ්‍රේණියේ දරුවා හඳුනා ගැනීමේ වැඩසටහන නිරීක්ෂණය කොට, එයට අදාළ ව සිසු දරුවන් සඳහා වැඩසටහන් ක්‍රියාත්මක කර ඇති ආකාරය සොයා බැලුවෙමි.

2012 මාර්තු මස 16 වෙනි දින පාසලක පවත්වන ලද දෙමාපියන් දැනුවත් කිරීමේ සහ විනෝදජනක ක්‍රීඩා මගින් ළමයින්ට ඉගැන්වීමේ වැඩසටහනකට සහභාගි වුණෙමි. එම පාසලේ පළමු වන ශ්‍රේණියේ දරුවා හඳුනා ගැනීමේ තක්සේරු පත්‍රිකා නිරීක්ෂණය කළෙමි. සිසු දරුවන්ගේ අභ්‍යාස පොත් ද පිරික්සා බැලුවෙමි. සිසු දරුවන් ඉගෙනීමේ නිරත ව සිටිය දී අවිධිමත් ව ඔවුන් ව තක්සේරු කළෙමි. හඳුනා ගැනීමේ තක්සේරු පත්‍රිකාවේ විභව්‍යතා 28ට ම සෑම ළමයෙකුගේ ම නම ඉදිරියෙන් "✓" ලකුණ යොදා තිබුණි. එය මට ගැටලුවක් විය.

මේ වන විට පළමුවන ශ්‍රේණියට දරුවන් ඇතුළත් වී මාස දෙකක් ගත වී තිබුණි. මා විසින් එම දරුවන් අවිධිමත් ව තක්සේරු කරන විට "✓" ලකුණ යොදා තිබූ නිර්ණායක කරා ළමයින් ළඟා වී නොමැති බව මට අවබෝධ විය. හඳුනා ගැනීමේ වාර්තාවේ "✓" ලකුණ තිබූ තක්සේරුව ඔස්සේ ළමයින්ගේ ක්‍රියාකාරකම් ද නිරීක්ෂණය කළෙමි. ළමයින් සමඟ කථා කළෙමි. ඔවුන්ගේ විවිධ හැකියා සහ නොහැකියා ගැන ඇගයීමක් කළෙමි. සාධන මට්ටම් කරා ළමයින් ළඟා වී නොමැති බව පෙනී ගියේ ය.

මෙම පාසලේ ප්‍රාථමික අංශයේ සිසු දරුවන් 34 දෙනෙක් ඉගෙනුම ලබති. එදින පාසලට පැමිණ සිටියේ 31 දෙනෙකි. විදුහල්පතිතුමා ද ගුරුවරු දෙදෙනෙක් ද එක් ගුරුවරියක් ද සේවය කළහ. පළමු වන ප්‍රධාන අවධියේ ළමයි 11ක් ඉගෙනුම ලැබූහ.

පාසලේ සිටින සියලු ම ළමයින්ගේ ඉගෙනුම් ඵල සංවර්ධනය කිරීමට මා විසින් සැලසුම් කරන ලද ක්‍රියාකාරකම් සඳහා ළමයින් ව එළිමහනට කැඳවා ගෙන ගියෙමි. ඔවුන්ගේ සවන් දීමේ කුසලතාව, සාමූහික බව, නිරීක්ෂණශීලී බව, ඉදිරිපත් වීමේ හැකියාව බැලීම සඳහා එල්ලය බලා කූඩයට බෝලය දැමීම, තනි කකුලෙන් යාම, හැංගිමුත්තන් කිරීමේ ක්‍රීඩාව, "උණු කැවුම් කාට ද?" යන ක්‍රීඩාවල ළමයින් නිරත කරවූවෙමි. එමගින් ළමයින්ගේ කුසලතා වටහා ගැනීමට හැකි විය.

පළමු වන ප්‍රධාන අවධියේ ළමයින් ව නම්වලින් හඳුනා ගැනීම මගේ පළමු **කාර්යභාරය** විය. එක් එක් ළමයා තමාගේ නම කියන ලදී. එක් ගැහැනු ළමයෙක් නම කියනවා වෙනුවට මා දෙස බලා සිටියා ය. අනෙක් ළමයි එක හඬින් මෙසේ පැවසූහ.

"එයා ගොළු ළමයෙක් ටීචර්. එයාගේ නම ස්වර්ණා"

"ආ.. ස්වර්ණා.. ලස්සන නමක්" යැයි පැවසූ මම සියල්ලන්ගේ ම නම් අසා දැන ගත්තෙමි. එක් වර ම මගේ මතකයට ආවේ දරුවා හඳුනා ගැනීමේ තක්සේරු වාර්තාවයි. පන්ති භාර ගුරුවරිය දෙස මම නෙත් යොමු කළෙමි. ඇය වැඩසටහන කෙරෙහි සැලකිල්ලක් නොදැක්වූවා ය. මේ නිසා ඇය ව ද වැඩසටහනට සහභාගි කර ගැනීම මගේ අභිප්‍රාය විය. ගුරුතුමිය විසින් උගන්වන ලද ගී ගායනයට ළමයින්ට අවස්ථාව ලබා දුන්න ද එකිනෙකා මුහුණු දෙස බලා සිටියහ. පාසල ආසන්නයේ වාසය කරන කන්‍යා සොහොයුරියක විසින් කියා දෙන ලද ගීයක්, ළමයි ගායනා කළහ. පාසලේ දී සෞන්දර්යාත්මක අංශයට ළමයින් යොමු කර නොමැති බව මට පෙනී ගියේ ය. මා විසින් සැලසුම් කරන ලද සරල ළමා ගී ගායනය ආරම්භ කළෙමි. සියලු දෙනා ම විනෝදයෙන් තාල තබමින්, අංග චලන දක්වමින් ළමා ගී ගායනා කළහ (1 වන ඇමුණුම).

ස්වර්ණා ගී තාලයට තාල තබමින් අ.. අ.. අ.. ශබ්දයක් නිකුත් කරමින් විනෝද වන ආකාරය මම නිරීක්ෂණය කළෙමි. ඇය කථා නොකර සිටියත් ඇයට යන්තමින් හෝ ඇසෙන බව මට ප්‍රත්‍යක්ෂ වීමට වැඩි වේලාවක් ගත නො වී ය. ස්වර්ණා මා අසලට කැඳවා ගත්තෙමි. ස්වර්ණා ද අගය කරමින් ඇයට ද ගීත ගායනා කළ හැකි බව මම පැවසුවෙමි. ඇයගේ මුහුණ දීප්තිමත් විය. ඇය වඩාත් මා සමීපයට පැමිණියා ය. මගේ සාරි පොට අතගාමින් අ.. අ.. අ.. ශබ්දයක් නිකුත් කරමින් මා සමඟ ඇයගේ සතුට ප්‍රකාශ කළා ය.

"ඔටුන්න කාට ද?" ක්‍රීඩාව ආරම්භ කළේ ඉන් අනතුරු ව ය. "ඔටුන්න අයිති කාට ද?" යන ප්‍රශ්නය ළමයින්ගෙන් විමසුවෙමි. "ඔටුන්න අයිති රජාට" යි ළමයෙක් පවසන ලදී. පිරිමි ළමයකුට ඔටුන්න ලැබුණ හොත් රජවෙන බවත් ගැහැනු ළමයකුට ඔටුන්න ලැබුණ හොත් රැජිනක් වන බවත් කීවෙමි. ඔටුන්න ලබා ගැනීමට නම් අකුරු දෙකක වචනයක් පැවසිය යුතු බව දැන්වූවෙමි. තරඟය ආරම්භ විය. ඔටුන්න ලබා ගැනීමේ ආශාවෙන් ළමයි අකුරු දෙකක අර්ථවත් වචන කීහ. දෙවනු ව ක්‍රීඩාව සඳහා අකුරු තුනක, හතරක වචන කීම ආරම්භ විය. කථා කිරීමේ හැකියාව නොතිබූ ස්වර්ණා ද උඩ පනිමින් සිනහවෙමින් ක්‍රීඩාවට සහභාගි වූවා ය. ඇය ද ඔටුන්න ලබා ගැනීමේ ආශාවෙන් විවිධ ශබ්ද නිකුත් කරන්නට විය. අ.. ශබ්දය ද ල.. වැනි ශබ්ද ද ඇයගෙන් නිකුත් විය.

නැවත එම ක්‍රීඩාවට නගරවල නම් කියමින් ඔටුන්න ලබා ගැනීමේ අවස්ථාව උදා විය. ස්වර්ණා කීපවරක් ම මගේ අතට ගසමින් යමක් පැවසීමට උත්සාහ කළා ය. ඇයගේ අවශ්‍යතාව මට අවබෝධ විය. ඇය නිකුත් කරන ශබ්දවලට සවන් දුන් මම ඇයට "යාල" යන වචනය උච්චාරණය කිරීමට පනස් වතාවක් කියා දුන්නෙමි. මහත් ආයාසයකින් මහත් පරිශ්‍රමයක් දරා අ.. ල.. ආ.. ල පවසා නිමේෂයකින් "යාල" යන වචනය ඇයට කීමට හැකි විය. ඇයගේ මෙම උත්සාහයත් සමඟ ම ඇසුණේ විශාල අත්පොළසන් නාදයකි. ඇයගේ නම කියමින් සියල්ලෝ ම අත්පොළසන් දුන්හ. උද්දාමයට පත් වූ ස්වර්ණා දිව ගොස් ඔටුන්න පැළඳ පුටුවක වාඩි විය. ඇයගේ දෑස් බබළන්නට විය.

1 වන රූපය. ස්වර්ණා ඔටුන්න හිමි කර ගත් අවස්ථාව

වැඩි වේලාවක් ඔටුන්න ඇයට හිමි කර දී තිබීම මගේ අපේක්ෂාව විය. නැවත තරඟය ආරම්භ විය. අකුරු තුනක නගරවල නම් කීමෙන් ඔටුන්න ලබා ගැනීමට හැකි බව පැවසුවෙමි. විනාඩි දෙකකින් එක් ළමයෙක් "නුවර" යයි පැවසූ විට ස්වර්ණා දිව ගොස් ඔටුන්න ඔහුට පැළඳවිය. ඇයට සවන් දීමේ හැකියාව මෙන් ම ප්‍රතිචාර දැක්වීමේ හැකියාව ද ඇති බව හඳුනා ගත්තෙමි. පන්තියේ සංවර්ධනය විය යුතු දරුවන්ගේ ද ප්‍රගතියක් ක්‍රීඩාව මගින් හඳුනා ගැනීමට හැකි විය. මවගේ ඇඟේ දැවටෙමින් සිටි ළමයෙක් ද ඉදිරිපත් වීමට කුලෑටි බවක් දැක්වූ ළමයි ද ක්‍රමක්‍රමයෙන් විනෝදජනක ක්‍රීඩාවල යෙදීමට ඉදිරිපත් වූහ. ළමයින්ට මා අමුත්තකු නො ව දිනපතා දකින හිතවත් යහළුවෙක් විය.

2 වන රූපය. ළමයින් සතුටින් ගී ගයන අවස්ථාවක්

ස්වර්ණාගේ උත්සාහය සහ මගේ උදව් ඇති ව එදින ගාල්ල, මාතර, ඕබිල, රාගම, අම්මා, තාත්තා යන වචන උච්චාරණය කිරීමේ හැකියාව ඇය ලබා ගත්තා ය. ස්වර්ණාගේ පන්ති භාර ගුරුවරිය ද දෙමාපියෝ ද ඇයගේ දක්ෂතාව හඳුනා ගත්හ. ස්වර්ණා පමණක් නො ව සහභාගි වූ සියලු ම ළමයින්ගේ ප්‍රගතියක් දක්නට ලැබුණි. ළමයින් හඳුනා ගැනීමේ ඇති වටිනාකම ගුරුතුමියට අවබෝධ කර දුන්නෙමි. සැඟවී ඇති දක්ෂතා, හැකියා ඉදිරියට ගෙන ඒමට සැලසුම් සහගත ක්‍රීඩා, විනෝදජනක ක්‍රීඩා, ළමා ගී විශාල රුකුලක් බව ගුරුතුමියට අවබෝධ කර දුන්නෙමි. සෑම ළමයකුගේ ම ක්‍රියාකාරී සහභාගිත්වයක් දක්නට ලැබුණි. ළමයින්ට අවස්ථාව ලබා දීමේ වැදගත්කම ගුරුතුමියට පෙන්වා දුන්නෙමි. තාල තැබීම සඳහා ආදේශ භාණ්ඩ උපයෝගි කර ගනිමින් ළමා ගී ගායනා කළහ. අඹ ඇට පැනීම, ගණන් කරමින් කොටුවලට පැනීම, එල්ලය බලා කූඩයට බෝල දැමීමේ ක්‍රීඩාව ද කරන ලදී. දෙමාපියන් දැනුවත් කිරීමේ දී ප්‍රධාන කාරණා පහක් ඔස්සේ සාකච්ඡාව මෙහෙය විය.

3 වන රූපය. එල්ලය බලා කූඩයට බෝල දැමීමේ ක්‍රීඩාව

4 වන රූපය. දෙමාපියන් දැනුවත් කිරීම

දෙමාපියන් දැනුවත් කිරීමේ දී ප්‍රධාන කාරණා පහක් ඔස්සේ සාකච්ඡාව මෙහෙය වීය.

- ➢ දරුවාගේ අගය
- ➢ මවගේ අගය
- ➢ පියාගේ අගය
- ➢ ඉගෙනීමේ අගය
- ➢ පාසලේ අගය

මේ වැඩසටහන ගුණාත්මක ව හා ඵලදායී ලෙස කිරීම සඳහා මොඩියුලයක් සකස් කරන ලදී. එය ඌව පළාත් සැලසුම් අංශය මගින් මගේ දායකත්වය ද ගෙන සකස් කරන ලද්දකි (2 වන ඇමුණුම).

ළමයින් මෙන් ම ගුරුවරුන් ව අධීක්ෂණය කිරීම, නිරීක්ෂණය සහ උපාධ්‍ය සේවය දරුවන් ව හඳුනා ගැනීම සඳහා යොදා ගත් ක්‍රමවේදයි.

අනාවරණ

මැදිහත් වීමේ ක්‍රියාවලියෙන් පසු අනාවරණය කර ගත් දේ

- ස්වර්ණා ගොළු දැරියක් නොවන බව
- යමක් තේරුම් ගෙන ප්‍රතිචාර දැක්වීමේ හැකියාව ඇති බව
- කථා කළ හැකි බව
- පසුබට සිසුන් ඉදිරියට ඒම
- ක්‍රියාශීලී සහභාගීත්වය
- සාමූහික බව
- ඉදිරිපත් වීම
- අවධානයෙන් සවන් දීම
- ළමා ගී ගායනයට රුචි බව
- විනෝදජනක ළමා ක්‍රීඩා මගින් සැඟවී ඇති විභව්‍යතා උද්දීපනය වීම

පර්යේෂණයේ නියැළීමෙන් පාසල තුළ ක්‍රියාශීලී සහභාගිත්වයක් ඇති ඉගෙනුම් පරිසරයක් ගොඩ නැඟීමටත්, ආතතියෙන් තොර ඉගෙනුම් වටපිටාවක් ගොඩ නැගීමටත්, ගුරුවරුන් සහ ශිෂ්‍යයන් අතර සුහද සම්බන්ධතාවක් ගොඩ නැංවීමෙන් ළමයින්ගේ ශක්තීන්වල ගුණාත්මක සංවර්ධනයක් ඇති කිරීමටත් හැකි විය.

5 වන රූපය. පසුබට සිසුවකු ඉදිරිපත් වෙමින්

ප්‍රතිපත්ති මාලාව

- සෑම වසරක ම නොවැම්බර්/දෙසැම්බර් මාසවල, ඊළඟ වසරේ පළමු වන ශ්‍රේණිය ඉගැන්වීමට බලාපොරොත්තු වන ගුරුවරුන්ට දරුවා හඳුනා ගැනීමේ වැඩසටහන සම්බන්ධ ව සවිස්තරාත්මක විධිමත් පුහුණුවක් ලබා දීම.
- ළමයින්ගේ විභව්‍යතා හඳුනා ගැනීමේ දී පිරිනමන "✓" ලකුණ ඔවුන්ගේ සාධන මට්ටම අනුව පාට තුනකින් ලකුණු කිරීම (රතු ඉහළ මට්ටම, නිල් අපේක්ෂිත මට්ටම, කොළ සාමාන්‍ය මට්ටම).
- ඒ ඒ විභව්‍යතාවලට ළඟා වී නොසිටිය ද ළමයින් නොසලකා නොහැර ඒ ළමයින් කෙරෙහි විශේෂ අවධානය යොමු කර ආදරය, ආරක්ෂාව, පිළිගැනීම, ඇගයීම ලබා දෙමින් ඔවුන්ගේ සංවර්ධනය නිරීක්ෂණය කරමින්, ප්‍රතිපෝෂණ වැඩසටහන් සැකසීම.
- ළමයින්ගේ සංවර්ධනය වාර්තා කිරීම.
- පළමු වන වාරයේ දී පූර්ව භාෂා කුසලතා සහ පූර්ව ගණිත කුසලතා ක්‍රියාකාරකම්වල නියැළෙන අවස්ථාවල දී ද අවිධිමත් ලෙස දරුවා හඳුනා ගැනීමේ විභව්‍යතා තක්සේරු කිරීම.
- සෑම ළමයෙක් ම දරුවා හඳුනා ගැනීම තක්සේරුවේ අපේක්ෂිත මට්ටම කරා පළමු වාරය තුළ දී ගෙන ඒම ගුරුවරයාගේ වගකීම බව.
- ගුරු උපදේශක/පාසල් අභ්‍යන්තර අධීක්ෂණය මගින් පළමු වන ශ්‍රේණියේ කාර්යභාරය අනිවාර්යයෙන් ම නියාමනය කිරීම, අවශ්‍ය උපදෙස් ලබා දීම, වාර්තා තබා ගැනීම.

යෝජනා

ගුරු උපදේශකවරියක ලෙස සේවය කරන මා හට ඉහත සඳහන් ප්‍රතිපත්ති මාලාව ක්‍රියාත්මක කිරීමේ දී පාසල්වලට කළ හැකි බල කිරීම සීමාසහිත ය. එබැවින් කලාප, පළාත් මට්ටමින් ඉහත යෝජනා අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ ප්‍රාථමික අධ්‍යක්ෂ තුමිය වෙත යොමු කර, මේ සඳහා විධිමත් ප්‍රතිපත්ති මාලාවක් දිවයිනේ පාසල්වලට යැවීමට කටයුතු කරන ලෙස යෝජනා කරමි.

2015 වසරේ ක්‍රියාත්මක කිරීමට බලාපොරොත්තු වන ප්‍රාථමික අධ්‍යාපන සංශෝධනවල දී දරුවා හඳුනා ගැනීමේ වැඩසටහන සඳහා සැලසුම් සහගත සෙල්ලම් සහ විනෝදජනක ක්‍රීඩා එකතු කිරීමට ද යෝජනා කරමි (3 වන ඇමුණුම).

ආශ්‍රිත ග්‍රන්ථ නාමාවලිය

ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය (1998). පළමු වන ශ්‍රේණියට පිවිසෙන දරුවන් හඳුනා ගැනීම.

ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය (1996). ප්‍රාථමික අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ.

බාලසූරිය, ඒ. එස්. (1993). ප්‍රාථමික අධ්‍යාපන ළමා ක්‍රීඩා.

1 වන ඇමුණුම, ළමා ගී

01 අපේ සීයාගේ කුඹුරේ
සීයගේ තනියට පඹයෙක් හිටියා
ඌ හරි කම්මැලියා

කන්නෙත් නෑ ...
බොන්නෙත් නෑ ...
නිදා ගන්නෙවත් නෑ ...

02 ළියදි පුරා වතුර පිරිලා
මුහුද වගේ රැල්ල නැගලා
අනේ.. අනේ.. මටත් එහේ යන්න හිතෙනවා//

කෙසෙල් කොටේ ඔරු පදින්න
පුංචි මාලු අල්ලාගන්න
අනේ.. අනේ.. මටත් එහේ යන්න හිතෙනවා//

චූටි කුරුල්ලන්
රෑ බකමූණන්
වහලා උගෙ ඔළුවෙ
උගේ කණට කර මොනවද කියනවා
මුණු මුණු මුණු ගාලා

අම්මේ මට බනින්න එපා
දඟ ළමයෙක් කියන්න එපා
අනේ.. අනේ.. මටත් එහේ යන්න හිතෙනවා//

2 වන ඇමුණුම. වැඩසටහන

අලුතින් ඇතුළත් කළ යුතු ක්‍රීඩා	ලබා ගන්නා කුසලතාව
○ අඹ ඇට පැනීම, කොටු පැනීම	සාක්ෂරතාව දියුණු කිරීම, ගණන් කිරීමේ හැකියාව
○ හැංගිමුත්තන් කිරීම	සාමූහික බව, අවධානය
○ කෝම්පිට්ටු සෑදීම	ගණිත කුසලතා වර්ධනය

සෙල්ලම් මිදුල ආශ්‍රිත ක්‍රීඩා	ලබා ගන්නා කුසලතාව
○ ඔන්චිලි පැදීම	සෞන්දර්යාත්මක කුසලතා
○ සීසෝ පැදීම	ගණිත කුසලතා වර්ධනය, සමබරතාව
○ නැගුම් රාමුව	අසර ගණිත සංකල්පය
○ ටයර් යටින් රිංගීම	චාලක කුසලතා වර්ධනය
○ ළමා ගී	කථන කුසලතාව
○ විනෝදජනක ක්‍රීඩා	දැනුම, සතුට, විනෝදය

හෙට ඔබේ දරුවා

දෙමාපියන් දැනුම්වත් කිරීමේ සම්පත් පුද්ගල මාර්ගෝපදේශ අත්පොත

දරුවාගේ වටිනාකම

01 ඔබේ දරුවා කොතරම් වටිනවා ද?

මෙම ප්‍රශ්නය මුලින් ම දෙමව්පියන්ට ඉදිරිපත් කරන්න සිතන්න ඉඩ සලසන්න.

(කාලය විනාඩි 05)

ක්‍රියාකාරකම 01 "සියල්ලෝම ඇස් වසාගන්න". අපි අතීතයට යමු ඔබේ දරුවා උපන් දවස මතකයට නඟා ගන්න (මවගේ හා පියකුගේ සතුටු මුහුණුවල රූප පෙන්වන්න).

පහත සඳහන් ප්‍රශ්න මුද්‍රිත ව ලබා දෙන්න

(5 බැගින් බෙදෙන ලද කණ්ඩායම්වලට විනාඩි 10ක සාකච්ඡාවකින් පසු විනාඩි 15ක ඉදිරිපත් කිරීමකට ඉඩ සලසන්න)

ප්‍රශ්න -

1. ගෙදරට බිළිඳා ගෙන ආ දවසේ කළ වෙනස්කම් මොනවා ද? (ඉදිරිපත් වන කරුණු සටහන් කරගන්න)
2. දරුවා සම්බන්ධ ව පවුලේ අනෙක් අයගේ ප්‍රතිචාර මොනවා ද?
3. දරුවා නිරෝගී ව ලොකු මහත් කර ගන්න ඔබ කුමක් කළේ ද?
4. ඔබ දරුවා කෑම, බීම, ආදරයට අමතර ව ගෙදර දී කියා දුන්නේ මොනවා ද? යන ප්‍රශ්නවලට පිළිතුරු වාචික ව ලබා ගන්න.

ක්‍රියාකාරකම 02 - පොදු සාකච්ඡාව

දරුවාගේ මොළයේ වර්ධනයේ වැදගත්කම පිළිබඳ අවධාරණය කර කථන දක්ෂතාව, නිරෝගී බව, සමාජශීලි බව හා සාක්ෂරතාව වැනි දක්ෂතා දියුණු වූ තරමට දරුවාගේ අගය වැඩි වන බවට සුහද සාකච්ඡාවක යෙදෙන්න (කාලය විනාඩි 30).

සම්පත් පුද්ගල මග පෙන්වීම හා අවධාරණය කළ යුතු ක්ෂේත්‍ර

- වයස අවුරුදු 18ට අඩු සෑම කෙනකුම "ළමයා" යන අර්ථ නිරූපණයට අයත් වේ.
- නමක් ජාතියක් ලැබීමට ලියාපදිංචියට හිමිකමක් ඇත.
- ළමා අයිතිවාසිකම් පිළිබඳ ප්‍රධාන ක්ෂේත්‍ර ලෙස ජීවත් වීමට, වර්ධනයට, ආරක්ෂාවට හා සහභාගීත්වයට ඇති අයිතිය.

02 මවගේ වගකීම: දෙවන දේශනය කාලය පැය 01

ක්‍රියාකාරකම 01 -

දෙමව්පියන් ලවා නැළවිලි ගීතය ගායනා කරවා එය ම හෝ වෙනත් නැළවිලි ගීත ගායනයට (කණ්ඩායම්වලට) අවස්ථාව ලබා දීම (කාලය විනාඩි 15)

ජන කවිය:

අතට වෛරළු ඇහිඳ	ගෙනේ
ඉනට පළා නෙලා	ගෙනේ
බරටම දර කඩා	ගෙනේ
එයි අම්මා විගස	කිනේ

ගීතයේ මූලික ලක්ෂණ 4 මතු කරමින් සාකච්ඡාව මෙහෙයවන්න.

ක්‍රියාකාරකම 02 - පහත සඳහන් ප්‍රශ්නවලට පිළිතුරු හා අදහස් ලබා ගන්න.

1. දරුවාට ආදරය / දඬුවම ලබා දෙන්නේ කෙසේ ද?
2. දරුවාට ආරක්ෂාව ලබා දෙන්නේ කෙසේ ද?
3. දරුවාට පෝෂණය ලබා දෙන්නේ කෙසේ ද?
4. දරුවා අගය කරන්නේ පිළිගන්නේ කෙසේ ද?
5. ඔබ දරුවාට කියා දෙන යහපත් පුරුදු මොනවා ද? යන ප්‍රශ්නවලට අදහස් ලබා ගැනීම

(කාලය විනාඩි 20)

සාකච්ඡාව

දරුවාට අවශ්‍ය ආදරය, ආරක්ෂාව, පෝෂණය යහපුරුදු ආදිය මවගෙන් නොමඳ ව ලැබිය යුතු බවත්, දරුවා අගය කිරීම හා පිළිගැනීම ලැබිය යුතු බවත් තහවුරු වන සේ සාකච්ඡාව මෙහෙයවන්න (කාලය විනාඩි 25)

සම්පත් පුද්ගල මග පෙන්වීම

ළමා අයිතිවාසිකම් පිළිබඳ ප්‍රඥප්තිය ඇසුරින්

- දරුවන් හදාවඩා ගැනීමට දෙමව්පියන්ට හා රජයට වගකීමක් ඇත.
- ළමයාට ප්‍රමාණවත් සෞඛ්‍ය හා වෛද්‍ය පහසුකම් ලබා දීමට රාජ්‍යය බැඳී සිටී.
- සමාජයෙන් එල්ල වන තර්ජනවලින් ආරක්ෂා කිරීමේ වගකීම දෙමාපියන් සතු ය.
- කෲර වධ හිංසාවලින් සහ දඬුවම්වලට ලක් නොවීමේ අයිතිය දරුවාට හිමි ය.

03 පියවරුන්ගේ වගකීම: තුන් වන දේශනය - කාලය විනාඩි 30

ක්‍රියාකාරකම 01 -

පියාගේ හොඳ ක්‍රියා ඇතුළත් කාඩ්, පත්‍රිකා ලබා දී, පියාගේ වගකීම පිළිබඳ ව කරුණු ගොනු කිරීම (පින්තූර සහිත නම් වඩා උචිත වේ).

- මව්පිය දෙදෙනා එක් ව කටයුතු කිරීම.
- පියා ගෙදර වැඩට උදව් කිරීම
- පියා මව හා දරුවන් සමඟ සුහද කථා බහේ යෙදීම
- ඉගෙනුම් කටයුතුවලට උදව් කිරීම
- නෑගම් යාම
- පියා නිවසට බඩු ගෙන ඒම
- අවුරුදු චාරිත්‍රවල යෙදීම   හිස තෙල් ගෑම (කාලය විනාඩි 20)

නිවස සුරක්ෂිත පරිසරයක් සහිත තැනක් ලෙස පවත්වා ගැනීමේ වගකීම තිබෙන්නේ පියාට බව, උපයන දේ අනවශ්‍ය ලෙස වියදම් නොකර අනාගතය වෙනුවෙන් වැය කිරීමට වග බලා ගත යුතු බව, දරුවන් වෙනුවෙන් ඇති සමාජමය ප්‍රතිලාභ ළඟා කර දීමට පියා කැපවිය යුතු බව, සමාජය පිළිගන්නා පුද්ගලයකු ලෙස හැසිරීමට පියා වග බලා ගත යුතු බව, පන්සල පාසල සමිති සමාගම් හා සමාජ සම්බන්ධතා පවත්වා ගත යුතු බවත් අවධාරණය කිරීම (සාකච්ඡා මගින්). (කාලය විනාඩි 20)

සම්පත් පුද්ගල මග පෙන්වීම

- උපතේ සිට නමක් ජාතියක් ලැබීමට දරුවාට අයිතියක් ඇත. උපත ලියාපදිංචි කළ යුතු ය.
- ළමයා දෙමව්පියන්ගෙන් වෙන් නොකළ යුතු ය.
- ළමයාගේ වර්ධනය පිළිබඳ දෙමව්පිය දෙදෙනා පොදු වගකීමෙන් යුතු ව ක්‍රියා කළ යුතු ය.
- වෙනස්කමකට භාජනය නොවීමට අධ්‍යාපනය ලැබීමට සෑම ළමයකුටම අයිතියක් ඇත. එය තහවුරු කළ යුතු ය.
- නිවස දරුවන්ට සුරක්ෂිත ස්ථානයක් බවට තහවුරු කිරීම ආදර්ශමත් හැසිරීම.
- මත්පැන් දුම්වැටි ආදී ක්‍රියාවලින් වැළකී සිටීම
- අසල්වැසියන් සමඟ සහයෝගයෙන් ජීවත් වීම, ආරවුල්වලින් තොර සාමකාමී පරිසරයක්
- ආගමික පරිසරයක් තුළ සදාචාර සංවර්ධනයට නිවස රුකුල් දීම.
- සංස්කෘතිය හා භාෂා අයිතිය තහවුරු විය යුතු ය. (කාලය විනාඩි 20)

04 ඉගෙනීමේ අගය: හතර වන දේශනය :- කාලය විනාඩි 45

ක්‍රියාකාරකම 01 -

කතන්දරයට සවන් දී එහි අන්තර්ගතය පිළිබඳ ව අදහස් දැක්වීමට අවස්ථාව ලබා දීම.

සිද්ධිය   කතන්දරය

- පාසල් හැරගිය ළමයෙක්
- මුදල් ඉපයීම සඳහා ඔහු කොන්ත්‍රාත් වැඩපොළකට යයි
- පන්ති කාමරයක කොනක තිබූ කිසිවක් අහුලා ඔහු කියවන්නට උත්සාහ ගනියි
- මෙසේ කියවීම පුරුද්දට යයි
- පසු ව ඉල්ලා කියවීමට හුරුවෙයි
- කියවීම හොඳින් ප්‍රගුණ කිරීමෙන් ඉගෙනුමට ආසා උපදවයි
- පසු ව ඉගෙනුම් ආයතනයකට ඇතුළත් වී උගනියි
- අනතුරු ව සාර්ථක පුරවැසියකු ලෙස හොඳ රැකියාවක් කරමින් ජීවිතය සාර්ථක කර ගනියි (මුද්‍රිත කතන්දර පිටපත සපයනු ලැබේ.)

උපදෙස් :-

කතන්දරය හොඳින් ඇසෙන සේ වරක් හෝ දෙවරක් කියවන්න. (කාලය විනාඩි 15)
දෙමව්පියන්ට කුඩා කණ්ඩායම් වශයෙන් සාකච්ඡා කිරීමට ඉඩ සලස්වන්න. (කාලය විනාඩි 15)

කථාවෙන් පසුව පහත සඳහන් ප්‍රශ්න ඇසීම

1. ඔහුගේ ජීවිතයේ දී මුහුණ දුන් ගැටලු මොනවා ද?
2. ඔහුට ඉගෙනීමේ ආශාව ඇති වූයේ කෙසේ ද? ඒ සඳහා මග පෙන්වීම මූලික ව ලැබී තිබුණේ කොහෙන් ද?
3. ඔහු ඉන් පසු කළේ කුමක් ද?
4. ඉගෙනීමෙන් පසු ඔහුට ලැබුණ වාසි මොනවා ද?
5. ඔහුගෙන් සමාජයට, රටට ලැබුණු මෙහෙය කුමක් ද? (කාලය විනාඩි 15)

පුද්ගලයකුගේ හැසිරීමට, ආකල්පවලට, චින්තනයට, ලිවීමට, කියවීමට, අලුත් දේ කරන්නට, පරිසරය සුරකින්නට, පෞරුෂය ගොඩ නගන්නට ඉගෙනීම මූලික වන බව සාකච්ඡා කරන්න. (කාලය විනාඩි 15)

සම්පත් පුද්ගල මග පෙන්වීම

- වර්ධනයට අවශ්‍ය මාර්ගෝපදේශනයක් ලබා ගැනීමට ඇති අයිතිය
- නිදහස් අදහස් ප්‍රකාශ කිරීමට ඇති අයිතිය
- සියලු ම මාධ්‍යයන්ගෙන් (වාචික හා මුද්‍රිත) තොරතුරු ලබා ගැනීමට ඇති අයිතිය

05 පාසලේ අගය: පස් වන දේශනය :- කාලය විනාඩි 30

ක්‍රියාකාරකම 01 -

ක්‍රමවත් පන්තිකාමරයක් නිරීක්ෂණයට යොමු කිරීම {පින්තූර (**Multi Media**) මගින්}

නිරීක්ෂණය අවසානයේ සාකච්ඡා කිරීම (කාලය විනාඩි 20)

ප්‍රශ්න

1. ඉගෙනීමට නිවසට වඩා පාසලේ ඇති පහසුකම් මොනවා ද?
2. ඊට අමතර ව ළමයාට පාසලේ දී ලැබෙන වෙනත් ඉගෙනුම් අවස්ථා මොනවා ද?
3. පාසලෙන් ළමයා ඉගෙන ගන්නා දේවල් මොනවා ද?
4. ළමයා වෙනුවෙන් වෙන් කර ඇති පහසුකම් මොනවා ද?
5. දරුවන්ට ක්‍රමවත් ව උගන්වන්නට යොදවා ඇති පහසුකම් මොනවා ද?

(කාලය විනාඩි 20)

ආරක්ෂාව, සම වයස් කණ්ඩායම් සමඟ එකමුතු වීම, පිළිවෙළ, විනය සහ යහපුරුදු එම ළමයාට පාසලෙන් ලැබෙන බව; ඒ සඳහා අර්ථවත් සාකච්ඡාවකට සහභාගි වන්න.

සම්පත් පුද්ගල මග පෙන්වීම

- පාසලේ සංවිධානය, විෂය මාලාවේ විවිධත්වය දරුවාගේ ක්‍රමික වර්ධනයට රුකුලක් බව
- වයස 5 14 අනිවාර්ය අධ්‍යාපනය ලැබීමේ අයිතිය ("සැමට අධ්‍යාපනය") තහවුරු කර ඇත.
- පාසලේ ගත කිරීමෙන් පසු ළමයාට ලැබෙන පහසුකම් පිළිබඳ අවධාරණය කරන්න.

අද පාසලට ඇතුළත් වන දරුවා අවුරුදු 15 ක් ගත වූ පසු වෙනස් වන ලෝකයට සූදානම් කිරීම; එමගින් සාක්ෂරතාව, තාක්ෂණය, දැනුම, සමාජීයීය දක්ෂතා, සදාචාරය, සෞන්දර්ය පදනම් ව ගොඩ නැගුණු සමතුලිත ජීවිතයක් අත්පත් කර දෙයි (කාලය විනාඩි 20)

3

දරුවන් හඳුනා ගෙන උගන්වමු

කේ. එම්. සන්ධ්‍යා කුමාරි නවරත්න
ශාන්ත සිල්වෙස්තර විදුහල
මහනුවර

හැඳින්වීම

දෙමාපියන් තම දරුවන් පාසලේ පළමුවන ශ්‍රේණියට භාර දෙන්නේ ඔහු/ඇය ජීවිතය සාර්ථක කර ගනිමින් බොහෝ දුර ගමනක් යනු ඇතැයි බලාපොරොත්තුවෙනි. ඒ බව වැටහෙන්නේ දරුවකු පළමුවන ශ්‍රේණියට ඇතුළත් කර ගැනීමට දෙමාපියන් දරන වෑයම දැකීමෙනි.

මෙහි එන කවිඳු ද 2013 වර්ෂයේ පළමුවන ශ්‍රේණියට පිවිසුණු නවක දරුවෙකි. ඔහු අනෙක් දරුවන් හා වෙනස් වන්නේ පමණ ඉක්මවා ඇති දඩබ්බර කම නිසා ය. යහළුවන් හා නිතර රණ්ඩු කරමින්, ගස් නගිමින්, දුවමින් කාලය ගත කිරීම ඔහුගේ විනෝදාංශයක් වන අතර පාසල් එන විට බෝතල් මූඩියක්, ගල් කැටයක්, සෙල්ලම් බඩුවක කුඩා කෑල්ලක් පාසලට රැගෙන ඒම ද එවැනිම දෙයක් පාසලෙන් රැගෙන යාම ද ඔහු කරන්නේ පුරුද්දක් වශයෙනි.

පූර්ව භාෂා කුසලතා ක්‍රියාකාරකම්වල එන සීමාවක් තුළ පාට කිරීමේ දී ඔහුගේ නොඉවසිලිමත් බව පෙනෙන්නේ ඒවා තම අභිමතය පරිදි කුරුටු ගා දැමීමෙනි. ඔහුගේ දඟකාරකම්වලට පවුල් පරිසරය ද බලපා ඇති බව වැටහුණේ ඔහුගේ මව හා කතා කිරීමෙන් අනතුරුවයි. මෙසේ හඳුනා ගත් කවිඳු ක්‍රමයෙන් පූර්ව භාෂා ක්‍රියාකාරකම් සඳහා නැඹුරු කර ගත්තේ බහුතල ක්‍රියාකාරකම්වලිනි.

කවිඳුගේ අසීමිත දඟකාරකම් බෙහෙවින් අඩුවීමටත් ස්වයං විනයක් ඔහු තුළ ඇති වීමටත් බහුතල ඉගෙනුම් ක්‍රියාකාරකම් බොහෝ සේ ඉවහල් වී ඇති බව "දරුවන් හඳුනාගෙන උගන්වමු" තුළින් දිග හැරෙයි.

මම කවුරුන් ද?

මහනුවර දිස්ත්‍රික්කයේ ගඟවට කෝරළයේ වටපුළුව නම් ග්‍රාමයේ පදිංචි මම කුඩා කළ සිට සිහින මවමින් සිටියේ ගුරුවරියක වීමටයි. සැබවින් ම ඒ සිහිනය සැබෑ වූයේ 2006. 11. 01 වන දිනයි. ඒ අනුව උපාධිධාරී ගුරුවරියක වශයෙන් මහ/කොළඹිස්ස කණිෂ්ඨ විද්‍යාලයේ වැඩ භාර ගැනීමට මට නියමිත ව තිබුණි.

ඒ අනුව මම මගේ සැමියා ද සමඟ පාසලට යාමට පිටත් වුණෙමි. කිලෝ මීටර ගණනාවක් යන විට මට සිතුණේ මගේ සිහිනය සැබෑ වුව ද මම බලාපොරොත්තු වූ පරිසරය මට නොලැබී ඇති බවකි. මාර්ගය ඉතා ම අබලන් ය. බස් රථයක් ගමන් කරන්නේ පැය ගණනකට පසුවයි. බස් රථ ඇත්තේ කිහිපයක් පමණි. කඳු හෙල්වලින් සමන්විත ඉතා දුෂ්කර මාර්ගයක දුෂ්කර ගමනක් යැයි මට සිතුණි. අවුරුදු ගණනාවකින් වැහි පොදක් හෝ වැටී නැති බව ගස් කොළන්වල තැන්පත් වී තිබුණු දූවිලි දැකීමෙන් මට සිතුණි. දක්නට ලැබුණු මිනිසුන් ද එම පරිසරයට ම අනුගත වුණු පිරිසක් බව ඔවුන්ගේ බාහිර ස්වරූපයෙන් මම නිර්ණය කළෙමි. ශ්‍රී ලංකාව තුළ මෙවැනි ප්‍රදේශ තිබේ දැයි මට මහත් කලකිරීමක් ඇති වූ අතර මට තව ඉගෙන ගත යුතු දෑ බොහෝ ඇති බව තේරුණි.

කිලෝ මීටර 40ක් පමණ ගිය පසු බසයෙන් බැස ගත් අපි දෙදෙනා පඩි 82ක් පහළට බැස කාර්යාලය සොයා ගියෙමු. දරුවන් කිහිප දෙනෙක් වලිනයේ සිට මුව පුරා ඇඳුණු සිනහවකින් අප පිළිගත්හ. චකිතයකින් යුතු ව කාර්යාලයට ඇතුළු වුණෙමු. විදුහල්පති තුමා ඉතාමත් සුහදශීලී ව අප දෙදෙනා පිළිගැනීමත් සමඟ ම මට දැනුණේ ලා ගොයමට පොද වැස්සක් මෙනි. ඒ මොහොතේ ම ගුරුවරුන් කිහිප දෙනකු කාර්යාලය කරා පැමිණි අතර "මෙන්න අපිට තවත් ටීචර් කෙනෙක්" යැයි විදුහල්පති තුමා හඳුන්වා දුන්නේ ය.

ඔවුන් සියලු දෙනා ද අප ව සුහදශීලී ව පිළිගත්හ. මද වේලාවක් විදුහල්පති තුමා අප සමග පිළිසඳරේ යෙදී සිටි අතර පාසලේ විස්තර ද අප සමග පැවසුයේ ඉතා සුහදශීලී අයුරිනි. එය මගේ සිතට මහා අස්වැසිල්ලක් වූයේ මා පීඩාකාරී සිතිවිලිවලින් පිරුණු මනසකින් සිටි නිසා ය.

ඒ සමග ම මම පාසලේ වැඩ භාර ගතිමි. ඒ අතර ම දරුවන් වරින් වර පැමිණ මගේ දිහා හොරැහින් බලා සිනා සී ගොස් මගේ බාහිර ස්වරූපය ගැන ද කථා කරනු මට ඇසිණි. නුහුරු ප්‍රදේශයක දරුවන් වුව ද අව්‍යාජ බවෙන් පිරිපුන් සෙයක් ද දක්නට ලැබුණි. විවිධාකාර සිතිවිලිවලින් මගේ සිත පිරී ගියේ ය. මෙසේ වැඩ භාර ගෙන අවසන් වන විට පාසල ද නිම වූයෙන් විදුහල්පතිතුමාගෙන් සමු ගත් අපි දෙදෙන ආපසු නිවෙස කරා එමට පිටත් වුණෙමු.

වාහනයක් නොමැති ව තද අව්වේ කිලෝමීටර ගණනාවක් පයින් පැමිණි අප දෙදෙන කුලී රථයක නැගී මද දුරක් ගොස් බසයට නැග ගතිමු. පාසලේ සිටි ගුරුවරුන් ද එහි සිටි බව දැක ගැනීමට හැකි විය. ඔවුන්ගෙන් ද තොරතුරු ඕනෑක් දැන ගත් මා නිවස කරා ගියේ තරමක් අවුල් වූ මනසකිනි.

පසු දින පාසල් පැමිණි මට භාර වූයේ 6 වන ශ්‍රේණියේ සිට 11 වන ශ්‍රේණිය දක්වා බුද්ධ ධර්මය විෂයය ඉගැන්වීමට යි. 2007 පෙබරවාරි මාසයේ දී 5 වන ශ්‍රේණිය භාර ආචාර්ය තුමා ස්ථාන මාරුවක් ලැබ පාසලෙන් සමු ගත් අතර එහි අඩුව පිරවීම මට භාර විය.

මම පළමු ව කළේ මෙතෙක් පාසලේ ශිෂ්‍යත්ව විභාගය සඳහා ලබා ඇති ලකුණු පිළිබඳ ව සොයා බැලීමයි. ඒ අනුව අවුරුදු දහයක තොරතුරු ද රැගෙන බැලූ මට දක්නට ලැබුණේ මෙතෙක් පාසල ලබා ගෙන තිබූ වැඩි ම ලකුණු සංඛ්‍යාව 120ක් බවයි. පසු ගිය වසරේ එය ලකුණු 112ක් ව තිබුණි. විදුහල්පති තුමා මට පැවසුයේ මේ වසරේ වැඩි ම ලකුණ පසු ගිය වසරට වඩා එක ලකුණක් වැඩි කර දෙන ලෙසයි. ඒ සඳහා පාසලෙන් පසු පැය කිහිපයක් ඉගැන්වීම සුදුසු බව ද මට පැවසුවේ ය. එය මට අපහසු කාර්යයක් වූයේ මා බොහෝ දුරක සිට පාසලට එන නිසා ය. ඊට පිළියමක් වශයෙන් මම මගේ පෞද්ගලික මුදල් වැය කර පාසලේ ගරා වැටෙමින් තිබූ ගුරු නිවස පිළිසකර කර ගෙන ඉතා අඩු පහසුකම් යටතේ අවුරුද්දක් වයස දරුවාත් රැගෙන ගුරු නිවාසයේ නතර වීමට තීරණය කළෙමි. මෙසේ දවසෙන් වැඩි කාලයක් අහිංසක දරුවන් උදෙසා මගේ කාලය කැප කළෙමි. එහි ප්‍රතිඵලය වූයේ මගේ පන්තියේ දරුවකු ලකුණු 135ක් ලබා ගැනීම යි. එය මෙතෙක් ශිෂ්‍යත්ව විභාගය සඳහා පාසලේ දරුවකු ලබා ගත් වැඩි ම ලකුණ ය. දරුවන් පස් දෙනකු ලකුණු සියය ඉක්මවා තිබුණි. විදුහල්පති තුමා ඇතුළු ඇදුරු මඬුල්ල ද පන්තියේ දරුවන්ගේ දෙමව්පියන් ද මගේ කැපවීම ඉතා අගේ කළහ.

2008 දී නැවත 3 වන ශ්‍රේණිය භාර ගත් මම ඒ දරුවන් ද 5 වන ශ්‍රේණිය දක්වා රැගෙන යන අවුරුදු 3ක කාලයේ දී, ජලය සහ විදුලිය නොමැති නිසා, 3 වන ශ්‍රේණිය භාර ගෙන මාස හතරකට පසු දරුවා ද ස්වාමියා ද සමග මම නැවත මගේ නිවසට ගොස් පදිංචි වුණෙමි. මේ අතර ගමන් අපහසුව කොතරම් ද කිව හොත් මාස 8ක් කුස තුළ සිටි දරුවා ද මට අහිමි විය.

2010 දී 5 වන ශ්‍රේණිය භාර ව කටයුතු කරන අවස්ථාවේ තරමක් දස්කම් දක්වන දරුවකු නිවාඩු කාලවල දී මගේ නිවසට කැඳවා ගෙන විත් උදව් කළෙමි. ඒ වන විට එම දරුවා මහනුවර නගරය කරා පැමිණ තිබුණේ ද නැත. තවත් දරුවන් සමග තරගකාරීත්වය සහ අත්දැකීම් ද, පරිගණකයක් නොදැක තිබූ ඔහුට පරිගණක පිළිබඳ දැනුම ද සම්මන්ත්‍රණවලට සම්බන්ධ වීමෙන් ලැබෙන දැනුම ද මම ඔහුට ලබා දුන්නේ ඉතා ම නිර්ලෝභී ව ය. ඔහුට ද එය ඔහුගේ ජීවිතයේ අමුතු ම අත්දැකීමක් විය. විභාගයට දෙදිනකට පෙර පාන්දර කිරි ආහාර පූජාවට මාළිගාවට ද ගැටඹේ බෝධියට ද මම ඔහු කැඳවා ගෙන ගියෙමි. එම ස්ථානවලට ඔහු ගිය ප්‍රථම වතාව ද එය විය.

ප්‍රතිඵල ලැබුණු විට ඔහු ලකුණු 143ක් ලබා තිබුණි. කඩඉම් ලකුණ වූයේ 148කි. මා හට තරමක දුකක් සමග ම දැඩි සතුටක් ද දැනුණි. මන්ද ඒ දරුවා එතැනට ළඟා කර ගැනීමට මා දැඩි කැපවීමක් කළ බවත් ඒ කැපවීම සාර්ථක වූ බවත් සිහි වීමෙනි.

මෙසේ මගේ ජීවිතය විවිධාකාර හැල හැප්පීම් ඔස්සේ අවුරුදු 6කට අධික කාලයක් මහ/කොළඹිස්ස කණිෂ්ඨ විද්‍යාලයේ ඉගැන්වීම් කටයුතු කළෙමි.

වසර 6කට පසුව මහ/කොළඹිස්ස කණිෂ්ඨ විද්‍යාලයෙන් පසුව මහ/ ධර්මාලෝක විද්‍යාලයට ස්ථාන මාරුවක් ලැබ ගියෙමි. එහි දී මට භාර වූයේ 6 වන ශ්‍රේණියේ සිට 11 වන ශ්‍රේණිය සඳහා ඉතිහාසය, භූගෝල විද්‍යාව යන විෂයයන් ඉගැන්වීමටයි. එහි දී වැසී යන පාසල් නවීකරණය කිරීමේ වැඩ පිළිවෙළ

යටතේ ධර්මාලෝක විද්‍යාලයත් තෝරා ගෙන ඇති බව දැනගන්නට ලැබුණි. එසේ ම මෙම පාසල ප්‍රාථමික විද්‍යාලයක් ලෙස අලුතෙන් පටන් ගැනීමට කටයුතු කරගෙන යන බව ද දැන ගැනීමට ලැබුණි.

මා ගැටලුවට පිවිසුණු අයුරු

නව පාසල සඳහා මා තෝරා ගැනීම

දිනක් ප්‍රාථමික අංශයේ සහකාර අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂිකා ඩී. ඒ. එම්. සෙනරත් මහත්මිය පැමිණියා ය. ඇය පැමිණීමට හේතුවත්, කිරීමට බලාපොරොත්තු වන වැඩ කටයුතුත් පිළිබඳ විස්තර කළ අතර මේ සඳහා මෙම පාසලේ නව පන්තියේ ඉගැන්වීම් කටයුතු සඳහා මාව තෝරා ගත්තා ය. නැවත මගේ ජීවිතය නව මගකට යොමු විණි. ඒ සඳහා මුලින් ම මගේ වැඩි කැමැත්තක් නො වූ අතර අධ්‍යක්ෂතුමියගේ නිවැරදි මග පෙන්වීම ඔස්සේ මේ සඳහා කැමැත්තක් ඇති විය. ඇයගේ උපදෙස්, අනුශාසනා නිසා ඇය මට මවක මෙන් දැනුණි. ඇය සුහදශීලී මිතුරියක මෙන් විය. එය මට දැනුණේ අතු පතර විහිදා වැඩුණු රූස්ස ගසක සෙවණ මෙනි.

මෙහි දී මහනුවර කලාපය තුළ බහුතල ක්‍රමවේදය ක්‍රියාත්මක වන බව මට දැන ගන්නට ලැබුණි. ඒ අනුව ප්‍රාථමික සහකාර අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂතුමිය මගින් මා හට අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය මගින් මෙහෙයවන බහුතල ක්‍රමවේදය පිළිබඳ නේවාසික වැඩමුළුවකට සහභාගී වීමට අවස්ථාව ලැබුණි. එහි දී

1. බහුතල ක්‍රමවේදය යනු කුමක් ද?
2. බහුතල ක්‍රමවේදය ක්‍රියාත්මක කළ යුතු අවස්ථා මොනවා ද?
3. බහුතල ක්‍රමවේදය දැනටමත් ක්‍රියාත්මක කරන පාසල් මොනවා ද?
4. ඒ පිළිබඳ ගුරුවරුන් ලද අත්දැකීම්
5. ඒ තුළින් පැන නැගුණු ගැටලු
6. ඒවා නිරාකරණය කරන ආකාරය

පිළිබඳ මනා වැටහීමක් මට ලබා ගන්නට හැකි වුණි.

ඒ අනුව නව විද්‍යාලයේ නවක දරුවන් හඳුනා ගැනීමට පැවරුණේ මටයි. මෙහි දී දරුවන් අට දෙනකුගෙන් යුතු කණ්ඩායමක් මට ලැබුණි. විවිධාකාර දරුවන් විටෙක මල් වැනි ය. විටෙක හරි ම හුරතල් ය. තවත් අවස්ථාවක දඟකාර මෙන් ම අවිහිංසක ය.

2013 ජනවාරි 02 වන දින මා පාසල් පැමිණියේ අමුතු ම උද්යෝගයකිනි. දරුවෝ මා දුටු සැනින් මා වෙත දිව ආවෝ ය. සෙල්ලම් ගෙය ඉතා විනෝද ජනක ස්ථානයක් වූ බව දරුවන්ගේ ක්‍රියාකාරකම්වලින් මම දුටිමි. ඔවුන් සියලු ක්‍රියාකාරකම් සඳහා ඉතා කඩිසර ව ස්ව කැමැත්තෙන් සහභාගි වීම මට ද මහත් අස්වැසිල්ලක් විය.

ගැටලු විග්‍රහය

මෙහි දී දරුවන් අට දෙනා අතරින් එක් දරුවකු තරමක ආවේගශීලී අනෙක් දරුවන්ට කරදර කරන දරුවකු ලෙස මගේ අවධානයට යොමු විය. මම ඔහු කවිඳු ලෙසින් නම් කරමි. කවිඳු නිතර එළියට දුවයි. අනෙක් දරුවන් අතේ ඇති දේ උදුරා ගනී. දුව ගෙන ගොස් ගස්වලට නගී. ඔහු තරමක කලහකාරී දරුවකු යැයි ඔහුගේ ක්‍රියාකාරකම්වලින් මම තේරුම් ගතිමි.

පන්තියේ සිටින්නේ දරුවන් අට දෙනකු නිසා ලැබෙන හැම විවේකී අවස්ථාවක ම මම ඔහු වෙන ම ගෙන සුහද කථා බහට සහභාගි කර ගතිමි. ඔහුගේ හොඳම හිතවතිය මා බවට පත් කර ගතිමි. පසුව මම ඔහුගේ මව සමග ද සුහද ව කතාබහ කොට තොරතුරු දැන ගතිමි. ඒ අනුව ඔහුගේ කලහකාරී බව තුරන් කිරීමට මම උපායශීලී වුණෙමි. ඒ අතර ඔහුගේ ප්‍රධාන පුරුද්දක් ද විය. එනම් ඔහු මුල් දිනයේ සිට ම කුමක් හෝ පොඩි දෙයක් පාසලට රැගෙන ඒමට පුරුදු ව සිටියේ ය. ඒ අතර බොත්තම්, ඇට ජාති, ගල් කැට, ඇණ, මූඩි, සෙල්ලම් බඩුවල කෑලි, මිණිරන් කෑලි ආදී දේ විය. ඒවා රැගෙන විත් ඒවා සමග ඔහු

තනි ව සෙල්ලම් කළේ ය. පාසලෙන් යන විට ද කිසියම් හෝ දෙයක් රැගෙන යාමට ද පුරුදුව සිටියේ ය. පසුව ටිකෙන් ටික මම ද ඔහුගේ සෙල්ලමට සහභාගි වුණෙමි. එසේ ම ඔහුට සෙල්ලම් කිරීමට අවශ්‍ය ඔහු කැමති සියලු බඩු මම පාසලෙන් සැපයුවෙමි. ටිකෙන් ටික නිවසින් ගෙනෙන දෑ ද පාසලෙන් රැගෙන යන දෑ ද අඩු විය. පසුව ඔහු ගෙනා දෙයක් වෙතොත් ඒවා සඟවා තැබීමට ද පුරුදු වී සිටියේ ය. දිනක් ඔහු ගල් කැට සඟවා ගෙන තිබුණේ මේස් එකක් තුළ ය.

ගැටලු විසඳීමේ උපාය මාර්ගික සැලසුම

ඒ අතර ම කවිඳුගේ මවගෙන් ද තවත් තොරතුරු දැන ගතිමි. කවිඳුගේ එක ම නංගී පෙර පාසල් දැරියකි. ඇය මවගේ වැඩි අවධානය ලබා ගනිද්දී කවිඳු තරහෙන් කටයුතු කරන අවස්ථා එමට බව ද අම්මාගෙන් ගුටි කන බව ද දැන ගතිමි. ඒ සැනින් මා කවිඳුගේ මවට පැවසුයේ ප්‍රථම ‍ෙද් කවිඳුට නොගසන ලෙසට ය.

කවිඳුටත් නංගිටත් වෙනසක් නොකර එක ලෙස ආදරය කරන බව කවිඳුට ඇඟවීමටත් වැඩි අවධානයක් කවිඳුට දැක්වීමටත් මම ඇයට පැවසුවෙමි. ඒ අතර මම ද ඔහුට දැඩි සේ ආදරය කරන බව ඇඟෙව්වෙමි. ඔහු පිළිගැනීමට බඳුන් කළෙමි. උදෙන් ම පාසලට පැමිණීම, මල් වට්ටිය සැකසීම, පන්තිය අස්කිරීම, යහළුවන්ට උදව් කිරීම වැනි කුඩා කුඩා වගකීම් පැවරුවෙමි. නිතර නිතර ඔහු ව අගේ කළෙමි.

සැලසුම ක්‍රියාත්මක කරමින් ගැටලුව විසඳා ගත් අයුරු

කවිඳුට චිත්‍රයක් පාට කිරීමට දුන් විට ද ඔහු වැඩියෙන් ම පාවිච්චි කරන්නේ කළු පාට හෝ තද නිල් පාටයි (1 වන රූපය).

1 වන රූපය. තද පැහැය බහුල ව යොදා ගත් අවස්ථාවක්

ඒ අතර ඔහු අනෙක් දරුවන්ට නිතර හිරිහැර කරයි. සීමාවක් තුළ පාට කිරීමට තරම් ඔහුට ඉවසීමක් ද නොවීණි. බහුතල ක්‍රියාකාරකම් මේ සඳහා සුදුසු ම පියවර බව මට හැඟී ගියේ ය. ඒ බව තේරුම් ගත් මම කවිඳු සඳහා සරල ක්‍රියාකාරකම් යොදා ගතිමි. ඒ සඳහා ඔහුගේ කැමැත්තක් හා උනන්දුවක් ඇති බව මට හැඟී ගියෙන් තව තවත් ක්‍රියාකාරකම් ඔහුට ලබා දුනිමි.

කවිඳු සීමාවක් තුළ පාට කිරීමේ දී මහත් කලබලකාරී ලෙස හැසිරුණේ ය. ඉක්මනින් කටු ගා දැමීමටත් අන් දරුවන්ට හිරිහැර කිරීමටත් ඔහුගේ රුචිය වූ බව මට පෙනුණි. මෙහි දී මට පියවරෙන් පියවර ක්‍රියාකාරකම් තුළින් නිවැරදි මගට ගැනීමට හැකි වේ යැයි සිතුණි.

ප්‍රථමයෙන් ම මා ඔහුට අදාළ රූපය නිදහසේ පාට කිරීමට දුනිමි. එය අසාර්ථක විය. එනම් පාට කිරීමේ දී සීමාවෙන් පිටතට ගොස් තිබුණි (2 වන රූපය).

2 වන රූපය. 1 පියවර

දෙවනුව මා ඔහුට ලබා දුන්නේ හිදැස් පතකි. එය ද මා බලාපොරොත්තු වූ මට්ටමට නොවූයේ කවිඳු පාට කරන විට සීමාවෙන් පිටතට ගොස් තිබූ නිසා ය (3 වන රූපය).

3 වන රූපය. 2 පියවර

නැවත දොඩම් ගෙඩියක රූපයක් ඇඳ වටේ මවිසින් පාට කළ පසු ඔහුට ලබා දුනිමි. මෙසේ දෙවතාවක් කළ පසු නැවත එම රූපය තනි ව පාට කිරීමට දුනිමි. වැරදි තරමක් අඩු වුව ද කලබලකාරීත්වය නිසා පාට කිරීමේ දී තැනින් තැන සුදු පැහැ දක්නට ලැබුණි (4 වන රූපය).

4 වන රූපය. 3 පියවර

මෙහි දී මම අනුගමනය කළේ රූපය වටා නූලක් අලවා පසුව රූපය පාට කිරීමට දීමයි. එහි දී එය නිවැරදි ව පාට කර තිබුණි (5 වන රූපය).

5 වන රූපය. 4 පියවර

මෙහි දී මම කළේ නැවත මුල් රූපය පාට කිරීමට ඔහුට ලබා දීමයි. එහි දී ඔහු සීමාව තුළ නිවැරදි ව පැහැදිලි ව පාට කර තිබුණි. එය දැකීමෙන් මට ඉමහත් සතුටක් දැනුණි (6 වන රූපය).

6 වන රූපය. 5 පියවර

තවදුරටත් තහවුරු කර ගැනීම සඳහා මලක රූපයක් ඇඳ එය පාට කිරීමට දුන් පසුව එය ද සාර්ථක ව පාට කර තිබුණි (7 වන රූපය).

7 වන රූපය. 6 පියවර

එහි දී පියවර වශයෙන් ඉහත ක්‍රියාකාරකම් කිරීමෙන් අනතුරු ව කවිඳු හොඳ නිපුණතාවක් ලබා ගෙන ඇති බව මට දැක ගන්නට හැකි වුණි. එය බහුතල ක්‍රියාකාරකම් සඳහා පැවති වැඩමුළුවෙන් ලබා ගත් අත්දැකීම්වලින් මා යොදා ගත් උපක්‍රම සාර්ථක වීමකි.

එපමණක් නො ව දරුවන් දිරිගැන්වීම සඳහා පන්තියේ ඔට්ටුණු 2ක් පළඳවයි. ඉක්මනින් නිවැරදි ව වැඩ නිම කරන දරුවෝ ඔට්ටුන්න ලබා ගනිති. ඒ අතර ම ඔවුන්ගේ නම ඉදිරියේ රතු තරුවක් ද අලවයි. කවිඳු එතරම් ඒ ගැන නොසලකන්නේ අනෙක් දරුවන් කවිඳුට පෙර ඔට්ටුණු ලබා ගන්නා බැවිනි.

දිනක් කවිඳු හොඳ වැඩක් කළ නිසා ඔට්ටුන්න මම ම පැළඳුවෙමි. එදින මා ඔහු තුළින් දුටුවේ හරි ම ආඩම්බරයකි. පසු දින මා, ඔහුට පළමු ව පැමිණ කළු ලෑල්ලේ ඇති හැඩ තලය තමාගේ බෝඩ් එකේ ලියන ලෙස, ඔහුගේ කනට කර රහසෙන් කිව්වෙමි. ඔහු මා පැවසූ ලෙස ම පසු දින උදේ ම පැමිණ හැඩ තල බෝඩ් එකේ ඇඳ තිබුණේ ය. මා පැවසූ පරිදි ඔහු පැමිණ සිටීම මට ද අභිමානයකි. මම ඔහු අගය කොට ඔට්ටුන්න පැළඳුවෙමි. කවිඳු ආඩම්බරයෙන් ද තරමක ලැජ්ජාවකින් ද පන්තිය දෙස බැලූ ආකාරය මට මැවී පෙනේ. දැන් ඔහුගේ හොඳ ම හිතවතිය මා ය. ගෙදර සිදුවන සියලු තොරතුරු ඔහු නොසඟවා මා හට පවසයි. දැන් ඔහු බොහෝ සන්සුන් වී ඇත.

නිවසේ දී නංගී සමග සහයෝගයෙන් කටයුතු කරන බව ද නංගීට පාසලේ දී ඉගෙන ගත් දේ කියා දෙන බව ද ඔහුගේ මව මා සමග පැවසුවා ය. පන්තියේ ළමයි හා ඉතා සුහද ව කටයුතු කරන ආකාරයට ඔවුන්ට උදව් කරන අවස්ථා ද එමට ය. හරි ම පුදුම සහගත ය. ගුරු මේසයේ කොළයක් හෝ බිම වැටුණු විට දී දිවගෙන එන්නේ කවිඳු ය. ඔහුට පරිසරය පිළිබඳ අත්දැකීම් ද එමට ය. ඒවාට මා ඇහුම්කන් දෙනවා නම් ඔහු ඉතා කැමති ය. මම ද ඒවාට සහයෝගය දක්වමින් සුහදශීලී ව කටයුතු කරමි. එක්

වේලාවකට ඔහු කියන කතා හරි පුදුම සහගත ය. මතක ශක්තිය ද අගය කළ යුතු ය. නිවසේ දී කතන්දර අසන්නැයි සියලු දරුවන්ට මම පැවසුවෙමි. පසු දින තොරතුරු අසා දරුවන් අගේ කරන අතර ඒ සඳහා මගේ පූර්ණ අවධානය දිනා ගන්නේ කවිඳු ය.

1. හඳුන්වා දීමේ ක්‍රියාකාරකම්
2. භාවිත ක්‍රියාකාරකම්
3. තක්සේරු කිරීම සඳහා ක්‍රියාකාරකම්
4. ප්‍රතිපෝෂණ ක්‍රියාකාරකම්
5. තහවුරු කිරීමේ ක්‍රියාකාරකම්

යන බහුතල ඉගෙනුම් ක්‍රමවේදවලින් මම කවිඳු ඉදිරියට රැගෙන ආවෙමි. දැන් පන්තියේ හොඳ ම දරුවා කවිඳු ය. සියලු දරුවන් දැන් එක හා සමාන ව පූර්ව භාෂා ක්‍රියාකාරකම් කිරීම මට ද මහත් සැනසීමකි. දරුවන් සියලු දෙනා ම ඉතා ක්‍රියාශීලී ව බහුතල ක්‍රියාකාරකම් සඳහා සහභාගි වන බව තහවුරු වන්නේ ඊළඟ ක්‍රියාකාරකමට දරුවන්ගේ ඇති නොඉවසිලිමත් බව දැකීමෙනි.

දරුවන්ගේ දක්ෂතා දුබලතා මොනවා දැයි හඳුනා ගෙන ඒ අනුව ඉගැන්වීම් කටයුතු කරන්නේ නම් එය දරුවාට කරන උතුම් සත්කාරයක් වන අතර ගුරුවරයාට ද පහසුවක් වන බව කවිඳු දරුවා දෙස බැලීමෙන් මනා ව අවබෝධ වේ. මෙතුළින් ගුරුවරයකු ලබන ආධ්‍යාත්මික සතුට වචනවලට පෙරළීම අපහසු කරුණක් වන අතර එය දරුවන්ගේ ඉදිරි ඉගැන්වීම් කටයුතු වඩා සාර්ථක කර ගැනීමට ද ඉවහල් වනු නොඅනුමාන ය. එසේ ම සෑම දරුවකුගේ ම දක්ෂතා එක හා සමාන නොවේ. එනමුදු ඒ ඒ දරුවන්ගේ හැකියා හඳුනා ගැනීමටත් එම හැකියාවන්ට අනුව ක්‍රියාකාරකම් සැලසුම් කිරීමටත් බහුතල ඉගෙනුම් ක්‍රියාකාරකම් යොදා ගත හැකි ය. දුර්වල යැයි පවසමින් අතරමග හැළෙන දරුවන් පන්ති කාමරවල නොසිටිනු ඇත. එනිසා බහුතල ක්‍රියාකාරකම් දරුවන්ට මෙන් ම ගුරුවරුන් වන අපට ද පහසුවක් වනු ඇත. දරුවන් වෙනුවෙන් සකසන ඉදිරි ක්‍රියාකාරකම් සඳහා ද මෙය මනා ව උපකාරී වේ. "දරුවන් හඳුනා ගෙන උගන්වමු" තුළින් දිග හැරෙන්නේ ද එයයි.

යෝජනා

කලාපයේ ප්‍රාථමික සහකාර අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂිකාව මගින් කලාපයේ වෙනත් ප්‍රාථමික පාසල් තුළ ද බහුතල ක්‍රමවේදය ක්‍රියාත්මක කිරීම සුදුසු බව මගේ යෝජනාවයි.

1. පළමු වන ශ්‍රේණියේ දරුවන් සඳහා පූර්ව භාෂා කුසලතා වර්ධනය සඳහා සහ පෙර ලිවීම සඳහා වැඩි කාලයක් ලබා දීම සුදුසු ය.
2. අකුරුවලට අයත් හැඩ ඇඳීම සඳහා වැඩි කාලයක් ලබා දිය යුතු ය.
3. පිල්ලම් රහිත අකුරු ලිවීම සඳහා ද ලබා දී ඇත්තේ සති 06ක කාලයකි. එම නිසා කාලය වැඩිපුර ලබා දීමෙන් පෙර ලියවීම වඩා සාර්ථක කර ගැනීමට හැකි වේ.

4

ජීවත් වෙන්න අකුරු විතරක් ඉගෙන ගෙන මදි

වයි. ඒ. බී. ගේර්ටි විජේරත්න
ගුරු උපදේශිකා
කලාප අධ්‍යාපන කාර්යාලය
ඇඹිලිපිටිය

සාරාංශය

ඇඹිලිපිටිය අධ්‍යාපන කලාපයේ, ගොඩකවෙල අධ්‍යාපන කොට්ඨාසයෙහි ප්‍රාථමික ගුරු උපදේශිකාවක වූ මා සතියේ සෑම දිනක ම ප්‍රාථමික අංශ ගුරු මහත්ම මහත්මීන් සඳහා ඉගෙනුම් - ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියට සහාය වීම සඳහා පාසල් හා සම්බන්ධ වී සහාය ඉගැන්වීම් හා කණ්ඩායම් නියාමන කටයුතු සඳහා දායක වෙමි. පන්ති කාමර ක්‍රියාවලි නිරීක්ෂණයේ දී දරුවන් සඳහා ආකල්ප සංවර්ධන වැඩසටහන් ක්‍රියාත්මක වීම අවම මට්ටමක පවතින බව පෙනිණි. ආහාර ගැනීමේ දී සිසුන් තුළ තවදුරටත් සැකසිය යුතු යැයි හැඟෙන චර්යා රැසක් මගේ අවධානයට යොමු විය. මේ සඳහා දායක වීම මගේ වෘත්තීය භූමිකාවට ද අයත් බව හැඟුණු අතර ඒ සඳහා මැදිහත් වීමට සිතිමි. ඒ අනුව පාසල් හතළිස් හයක් අතරින් විශේෂයෙන් පළමුවෙන් මැදිහත් විය යුතු යැයි හැඟුණු පාසල් තුනක් තෝරා ගතිමි. ගැටලුව විසඳීම සඳහා තෝරා ගත්තේ ක්‍රියාමූලික පර්යේෂණ ක්‍රමවේදයයි. ගැටලුව විසඳීමට පූර්ව සූදානමක් ලෙසින් අදාළ කරුණු හා සම්බන්ධ පොත පත පරිශීලනය කර දත්ත රැස් කර ගතිමි. නිරීක්ෂණ, සම්මුඛ සාකච්ඡාවලින් ද තොරතුරු ලබා ගතිමි. තොරතුරු විශ්ලේෂණාත්මක ව නිරීක්ෂණය කර ගැටලුව විසඳීම සඳහා සැලසුම් සැකසිමි. මෙහි දී ගුරු, විදුහල්පති, අංශ භාර ගුරු හා දෙමාපිය යන සියලු අංශ දැනුවත් කළ යුතු යැයි හැඟුණු අතර ඔවුන් දැනුවත් කළ යුතු අංශ හා ඒ හා සම්බන්ධ කළ යුතු ප්‍රායෝගික ක්‍රියාකාරකම් සහිත ලිපි ගොනුවක් සකසා ගතිමි. පෙර සූදානම් කටයුතු නිම වීමෙන් අනතුරු ව පිළිවෙළින් ගුරු, දෙමාපිය හා විදුහල්පති දැනුවත් කර, සිසුන් සඳහා ක්‍රියාත්මක වීමේ සැලසුම් ඔවුන් හා සාකච්ඡා කරමින් සැලසුම් කර ගතිමි. ගුරු මහත්ම මහත්මීන් මගින් සිසුන් සඳහා ප්‍රායෝගික ක්‍රියාකාරකම් සහිත වැඩසටහන් පැවැත්වීමෙන් ගැටලුව විසඳා ගැනීමට ඉඩ ප්‍රස්තා ලබා ගනිමින් හැකි සෑම විට ම එම වැඩසටහන් හා එක් වීමි.

වැඩසටහන් ක්‍රියාත්මක කිරීමේ දී ගුරු, දෙමාපිය හා විදුහල්පති මහත්ම මහත්මීන්ගෙන් ලද සහාය ඉතා ප්‍රබල විය. ඒ අනුව දරුවන් තුළ ආහාර ගැනීමේ යහපුරුදු ඇති කරවීම හා සංවර්ධනය කරවීම සඳහා මහත් පිටිවහලක් ලැබිණි. කවි, ගී, කතන්දර ආදිය ඇසුරින් දරුවාට පීඩාවක් නොදැනෙන්නට දරුවා තුළ ආහාර ගැනීමේ යහපුරුදු ඇති කරවීම කෙරෙහි ගුරු ක්‍රියාකාරිත්වය අගය කළ යුතු මට්ටමක පැවතීම, පර්යේෂණය සාර්ථක වීමට තුඩු දුන් විශේෂ හේතුවකි. ක්‍රියාකාරකම් ඇසුරින් දරුවා තුළ යහගුණ පුරුදු වර්ධනය වීමත් සමග ඒවා ජීවන පුරුද්දක් බවට පත්කර ගැනීමට ද දරුවන් පෙලඹුණු බව අනාවරණය වූයේ දෙමාපියන් ඒ පිළිබඳ ව දක්වන ලද ප්‍රතිචාර අනුව ය. අදාළ පාසල් තුනෙහි ම ගුරු මහත්ම මහත්මීන් දරුවන් සමග එක් ව ආහාර ගැනීමට පෙලඹීම ද තව දුරටත් යහපුරුදු තැංවීම සඳහා අවධානය යොමුකරමින් වැඩසටහන් සම්පාදනය කිරීම ද විදුහල්පතිවරුන්ගේ අවධානය ප්‍රාථමික අංශ ක්‍රියාකාරකම් කෙරෙහි වැඩි වශයෙන් යොමු වීම ද පර්යේෂණයෙන් ලත් සුවිශේෂී ජයග්‍රහණ ය.

පර්යේෂණයෙන් ලත් අත්දැකීම් හා අනාවරණ මත තවදුරටත් දරුවන්ගේ ආකල්ප සංවර්ධනය සඳහා විෂය සමගාමී ක්‍රියාකාරකම් යොදා ගැනීම කෙරෙහි අවධානය යොමු කිරීම හා ගුරු මහත්ම මහත්මීන් ක්‍රියාමූලික පර්යේෂණ සඳහා යොමු කරවීම කෙරෙහි දැනුවත් කිරීමේ වැඩසටහන් සැලසුම් කර ක්‍රියාත්මක කළ යුතු යැයි හැඟිණි. ඒ මගින් පන්ති කාමර, පාසල, විෂය කරුණු ආශ්‍රිත ව ඇති සුවිශේෂී ගැටලු විසඳා ගැනීම සඳහා අවස්ථා උදා කරලිය හැකි ය.

පර්යේෂණ අරමුණු

1) පළමුවන ශ්‍රේණියට කේන්ද්‍රීය ව දරුවන් තුළ ආහාර ගැනීමේ යහපුරුදු අවම වීම කෙරෙහි බලපෑ හේතු සාධක අනාවරණය කර ගැනීම.

2) පළමුවන ශ්‍රේණියට කේන්ද්‍රීය ව යහපුරුදු හා ආකල්ප ගොඩනැංවිය හැක්කේ කෙසේදැයි විමසා බැලීම.

3) බොදු සිරිත්වලට අදාළ ව ආහාර ගැනීමේ යහපුරුදු සිසුන් තුළ වර්ධනය කරලීම.

4) දරුවන් තුළ ආහාර ගැනීමේ යහපුරුදු අවම වීම සමාජයට බලපාන ආකාරය පිළිබඳ ව ගුරු මහත්ම මහත්මීන් දැනුවත් කිරීම.

5) යහපුරුදු වර්ධනයෙහි ලා සාධක වන පාසල් හා පන්ති ප්‍රතිපත්ති ගොඩනැංවීම හා අඛණ්ඩ ව පවත්වා ගෙන යාමට හැකි ක්‍රියාමාර්ග සැලසුම් කර ක්‍රියාත්මක කිරීම.

ගැටලුව

ආහාර ගැනීමේ දී පළමුවන ශ්‍රේණියේ දරුවන් තුළ යහපුරුදු විද්‍යමාන වීම අවම මට්ටමක පැවතීම.

මගේ වෘත්තීය ගුරු භූමිකාව

පාසල් අධ්‍යාපනයෙන් සමු ගෙන කෙටි කාල සීමාවක් තුළ මා හට දිස්ත්‍රික් සේවා පදනම මත ගුරු පත්වීමක් ලැබුණි. ඒ 1986 වර්ෂයේ දී ය. ගුරු පත්වීම ලැබුව ද වර්ෂ 3ක කාලයක් සඳහා ජාතික තරුණ සේවා සභාවට අනුයුක්ත කොට රත්නපුර දිස්ත්‍රික්කයේ, කොලොන්න මැතිවරණ කොට්ඨාසයට මා යොමු කරවූයේ තරුණ සේවා නිලධාරිණියක් ලෙසිනි. තරුණ සේවා සභාවට අයත් රාජකාරි කටයුතුවල යෙදීම මගේ කාර්යභාරය විය. එහි දී කොලොන්න මැතිවරණ කොට්ඨාසයේ තරුණ තරුණියන් හා එක් ව ශ්‍රමදාන, ක්‍රීඩා, සංස්කෘතික, ගවේෂණ වැඩසටහන් සංවිධානය කිරීම, මෙහෙයවීම හා ක්‍රියාත්මක කිරීමට අවස්ථාව උදා විණි. මගේ පළමු රැකියාව මට ඉතා සතුටක් ගෙන දෙන්නක් වූ අතර, මා සතුටින් රැකියාවේ නිරත වූයේ මගේ ඉහළ නිලධාරීන් ද අවශ්‍ය සෑම විටක දී ම මට මග පෙන්වූ නිසා ය.

ගුරු පත්වීමක් ලද නිසා වෘත්තීය සංවර්ධනය කර ගැනීම වෙනුවෙන් සති අන්ත දිනවල දී මා හට දුරස්ථ ක්‍රමයට ගුරු පුහුණුව හැදෑරීමට ද සිදුවිය. ඒ රත්නපුර සුමන බාලිකා විද්‍යාලයේ පිහිටුවා තිබූ දුරස්ථ ගුරු පුහුණු මධ්‍යස්ථානයේ දී ය. සතියකට එක් දිනක් පාසල වෙත ගොස් පන්ති කාමර ඉගැන්වීම් ක්‍රමවේද අධ්‍යයනය කිරීමට ද අවස්ථාව උදා විණ. සතියේ දින හතරක් තුළ යෞවන සමාජවල තරුණ තරුණියන් හා එක් ව ද එක් දිනක් ප්‍රාථමික අංශ දරු දැරියන් හා එක් ව ද සති අන්තය ගුරු පුහුණුව හැදෑරීම තුළ ද දින ගත වෙද්දී මා ඉතා කාර්ය බහුල වුව ද, එය අත්දැකීම් ලැබීමට ලත් මහඟු අවස්ථාවක් සේ මට දැනිණි. මගේ මවගෙන් මා හට උරුම වූ ක්‍රියාශීලීත්වය ද රාජකාරි කාර්යයන්හි නිරත විය යුත්තේ කෙසේ ද යන්න පිළිබඳ ව හැකි සෑම විට ම පියාගෙන් ලැබුණු මග පෙන්වීම් ද කුඩා කල සිට දහම් පාසල් අධ්‍යාපනයේ දී මා බොහෝ සේ ඇලුම් කළ මගේ ගුරුවරයෙකු වූ ස්වාමීන් වහන්සේ නමකගේ මග පෙන්වීම් මත ද මම ඉතා සතුටින් රැකියාවේ නිරත වීමි. වර්ෂ තුනක් ගෙවීමත් සමග 1990 ජූනි පළමු වන දා මාව ස්ථිර වශයෙන් ම ගුරුවරියක ලෙසින් පාසලට පත් කරන ලදි. ඒ සබරගමුව පළාතේ, රත්නපුර දිස්ත්‍රික්කයේ, ඇඹිලිපිටිය අධ්‍යාපන කලාපයට අයත් පාසලක් වන ර/ඇඹි/තිඹොල්කැටිය විද්‍යාලයටයි. වැඩිදෙනා ගොවිතැන් කටයුතුවලින් ජීවනෝපාය ගෙන යන තිඹොල්කැටිය ප්‍රදේශයේ දිළිඳු පවුල්වල දරුවන් මෙම විද්‍යාලයේ අධ්‍යාපනය හදාරන්නට පැමිණියහ. ඒ අතර රජයේ සේවකයන්ගේ දරුවෝ ද මෙහි ඉගෙනුම ලැබූහ.

2013 වර්ෂය වන විට මම ප්‍රාථමික අංශයේ සියලු ම ශ්‍රේණිවල ඉගැන්වීම් කටයුතු කර ඇත්තෙමි. ඉගැන්වීමෙන් ලද අත්දැකීම් මත මා හට ප්‍රාථමික අංශය පමණක් ක්‍රියාත්මක වූ පාසලක විදුහල්පතිනිය ලෙසින් කටයුතු කිරීමේ අවස්ථාව ද උදා විණි. ඒ ඉතා දුෂ්කර ගම්මානයක පිහිටි ර/ඇඹි/හල්මිල්ලආර ප්‍රාථමික විද්‍යාලයේ දී ය. වසරක කාලයක් එහි සේවය කළ මා ප්‍රාථමික අංශ ගුරු උපදේශකවරුන් බඳවා ගැනීමේ තරග විභාගයෙන් සමත් වී 2003 වර්ෂයේ පෙබරවාරි තුන් වන දා සිට 2013 වර්ෂය දක්වා ම

කටයුතු කරනුයේ ප්‍රාථමික අංශ භාර ගුරු උපදේශකවරියක ලෙසිනි. තරුණ සේවා නිලධාරී, ගුරු, විදුහල්පති ආදී තනතුරු දැරූ සෑම කාලසීමාවක දී ම ප්‍රාථමික අංශයේ අවශ්‍යතා මත සුවිශේෂී උදව් අවශ්‍ය අවස්ථාවල අවශ්‍ය විසඳුම් ලබා දෙමින් මැදිහත් වී ඇත්තෙමි.

ප්‍රාථමික අංශයේ කාර්යභාරය පිළිබඳ සුවිශේෂී ලෙසින් අධ්‍යයනය කරන්නට අවස්ථාව උදා වූයේ ගුරු උපදේශකවරියක ලෙස කටයුතු කරන්නට ලැබීමත් සමග ය. අතීතයේ දී එක පාසලක පමණක් ඉගැන්වීම් කළ මා හට ඇඹිලිපිටිය අධ්‍යාපන කලාපය තුළ වූ පාසල් 123ක කාර්යයන් නිරීක්ෂණය කරන්නට අවස්ථාව උදා විණි. ඉන් ප්‍රධාන වශයෙන් ම ගොඩකවෙල අධ්‍යාපන කොට්ඨාසයේ පිහිටි ප්‍රාථමික අංශය සහිත සිංහල, දෙමළ, මුස්ලිම් මාධ්‍ය ප්‍රාථමික අංශ ගුරුවරුන් හා සිසුන් සම්බන්ධ ව කටයුතු කිරීමේ අවස්ථාව උදා විණි. ප්‍රාථමික අංශ ගුරු සිසු දෙපිරිසට ම විෂය කරුණු හඳුන්වා දීම, කාලය කළමනාකරණය කර ගනිමින් ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහය හා පෙළ පොත් සමගින් සිසු සාධන මට්ටම ඉහළ නැංවීම සඳහා ඉටු කළ යුතු ක්‍රියාකාරකම්වලට මග පෙන්වීම, දරුවන්ගේ ආකල්ප සංවර්ධනය සඳහා වැඩසටහන් සම්පාදනය කොට ක්‍රියාත්මක කිරීම යන විවිධ කාර්යයන්, නව පත්වීම හා සමග රාජකාරීමය වශයෙන් මට පැවරිණි. මේ හා සම්බන්ධ ව විවිධ ගැටලු තත්ත්ව ඇති බව පාසල් කටයුතු නිරීක්ෂණයේ දී විද්‍යමාන විය.

මා ගැටලුව දකින ආකාරය

පාසල් සිසුන් ඉගෙන ගන්නා ආකාරයත් ගුරුවරුන් උගන්වන ආකාරයත් පිළිබඳ නිරීක්ෂණයේ දී ගුරු උපදේශකවරියක ලෙසින් විශේෂයෙන් මගේ අවධානය යොමු වූයේ කුඩා දරුවන්ගේ ආකල්ප සංවර්ධන වැඩසටහන් සම්පාදනය කෙරෙහි ය. ගුරු සිසු දෙපාර්ශවයේ ම අවධානය වැඩි වශයෙන් විභාග මූලික අධ්‍යාපනය කෙරෙහි යොමු වී තිබීම තුළ, ආකල්ප හා සාරධර්ම ක්‍රියාත්මක වීමෙහි යම් කිසි අවම බවක් ඇති බව නිරීක්ෂණය විය.

පාසල් කාල සීමාවේ ක්‍රියාත්මක ක්‍රීඩා, ශ්‍රමදාන, ආගමික, සංස්කෘතික ආදී ක්‍රියාකාරකම්වල දී ද සාරධර්ම වර්ධනය සඳහා වැඩසටහන් සැලසුම් කිරීම හා ක්‍රියාත්මක කිරීම අවම මට්ටමක පවතින බව ද කරුණු විමර්ශනයේ දී අනාවරණය විය. ඒ අතරින් පාසල් දිවා ආහාර ගැනීමේ දී දරුවන් තුළ යහපුරුදු විද්‍යමාන වීම ද අවම මට්ටමක පවතින බව සුවිශේෂී ලෙසින් මගේ නිරීක්ෂණයට බඳුන් විණි. පාසල් තුනක් නිරීක්ෂණය කිරීමේ දී සිසුන් ආහාර ගැනීමේ දී හොඳින් අත නොසේදීම, ලේන්සුවක් භාවිත නොකිරීම, ශබ්ද නගා කෑ ගසමින් ආහාර ගැනීම වැනි ක්‍රියා කරන බව ද දුටිමි.

ආහාර ගැනීමේ දී පන්තිය පුරා ආහාර විසුරුවමින් ආහාර ගන්නා බවක් ද ආහාර ගැනීමෙන් පසු පන්ති කාමරය ඉතා අපිරිසිදු හා අක්‍රමවත් තත්ත්වයක් ද පෙන්නුම් කෙරිණි. ගුරු අවධානය මේ පිළිබඳ ව යොමු වීම ද මඳ බව නිරීක්ෂණය විණි. තෝරා ගත් පාසල් තුන වෙත දින තුනක් ගොස් කරන ලද විශේෂිත නිරීක්ෂණයේ දී හා දරුවන් සමග අහඹු ලෙස කළ කතාබස්වලින් ද මෙම කරුණු තවදුරටත් තහවුරු විණි. තත්ත්වය පිළිබඳ ව හා ඉන් ඇති විය හැකි සමාජමය ගැටලු පිළිබඳ ව ද ගුරු මහත්ම මහත්මීන් හා විදුහල්පතිවරුන් දැනුවත් කර ගැටලුව විසඳාලීම සඳහා විශේෂයෙන් මැදිහත් විය යුතු බව මට හැඟුණි.

දරුවන්ගේ ආහාර ගැනීමේ යහපුරුදු අවම මට්ටමක පැවතීම ගැටලුවක් බවට පත්වන්නේ ඇයි?

ශ්‍රී ලංකාව බෞද්ධ සංස්කෘතිය පදනම් කොට ගත් රටකි. රටට ආවේණික සිරිත් විරිත්, ආකල්ප හා යහපුරුදු රැසක් ඇති අතර සිංහල, දෙමළ, මුස්ලිම් ආදී ජාතීන් වෙන් වශයෙන් හුරු කර ගත් ආහාර ගැනීමේ පුරුදු ඇති බව ද අවධානයට ලක් විණි. එම පුරුදු වර්ධනය කරවීම ද අධ්‍යාපනයේ කාර්ය භාරයයි. එහෙයින් ඒ සඳහා වූ මූලික අඩිතාලම සකස් කළ යුත්තේ ප්‍රාථමික පාසලෙනි. අධ්‍යාපනයට අදාළ ජාතික පොදු අරමුණු අත්පත් කර ගැනීම සඳහා මූලික වන ජාතික පොදු නිපුණතා අතර ආචාර ධර්මවලට හා ආගමට අදාළ නිපුණතා හඳුන්වා දී තිබීමෙන් මෙහි වැදගත්කම ඉස්මතු වේ. එහෙයින් සදාචාර ධර්මවලට හා ආගමික වතාවත් ආදියට අනුකූල වන පරිදි කටයුතු කිරීමට හැකි වන සේ සදාචාර ධර්ම සිසුන් තුළ ඇති කළ යුතු ය. මේ සඳහා විෂය නිර්දේශ ක්‍රියාත්මක කිරීමේ දී මැදිහත් විය හැකි බව අවබෝධ විණි.

පරිසරයට හැඩ ගැසීම අධ්‍යාපනය සේ ජීන් පියාජේ දක්වයි. සමාජ සම්මත සිරිත් විරිත් ඉගෙනීම ද අධ්‍යාපනයයි. එහෙයින් ප්‍රාථමික අංශ දරුවන්ගේ පරිසරය ප්‍රායෝගික ක්‍රියාකාරකම් සහිත ව සාරවත් කොට අත්දැකීම් ලබා දෙමින් නිපුණතා වර්ධනය කර ගැනීමට අවස්ථා සම්පාදනය කළ යුතු ය. මෙහි දී දැනුම, ආකල්ප හා කුසලතා ලබා ගනිමින් එය ජීවන පුරුද්දක් බවට පත් කර ගත හැකි වන සේ ක්‍රියාකාරකම්වල නිරත වීමට අවස්ථා ලබා දිය යුතු ය.

ජීන් පියාජේට අනුව පූර්ව සදාචාර අවධිය අන්‍ය අපේක්ෂාවන්ට අනුකූල ව හැසිරෙන අවධිය හා සදාචාර නීතිරීති අන්තර්ග්‍රහණය කරන අවධිය විහිදෙන්නේ දරුවකුගේ වයස අවුරුදු 16 දක්වා වූ කාල පරාසය තුළ ය. මෙම කාලය තුළ දී දරුවාට වඩාත් අත්දැකීම් ලබා දෙමින් වස්තු බීජය රෝපණය කිරීමට සුදුසු ම කාල සීමාව සංයුක්ත චින්තන අවධියයි. එම අවධියට අදාළ දරුවන් අධ්‍යාපනය ලබන්නේ ප්‍රාථමික අංශයේ බැවින් මෙම කාල සීමාව ඉතා වැදගත් ය. එමගින් යහපුරුදුවලින් හෙබි පුරවැසියෙකු බිහිකිරීමට ශක්තිමත් පදනමක් සැකසිය හැකි ය. මේ අනුව හැඩ ගැසීම හා අත්දැකීම් උකහා ගන්නා වයසෙහි සිටින ප්‍රාථමික අංශයෙහි දරුවන් තුළ සාරධර්ම වර්ධනය කරවීමෙන් යහපුරුදුවලින් සමන්විත සමාජයක් ගොඩ නගා ගැනීමට අවස්ථාව සැලසේ.

යහපුරුදු නොමැති වීම සමාජයීය ගැටලු රැසකට මුල පුරයි. උගත් බවත් හැකියාවත් අතර විෂමතා ඇති වීම, කාල කළමනාකරණ ගැටලු ඇති වීම, රටක ජීවත්වන විවිධ ජාතීන්ට අයත් ඒ ඒ සංස්කෘතියට ගැළපෙන්නෙකු නොවීම, උසස් යැයි සම්මත සමාජ අවස්ථාවල දී අවහිරතාවන්ට තුඩු දීම, පිළිගැනීමට ලක් නොවීම ඉන් කිහිපයකි. පන්ති කාමර මට්ටමින් අධ්‍යයනයට නියමිත මව්බස හා පරිසරය ආශ්‍රිත ක්‍රියාකාරකම් විෂය ප්‍රවීණතා මට්ටම්වලින් යහපුරුදු හා සම්බන්ධ ප්‍රවීණතා මට්ටම්වලට ළඟා නොවීම, පන්ති කාමර පරිසරයේ භෞතික වාතාවරණය ප්‍රියජනක නොවීම, සෞඛ්‍ය ගැටලු මතුවීම, විවිධ විෂම චර්යා බිහි වීම, අප්‍රසාදයන්ට ලක්වීම ආදිය ද තවත් ගැටලු අවස්ථා වේ.

පුද්ගලයන්ගේ යහපත මෙන් ම සමාජයේ යහපත සඳහා හේතු වන සිරිත් විරිත් ගුණධර්ම ආදිය සාරධර්ම ලෙසින් පිළිගැනේ. දැනුම සම්ප්‍රේෂණය පමණක් නොව යහපත් ආකල්ප සිරිත් විරිත් ඉගැන්වීම ද ඒ තුළින් යහපුරුදු සහිත සදාචාරාත්මක සමාජයක් බිහි කිරීම ද අධ්‍යාපනයේ කාර්යභාරය අතර වේ.

පාසල් නිරීක්ෂණයේ දී ඉහත සඳහන් කරුණු පිළිබඳ ව අවධානය යොමු කළ අතර ඒ අතරින් ආහාර ගැනීමේ යහපුරුදු ඇති කරවීම පිළිබඳ ව සුවිශේෂී අවධානය යොමු කළෙමි. එහි දී දරුවන්ගේ බොහෝ චර්යා ඒ ඒ ජාතීන්ට අයත් සංස්කෘතීන්ට අනුව හැඩගැස්විය යුතු යැයි මට සිතුණි. විවිධ සමාජ අවස්ථාවල දී ආහාර ගැනීමේ ඒ ඒ ජාතීන්ට අනුව සිරිත් විරිත් රැසක් ඇති අතර, ඒ සඳහා අනුගත වීමට නම් දරුවා කුඩා අවධියේ සිට ම ඒ සඳහා පුරුදු පුහුණු කළ යුතු ය. යහපුරුදු අවම වීම සමාජයට අහිතකර බලපෑම් එක් කරන බව ඉතා පැහැදිලි බැවින් මෙම ගැටලුව විසඳීමට ආරම්භ කිරීම පළමුවන ශ්‍රේණියෙන් ආරම්භ කළ යුතු යැයි තීරණය කළෙමි. මේ සඳහා ගුරු උපදේශකවරියක වශයෙන් මට කළ හැකි දෑ බොහෝ ඇති බව මට වැටහිණ.

ඒ අතර සබරගමු පළාත් අධ්‍යාපන දෙපාර්තමේන්තුවේ මෙහෙයවීමෙන් අධ්‍යාපන පර්යේෂණ පිළිබඳ ව අවධානය යොමු කිරීම හා අදාළ පුහුණු වැඩසටහනකට මා සම්බන්ධ කර ගැනීම ද මට ලැබුණු විශේෂ අවස්ථාවක් විය. අදාළ පුහුණු වීමෙන් පසු ගැටලුව පිළිබඳ ව කරුණු රැස් කරමින් සිටිය දී අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ මෙහෙයවීමෙන් ක්‍රියාමූලික පර්යේෂණ පිළිබඳ ව දැනුවත් කිරීමේ වැඩසටහන් සම්පාදනය කළ අතර එම වැඩසටහන් සඳහා සහභාගී වී අධ්‍යාපන පර්යේෂණ පිළිබඳ ව තවදුරටත් දැනුවත් වීමට ද මට අවස්ථාව උදා විය. පර්යේෂණාත්මක ව ගැටලුව දෙස බලා එය විසඳාලිය යුතු යැයි දැඩි ව හැඟුණු අතර අදාළ ගැටලුව පිළිබඳ ව සුවිශේෂී ව රැස් කර තිබූ කරුණු විශ්ලේෂණය කිරීම ආරම්භ කළෙමි.

දරුවන්ගේ යහපුරුදු වර්ධනය කරලීම කාලීන අවශ්‍යතාවක් සේ දැනුණු බැවින් මේ පිළිබඳ ව සුවිශේෂී ව සොයා බලා කටයුතු කිරීම ගුරු උපදේශකවරියක වශයෙන් මගේ වගකීමක් හා යුතුකමක් ද වන බව වටහා ගතිමි.

එහෙයින් අත්හදා බැලීමක් වශයෙන් ගොඩකවෙල අධ්‍යාපන කොට්ඨාසයෙහි පාසල් 41ක් අතරින් සුවිශේෂී ව මෙම ගැටලුවට මැදිහත් විය යුතු යැයි හැඟුණු සිංහල මාධ්‍ය පාසල් තුනක පළමුවන ශ්‍රේණියේ දරුවන්ගේ ආහාර ගැනීමේ යහපුරුදු වර්ධනය කිරීම සඳහා ක්‍රියාමූලික පර්යේෂණයක් මගින්

මැදිහත් වීමට අවස්ථාව සලසා ගතිමි. "ලේන්සුවක් හෝ භාවිත නොකරමින්, කෑකෝ ගසමින්, බිම ආහාර විසුරුවමින් ආහාර ගැනීමේ නිරත සිසුන්" (2013 01 24) මගේ ඉලක්ක කණ්ඩායම විය.

ගැටලුව විසඳීමේ උපාය මාර්ග

1 වන පියවර: යහපුරුදු හඳුනා ගැනීම

දරුවන්ගේ ආහාර ගැනීමේ යහපුරුදු අවම වීම යන ගැටලුව විසඳීම සඳහා සුදුසු විසඳුම් සෙවීමට පළමුවෙන් ම පොත් පත්, සඟරා, අන්තර්ජාලය යන විවිධ මාධ්‍ය පරිශීලනය කළෙමි. මෙහි දී ළමා අධ්‍යාපන මනෝ විද්‍යාව, ආහාර ගැනීමේ සිරිත් විරිත් යන කෘති අධ්‍යයනය කළෙමි. ඒ අනුව ගැටලුව හා අදාළ විද්වතුන්ගේ ලිපි පිළිබඳ ව සුවිශේෂී අවධානය යොමු කළෙමි. එහි දී දරුවන්ගේ බොහෝ යහපුරුදු අධ්‍යාපන මනෝ විද්‍යාඥයන්ගේ සහ දාර්ශනිකයන්ගේ අදහස්, පර්යේෂකයන්ගේ දත්ත සහ යෝජනා අවධානයට ලක් කර ගතිමි. දයා රෝහණ අතුකෝරලගේ පොත, පියාජේගේ බුද්ධි සංවර්ධන අවධි, සිග්මන් ෆ්‍රොයිඩ්ගේ මනෝ විශ්ලේෂණ වාදය, මහත්මා ගාන්ධිගේ අදහස් ආදී පුද්ගල අදහස් හා කෘති පරිශීලනය කළෙමි. යහපත් ආකල්ප හා සාරධර්මවලින් සපිරි දරුවකු බිහි කිරීමේ දී ගුරුවරයාට කළ හැකි මෙහෙවර ප්‍රබල බව මෙහි දී අනාවරණය විය.

යහපුරුදු වර්ධනයේ දී සමවයස් කණ්ඩායම්වල ක්‍රියාකාරිත්වය අන් සියලු සාධකවලට වඩා ප්‍රබල ලෙස බලපාන බව අදාළ ග්‍රන්ථ පරිශීලනයේ දී අවබෝධ විණි. අප සමාජය වෙත දක්වන්නේ කුඩා කල දී විධිමත් ව හෝ අවිධිමත් ව පුරුදු වූ දේවල් ය. යහපුරුදු මගින් තමාගේ සෞඛ්‍ය ආරක්ෂා වීම මෙන් ම අන් අයගේ සෞඛ්‍යයට හානියක් නොවීම ද වැදගත් බව කෘති අධ්‍යයනයේ දී වැටහිණි.

2 වන පියවර: ගුරු මහත්ම මහත්මීන් දැනුවත් කිරීම

දෙවන පියවර ලෙසින් කෘති ඇසුරින් ලබා ගත් දරුවන්ගේ ආහාර ගැනීමේ යහපුරුදු, යහපුරුදු ඇති කිරීම සඳහා විෂය සමගාමී ක්‍රියාකාරකම් මගින් කළ හැකි මෙහෙය හා ගුරු කාර්යභාරය, යහපුරුදු නැති වීම සමාජයට ඇති කරන අහිතකර බලපෑම් පිළිබඳ ව ගුරු මහත්ම මහත්මීන් දැනුවත් කිරීම සඳහා සැලසුම් සැකසීමි.

විෂය ආශ්‍රිත ව ඉටු කළ හැකි වැඩසටහන් ලෙසින් අත් සේදීමේ නිවැරදි ක්‍රම හඳුන්වා දීම, නිවැරදි ව ඉඳගැනීමේ ඉරියව් හඳුන්වා දීම, ආහාර අනා ගැනීමේ ක්‍රම හඳුන්වා දීම, අතිරේක ඇතිරිල්ලක් එලා ගැනීමෙන් ඇඳුම ආරක්ෂා කර ගැනීම, ශබ්ද නොනගා කතා කිරීම ආදී අංග ක්‍රියාත්මක කළ හැකි ආකාරය පිළිබඳ ව ක්‍රියාකාරකම් ද සැකසීමට යොමු වීමි. මෙහි දී විශේෂයෙන් ම

- විෂය සමගාමී ක්‍රියාකාරකම්
- අදාළ නිපුණතා මට්ටම් හා අදාළ වූ ප්‍රායෝගික ක්‍රියාකාරකම්
- ආදර්ශන
- කවි, ගී කතන්දර, නාට්‍ය

ඇසුරින් ක්‍රියාකාරකම් සකස් කළෙමි. මෙහි දී තවදුරටත්

- විවිධ ජාතීන් ආහාර ගැනීමේ දී භාවිත කරන යහපුරුදු අධ්‍යයනය කිරීම
- විවිධ ජාතීන් අතර හුවමාරු වැඩසටහන් සංවිධානය කිරීම
- රූප පත්‍රිකා, පෝස්ටර් භාවිතයට ගැනීම ද සැලසුම් කළෙමි. නිරීක්ෂණ පත්‍රිකාවක් මගින් තොරතුරු ලබා ගැනීමට ද සැලසුම් සැකසීමි (ඇමුණුම 01).

3 වන පියවර: දෙමාපියන් දැනුවත් කිරීම

පළමුවන ශ්‍රේණියේ දරුවන්ගේ දෙමාපියන් දැනුවත් කිරීමට සැලසුම් සැකසීමි. දරුවන්ගේ ආහාර ගැනීමේ යහපුරුදු වර්ධනයට නිවෙස් පරිසරයේ දී දිය හැකි දායකත්වය කෙබඳු ද යන්නත්, දෙමාපිය

කාර්යභාරය කෙසේ විය යුතු ද යන්නත් සාකච්ඡා කළ යුතු ආකාරය සැලසුම් කරමින් ලිපිගොනු සැකසූ අතර, ගුරු දැනුවත් කිරීම්වල දී යොදා ගත් ක්‍රියාකාරකම් ද වැඩි වශයෙන් හඳුන්වා දීමට අවධානය යොමු කළෙමු.

දෙමාපියන් දැනුවත් කිරීම සඳහා පහත කරුණු කෙරෙහි අවධානය යොමු කරමින් සැලසුම් සැකසීම්.

- ආහාර ගැනීම හා සම්බන්ධ රූපවාහිනී වෙළඳ දැන්වීම්වලින් යහපුරුදු විදහා නොදැක්වෙන, අහිතකර චර්යා සඳහා දරුවන් පොලඹවන වෙළඳ දැන්වීම් නැරඹීමෙන් දරුවන් වළක්වාලීම.
- විවිධ සමාජ අවස්ථාවල ආහාර ගැනීමේ පුරුදු ඇතුළත් වීඩියෝ පට නැරඹීමට අවස්ථාව ලබා දීම.
- ආහාර ගැනීමට පෙර, ගැනීමේ දී හා පසු ව කළ යුතු දේ සඳහන් පෝස්ටර් ප්‍රදර්ශනය කිරීමට යොමු කිරීම.
- ආහාර ගැනීමේ දී හොඳ පුරුදු භාවිතය සඳහා ලකුණු ලබා දීම සඳහා ඇගයීම් පත්‍රිකාවක් හඳුන්වා දීම.

4 වන පියවර: විදුහල්පති හා අංශ භාර ගුරු මහත්ම මහත්මීන් දැනුවත් කිරීම

ප්‍රාථමික අංශය සහිත පාසල්වල විදුහල්පතිවරුන් සහ අංශ භාර ගුරු මහත්ම මහත්මීන් අදාළ කරුණු පිළිබඳ ව දැනුවත් කිරීම පිළිබඳ ව අවධානය යොමු කළෙමු. ගුරු දැනුවත් කිරීම හා දෙමාපිය දැනුවත් කිරීම සම්බන්ධයෙන් යොදා ගත් ක්‍රියාකාරකම් සියල්ල මෙහි දී ද භාවිතයට ගැනීමට සැලසුම් කළෙමු.

5 වන පියවර: යොදා ගත් අතිරේක ක්‍රමවේද

ගුරු, දෙමාපිය විදුහල්පති දැනුවත් කිරීමට පසුව තවදුරටත් කරුණු තහවුරු කර ගැනීම සඳහා දෙමාපිය, සිසු, ගුරු, විදුහල්පති සම්බන්ධ කර ගනිමින් නිරීක්ෂණ පත්‍රිකා ඇසුරින් සම්මුඛ සාකච්ඡා ඇසුරින් හා ලිඛිත මූලාශ්‍ර ආදියෙන් ද කරුණු රැස් කර ගැනීමට සැලසුම් සැකසීම්. මේ සඳහා ගුරු නිරීක්ෂණ පත්‍රිකාව (ඇමුණුම 01) හා සම්මුඛ සාකච්ඡා සඳහා ප්‍රශ්නාවලි ද සැකසීම් (ඇමුණුම 2).

සැලසුම ක්‍රියාත්මක කරමින් ගැටලුව විසඳා ගත් ආකාරය

සැලසුම් කළ ක්‍රියාකාරකම් ඇසුරින් පළමුවෙන් ම ග්‍රන්ථ පරිශීලනයේ සොයා ගත් තොරතුරු ඇසුරින් දරුවන් තුළ ආහාර ගැනීමේ යහපුරුදු ඇති කළ හැක්කේ කෙසේ ද යන්න පිළිබඳ ව විමර්ශනයක යෙදුණෙමි. යහපුරුදු නැංවීමේ අවශ්‍යතාව අද මුළු ලොව ම පිළිගෙන ඇති බව අධ්‍යාපනඥයන් පිරිසක් එකතු වී අන්තර්ජාතික මට්ටමින් 1991 ජපානයේ ටෝකියෝ නුවර දී පැවැත්වූ Education for ethical moral and cultural value නම් සම්මන්ත්‍රණය මගින් ද සාකච්ඡා කර ඇති බව අනාවරණය විණි. මේ අනුව ලොව පුරා පැන නැගී ඇති ගැටලුවලට පිළියම් සඳහා අධ්‍යාපනය මානවීකරණය විය යුතු බවත් ඒ සඳහා දිනෙන් දින මිනිස් ජීවිතවලට යහපුරුදු එකතු කළ යුතු බවත් අනාවරණය විය. අදාළ පොතපත පරිශීලනයෙන් එක්රැස් කර ගත් දැනුමින් යුතු ව,

- ගුරු මහත්ම මහත්මීන් දැනුවත් කිරීමේ වැඩසටහනෙහි ක්‍රියාකාරකම් සැකසීම
- දෙමාපියන් දැනුවත් කිරීම සඳහා ක්‍රියාකාරකම් සැකසීම
- විදුහල්පතිවරුන් දැනුවත් කිරීම සඳහා ක්‍රියාකාරකම් සැකසීම
- නිරීක්ෂණ පත්‍රිකා සැකසීම හා සම්මුඛ සාකච්ඡා සඳහා අවශ්‍ය කරුණු ගොනු කිරීම යන කාර්ය කළෙමු.

පාසල් 41ක් අතරින් තෝරා ගත් පාසල් තුනක් සඳහා කළ යුතු වැඩසටහන් ඇතුළත් ලිපිගොනුවක් පළමුවෙන් සකස් කළෙමු. එම වැඩ සැලසුම තුළට තෝරා ගත් පාසල්වල දරුවන් ආහාර ගන්නා ආකාරය දැක්වෙන පින්තූර, යොදා ගැනීමට තෝරා ගත් කවි, ගී පත්‍රිකා, යෝජිත ක්‍රියාකාරකම් සිදුකිරීමට අපේක්ෂිත

ක්‍රමවේද, සහභාගි කරවා ගැනීමට අපේක්ෂිත ගුරු, දෙමාපිය විදුහල්පති සංඛ්‍යා ඇතුළත් ලේඛන, සාකච්ඡා කිරීමට අපේක්ෂිත කරුණු ඇතුළත් පත්‍රිකා සියල්ල ඇතුළත් කරන ලදි.

මැදිහත් වීමේ පළමු වන ධාරාව

පළමු වන මැදිහත් වීම : සේවාස්ථ සැසිය

ගොඩකවෙල අධ්‍යාපන කොට්ඨාසයේ පළමුවන ශ්‍රේණියේ ඉගැන්වීම් කාර්යයෙහි නිරත සිංහල, දෙමළ, මුස්ලිම් මාධ්‍ය ගුරු මහත්ම මහත්මීන් 55 දෙනෙකු ගුරු පුහුණු වැඩමුළුවක් සඳහා ර/රාහුල ප්‍රාථමික විද්‍යාලයට කැඳවීම්. විෂයානුබද්ධ ක්‍රියාකාරකම් පිළිබඳ ව සාකච්ඡා කිරීමෙන් අනතුරු ව දරුවන්ගේ ආහාර ගැනීමේ යහපුරුදු භාවිතය සම්බන්ධයෙන් ක්‍රියාත්මක විය යුතු ආකාරය පිළිබඳ ව සැලසුම් කළ වැඩසටහන භාවිතයට ගනිමි. සිසුන් සඳහා ක්‍රියාත්මක කිරීමට සැලසුම් කළ වැඩසටහනෙහි ඇතුළත් විශේෂිත කරුණු 06 පිළිබඳ ව ගුරු අවධානය යොමු කරවූයේ එක් එක් කරුණ පිළිබඳ ව සාකච්ඡා කිරීමෙනි. පසුව ගුරු මහත්ම මහත්මීන් කණ්ඩායම් 05කට වෙන් කරමින් අත්දැකීම් සහ හැකියා හුවමාරු කර ගැනීමට ද අවස්ථා සැලසීම්. එහි දී පහත කරුණු සුවිශේෂී ව අවධානයට ගනිමි.

I. විෂය හා බද්ධ ව පන්ති කාමරය හා පාසලේ කළ හැකි වැඩසටහන්

(ආහාර ගැනීමට පෙර, එම අවස්ථාවේ සහ ආහාර ගැනීමෙන් පසු කළ හැකි වැඩසටහන් පිළිබඳ ව විශේෂ අවධානය යොමු කරවීම්.)

උදා:-

- ආහාර ගැනීමේ දී උකුල මත ඇතිරිල්ලක් තබා ගැනීම
- බිම විසුරුවමින් ආහාර ගැනීම වැළැක්වීම
- ආහාර ගැනීමේ දී ශබ්ද නගා කතා නොකිරීම
- ආහාර අනා ගැනීමේ දී ඇඟිලි තුඩු පමණක් භාවිත කිරීම
- ආහාර ගැනීමේ දී ඉවත දමන දේ පිඟානෙහි පසෙකින් තබා ගැනීම
- ආහාර ගැනීමට පෙර සතුන්ට කොටසක් වෙන් කිරීම
- යහළුවන් අතර ආහාර හුවමාරු කර ගැනීම
- ආහාර ගැනීමෙන් පසු පිඟාන පවිත්‍ර කිරීම
- ආහාර ගැනීමෙන් පසු මුඛය හොඳින් සේදීම
- ආහාර ගැනීමෙන් පසු දත් මැදීමට යොමු කිරීම
- සිසුන් සමග ම ආහාර ගැනීමට ගුරුවරයා ද යොමු කිරීම

දෙ වන මැදිහත් වීම : කවි, ගී, කතන්දර භාවිතයට ගැනීම

සෞන්දර්යාත්මක ක්‍රියාකාරකම් මගින් ආහාර ගැනීමේ යහපුරුදු වර්ධනය කෙරෙහි සිසු අවධානය යොමු කරවා ගැනීම සඳහා පහත සඳහන් ගීත කොටස් ගුරු මහත්ම මහත්මීන්ට හඳුන්වා දුනිමි. මෙහි දී චලන ක්‍රියාකාරකම් කෙරෙහි ද අවධානය යොමු කළෙමි.

i. කෑම කන්න දැන් වෙලාව – මේසෙ ළඟින් වාඩිවෙන්න
කෑමට පෙර සබන් දමා – හොඳ හැටි අත් සෝදගන්න

තලු මරමින් කෑම කන්න – හොඳ නැති බව සිතට ගන්න
ශබ්ද නගා කතා නොකර – කෑම කන්න පුරුදු වෙන්න

නංගි මල්ලි මේ අහන්න – සතුන්ට පළමු ව බෙදන්න
කෑම ගැනීමෙන් පසුවත් – හොඳ හැටි අත් සෝදගන්න

තවත් දෙයක් අමතක වෙයි – නංගි මල්ලි මේ අහන්න
කෑම ගැනීමෙන් පසුවත් – දත් මැද කට සෝද ගන්න

ii. අපි මෙහෙමයි දත් මදින්නෙ | අත් සෝදන්නෙත් මෙහෙමයි
දත් මදින්නෙ දත් මදින්නෙ | මෙහෙම තමයි මෙහෙම තමයි
අපි මෙහෙමයි දත් මදින්නෙ | අත් සෝදන්නෙත් මෙහෙමයි
පුංචි අත්වලින් | පිරිසිදු වතුරෙන්

තෙ වන මැදිහත් වීම : නිවසේ දී කළ හැකි ක්‍රියාකාරකම් පිළිබඳ දෙමාපියන් ව යොමු කිරීම

- කෑම ගැනීමට පෙර අත් සේදීම කෙරෙහි දරුවන් යොමු කිරීම
- ආහාර ගැනීමේ යහපුරුදු පිළිබඳ ව දෙමාපියන්ට ද අවබෝධ කරවීම
- ආහාර ගැනීමේ හොඳ පුරුදු භාවිතයට ලකුණු ලබා දීමේ ක්‍රමයක් හා ත්‍යාග දීමේ ක්‍රමයක් ඇගයීම් පත්‍රිකාවක් මගින් භාවිත කිරීම

හතර වන මැදිහත් වීම : ගුරු මහත්ම මහත්මීන් ප්‍රායෝගික ක්‍රියාකාරකමක නිරත කරවීම

දිවා විවේකයෙන් පසු සියලු ම ගුරු මහත්ම මහත්මීන්ට හිස් පිරිසිදු යෝගට් කෝප්පය බැගින් ලබා දුනිමි. හොඳින් කට සෝදා එම ජලය යෝගට් කෝප්පයට දමා බැලීමට යොමු කර ආහාර ද්‍රව්‍ය රැඳී ඇති බව පසක් කරවීමි. මෙම ක්‍රියාකාරකම දරුවන් සඳහා යොමු කරවීමට ද අවධානය යොමු කළෙමි.

මැදිහත් වීමේ දෙවන ධාරාව

දෙවන ධාරාව ලෙසින් පාසල් තුනෙහි පළමු වන ශ්‍රේණියේ දරුවන්ගේ දෙමාපියන් තිස්දෙනෙකු ඒ ඒ පාසල්වල පන්ති දෙමාපිය රැස්වීම්වල දී දැනුවත් කළෙමි. ගුරු වැඩසටහනේ දී සාකච්ඡා කර ගත් පරිදි නිවසේ දී දෙමාපිය කාර්යභාරය පිළිබඳ ව සැලසුම් සකස් කිරීමේ දී යොදා ගත් කරුණු පිළිබඳ අවධානය යොමු කළෙමි. මෙහි දී දැනුවත් කිරීමට අමතර ව දෙමාපියන් හා සම්මුඛ සාකච්ඡාවල ද නිරත වීමි.

I ආහාර ගැනීමේ යහපුරුදු ලෙස ඔබ සිතන්නේ මොනවා ද?

II දරුවන් ආහාර ගැනීමේ දී යහපුරුදු භාවිත කිරීම පිළිබඳ ව ඔබේ අවධානය යොමු වන්නේ ද?

III ඔබ දරුවන් සමග එක් ව ආහාර ගැනීමේ නිරත වෙනවා ද? ඒ සෑම විටක දී ම ද? නැත හොත් මසකට කී වරක් ද?

මෙම ප්‍රශ්න ඉතා සුහදශීලී ආකාරයෙන් දෙමාපියන්ගෙන් අසා තොරතුරු රැස් කර ගැනීමට කටයුතු කළෙමි. දෙමාපියන්ගේ එකඟතාව මත නිවසේ දී ආහාර ගන්නා අවස්ථා සුවිශේෂී ව නිරීක්ෂණය කරමින් ආහාර ගැනීමේ යහපුරුදු ඇති කිරීම පිළිබඳ ව දෙමාපිය අවධානය යොමු කළෙමි. ඉහත ප්‍රශ්නාවලිය සඳහා දෙමාපියන් ඉතා සුහදශීලී ව සහභාගි කරවා ගනිමින් පිළිතුරු ලබා ගතිමි (ඇමුණුම 03).

මැදිහත් වීමේ තෙවන ධාරාව

ප්‍රාථමික අංශය සහිත පාසල්වල විදුහල්පතිවරුන් සමග සම්මුඛ සාකච්ඡාවක නිරත වෙමින් පළමුවන ශ්‍රේණියේ ගුරුවරිය සිසුන්ගේ ආහාර ගැනීමේ යහපුරුදු ඇති කිරීම සම්බන්ධයෙන් ක්‍රියාත්මක කරන වැඩසටහන් පිළිබඳ ව සොයා බැලිමි.

I ඔබේ අධීක්ෂණයට ලක් වූ පළමු වන ශ්‍රේණියේ ආකල්ප සංවර්ධන වැඩසටහන් මොනවා ද?

II ආහාර ගැනීමේ අවස්ථා නිරීක්ෂණයට ලක් කරන්නේ ද?

III ඒ හා සම්බන්ධ ව ගුරු මහත්ම මහත්මීන් පවත්වා ගෙන යන ලිපිගොනු අධීක්ෂණයට භාජනය කරන්නේ ද?

මෙම ප්‍රශ්නාවලිය සාකච්ඡා කරමින් පිළිතුරු ලබාගතිමි (ඇමුණුම 03).

ගුරු දෙමාපිය විදුහල්පති දැනුවත් කිරීම් සියල්ල අවසන් කිරීමෙන් සතියකට පසු, නැවතත් එම පාසල්වල පළමුවන ශ්‍රේණියේ දරුවන් ආහාර ගන්නා අවස්ථා නිරීක්ෂණය සඳහා ගියෙමි. එක් විද්‍යාලයක පළමුවන ශ්‍රේණියට මා ගිය විට දරුවන් මගේ දෑත් අල්ලා ගනිමින් ''ටීචර් අපි දැන් ඉස්කෝලෙ දී

කෑම කාලා දතුත් මදිනවා'' යනුවෙන් ඉතා සතුටින් පැවසූහ. ආහාර ගැනීම හා සම්බන්ධ ව යහපුරුදු ඇති කිරීම සඳහා මා ගත් උත්සාහය සාර්ථක වීම පිළිබඳ ව මට දැඩි සතුටක් දැනුණු අයුරුත්, ඒ හා සමග ම මගේ දෙනෙතට කඳුළු පිරුණු අයුරුත් අදත් මට සිහියට නැගේ.

දරුවන් ආහාර ගැනීමට පෙර සබන් දමා දෑත් සෝදා ගැනීම සඳහා පුහුණු කළ අවස්ථාවක් (2013-03-13)

පාසලේ දී ආහාර ගැනීමෙන් පසු පන්ති කාමරයෙන් පිටතට පැමිණ දත් මදින සිසුන් (2013-03-13)

ආහාර ගැනීමේ දී මේසය මතට හා උකුල මත ට වැටෙන සේ ඇතිරිල්ලක් එලා, ඉවතලන දේ පිඟානෙහි පසෙක තබමින් ආහාර ගන්නා අවස්ථාවක් (2013-03-25)

ව්‍යවහාරිකයන්ට කළ හැකි මග පෙන්වීම

ක්‍රියාමූලික පර්යේෂණයෙන් මා ලද අත්දැකීම් බොහෝ ය. සිසුන් ආහාර ගැනීමේ දී යහපුරුදු නොදැක්වීම කෙරෙහි බලපෑ හේතු පහත දැක්වේ.

- නිවසේ දී ආහාර ගැනීමේ දී යහපුරුදු හුරු කරවීම අවම වීම.
- පෙර පාසල් ගුරුවරිය විසින් ඒ පිළිබඳ ව යොමු කර තිබූ අවධානය අවම මට්ටමක පැවතීම.
- පාසලේ දී ගුරු අවධානය සුවිශේෂී ව යොමු නොවීම හා ඒ හා සම්බන්ධ වැඩසටහන් අවම ලෙස ක්‍රියාත්මක වීම.
- සිසුන් පන්ති කාමරයේ දී ද ගුරුවරිය ඉන් පිටත දී ද එක ම වේලාවක් තුළ ආහාර ගැනීම නිසා සිසුන් තුළ යහපුරුදු සංවර්ධනය කිරීමට ඉඩප්‍රස්තා ගිලිහී යාම.
- ආකල්ප සංවර්ධන වැඩසටහන් සම්පාදනය කෙරෙහි අවධානය යොමු නොවීම.

ගැටලු විසඳීමට ගත් උත්සාහය මත මා ද සංවර්ධනය වූ අතර එය මගේ වෘත්තීය සංවර්ධනය සඳහා ද මහත් පිටිවහලක් විය. ආහාර ගැනීමේ දී උකුල මතට ඇතිරිල්ලක් එළා ගැනීම ප්‍රමාණවත් බව මා මෙතෙක් දැන සිටිය ද මේ සම්බන්ධ ව පොතපත පරිශීලනයෙන් එය ඊට වඩා එලදායී ලෙසින් භාවිත කළ යුතු බව අවබෝධ කර ගතිමි. එහෙයින් මෙම පර්යේෂණය කිරීමෙන් මා ද සංවර්ධනය වූ බව මට

වැටහිණි. පන්ති කාමරයේදීත් පාසලේදීත් වෙනස් කළ යුතු යැයි හැඟුණු අවස්ථා සඳහා මැදිහත් වී විසඳුම් සෙවීම සඳහා සුදුසු ක්‍රමවේදයක් ලෙසින් ක්‍රියාමූලික පර්යේෂණ දැක්විය හැකි ය. පර්යේෂණයක යෙදීමෙන් වෘත්තිකයෙකු වශයෙන්,

- වෘත්තීය සංවර්ධනයට ඉඩ ප්‍රස්තා ලැබීම.
- ගැටලු විසඳීමේ ක්‍රම අධ්‍යයනයට හා ක්‍රියාත්මක කිරීමට යොමු වීම.
- ගැටලුවක විවිධ පැති නිරීක්ෂණය කරමින් සුවිශේෂී ව විසඳුම් සෙවීමේ අවස්ථා මතුකර ගැනීමට හැකි වීම.
- පාසල් හා පන්ති කාමර කාර්ය ඵලදායී හා කාර්යක්ෂම අයුරින් පවත්වා ගෙන යාමට පසුබිම සැකසීම යන සංවර්ධනාත්මක අංශ හා සම්බන්ධ වීමට අවකාශය ලැබේ.

සංවර්ධනාත්මක යෝජනා

දරුවකුගේ ආකල්ප සංවර්ධනය සඳහා අඩිතාලම දැමිය යුත්තේ අවුරුදු 5-7ත් අතර වයසක දී ය. එය අත්දැකීම් හා අනුකරණ ඇසුරින් ඉගෙන ගන්නා අවධියයි. එහෙයින් පළමුවන ප්‍රධාන අවධිය ඉතා වැදගත් ය. ආහාර ගැනීමේ යහපුරුදු පමණක් නො ව ආකල්ප සංවර්ධන වැඩසටහන් ක්‍රියාත්මක කිරීම සඳහා වැඩි අවධානයක් ප්‍රාථමික අංශ වැඩසටහන් සම්පාදනයේ දී යොමු කළ යුතු ය. කරුණු එසේ හෙයින් පහත යෝජනා ඉදිරිපත් කරමි.

- පළමුවන ප්‍රධාන අවධිය අවසන් කරන සිසුන් විසින් ලබා ගත යුතු යැයි අපේක්ෂිත අත්‍යවශ්‍ය ඉගෙනුම් නිපුණතාවල ආකල්ප හා වටිනාකම්වලට අදාළ නිපුණතා සංඛ්‍යාව වැඩි කළ යුතු ය. (දැනට පළමුවන ප්‍රධාන අවධියෙහි අත්‍යවශ්‍ය ඉගෙනුම් නිපුණතා 40න් ආකල්ප හා වටිනාකම්වලට අදාළ නිපුණතා ඇත්තේ 5ක් පමණි.)
- ප්‍රාථමික අංශයේ සියලු ම ගුරු මහත්ම මහත්මීන් හා විදුහල්පතිවරුන් සඳහා ක්‍රියාමූලික පර්යේෂණ පිළිබඳ දැනුවත් කිරීමේ වැඩසටහන් පැවැත්විය යුතු ය.
- ගුරු කාර්ය සාධනය යටතේ ගුරු මහත්ම මහත්මීන් ක්‍රියාමූලික පර්යේෂණ සඳහා යොමු කරවීම සහ පළමුවන ප්‍රධාන අවධියෙහි ගුරු මහත්ම මහත්මීන් ආකල්ප වර්ධනය සම්බන්ධ ක්‍රියාමූලික පර්යේෂණ සඳහා යොමු කරවීම.
- මසකට එක් ආකල්ප සංවර්ධන වැඩසටහනක් හෝ විෂය සමගාමී ක්‍රියාකාරකම් යටතේ පවත්වා පසු නියාමනය කිරීමට හා වාර්තා තැබීමට පළමුවන ප්‍රධාන අවධියේ ගුරු මහත්ම මහත්මීන් යොමු කරවීම.
- යහපුරුදු මතු කෙරෙන කවි, ගී, කතන්දර පළමුවන ප්‍රධාන අවධියේ ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහ සහ පෙළපොත්වලට වැඩි වශයෙන් ඇතුළත් කිරීම.
- පළමුවන ප්‍රධාන අවධියේ ගුරු පුහුණු වැඩමුළුවල දී යහපුරුදු වර්ධනය කළ හැකි ක්‍රියාකාරකම් හඳුන්වා දීම සඳහා වැඩි අවධානයක් යොමු කිරීම.

ඇමුණුම 01. නිරීක්ෂණ පත්‍රිකා (ගුරුවරුන් සඳහා)

01) සිසුන් ආහාර ගන්නා වේලාව : ....

02) සිසුන් ආහාර ගැනීමේ දී බෙදාහදා ගනියි ද? නැද්ද? යන වග ....

03) ආහාර ගැනීමට පෙර සිසුන් විසින් ඉටු කරන යහපුරුදු :

I ....

II ....

III ....

04) ආහාර ගැනීමේ දී පිළිපිඹු කරන චර්යාවන් :

I ....

II ....

III ....

05) ආහාර නොගෙනෙන සිසුන් පිළිබඳ ව ගුරු මහත්මිය සහ සිසුන් ක්‍රියාත්මක වන ආකාරය :

I ....

II ....

III ....

06) ආහාර ගැනීමෙන් පසු පන්ති කාමරය පිරිසිදු කරන ආකාරය :

I ....

II ....

III ....

07) ගුරුවරිය සිසුන් සමග ආහාර ගැනීමේ නිරත වන නොවන බව :

I ....

II ....

III ....

08) ආහාර ගැනීම සඳහා සිසුන් යොමු කිරීමේ දී ගුරු මහත්මියගේ මග පෙන්වීම කෙබඳු ද?

I ....

II ....

III ....

ඇමුණුම 02. ගුරු සම්මුඛ සාකච්ඡා ප්‍රශ්නාවලිය හා ඊට ලැබුණු පිළිතුරු

පන්ති කාමරය ආශ්‍රිත ව ඔබ ඉටු කරන ආකල්පමය සංවර්ධන වැඩසටහන් මොනවා ද?

1) ආහාර ගැනීමේ යහපුරුදු සංවර්ධනය සඳහා පන්ති කාමර මට්ටමින් ක්‍රියාත්මක කරන වැඩසටහන් මොනවා ද?
2) පාසල් කාලසීමාව තුළ දී ඔබ ආහාර ගන්නේ කුමන වේලාවක දී ද?
3) කුමන ස්ථානයේ දී ද?
4) ඔබ විසින් හඳුන්වා දී ඇති යහපුරුදු නිවසේ දී ආහාර ගැනීමේ දී ද භාවිත කරන බව පසු විපරමක් මගින් සොයා බැලුවේ ද?

පිළිතුරු (පාසල් තුන ආශ්‍රිත ව)

01) වැඩිහිටියෙකු පන්තියට පැමිණි විට ආචාර කිරීම

i. නායකයාට ගරු කිරීමට යොමු කිරීම
ii. ආහාර ගැනීමේ දී සිරිත් විරිත් අනුගමනය කිරීම
iii. සියලු ආගම්වලට ගරු කිරීමට යොමු කිරීම
iv. සියලු දෙනා සමග සමගියෙන් කටයුතු කිරීමට යොමු කිරීම

02) හොඳින් අත් සේදීමට යොමු කිරීම

i. ලේන්සුවක් භාවිත කිරීමට යොමු කිරීම
ii. බෙදා හදාගෙන කෑමට හුරු කිරීම
iii. ආහාර ගැනීමෙන් පසු ස්ථානය පිරිසිදු කිරීම

03)

i. පෙරවරු 10.30ට ගුරු විවේකාගාරයේ දී
ii. පෙරවරු 10.00ට අසල්වැසි පන්ති කාමරයේ දී
iii. පෙරවරු 10.00ට පන්ති කාමරයේ දී
iv. පෙරවරු 08.00ට පන්ති කාමරයේ දී

04)

i. ඔව්.
ii. ඔව්.
iii. දෙමාපියන්ගෙන් විමසීමෙන්
iv. නැත.

ඇමුණුම 03. සම්මුඛ සාකච්ඡාවේ දී ලැබුණු දෙමාපිය සහ විදුහල්පති පිළිතුරු

දෙමාපියන්

01)

i. ආහාර තැන තැන විසි කිරීම
ii. කෑ ගසමින් ආහාර ගැනීම නොකළ යුතු බව
iii. හොඳින් අත් සේදීම
iv. අත පුරා ආහාර තවරා ගැනීම

02)

i. ඔව්
ii. ඔව්. මතක් වූ වේලාවල පමණක්
iii. විශේෂ සොයා බැලීමක් නැත

03)

i. සමහර වේලාවට
ii. රාත්‍රියේදී පමණක්
iii. නැත

04)

i. සෑම වේලාවක දී ම නොවේ
ii. ලැබුණු වේලාවල දී බැවින් දින හා අවස්ථා ගණන සඳහන් කළ නොහැකිය

විදුහල්පති

01)

i. ආගමික කටයුතු සම්බන්ධයෙන්
ii. පාඩම් ආශ්‍රිත ව
iii. දෙමාපිය වන්දනා
iv. ආහාර ගන්නා අවස්ථා

02)

i. ඔව්. හැකි සෑම විට ම
ii. ඔව්. ඉඩ ලැබුණු විටක
iii. වෙනත් ගුරුවරියකට එය පවරා දී තිබේ

03)

i. විශේෂ අධීක්ෂණයක් නැත
ii. ඉදිරිපත් කළ හොත් පමණක්
iii. වාචික ව පමණක් තොරතුරු ලබා ගැනේ

ආශ්‍රිත ග්‍රන්ථ නාමාවලිය

අතුකෝරළ, දයා රෝහණ	ළමා මනෝ විද්‍යාව
බාලසූරිය, ඒ. එස්.	සාම අධ්‍යාපනය
ගමගේ, එස්. අයි.	පාඨශාලීය සාරධර්ම අධ්‍යාපනය
කාරියවසම්, ටී.	පියාජේගේ සංවර්ධන මනෝ විද්‍යාව
විවෘත විශ්ව විද්‍යාලය (1995)	අධ්‍යාපන මනෝ විද්‍යාව

ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභා වාර්තාව (1992)

5

ඇය දිනවීමට දිරිය ලබා දෙමි

එල්. බී. චන්ද්‍රසේකර
උපගුරු
කෑ/ දෙහි/ ඇපලපිටිය ප්‍රාථමික විද්‍යාලය
අවිස්සාවේල්ල

සාරාංශය

පළමු ප්‍රධාන අවධියේ දී පූර්ව භාෂා කුසලතා ක්‍රියාකාරකම් කිරීමේ දී ඉතා සෙමින් ඉගෙන ගන්නා දරුවකුගේ සුවිශේෂී ගැටලු හඳුනා ගෙන ඒවාට විකල්ප ක්‍රියා මාර්ග ලෙස ප්‍රධාන පියවර 5ක් ඔස්සේ ගැටලුව විසඳීමට සැලසුම් සකසා ක්‍රියාත්මක කරන ලදී. වරින් වර සාධනය කර ගත් තොරතුරු මඟින් දරුවාගේ සාධන මට්ටම ඉහළ නැංවීමට මැදිහත් වුයෙමි. චතුර්විධ භාෂා කාර්යයන්ගෙන් අවදි වීමට ඇයට අවශ්‍ය මූලික ශක්තිය ලබා දීම පරමාර්ථය විය. ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහයේ සඳහන් ක්‍රියාකාරකම්වලට අමතර ව මා සකස් කර ගත් දේවලින් පියවරෙන් පියවර ගැටලුව විසඳීමට මැදිහත් වී ලද අදහස් හා යෝජනා ද මෙහි සඳහන් වෙයි.

මා කවුරුන් ද?

අ.පො.ස (උ.පෙළ) සුදුසුකම් මත රජය මඟින් පැවැත්වූ ගුරු විභාගයෙන් සමත් වූ මා ගුරු සේවයේ ප්‍රාථමික ගුරුවරියක ලෙස පත්වීම ලැබුයේ 1980 වර්ෂයේ අගෝස්තු මස පළමුවෙනිදා ය. කෑගල්ල දිස්ත්‍රික්කයේ දෙහිඕවිට අධ්‍යාපන කලාපයේ පුවුදුගම කණිෂ්ඨ විද්‍යාලය මගේ පළමු සේවා ස්ථානයයි. දුෂ්කර මෙම පාසලේ වසර දෙකක්, පළමු හා දෙවන ශ්‍රේණිවල සේවය කළෙමි. 1992 වර්ෂයේ දී ප්‍රාථමික අධ්‍යාපන ගුරු පුහුණුව සඳහා බෝලවලාන රජයේ ගුරු විද්‍යාලයට ඇතුළත් වූයෙමි. ගුරු විදුහලේ ඉගෙනුම් කාලය වසර දෙකකි. මෙහි දී ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය පිළිබඳ ගුරු පුහුණුව ලබා ගතිමි. ගුරු පුහුණු පාඨමාලාවේ දී ශික්ෂණ ඉගැන්වීම් කටයුතු සඳහා ගුරු ශික්ෂකයක ලෙස ගම්පහ දිස්ත්‍රික්කයේ වත්තල කොට්ඨාසයේ තුඩැල්ල නිර්මලමරියා බාලිකා විද්‍යාලයේ පළමු ශ්‍රේණියේ සිසුන් 52ක් සිටින පන්ති කාමරයක සේවය කළෙමි. දෙවනුව නාගොඩ මහා විද්‍යාලයේ පුහුණුව සඳහා ගියෙමි. ඒ අනුව තුන්වන ශ්‍රේණියේ සිසුන් 48ක් සිටින පන්ති කාමරයක ඉගැන්වීම් කළෙමි. අනතුරු ව ජා ඇල ක්‍රිස්තුරාජ විද්‍යාලයේ දෙවැනි ශ්‍රේණියේ ඉගැන්වීමේ නිරත වී ගුරු පුහුණු අත්දැකීම් ලබා ගතිමි.

ගුරු විද්‍යාලයේ පුහුණුව වසර දෙකකින් නිම වූ අතර 1994 වර්ෂයේ කෑගල්ල දිස්ත්‍රික්කයේ දෙහිඕවිට අධ්‍යාපන කලාපයේ පුවුදුගම පාසලට පත්වීම ලැබී වැඩ භාර ගත්තෙමි. ඉන් පසු ව 1999 දී එම කලාපයේ ම සමරුගම කණිෂ්ඨ විද්‍යාලයට ස්ථාන මාරුවක් ලැබුණු අතර එම පාසලේ වැඩ භාර ගෙන පළමු ශ්‍රේණිය භාර ව කටයුතු කළෙමි. මෙම කාල සීමාවේ දී 1996-1999 වර්ෂවල මා ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය මඟින් පවත්වාගෙන යනු ලබන අධ්‍යාපනවේදී උපාධි පාඨමාලාව හදාරා අවසන් කෙළෙමි. ඒ වන විට සේවා අවශ්‍යතා මත කෑගල්ල දිස්ත්‍රික්කයේ දෙහිඕවිට අධ්‍යාපන කලාපයේ පුවුදුගම පාසලට ස්ථාන මාරුවක් ලැබ පාසලේ පළමු ශ්‍රේණිය භාර ව සේවය කළෙමි. 2002 වර්ෂයේ දී කලාපයේ දලුක්ගල කණිෂ්ඨ විද්‍යාලයට ස්ථාන මාරුවක් ලැබුණි. දලුක්ගලට යන ගමන්මග ඉතා දුෂ්කර එකක් විය. වැසි කාලය ආරම්භයත් සමඟ ම නිතර ම ගංවතුර දක්නට ලැබේ. පරිසරයෙන් මා ලද අත්දැකීම් බොහෝ ය. පාසල ඇර සවස් වරුවේ පැය දෙකක් පමණ පා ගමනින් යන්නට සිදුවිය. මේ ප්‍රදේශයට ඒ කාලයේ තිබූ වාහන වූ වැලි පුරවා ගත් ට්‍රැක්ටර්, ටිපර් රථවල ගොඩ වී ගමන් කිරීම සාමාන්‍ය දසුනක් විය. පාසලේ පළමු ශ්‍රේණිය භාර ව සේවය කළ මගේ ඊළඟ ස්ථාන මාරුව වූයේ මා වර්තමානයේ සේවය කරන කෑගල්ල දිස්ත්‍රික්කයේ දෙහිඕවිට කලාපයේ රාජසිංහගම ප්‍රාථමික විද්‍යාලයයි. මම මෙම පාසලේ පළමු ප්‍රධාන අවධිය භාර ව කටයුතු කරමි. සිසුන් ගණන 44කි.

ගැටලුව

පූර්වභාෂා කුසලතා ක්‍රියාකාරකම් කිරීමේ දී ඉතා සෙමින් ඉගෙන ගන්නා දරුවාට ඒ ක්‍රියාකාරකම්වලින් දැනුම ලබා ගැනීම අපහසු වීම.

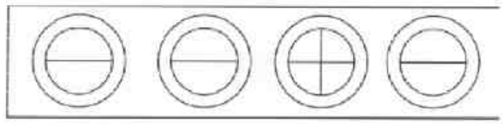
ගැටලුව විග්‍රහ කිරීම

අධ්‍යාපන අමාත්‍යංශය මගින් 2011 වර්ෂයේ පළමු ශ්‍රේණියට හඳුන්වා දුන් බහුතල ඉගෙනුම් ක්‍රමවේදය ක්‍රියාත්මක කිරීමට යාමේ දී ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලියේ කරනු ලබන තේරීම, ගැළපීම නිවැරදි ව පාට කිරීම නොහැකි වූ එක් දරුවකු මට මුණ ගැසුණු අතර ඇයට පූර්ව භාෂා කුසලතා සඳහා ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලිය දියත් කිරීමට නම් එම ක්‍රියාකාරකම් තව තවත් සරල ලෙසට කළ යුතු බව මට වැටහිණි. මේ නිසා මේ පිළිබඳ ව ගැඹුරට සොයා බැලීම සඳහා යොමු විය. ඇවිද ගෙන යාමට හා කථා කිරීමට අපහසුතාවක් ඇති බව ඇයගෙන් දැක ගත හැකි විය. මෙම බහුතල ඉගෙනුම් ක්‍රමවේදය යටතේ පාඩම් ඒකකවල ද ඉගෙනුම් කටයුතු කරන විට මේ දරුවා සමඟ පාඩමේ කොටස් ඉදිරියට ගෙන යා නොහැකි ය. විශේෂයෙන් භාෂාව හා ගණිතය විෂයවල දී මෙම දරුවා ඉතා සරල මට්ටමේ සිට පාඩම් ඒකක ඉදිරියට ගෙන යාම අත්‍යවශ්‍ය බව අවබෝධ විය. බහුතල ඉගෙනුම් ක්‍රමවේදය අනුව ඇගයීම් නිම කිරීමෙන් පසු මේ දරුවා නැවත නැවත ප්‍රතිකාර අභ්‍යාසවල යෙදවීම අවශ්‍ය වේ. පාඩමක ඇගයීම නිසියාකාර ව ඇයට කර ගැනීමේ ශක්තිය හීන බැවින් වැඩිපුර ක්‍රියාකාරකම් සඳහා යොමු කළ අතර මගේ පන්ති කාමරයේ දී මා ඇය දකින්නේ මට හමු වූ විශේෂ අධ්‍යාපන අවශ්‍යතා දරුවකු ලෙසිනි. නිතර ම ආදරය සොයා මා ළඟට එන ඇය නමින් අදීෂා" නම් දැරියයි (ව්‍යාජ නමකි).

ගැටලුව විසඳා ගැනීමට උපාය මාර්ගික සැලසුම්

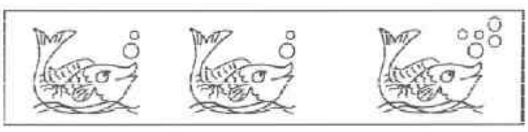
1 වන පියවර

අදීෂා සඳහා පාඩම් සැලසුම් කිරීමේ දී ඇයට අවශ්‍ය කරන ලද පැවරුම් පත් සියල්ල පියවරෙන් පියවර සකස් කරන ලදී. වෙනස් රූප සෙවීම සඳහා යොදා ගන්නා ලද ක්‍රියාකාරකම් පත් පළමු පියවර වශයෙන් භාවිතයට ගන්නා ලදී. අඟල් දෙකක පමණ පළල ඇති අඟල් හයක පමණ දිගින් තීරු පත්‍රිකා ගෙන පහත ආකාරයට සරල රූප ඇඳ වෙනස් රූප සෙවීමට අදීෂා දියණිය ව යොමු කරන ලදී.



2 වන පියවර

හැඩය අනුව වෙනස් රූපය සෙවීම සඳහා යොදා ගන්නා ලද ක්‍රියාකරකම් පත් දෙවන පියවර ලෙස යොදා ගන්නා ලදී.

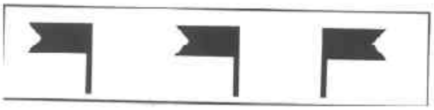


3 වන පියවර

ප්‍රමාණයට අනුව වෙනස් රූපය සෙවීම සඳහා යොදා ගන්නා ලද ක්‍රියාකාරකම් පත් තුන්වන පියවර වශයෙන් යොදා ගන්නා ලදී

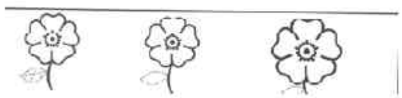
4 වන පියවර

දිශාව අනුව වෙනස් රූපය සෙවීම සඳහා යොදා ගන්නා ලද ක්‍රියාරකම් පත් සිව්වන පියවර වශයෙන් යොදා ගන්නා ලදී.



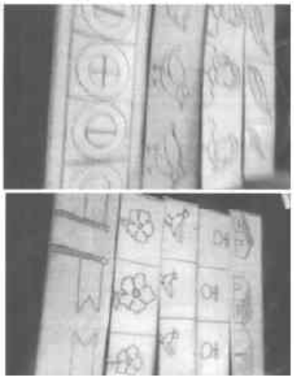
5 වන පියවර

අවකාශය අනුව රූපය සෙවීම සඳහා යොදා ගන්නා ලද ක්‍රියාකාරකම් පත් පස්වන පියවර වශයෙන් යොදා ගන්නා ලදී.



මේ ආකාරයට අදීෂා දියණියට රූපවල ඇති සියුම් වෙනස්කම් හඳුනා ගෙන ප්‍රකාශ කිරීම සඳහා උචිත සැලසුම් කරන ලදී.

මෙම සැලසුමට අමතර ව තවත් ක්‍රියාකාරකම් පත් සකස් කරන ලදී. ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහයේ සඳහන් ඒවාට අමතර ව වෙනස් ආකාරයට මා නිර්මාණය කළ ක්‍රියාකාරකම් ඡායාරූප මෙසේ දැක්විය හැකි යි අදීෂා දියණියගේ දැනුම තව තවත් උරගා බැලීම සඳහා ඇය තුළ දැනුම සංවර්ධනය වී ඇති ද යනු බැලීමට 1 වන රූපයේ සඳහන් කාඩ් පත්‍රිකා යොදා ගැනීමට තීරණය කළෙමි.



1 වන රූපය. වෙනස් රූප තේරීම

සැලසුම් ක්‍රියාත්මක කරමින් ගැටලුව විසඳා ගත් ආකාරය

පළමු ප්‍රධාන අවධියට පිවිසෙන දරුවා වෙනුවෙන් සැලසුම් ක්‍රියාත්මක කිරීම සඳහා එක් එක් විෂය ඒකකවල දී යොදා ගන්නා ලද අභ්‍යාස සහ පැවරුම් පත්‍රිකා ඉතා ම සරල වූ අතර ඒවාට විසඳුම් ලබා ගැනීමට දරුවා මෙහෙයවීම අත්‍යවශ්‍ය විය.

චතුර්විධ භාෂා කාර්යයන්ගෙන් වඩාත් සංකීර්ණ ම වූ ක්‍රියාවලිය වනුයේ ලිවීමේ ක්‍රියාකාරකම් ය. මෙම දරුවාට පැන්සල නිවැරදි ව අල්ලන ආකාරය හුරු කරවීමට කාලයක් ගත වුණි. කුඩා ඇඟිලිවලින් පැන්සල නතු කර ගෙන ලිවීමට යොමු කිරීමේ හසුරු කුසලතාව ලබා ගැනීමට කාලයක් ගත විය. මේ සඳහා ලිවීමේ හුරුව ලබා දීමට අවශ්‍ය ක්‍රියාකාරකම් සැලසුම් කර සකසා ගත්තෙමි. පළමු පියවර වූ 1 වන රූපයේ සඳහන් වෙනස් රූපය සෙවීමේ කුසලතාව ඇයට ලැබුණු හෙයින් දෙවන පියවර ලෙස අකුරු සහ රූප අතර වෙනස්කම් ද හඳුනා ගැනීම ඇයට පහසු කාර්යයක් විය (2 වන රූපය).

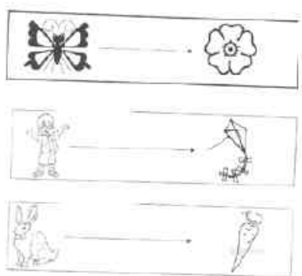
2 වන රූපය. වෙනස් අක්ෂර තේරීම

මෙම කාඩ්පත්වල වෙනස් අකුරු රූපයට ඉත්තෙක් තබමින් ක්‍රියාකරකමේ නිරත වීමට දරුවා යොමු කළ අතර ඇය ඉතා කැමැත්තෙන් එහි නිරත වූවා ය.

2 වන පියවර අනුව පින්තූරයක වැඩියෙන් යමක් එක්වීම අනුව වෙනස් රූපය සෙවීමට ඇයට හැකියාව ලැබුණි. 2 රූපයේ සඳහන් ආකාරයට සකස් කළ තවත් අභ්‍යාස කිහිපයක ඇය සතුටින් නිරත වනු දක්නට ලැබුණි.

ප්‍රමාණය අනුව වෙනස් රූපය සෙවීම සඳහා 3 වෙනි පියවෙරෙහි සඳහන් 3 වන රූපය අනුව සකස් කළ පත්‍රිකා යොදා ගත් අතර නිවැරදි ව ඇයට පිළිතුරු ප්‍රකාශ කිරීමට හැකියාව ලැබිණි.

දිශාව අනුව වෙනස් රූපය සෙවීම සඳහා 4 වන පියවර යොදා ගන්නා ලදී. දිශාව යන්න 3 වන රූපය අනුව හොඳින් නිම කළ අදිශා වමේ සිට දකුණට ඇස ගෙන යාමේ ක්‍රියාකාරකම්වල පහසුවෙන් නිරත වීමේ හැකියාව ලැබුණි.



3 වන රූපය. වැලි කඩදාසි තීරු අලවා වමේ සිට දකුණට අත ගෙන යාමට සැලැස්වීම

අවකාශය අනුව වෙනස් රූපය සෙවීම පස් වන පියවර වශයෙන් යොදා ගත් අතර ක්‍රියාකාරකම් කිහිපයකට ඇය පිළිතුරු සැපයුවා ය. පින්තූර 3න් එක රූපයකට වඩා වැඩි ඉඩ ප්‍රමාණයක් ලබා ගෙන ඇති බවත්, එය අනෙක් පින්තූර දෙකට වඩා විශාල බවත් ඇයට අවබෝධ විය. මෙලෙසින් වඩා විශාල සහ කුඩා ලෙසට අවකාශය පිළිබඳ ව අසනු ලබන ප්‍රශ්නවලට පිළිතුරු දීමට ඇයට හැකියාව ලැබුණි.

වැලි පුවරුවේ ඇඳීම

මේ සඳහා හැඩ ඇඳීමට යොමු කර, සරල අකුරුවල හැඩ ලිවීමට යොමු කරන ලදී.

4 වන රූපය. වැලි පුවරුවේ හැඩ ඇඳීමට උත්සාහයක යෙදෙන අදීෂා

ගල් ලෑල්ලේ ඇඳීම

පෙර කියූ පරිදි ම හැඩ ඇඳීමට යොමු කර, සරල අකුරුවල හැඩ ලිවීමට යොමු කරන ලදී.

5 වන රූපය. ගල් ලෑල්ල භාවිතයට ගෙන හසුරු කුසලතා ලබයි

දරුවා පෙර දී ලබා ගත් අත්දැකීම් අනුව අක්ෂර ලිවීමේ දී දක්වන ලද වැරදි මොනවා ද යන්න අවබෝධ කර ගෙන වැරදි නිවැරදි කර ගැනීම සඳහා උචිත ක්‍රම භාවිත කර ලිවීමට හුරු කරන ලදී. මෙසේ පූර්ව භාෂා කුසලතාවලින් පසු ව අකුරු දෙකක් එක ම අවස්ථාවේ දී ලිවීමේ දී අත වෙනස් කරමින් ලිවීම ඉතා අමාරු කාර්යයක් විය. මේ සඳහා වැඩි අභ්‍යාස ප්‍රමාණයක් ලබා දුණි.

උදා : රට කර බර

වට අර සම

දර යට කඩ

ශ්‍රවණ විභේදන හැකියා දරුවාගෙන් ප්‍රදර්ශනය කරවීම සඳහා පරිසරයේ ඇසෙන ශබ්ද නම් කර වෙන් කර හඳුනා ගැනීමට දරුවාගේ අවධානය යොමු කරන ලදී.

උදා : ශබ්දය පිළිබඳ කතා කිරීම
සතුන් ගේ ශබ්ද ගැන කතා කිරීම
කාක් කාක්
කුක්කු කූක්
පොල් කටුවෙන් ශබ්ද කිරීම
නළා ශබ්ද කිරීම

මෙවැනි ශබ්ද ඇති කරමින් ශ්‍රවණ විභේදන හැකියා පිළිබඳ ව අවධානය යොමු කර ගැනීමට හැකි විණි.

දෘෂ්ටි විභේදන හැකියා ලබා ගැනීම සඳහා රූපවල සියුම් වෙනස්කම් සෙවීමට යොමු කරන ලදී. අකුරු රූප සෙවීමට යොමු කළ අතර මේ සඳහා හැකි තාක් අකුරු සාදා ගනිමින් අකුරක් තවත් අකුරකින් වෙන් කර හඳුනා ගැනීමේ කුසලතාව වර්ධනය වන ආකාරයට ක්‍රියාකාරකම්වල නිරත කරවන ලදී.

වමේ සිට දකුණට ඇස ගෙන යාම සඳහා ද තම සංවේදී ඉන්ද්‍රියයන් මගින් ලබා ගන්නා තෝරුම් ගැනීම සඳහා ද නිසි ප්‍රතිචාර දක්වන්නට යොමු කර ගත්තා ය. එමෙන් ම සංවේදී ඉන්ද්‍රිය මොළය හා චාලක ඉන්ද්‍රිය අතර සමායෝජනයක් ඇති වන සේ සැලසුම් කර මෙම දෘෂ්ටි විභේදන සේ ම මානෝචාලක කුසලතා වර්ධනය වන සේ ගැටලු සහගත තත්ත්ව විසඳා ගන්නට හැකියාව ලැබුණි.

මෙම සැලසුම් ක්‍රියාත්මක කර ගැටලුව විසඳා ගත් පසුව දැන් ඇයට පන්ති කාමරයේ ඇති කුඩා වේදිකාව මතට වී ගීතයක් ගායනා කළ හැකි ය. පිල්ලම් රහිත අකුරු දෙකක් තුනක් යෙදෙන වචන ලිවීම කියවීම කළ හැකි ඇයට පිල්ලම් රහිත වචන ඉතා නිවැරදි ව උච්චාරණය කළ හැකි ය. සිනා මුසු මුහුණින් ඇය පාසලට පිවිසෙයි. මුල් කාලයේ නිතර ම ඇඬීම දුටු අතර, දැන් ඇඬීම දක්නට නැත. දිනපතා පාසලට පැමිණීමට උත්සාහ කරයි. මව්පියන්ගේ ද දරුවා කෙරෙහි ඇති උනන්දුව වැඩි ව ඇත. මව නිතර ම අවශ්‍යතා සොයා බලයි. අන් අයගේ ආදරය කරුණාව ද දරුවා කෙරෙහි ලැබෙයි. මේ නිසා දරුවා ද අධ්‍යාපන කටයුතු කෙරෙහි වැඩි සැලකිල්ලක් දක්වමින් කටයුතු කරයි.

මෙම සැලසුම ක්‍රියාත්මක කරන අවස්ථාවේ පටන් මෙම ක්‍රියාවලිය පුරා ම පාසලේ වර්තමාන විදුහල්පතිතුමියගෙන් මට ලැබුණු සහාය ඉතා ඉහළ මට්ටමක පැවතුණි. පාසලේ අභ්‍යන්තර අධීක්ෂණ ක්‍රියාවලිය සහ ගුරු උපදේශකතුමියගෙන් ලැබුණු සහාය ඉතා අගේ කොට සලකමි. පාසලේ ඉගැනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය බාධාවක් නොවන අයුරින් ඉටු කිරීමට මම වග බලා ගතිමි.

පර්යේෂණ ආචාර ධර්ම

මෙහි පාවිච්චි කරන ලද නම් මනඃකල්පිත නාම වේ.

අදහස් හා යෝජනා

- බහුතල ඉගෙනුම් ක්‍රමවේදය සාර්ථක ව කර ගෙන යාමේ දී වැඩි කාලයක් ගත වේ.
- ඉගෙනුම් ලබන සිසුන්ගේ සාධන මට්ටම් ධනාත්මක වෙනසක් ඇති කිරීමට බහුතල ක්‍රමවේදය ඉවහල් වේ.
- මේ කරුණු වාර්තාකරණය කිරීමට ලැබීමෙන් මගේ වෘත්තීයමය සංවර්ධනය ඇති වීම අගය කරමි.
- බහුතල ඉගෙනුම් ක්‍රමවේදය පිළිබඳ ව සෑම පාසලක ම විදුහල්පති/ අංශ ප්‍රධානීන් දැනුවත් කිරීම අත්‍යවශ්‍ය ය.
- බහුතල ඉගෙනුම් ක්‍රමවේදය සාර්ථක ව කර ගෙන යාමට දෘශ්‍යාධාර සකසා ගැනීම සඳහා පාසලකට යම් කිසි ප්‍රතිපාදනයක් වෙන් කර දිය යුතු ය.

6

නිශා අබේවික්‍රම
ගුරු උපදේශක
කලාප අධ්‍යාපන කාර්යාලය
මාතර

පෙරවදන

අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ ප්‍රාථමික අධ්‍යාපන ශාඛාව හා ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ පර්යේෂණ සහ සංවර්ධන දෙපාර්තමේන්තුව ශ්‍රී ලංකාවේ අධ්‍යාපන පරමාර්ථ සාක්ෂාත් කර ගැනීමේ අභිප්‍රායෙන් යුක්ත ව අධ්‍යාපන වෘත්තිකයන් අතරින් පාසල් දරුවන්ට සමීපතම ව කටයුතු කරන පාසල්වල ගුරුවරුන්, ගුරු උපදේශකවරුන් හා අධ්‍යක්ෂවරුන් වෙත විෂය නිර්දේශවලට අනුකූල ව උපදෙස් උචිත පරිදි ගළපා ගෙන ශිෂ්‍ය නිපුණතා සංවර්ධනය කිරීමේ භාරධූර කාර්යය වන ක්‍රියාමූලික පර්යේෂණ දියත් කිරීමේ ක්‍රමවේද හඳුන්වා දී ඇත. මේ ගුරු කාර්යයට සුසාධ්‍යකාරක වන ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියට සහායයේ යෙදෙන්නන් වශයෙන් කලාප කොට්ඨාස කාර්යාලවලට අනුයුක්ත අධ්‍යක්ෂවරුන්, ගුරු උපදේශකවරුන් හා ගුරුවරුන් ක්‍රියාමූලික පර්යේෂණ මාලාවට අදාළ ව පර්යේෂණ වාර්තා පවත්වා ගෙන යයි. අධ්‍යක්ෂවරුන්, ගුරු උපදේශකවරුන්, ගුරුවරුන් කළ මේ ක්‍රියාමූලික පර්යේෂණයේ විශේෂත්වය වන්නේ සහභාගිකයන්, සියලු දෙනා ස්වකීය වෘත්තීය භූමිකාව ඉටු කරන අතරතුර ක්‍රියාමූලික පර්යේෂණයේ නියැළීමයි. මෙහි දී වූයේ

- ඒ සියලු දෙනා ස්වකීය වෘත්තීය ක්ෂේත්‍රවලට අදාළ ගැටලු තමන් විසින් ම හඳුනා ගැනීම.
- හඳුනා ගත් ගැටලුව සබැඳි පසුබිම් පරිසරය විග්‍රහ කර ගැනීම.
- ගැටලු විග්‍රහ කිරීමේ දී ඉස්මතු වන අත්දැකීම් සම්භාරය ප්‍රත්‍යවේක්ෂණය කර ගැනීම.
- අදාළ සැලසුම් ක්‍රියාත්මක කරලීම.
- හඳුනා ගත් ගැටලුවට විසඳුම් නිරාකරණය හා ඒ පිළිබඳ ඇගයීම් ක්‍රියාත්මක කරමින් ඉහත පියවර ඔස්සේ පර්යේෂණ පවත්වා ගෙන යාම ය.

මෙම පර්යේෂණ ක්‍රියාවලියෙන් ලද පන්නරයට අනුව ඉදිරියේ දී ගුරු උපදේශක වශයෙන් කටයුතු කිරීමේ දී ස්වකීය වෘත්තීය භූමිකාව තවදුරටත් මැනවින් සංවර්ධනය කර ගැනීමට යහපත් සිතුවිලි දාමයන් රැසක් ඉෂ්ඨ කර ගැනීමට හැකි වනු ඇතැයි අපේක්ෂා කරමි. ඒ සඳහා ක්‍රියාමූලික පර්යේෂණයේ නියැළුණු වෘත්තිකයන් යොමු කළ අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ ප්‍රාථමික අංශයේ ප්‍රාථමික අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂතුමිය ඇතුළු කාර්ය මණ්ඩලයටත් ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ පර්යේෂණ හා සංවර්ධන දෙපාර්තමේන්තුවේ අධ්‍යක්ෂතුමා ඇතුළු කාර්ය මණ්ඩලයටත් මගේ ස්තූතිය පිරිනමමි.

සාරාංශය

මීට වසර 32 කට ප්‍රථම ගුරු වෘත්තිය ආරම්භ කළ මා 1992 සිට ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනයේ ගුණාත්මක සංවර්ධනය සඳහා ගුරු උපදේශක සේවයට එක් වීමි. ගුරු සේවයේ වසර 13ක් සහ ගුරු උපදේශක සේවයේ වසර 19ක් නිරත වීමෙන් මා ලැබූ අත්දැකීම් සම්භාරය අති විශාල ය. ගුරු උපදේශක වශයෙන් කටයුතු කිරීමේ දී කොට්ඨාසයේ පාසල් අධීක්ෂණය හා සහාය ඉගැන්වීම මගේ භූමිකාවේ කොටසක් බව වටහා ගෙන ඇත්තෙමි. සිසු දරුවන් හඳුනා ගෙන ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියේ සාර්ථකත්වය ප්‍රාථමික

අවධියේ දී දකින අතර යම් පිරිසක් අසාර්ථකත්වය කරා ළඟා වනු දැක ඇත්තෙමි. ඇතැම් දරුවන්ට ශිෂ්‍ය නිපුණතා සංවර්ධනය වනවා සේ ම තවත් සමහරුන් නිපුණතාවල ප්‍රවීණත්වය කරා ළඟා නොවීම නිසා ගැටලු සහගත තත්ත්ව පවතින බව නිරීක්ෂණයෙන් අනාවරණය කර ගත්තෙමි. ඇතැම් පාසල්වල ප්‍රාථමික පන්ති කාමරය තුළ ශිෂ්‍ය සංඛ්‍යාව පනහ ඉක්මවා ඇති බැවින් ගුරුවරුන්ගේ මග පෙන්වීම් අඩු පාඩු ඇති බවක් පෙනී ගියේ ය. පාසලක සහාය ඉගැන්වීම් කටයුතුවල දී පන්ති කාමරයේ සිසුන්ගෙන් අකුරු නොහඳුනන ගැටලු සහගත දරුවන් දෙදෙනකු නිරීක්ෂණයෙන් මා හට හමු විය.

පන්ති කාමරයේ හමු වූ දරුවන් දෙදෙනකු පිළිබඳ ව අකුරු නොහැකියාවට හේතු වූ කරුණු සෙවීමි. ඒ අනුව ගුරුවරයා පවත්වා ගෙන යන තක්සේරු වාර්තා, අත්‍යවශ්‍ය ඉගෙනුම් නිපුණතා වාර්තා, ශිෂ්‍ය කාර්ය සාධන ලිපි ගොනුව, දරුවන්ගේ වැඩ පොත්, නිරීක්ෂණය කළෙමි. මෙම ගැටලුව සම්බන්ධයෙන් විදුහල්පති තුමා, ප්‍රාථමික අංශ විදුහල්පති තුමිය, පන්ති භාර ගුරුතුමිය, දරුවන්ගේ දෙමාපියන් සමග සාකච්ඡා කළෙමි. විෂය සමගාමී කටයුතුවල දී දරුවන් හැසිරෙන ආකාරය නිරීක්ෂණය කළෙමි. නිරීක්ෂණයෙන් මෙම ගැටලුවට මැදිහත් වන්නේ කෙසේ ද යන අදහස මට ඇති විය. මෙම ගැටලුවට විසඳුම් ක්‍රියාත්මක කිරීමට ඉවහල් වූ නිරීක්ෂණ හා අත්දැකීමක් මා මෙහි දී කෙටියෙන් ඉදිරිපත් කරන්නේ මගේ පර්යේෂණය සඳහා දරුවන් පාදක වූ බැවිනි.

එය ප්‍රාථමික පාසලකි. සිසුන් 524ක් ඉගෙනුම ලබති. 1 ශ්‍රේණියේ සිට 5 ශ්‍රේණිය දක්වා පන්ති පැවැත්වේ. ශ්‍රේණි 9කි. එම පාසලේ 2 වන ශ්‍රේණියේ මුළු ශිෂ්‍ය සංඛ්‍යාව 53 දෙනෙකි. මේ පන්ති කාමරයේ සිසුන් දෙදෙනකුට 1 වන ශ්‍රේණියේ වසරක් ගෙවී ගියත් අකුරු නොහඳුනන බවත්, ගුණාත්මක අධ්‍යාපන සංවර්ධනය කරා යාමේ දී සිසු සාධන මට්ටම කරා ළඟා නොවන දරුවන් සිටීම ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනයේ මූලික අඩිතාලම ශක්තිමත් නොවීමට හේතුවක් බවත් පැහැදිලි විය. 2 වන ශ්‍රේණියේ මාස 05ක් ගත වී ගියත්, ඉක්මනින් අමතක වන බව ගුරුතුමිය පැවසුවා ය. පාසලේ ඉහත සඳහන් ගැටලුව අවම කර ගැනීමට මට මැදිහත් විය හැකි ද? එය කළ යුත්තේ කෙසේ ද? යන්න මම ප්‍රත්‍යවේක්ෂණය කළෙමි. මේ සඳහා සුදුසු ම ක්‍රමවේදය ක්‍රියාමූලික පර්යේෂණය බව තේරුම් ගත්තේ ද ඒ සඳහා අනුගමනය කළ ක්‍රමවේදය ක්‍රියාත්මක කිරීමට අවශ්‍ය පසුබිම සකස් කර ගැනීමට මා දැනුවත් වූයේ ද අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ ප්‍රාථමික අධ්‍යාපන ඒකකය හා ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ පර්යේෂණ හා සංවර්ධන දෙපාර්තමේන්තුව මගින් පවත්වන ලද ක්‍රියාමූලික පර්යේෂණ වැඩමුළුවලින් ලත් මහා දැනුමෙනි.

ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය දරුවකුගේ අනාගතයේ තීරණාත්මක අවධියකි. එය ශක්තිමත් ව අඩිතාලම දැමීම ඉතා ඕනෑකමින් කළ යුතු වන්නේ ය. රටෙහි ජීවනාලිය බඳු ළමා පිරිස නිවැරදි ගමන් මගක යොමු කිරීම වැදගත් රජ මාවතකි. එවන් ගමනක යාමට සෑම දරුවකුට ම මූලික අධ්‍යාපනයේ මව්බස හැසිරවීම චතුර්විධ භාෂා කුසලතා නිසියාකාර ව ලබා ගැනීමට යොමු කිරීම අර්ථාන්විත ව කළ යුතු වන්නකි. දරුවන්ගේ පූර්ව නිපුණතා සංවර්ධනය පළමු, දෙවැනි, තුන්වැනි අදියරවලින් විකාශනය වී යා යුතු ය. එය දරුවාගේ ජීවිතයේ ආරම්භයේ දී ම සාර්ථකත්වයට ඉවහල් වන ප්‍රධාන කරුණක් නිසා ය. ඉහත දැක්වූ පාසලේ හඳුනා ගත් ගැටලුව කොට්ඨාසයේ මෙවැනි තවත් දරුවන්ට ද සිදු නොවීමට සාර්ථක ඉගැන්වීමේ පියවරක් ලෙස මෙම ක්‍රමවේදය හඳුනා ගතිමි.

ක්‍රමවේදය ක්‍රියාත්මක කළ ආකාරය පියවර ලෙස පහත දැක්වේ.

- පර්යේෂණ ගැටලුව ක්‍රියාත්මක කිරීමේ දී සිසුන්ට අකුරු හඳුන්වා දීම සඳහා <u>සැබෑ ද්‍රව්‍ය</u> යොදා ගැනීම හා සතුටින් හා විනෝදයෙන් වැඩෙහි නිරත කරවීම.
- අකුරු සියල්ල ඇතුළත් කරමින් ''<u>මගේ වැඩ පොත්</u>'' දෙකක් සකස් කර ගැනීම මගින් අකුරු හඳුන්වා දීම.
- පර්යේෂණ ගැටලුව හඳුනා ගැනීමේ දී අකුරු ඉක්මනින් දරුවන්ට අමතක වන නිසා <u>අකුරුවලට අයත් සත්ව රූප</u> ඇඳීමට පෙලඹවීම.
- සැබෑ ද්‍රව්‍යවලට අයත් රූප වර්ණ කිරීමෙන් එය වැඩ පොතේ අකුරට අදාළ වන පරිදි රූප යොදා තිබීම.
- අකුරු හඳුන්වා දීමේ එයට අදාළ <u>ගීත</u> යොදා ගනිමින් ගායනය හා රංගන අවස්ථා නිරූපණය කරමින් රසවිඳීමට අවස්ථාව ලබා දීම.
- එමෙන් ම අකුරු හඳුනා ගත් පසු <u>නිදහසේ ලිවීම, රූල් අතර ලිවීම,</u> අකුරු හා වචන අසා ලිවීම ඇගයීම හා නිරීක්ෂණයෙන් සිතා කිරීම.

මැදිහත් වීමේ පියවර මෙසේ විය.

01. දැනුවත් වීමේ වැඩමුළුවෙන් පසු දිනක පාසල වෙත යාමටත් පර්යේෂණයේ අවශ්‍යතා ඉටු කර ගැනීමට ආරම්භයක් සකස් කර ගතිමි (කලාපයේ, කොට්ඨාසයේ තෝරා ගත් පාසලේ විදුහල්පතිතුමාට මගේ කාර්යය පැහැදිලි කළෙමි). ඒ අනුව පර්යේෂණය ක්‍රියාත්මක කිරීම සඳහා යෝජනාව සකස් කර ගතිමි. ගුරු උපදේශක භූමිකාවේ සහාය ඉගැන්වීම මගින් පර්යේෂණ වැඩසටහන ඉටු කර ගැනීමේ අරමුණින් යුතු ව ප්‍රායෝගික ක්‍රියාකාරකම්වලින් අකුරු නොහඳුනන දරුවන් දෙදෙනාට අකුරු හඳුනා ගැනීමට සැලැස්වීම.

02. උදෑසන පෙ.ව. 7.15 ට පාසල වෙත ගියේ ආරම්භක පියවරක් ලෙස විදුහල්පතිතුමා, ප්‍රාථමික අංශභාර විදුහල්පතිතුමිය හමු වී ගැටලුව අනාවරණය කර ගැනීමේ අදහසිනි.

03. 2 වන ශ්‍රේණියේ භාර ගුරුතුමිය හමු වී ගැටලුව නිරාකරණයට මැදිහත් වීමේ ඊළඟ පියවර සඳහා යොමු වුණෙමි. හඳුනා ගත් සිසුන් දෙදෙනා සඳහා වෙනත් නිදහස් ස්ථානයක පර්යේෂණ කටයුතු දියත් කළෙමි.

04. ගුරුවරුන්, දෙමාපියන්, සිසුන් සම්බන්ධ වීමෙන් ලබා ගත් අත්දැකීම් හුවමාරු කර සංවාදයක නිරත වීම.

දරුවන් අකුරු හඳුනා නොගැනීමට හේතු සාධක මොනවා ද? එසේ වීමට හේතු කවරේ ද? වාර්තා නිපුණතා ඇගයීම් තහවුරු කර ගෙන ඇති සටහන් අනුව කෙසේ මැදිහත් වන්නේ ද? මට ලබා දිය හැකි යෝජනා මොනවා ද? වශයෙන් සාකච්ඡා කළෙමි.

පර්යේෂණය ක්‍රියාත්මක කිරීම සඳහා මා මැදිහත් වීමට තීරණය කිරීමත්, එහි සාර්ථකත්වය කර ළඟා කර ගැනීමේ මූලිකත්වයත් මා හට පැවරිණි. ඒ සඳහා විවිධ ක්‍රමවේද ඔස්සේ පර්යේෂණය කර ගෙන ගියෙමි. මේ සියලු මැදිහත්වීම්වල විශ්ලේෂණයෙන් පෙනී ගියේ,

- සිසුන් දෙදෙනා අක්ෂර හඳුනා ගත් බවකි.
- අකුරුවලින් සත්ව රූප නිර්මාණය කිරීමට හැකි බවකි.
- සතුටින්, විනෝදයෙන් ඉගෙනුම ලැබූ බවකි.
- ගුරුවරුන් සඳහා මෙවැනි ක්‍රමවේද හඳුන්වා දිය හැකි බවකි.
- එමෙන් ම මෙම කාර්යය ඉටු කිරීමට මැදිහත් වීමෙන් ගුරු උපදේශක සේවයේ සේවා අත්දැකීම් රැසක් අත්පත් කර ගත් බවකි.

මෙම පර්යේෂණය දියත් කළේ මගේ භූමිකාවේ නිරීක්ෂණ ගැටලුවක් මුල් කර ගෙන එය නිරාකරණය කර ගැනීමට ය. පර්යේෂණයෙහි යෙදීමෙන් පසු පන්ති භාර ගුරුවරයා සමඟ සුහද ව සාකච්ඡා කිරීමෙන් ඇය කළ ප්‍රකාශ අනුව සාර්ථකව පර්යේෂණයක් කළ බව වැටහුණි. එමෙන් ම ගුරු උපදේශක වශයෙන් මිත්‍රශීලී ව මෙවැනි මැදිහත් වීම් ගුරුවරුන් හා එක් ව කළ යුතු ය. අත්දැකීම පර්යේෂණයෙන් එක් කර ගත් සුවිශේෂී කාර්යයකි. සේවාස්ථ වැඩමුළුවලින් ගුරුවරුන් සඳහා මෙවැනි ක්‍රියාමූලික පර්යේෂණ කොට්ඨාසයේ ක්‍රියාත්මක කරමින් පවත්වා ගෙන යමි. එසේ ම මිත්‍රශීලී ව මෙවැනි මැදිහත් වීම් ගුරු උපදේශක වශයෙන් නිරන්තරයෙන් ගුරුවරුන් හා සිසුන් සමග ක්‍රියාත්මක කළ යුතු බව ක්‍රියාමූලික පර්යේෂණයෙන් පසු මම වටහා ගතිමි. මෙවැනි ගැටලු හඳුනා ගත් මට ඊට මැදිහත් විය හැකි වූයේ එක පාසලක පමණි. එම නිසා ප්‍රාථමික පාසල් කාලය තුළ මෙවැනි සිසු ගැටලු හඳුනා ගෙන නිරාකරණය කර ගැනීම සඳහා යහපත් අධීක්ෂණ ක්‍රියාදාමයන් සාර්ථක ව කිරීමට පියවර ගත යුතු යයි වටහා ගතිමි. එක පාසලකට සුවිශේෂී ව මැදිහත් වීමෙන් හා කොට්ඨාසයේ පොදුවේ විධිමත් ව මෙවැනි ක්‍රියාදාමයන් ක්‍රියාත්මක කිරීමෙන් අත්‍යවශ්‍ය අවශ්‍යතා ඉටු වන වැදගත් පර්යේෂණයක් බව වටහා ගතිමි.

මගේ වෘත්තිය භූමිකාව

දකුණු ලක රුහුණු මාගම් පුරවරයේ මාතර කලාපයේ 1992 වර්ෂයේ සිට ගුරු උපදේශිකාවක වන මා උපාධිධාරිනියකි. ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය පිළිබඳ මැනවින් හදාරා ලොව මල් කැකුළු විකසිත කරන්නට ගුරුභවතුන් හා එක් ව කටයුතු කරන්නට ලැබීම මා ලැබූ භාග්‍යයක් කොට සලකමි.

1979 ඔක්තෝම්බර් 26 වන දින මහනුවර උඩුදුම්බර ආසනයේ අති දුෂ්කර කුඩා පාසලක් වන මහමීගොල්ල කනිටු විදුහලේ පළමු ඉගැන්වීමේ ක්‍රියාදාමය ආරම්භ කළේ හද පිරි සතුටිනි. විදුමෑණියන්ගෙන් ශිල්ප හැදෑරූ කුමර කුමරියන් පා ගමනින් ඇවිත් ඉගෙනීම සඵල කර ගන්නේ අසීරු දුෂ්කරතා මැද්දේ ය. ගව් ගණන් දුර ගෙවා පැමිණි අය බොහෝ ය. පොත පත, ඇඳුම් පැළඳුම්, ඉන්න හිටින්න නිවසක් නොමැති කුප්පි ලාම්පු එළියෙන් අකුරු කරන්නට ගත් උත්සාහයක ප්‍රතිඵල වූයේ පෙර යම් දිනක උතුරා යන හදවතේ නොමැකෙන මතක සටහනක රූ එකතු කරමිනි.

එක් දිනක, ප්‍රධාන උත්සව සභාවක, අවුරුදු 25ක තරම් වූ විදුහල්පතිවරයෙක් යයි කියූ මහත්මයෙක් මා ඉදිරිපිටට විත් මා දෙපා නමැද සතුටු සිතින් යමක් මිමිණූ සැටි අද මතකයට නැඟේ. මා මුල් පත්වීම ලැබූ එම පාසලේ 3 වන ශ්‍රේණියේ ඉගෙනුම ලැබූ එතුමා මගේ ගුරු වෘත්තියේ දැකිය හැකි ඉහළ ම සතුට විය. මා වසර 13ක් ගුරුවරියක හා වසර 21 ගුරු උපදේශකවරියක ලෙස ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනයේ නියැළුණි. ප්‍රාථමික දරුවාට ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය තීරණාත්මක අවධියකි. ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය <u>නිසල ජලයේ ඔරු පා කිරීමක් නොව ගැඹුරින් සිතා බලා කටයුතු කළ යුතු බව</u> මම ලත් ඉගෙනුම් අත්දැකීම්වලින් වටහා ගතිමි.

ප්‍රාථමික අවධියේ දී අකුරු ලියන්නට කියන්නට හැකි දරුවන් බිහි කිරීම මූලික පරමාර්ථයයි.

එහෙත් ගුරු උපදේශක වශයෙන් කොට්ඨාසයේ පාසල් නිරීක්ෂණයේ දී මතු වූ එවැනි ගැටලු අපමණ ය. අකුරු නොදත් පරිසරයක් පසු කර දරුවන්ගේ අනාගතය කෙබඳු විය හැකි ද යන්න මට ම ප්‍රශ්නයකි.

2013 ඔක් මස පළමු හා දෙවැනි දිනවල අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ ප්‍රාථමික දෙපාර්තමේන්තුව මෙහෙයවූ ක්‍රියාමූලික පර්යේෂණ වැඩමුළුව අවසන, මගේ ගැටලුවට ඉහත තොරතුරු ප්‍රත්‍යවේක්ෂණය කරන්නට මා සිත යොමු විය.

ගැටලුව හඳුනා ගැනීම

ගුරු උපදේශිකාවක වශයෙන් කලාපයේ, කොට්ඨාසයේ පාසල් අධීක්ෂණ ක්‍රියාවලිය තුළ පාසල්වල ප්‍රාථමික ගුරුවරුන්ට උදවු වීම හා ප්‍රාථමික පාසල්වල දරුවන්ට ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියේ දී බොහෝමයක් අවස්ථාවල දී ඉගෙනුම ලබන දරුවන් අතරින් යම් පිරිසකට අකුරු ලිවීමේ, කියවීමේ නොහැකියාව අකුරු නොහඳුනන දරුවන් සිටින බව බොහෝ විට මට තහවුරු වූ එක් ගැටලුවකි. එමෙන් ම ගුරුවරු නිතර නිතර ඒ සම්බන්ධයෙන් මැසිවිලි නඟති.

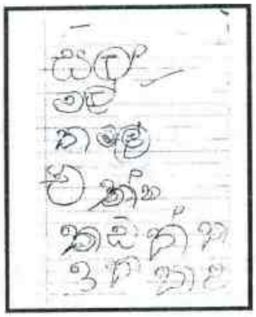
එමෙන් ම ප්‍රාථමික පළමු අවධිය පසු කර දෙවන තුන්වන අවධියත් ද්විතීයික අවධියත් පසු කර යන සමහර සිසුන්ට මව්බස කියවීමේ හෝ ලිවීමේ ගැටලු තිබෙන බව ගුරුවරු චෝදනා නඟති. අ.පො.ස. (සා.පෙ.) විභාගයෙන් ද මව්බස විෂයය අසමත් වන දරුවන් සිටින බව විභාග දෙපාර්තමේන්තුවේ විශ්ලේෂණ අනුව පැහැදිලි වේ. 2012 වර්ෂයේ 5 වන ශ්‍රේණිය ශිෂ්‍යත්ව පරීක්ෂණයෙන් ද මව්බස නිර්මාණාත්මක ලිවීමේ වාක්‍ය තුනෙන් ලකුණු '0' ලබා ගත් ශිෂ්‍ය සංඛ්‍යාව 60.41%ක් බව පැවසුවේ ය.

ඉහත සඳහන් කරුණ ගැන ප්‍රත්‍යවේක්ෂණය කිරීමේ දී ගුරුවරයා ළමයාගේ ළැදියාවත් හැකියාවත් අභියෝග්‍යතා, පරිණතිය හා සමාජ අවශ්‍යතාවන්ට අනුකූල ව දරුවාගේ දැනුම, කුසලතා ආකල්ප වර්ධනය කර ගැනීමට උචිත වූ ඉගෙනුම් අවස්ථා සම්පාදනය කරන්නෙකි. ඒ කෙසේ වෙතත් අකුරු නොහැකි දරුවන් පන්ති කාමරයෙන් ගුරුවරයාගේ අතැඟිලි අතරින් රිංගා ඉහළට යාම නිසා අසාර්ථක වූ ජීවිත අපේක්ෂාවන්ට හේතු කවරක් ද යන්න මගේ සිතුවිලි ය.

ශිෂ්‍යයා තුළ ශක්තීන් ඇත්තේ යටපත් ව ය. මෙම ශක්තීන් තමා තුළ පවත්නා බවක් ඔවුන් නොදන්නවා විය හැකි ය. මෙම ශක්තීන් ප්‍රබෝධමත් කර තවදුරටත් අභ්‍යන්තරයෙන් උනන්දුවක් ලබා දී අපේක්ෂිත චර්යාවන් වඩාත් හොඳින් මුදුන් පමුණුවා ගැනීමට උත්සාහ ගත යුතු බව හොඳින් වටහා ගතිමි.

සිසුවා පුබුදුවාලමින් 'පෙලඹවීම' ලබා දීමෙන් ඉගෙනීම සඳහා ඇති ශ්‍රේෂ්ඨ රජ මාවත පෙලඹවීම බව මා හොඳින් අධ්‍යයනය කර ඇත්තෙමි. එය මගේ පර්යේෂණ ගැටලුවක් සමඟ ප්‍රත්‍යවේක්ෂණය කළෙමි.

මාතර කලාපයේ මාතර කොට්ඨාසයේ එක්තරා පාසලක සහාය ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියේ යෙදුණු අවස්ථාවක 2 වන ශ්‍රේණියේ අකුරු නොහඳුනන දරුවන් දෙදෙනකු මුණ ගැසුණි. දරුවන් සමග මව් බස අකුරු හා වචන අසා ලිවීමේ ක්‍රියාකාරකමක යෙදුණු අවස්ථාවේ එය නිවැරදි ව ලිවීමට නොහැකි බවත් ඔවුන් දන්නා අක්ෂර ලිවීමට කියූ විට අක්ෂර කිහිපයක් ලියුවත් එය නිවැරදි ව හඳුනා ගෙන උච්චාරණය කිරීමට අපහසු බවත් මට පෙනී ගියේය. සිසුන් ලියූ අකුරු සහ වචන පළමු වන රූපයේ දැක්වේ.



1 වන රූපය. සිසුන් දෙදෙනා ලියූ අක්‍ෂර හා වචන

පසු ව ගුරු මහත්මියගෙන් විමසූ විට පවසා සිටියේ A නැමති දරුවා නිතර පාසල් නොඑන බවත් B නමැති දරුවා පාසල් ආවත් කියවීම ඉක්මනින් අමතක වන බවත් ය. එනිසා දරුවන්ගේ පාසල් පැමිණීම පිළිබඳ තොරතුරු සොයා බැලුවෙමු.

	ජන.	පෙබ.	මා.	අ.	
A	$\frac{7}{20}$	$\frac{5}{18}$	$\frac{5}{19}$	$\frac{4}{5}$	නොපැමිණි දින 21
B	$\frac{3}{20}$	$\frac{1}{18}$	$\frac{4}{19}$	$\frac{1}{5}$	නොපැමිණි දින - 9

ඒ අනුව පැහැදිලි වූයේ A සිසුවා පාසල් නොපැමිණියත් B සිසුවා පාසල් පැමිණියත් දෙදෙනා ම

- අක්‍ෂර නොහඳුනයි.
- නිවැරදිව නොලියයි.
- රූල් අතර නොලියයි.
- අකුරුවල අංග ප්‍රමාණය, හැඩය අනුව නොලියයි.
- ඉක්මනින් අකුරු අමතක වේ යන ලක්‍ෂණ තිබෙන බව ය.

ගැටලු හඳුනා ගත් පසුව තවදුරටත් පංතිභාර ගුරුතුමිය සමඟ පළමුවන ශ්‍රේණියේ දරුවා හඳුනා ගැනීම (1 වන ඇමුණුම) මව් බස තක්සේරු පත්‍රිකා, (2 වන ඇමුණුම) අත්‍යවශ්‍ය ඉගෙනුම් නිපුණතා (3 වන ඇමුණුම) ශිෂ්‍ය කාර්ය සාධන ලිපිගොනුව පිළිබඳ සොයා බැලීමි. තක්සේරු පත්‍රිකා අනුව පැහැදිලි වූයේ 1 වන ශ්‍රේණියේ දී A සහ B දරුවන් පූර්ව භාෂා කුසලතා නිවැරදි ව හඳුනා ගෙන නොමැති බවත් ඒ අනුව නිවැරදි අක්‍ෂර ලිවීමට හා කියවීමට යොමු වී නොමැති බවත් ය. පාසල් නොපැමිණීම එයට බලපා ඇති බවත් අකුරු හඳුනා නොගැනීමට පදනම් වූ හේතු සාධක බව මට පැහැදිලි විය.

ගැටලුව විග්‍රහ කිරීම

01. විදුහල්පති හමු වීම

2013 ඔක් මස 23 වන දින උදෑසන පෙරවරු 7.15 ට මාතර කොට්ඨාසයේ පාසලට මා පා නැඟුවේ පර්යේෂණ ගැටලුවත් සමඟ සිතුවිලි පෙරගමන්කරු මෙනි. ප්‍රථමයෙන් විදුහල්පතිතුමා හමු වීමි. පර්යේෂණ ක්‍රියාවලියක් සඳහා පැමිණි බව පැවසීමි. විදුහල්පතිතුමා මෙසේ ප්‍රකාශ කළේය.

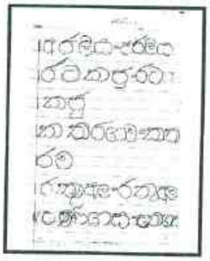
"මගේ පාසලේ ප්‍රාථමික ශ්‍රේණිවල අකුරු කියන්න ලියන්න නොහැකි දරුවෝ දහයක් පමණ ඉන්නවා. හරිම සතුටුයි. මගේ පාසලේ මෙවැනි පර්යේෂණයක් කිරීමට තෝරා ගැනීම විද්‍යාලයේ 1 5 ශ්‍රේණි නමයක්, සිසුන් 524ක් පමණ ඉගෙනුම ලබන බවත් පාසලේ තොරතුරුවලින් අනාවරණය කර ගත්තෙමි.

02. ප්‍රාථමික අංශ භාර විදුහල්පතිතුමිය හා කතා බහ කිරීම

විදුහල්පතිතුමා අංශ භාර විදුහල්පතිතුමියට මගේ ගැටලුව පැවසුවෙමි. පාසලේ විෂය සමගාමී කටයුතුවල දී හෝ උදෑසන රැස්වීම්වල දී හෝ සුවතා වැඩසටහනේ දී කිසිම අවස්ථාවක **A** හා **B** සිසුන් දෙදෙනා ඉදිරිපත් නොවන බව ඇය පැවසුවා ය.

03. පන්ති භාර ගුරුතුමිය සමඟ සාකච්ඡා කිරීම හා තොරතුරු හා දත්ත ලබා ගැනීම

පර්යේෂණ ගැටලුව පිළිබඳ ව පැහැදිලි කරන විට ඇය පැවසුවේ මගේ පන්තියේ අකුරු කියන්න ලියන්න බැරි දරුවෝ ඕන තරම් ඉන්න බව ය. එවිට පන්ති කාමරයට යන විට ගුරුතුමිය "සුභ උදෑසනක්" යනුවෙන් පැවසුවා ය. "මෙන්න ඕගොල්ලො බලන්න අපේ මැඩම් ඇවිල්ලා ආයුබෝවන් කියන්න" කියා කීවා ය. "ඇහෙන්නෙ නැද්ද?" හැමෝ ම නැගිටින්න කියා සද්දෙන් පැවසුවා ය. "ආයුබෝවන් දූල පුතාලා", "ආයුබෝවන් ගුරුතුමී කියන්න" මම පැවසුවෙමි. හැමෝ ම එක හඬින් පැවසුවෝ ය. තවදුරටත් සිසුන් දෙදෙනා ගේ පන්ති කාමරයේ වැඩ පොත් නිරීක්ෂණය කර බැලුවෙමි.



2 වන රූපය. **A** සිසුවා වැඩ පොත්වල ලියා ඇති දේ

3 වන රූපය. **B** සිසුවා වැඩ පොත්වල ලියා ඇති දේ

04. දරුවන්ගේ දෙමාපියන් සමඟ සුහද කථා බහ

දෙමාපියන්ගේ ආර්ථික අග හිඟකම් හා අනෙක් දරුවන්ගේ වැඩ කටයුතු නිසා අතපසු වූ බව දරුවන්ට උදව් කිරීමට නොදන්නා බවත් පැවසිණි.

05. දරුවන් දෙදෙනා සමඟ කතා බහ කිරීම

මා	පාසල් එන්නේ කවුරු එක්ක ද?
A	අම්මත් එක්ක
B	තාත්තත් එක්ක
මා	කොහොම ද පාසලට එන්නේ?
B	බයිසිකලෙන්
A	ත්‍රී වීලර් එකෙන්
මා	පුතාල මම හෙටත් එන්න ද?
A B	හා ටීචර්
මා	එතකොට ඔයාලගෙ ටීචර්
A	අපේ ටීචර් අපිට ගහනවා හරි සැරයි.
මා	පුතලා අකුරු ලියන්න කැමති නැද්ද?
A	නෑ නෑ මම නම් ආසම නෑ
B	මම නම් සිංදු කියන්න ආසයි
A	මම නම් චිත්‍ර අඳින්න ආසයි.

06. සහාය ඉගැන්වීම සඳහා පැමිණෙන ගුරුවරුන් සමඟ කතා බහ කළෙමි

දරුවන් දෙදෙනා කිසි ම වැඩක් නොකරන බවත් හුණු ලෑල්ලේ ලියන දේ ලියන්නට හැකි බවත්, අකුරු නොහඳුනන බවත් පැවසුවා ය.

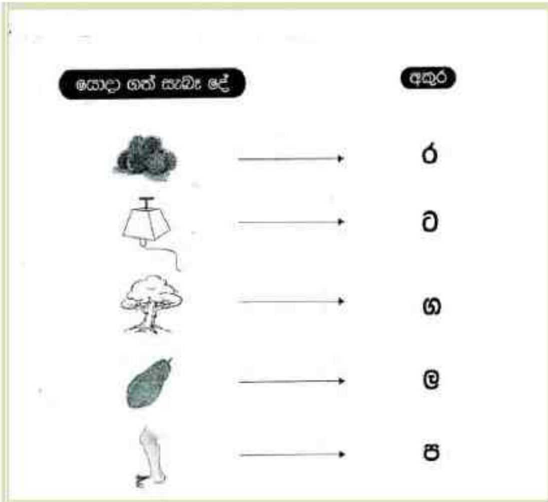
07. 1 වන ශ්‍රේණි ශිෂ්‍ය කාර්ය සාධන ලිපිගොනුව නිරීක්ෂණ

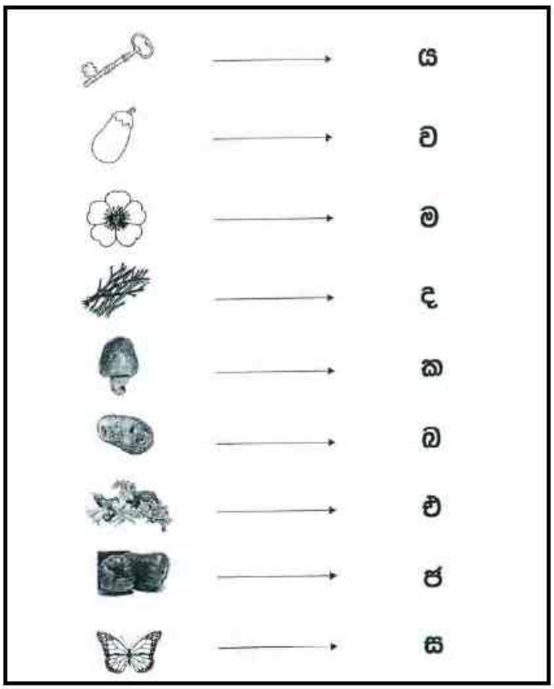
සිසුන් දෙදෙනා පැවරුම් හා අකුරු ලිවීමේ සාධන මට්ටම පහළ මට්ටමක පවතින බව එයින් අනාවරණය කර ගතිමි. (4 වන ඇමුණුම). මව් බස ලිවීමේ පැවරුම් පරීක්ෂා කළෙමි.

ගැටලුව විසඳීමේ ක්‍රියාමාර්ග සැලසුම

පියවර 1	අක්ෂර හඳුනා ගැනීමට සැබෑ ද්‍රව්‍ය යොදා ගැනීම
පියවර 2	ඒ තුළින් වචන හා අක්ෂර කියවීම හඳුනා ගැනීම
පියවර 4	අකුරු රූප නිර්මාණය
පියවර 5	වැඩ පොතේ රූප පාට කිරීම, අදාළ අකුරු උඩ ලිවීම
පියවර 3	අකුරු හඳුන්වා දීමට ගීත ගායනය
පියවර 7	අකුරු නිදහසේ ලිවීම
පියවර 6	රූල උඩ ලිවීම
පියවර 8	රූල අතර ලිවීම
පියවර 9	අකුරු හා වචන අසා ලිවීම
පියවර 10	ලියන ලද අකුරු වචන ඇගයීම

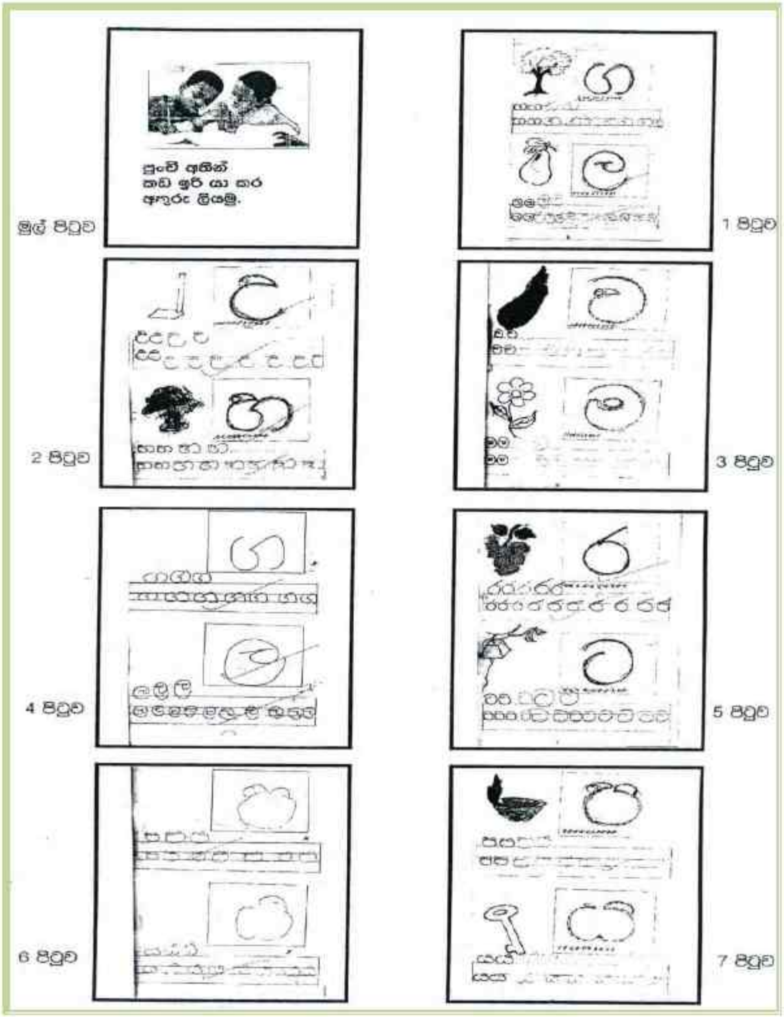
01. ගැටලුව විසඳීම සඳහා භාවිත කළ පර්යේෂණ උපකරණ





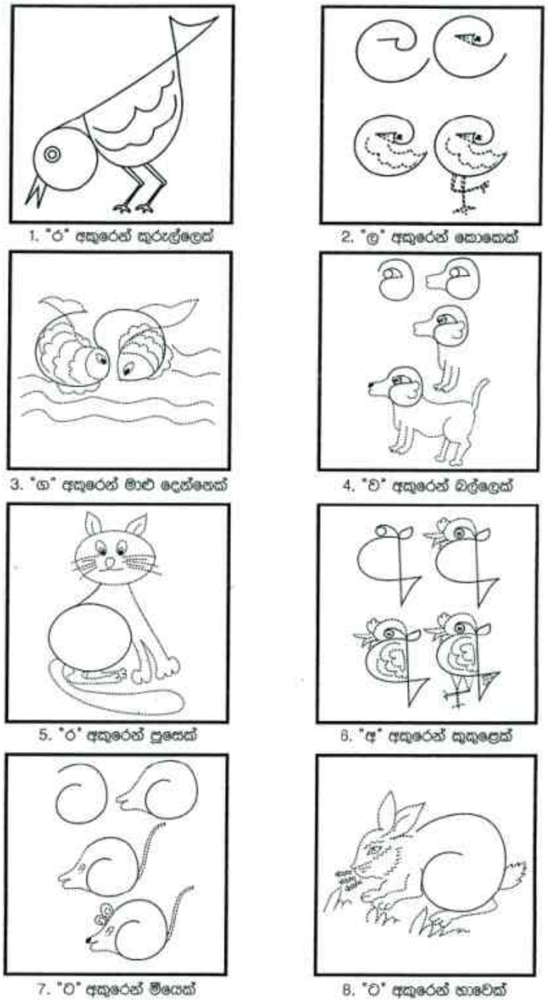
02. වැඩපොතක් නිර්මාණය කිරීම

පර්යේෂණ ගැටලුව නිරාකරණයට අවශ්‍ය ක්‍රමවේද සඳහා "මගේ වැඩ පොත" නමින් සිසුන් දෙදෙනාට පොත් දෙකක් නිර්මාණය කර ගත්තෙමි. අක්ෂර 26ක් හඳුන්වා දීම සඳහා එක් පිටුවකට අක්ෂර දෙක බැගින් ලොකුවට ලියා ගත්තෙමි. ඊට අදාළ පින්තූර අකුර අසලින් ඇඳ වර්ණ කිරීම සඳහා යොදා ගත්තෙමි. අකුරු මත කිහිප වාරයක් ලියූ විට පසු පිටේ අකුරු මත ලිවීමට හා නිදහසේ අකුරු ලිවීමට පසු පිට නිදහස් කොළයක් හා රූල මත හා රූල් අතර ලිවීම සඳහා යොමු කිරීමට පිටු 26ක වැඩ පොත් දෙකක් නිර්මාණය කර ගත්තෙමි. නිර්මාණය කර ගත් මගේ වැඩ පොතේ පිටු අටක් පහත දැක්වේ.



4 වන රූපය.

03. අකුරුවලට අයත් සත්ත්ව රූප ම විසින්ම නිර්මාණය කිරීම



5 වන රූපය.

04. අකුරු රූප නිර්මාණය සඳහා <u>චිත්‍ර පොත්, පැස්ටල් පෙට්ටි දරුවන්ට බෙදා දීම</u>

05. අකුරු ලිවීම සඳහා <u>තනි රූල් පොත් බෙදා දීම</u>

06. අකුරු හඳුන්වා දීම සඳහා ගීත නිර්මාණය කිරීම

1 හෝ හෝ ගාලා
වැස්ස වහිනවා//
බිංදු බිංදු
වතුර වැටෙනවා//

2 මගෙ පොඩි හාවා
පැන පැන ආවා
විළවළු කොටුවේ
දළු කොළ කෑවා//

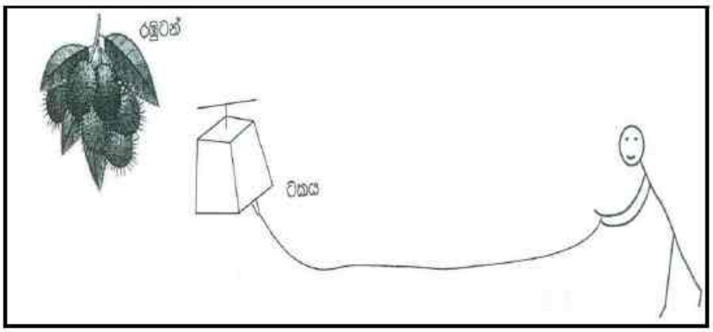
3 හොට රතු පාටයි
ඇඟ කොළ පාටයි
කියන්න මගෙ නම
පෙත්තප්පු//

4 උදෙන්ම අවදි වෙනවා
කුක් කූ කුක් කියා කියන
ඇහිද කමින් මිදුල පුරා
ඉන්නව මම
හරිම හැඩයි//

ගැටලු විසඳු අයුරු

1 වන පියවර

මුලින් අක්ෂර 26න් පහසුවෙන් හඳුන්වා දිය හැකි අක්ෂරවලින් 'ර, ට' අක්ෂර හඳුන්වා දීම සඳහා සැබෑ ද්‍රව්‍ය වශයෙන් 'ර' අක්ෂරය සඳහා රඹුටන් ද 'ට' අක්ෂරය සඳහා ටකයක් සාදා ගෙන ගොස් මේසය මත තැබුවෙමි. මේ සඳහා නිදහස් තැනකට ළමා පුටු දෙකක් ළමා මේසයක් සහ එම මට්ටමට සරිලන පුටුවක් සූදානම් කර ගත්තෙමි.



6 වන රූපය.

මේ සියල්ල දරුවන්ගේ සමීපයේ තබා ගෙන මම නිහඬ ව සිටියෙමි. දරුවෝ ක්‍රියාත්මක වූහ. දරුවන්ට ප්‍රශ්න රාශියකි. "කාට ද ටීචර් මේ චිත්‍ර පොත හා පාට පෙට්ටිය?" "මේ පාර්සලේ රඹුටන්, අර මොකක්ද ටීචර්?" "ඒ තමයි ටකය; ලණුවෙන් අදින්න ද?" දරුවෝ සතුටු වූහ. ප්‍රථමයෙන් මේ සියල්ල දරුවන්ට දකින්න සැලැස්සුවෙමි. සැබෑ ද්‍රව්‍යවල නම් කියමින් අකුරු කියවීමට සැලැස්සුවෙමි. රඹුටන් 'ර' ටකය 'ට' තවත් ර, ට අකුරුවලට අදාළ වචන සිසුන් සමඟ කතා කරමින්, කියමින්, හුණු ලෑල්ලේ ලිව්වෙමි. සිසුන් ලවා රට, ටකය, වටරය, ටකරම වැනි වචන කියෙව්වෙමි.

2 වන පියවර

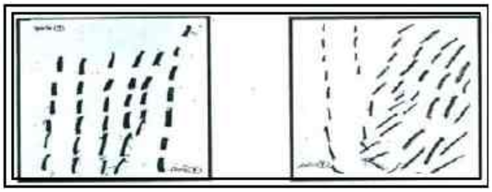
මුලින් අපි සිංදුවක් කියමු. මම දරුවන්ට කිව්වෙමි. සිසුහු කැමැත්තෙන් එයට එකඟ වූහ.

හෝ හෝ ගාලා වැස්ස වහිනවා//
බිංදු බිංදු වතුර වැටෙනවා//

කොහොම ද වැස්ස වහින්නේ? "උඩ ඉඳල පහළට" "අත්වලින් පෙන්නන්න" මම පැවසුවෙමි. දරුවෝ නැඟී සිට ඉහළ සිට පහළට අත් ගෙන යමින් ගීත ගැයූහ. කිහිප වාරයක් ගීතය ගැයූහ.

3 වන පියවර

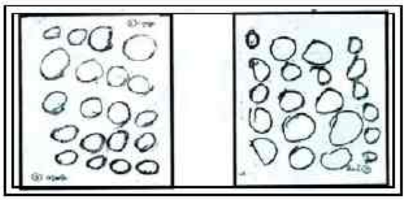
"වැස්ස වහිනවා ඇඳල පෙන්වන්න" කියා කීවෙමි. කොල දෙකක් දුන්නෙමි. දරුවෝ එම චිත්‍රය ඇඳ පෙන්වූහ.



7 වන රූපය. 8 වන රූපය.

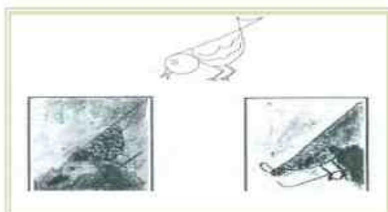
4 වන පියවර

ඊට පස්සෙ මොකද වුණේ. "බිංදු බිංදු වතුර පිරෙනවා". "ඒකත් අපි අඳිමු" හා ඊළඟට අපි අඳිමු. මම දරුවන්ට චිත්‍රය ඇඳීමට කොළ හා පාටකූරු දුනිමි.



9 හා 10 වන රූප. බින්දු බින්දු වැස්ස වහිනවා සිසුන් අඳින ලද රූප

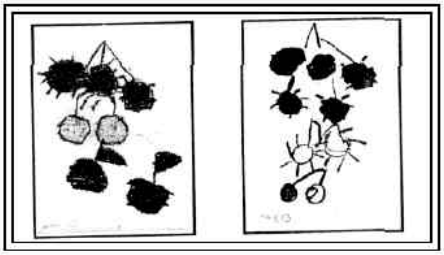
වතුර බිංදු සහ වතුර වැටෙන ආකාරය උපයෝගි කර ගනිමින් 'ර' අකුරු ලිව්මි. "මොකක් ද ඊළඟ අකුර?" "බලන්න මේ පලතුර දිහා මොනව ද?" "මේ තියෙන්නෙ රඹුටන්" දරුවෝ පැවසූහ. "අන්න හරි රඹුටන්වලට පුතාලා ආස ද? 'ර' අකුරෙන් කුරුල්ලෙක් අඳින්න". කොලයක් සහ පාට පෙට්ටි දී 'ර' අකුර ලියා කුරුල්ලෙක් ඇඳීමට සිසුන් යොමු කළෙමි. දරුවෝ ඉතා අලංකාරවත් ලෙස චිත්‍රය වර්ණ ගැන්වූහ. හරි ම ලස්සනයි. පංති භාර ගුරුතුමිය සිසුන් දෙදෙනා නිර්මාණය කළ පින්තූර නිරීක්ෂණය කරමින් අගය කළා ය. අනෙක් දරුවන්ටත් පෙන්නුවා ය. අකුරු රූප ඒ අයටත් හඳුන්වා දුන්නා ය. 'ර' අකුරෙන් කුරුල්ලෙක් අඳිමු. මම කිව්වෙමි.



11 හා 12 වන රූප. 'ර' අකුරෙන් කුරුල්ලකු ඇඳීම

පියවර 5

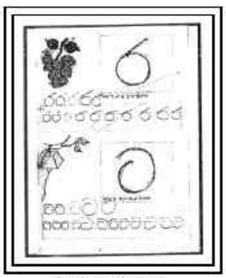
මා සූදානම් කර ගත් වැඩ පොතේ මුළු පිටුවේ 'ර' සහ 'ට' අකුරු ලියා එයට අදාළ කර ගත් සැබෑ ද්‍රව්‍යවල රූප යොදා තිබුණි. එය මුලින් පාට කිරීමට සිසුන් යොමු කළෙමි.



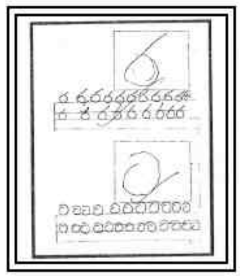
13 හා 14 වන රූප. A හා B සිසුන් සැබෑ ද්‍රව්‍ය බලා ඇඳින ලද රූප

පියවර 6

පසුව රඹුටන්වලින් 'ර' අකුර ද ටකය මගින් 'ට' අකුර ද කිහිප වාරයක් කියමින් වැඩ පොතේ 'ර' අකුර උඩ ලිවීමට යොමු කළෙමි.



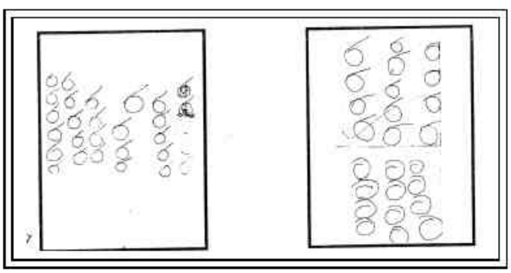
15 වන රූපය.
වැඩ පොතේ මුල් පිටුව සිසුන් ලියූ අකුරු



16 වන රූපය.
පසු පිටේ අකුරු මත ලියන අකුරු

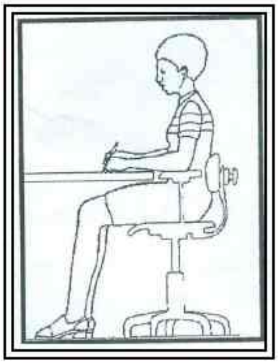
පියවර 7

පසුව වැඩ පොතේ මුල් පිටුව පිටුපස 'ර' සහ 'ට' අක්ෂර නිදහසේ ලිවීමට යොමු කළෙමි.



17 වන රූපය. 18 වන රූපය.

සිසුන් නිවැරදි ව පැන්සල අල්ලා නිවැරදි ව පුටුවේ අසුන්ගෙන වම් අතින් පොත අල්ලා ගෙන අක්ෂර ලිවූහ.



19 වන රූපය.

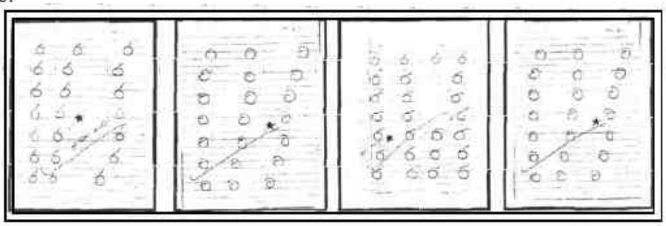
නිදහසේ ලියූ පසු වැඩ පොතේ පළමු පිටුවේ හා දෙවැනි පිටුවේ රූල මත ලිවීමට යොමු කළෙමි.

පියවර 08

පසුව සිසුන් හඳුනා ගත් අකුරුවලින් පිල්ලම් රහිත අකුරු දෙකේ වචන රූල් අතර නිවැරදි ව ලිව්හ.

පියවර 09

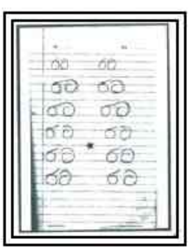
මේ සියල්ල නිවැරදි ව දරුවන් සතුටින් කරන අතරතුර රූල් පොතේ 'ර' 'ට' අකුරුවලින් වචන අසා ලිවීමට යොමු කළෙමි. ඒ අතරතුර පන්ති භාර ගුරුතුමිය වරින් වර ඇවිත් නිරීක්ෂණය කරමින් පුදුමයෙන් බලා සිටියා ය.



20 වන රූපය. රූල් පොතේ ලියූ අකුරු

පියවර 10

දරුවන් නිවැරදි අකුරු ලියන විට තව තවත් පෙලඹවීම සඳහා තරු ප්‍රදානය කරමින් ඇගයීම් කළ අයුරු පහත දැක්වේ.

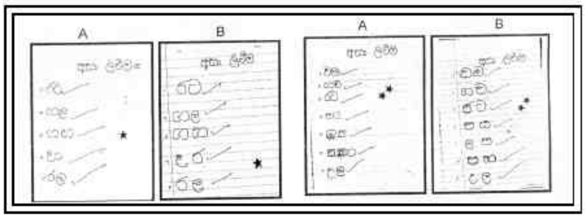


21 වන රූපය.

'ර, ට, ග, ල, උ, හ' අක්ෂර හඳුන්වා දීමෙන් පසුව A හා B සිසුන් ලියූ අක්ෂර පහත දැක්වේ.

22 වන රූපය. A හා B සිසුන් රූල් පොතේ ලියූ අක්ෂර හා වචන

ර, ට, ග, ල, උ, හ, ප, ය, ච, ම අක්ෂර ඉහත විවිධ ක්‍රමවේද ඔස්සේ හඳුන්වා දුන් පසු සිසුන් දෙදෙනා පොතේ නිවැරදි ව ලියූ වචන සහ ඇගයීමට ලක් වූ ආකාරය පහත දැක්වේ.

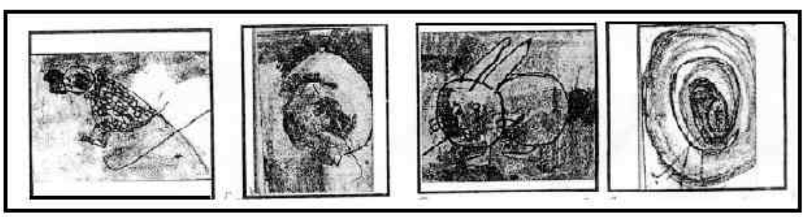


23 වන රූපය

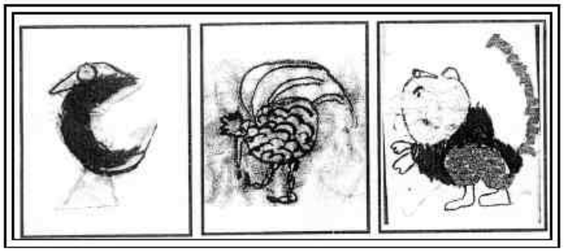
ර, ට, ග, ල, උ, හ අක්ෂර හඳුන්වා දීමෙන් පසු සිසුන් ලියූ වචන	රට, ගල, උහ, චම, අක්ෂර හඳුන්වා දීමෙන් පසු සිසුන් ලියූ අක්ෂර හා වචන

ඉහත ආකාරයට සියලු ම අක්ෂර විවිධ ක්‍රමවේද ඔස්සේ හඳුන්වා දුන්නෙමි. ඒ ඒ අවස්ථාවල දී සිසුන් දෙදෙනා අකුරු රූප නිර්මාණය කළ අයුරු පහත දැක්වේ.

A සිසුවා ඒ ඒ අවස්ථාවල දී අකුරු රූප නිර්මාණය කළ අයුරු.



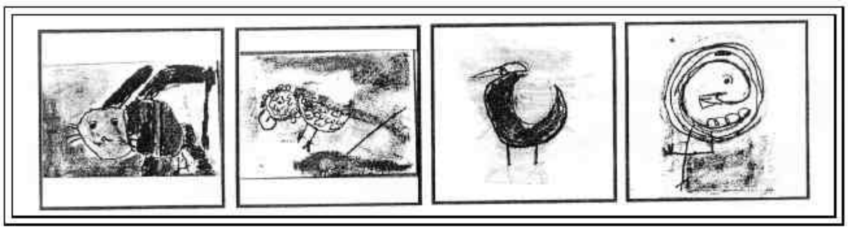
1. 'ර' අකුරෙන් ගිරවෙක්
2. 'ට' අකුරෙන් කුරුල්ලෙක්
3. 'හ' අකුරෙන් හාවෙක්
4. 'ල' අකුරෙන් සොසෙක්



5. 'උ' අකුරෙන් කොරවක්කා

6. 'ස' අකුරෙන් කුකුළා

7. 'ප' 'ය' අකුරු වලින් ලේනා



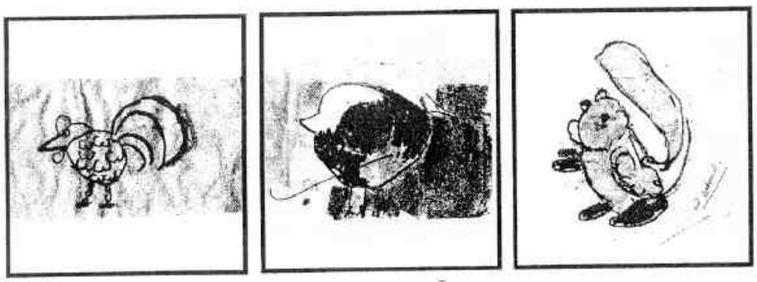
B සිසුවා අකුරු රූප නිර්මාණය කළ අයුරු.

1. 'හ' අකුරෙන් හාවෙක්

2. 'ර' අකුරෙන් කුරුල්ලෙක්

3. 'උ' අකුරෙන් කොකෙක්

4. 'ල' අකුරෙන් කොරවක්කෙක්



5. 'ස' අකුරෙන් කුකුළා

6. 'ච' අකුරෙන් කුරුල්ලෙක්

7. 'ප' 'ය' අකුරු වලින් ලේනා

ඉහත ක්‍රමවේදවලින් වැඩ පොත සකස් කර ගත් අක්‍ෂර 26 ම නිවැරදි ව ලිවීමට යොමු කළෙමි.

1. 'ර' 'ට'
2. 'ශ' 'ල'
3. 'උ' 'භ'
4. 'ප' 'ය'
5. 'ව' 'ම'
6. 'ද' 'ත'
7. 'ක' 'න'
8. 'ඔ' 'ඛ'
9. 'ච' 'ඵ'
10. 'ස' 'ජ'
11. 'ළ' 'ණ'
12. 'ඉ' 'ර'
13. 'අ' 'ඹ'

පන්ති භාර ගුරුතුමිය දරුවන් කරන සෑම දෙයක් ම නිරීක්‍ෂණය කරමින් සිසුන් දෙදෙනාගේ නිර්මාණ පන්තියේ ඉදිරිපත් කළා ය. එම සිසුන් ද මෙම නිර්මාණ කිරීමට වරින් වර යොමු කළා ය. සැබෑ ද්‍රව්‍ය, ඊට අදාළ සත්ව රූප, වැඩ පොතේ අකුරු, නිදහසේ ලිවීම, රූල මත ලිවීම සහ රූල් අතර ලිවීම හා ඇගයීම අනුව සිසුන්ගේ සැබෑ වෙනසක් දක්නට ලැබුණි. සිසුන් හරිම සතුටින් වැඩෙහි විවිධාකාරයෙන් රඳවා ගෙන අක්‍ෂර හඳුනා දීමටත් මතකය නැවත නැවත සොයා බැලීම සඳහා නිරන්තරයෙන් හඳුනා ගත් අක්‍ෂරවලින් වචන අසා ලිවීමෙන් හා මුලින් සිටිය මට්ටමත් අතර වෙනස ගැන ගුරුතුමිය හමු වී කතා බහ කළා ය. දරුවන් දැන් පන්තියේ වැඩ කරන බවත් ඒ නිසා "දැන් හොඳයි" යැයි ඇය සතුටින් ප්‍රකාශ කළා ය.

මෙම පර්යේෂණ ක්‍රියාවලිය අවසානයේ කරන ලද සියලු ක්‍රියාකාරකම්වලින් සිසුන් දෙදෙනාගේ සංවර්ධනාත්මක වෙනසක් වූ බව සිසු ඇගයීම්වලින් අනාවරණය කර ගත්තෙමි.

ඉහත ක්‍රමවේද ඔස්සේ, අක්‍ෂර හඳුනා ගෙන අකුරු ලිවීමට හා මතක තබා ගැනීමට යොදා ගත් පර්යේෂණ ක්‍රියාවලිය සාර්ථකත්වයට ළඟා කර ගැනීමට හැකි වීම නිසා මා ලත් සාර්ථක ජයග්‍රහණයක් බව සතුටින් ප්‍රකාශ කරමි.

අනාවරණ

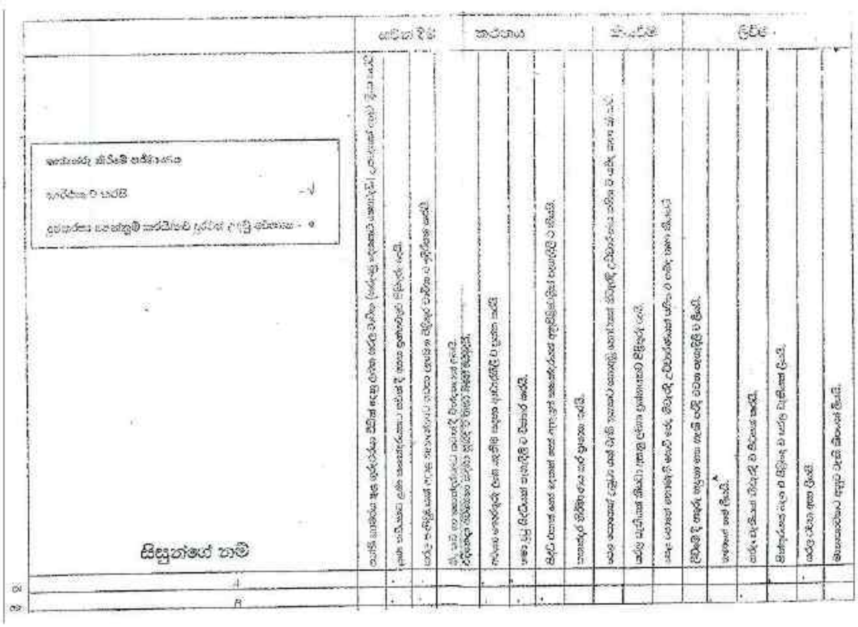
- පර්යේෂණ ක්‍රියාවලියෙන් ප්‍රාථමික විෂය මාලාවේ ගණිතය, මව්බස, පරිසරය ආශ්‍රිත ක්‍රියාකාරකම් යටතේ නිපුණතා බොහොමයක් සාක්ෂාත් කර ගැනීමට හැකි වීම.
- අක්‍ෂර හඳුනා නොගත් ලිවීමට නොහැකි සිසුන් සඳහා අකුරු රූප හඳුන්වා දීමට හැකි වීම.
- ප්‍රාථමික ගුරුවරයා ද නිර්මාණශීලී ක්‍රමවේද ක්‍රියාත්මක කිරීමට යොමු කරවීම.
- කොට්ඨාසයේ හා කලාපයේ ගුරුවරුන්ට ද වැඩමුළුවල දී මෙම ක්‍රමවේද හඳුන්වා දීමට හැකි වීම.
- සිසුන්ට විනෝදයෙන්, සතුටින් ඉගෙනුම් නිපුණතා කරා පහසුවෙන් ළඟා විය හැකි වීම.

ඇමුණුම 01. දරුවා හඳුනා ගැනීම

සිසුවාගේ නම ....

	විභවතාව	සතුටුදායකයි	වෙනත් සටහන්
1	සුහද කතා බහේ යෙදෙයි		
2	දෙන ලද ද්‍රව්‍ය නිසි පරිදි හසුරුවා නිර්මාණයක් කරයි		
3	යහළුවන් සමඟ සුහද සම්බන්ධතා ගොඩනගා ගනියි		
4	කණ්ඩායමක් තුළ සහයෝගයෙන් කටයුතු කරයි		
5	සුහද ව ගනුදෙනු කරමින් ආචාරශීලී ව හැසිරෙයි		
6	නිමාව තෙක් යමක් කිරීමට ඇති කැමැත්ත ප්‍රදර්ශනය කරයි		
7	අවධානයෙන් යුතු ව සවන් දෙයි		
8	විවිධ ඉරියව් ප්‍රදර්ශනය කරමින් ඇවිදියි		
9	ශාරීරික සමබරතාව පවත්වා ගනියි		
10	සාමූහික ව ක්‍රියාකාරකම්වල යෙදෙයි		
11	වර්ණ සසඳමින් තෝරයි		
12	රංගන, ගායන, වාදනවලට කැමැත්තෙන් සහභාගි වෙයි		
13	පෞද්ගලික ආරක්ෂාව ගැන සැලකිලිමත් වෙයි		
14	ශබ්ද අනුකරණය කරයි		
15	චරිත අනුකරණය කරයි		
16	විශ්වාසයකින් යුතු ව කටයුතු කරයි		
17	ක්‍රියාකාරකම් සඳහා සතුටින් සහභාගී වෙයි		
18	දෙනු ලබන උපදෙස් පිළිපදියි		
19	සියුම් මාංශ පේශී යොදාගෙන ක්‍රියාකාරකම්වල යෙදෙයි		
20	අදහස් ප්‍රකාශ කරයි		
21	සීමාවක් තුළ පාට කරයි		
22	අන්‍යයන්ට උදවු කිරීමට කැමැත්තක් දක්වයි		
23	ක්‍රියාකාරකම් සඳහා කැමැත්තෙන් ඉදිරිපත් වෙයි		
24	වචන නිවැරදි ව උච්චාරණය කරයි		
25	ශ්‍රවණ තීව්‍රතාව ප්‍රදර්ශනය කරයි		
26	දෘෂ්ටි තීව්‍රතාව ප්‍රදර්ශනය කරයි		
27	උපකරණ නිවැරදි ව අල්ලයි. භාවිත කරයි		
28	5 තෙක් නිවැරදි ව ගණන් කරයි		

ඇමුණුම 02. මව්බස තක්සේරු කිරීම - තොරතුරු වාර්තා කිරීමේ පත්‍රිකාව



ඇමුණුම 03.

3.1 පළමුවන ප්‍රධාන අවධිය සඳහා අත්‍යවශ්‍ය ඉගෙනුම් නිපුණතා

1. බොහෝ දුරට එක සමාන, එහෙත් වෙනස්කම් කීපයක් සහිත, පින්තූර දෙකක් නිරීක්ෂණය කර වෙනස්කම් පහක් හඳුනා ගෙන ප්‍රකාශ කරයි.
2. එකම වර්ණයේ, එහෙත් පැහැයෙන් වෙනස්, දියර තුනක් පැහැයේ අඩු වැඩි බව අනුව පටිපාටිගත කරයි.
3. සිද්ධියක ප්‍රධාන අවස්ථා දැක්වෙන පින්තූර හතරක් අනුපිළිවෙළින් සකස් කරයි.
4. සිසුන්ට හුරු ශබ්දයකට සවන් දී එම ශබ්දය කුමක් දැයි හඳුනා ගෙන ප්‍රකාශ කරයි. (විවිධ ශබ්ද පහක් සඳහා)
5. සිසුන්ට හුරු ද්‍රව්‍ය තුනක් සුවඳ අනුව හඳුනා ගෙන ප්‍රකාශ කරයි.
6. රස බලා පැණි රස, ඇඹුල් රස හා ලුණු රස වෙන් කොට හඳුනා ගෙන ප්‍රකාශ කරයි.
7. ද්‍රව්‍ය තුනක් ස්පර්ශ කර වයනය (රළු/මෘදු බව) අනුව පටිපාටිගත කරයි.

8. තාල නැඟීමෙන් හෝ රංගනයෙන් යුතු ව සාමූහික ගායනයට එක් වෙයි.
9. චිත්‍රයක් නිදහසේ ඇඳ එය පැහැදිලි කරයි.
10. ද්‍රව්‍ය භාවිතයෙන් නිර්මාණ කරයි.
11. කරුණු දැන ගැනීම සඳහා ප්‍රශ්න කරයි.
12. පොළොවට අඩියක් පමණ ඉහළින් තිරස් ව තබන ලද දණ්ඩක් මත සමබර ව ඇවිදියි.
13. ඉංග්‍රීසියෙන් කෙටි සරල වාක්‍ය කතා කරයි.

14. එදිනෙදා අවශ්‍යතා සඳහා ගුරුවරයා සමඟ හා සිසුන් සමඟ සුහද ව කතා බහේ යෙදෙයි.
15. පන්ති කාමරය තුළ, ගුරුවරයා විසින් දෙනු ලබන සරල වාචික උපදෙසක් (කරුණු දෙකක් අඩංගු) අනුව ක්‍රියා කරයි.
16. දුටු සිද්ධියක් පැහැදිලි ව විස්තර කරයි.
17. තමාගේ නම ලියයි.
18. සරල වැකියක් නිවැරදි ව හා හඳුනා ගත හැකි පරිදි අකුරු පැහැදිලි ව පිටපත් කරයි.
19. සරල වචන අසා ලියයි.
20. පින්තූරයක් බලා ඒ පිළිබඳ ව සරල වැකියක් ලියයි.
21. ඉදිරිපත් කරනු ලබන වැකි තුනක් නිවැරදි උච්චාරණය සහිත ව ශබ්ද නගා කියවයි.
22. සරල වැකියක් කියවා අසනු ලබන ප්‍රශ්න දෙකකට වාචික ව පිළිතුරු දෙයි.

23. 20ට අඩු ද්‍රව්‍ය ගොඩක් ගණන් කර අගය ඉලක්කමෙන් ලියයි.
24. හඳුනා ගත හැකි වන පරිදි ඉලක්කම් පැහැදිලි ව ලියයි.
25. 1 සිට 50 තෙක් ඕනෑ ම සංඛ්‍යාංකයක් කියවයි.
26. පාට දෙකකින්, තරම දෙකකින් හා හැඩ දෙකකින් යුත් ද්‍රව්‍ය කට්ටලයක් වරකට එක් ගුණයක් අනුව ගොඩවලට වෙන් කර, එයට හේතු දක්වයි.
27. රටාවකට අනුව පෙළ ගස්වන ලද රූප කිහිපයක ඊළඟට ආ යුතු රූපය අඳියි.
28. රුපියල් පහ, රුපියල් දෙක, රුපියල, සත පනහ සහ සත විසිපහ යන කාසි හඳුනා ගෙන නම් කරයි.
29. වෘත්තය, ත්‍රිකෝණය, සමචතුරස්‍රය, සෘජුකෝණාස්‍රය යන ජ්‍යාමිතික හැඩ තල හඳුනා ගෙන නම් කරයි.
30. 1 සිට 50 තෙක් ඕනෑ ම සංඛ්‍යාවක අගය දහයේ ඒවා සහ එකේ ඒවා ඇසුරින් පෙන්වයි.
31. දිගක් දෙන ලද අභිමත ඒකකයකින් මැන, ආසන්න අගය අභිමත ඒකක කීයදැයි ප්‍රකාශ කරයි.
32. වස්තුවක බර අභිමත ඒකකයකින් මැන, ආසන්න අගය අභිමත ඒකක කීයදැයි ප්‍රකාශ කරයි.
33. 10 සිට 100 තෙක් සංඛ්‍යා නාම දහයෙන් දහය අනුපිළිවෙළින් මතකයෙන් කියයි.
34. තනි ඉලක්කමේ සංඛ්‍යා දෙකක එකතුව ලියා දක්වයි.
35. 9ට නොවැඩි සංඛ්‍යාවකින් ඊට අඩු සංඛ්‍යාවක් අඩු කර, ලියා දක්වයි.

36. ආහාර ගැනීමට පෙර අත් පිරිසිදු කර ගනියි.
37. පරිහරණය කරන ලද උපකරණ හා ද්‍රව්‍ය නිසි තැන තබයි.
38. සිට ගැනීමේ දී හා අසුනක වාඩිවීමේ දී නිවැරදි ඉරියව් ප්‍රදර්ශනය කරයි.
39. පාසලේ දී කරන ආගමික වතාවත්වලට සංවර ව සහභාගි වෙයි.
40. කණ්ඩායමක් තුළ සහයෝගයෙන් කටයුතු කරයි.

ඇමුණුම 04.

ශිෂ්‍ය කාර්ය සාධන ලිපිගොනුව

දරුවාගේ නම :- A

වර්ෂය	ශ්‍රේණිය	පන්ති භාර ගුරුවරයා	සටහන
2012	1		අකුරු හඳුනා නොහැකි .

7

වෙනසින් වෙනස

බී. ඒ. සුජිනි පෙරේරා
ගුරු උපදේශක
කලාප අධ්‍යාපන කාර්යාලය
තඹුත්තේගම

ගමනක ඇරඹුම

මගේ පළමු පත්වීම ලැබ එක් දහස් නමසිය හැත්තෑ නමය වසරේ මැදින් මස පසළොස් වැනි දින අනුරාධපුර දිස්ත්‍රික්කයේ පලුගහවැව කොට්ඨාසයේ ඇතුගල විද්‍යාලයට ගිය මග දෙපස, මට අද මෙන් මතක ය. එදින වියළුණු රූස්ස ගස් මැදින් විහිදුණු දූවිලි පිරුණු මාර්ගය ඔස්සේ අවලන් බස් රථයක ගමන් කළෙමි. ගම්පහ ඉපදී, ගම්පහ හා කොළඹ පාසල්වලින් අධ්‍යාපනය ලද මා හට එම ගමන බිය ගෙන දෙන්නක් විය.

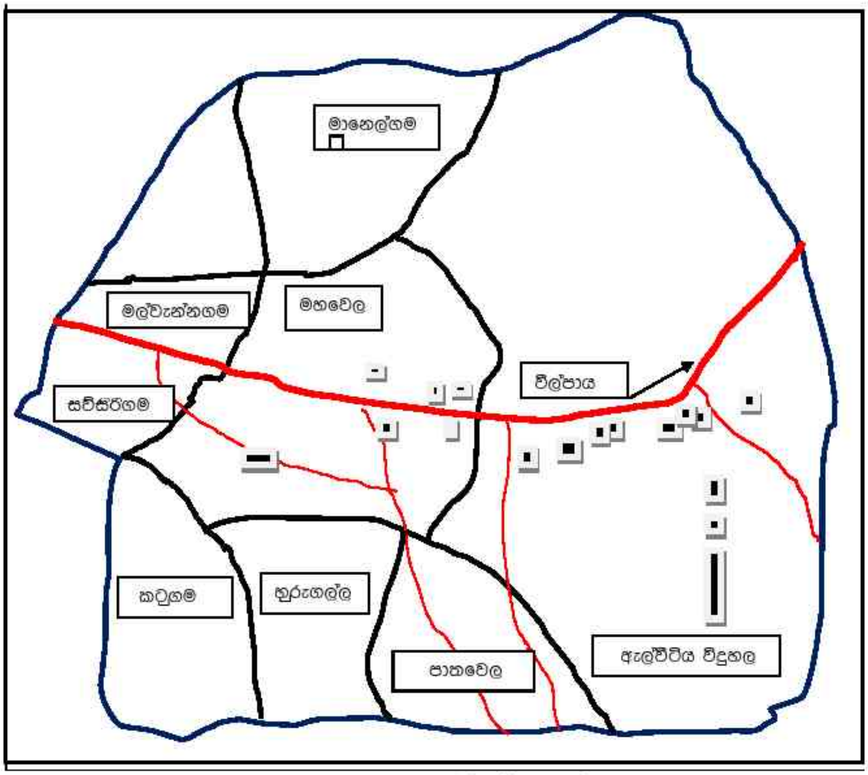
ඇතුගල විද්‍යාලය වර්ග අඩි එක් දහස් දෙසීයක් වූ ශාලා දෙකකින් හා කුඩා ගුරු නිවාසයකින් සමන්විත විය. විදුහල්පතිනියකගේ කළමනාකාරීත්වය යටතේ ගුරුමහතුන් තිදෙනෙක් හා එක් ගුරු මහත්මියක් හා සිසු සිසුවියන් එකසිය දොළොස් දෙනෙක් ද එහි සිටියහ. එම විද්‍යාලයේ ඉංග්‍රීසි ගුරු පුරප්පාඩුව හා වාණිජ ගුරු පුරප්පාඩුව පුරවමින් ගුරු ජීවිතයට අත්පොත් තැබුවෙමි.

වසර තුනක සේවා කාලයෙන් පසු එම විද්‍යාලයට වඩා තරමක් පහසු විද්‍යාලයකට ස්ථාන මාරුවක් ලබා ගත්තෙමි. සිසුන් හාරසිය විසිඅටක් සිටි එම පාසලේ ඉංග්‍රීසි, සමාජ අධ්‍යයනය හා ගණිතය යන විෂයයන් ඉගැන්වීම මට පැවරිණි. එම විදුහලේ අධ්‍යාපනය ලැබූ අහිංසක ගැමි දරුවන්ගේ හැකියා පෑදීමට මම මගේ උපරිම උත්සාහය යෙදෙව්වෙමි. එම විද්‍යාලයේ සේවයේ යෙදී සිටිය දී කොටි ත්‍රස්තවාදී ප්‍රහාරයක අත්දැකීමක් ලබමින් මරණ බිය ද අත් වින්දෙමි.

එක් දහස්නමසිය අසූහය වසරේ දී මාවැල්ල විද්‍යාලයට සමු දුන් මම මහවැලි ජනපදයක පිහිටි මහවෙල විද්‍යාලයට ස්ථාන මාරුවක් ලබා ගත්තෙමි. ඒ වන විට දුරස්ථ අධ්‍යාපන ක්‍රමය යටතේ ප්‍රාථමික අධ්‍යාපන ගුරු පුහුණුව ලබමින් සිටි මම එම විදුහලේ 1 වන ශ්‍රේණිය භාර ගත්තෙමි. කොට්ඨාසයේ ප්‍රාථමික අධ්‍යාපන විෂයය භාර ගුරු උපදේශක තුමියගේ සහය ද ලබා ගනිමින් මගේ භූමිකාව සාර්ථක ලෙස කිරීමට උත්සාහ කළෙමි.

සිතුවිල්ල

මහවැලි ජනපදයක පිහිටි මහවෙල විද්‍යාලයට මහවෙල, සව්සිරිගම, මල්වැන්නගම, මානෙල්ගම යන මහවැලි ගම්මානවලින් මෙන් ම, කටුගම, පානවෙල, හුරුගල්ල යන ගම්වලින් ද සිසුහු පැමිණියහ (1 වන රූපය). එම ගම්මානවල බොහෝ දෙනෙක් ගොවියෝ වූහ. දරුවන් ඉගෙනීමට පොලඹවන පරිසරයක් දැක ගත නොහැකි විය. එහෙත් තම දරුවන්ට ඉගැන්වීමේ වුවමනාවක් ඔවුන් තුළ තිබුණි. යම් ආර්ථිකමය ශක්තියක් ඇති අය හා රජයේ රැකියාවල නියුතු සියල්ලන් ම පාහේ තම දරුවන් ඇල්විටිය ප්‍රාථමික විදුහලට ඇතුළත් කළහ. එයට හේතුව වූයේ එම විදුහලේ ශිෂ්‍යත්ව ප්‍රතිඵල බව පසු කලෙකදී මට වැටහුණි. එම නිසා මහවෙල විද්‍යාලයේ ශිෂ්‍ය සංඛ්‍යාව පහළ බැසීම විද්‍යාලයට විශාල අභියෝගයක් විය.



1 වන රූපය. පාසලේ පෝෂක ප්‍රදේශය

මෙම තත්ත්වයෙන් විද්‍යාලය මුදවා ගැනීමේ යම් ක්‍රියාමාර්ගයක් සිදුවිය යුතු බව පාසලට ළැදි බොහෝ දෙනෙකුගේ මතය විය. මම ද මෙම ගැටලුව විසදීමට මට කළ හැක්කේ කුමක් ද යන සිතුවිල්ලේ පසු වූයෙමි.

සෙවිල්ල

මහවෙල විද්‍යාලයේ ශිෂ්‍ය සංඛ්‍යාව දිනෙන් දින අඩු වන්නට විය (1 වන වගුව). 1 'සී' වර්ගයේ පාසලක් වූ මෙහි ගුරු මණ්ඩලය නො අඩු ව සිටියහ. මම ආසන්නයේ වූ ජනප්‍රිය පාසලට සාපේක්ෂව මා සේවය කළ පාසලේ ශිෂ්‍ය සංඛ්‍යාව පහළ යාමට හේතු හතරක් අනාවරණය කර ගත්තෙමි.

1. පාසලේ පන්ති කාමර ප්‍රියජනක නොවීම.
2. දරුවන්ට ක්‍රියාකාරී ඉගෙනුම් අත්දැකීම් ලැබීමේ අවස්ථා අඩු වීම.
3. ශිෂ්‍යත්ව ප්‍රතිඵල නොමැති වීම හේතුවෙන් රජයේ රැකියා කරන දෙමව්පියන් වැඩි පිරිසකගේ දරුවන් ජනප්‍රිය පාසලට ඇතුළත් කිරීම.
4. බාහිර ක්‍රියාකාරකම්වලින් නමක් දිනා ගෙන නොතිබීම.

මෙම ගැටලු පිළිබඳ ව පාසල තුළ මෙන් ම, පාසලින් බැහැර ව ද විවිධ පුද්ගලයන් සාකච්ඡා කළ ද ඒ සඳහා පැහැදිලි විසදුමක් ඉදිරිපත් නොවුණි. ඒ හේතුවෙන් මම ද ඒ සඳහා විසඳුම් සෙවීමේ මං පෙත් ගැන සෙව්වෙමි. විකල්ප හතරක් මගේ සිතට ආවේ ය.

1. විද්‍යාලයේ ප්‍රතිඵල ඉහළ නැංවීම.
2. විද්‍යාලයේ බාහිර අලංකරණය තුළින් ප්‍රජාව ආකර්ෂණය කර ගැනීම
3. ක්‍රීඩා, විෂයයන්ට අදාළ තරග, ප්‍රදර්ශන හා විශේෂ වැඩසටහන් මගින් විද්‍යාලය ජනප්‍රිය පාසලක් කිරීම.
4. විද්‍යාලයේ 1 වන ශ්‍රේණියට ඇතුළත් කර ගන්නා ශිෂ්‍ය සංඛ්‍යාව වැඩි කිරීම.

1 වන වගුව. 1987 සිට 1991 දක්වා මහවෙල විද්‍යාලයේ ශිෂ්‍ය සංඛ්‍යාව

වර්ෂ	1 ශ්‍රේණිය	2 ශ්‍රේණිය	3 ශ්‍රේණිය	4 ශ්‍රේණිය	5 ශ්‍රේණිය	6 ශ්‍රේණිය	7 ශ්‍රේණිය	8 ශ්‍රේණිය	9 ශ්‍රේණිය	10 ශ්‍රේණිය	එකතුව
1987	32	30	33	35	22	20	24	24	27	23	270
1988	30	32	30	34	35	21	20	21	24	26	273
1989	25	29	32	30	31	34	21	20	21	24	267
1990	20	23	28	32	30	31	31	20	20	21	256
1991	18	20	23	27	30	30	34	29	29	21	251

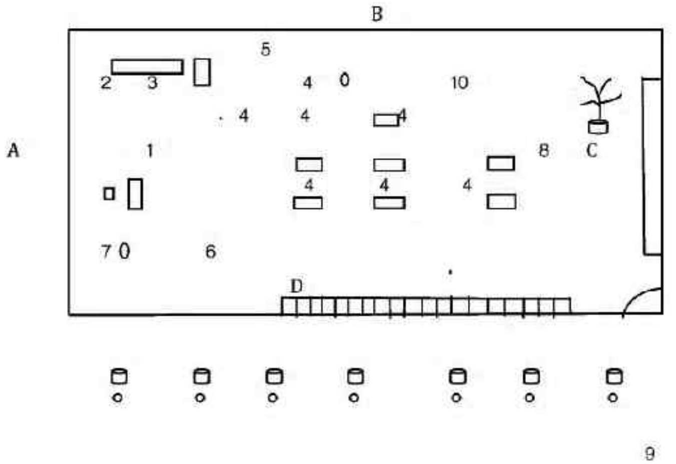
විද්‍යාලයේ ශිෂ්‍ය සංඛ්‍යාව ඉහළ නංවාලීමේ ලා ඉහත 1, 2, හා 3 විකල්පවලට යාම සඳහා දිගුකාලීන ක්‍රමෝපායන් අනුගමනය කළ යුතු බව මම සිතුවෙමි. ඉතා ඉක්මනින් විද්‍යාලයේ ශිෂ්‍ය සංඛ්‍යා ඉහළ නංවා ගැනීමට නම් පළමු වන ශ්‍රේණියට බඳවා ගන්නා ශිෂ්‍ය සංඛ්‍යාව වැඩි කර ගත යුතු බව මට අවබෝධ වුණි. මම මගේ සිතුවිල්ල විදුහල්පති තුමාට පැවසුවෙමි. ඒ සඳහා උපාය මාර්ගික ක්‍රමෝපායක් ලෙස මීළග වසරේ 1 වන ශ්‍රේණිය ආදර්ශ පන්තියක් ලෙස සකස් වීම වඩා වැදගත් බව ද මම එතුමාට පැවසුවෙමි.

පොද වැස්ස

එක් දහස් නමසිය අනූදෙක වර්ෂයට මහවෙල විද්‍යාලයේ නව 1 වන ශ්‍රේණියට සිසුන් බඳවා ගැනීම සඳහා අයදුම්පත් කැඳවීමේ කාලය උදා විය. එම වර්ෂයේ ශ්‍රේණිය බාර ගන්නා ලෙස විදුහල්පති තුමා මට පැවසුවේ ය. ඒ වන විට මා පාසල් ප්‍රජාව අතර ජනප්‍රිය චරිතයක් විය. එයට හේතුව වූයේ එම විද්‍යාලයට අභියෝගයක් ව පැවැති ශිෂ්‍යත්ව ප්‍රතිඵල ලබා දීමට මා සමත් වූ නිසා ය. එකල ශිෂ්‍යත්ව විභාගයේ දී සිසුන්ට පිළිතුරු ලිවීම සඳහා ලබා දුන් ගණිතය හා මව්බස ප්‍රශ්න පත්‍ර දෙකට සීමිත කාලය තුළ දී පිළිතුරු ලිවීමේ හුරුව ලබා දීමට දැඩි ව කැප වූයෙමි. පාසල් කාලය මෙන් ම සති අන්ත ද ඒ සඳහා වැය කළෙමි. එතෙක් කිසිදු ශිෂ්‍යයකු සමත් නොවූ ශිෂ්‍යත්ව විභාගයේ දී ඉඩෝරයට වැටුණු පොද වැස්සක් සේ සියයට හතකුත් දශම දෙකයි අටක ප්‍රතිඵලයක් 1990 දී ලබා ගැනීමට මට හැකි විය. එයින් මා දෙමව්පියන්ගේ ආදරයට හා ගෞරවයට පාත්‍ර විය.

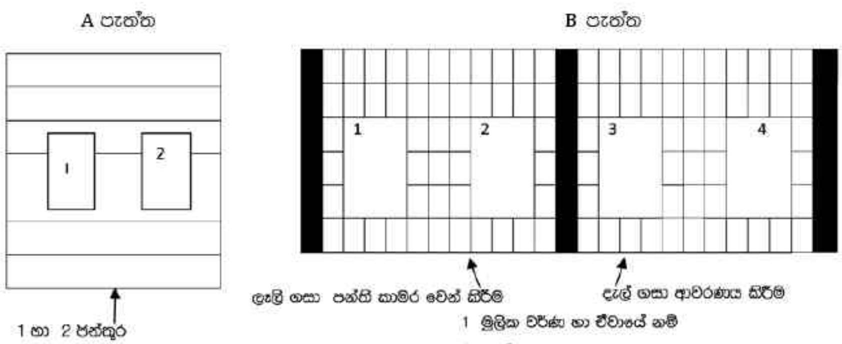
"ප්‍රජාව අතර ජනප්‍රිය චරිතයක් වීම නිසා නව 1 ශ්‍රේණිය නවතාවකින් යුතු ව කිරීම සඳහා දෙමව්පියන්ගේ සහාය නොඅඩුව ලබා ගත හැකි ය" යන සිතුවිල්ල මා සිතට ආවේ ය. අදහස මම විදුහල්පති තුමාට පැවසුවෙමි. ඔහු එය පිළිගත්තේ ය. එතෙක් එම විද්‍යාලයේ නිර්මාණය කර නොතිබූ නමුත් සිසුන් සක්‍රීය ඉගෙනුමට දායක කර ගත හැකි උපාංග ද ඇතුළත් ව ආදර්ශ පන්තිකාමර සැලැස්ම

සකස් කළෙමි (2 හා 3 වන රූප). එය විදුහල්පති තුමාට ඉදිරිපත් කොට එය පිළිබඳ ව සාකච්ඡා කිරීමෙන් අනතුරු ව එය සඳහා අනුමැතිය ලබා ගත්තෙමි.



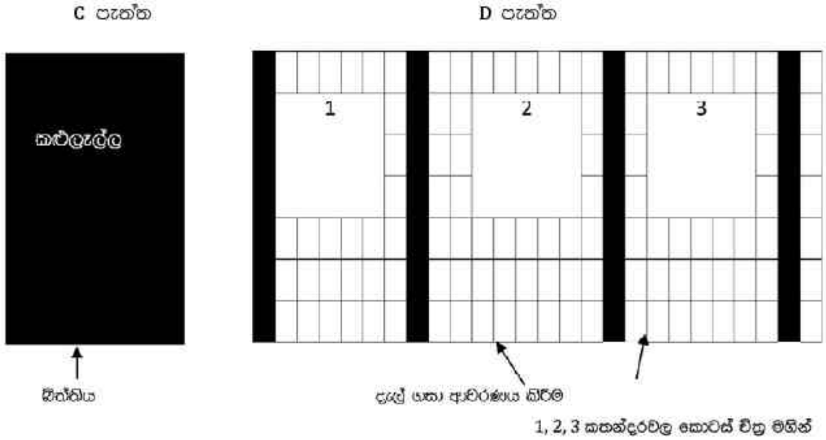
1 ගුරු මේසය හා පුටුව | 2 පොත් රාක්කය | 3 කබඩ් එක
4 සිසු කණ්ඩායම් | 5 බුදු කුටිය | 6 දන්තාලේප හා දත් බුරුසු
7 කුණු කූඩය | 8 කළුලෑල්ල | 9 ජල බේසම් හා සබන්
10 වචන ගස

2 වන රූපය. පන්ති කාමරයේ සැලැස්ම



1 මූලික වර්ණ හා ඒවායේ නම්
2 හැඩතල
3 සංඛ්‍යා, සංඛ්‍යා නාම හා ප්‍රමාණ (1, 2, 3)
4 ශුද්ධ සිංහල හෝඩිය (රූප සමඟ)

2 වන රූපයේ බිත්ති හතර පිළිබඳ විස්තර 3 වන රූපයේ දැක්වේ.



3 වන රූපය. පන්තියේ පැති 4 දිස් වන ආකාරය

වෙනසින් වෙනස

විදුහල්පති තුමාගේ ප්‍රධානත්වයෙන් පැවති පළමු දෙමව්පිය රැස්වීමට මම මගේ අරමුණු හා සැලසුම ඉදිරිපත් කළෙමි. නව චින්තනයෙන් ඉමහත් සතුටට පත් දෙමව්පියෝ තම තමන්ගේ උපරිම සහාය ඒ සඳහා ලබා දෙන බවට පොරොන්දු වූහ. එහි දී දෙමව්පියන් කණ්ඩායම් පහකට වෙන් වූහ. එම කණ්ඩායම්වලට නියම වූ කාර්යයන් මෙසේ විය.

1 පාසල් වත්තේ ඇති ගස් කපා ඉරීම

2 දැල් ගසා පන්ති කාමරය ආවරණය කිරීම

3 පන්ති කාමරයට අවශ්‍ය භෞතික සම්පත් සපයා ගැනීම

4 පන්ති කාමරය ඇතුළත පිළිසකර කිරීම

5 පන්ති කාමරයෙන් පිටත පරිසරය අලංකාර කිරීම හා ජල බේසම් තැබීම සඳහා ස්ථාන සකස් කිරීම

පන්ති කාමරවල ඉගෙනුම් පරිසරය නිර්මාණය කිරීමේ වගකීම මම හා කුමාරි ගුරුතුමිය සමඟ භාර ගත්තෙමු. දෙමව්පියෝ ඉතා උනන්දුවෙන් තම තමන්ගේ කාර්යයන්හි නිරත වූහ. පාසල් වත්තේ වූ ලුණුමිදෙල්ල ගස් කැපීම හා ඉරීම භාර ගත් කණ්ඩායම ප්‍රථමයෙන් වැඩ ඇරඹූ අතර භෞතික සම්පත් රැස් කිරීමට භාර ගත් දෙමව්පියෝ ඒ සඳහා මහවෙල නගරයේ දානපතියන් හමු වීමට ගියහ. ඔව්හු පන්ති කාමර දෙකට ම අවශ්‍ය බේසම්, කුණු කූඩ, කොසු ඉදල්, සබන් පෙට්ටි ආදිය මෙන් ම මුල්‍යමය ආධාර ද රැස් කර තිබුණහ. මුල්‍යමය ආධාර පන්තිකාමරවල පිළිසකර කටයුතු හා ඩෙස් පුටුවල තීන්ත ගෑම සඳහා අවශ්‍ය තීන්ත මිල දී ගැනීමටත්, ඉගෙනුම් පරිසරය සකස් කිරීම සඳහා අවශ්‍ය ලිපි ද්‍රව්‍ය, පෑන් ආදිය මිලට ගැනීමටත් යොදවන ලදී. මෙම සියලු කටයුතු එම කණ්ඩායම විසින් කරන ලදී. පාසල් වත්තේ ගස් ඉරූ කණ්ඩායමට කාර්යයන් දෙකක් පැවරුණි. ඒ ශාලාව මැදින් වෙන් කිරීම සඳහා අවශ්‍ය ලෑලි ඉරීම හා දැල් ගැසීම සඳහා අවශ්‍ය 2"× 2" ලී ඉරීමත් ය. දැල් ගැසීමට භාර ව තිබූ කණ්ඩායමෙන් අවශ්‍ය මිම් ලබා

ගත් ඔව්හු තම කාර්යයන් කැප වීමෙන් නොපිරිහෙලා ඉටු කළහ. පෙර සාකච්ඡා කර ගත් පරිදි දෙමව්පියන්ගේ දායකත්වයෙන් රුපියල් හයදහසක් වැය කොට පන්ති කාමර දෙකට ම අවශ්‍ය දැල් ගෙන එන ලදී. දැල් ගැසීමට භාර ගත් දෙමව්පියෝ ද, තම වගකීම නිසි පරිදි ඉටු කරන ලදී. ගස් ඉරූ කණ්ඩායම විසින් පන්ති කාමරය ඉදිරිපස බිදුලේ සිටුවීම සඳහා 2'ක් උස වූ කොට කැබලි හතක් ද කපා දෙන ලදී. පන්ති කාමරය අවට අලංකාර කිරීම හා ජල බේසම් තබන ස්ථාන සකස් කිරීම භාර ගත් කණ්ඩායම තම කාර්යයන් ඉටු කළහ. දෙමව්පියන්ගේ දැඩි කැප වීම නිසා දෙසැම්බර් මාසයේ මුල් සති තුන අවසාන වන විට පන්ති කාමරය සකස් කිරීමේ කටයුතු නිම විය.

මා මනසේ ඇඳී තිබූ පන්ති කාමර ඉගෙනුම් පරිසරයට අවශ්‍ය උපකරණ නිර්මාණය කිරීම සඳහා මම දෙසැම්බර් මාසය පුරා ම කැප වූයෙමි. සම්පත් පුද්ගලයන් දෙදෙනෙකුගේ හා කුමාරි මහත්මියගේ ද සහාය ඒ සඳහා ලබා ගත්තෙමි. රූප පත්‍රිකා, අකුරු පත්‍රිකා, වචන හා රූප පත්‍රිකා, ජන කතාවල සිද්ධි ඇතුළත් චිත්‍ර, දරුවන්ගේ මනසට ගෝචර වූ පින්තූර ඒවා අතර විය. සියල්ල කළමනාකරණය කර ගනිමින් අලංකාර පන්ති කාමරයක් නිර්මාණය විය. සෑම ශිෂ්‍යයකු සඳහා ම පෝරිම් බඳුනක්, ගණක රාමුවක්, හැඩතල කට්ටලයක්, ඇට මල්ලක්, විවිධ හැඩයේ හා විවිධ ප්‍රමාණයේ ලී කුට්ටි ද, ගිනි පෙට්ටි, ටොපි කොල, සබන් කොල වැනි අනං මනං ද සපයා ගත්තෙමි. එසේ ම යහපත් සෞඛ්‍ය පුරුදු වර්ධනය කිරීම සඳහා සෑම දරුවකුට ම දන්තාලේප පැකට්ටුවක් හා දත් බුරුසුවක් බහා ලූ පෙට්ටියක් පන්ති කාමරයේ සකස් කළ අතර, ආහාර ගැනීමට පෙර සබන් ගා අත් සේදීමේ පුරුද්ද ඇති කිරීම සඳහා සෑම කණ්ඩායමක් සඳහා ම ජල බඳුනක් හා සබන් පෙට්ටියක් සකස් කළෙමි. සියල්ල මෙසේ සකස් වීමෙන් අනතුරු ව නවාංගයන් ගෙන් යුත් අලංකාර පන්ති කාමරයක් බිහි විය.

සිසුන් භාර ගැනීම සඳහා අවශ්‍ය කාර්ය සැලසුම් කිරීමේ වගකීම ඉටු කිරීමට ද මට සිදුවිය. ඒ සඳහා විද්‍යාලයේ ප්‍රාථමික අංශයේ සියලු දෙනාගේ සහාය මට ලැබිණි. ආදර්ශ පන්ති කාමරය විවෘත කිරීම සඳහා ප්‍රදේශයේ දේශපාලනඥයකු කැඳවිය යුතු බව විදුහල්පති තුමාගේ අදහස විය. ඒ සඳහා විදුහල්පති තුමා තම අභිමතය පරිදි උත්සවයක් සංවිධානය කළේ ය. සිසුන් හා ආරාධිත අමුත්තන් පන්ති කාමර වෙත කැඳවා ගෙන ඒම සඳහා පෙරහැරක් ද සූදානම් කරන ලදී.

මහවෙල විද්‍යාලයේ එතෙක් සිදු නොකළ සිසුන් ඇතුළත් කර ගැනීමේ උත්කර්ශවත් උත්සවයක් පවත්වමින් එක්දහස් නමසිය අනූදෙක වසරේ දී සිසුන් අනූහතර දෙනෙකු විද්‍යාලයේ පළමු වන ශ්‍රේණියට ඇතුළත් කර ගන්නා ලදී. එම සිසුන්ගේ ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියේ ගුණාත්මක භාවය සැම විට ම සිතේ තබා ගනිමින් නව 1 වන ශ්‍රේණියේ වැඩ ඇරඹුයෙමි.

මට හිතුන දේ

- පාසලක කොතෙක් මානව හා භෞතික සම්පත් තිබුණ ද එකිනෙකා තම කාර්යය සඳහා කැප නොවන්නේ නම් ඒවායින් ඵලයක් ලබා ගත නොහැකි ය.
- පාසලක ප්‍රමාණාත්මක සංවර්ධනය නිතර වෙනස් වන නිර්මාණශීලි සැලසුම් මත රඳා පවතී.
- එලෙස ම ගුණාත්මක සංවර්ධනය සඳහා විදුහල්පති, ගුරු දෙගුරු කැපවීම ඉතා වැදගත් ය.

යහපත් වෙනස නව ලොවකට දොර ඇරීමකි.

8

අකුරු අපට මල් වගෙයි

කේ. සී. ඒ. ජයන්ති මාලා ධර්මලතා
ගුරු උපදේශක
කලාප අධ්‍යාපන කාර්යාලය
මීනුවන්ගොඩ

සාරාංශය

ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනයේ නිතර ම අභියෝගයට ලක් වූ කරුණක් වූයේ සාක්ෂරතාව අඩු ළමයින් ද්විතීයික අධ්‍යාපනයට පිවිසීම ය. ප්‍රාථමික ශ්‍රේණි පිළිබඳ ගුරු උපදේශක ලෙසට කටයුතු කළ මට ද මෙහි වගකීමක් ඇති බව මට සිතුණි. ළමයින් කියවීමේ ලිවීමේ දුෂ්කරතා දක්වන්නේ ඇයි? ඔවුන් වෙනුවෙන් මට කළ හැකි කාර්ය කුමක් ද? යන සිතුවිලි හිස්සේ ඔවුන් වෙත ද සාක්ෂරතාව ලබා දිය හැකි බව ගුරුවරුන් වෙත දැනුවත් කිරීමේ අරමුණින් මේ අභියෝගාත්මක පර්යේෂණ කාර්යයට මාව මෙහෙය වී ය.

බස්නාහිර පළාතේ කරන ලද සාක්ෂරතා සමීක්ෂණයකින් උක්ත ගැටලුව හඳුනා ගත්තෙමි. ඉන් මීනුවන්ගොඩ අධ්‍යාපන කලාපයේ මීරිගම කොට්ඨාසය මගේ පර්යේෂණ මැදිහත් වීම සඳහා තෝරා ගත්තෙමි. සමීක්ෂණයෙන් මා හඳුනා ගත් තොරතුරුත් පන්ති අධීක්ෂණ ක්‍රියාවලියේ දී ලබා ගත් තොරතුරුත් පදනම් කර ගනිමින් ද සාක්ෂරතා සමීක්ෂණයේ දත්ත මඟින් ද ප්‍රාථමික 1-5 ශ්‍රේණිවල ළමයින් ලිවීමේ දී මුහුණ දෙන ගැටලු හා කියවීමේ දී මුහුණ දෙන ගැටලු හඳුනා ගතිමි. ළමයින්ගෙන් පළමු වන ශ්‍රේණියේ 1.3%ක් ද දෙවන ශ්‍රේණියේ 3.15%ක් ද තුන් වන ශ්‍රේණියේ 3.15%ක් ද හතර වන ශ්‍රේණියේ 1.4%ක් ද පස් වන ශ්‍රේණියේ 3.04%ක් ද ළමයින්ට සාක්ෂරතාව නො වී ය. මේ ගැටලුවට විසඳුම් සඳහා මැදිහත්වීම් හතරක් කළෙමි. ඒවා නම්,

- සාක්ෂරතාව අඩු ළමයින් සඳහා ක්‍රියාත්මක කළ ක්‍රියාකාරකම් සහිත වැඩ සැලැස්ම කියවීම, ලිවීම යන ක්ෂේත්‍ර යටතේ වෙන වෙන ම සැලසුම් කර ක්‍රියාත්මක කිරීම.
- ගුරුභවතුන් පළමුවන වැඩසටහන පාසල්වල ක්‍රියාත්මක කිරීම සම්බන්ධ ව දැනුවත් කිරීම.
- මව් බස සමෝධානිත වැඩසටහනක අවශ්‍යතාව මතු ව තිබුණු නිසා පළමුවන ශ්‍රේණියේ සිට පස්වන ශ්‍රේණිය දක්වා ගුරු අත්පොත හා පෙළපොත් ද ක්ෂේත්‍ර හතර ද සමෝධානය කර ගත් මව් බස සඳහා වැඩ සැලැස්මක් සංයුක්ත තැටියක ඇතුළත් කර පාසල් වෙත ලබා දී ඒ අනුව ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය කිරීමට මඟ පෙන්වීම.
- සෙමෙන් ඉගෙන ගන්නා ළමයින් සඳහා ඉන්ද්‍රියන් වැඩි කොටසකට ගෝචර වන ඉගෙනුම් අත්දැකීම් ලබා දීමත් විනෝදයෙන් ඉගෙන ගැනීමත් සඳහා ප්‍රජා සහභාගිත්වයෙන් සකස් කෙරෙන ඉගෙනුම් උපකරණ සකස් කිරීමේ වැඩසටහන.

වැඩසටහන් හතර ක්‍රියාත්මක වීමෙන් පසු ව, තෝරා ගත් පාසල්වල සාක්ෂරතාව අඩු ළමයින්ගේ දෛනික පාසල් පැමිණීම සංවර්ධනය වී ඇති බවටත් ළමයින්ගේ කියවීමේ හා ලිවීමේ හැකියාව සංවර්ධනය වී ඇති අයුරුත් ළමයින් සතුටින් ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලියේ යෙදෙන බවටත් සාධක ඉදිරිපත් කළෙමි. සාක්ෂරතා සමීක්ෂණය නැවත වරක් ජූනි මාසයේ දී පැවැත්වූ අතර සාක්ෂරතාව නොමැති ළමයින්ගේ සංඛ්‍යාව 187 සිට 22 දක්වා අඩු වී තිබුණි.

මගේ වෘත්තීය භූමිකාව

උපාධි උපගුරුවරියක ලෙස 1987 දී වයඹ පළාතේ පාසලකට පත්වීම් ලද මම අභිදුෂ්කර වර්ගයේ පාසලකට පළමු පත්වීම ලදිමි. ප්‍රධාන මාර්ගයේ සිට සැතපුම් 5ක් දුරින් ගම්මානයක පිහිටි පාසලට පයින්

යාමටවත් සුදුසු මාර්ගයක් තිබුණේ නැත. දඬුවම් මාරු ලැබූ ගුරුභවතුන් හයදෙනෙකු ද සමඟින් ගුරුමණ්ඩලය දොළොස්දෙනෙකු අතර ඉංග්‍රීසි විෂයය ඉගැන්වූ ගුරු මහත්මිය හැරුණු විට එක ම ගුරුවරිය වූයේ මා ය. අක්කර 10ක් පුරා පැවති පාසල ඉතා රළු පරිසරයක් මවා පෑවේ ය. පාසල් බිමේ මායිම කුමක් දැයි පාසලේ සිටි කිසිවකු දැන සිටියේ නැත. ඉංග්‍රීසි ගුරු මහත්මිය සමඟ පාසලේ ගුරු නිවාසයේ නතර වීමට මට සිදු විය.

මගේ ගුරු ජීවිතයේ අකුරු කළ මෙම පාසල ගුරු ජීවිතයට හා පෞද්ගලික ජීවිතයට මහත් අත්දැකීම් මට ලබා දුන්නේ ය. පාසලේ උසස් පෙළ පංති ආරම්භ කළේ මා මේ පාසලට පැමිණි අවුරුද්දේ ම ය. සාමාන්‍ය පෙළ සමත් ව යෑමට පාසලක් නොමැතිව ගමේ සිටි ළමයි මේ හේතුවෙන් උසස් පෙළ හැදෑරීමට පාසලට පැමිණියහ. මා ඔවුන්ට වඩා අවුරුදු දෙක තුනකට වැඩිමහළු විය. එම උසස් පෙළ පංතියට පැමිණි ළමයින් දොළොස් දෙනා සඳහා ආර්ථික විද්‍යාව විෂයය ඉගැන්වූවෙමි. සාමාන්‍ය පෙළ ළමයින් සඳහා සමාජ අධ්‍යයනය විෂයය ඉගැන්වූවෙමි. ඊළඟ අවුරුද්දේ ළමයින් වැඩි කර ගැනීමේ පරමාර්ථයෙන් නවක ගුරුවරුන් ගැන ගමේ තිබුණු විශ්වාසය පදනම් කර ගෙන විදුහල්පතිවරයා උදය වරුවේ දෙවන ශ්‍රේණියට ඉගැන්විය හැකි දැයි මගෙන් විමසුවේ ය. මම මේ අභියෝගය භාර ගතිමි. ළමයින් පිළිබඳ සජීවී අත්දැකීම් මා ලැබුවේ දෙවන ශ්‍රේණියට ඉගැන්වීමෙනි.

පළමු වන හා දෙ වන ශ්‍රේණිවල ළමයින් ඉඳගත්තේ බිම ය. එම ශාලාවේ වහලට සෙවිලි කර තිබුණේ ඉලුක් ය. පොළොන්ගු හා මාපිලුන් නිතර වහලයේ ගැවසුණි. බිත්ති කටුමැටි ගසා සකසා තිබුණි. ළමයින් ඇන්දේ පාට ඇඳුම් ය. ඒවා ඇඳුම්වලට වඩා ඇඳුම් කැබලි ය. බඩ ඉරිඟු කරලක් උරමින් එන ඔවුහු පාසලේ වැට කඩුල්ල ළඟ දී එය විසි කර නිරාවරණය වූ රළු දෙපා අපූරුවට තබමින් පාසල වෙත දිව එති. ඔවුන් ඉතා ශක්තිමත් ය; ජව සම්පන්න ය. සපත්තු නොදැමූ පය බිම තබමින් කටු ගල් බොරළු පතිත පිට්ටනියේ අපූරුවට ඔවුහු දිව ගියෝ ය. මම මගේ ක්‍රීඩා හැකියාවෙන් ඔවුන් වෙත අපූර්ව අත්දැකීම් ලබා දුන්නෙමි. අදටත් මට ඔවුන්ගේ අහිංසක මුහුණ මැවී පෙනේ. අද මා ලබා ඇති පුහුණුවීම් හා අත්දැකීම් එදා තිබුණා නම් යැයි මගේ සිත හඬා වැටේ. මා මගේ උපරිමය යොදා කටයුතු කළ ද ඒ මගේ උපරිමය නොවන බව මට අද සිතේ.

මගේ පියාගේ හදිසි අභාවයත් රටේ පැවති කලබලත් නිසා මා සිටි පාසලේ ප්‍රදේශය භීෂණයෙන් ඇළලී ගිය නිසාත් මම 1989 දී ස්ථාන මාරුවක් ලැබ මගේ මහගෙදර තිබූ ප්‍රදේශයට කිට්ටු පාසලකට පැමිණියෙමි. එහෙත් මගේ සිත දුෂ්කර පාසලේ ළමයින් වෙනුවෙන් හඬා වැටුණි. නව පාසලේ උසස් පෙළ හා සාමාන්‍ය පෙළ පන්තිවල ඉගැන්වූ මා මගේ තරුණ ජවය යොදමින් එහි සිටි විදුහල්පති හා ගුරු මණ්ඩලය සමඟ එක් ව වේගවත් ඉදිරි ගමනක් වෙත පාසල රැගෙන ආවෙමු. මේ කාලය තුළ අධ්‍යාපන ඩිප්ලෝමා සහතිකය ලබා ගත් මා සිංහල විෂයය පිළිබඳ ශාස්ත්‍රපති උපාධියක් ද ලබා ගත්තෙමි. 1992 දී විවාහය නිසා බස්නාහිර පළාතේ පාසලකට පැමිණි මා පස්වන ශ්‍රේණිය භාර ගතිමි. බොහෝ කලකට පසු 1997 ශිෂ්‍යත්ව විභාගයෙන් ළමයින් හත්දෙනෙක් සමත් වීමත් සමඟ ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනයට මගේ සිත ඇදී ගියේ ය. මේ අතර ගුරු උපදේශක විභාගය සමත් ව 1998 දී ප්‍රාථමික අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණය සඳහා දායක වීමි. ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය අප ව දැනුමෙන් ජවයෙන් පෝෂණය කළ අතර අපි උපරිමයෙන් අපේ සේවය ලබා දුන්නෙමු. මගේ සේවා කොට්ඨාසය වූයේ මීරිගම අධ්‍යාපන කොට්ඨාසය යි. ඉතාමත් ග්‍රාමීය පාසල් සහිත මෙම කොට්ඨාසයේ බොහෝ පාසල්වල දුෂ්කරතා සහිත ළමයි අධ්‍යාපනය ලැබූහ. යෝජිත විෂය නිර්දේශ සියලු ම ළමයින් වෙත එක වර ඉගැන්වීමේ ගැටලු මතු වී තිබුණි. කියවීමේ ලිවීමේ දුෂ්කරතා සහිත ළමයි පන්ති කාමරවල සිටියහ.

ගැටලුව හඳුනා ගැනීම

ප්‍රාථමික අංශයෙන් ද්විතීයික අංශයට පිවිසෙන ළමයින්ගෙන් ඒ ඒ ශ්‍රේණියට අවශ්‍ය මට්ටම පවත්වා ගෙන යාමට නොහැකි ව සිටින ළමයින් එසේ වී ඇත්තේ අකුරු කියවීමේ ලිවීමේ හැකියාව නොමැති නිසා බවට, පසුගිය අවුරුදු තුන තුළ ම ද්විතීයික අංශයේ ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියේ නිරතවන්නන් ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය දෙසට ඇඟිලි දිගු කරමින් චෝදනා කළහ. මිනුවන්ගොඩ අධ්‍යාපන කලාපය පසුගිය අවුරුදු දෙක තුළ ම අ.පො.ස. සාමාන්‍ය පෙළ විභාග ප්‍රතිඵල අනුව බස්නාහිර පළාතේ කලාප එකොළහ අතරින් එකොළොස් වෙනි ස්ථානයට පත්වීමට ප්‍රධාන හේතුවක් ලෙස ඔවුන් ගෙනා තර්කය වූයේ සාක්ෂර බව නොමැති ළමයින් වැඩි සංඛ්‍යාවක් සිටින නිසා එසේ වී ඇති බව ය.

සාක්ෂර බව අඩු ළමයින්ට පාසල් මට්ටමේ සාක්ෂරතා ව්‍යාපෘති ක්‍රියාත්මක වුව ද මෙය එතරම් ම සාර්ථක උපාය මාර්ගයක් වී තිබුණේ නැත. සාක්ෂර බව අඩු ළමයින් ගැන ගුරුවරුන් එතරම් අවධානයක් යොමු කර තිබුණේ නැත. ගුරු අත්පොත මඟින් ඉතා හොඳ මග පෙන්වීම් කර තිබුණ ද ඒවා හොඳින් සමෝධානය කර ගෙන ඉගැන්වීම් සිදු නො වූ බව අධීක්ෂණයේ දී කැපී පෙනුණි. වරින් වර ගුරුභවතුන් ගෙන්වා දැනුවත් කළ ද එය කෙටි කාලයකට පමණක් වලංගු විය. නැවත අක්‍රිය ඉගැන්වීම්වල ම යෙදී තිබුණි. ගුරු භවතුන් ටිකදෙනෙක් සක්‍රීය ඉගැන්වීම්වල යෙදී සිටියහ. ඔවුන් ඉතා හොඳින් පාඩම් සැලසුම් සමෝධානය කර ලියා ගෙන තිබුණු අතර ක්‍රියාකාරකම් හොඳින් නිර්වචනය කර ගෙන තිබුණි. ගුරු අත්පොත්වල විෂය කොටස් සවන් දීම, කතා කිරීම, කියවීම, ලිවීම යන ක්ෂේත්‍ර හතර යටතේ වෙන වෙනම තිබෙන නිසා ඒවා එක් කාලච්ඡේදයක දී සමෝධානික ලෙස උගන්වන්නේ කෙසේ ද යන්න ගැන ගුරු භවතුන් නිතර නිතර දැනුවත් කළ ද දැනුවත් වූ කෙටි කාලයකට සැලසුම් කර ඉගැන්වූ අතර නැවත එය අමතක කර පුරුදු ලෙස අනු වන පහසු කොටසක් උගන්වා නිම කිරීම කාලයක් තිස්සේ ම සිදුවිය. අප ද විෂය කොටස් දැනුවත් කිරීම සඳහා විෂය වශයෙන් බෙදා ගෙන තිබූ අතර මා පරිසරයට බෙහෙවින් ඇලුම් කළ නිසා පරිසරය විෂයය මා වෙත පැවරිණි. ඒ හේතුවෙන් මව්බස විෂය සැලසුම් ගැන එතරම් මගේ අවධානය ද අඩු විය. නොසැලකිල්ලෙන් ඉගැන්වීම නිසා ම ළමයින් ඉගෙනුම් ඵල වෙත ළඟා වූයේ නැතිකමෙහි අවසාන ප්‍රතිඵලය ලෙස, සාක්ෂර බව අඩු ළමයින්ගේ ප්‍රමාණය ක්‍රමයෙන් වැඩි විය.

මේ අතර බස්නාහිර පළාතේ උපදේශක කාරක සභා රැස්වීමේ දී බස්නාහිර පළාතේ ප්‍රාථමික අංශයේ අධ්‍යාපනය ලබන ළමයින්ගෙන් කොපමණ ප්‍රමාණයකට සාක්ෂර බව නොමැති ද? ගෙන ඇති ක්‍රියාමාර්ග මොනවා ද? (1 වන ඇමුණුම) යනුවෙන් නගන ලද ප්‍රශ්නයක් නිසා බස්නාහිර පළාතේ අධ්‍යාපනය මොහොතකට සසල විය.

මේ හේතු පදනම් කර ගෙන දෙදහස් දහතුනේ ජනවාරි මාසයේ දී පළාත් අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ මෙහෙයවීමෙන් බස්නාහිර පළාත ම පදනම් කර ගෙන සාක්ෂරතාව මිණුම සඳහා ප්‍රාථමික පන්ති සහිත සියලු පාසල් ආවරණය වන සේ දෙක, තුන, හතර, පස් වන ශ්‍රේණි පදනම් කර ගෙන ප්‍රශ්න පත්‍ර හතරකින් (2 වන හා 3 වන ඇමුණුම) වාචික ව හා ලිඛිත ව පරීක්ෂණය තැබී ය. මෙහි දී ගුරුභවතුන් සඳහා ප්‍රශ්නාවලියක් ද භාවිත කර දත්ත රැස් කළෙමු (4 වන ඇමුණුම).

ගැටලුව විග්‍රහය

සාක්ෂරතා සමීක්ෂණයෙන් අනාවරණය කර ගත් තොරතුරු අනුව මිනුවන්ගොඩ අධ්‍යාපන කලාපයේ සාක්ෂරතාව අඩු ළමයින් පිළිබඳ දත්ත මෙලෙස දැක්විණි.

1 වන වගුව. සාක්ෂරතා සමීක්ෂණ වාර්තාවේ (2013 බස්නාහිර පළාත) දත්ත

කලාපය	කොට්ඨාසය	කොට්ඨාසයේ මුළු සිසුන් ගණන	ප්‍රාථමික අංශයේ මුළු සිසුන් ගණන	ශ්‍රේණි වශයෙන් මුළු සිසුන් ගණන				එකතුව	සාක්ෂරතා ලකුණු 35 ට අඩු සිසුන් ගණන				එකතුව
				2	3	4	5		2	3	4	5	
මිනුවන්ගොඩ	මිනුවන්ගොඩ	21654	11194	2265	2317	2141	2306	9029	29	73	30	70	202
	දිවුලපිටිය	15365	8000	2132	1950	2024	1894	8000	67	76	34	69	246
	මීරිගම	15225	9046	1900	1802	1764	1767	7233	40	42	12	46	140
එකතුව		52244	28240	6297	6069	5929	5967	24262	136	191	76	185	588

2 වන වගුව. සාක්ෂරතාව නොලද ශිෂ්‍යයන්ගේ ප්‍රතිශත

කොට්ඨාසය	ප්‍රතිශතයක් ලෙස				දළ එකතුව
	2	3	4	5	
මීරිගම	1.3	3.15	1.4	3.04	2.24
දිවුලපිටිය	3.1	3.9	1.68	3.64	3.08
මිනුවන්ගොඩ	2.1	2.33	0.68	2.6	1.94
එකතුව	2.2	3.15	1.28	3.1	2.42

3 වන වගුව. සාක්ෂරතාව අඩු ළමයින් සංඛ්‍යාව ඒ ඒ පාසල් අනුව

(මීරිගම අධ්‍යාපන කොට්ඨාසය)

අනු අංකය	පාසලේ නම	ළමයින් සංඛ්‍යාව	අනු අංකය	පාසලේ නම	ළමයින් සංඛ්‍යාව
01	බටලීය ක. විද්‍යාලය	01	23	බණ්ඩාරනායක ම. විද්‍යාලය	03
02	ලෝලුවාගොඩ ක. විද්‍යාලය	02	24	ඩඩ්ලි සේනානායක ආ.ම.වි.	08
03	කලවිළිය ක. විද්‍යාලය	13	25	කන්නන්ගර ප්‍රා.වි.	02
04	ඉඹුලන්වල ක. විද්‍යාලය	01	26	දංඕවිට ම.වි.	09
05	හළුගම ධර්මපාල ක.වි.	04	27	සිරිමිහිඳු ම.වි.	27
06	බෝතලේ ක. විද්‍යාලය	01	28	කීනදෙණිය ප්‍රා.වි.	13
07	කුඹල් ඔළුව	06	29	පස්යාල ප්‍රා.වි.	06
08	ගිරිඋල්ල මහින්ද ප්‍රා.වි.	01	30	වීරසූරිය කන්ද ක.වි.	02
09	මද්දූරගම ක. විද්‍යාලය	01	31	හාපිටිගම ම.වි.	05
10	වේවැල්දෙණිය ම. විද්‍යාලය	06	32	බෝරුක්ගොමුව ම.වි.	04
11	වඳුරව ක. විද්‍යාලය	01	33	ශ්‍රී දේවරක්ෂිත ප්‍රා.වි.	09
12	කඳුන්ගමුව ම. විද්‍යාලය	13	34	ගස්පෙ ප්‍රා. විද්‍යාලය	02
13	වේවැල්දෙණිය ප්‍රා. විද්‍යාලය	03	35	තවලම්පිටිය ම.වි.	11
14	මාලිගාතැන්න ක. විද්‍යාලය	01	36	ගන්ගොඩ රාජසිංහ ම.වි.	02
15	බලතව ක. විද්‍යාලය	03	37	කුරිකොටුව ක. විද්‍යාලය	03
16	කඳන්ගමුව ප්‍රා. විද්‍යාලය	03	38	බොකලගම ක.වි.	01
17	කැප්පිටිවලාන ප්‍රා. විද්‍යාලය	01	39	දෙබහැර ක.වි.	01
18	දුමුන්නේ ගෙදර ක. විද්‍යාලය	01	40	හළුගම බෞද්ධ වි.	02
19	දෙල්වල ඕල්කට් ම. විද්‍යාලය	02	41	මාලිගාතැන්න ක.වි.	03
20	කහඳව ප්‍රා. විද්‍යාලය	03	42	මදුරුපිටිය ප්‍රා.වි.	00
21	මඩබාවිට විද්‍යාලය	04	43	හේනෙපොල ක.වි.	00
22	ඇල්ලල මුල්ල ප්‍රා. විද්‍යාලය	02	44	මීවිටිය ප්‍රා.වි.	01

1, 2, 3 වගුවල දත්ත විශ්ලේෂණයෙන් අනාවරණය කර ගත් තොරතුරු පහත දැක්වේ.

- මිනුවන්ගොඩ අධ්‍යාපන කලාපයේ ප්‍රාථමික අංශයේ ඉගෙනුම ලබන 7.26% ට සාක්ෂරතාව නොමැත.
- ඉලක්කගත මීරිගම අධ්‍යාපන කොට්ඨාසයේ දෙවන ශ්‍රේණියේ ඉගෙනුම ලබන ළමයින්ගෙන් 1.3%ක්, තුන් වන ශ්‍රේණියේ ඉගෙනුම ලබන ළමයින්ගෙන් 3.15%ක්, හතර වන ශ්‍රේණියේ ඉගෙනුම ලබන ළමයින්ගෙන් 1.4%ක් සහ පස් වන ශ්‍රේණියේ ඉගෙනුම ලබන 3.04%කට සාක්ෂරතාව නොමැත.
- ප්‍රාථමික පාසල්වලට වඩා මහා විද්‍යාල හා කනිෂ්ඨ විද්‍යාලවල සාක්ෂරතාව නොමැති ළමයින් වැඩි ය.

- සෙමෙන් ඉගෙන ගන්නා සිසුන්ගේ සාක්ෂරතාව මීරිගම කොට්ඨාසය තුළ 32.2%කි (ගුරු ප්‍රශ්නාවලිය අනුව).
- විවිධ ඌනතා සහිත සිසුන් ගුරු භවතුන් විසින් හොඳින් හඳුනා ගෙන නැත .
- ළමයින් ලිවීමේ දී හා කියවීමේ දී මුහුණ දුන් ගැටලු වර්ග වෙන් වෙන් වශයෙන් හඳුනා ගෙන නැත.

ප්‍රශ්නාවලියෙන් හඳුනා ගත් කියවීම සම්බන්ධ ගැටලු

01. කිසි ම අකුරක් කියවිය නොහැකි වීම.
02. පින්තූර පමණක් කියවිය හැකි වීම.
03. අකුරු අත හැර කියවීම.
04. විශ්වාසයකින් තොර ව කියවීම.
05. දන්නා වචන කීපයක් පමණක් කියවීම.
06. සමාන හැඩ ඇති අකුරු සමාන ව ශබ්ද කිරීම.
07. අකුරු අමුණමින් කියවීම.
08. කියවීමේ වේගය නොමැති වීම.
09. විරාම ලකුණුවලට අවනත නොවීම.

සමීක්ෂණයේ දී හඳුනා ගත් ලිවීම සම්බන්ධ ගැටලු

1. පෑන/පැන්සල අල්ලා ගන්නා ක්‍රමය නිවැරදි නොවීම.
2. අකුරුවල නියමිත අංග නොමැතිව ලිවීම.
3. අකුරක ආරම්භය සහ අවසානය නිවැරදි ව හඳුනා නොගැනීම.
4. අකුරු අඩුවෙන් ලිවීම.
5. අකුරුවල හැඩ හා ප්‍රමාණය නොසලකා ලිවීම.
6. පිල්ලම් අත්හැර ලිවීම.
7. අකුරු ළං කර හෝ ඈත් කර ලිවීම.
8. වචන ඈත් කර නොලිවීම.
9. අකුරු ලිවීමට ඇති අලස බව.
10. කියවන විට ලිවීමට නොහැකි බව.

මැදිහත් වීම

උක්ත ගැටලුවලට විසඳුම් වශයෙන් පහත මැදිහත් වීම් හතර කළෙමි.

01. සාක්ෂර බව අඩු ළමයින් සඳහා පාසල් මට්ටමේ ක්‍රියාත්මක කළ යුතු වැඩ සටහනක් කියවීම හා ලිවීම යන ක්ෂේත්‍ර පදනම් කර ගනිමින් සකස් කිරීම හා ගුරු භවතුන් සමඟ එක් ව ක්‍රියාත්මක කිරීම.
02. ගුරු භවතුන් දැනුවත් කිරීමේ වැඩ සටහනක් ක්‍රියාත්මක කිරීම.
03. එක සිට පහ ශ්‍රේණිය දක්වා ක්‍රියාකාරී සැලසුමක් ඇතුළත් මව් බස සමෝධානික වාර සැලසුම් දෛනික ව ක්‍රියාත්මක කළ හැකි සේ මුළු අවුරුද්ද ම ආවරණය වන සේ සකස් කර සංයුක්ත තැටියකට ඇතුළත් කර කලාපයේ සියලු ම පාසල් වෙත බෙදා හැරීම හා වැඩසටහන ක්‍රියාත්මක කිරීම.
04. සාක්ෂර බව අඩු ළමයින් සඳහා ඉන්ද්‍රියන්ගෙන් වැඩි කොටසකට ගෝචර වන ඉගෙනුම් අත්දැකීම් ලබා දීමට ඉගෙනුම් උපකරණ හා ආධාරක සකස් කිරීමේ වැඩ සටහනක් සකස් කිරීම හා ක්‍රියාත්මක කිරීම.

මැදිහත් වීමේ පළමු වන පාර්ශවය

01. සාක්ෂර බව අඩු ළමයින් සඳහා පාසල් මට්ටමේ ක්‍රියාත්මක කළ යුතු වැඩ සටහනක් කියවීම සහ ලිවීම යන ක්ෂේත්‍ර පදනම් කර ගනිමින් සකස් කිරීම හා ගුරු භවතුන් සමඟ එක් ව ක්‍රියාත්මක කිරීම

1.1 කියවීම

සාක්ෂර බව අඩු දරුවන්ගේ සාක්ෂර බව නංවාලීමේ වැඩ පිළිවෙළට කොට්ඨාස මට්ටමේ මගේ සෘජු දායකත්වයක් ද කලාප මට්ටමේ වක්‍ර දායකත්වයක් ද දැරීම්.

සාක්ෂර බව අඩු ළමයින් පිළිබඳ ව කටයුතු කිරීමට මා පළමුවෙන් ම ළමයින් සඳහා ක්‍රියාත්මක කළ හැකි ක්‍රියාකාරකම් සහිත වැඩ සටහනක් සකස් කළෙමි. එම වැඩ සටහන සකස් කිරීමේ දී ගුරු භවතුන් මෙතෙක් අනුගමනය කර තිබූ වැඩ සටහන්වල අත්දැකීම් ද ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයෙන්, අධ්‍යාපන අමාත්‍යංශයෙන් හා පළාත් අධ්‍යාපන දෙපාර්තමේන්තුවෙන් ලබා ගත් පුහුණුවීම්වල අත්දැකීම් ද මා තනි ව කරන ලද අත්හදා බැලීම් ද පදනම් කර ගනු ලැබුණි. මා යෝජනා කළ වැඩ සටහන මේවායේ සංකලනයකි. මෙම වැඩ සටහන සෑම පාසලක ම සාක්ෂර බව ලබා නොගත් බවට සමීක්ෂණයෙන් හඳුනා ගත් ප්‍රාථමික පංතිවල සිටින ළමයින් සඳහා ක්‍රියාත්මක කරන්නේ ගුරුභවතුන් ය. මගේ සෘජු නියාමනය යටතේ පාසල් 13ක මෙය ක්‍රියාත්මක විය. පාසල් ලේඛනයේ එම පාසල් වර්ණ කර ඇත. අනෙක් පාසල්වල මගේ සහෝදර ගුරු උපදේශක මහත්මීන් දෙපළගේ සහභාගිත්වයෙන් ක්‍රියාත්මක විය. වැඩ සටහන ක්‍රියාත්මක කාලය මාස 04කි.

සාක්ෂරතා සමීක්ෂණ පදනම් කර ගනිමින් ළමයින් තෝරා ගත් අතර පාසල් 44ක ළමයින් 187 දෙනෙක් ඒ සඳහා ඇතුළත් වූ අතර මගේ නියාමනය හා අධීක්ෂණය යටතේ පාසල් 13ක ළමයින් 47 දෙනෙක් උදෙසා වැඩ සටහන ක්‍රියාත්මක විය. මෙම වැඩ සටහන පාසල් කාලය තුළ 1, 2 ශ්‍රේණි ගුරුභවතුන් ගේ හා විද්‍යාපීඨ ගුරු භවතුන්ගේ සහායයෙන් දිවා 12 සිට පස්වරු 1.30 දක්වා කාලයේ ක්‍රියාත්මක විය. මා යෝජනා කළ කියවීම හා ලිවීම ක්‍රියාකාරකම් තෝරා ගත් ළමයින් සඳහා තක්සේරු වාර්තාවල ද වාර්තා තබමින් ක්‍රියාත්මක විය. දුෂ්කරතා දක්වන්නේ නම් වැඩ සටහන නැවත නැවත ක්‍රියාත්මක විය. ගුරුභවතුන් ළමයින්ගේ දුෂ්කරතා හොඳින් හඳුනා ගෙන තිබුණි. වැඩ සටහන සෑම දුෂ්කරතා සහිත ළමයකු සඳහා ම එක ම තැනකින් ආරම්භ නොකළ අතර ළමයා රැඳී සිටින ස්ථානයට ගැළපෙන තැනකින් ආරම්භ කෙරුණි. දැන් මා ඉදිරිපත් කරන්නේ ක්‍රියාත්මක වැඩ සැලැස්මයි.

පළමු වන පියවර: ළමයා කියවීම සඳහා සූදානම් කිරීම.

කියවීම සම්බන්ධ ව කිසි ම අත්දැකීමක් ලබා නොමැති ළමයින් සඳහා

- වමේ සිට දකුණට ඇස ගෙන යාමේ ක්‍රියාකාරකම් සිදු විය.
- පොත නිවැරදි පැත්තට අල්ලා ගැනීමේ ක්‍රියාකාරකම් කිරීම.
- ලකුණු දමා ඇති පින්තූරය අඳින්න (නැත්නම් ඉඩ තියන්න).
- පොත මුල සිට පෙරළා බැලීමේ අත්දැකීම් ලබා දීම.

මෙහි දී පොතේ නිවැරදි පැත්ත පෙරළා ගත නොහැකි ළමයින් සිටි අතර ඔවුන් සඳහා පොතේ ඉදිරිපසට සලකුණක් දමා පුරුදු කළෙමු.

දෙවන පියවර: ළමයින් නොදන්නා අකුරු හඳුනා ගැනීම

ස	ම	ඉ	ක	ඩ
ග	න	ට	ර	ද
ච	ජ	හ	බ	ඞ
ම	උ	අ	ත	ය
ල	ප			

ශුද්ධ සිංහල හෝඩියේ ඉතාමත් පහසුවෙන් ළමයින් හඳුනා ගන්නා මුල් අක්ෂර 22ක් ඇත. මෙම පියවරේ දී එම අකුරු 22 අඩංගු අකුරු ලොකුවට ලියා ගත් කාඩ්පත් ඇසුරින් ළමයින් නොදන්නා අකුරු මොනවා දැයි හඳුනා ගැනිණි. ළමයින් නොදන්නා අකුරු වෙන වෙන ම ලකුණු කර ගත් තෝරා ගත් ළමයින් 49 දෙනාගෙන් 48 දෙනෙකු ම මෙම අකුරු විසිදෙක හඳුනා ගෙන නොතිබුණි. සමාන ශබ්ද සහිත අකුරුවලදීත් සමාන හැඩ සහිත අකුරුවලදීත් ඔවුහු දුෂ්කරතා දැක්වූහ. ඔවුන් ඉතා අකමැති අකුරු ලෙස, ඩ, බ, ජ, ච, ය යන අකුරු 5 අපි හඳුනා ගත්තෙමු.

තෙවන පියවර: අකුරු රූපයක් ලෙස සංජානනය කරවීම.

සිසුවා අකුරුවලට පෙර රූප හඳුනා ගනී. අකුරු නොදන්නා බොහෝ ළමයි රූප කියවති. අපට ළමයාගේ මේ හැකියාව අකුරු හඳුන්වා දීමට භාවිත කළ හැකි ය. අකුරු නොහඳුනන ළමයා සඳහා මා විසින් අත්හදා බලන ලද ඉතා සාර්ථක ක්‍රමයක් ලෙස මෙය හඳුන්වා දිය හැකි ය.

පළමු ව අකුරු රූපයකට පරිවර්තනය කර රූපය හඳුන්වා දෙනු ලැබේ. ඊළඟට රූපය අකුරට පරිවර්තනය කරනු ලබයි. මෙහි දී සැලකිය යුතු කරුණු තුනක් ඇත.

01. අපි හඳුන්වා දීමට බලාපොරොත්තු වන අකුරු මුලට තියෙන වචනයක් තෝරා ගත යුතුයි.

02. එම වචනයෙන් කියැවෙන අර්ථය, පළමු අකුරේ හැඩයේ කොතනැක හෝ තිබිය යුතුයි.

03. එම හැඩය මතු කර, වචනයේ අර්ථය එන සේ ඇඳිය හැකි විය යුතුයි.

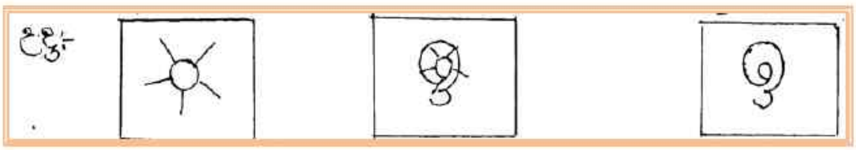
උදාහරණ ලෙස අපි ළමයාට හඳුන්වා දීමට තෝරා ගත් අකුර "ඉ" යැයි සිතමු. ඒ සඳහා අපි තෝරා ගත් වචන "ඉර" යැයි සිතමු. අපි දැන් ඉර කියන වචනය හොඳින් උච්චාරණය කර ළමයා ලවා ම කියවා අකුරු දෙක වෙන වෙනමත් බර කර උච්චාරණය කරවයි. ඉ.. ර.. ඉ.. ර ලෙස ය. ඊළඟ පියවරේ දී ළමයාගෙන් ඉ.. ර කියන විට මුලින් ම ශබ්ද වෙන අකුර කුමක් දැයි විමසූ විට ළමයා "ඉ" ශබ්දය කියවන නමුත් ළමයා ශබ්දය මීස අකුර නොහඳුනයි.

ඉන් පසු "මෙම ඉර දැකලා තිබෙනවා ද?" යන්න විමසූ විට ළමයා "ඔව්" යයි පවසයි. "එහෙනම් මම ඉර මාමා අඳිනවා. ඔයා හොඳට බලන්න මම ඉර මාමා අඳිනවා ලස්සන ද කියල" පසුව "මේ රූපය කුමක් ද?" කියා විමසූ විට ළමයා එය ඉර බව හඳුනා ගනියි.

දැන් "පුතේ, මම මේ ඉර මාමා දාලා අකුරක් ලියනව ලස්සන ද බලන්න". යනුවෙන් පවසා, වෙනම ඉ අකුර ලියා ඉ පෙන්වනවා.

දැන් ළමයාට ඉ අකුර උගෙනුමට පියවර 03ක් ඇත.

පළමු පියවර	දෙවන පියවර	තෙවන පියවර
රූපය දැන ගැනීම	**අකුර ආදේශ කිරීම**	**අකුර හඳුනා ගැනීම**



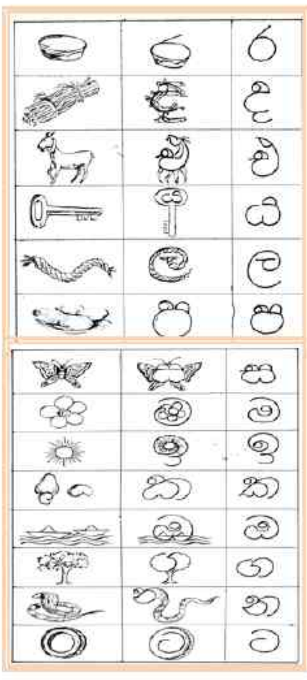
අපි පළමු ව රූපය කියෙව්වෙමු. දෙවන පියවර ආදේශ කර අකුරු ශබ්දය කියෙව්වෙමු. තෙවනුව අකුර කියෙව්වෙමු. දැන් ළමයා අකුර හඳුනා ගන්නේ රූපයෙන්. මෙහි දී ළමයි ඉතා ඉක්මනින් පළමු පියවර හා දෙවන පියවර හඳුනා ගත්තෝ ය. තුන්වන පියවර රූපය සංජානනය කරමින් කියෙව්වෝ ය. ඉතා කෙටි කාලයක දී ළමයා මේ ක්‍රමයෙන් අකුරු හඳුනා ගනියි. පළමු ව හඳුන්වා දෙන අකුරු විසිදෙක සඳහා ම කියවීමේ වාර දෙකක් ගිය පසු අපි රූපය පළමුවෙන් කඩදාසියකින් වසා දෙවන පියවර යටතේ ඇති රූපය ආදේශ කර අකුරට ගමන් කළෙමු. ළමයා රූපය නොමැතිව අකුරු ආදේශ කළ රූපයෙන් අකුරු ශබ්දය හඳුනා ගනී නම් අපි එම පියවරේ වාර කීපයක් රැඳී සිටියෙමු. එම දෙවන පියවර ළමයා පහසුවෙන් හඳුනා ගනී නම් තුන්වන පියවරට ගමන් කළෙමු. දැන් පළමු පියවරත් දෙවන පියවරත් කඩදාසියකින් වසා තෙවන පියවර පමණක් විවෘත කර අකුරු ශබ්දය හඳුනා ගනී ද බලයි. හඳුනන්නේ නම් ළමයාට අමතක නොවන සේ අකුර මතකයේ රැඳී ඇත. යම් හෙයකින් තෙවන පියවරේ සිටින විට අකුර අමතක වේ නම් රූපය මතක් කර දුන්නෙමු. "ඉර වගේ" කියන අකුර මතක ද? එවිට පළමු හා දෙවන පියවර නොපෙන්වා රූපය මතක් කර දීමෙන් නැවත අකුර මතකයට නංවා ගනී. මෙලෙස ලබා දෙන මතකය ඉතා ස්ථාවර ය. ළමයා තමාට අමතක වන අකුර සඳහා හඳුන්වා දුන් රූපය ඉතා ඉක්මනින්

මතකයට නංවා ගනී. අකුරක් හඳුනා ගැනීමට පියවර දෙකක් අපි ගමන් කළෙමු. රූපය, රූපයට අකුර ආදේශය ලෙස ය.

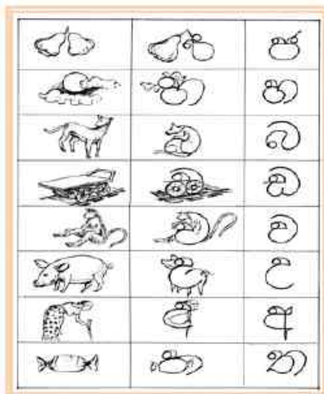
මෙලෙස ඉදිරියට සඳහන් කර ඇති අකුරු පියවර තුන යටතේ ගමන් කළෙමු. දිනකට එක් එක් ළමයා ව්ටහා ගන්නා ප්‍රමාණය අනුව උපරිම අකුරු 4කට සීමා කරමින් අකුරු හඳුන්වා දුනිමි. දුෂ්කරතා සහිත ළමයකු සඳහා මෙම රූප අකුරු කට්ටල සහිත පත්‍රිකා එකතු කර තබා ගතිමි. ඉදිරිපත් කළ අකුරු විසිදෙක ඉහත පියවර තුන යටතේ හඳුනා ගන්නේ නම් තුන්වන පියවරට ගමන් කළෙමු. යම් අකුරු ශබ්දයක දුෂ්කරතාවක් දකින්නේ නම් ඉහත දෙවන පියවරේ හඳුන්වා දුන් රූපය මතකයේ නංවා අකුරු සංජානනය කළෙමු.

ගුරු මහත්මීහු මා යෝජනා කළ රූප වෙනුවට වෙනත් රූප ද යොදා ගනිමින් මෙම වැඩ සටහන ක්‍රියාත්මක කළහ. මෙම කොටස අවසන් වන විට සාක්ෂර බව නොමැති ළමයින් 47දෙනාගෙන් 14දෙනෙකු සියලු ම තනි අක්ෂර හඳුනා ගෙන අවසන් ව තිබුණි. ළමයින් තිදෙනෙකුට රූප සංජානනය නොවීය. ඔවුන් රූපය සමග වචන කියවීම සඳහා යොමු කළෙමු. ළමයින් දොළොස් දෙනෙක් වචනයක මුලට එන අකුරේ ශබ්දය හඳුනා ගත නොහැකි ව රැඳී සිටියහ.

1 වන පියවර රූපය	2 පියවර අකුර ආදේශය	3 පියවර අකුර



1 වන පියවර රූපය	2 පියවර අකුර ආදේශය	3 පියවර අකුර



හතර වන පියවර: අකුරු කට්ටල මගින් අකුරු කියවීම

ඉහත හඳුනා ගත් අකුරු ඇඳ ගත් අකුරු කට්ටල සකස් කර ගනී. ළමයාට ද අකුරු කට්ටලයක් සකසා ගනී. එසේ අකුරු සකසා ගත හැකි පහත විවිධ ක්‍රම භාවිත කළෙමු.

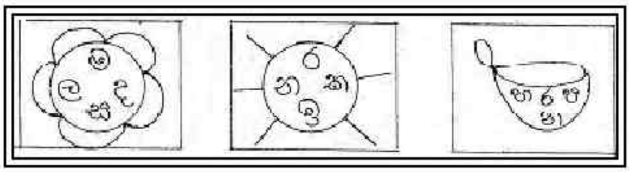
1. ටොනික් මූඩි මත අකුරු අලවා ගැනීම.
2. අකුරු කාඩ්පත්වල ලියා කපා ගැනීම.
3. යෝගට් කෝප්පයක් පිට අඩියට අකුරු අලවා ගැනීම.

සකසා ගත් අකුරු කට්ටල භාවිත කරමින් විවිධ පින්තූර සඳහා වචන සකස් කිරීම.

ළමයා ළඟ ද අකුරු කට්ටලයක් ඇති නිසා නිවසේ දී ද එය භාවිත කිරීමට අවස්ථා ලැබීම, දෙමාපියන්ට ද සහනයක් වී තිබුණි. ගුරු භවතුන් සකස් කර ගත් අකුරු බොහෝ සෙයින් දෙමාපියෝ රැස් කර ගත්හ.

පස්වන පියවර: රූපයට අදාළ නම රූපය තුළ ඇති අකුරුවලින් තෝරා කියවයි.

මෙවන් රූප කට්ටලයක් සාදා ගතිමි.



රූපයේ නම රූපය තුළ ම ඇති නිසා මෙම ක්‍රියාකාරකම ඉතා පහසුවෙන් ළමයි අවබෝධ කර ගත්හ.

හය වන පියවර: සෙල්ලම් හා විනෝද ක්‍රීඩා යොදා ගනිමින් පිල්ලම් හඳුන්වා දුන්නෙමු.

- පුවරුවක ඇති පිල්ලම් සහිත වචන දෙන ලද කාල සීමාව තුළ කියවන ළමයින්ට තරු හිමි විය.
- ළමයින් කණ්ඩායම් දෙකකට වෙන් කර රූපය පෙන්වන කණ්ඩායමට අනෙක් කණ්ඩායම වචනය කියයි.
- ආහාර වර්ග, සොයමු   කියවමු සෙල්ලම

උදාහරණ : ආහාර වර්ග සොයමු   කියවමු.

ක	ස	බ	නි	ස්	ආ
පා	න්	න	ර	ග	ප්
බා	ඉ	ඳි	අ	ප්	ප
රේ	රො	ටි	අ	කැ	ඳ
නො	පි	ටි	ටු	වු	ක
බ	ච	ඩේ	ස	මී	ර

මෙලෙස වාහනවල නම්, කුරුල්ලන්ගේ නම් ද අකුරු ලෙස සඟවා සොයා කියෙව්වෙමු. මේ ක්‍රියාකාරකම් කාලය තුළ ළමයින්ගේ දෛනික පැමිණීමේ ප්‍රතිශතය වර්ධනය වී තිබුණි. ළමයින්ට තමතමන් ගේ පොත් අතර ඉහත වගු කීපයක් සකස් කර රැගෙන විත් තිබුණි. දෙමාපියන් ද මේ වගු භාවිත කරමින් ළමයින්ට වචන කියවීමට උදව් කර තිබුණි.

මේ දක්වාත් පිල්ලම් හඳුනා නොගත් ළමයින් සඳහා අප භාවිත කළේ පිල්ලම් සහිත ගීත ය. භාවිත කළ ගීත පහත වේ.

හත් වන පියවර: පිල්ලම් සහිත වචන ඇති කවි කියවීම

උදාහරණ පහත වේ.

1. ඇල පිල්ල

මාමා මාල හදනවා
මාලා මාල බලනවා
සාමා මාල දමනවා
මායා නට නට යනවා

2. ඇදය

කැත්ත අරන් නැන්දා
තැන තැන වැට බැන්දා
පැන පැන ආ හාවා
වැට පැත්තෙන් පැන්නා

3. දීර්ඝ ඉස්පිල්ල

මීයා මීයා
මී කිරි බීවා
පූසී පූසී
සීයා සෙව්වා

4. දීර්ඝ පාපිලි දෙක

කූරු කූරු ඉත්තෑවයි
බූල් බූල් බලු පැටියයි
චූටි චූටි පූස් පැටවි
එක්ක නටනවා

5. කොම්බුව හා ඇලපිල්ල

කොට්ටෝරුව කෙසෙල් කනට
කොට කොට කොට ඉඟිලෙන කොට
හොට පැටලී සොයනා කොට
බොට මොකට ද ඒ මගෙ හොට

6. පාපිල්ල

ගුම් ගුම් ගුම් මී මැස්සා
රුං රුං රුං රුං කුඹලා
බුහ් බුහ් බුහ් කළු බල්ලා
කුරුං කුරුං කුරුමිණියා

කියවීම් තක්සේරු පත්‍රය

[illegible]	
	ඉගෙනුම් ඵල
	පිල්ලම් රහිත අකුරු අකුරු දෙකේ වචන කියවයි.
	ඇලපිල්ල (ා) සහිතව දෙඅකුරු වචන කියවයි.
	හල්කිරීම යෙදූ වචන කියවයි. (්)
	කෙටි ඉස්පිල්ල සහිත වචන කියයි (ි)
	දීර්ඝ ඉස්පිල්ල සහිත වචන කියයි. (ී)
	කෙටි ඇදය සහිත වචන කියයි. (ැ)
	දීර්ඝ ඇදය සහිත වචන කියයි. (ෑ)
	කෙටි එක් පාපිල්ල සහිත වචන කියයි. (ු)
	දීර්ඝ එක් පාපිල්ල සහිත වචන කියයි. (ූ)
	කෙටි දෙකේ පාපිල්ල සහිත වචන කියයි. (ු)
	දීර්ඝ දෙකේ පාපිල්ල සහිත වචන කියයි. (ූ)
	කොම්බුව සහිත වචන කියයි. (ෙ)
	කොම්බුව හල් කිරීම සහිත වචන කියයි. (ේ)
	කොම්බුව ඇලපිල්ල සහිත වචන කියයි. (ො)
	කොම්බුව ඇලපිල්ල හල්කිරීම සහිත වචන කියයි. (ෝ)
	යංසය සහිත වචන කියයි. (්‍ය)
	රකාරාංශය යෙදූ වචන කියයි. (්‍ර)
	ගයනුකිත්ත යෙදූ වචන කියවයි. (ෘ)
	මහාප්‍රාණ අකුරු යෙදූ වචන කියවයි.
	මූර්ධජ හා දන්තජ අකුරු කියවයි.
	විරාම ලකුණු වලට අවධානව කියවයි.
	කියවීමේ වේගය විධිමත් ලෙස කියවයි.

ගුරු භවතුන් මෙම වැඩ සටහන පාසල්වල තෝරා ගත් සාක්ෂරතාව නැති ළමයින් සඳහා පාසල් මට්ටමින් ක්‍රියාත්මක කළ අතර කොට්ඨාසය තුළ ගුරු උපදේශකවරුන් තිදෙනා කාර්යය සොයා බැලුහ.

1.2 ලිවීම

ලිවීමේ හැකියාව සංවර්ධනය කිරීම පියවර හතක් යටතේ සිදුවිය.

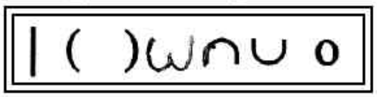
පළමු වන පියවර: පෙර ලිවීමේ කුසලතා ලබා දීම

ලිවීමේ හැකියා සංවර්ධනය නොවීමට මූලික හේතුවක් ව තිබුණේ පෙර ලිවීමේ කුසලතා ළමයින් ලබා නොතිබීමයි. පාසලට ඇතුළත් කිරීමේ ක්‍රමවේදවල දුර්වලතාව නිසා මේ දුෂ්කරතා දක්වන ළමයින්ගෙන් 25%ක් පාසලට ඇතුළත් ව තිබුණේ පූර්ව භාෂා කුසලතා පංතිකාමරවල ඉගැන්වීම්වලින් පසුව ය. පාසලේ පළමු වාරය අවසන් වූ පසු ව ය.

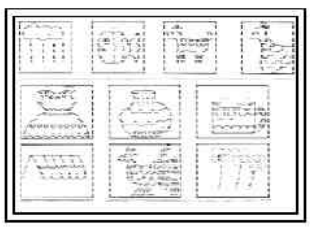
පාසල් ගුරුභවතුන් මෙසේ ප්‍රමාද වී පාසලට ඇතුළත් වන ළමයින්ට පූර්වභාෂා කුසලතා ලබා දීමේ වැඩ සටහන ක්‍රියාත්මක කර තිබුනේ නැත.

ළමයින්ට අවිධිමත් ව පූර්වභාෂා කුසලතා දෙමාපියන් විසින් හා පෙර පාසල් විසින් ඉගැන්වීම් කර තිබුණි. සාක්ෂරතාව නොමැති ළමයින්ගෙන් 23 දෙනෙකුට ම පෙර ලිවීමේ ක්‍රියාකාරකම් කර තිබුණි. එම නිසා පෙර ලිවීම් සඳහා විෂය නිර්දේශවල කර ඇති මග පෙන්වීම් සඳහා ළමයින් වඩාත් කැමති පින්තූර ඇසුරු කර ගැනීමට අපි තීරණය කළෙමු. මෙහි විශේෂත්වය වූයේ රූප ඇසුරු කර ගෙන අකුරු හැඩ ඇඳීමේ හැකියා ලබා දීමයි. උදාහරණ කීපයක් පහත වේ.

ප්‍රගුණ කළ යුතු අවශ්‍ය ම හැඩ පළමු ව තෝරා ගන්නෙමු. ඒවා නම්,



මේ හැඩ සඳහා පහත ක්‍රියාකාරකම්, ලොකුවට ඇඳ ගත් රූප මත ආරම්භ කළෙමු.

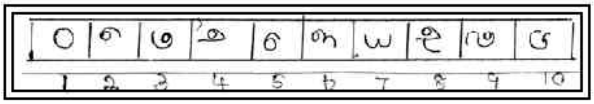


පෙර ලිවීම් සඳහා අකැමැත්ත ප්‍රකාශ කළ ළමයි ද, මෙම රූපසටහන් මත පෙර ලිවීම්, සුන්දර අත්දැකීමක් කර ගත්හ. ගුරුවරු මෙම හැඩ ඡායාපිටපත් කර ගෙන එක ම පින්තූරය මත ට්‍රෙෂු කඩදාසියක් තබා අන්දවමින් නැවත ඒ මත ට්‍රෙෂු කඩදාසි තබා අලවමින් රටා ඇන්දවූහ.

මෙම වැඩ පිළිවෙල ද ප්‍රතික්ෂේප කළ ළමයින් අට දෙනෙකි. ඔවුන් සඳහා ඔවුන් ම අඳින ලද චිත්‍ර මත මේ හැඩතල එක් කර ඇන්දෙව්වෙමු. දෙමාපියෝ මෙම හැඩතල පින්තූර ඡායාපිටපත් ලබා ගෙන අමතර ක්‍රියාකාරකම්වල යෙදෙව්වෝය.

දෙවන පියවර: අකුරට අයත් හැඩ කොටස් වශයෙන් ඇඳියි

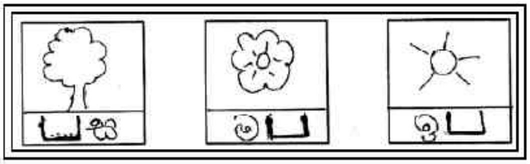
සාක්ෂරතාව නොමැති ළමයින් සඳහා දෙවන පියවර යටතේ අකුරට අයත් බහුල වශයෙන් අවශ්‍ය වන අංග කොටස් වශයෙන් ඇඳීමට යොමු කළෙමු. මෙම හැඩ සියල්ල ඉතා හොඳින් ප්‍රගුණ වන තෙක් අකුර ලිවීම ආරම්භ කළේ නැත. තෝරා ගත් අකුර හැඩ කොටස් පහත වේ.



ළමයින් වඩාත් දුෂ්කරතා දැක්වූයේ 3 හා 6, 9 යන කොටස් ඇඳීමටයි. අංක 1, 2, 4, 7 යන හැඩ ඉතා පහසුවෙන් හඳුනා ගත්හ. අපහසුතා දැක්වූ ළමයින් සඳහා නැවත පළමු පියවර වෙත ගමන් කළෙමු. අකුරු කොටස් හොඳින් ප්‍රගුණ කළ ළමයින් සඳහා අකුරු කඩ ඉරි මත ඇඳීම ආරම්භ කළෙමු.

තුන්වන පියවර:

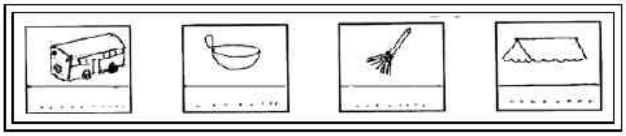
අකුරු ලිවීම ආරම්භ කළ ළමයින් සඳහා රූපවල හිස්තැනට අදාළ අකුර ලිවීමේ ක්‍රියාකාරකම්වල ළමයින් යෙදෙව්වෙමු. ඒ සඳහා බොහෝ චිත්‍ර ඇඳ ගැනීමට ගුරුභවතුන්ට සිදුවිය. ඔවුහු ඒ සඳහා කෙටි ක්‍රම භාවිත කළහ (උදාහරණයක් ලෙස හිස්තැන කොල කැබලි කීපයක් තබා අලවා ගැනීම). එවිට ළමයා ලියා අවසන් වූ පසු කොළ කැබැල්ල ගළවා ඉවත් කර තවත් ළමයකු සඳහා රූපය භාවිත කළහ. උදාහරණයක් පහත වේ.



කියවීම සමඟ ම ලිවීම ආරම්භ වී තිබුණ නිසා ඉතා ඉක්මනින් රූපයට අදාළ හිස් අකුර හඳුනා ගැනීමට ළමයි සමත් වූහ.

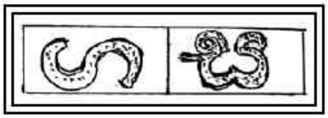
හතර වන පියවර: රූපයට අදාළ වචනය ලිවීම

සෑම ළමයකු සඳහා ම රූප කට්ටලයක් සකස් කර ගත් අතර රූපයට යටින් ගැළවිය හැකි සේ කඩදාසි කැබලි කීපයක් රූපයට අදාළ නම ලිවීම සඳහා අලවා ගත්තෙමු. ඒ මත රූපයට අදාළ නම ලිවීම ආරම්භ කළෙමු.



මේ ක්‍රියාකාරකම් දුෂ්කරතා දැක්වූ ළමයින් 7 දෙනා සඳහා නැවත තුන්වන පියවර වෙත ගමන් කළෙමු. ඉන් ළමයින් 3 දෙනෙක් සඳහා වැලිකඩදාසිය මත ඇඟිල්ලෙන් අකුරු ලිවීම ආරම්භ කළෙමු. එය පහත වේ.

බොහෝ දුෂ්කරතා දැක්වූ ළමයින් තිදෙනා සඳහා වැලි කඩදාසියක කපා ගත් අකුරු මත ඇඟිල්ල ගෙන යාමට හා ඒ අතර ම වැලි ලෑල්ලේ ලිවීමේ ක්‍රියාකාරකම් වෙත යොමු කර යාන්ත්‍රික දක්ෂතාව ලබා දුන්නෙමු.



පස්වන පියවර අකුරු පුවරුවේ සඟවා ඇති වචන සොයා ලියයි

න	ජ	අ	ම
ග	ඉ	ද	ල
ම	හ	ත	ඩ
ක	ම	ත	අ
ඉ	ර	ස	ල
බ	ප	හ	න

අකුරු පුවරුවක සඟවා ඇති වචන මතු කර ලිවීම මෙහි දී සිදුවිය. මේ සඳහා අකුරු පුවරු ළමයින් දෙදෙනාට එක බැගින් සකස් කර ගත්හ. දෙදෙනෙක් එකතු වී මෙම ක්‍රියාකාරකම කිරීම වඩාත් සාර්ථක වූයේ තරගයක යෙදෙමින් වචන සෙවීම මෙහි දී සිදුවීම නිසා වඩාත් වැඩි වචන සංඛ්‍යාවක් සොයා ලිවීමට හැකියාව ලැබුණි. යොදා ගත් එක උදාහරණයක් පහත වේ. මෙම අකුරු සියල්ල හොඳින් හඳුනා ගත් පසු ශුද්ධ සිංහල හෝඩියේ අනෙක් අකුරු යොදා වචන ලිවීමට ගමන් කළෙමු.

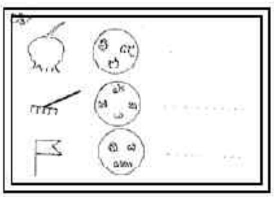
හය වන පියවර: පිල්ලම් හඳුන්වා දීම

මේ වන විට තනි අකුරු භාවිත වචන කියවීම, ළමයින් හත්දෙනෙක් හැරුණු විට අනෙක් ළමයින් ප්‍රගුණ කර තිබුණි. එම නිසා තනි අකුරු ලිවීමේ හැකියා ද ඔවුහු ලබා ගත්හ. කියවීම ක්ෂේත්‍රය යටතේ ගීත මගින් පිල්ලම් හඳුන්වා දුන් නිසා පිල්ලම් කියවිය හැකි ළමයින් සඳහා පිල්ලම් ලිවීම ආරම්භ කළෙමු.

ඒ සඳහා ක්‍රම තුනක් භාවිත කළෙමු.

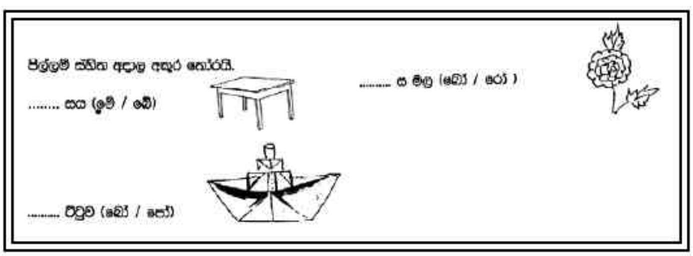
1. රූපවලට අදාළ නම ගළපා ඉදිරියෙන් ලිවීම.

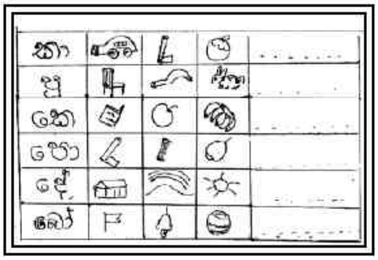
රූපයට අදාළ අකුරු ප්‍රමාණය පමණක් සැපයීම නිසා මෙය ඉතා පහසු කාර්යයක් විය. පිල්ලම්වලින් කියවීමේ දුෂ්කරතා අතර කොම්බුව, කොම්බුව හා ඇලපිල්ල හා කොම්බුව ඇලපිල්ල අල් කිරීම ලිවීමේ දී ද ඒවා දුෂ්කරතා සහිත විය. දුෂ්කරතා දක්වන ළමයින් සඳහා පින්තූරවලට අඩු අකුරු යෙදීම ආරම්භ කළෙමු. උදාහරණ පහත දැක්වේ.



ඉහත ක්‍රියාකාරකමේ දුෂ්කරතා දැක්වූ ළමයින් එකොළොස් දෙනා සඳහා පහත ක්‍රියාකාරකම් භාවිත කළෙමු.

පළමු ව ආරම්භ කළේ පිල්ලම සහිත අකුරෙන් පටන් ගන්නා රූප සඳහා වචන ලිවීමයි. ඇලපිල්ලෙන් ආරම්භ කළෙමු.



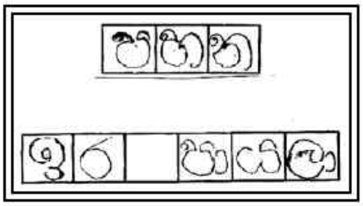


ළමයින් දහ අට දෙනෙක් මේ පියවරේ දුෂ්කරතා දැක්වූහ. එම ළමයින් සඳහා මේ රූපයේ 3, 4, 5 පියවර ගමන් කළ නොහැකි විය. නැවත කවි නිර්මාණය කර පිල්ලම් කියවීමට ආපසු යාමට ගුරු භවතුන්ට සිදුවිය. පැමිණීම දුර්වල ළමයින් පිල්ලම් ලිවීමේ කියවීමේ දුෂ්කරතා වැඩි වශයෙන් දක්නට ලැබුණි. මෙම වැඩ සටහන ගමන් කළ වේගය මේ පියවරේ දී යම් අඩාල තත්ත්වයක් ප්‍රදර්ශනය කෙරුණි. ගුරුභවතුන් පිල්ලම් සහිත වචන ලැයිස්තු පන්ති කාමරයේ ප්‍රදර්ශනය කරමින් නිතර පිල්ලම් කියවීම, ලිවීම සඳහා ළමයින්ට අවස්ථා සකසා දුන්හ.

හත්වන පියවර: අකුරු වචන අතර නිසි පරතරය සහිත ව ලිවීම

අකුරු වචන අතර පරතරය සහිත ව නොලියන ළමයින් සඳහා පහත ක්‍රියාකාරකම්වල යෙදෙව්වෙමු.

පළමු අවස්ථාවේ දී කොටු දැලක ලිවීම සඳහා අවස්ථා ලබා දුන්නෙමු. එහි දී එක් කොටුවක ලිවිය හැක්කේ එක් අකුරක් බවත් සෑම වචනයක් සඳහා ම එක් කොටුවක් අත් හළ යුතු බවටත් දැනුවත් කළෙමු. උදාහරණ පහත වේ.



ඉහත පියවරේ දක්ෂතා දක්වන ළමයින් සඳහා වචන අතර පරතරය තබා ගැනීමට කුඩා ඇඟිල්ල තබමින් ලිවීමට අවස්ථා ලබා දුන්නෙමු. දුෂ්කරතා දැක්වූ ළමයින් සඳහා පන්තිකාමරයේ ලිවීම් සඳහා කොටු පොතක් භාවිත කළෙමු.

මැදිහත් වීමේ දෙවන පාර්ශ්වය

ලිවීම තක්සේරු පත්‍රය

ශිෂ්‍යයාගේ නම 1. ... 2. ... 3. ...	
	ඉගෙනුම් ඵල පෙර ලිවීමේ කුසලතා ඇත.
	අකුරු හඳුනා වචන ලියයි. (පල්ලම රසත)
	ඇලපිල්ල යෙදූ වචන ලියයි. (උදා:- මාලා)
	අල් කිරීම (උඩ පිල්ල) (ˇ) හා උඩු පිල්ල (ˇ) (කත්, ඉතිරා)
	කෙටි ඉස්පිල්ල (ි) යෙදූ වචන ලියයි. (මිදි)
	දිග් ඉස්පිල්ල (ී) යෙදූ වචන ලියයි. (හීයා)
	කෙටි ඇදය (ැ) යෙදූ වචන ලියයි. (කැස්ස)
	දිග් ඇදය (ෑ) යෙදූ වචන ලියයි. (කෑවා)
	කෙටි පාපිල්ල (ු) යෙදූ වචන ලියයි. (කුරුලු)
	දිග් පාපිල්ල (ූ) යෙදූ වචන ලියයි. (සූරා)
	කෙටි ගැට පාපිල්ල (ු) යෙදූ වචන ලියයි. (පුදුමය)
	දිග් ගැට පාපිල්ල (ූ) යෙදූ වචන ලියයි. (බූරුවා)
	කොම්බුව (ෙ) යෙදූ වචන ලියයි. (ගෙතා)
	කොම්බුව හා හල් කිරීම (ේ) යෙදූ වචන ලියයි. (මේසය, කේතලය)
	කොම්බුව හා ඇලපිල්ල (ො) යෙදූ වචන ලියයි. (මොරටු)
	කොම්බුව ඇලපිල්ල හා අල් කිරීම (ෝ) යෙදූ වචන ලියයි. (කෝච්චිය)
	යංසය (්‍ය) යෙදූ වචන ලියයි. (විද්‍යා)
	රකාරාංශය යෙදූ වචන ලියයි. (ප්‍රමිත)
	ගයනුකිත්ත යෙදූ වචන ලියයි. (සෞඛ්‍ය)
	මූර්ධජ හා සඤ්ඤක අකුරු නිවැරදිව යොදා ලියයි.
	අකුරු අතර පරතරය තබමින් ලියයි.
	අකුරු වල ආරම්භය අවසානය නිවැරදිව ලියයි.
	රේඛා මත ලියයි.
	නිවැරදි අකුරු අංග සම්පූර්ණව ලියයි.
	ශ්‍රේණියේ ප්‍රමිතියට ලියයි.
	වචන අතර ලිවීමේ හැකියාව ඇත.
	සරල වාක්‍ය ලියයි.

2.0 ගුරු භවතුන් දැනුවත් කිරීමේ වැඩ සටහනක් ක්‍රියාත්මක කිරීම

දෙවන මැදිහත් වීම යටතේ මගේ ඉලක්ක කොට්ඨාසය වන මීරිගම අධ්‍යාපන කොට්ඨාසයේ දෙවන ශ්‍රේණියේ සිට පස් වන ශ්‍රේණිය දක්වා ගුරුභවතුන් දැනුවත් කිරීමට තත්ත්ව කව රැස්වීම් යොදා ගත්තෙමි. මගේ කොට්ඨාසයේ සේවය කරන අනෙක් ගුරු උපදේශක මහත්මීන් දෙදෙනාගේ ද සහායයෙන් එය පැවැත්විණි. එම තත්ත්ව කව රැස්වීම්වල දී සාක්ෂරතා අඩු ළමයින්ගේ ලකුණු හා දැක්වූ දුර්වලතා, විශ්ලේෂණය කර පෙන්වූවෙමි. මේ වන විට ගුරුභවතුන් ද තම තමන්ගේ ශ්‍රේණියේ සිටින සාක්ෂරතාව අඩු ළමයින් පිළිබඳ ව හොඳ අවබෝධයක් ලබා තිබුණි.

පළමු පියවරේ දී මා විසින් සකස් කළ වැඩ සටහනේ කියවීම හා ලිවීම සම්බන්ධ ව ඇති ක්‍රියාකාරකම් ගුරු භවතුන්ට හඳුන්වා දෙනු ලැබීය. එම වැඩ සටහන මාස 04 කාලයක් තෝරා ගත් සාක්ෂරතා බව අඩු ළමයින් සමඟ ක්‍රියාත්මක කර තක්සේරු වාර්තාවේ ද වාර්තා තබමින් ළමයින් ඉදිරියට නියාමනය කළ යුතු බවට උපදෙස් දුන්නෙමි.

ගුරු සාකච්ඡාවේ දී මතු වූ ප්‍රධාන ගැටලුවක් වූයේ මව්බස විෂයය ඉගැන්වීමේ දී ගුරුවරුන් ගැටලුවලට මුහුණ දී ඇති බවයි. ඔවුන් මව්බස විෂයය සම්බන්ධ ව දැක්වූ කරුණු මෙසේ ය.

1. මව්බස විෂය සමෝධානය කර සකස් කර ගැනීම බොහෝ දුෂ්කර කරුණක් වී ඇති බව.
2. ගුරු අත්පොත්වල ක්ෂෙත්‍ර හතර වෙන් වෙන් ව ඇති නිසා ඒවා වෙන් වෙන් ව උගන්වන බව.
3. ඉගැන්වීම සඳහා ළමයින්ට උචිත හා විනෝදයෙන් ඉගෙන ගත හැකි සේ ක්‍රියාකාරකම් සැලසුම් කර ගැනීමට අපහසු බව.

4. මව්බස වාර සැලසුමක් සකස් කර ගැනීමට විශාල කාලයක් වැය වන නිසා විය අත හැර දමා ඇති බව.

5. යෝජිත වාර සැලසුම් ශීර්ෂ සඳහා ලිවීමේ නොදැනුවත්කම.

6. අවුරුද්දක් සඳහා සැලසුම් කළ වාර සටහන් ඊළඟ අවුරුද්දේ විනාශ වන නිසා නැවත ලිවීම දුෂ්කර බව.

7. ළමයින්ට අවශ්‍ය ඉගෙනුම් ද්‍රව්‍ය සකස් කර ගැනීමට කාලයක් හා පහසුකම් නොමැති බව.

ඉහත කරුණු පොදු වශයෙන් ගුරුවරුන් දැනුවත් කිරීමේ දී ඉදිරිපත් විය. ඔවුන් එක හඬකින් ඉල්ලා සිටියේ වාර සැලසුම් සකස් කර දෙන ලෙස ය. එවිට ඒ දේ හොඳින් අවධානය යොමු කර පාඩම් ඉගැන්විය හැකි බව බොහෝ දෙනාගේ අදහස විය. ඉහත කරුණු සියල්ල සලකා බැලූ විට අනාවරණය වූයේ මව්බස සැලසුම් සහගත ව ළමයින්ට වඩාත් ඵලදායක ලෙස ඉගෙන ගැනීමට ඇති අවස්ථාව ගුරු භවතුන් අතින් ගිලිහී ගොස් ඇති බව ය.

මැදිහත් වීමේ තෙවන පාර්ශ්වය

03. පළමු වන ශ්‍රේණියේ සිට පස් වන ශ්‍රේණිය දක්වා ක්‍රියාකාරී සැලසුමක් ඇතුළත් මව් බස සමෝධානික වාර සැලසුම් දෛනික ව ක්‍රියාත්මක කළ හැකි සේ මුළු අවුරුද්ද ම ආවරණය වන සේ සකස් කර සංයුක්ත තැටියකට ඇතුළත් කර කලාපයේ සියලු ම පාසල් වෙත බෙදා හැරීම හා වැඩසටහන ක්‍රියාත්මක කිරීම.

තුන්වන මැදිහත් වීමට මා පිවිසියේ ඉහත කරුණු සැලකිල්ලට ගනිමින් මව්බස වාර සැලසුම වඩාත් සැලසුම් සහගත ව සකස් කර දීමෙනි. ගුරු අත්පොත්, විෂය නිර්දේශ, පෙළපොත් හා වැඩ පොත් හොඳින් අධ්‍යයනය කර පළමු වන ශ්‍රේණියේ සිට පස් වන ශ්‍රේණිය දක්වා වාර තුන සඳහා වෙන් වෙන් ව දිනකට කළ යුතු ක්‍රියාකාරකම් ද දක්වමින් පෙළ පොත, වැඩ පොත, ගෙදර වැඩ පවා ඇතුළත් කරමින් චතුර්විධ කාර්යයන් හොඳින් සමෝධානය වන සේ වාර සැලසුම් සකස් කර අවසන් කළෙමි.

අද මිනුවන්ගොඩ අධ්‍යාපන කලාපය පුරා ම ප්‍රාථමික අංශයේ උගන්වන ගුරුභවතුන් භාවිත කරන්නේ හොඳින් සමෝධානය කර ගත් මව්බස වැඩ සැලැස්මකි. වැඩ සැලැස්ම සංයුක්ත තැටියකට ඇතුළත් කර පාසල් වෙත ලබා දී ඇත. මෙහි ඇති සාර්ථකත්වය ගුරුවරුන්ගෙන් ලැබුණු ප්‍රතිචාරවලින් අනාවරණය කර ගත්තෙමි.

ගුරු භවතුන්ගේ ප්‍රතිචාර

"අද අපි ඉතා ආසාවෙන් මව්බස උගන්වනවා"

"මේ වාර සැලසුම මට මව්බස විෂයය පහසු කර තිබෙනවා"

"විෂය නිර්දේශය ම ආවරණය වන නිසා මට දැන් බය නෑ"

"ගෙදර වැඩ පවා තියෙන නිසාත් හෙට ගේන්න ඕනෙ දේවල් හිඟ නිසාත් මගේ වැඩ පහසුයි."

"මට කරගන්න බැරිව තිබුණ සටහන තමා මව්බස"

"බර තබා ඇති ක්ෂේත්‍රය නිශ්චිත නිසා ගුරු අත්පොත පරිහරණයට ගත හැකි"

"කොට්ඨාසයට ම එක ම කාලයක එකම විෂය කොටසක් යන නිසා දැන් ප්‍රශ්න නෑ"

"මම නම් සමහර විට මීට වඩා හොඳ ක්‍රියාකාරකම් යොදා ගන්නවා"

"හැමදාම අපේ මැඩම් මට බනිනවා මගේ මව්බස වැඩ හොඳින් පිළියෙල වී නෑ කියලා.
දැන් මට ප්‍රශ්න එන්නේ නෑ"

"අහවල් ස්කෝලෙ උගන්වන්නේ, මම උගන්වන දේ මයි ඒ නිසා දැන් ප්‍රශ්නයක් නෑ"

"ඉස්සර මම පෙළ පොතට යොදාගත්තෙ එක දවසයි. ඒත් දැන් එහෙම බෑනේ, ප්‍රශ්න පත්තරයක් වත් කරන්න කාලය නෑ"

"ප්‍රාථමික ශ්‍රේණි පුහුණුවක් නොමැති අපට මෙය හොඳ මග පෙන්වීමක්"

ඉහත දැක්වූයේ මව්බස සැලසුම් සහගත වැඩ සටහන ගැන ගුරුභවතුන් දැක්වූ අදහස් කිහිපයකි.

සැලසුම් සහගත ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියක් සඳහා මා යෝජනා කළ වැඩ සටහන ඒ අයුරින් ම ක්‍රියාත්මක කිරීමට නම් ඉගෙනුම් උපකරණ ආධාරක බොහෝ සෙයින් අවශ්‍ය විය. ඒවා සපයා නොගත්තොත් නැවත වරක් ගුරු භවතුන් අක්‍රිය ඉගැන්වීම් වෙත ම ආපසු යනු ඇත. මේ නිසා මම සිව්වන මැදිහත් වීම කළෙමි.

මැදිහත් වීමේ සිව්වන පාර්ශ්වය

04. සාක්ෂර බව අඩු ළමයින් සඳහා ඉන්ද්‍රියන්ගෙන් වැඩි කොටසකට ගෝචර වන ඉගෙනුම් අත්දැකීම් ලබා දීමට ඉගෙනුම් උපකරණ හා ආධාරක සකස් කිරීමේ වැඩ සටහනක් සකස් කිරීම හා ක්‍රියාත්මක කිරීම.

සිව්වන මැදිහත් වීම වූයේ ප්‍රජා සහභාගිත්වයෙන් ගුරු භවතුන්ට අවශ්‍ය ඉගෙනුම් උපකරණ හා ආධාරක සකස් කිරීමයි. මෙහි දී මව්බස විෂයයට පමණක් නො ව අනෙකුත් විෂයයන්ට අදාළ ඉගෙනුම් උපකරණ ද සකස් කළෙමු. එහෙත් මා මෙහි සඳහන් කරන්නේ මව්බස කියවීම ලිවීමට අදාළ ව සකස් කළ ඉගෙනුම් උපකරණ පමණි.

මෙම උපකරණ සකස් කිරීම පියවර කීපයක් යටතේ සිදුවිය.

1. උපකරණ මොනවාදැයි හඳුනා ගැනීම.
2. උපකරණ ආදර්ශයක් සකසා ගැනීම.
3. ගුරු භවතුන් වෙත උපකරණ හඳුන්වා දීම, වියදම් ඇස්තමේන්තු සැකසීම.
4. ප්‍රජාව දැනුවත් කිරීම හා සම්පත් පුද්ගලයන් හඳුනා ගැනීම.
5. භාණ්ඩ නිපදවීම හා ප්‍රදර්ශනය කිරීම.

උපකරණ මොනවාදැයි හඳුනා ගැනීම

සකස් කරන උපකරණ ක්‍රම කීපයකට ම හඳුනා ගන්නා ලදී. පළමු අවස්ථාව යටතේ පළමු වන ශ්‍රේණියේ සිට පස් වන ශ්‍රේණිය දක්වා ම යෝජනා කර ඇති, භාවිත කළ යුතු යයි නිර්දේශ කර ඇති උපකරණ මොනවා දැයි ලේඛන ගත කර ගතිමි.

දෙවන අවස්ථාව යටතේ ගුරුවරුන්ට අවශ්‍ය උපකරණ මොනවා ද යනුවෙන් අවශ්‍යතා ලේඛනයක් සකසා ගත්තෙමි.

තෙවෙනි අවස්ථාව යටතේ, මගේ අත්දැකීම් මත, මා හඳුනා ගෙන තිබූ අවශ්‍ය උපකරණ මීට ඇතුළත් කළෙමි.

ගුරු අත්පොත්වල අඩංගු උපකරණවලට නව නිමාවක් ලැබෙන සේ සකස් කළෙමි. උදාහරණයක් ලෙස අපි ගණක රාමු සකස් කළේ කූරු ගළවා පෙට්ටියක අසුරා තැබිය හැකි එකක් ලෙස ය. ගණක රාමුව පිටතට දිස් වූයේ අලංකාර පෙට්ටියක් ලෙස ය.

උපකරණ ආදර්ශයක් සකසා ගැනීම

උපකරණ දෙමාපියන්ට හා ගුරුභවතුන්ට හඳුන්වා දීමට ආදර්ශ උපකරණ කට්ටලයක් අවශ්‍ය විය. මේ නිසා මා කුඩා ආකෘතීන් සේ වඩුවැඩ දන්නා අයකු ලවා උපකරණ කට්ටලයක් සකස් කරවා ගත් අතර අනෙක්වා මා හොඳ උත්සාහයක් යොදා තනි ව සකස් කර ගත්තෙමි. සකස් කර ගත නොහැකි ඒවා ඡායාරූප ගත කර ගත්තෙමි. රූප සටහන් ද භාවිත කළෙමි.

ගුරුභවතුන් වෙත ඉගෙනුම් උපකරණ හඳුන්වා දීම

පළමුවෙන් ම ඉගෙනුම් උපකරණ සකස් කිරීමේ වැඩමුළු සංවිධානය කිරීමට කැමැත්ත පළ කළ පාසල් තෝරා ගත්තෙමි. මා යොදා ගත් දින භාවිත කරමින් ඒ තැන් වෙත ගොස් මා සාදා ගත් උපකරණ හා රූප සටහන් හා ඡායාරූප යොදා ගනිමින් මේවා සකස් කර ගත හැකි ආකාර පිළිබඳ ව දැනුවත් කළෙමි. එක් එක් ශ්‍රේණි සඳහා මෙම උපකරණ ලැයිස්තුව බෙදා දුන් අතර ඒ ඒ ශ්‍රේණි සකස් කරන උපකරණ ලැයිස්තු ගත කළෙමි. එක් ශ්‍රේණියක් සකසන ඉගෙනුම් උපකරණය ශ්‍රේණි පහට ම අවශ්‍ය නම්

එම ශ්‍රේණි පහට ම අවශ්‍ය උපකරණ තෝරා ගත් ශ්‍රේණිය විසින් නිපදවිය යුතුයි. උදාහරණයක් ලෙස දෙවන ශ්‍රේණිය පිටු පෙරළනයක් සකස් කිරීමට භාර ගත්තේ නම්, ශ්‍රේණි පහට ම අවශ්‍ය තරම් පිටු පෙරළන දෙවන ශ්‍රේණිය විසින් සකස් කර දිය යුතුයි.

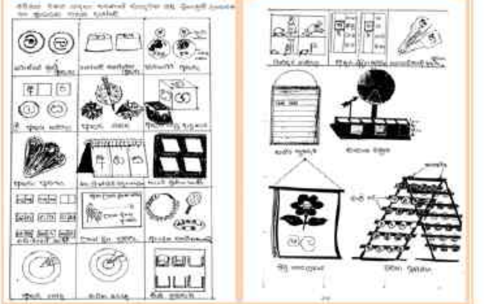
දෙමාපිය රැස්වීමක් කැඳවා ඉගෙනුම් උපකරණවල අවශ්‍යතාව ගැනත් එයින් ළමයින්ට ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියට ලැබෙන දායකත්වයත් පහදා දී සකස් කර ගත් ආකෘති හා ඡායාරූප ඇසුරින් දැනුවත් කළෙමි. සියලු දෙමාපියන් මේ සඳහා සහභාගි කරවීම වැදගත් වේ. ඊට හේතුව වන්නේ දෙමාපියන්ට තම නිවසේ දී මේ උපකරණ සකස් කර භාවිත කර හැකි වීමයි. මේ රැස්වීමේ දී ම වැඩමුළුවට අවශ්‍ය වන සම්පත් පුද්ගලයන් හඳුනා ගැනීම සිදුවේ. වඩුබාස්වරුන්, පින්තාරුකරුවන්, අකුරු හොඳින් ලිවිය හැකි අය, චිත්‍ර ඇඳිය හැකි අය වශයෙන් කණ්ඩායමක් තෝරා ගත යුතුයි. ගුරු භවතුන් හඳුනා ගත් අමුද්‍රව්‍ය ලැයිස්තුව දෙමාපියන් අතර බෙදා ගත යුතුයි. වියදම් දෙමාපියන් අතර බෙදා ගැනීම දුෂ්කර නම් පාසලේ පොළක් පවත්වා ආදායම් රැස් කර ගනී. වැඩමුළුවට දින නියම කර ගැනීම මෙදින සිදුවේ. සංග්‍රහ කමිටුවක් ද දෙමාපියන් නිවසින් ගෙන ආ යුතු මෙවලම් ද බෙදා ගැනීමක් සිදු වේ. වැඩමුළුව දිනට පෙර දිනක අර්ධ නිමි භාණ්ඩ හා තීන්ත ආලේපිත ද්‍රව්‍ය සකසා නිම කරවා ගනී.

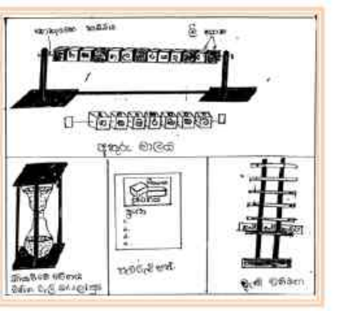
භාණ්ඩ නිපදවීම හා බෙදා හැරීම

පන්ති මට්ටමේ භාර ගත් භාණ්ඩ ප්‍රජාව සම්බන්ධ වී නිපදවීම මෙයින් සිදු වේ. ප්‍රජාව තෝරා ගත් සංග්‍රහ කමිටුව සංග්‍රහ කරයි. අවට පාසල්වල විදුහල්පතිවරු, ගුරුවරු මේ වැඩමුළු නැරඹීම සඳහා පැමිණෙති. එසේ පැමිණි විදුහල්පතිවරු තැබූ සටහන් කීපයක් ද මෙහි ඇතුළත් වේ. ඊළඟ වැඩමුළුව පවත්වන පාසල්වල විදුහල්පතිතුමා ඇතුළු ගුරු මණ්ඩලය ම මෙයට සහභාගි වී උපකරණ ඡායාරූප ගත කර, සටහන් තබා ගත යුතුයි. අවසානයේ දී එම භාණ්ඩ ප්‍රදර්ශනයක් පවත්වන අතර සියලු ම ගුරුවරු, ප්‍රජාව ප්‍රදර්ශනය නරඹති. අවසානයේ දී අවශ්‍යතා ලැයිස්තු පදනම් කර ගනිමින් ශ්‍රේණි අතර භාණ්ඩ හුවමාරු කර ගනිති.

මෙම වැඩමුළු පැවැත්වූ සෑම පාසලක ම ගුරුවරු තම ඉගැන්වීම් කාර්යයට මෙම ඉගෙනුම් උපකරණ හා අධාරක භාවිත කරති. ළමයින් තම ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලිය සඳහා මෙම භාණ්ඩ භාවිත කරති. ළමයින් තම දෙමාපියන් සැකසූ භාණ්ඩ නිසා මේවා ආරක්ෂා කරති. සැකසුරුවම් ලෙස භාවිත කරති. උපකරණ අවශ්‍ය තරම් පවතින නිසා පන්තිය තුළ බෙදා හදා ගැනීමේ ගැටලුව අවම වී ඇත. පන්ති කාමර තුළ ළමයින්ගේ දෛනික පැමිණීම වර්ධනය වී ඇත.

3 වන වගුවේ ඇති පාසල් අංක 12, 19, 39, 26 යන පාසල්වල දෛනික පැමිණීමේ ප්‍රතිශතය තිබුණේ 72% 77% මට්ටමේ ය. වැඩ සටහන ක්‍රියාත්මක වීමෙන් පසු එය 83% 87% අතර මට්ටමකට වර්ධනය වී තිබුණි. ළමයින් පාසලට පැමිණි දෙමාපියන් සමඟ ආපසු යාමට දරණ උත්සාහ හා අඬා වැටීම් වැනි කරුණු වාර්තා වූයේ නැත. මගේ නිරීක්ෂණවලට අසුවූයේ වෙනදාට වඩා සතුටින් ළමයින් සිටින බව ය. විවේක ලද සෑම විට කම ළමයින් දිව ගියේ පහත දැක්වෙන උපකරණ රැස් කර ඇති ස්ථානයට ය.





මැදිහත්වීමේ ප්‍රතිඵල පිළිබඳ පසු ඇගයුම: දෙවන සාක්ෂරතා සමීක්ෂණය

සාක්ෂරතා සංවර්ධනය සඳහා මෙම වැඩසටහන් හතර ම ක්‍රියාත්මක වූ පසු සාක්ෂරතා සමීක්ෂණය මාස හතරකට පසු නැවත ජූනි මාසයේ දී පවත්වනු ලැබී ය. එය ද පළමු සමීක්ෂණය මෙන් ම බස්නාහිර පළාතේ සියලු ම පාසල් ආවරණය වන සේ සියලු ම ළමයින් ආවරණය වන සේ පැවැත්විණි. එහි තොරතුරු කොට්ඨාස, කලාප හා පළාත් මට්ටමට කැඳවනු ලැබීය. අපේ අවශ්‍යතාව මත කොට්ඨාස මට්ටමෙන් ද තොරතුරු ගනු ලැබීය. එහි දී තොරතුරු පත්‍රිකාවක් පංතිවලට, පාසල්වලට ලබා දෙනු ලැබීය (පස්වන ඇමුණුම).

මින් ලබා ගත් තොරතුරු මත සාක්ෂර බව නොමැති ළමයින් සංඛ්‍යාව 12.26% සිට 4.2% දක්වා පහත වැටී තිබුණි (හය වන ඇමුණුම) (4 වන වගුව).

4 වන වගුව. සාක්ෂරතා සමීක්ෂණයෙන් හඳුනා ගත් සාක්ෂරතාව අඩු ළමයින් සංඛ්‍යාව ඒ ඒ පාසල් අනුව

පාසලේ නම	පළමු සමීක්ෂණය සාක්ෂරතාව නැති ළමයින්	වැඩසටහන ක්‍රියාත්මක වූ අතර දෙවන සමීක්ෂණය සාක්ෂර බව නැති ළමයින්
කනිෂ්ඨ විද්‍යාලය	01	0
කනිෂ්ඨ විද්‍යාලය	02	0
කනිෂ්ඨ විද්‍යාලය	13	3
කනිෂ්ඨ විද්‍යාලය	01	0
මහා විද්‍යාලය	04	1
කනිෂ්ඨ විද්‍යාලය	01	0
මහා විද්‍යාලය	06	2
ප්‍රාථමික විද්‍යාලය	01	0
කනිෂ්ඨ විද්‍යාලය	01	0
මහා විද්‍යාලය	06	0

කනිෂ්ඨ විද්‍යාලය	01	0
මහා විද්‍යාලය	13	1
ප්‍රාථමික විද්‍යාලය	03	1
කනිෂ්ඨ විද්‍යාලය	01	0
කනිෂ්ඨ විද්‍යාලය	03	0
ප්‍රාථමික විද්‍යාලය	03	0
ප්‍රාථමික විද්‍යාලය	01	0
කනිෂ්ඨ විද්‍යාලය	01	1
මහා විද්‍යාලය	02	1
ප්‍රාථමික විද්‍යාලය	03	0
ප්‍රාථමික විද්‍යාලය	04	1
ප්‍රාථමික විද්‍යාලය	02	0
මහා විද්‍යාලය	03	1
කනිෂ්ඨ විද්‍යාලය	08	2
ප්‍රාථමික විද්‍යාලය	02	0
මහා විද්‍යාලය	09	0
මහා විද්‍යාලය	27	0
ප්‍රාථමික විද්‍යාලය	13	0
ප්‍රාථමික විද්‍යාලය	06	0
ප්‍රාථමික විද්‍යාලය	02	0
මහා විද්‍යාලය	05	0
මහා විද්‍යාලය	04	0
ප්‍රාථමික විද්‍යාලය	09	0
ප්‍රාථමික විද්‍යාලය	02	0
මහා විද්‍යාලය	11	1
මහා විද්‍යාලය	02	2
කනිෂ්ඨ විද්‍යාලය	03	2
කනිෂ්ඨ විද්‍යාලය	01	1
කනිෂ්ඨ විද්‍යාලය	01	0
කනිෂ්ඨ විද්‍යාලය	02	1
කනිෂ්ඨ විද්‍යාලය	03	0
ප්‍රාථමික විද්‍යාලය	00	0
කනිෂ්ඨ විද්‍යාලය	00	0
ප්‍රාථමික විද්‍යාලය	01	0
එකතුව	**187**	**22**

උදානය

අද මට පෙනෙන්නේ සිදු වන හැම දෙයක් ම ක්‍රියාමූලික පර්යේෂණ බීජයක් ලෙස ය. දකින දකින සෑම තැන ම මසිත දුව දුවා සොයන්නේ පර්යේෂණයක නිරත වී අත්දැකීම් දිය හැකි මූලයන් ය. එදා නොදුටු බොහෝ මාතෘකා අද මට පෙනේ. එදා මා පර්යේෂණ මාතෘකාවක් සොයා ගැනීමට බොහෝ වෙහෙස වුණෙමි. සොයා ගත් මාතෘකා ද මට ම පැහැදිලි නොවීය. එහෙත් අද මට පෙනෙන්නේ සිදුවන සෑම දෙයක් ම පර්යේෂණයක් කළ හැකි මාතෘකා ලෙස ය. පර්යේෂණයක නිරත වී අත්දැකීම් ලැබීම කොපමණ සුන්දර දෙයක් දැයි අද මට සිතේ. ක්‍රියාමූලික පර්යේෂණයක නිරත වී ඒවා ලියා තැබීමට මෙතරම් ප්‍රමාද වූයේ ඇයි දැයි මගේ සිත මට දොස් තබයි.

කළු ලෑල්ලට හා හුණු කූරට ම සීමා නො වී ඉගෙනුම් උපකරණ භාවිත කරමින් ගුරුවරුන් ඉගැන්වීමට පෙලඹීම මේ වැඩසටහනත් සමඟ සිදු විය. පහත පින්තූරය ගුරු මහත්මියක් ඉගෙනුම් උපකරණ භාවිත කරන අවස්ථාවකි.

ගුරුවරියක් ඉගෙනුම් උපකරණ භාවිත කරමින් උගන්වයි

මව් බස විෂයයට පමණක් නො ව අනෙක් විෂයයන් සඳහා ද ක්‍රියාකාරකම් හා පැවරුම් හා උපකරණ භාවිත කිරීම සඳහා ගුරු භවතුන් යොමු වීම සතුටට කරුණකි. අද පන්ති කාමරවල ඉගෙනුම් උපකරණ රැස් කර තබා ගෙන ඇත. පාසල් 12ක ඉගෙනුම් උපකරණ සහිත පන්ති කාමර සකස් කර ගෙන ඇත. දෙමාපියෝ ද මෙහි අත්දැකීම් ලැබූ නිසා නිවසේ දී භාවිත කිරීමට ඉගෙනුම් උපකරණ සකස් කර ගෙන ඇත. ගුරුභවතුන් මව්බස ඉගැන්වීමේ කෙටි ක්‍රම අත්හදා බලමින් නව නිර්මාණ සොයා ගෙන ඇත. ගුරුවරුන්ට යම් මග පෙන්වීමක් කළ විට ඒ හා සමගාමී ව ඔවුන් නිර්මාණකරණයේ යෙදී තිබුණි.

සාක්ෂරතාව නොමැති ළමයින් සඳහා මේ වැඩ සටහන ක්‍රියාත්මක කිරීමට ගුරුවරු මහත් කැපකිරීමක් කළෝ ය. මින් ඉදිරියට සාක්ෂරතා නොමැති ළමයින් පන්තිකාමර තුළ තනි නොවීමට කටයුතු කිරීමට දැන් ගුරුවරු පෙලඹී සිටිති. ඔවුහු ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය තුළ දී ම ළමයා පෝෂණය කර ගැනීමට පෙලඹී සිටිති.

මෙම වැඩ සටහන නිසා ළමයින්ගේ දෛනික පැමිණීම හොඳ මට්ටමකට පැමිණ තිබුණි. ළමයි කැමැත්තෙන් පාසලට පැමිණියහ. සෑම කෙනකුට ම භාවිත කළ හැකි වන සේ ඉගෙනුම් උපකරණ ප්‍රමාණයක් පන්ති කාමර තුළ තිබූ නිසා සිසු සෑම දෙනාට අවස්ථා ලැබුණි. ළමයි ඉගෙනුම් උපකරණ හොඳින් භාවිත කරමින් ඉගෙන ගත්හ. පහත උදාහරණ කීපයක් දැක්වේ.

ළමයි ඉගෙනුම් උපකරණ භාවිත කරමින් සතුටින් ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලියේ යෙදෙති

දෙමාපියෝ පාසල සමඟ ඉතා උසස් සම්බන්ධතා පැවැත්වූහ. සෑම ළමයකු සඳහා ම වටිනාකමක් ලැබුණු නිසා පාසල කෙරෙහි ඔවුහු විශ්වාසයෙන් කටයුතු කළහ. සාක්ෂර බව ඇති ළමයින් ප්‍රාථමික අංශයෙන් බිහි වීම සම්බන්ධ ව ද්විතීයික අංශය සතුටු විය.

මෙම වැඩසටහන නිසා පද්ධතිය යම් පෝෂණයක් ලැබීය. මිනුවන්ගොඩ අධ්‍යාපන කලාපයට පමණක් සීමා නො වී වෙනත් කලාපවලට ද මව් බස වැඩ සැලැස්ම අඩංගු සංයුක්ත තැටිය ලබා ගෙන තිබුණි. එම පාසල් තුළ ද සමෝධානය කර ගත් පාඩම් සැලැස්මට අනුව ඉගෙනුම් කටයුතු සිදුවෙයි. එය ආධුනික ගුරුවරුන් සඳහා හොඳ මග පෙන්වීමක් කරයි.

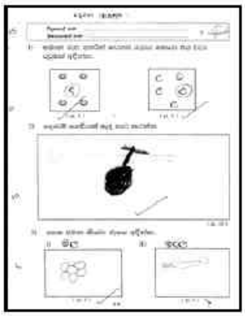
ඉගෙනුම් උපකරණ සකස් කිරීමේ වැඩ සටහන මුළු බස්නාහිර පළාතට ම හඳුන්වා දීමට බස්නාහිර පළාත් ප්‍රාථමික විෂය අධ්‍යක්ෂක තුමා මට අවස්ථා ලබා දීමෙන් බස්නාහිර පළාතේ පාසල් බොහොමයක මෙම වැඩ සටහන ක්‍රියාත්මක විය. පළාත් ප්‍රාථමික විෂය අධ්‍යක්ෂතුමා මෙම වැඩසටහන වෙනත් පළාත්වලට ද හඳුන්වා දෙනු ලැබීම නිසා උපකරණවල ඡායාරූප ඇතුළත් අත් පත්‍රිකාවක් සමඟ එම පාසල්වලට ද මෙම වැඩසටහන ගමන් කර තිබුණි.

පළමු වන ශ්‍රේණියට ළමයින් ඇතුළත් කිරීමේ දී, අභියාචනා ලැයිස්තුවල රැඳෙමින්, ළමයින් නිවස තුළ තබා නොගෙන, ළඟ ම ඇති පාසලට ඇතුළත් කරවීමට, මෙම වැඩ සටහනෙන් බල කරනු ලැබීය. පූර්ව භාෂා, පූර්ව ගණිත නිපුණතා නොදැනීම සාක්ෂරතාව නැති වීමට හේතුවක් වන නිසා ද ඒ කොටස කුමන හෝ පාසලක දී ඉගෙන ගැනීමට ළමයින්ට අවස්ථා ලබා දිය යුතු නිසා ද ජනවාරි මාසයේ ම පළමුවන ශ්‍රේණියේ එක පෝළියට පැමිණෙන ළමයින් පාසල්වලට ඇතුළත් කරවීමට දෙමාපියන් පෙලඹවීම, පාසල් පද්ධතිය කළ යුතුම කාර්යයකි.

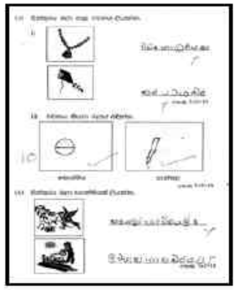
පළමුවන ශ්‍රේණි විෂයමාලාව පෙර පාසල්වල කිරීම වළකා ගත යුතු බව, පූර්ව භාෂා කුසලතාවල දී ළමයින්ට එක ම දේ කිරීමට එළඹී තිබීමෙන් පැහැදිලි විය. එම නිසා පෙර පාසල්වල ඉගැන්වීම් ගැන නැවත සිතා බැලිය යුතු කාලය එළඹ ඇත.

පළමුවන ඇමුණුම

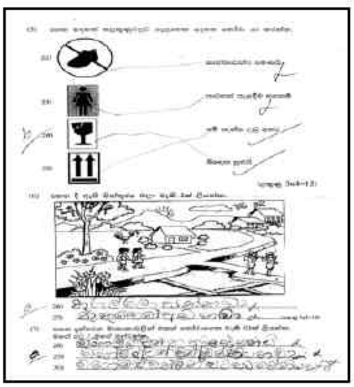
දෙවන ඇමුණුම



තුන්වන ඇමුණුම



හතරවන ඇමුණුම



පස්වන ඇමුණුම

සාක්ෂරතා හැකියා පරීක්ෂණය - 2013 ජුනි

හයවන ඇමුණුම

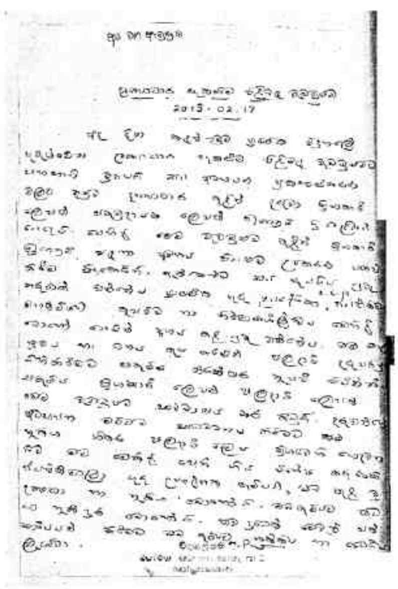
හය වන ඇමුණුම

දෙවිනුවර පවත්වනු ලැබූ සාක්ෂරතා පරීක්ෂණයෙන් සාක්ෂරතාව නොමැති ළමුන් සංඛ්‍යාව

	පාසල	සාක්ෂරතාව නොමැති ළමුන් සංඛ්‍යාව
1.	සදන්හේලුව ම.වි	1
2.	ලුමුස්සේ ගෙදර ක.වි	1
3.	හඬුගම ධර්මපාල ප්‍රා.වි	1
4.	මඩමාවිට ක.වි	1
5.	බණ්ඩාරනායක ම.වි	1
6.	බොකලගම ක.වි	1
7.	පස්සාල ප්‍රා.වි	2
8.	පඩිගම බෝ ක.වි	1
9.	හකේගොඩ රාජසිංහ ක.වි	2
10.	කල්වීලිය ක.වි	3
11.	කුරුකොටුව ක.වි	2
12.	දෙල්වල සිල්පටි ම.වි	1
13.	වේවැල්දෙණිය ම.වි	1
14.	පවලුම්පිටිය ම.වි	1
15.	බණ්ඩාරනායක ආ.මි.වි	1
16.	පුබිල්බැද්ව ම.වි	2
		22

අනෙක් පාසල් 26 ම සහ පමිත්සේ පාසල්වල සිටි සාක්ෂර බව නොමැති ළමුන් අවම කරගෙන ඇත.

හත්වන ඇමුණුම



9

අඳුරු වලා යයි මැකිලා

මාලිනී රුවන් පතිරණ
ගුරු උපදේශක
කලාප අධ්‍යාපන කාර්යාලය
මුලටියන

සාරාංශය

මාතර දිස්ත්‍රික්කයේ ප්‍රාථමික උපගුරුවරියක ලෙස මම වසර 26ක් සේවය කළෙමි. 2005 වර්ෂයේ ගුරු උපදේශක විභාගය සමත් ව ප්‍රාථමික ගුරු උපදේශිකාවක ලෙස සේවය කරමි. 2011 වර්ෂයේ දී අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ නියමු ව්‍යාපෘතියක් ලෙස හඳුන්වා දුන් බහුතල ඉගෙනුම් ක්‍රමවේදය පිළිබඳ ව පුහුණුව ලැබීමේ අවස්ථාව මට හිමි වූ අතර එය ක්‍රියාත්මක කිරීම සඳහා දකුණු පළාතේ තෝරා ගත් විදුහලක ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය අධීක්ෂණය ද මට පැවරුණි. මම පාසලේ 1 වන ශ්‍රේණියේ පන්ති කාමරයේ සහාය ඉගැන්වීම්වල යෙදුණු අවස්ථාවක දී කිසිවකට ඉදිරිපත් නොවන තරිඳු හඳුනා ගත්තෙමි. මෙම ක්‍රියාමූලික පර්යේෂණය තරිඳුගේ ඉදිරිපත් නොවීමේ ගැටලුව සඳහා විසඳුම් සෙවීමට මා ගත් උත්සාහයකි.

ගැටලුව අවබෝධ කර ගැනීම සඳහා 1 වන ශ්‍රේණියේ තරිඳුගේ පැමිණීම සොයා බැලුවෙමි. පන්තිභාර ගුරු මහත්මිය සමඟ දරුවා පිළිබඳ ව සාකච්ඡා කළෙමි. සිසුන්ගෙන් දෙමාපියන්ගෙන්, දත්ත ලබා ගතිමි. දත්ත විශ්ලේෂණයෙන් පාසල් පැමිණීම, ගැටලුව සඳහා අදාළ නොවන බව අවබෝධ කර ගතිමි. ගුරුතුමියගෙන් සහ යහළුවන්ගෙන් ලබා ගත් තොරතුරු අනුව පන්තියේ අනෙක් දරුවන් අතර ඔහු පිළිගැනීමට ලක් නොවීම, මෙම ගැටලුවට හේතුවක් බව අවබෝධ කර ගතිමි. ඔහු පන්තියෙන් කොන් වී සිටීමට දෙමාපියන් දක්වන නොසැලකිල්ල, දරුවාගේ මානසික තත්ත්වය, අපිරිසිදු බව, නරක වචන කතා කිරීම සහ අනෙක් සිසුන්ට හිරිහැර කිරීම යන හේතු බලපා ඇත.

ගැටලුවට විසඳුම් සෙවීම සඳහා මම පළමුවෙන් දරුවාගේ දෙමාපියන් දැනුවත් කිරීමටත් එමඟින් දරුවා පිරිසිදු ව පාසලට එවීමටත් අවශ්‍ය කටයුතු සැලැස්වූවෙමි. ඉන් පසු ව ක්‍රම ක්‍රමයෙන් අනෙක් දරුවන්ගේ පිළිගැනීමට ලක් වූ එම සිසුවාගේ ඉදිරිපත් වීමේ හැකියා වර්ධනය කිරීම සඳහා අවශ්‍ය පියවර ගුරු මහත්මියට යෝජනා කළෙමි. එනම් බහුතල ඉගෙනුම් ක්‍රමවේදයෙන් හඳුන්වා දුන් ක්‍රියාකාරකම් පෙට්ටිය තුළ ක්‍රියාකාරකම් කරවීමට යොමු කරවීම, උදෑසන රැස්වීමේ දී තවත් සිසුවකු සමඟ ගීත ගායනයට යොමු කරවීම, මුහුණු පැළඳ භූමිකා රංගන අවස්ථා ලබා දීම, උපන් දිනය දා සුදු මල් වට්ටියක් සකසා අනෙක් සිසුන්ට අත ගස්වා පූජා කිරීම, එදිනට ඔටුන්නක් පැළඳවීම සහ ඔහු කරන යහපත් ක්‍රියා සඳහා තරු ප්‍රදානයයි. මාස 06ක් තුළ 1 වන ශ්‍රේණියේ ගුරුවරිය මඟින් මෙම ක්‍රියාකාරකම් කිරීමෙන් පසු ව දරුවාගේ ඉදිරිපත් වීමේ හැකියා වර්ධනය කිරීමේ හැකියාව ලැබුණි.

ක්‍රියාමූලික පර්යේෂණය නිසා ගැටලුවක් හඳුනා ගැනීමේ හැකියාව, දත්ත රැස් කිරීමේ හැකියාව, දත්ත විශ්ලේෂණ හැකියාව සමඟ පර්යේෂණ වාර්තාවක් ලිවීමේ හැකියාව මා හට ලැබුණි. එමෙන් ම දරුවාගේ පවුල් පරිසරයෙන් ලැබෙන අයහපත් චර්යා නිවැරදි කිරීමේ හැකියාව ගුරුවරයකු සතු වන බවත්, බහුතල ඉගෙනුම් ක්‍රමවේදයෙන් දරුවන්ගේ සාධන මට්ටම්වල ඇති විවිධතා අවම කර ගත හැකි බවත්, 6 වන ශ්‍රේණියට අකුරු ලිවීමේ, කියවීමේ හැකියාව නොමැති සිසුන් ඇතුළත් වීම අවම කර ගත හැකි බවත් තේරුම් ගතිමි.

මගේ වෘත්තීය භූමිකාව

මම 1979 වර්ෂයේ දී ප්‍රාථමික උපගුරුවරියක ලෙස සේවයට බැඳුණෙමි. මට පළමු පත්වීම ලැබුණේ මාතර දිස්ත්‍රික්කයේ දෙනියාය ප්‍රදේශයේ පිහිටි අතිදුෂ්කර වූ පාසලකට ය. එය නමින් මාර/මීලකුඹුර විදුහල විය. අතිදුෂ්කර වූ ගමන් මඟක් ගෙවා ළඟා විය යුතු එම පාසලෙහි ඉගෙනුම ලබනුයේ දෙනියාය

රාජ්‍ය වතුයාගේ කම්කරුවන් ලෙස සේවය කරනු ලබන දෙමාපියන්ගේ දරුවන් ය. මෙම දෙමාපියන්ට අධ්‍යාපනයේ වටිනාකම පිළිබඳ අවබෝධයක් නොමැත. එමෙන් ම ඒ සඳහා කැපවීමේ කාලයක් ඔවුන් සතු ව නැත. සිසුන්ගේ පාසල් පැමිණීම ඉතා ම දුර්වල ය. එම පාසලෙහි ගුරු භවතුන් ද ගමේ ම පදිංචි අය බැවින් ඔවුන්ගේ ආකල්ප ද යහපත් නොවීය. පාසලට සිසුන් ගෙන්වා ගැනීමේ ක්‍රමවේදයක් එම පාසලේ නොතිබුණි.

මෙම වතාවරණ තුළ එම පාසලට පැමිණි මම දරුවන්ගේ පාසල් පැමිණීම වර්ධනය කිරීමටත් ඔවුන්ගේ සාධන මට්ටම් ඉහළ නැංවීමටත් පියවර කිහිපයක් ගතිමි. කිසි දා විවිධ ප්‍රසංගයක් පවත්වා නොතිබුණු එම පාසලේ අවුරුද්ද අවසානයේ විවිධ ප්‍රසංගයක් පැවැත්වීමේ හැකියාව මට ලැබුණි. එයින් පසුව පාසල් ප්‍රජාවගේ ආකල්ප වෙනස් වීමක් ද පාසල හා ප්‍රජාව අතර තිබූ දුරස්ථභාවයේ අඩුවීමක් ද දක්නට ලැබුණි.

ස්ව කැමත්තෙන් පාසලට පැමිණෙන දරුවන් හට විනෝදජනක සෙල්ලම් ඇසුරෙන් සහ ප්‍රායෝගික ක්‍රියාකාරකම් ඇසුරෙන් අධ්‍යාපනය ලබා දීමට මා දැරූ වෙහෙස හා එයින් ලැබූ ප්‍රතිඵල ඇසුරෙන් මගේ ගුරු ජීවිතය ඉතා සතුටින් ගත කිරීමේ අවස්ථාව මට හිමි විය. මේ අවධිය මගේ ගුරු ජීවිතයේ තෘප්තිමත් ම අවධිය විය.

අවුරුදු 06ක සේවා කාලයකින් පසු ව 1986 වර්ෂයේ දී මාතර ගුරු විදුහලේ ප්‍රාථමික අධ්‍යාපන පුහුණුව සඳහා මා තෝරා ගනු ලැබී ය. ඒ දෑවුරුද්ද තුළ ප්‍රාථමික අධ්‍යාපන පිළිබඳ ව මා ලැබූ දැනුම බොහෝ විය. 1988 වර්ෂයේ දී නැවතත් පළමු වර මෙන් ම අතිදුෂ්කර වූ පාසලකට මා පත් කරනු ලැබී ය. එය මාර/ ඉළුක්පිටිය පාසලයි. පෙර සිටි පාසලට වඩා මෙම පාසලෙහි මට වෙනස වූයේ මගේ සේවය එහි විදුහල්පතිතුමා විසින් ඇගයීමට ලක් කිරීමයි.

මින් පසු ව මට පහසු පාසලක් වන මාතර තිහගොඩ පිහිටි මාර/කිතලගම නැගෙනහිර විදුහලට වීමට අවස්ථාව ලැබුණි. මගේ ගුරු වෘත්තියෙහි සංවර්ධනය සඳහා ඉමහත් සේවයක් සැලසුණු පාසල ලෙස මෙම පාසල නම් කිරීමට මම කැමැත්තෙමි. එහි විදුහල්පතිතුමා මීපේ ගුරු පුහුණු ආයතනයේ කළමනාකරණ පුහුණුව ලැබූ අයකු බැවින් පාසලේ සියලු ම ගුරුභවතුන්ට එම අවස්ථාව ලබා දීමට කටයුතු කළේ ය. මා එහි දී ලැබූ පන්නරය හේතු කොට ගෙන දකුණු පළාතේ දක්ෂතම ගුරුභවතුන් තෝරා ගැනීමේ තරගයෙන් තිහගොඩ කොට්ඨාසයේ දෙවැනි තැන හිමි කර ගැනීමට සමත් විය. මින් පසු ව පේරාදෙණිය විශ්වවිද්‍යාලයෙන් ශාස්ත්‍රවේදී උපාධියත් ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයෙන් පශ්චාත් උපාධි ඩිප්ලෝමාවක් ලබා ගතිමි.

2005 වර්ෂයේ දී පැවති ගුරු උපදේශක විභාගය සමත් ව මුලටියන කලාපයේ ප්‍රාථමික ගුරු උපදේශක සේවයට බැඳුණෙමි. 2005 සිට ප්‍රාථමික ගුරු වැඩසටහන්වල මම නිරත වූ අතර 2011 වර්ෂයේ අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයෙන් ක්‍රියාත්මක කරන ලද බහුතල ඉගෙනුම් ක්‍රමවේදය පිළිබඳ ව පුහුණුව ලැබීමට අවස්ථාව සැලසුණි. ඒ අනුව දකුණු පළාතෙන් තෝරා ගනු ලැබූ මුලටියන අධ්‍යාපන කලාපයේ විදුහලක බහුතල ඉගෙනුම් ක්‍රමවේදය ක්‍රියාත්මක කිරීම මට පැවරුණි. මේ හේතු කොට ගෙන නිතර එම පාසලෙහි ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රමවේදය පිළිබඳ ව සොයා බැලීමි.

බහුතල ඉගෙනුම් ක්‍රමවේදය පිළිබඳ හැඳින්වීමක්

1998 දී කරන ලද ප්‍රාථමික අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ මගින් එක් එක් ශිෂ්‍යයා සඳහා වෙන වෙන ම ඇගයීම් කිරීම හා එයින් හඳුනා ගන්නා සිසුන්ගේ අවශ්‍යතා හා ඉගෙනීමේ දුෂ්කරතා අනුව ප්‍රතිකාර්ය ඉගෙනුම් ක්‍රමවේද සකස් කර සෑම සිසුවකු ම අත්‍යවශ්‍ය ඉගෙනුම් නිපුණතාවල ප්‍රවීණත්වයට පත් කිරීමේ වැදගත්කම පෙන්වා දී ඇත. එහෙත් ක්‍රියාත්මක මට්ටමේ දී මේ පිළිබඳ ව අවධානය යොමු කිරීම ඉතා පහළ මට්ටමක පවතින බව අනාවරණය වී ඇත.

මෙම ගැටලු සඳහා විසඳුම් වශයෙන් සිසු විවිධතා කෙරෙහි අවධානය යොමු කරමින් බහුතල ඉගෙනුම් ක්‍රමවේදය ඉන්දියාවේ විවිධ ප්‍රාන්තවල සාර්ථක ව ක්‍රියාත්මක කරන බවත් එම ක්‍රමවේද පිළිබඳ ව හදාරන ලෙස ලෝක බැංකු ප්‍රාථමික අධ්‍යාපන විශේෂඥ කණ්ඩායම විසින් උපදෙස් ලබා දී ඇති බවත් ඒ අනුව අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ නිලධාරීන් 2010 දී ඉන්දියාවේ රිෂිවැලි ආයතනයේ දී බහුතල ඉගෙනුම් ක්‍රමවේදය පිළිබඳ ව පුහුණුවක් ලබා 2011 වර්ෂයේ දී එය ශ්‍රී ලංකාවේ ද නියමු ව්‍යාපෘතියක් ලෙස පාසල් එකොළහක ක්‍රියාත්මක කිරීම සඳහා හඳුන්වා දෙනු ලැබූ බවත් දැන ගතිමි. බහුතල ඉගෙනුම් ක්‍රමවේදයේ විශේෂ ලක්ෂණ කිහිපයකි.

1. විෂයමාලාව කුඩා කොටස්වලට බෙදා ගැනීම
2. විෂයමාලාව නැවත සංවිධානය
3. ගතික කණ්ඩායම් ක්‍රමය

විෂයමාලාව නැවත සංවිධානයේ දී විෂයමාලාවේ ඇති සුවිශේෂී ඉගෙනුම් ඵල හඳුනා ගැනීමත් ඒ අනුව විෂයමාලාව අර්ථවත්, කළමනා කළ හැකි කුඩා කොටස්වලට බෙදා ගැනීමත් පාඩම් ඒ අනුව සකස් කර ගැනීමත් සිදු වේ. එලෙස පාඩම් සකස් කර ගැනීමේ දී පියවර කිහිපයක් ඒ සඳහා ඇතුළත් විය යුතු ය. එනම්

- හඳුන්වා දීමේ අවස්ථාව
- භාවිත ක්‍රියාකාරකම්
- ඇගයීමේ ක්‍රියාකාරකම්
- ප්‍රතිකාර්ය ක්‍රියාකාරකම් (පසුබට සිසුන් සඳහා)
- ප්‍රතිපෝෂණ ක්‍රියාකාරකම් යනුවෙනි.

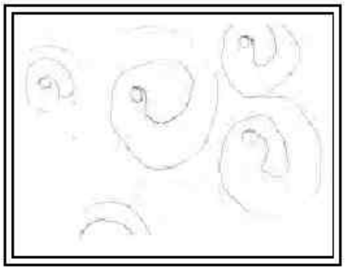
ගතික කණ්ඩායම් ක්‍රමය

පාඩමක ඇගයීමේ ක්‍රියාකාරකමෙන් පසු දරුවන්ගේ හැකියා මට්ටම් අනුව ඔවුන් කණ්ඩායම්වලට බෙදනු ලබයි. තවදුරටත් ඉගෙනුම් ඵල කරා ළඟා නො වූ සිසුන් ගුරුවරයා සම්පූර්ණයෙන් ම උදව් කරන කණ්ඩායමටත් (Teacher Supported group), තරමක් දුරට ඉගෙනුම් ඵල කරා ළඟ වූ සිසුන් ගුරුවරයා අවශ්‍ය අවස්ථාවල දී උදව් කරන කණ්ඩායමටත් (Partly Teacher Supported), යහළුවන් සමඟ එක් වී ඉගෙනුම් ඵල කරා ළඟා වීමට ක්‍රියාකාරකම්වල නිරත වන සිසුන් (Peer Supported group) තවත් කණ්ඩායමක් ලෙසත් ඉගෙනුම් ඵල කරා ළඟා වූ සිසුන් තව දුරටත් තහවුරු කිරීමේ ක්‍රියාකාරකම්වල නිරත වීම සඳහා තනි ව ඉගෙනීමටත් (Independant Learning group) අවස්ථාව සලසනු ලබයි. මෙමගින් ළමයින්ගේ වෙනස්කම් අනුව ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය සිදු වේ. එම නිසා පසුබට සිසුන් ඉහළ තලයකට ගැනීමේ හැකියාව හා සිසුන් පාසලින් ඇද හැලීම අවම කිරීමේ හැකියාව ඇති වේ. සෑම සිසුවකුට ම මෙම කණ්ඩායම් 4ට ම යාමට අවස්ථාව ලැබේ. එබැවින් පන්තියේ එක් එක් සිසුන්ගේ වේගය අනුව ඉගෙනීමට අවස්ථාව සැලසෙයි.

ගැටලුව හඳුනා ගැනීම

බහුතල ඉගෙනුම් ක්‍රමවේදය ක්‍රියාත්මක කරනු ලබන විදුහල වෙත මසකට දෙවරක් ගොස් 1 වන ශ්‍රේණියේ ගුරු මහත්මියගේ ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලියට උදව් වීමේ අවස්ථා ලබා ගතිමි. ඒ සෑම අවස්ථාවක ම පන්තියේ එක් සිසුවකු හැර අනෙක් සිසුන් සියලු දෙනා ම කණ්ඩායම් තුළ මාරුවෙමින් වැඩ කරනු මා හට දක්නට ලැබුණි. එහි දී කිසිවකටත් ඉදිරිපත් නොවන දරුවා පිළිබඳ ව සොයා බැලීමට මම තීරණය කළෙමි. ඔහු නමින් තරිඳු ය (ව්‍යාජ නාමයකි). ඔහු පිළිබඳ ව ක්‍රියාමූලික පර්යේෂණයක නිරත වීමට මම අදහස් කළෙමි. මේ සඳහා ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයෙන් මා ලබා ගත් ක්‍රියාමූලික පර්යේෂණ පිළිබඳ දැනුම ද උපයෝගී කොට ගතිමි.

එක් දිනක් පාසලට පැමිණි මම ගුරු මහත්මිය සමඟ සහාය ඉගැන්වීම්වල යෙදුණෙමි. එදින සවන් දීමේ පාඩම සඳහා මම කතන්දරයක් ඉදිරිපත් කළෙමි. ඉන් පසුව මම දරුවන් කිහිප දෙනෙකුට එම කථාව කීමට අවස්ථාව ලබා දුනිමි. සිසුන් කිහිප දෙනකු ඒ සඳහා ඉදිරිපත් වූ පසු ව මම එම අවස්ථාව තරිඳුට ලබා දුනිමි. එවිට ඔහු බිම බලාගෙන කකුළේ මහපට ඇඟිල්ලෙන් බිම හාරන්නට විය. කිහිප වරක් කීවත් ඔහු එම අවස්ථාවට ඉදිරිපත් නොවීය. ඉන්පසු තරිඳු ගේ අභ්‍යාස පොත් පරීක්ෂා කිරීමට මම තීරණය කළෙමි.



1 වන රූපය. 1 වන ශ්‍රේණියේ 2 වන වාරය අවසානයේ තරිඳුගේ අභ්‍යාස පොතේ පිටුවක්

ඔහු විසින් ලියන ලද අභ්‍යාසයේ ඇති දුර්වලතා දුටු මම ඔහුගේ පාසල් පැමිණීමේ රටාව හඳුනා ගැනීම සඳහා 1 වන ශ්‍රේණියේ පැමිණීමේ ලේඛන ද පරීක්‍ෂා කර (1 වන වගුව) ඔහු ගේ පාසල් පැමිණීමේ රටාව හඳුනා ගතිමි.

1 වන වගුව. 2012 වර්ෂයේ 1 වන ශ්‍රේණියේ තරිඳුගේ පාසල් පැමිණීම

මාසය	පාසල පැවැත්වූ දින ගණන	තරිඳු නොපැමිණි දින ගණන
ජනවාරි	12	
පෙබරවාරි	19	
මාර්තු	21	3
අප්‍රේල්	11	1
මැයි	22	2
ජූනි	19	3
ජූලි	20	
සැප්තැම්බර්	20	
ඔක්තෝබර්	22	
නොවැම්බර්	20	4

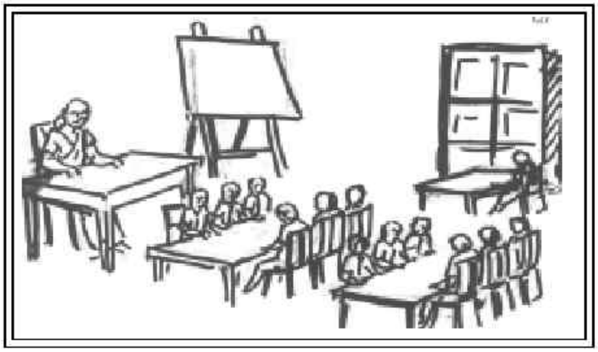
තරිඳුගේ ඉදිරිපත් වීමේ හැකියා වර්ධනය නොවීමට ඔහුගේ පාසල් පැමිණීම අදාළ නොවන බව මම වටහා ගතිමි. මින් පසු ව තරිඳු ගේ ඉදිරිපත් වීමේ හැකියා වර්ධනය නොවීමට හේතු සොයා බැලීමට මම අදහස් කළෙමි. ඒ අනුව පළමු වන අවස්ථාව ලෙස මම ගුරු මහත්මියගෙන් ඔහු පිළිබඳ ව විමසා බැලීමටත් දෙවන අවස්ථාව ලෙස පන්තියේ අනෙක් සිසුන්ගෙන් ඔහු පිළිබඳ ව විමසා බැලීමටත් තුන්වන අවස්ථාව ලෙස තරිඳුගේ දෙමාපියන්ගෙන්, ඔහු පිළිබඳ ව තොරතුරු ලබා ගැනීමටත් සැලසුම් කළෙමි. මේ සඳහා ගුරු මහත්මිය ද සහාය කර ගතිමි.

තරිඳු පිළිබඳ ව ගුරු මහත්මිය දැක්වූ අදහස්

"තරිඳු කිසිම දේකට ඉදිරිපත් වෙන්නේ නැහැ. හරිම අපිරිසිදුයි. දෙන හැම පැන්සලක් ම විකල විසි කරනවා. අනෙක් දරුවන්ගේ පොත් ඉරා දමනවා. අනෙක් දරුවන්ට හරියට කරදර කරනවා. තරිඳුගේ අම්මයි තාත්තයි වෙන්වෙලා ජීවත් වෙන්නේ. අම්ම හැම දා ම දරුවා ගෙනැල්ලා ගේට්ටුව ළඟ දාලා

යනවා. කවදාවත් ඉස්කෝලෙට එන්නේ නැහැ. දරුවා හැම දා ම අඬනවා. තරිඳු කතා කරන්නෙ ම නරක වචන. ආශ්‍රය කරන්නේ ලොකු ළමයි. අනෙක් දරුවන්ගේ අඟපසඟ ඇල්ලීමත්, වැසිකිළියේ දොර අස්සෙන් බැලීමත් මේ ළමයා කරන වැඩ තමයි. මම දවසක් දා ඉගෙනීමේ අගය මේ ළමයින්ට කියා දුන්නා. තරිඳු කීවා "අපේ තාත්තා මට කන්න ඕන තරම් රයිස් ගෙනත් දෙනවා, ඒ නිසා මම ඉගෙන ගන්න ඕන නැහැ". කවදාවත් මේස් සපත්තු දාලා ඉස්කෝලේ එන්නේ නැහැ. මේ ළමය අනිත් ළමයින්ටත් කරදරයක්".

මම 1 වන ශ්‍රේණියේ සිසුන් අසුන්ගත කර ඇති අයුරු නිරීක්ෂණය කළෙමි (2 වන රූපය).



2 වන රූපය. 1 වන ශ්‍රේණියේ තරිඳුගේ පන්ති කාමරය

පන්තියේ සිසුන් 12 දෙනෙකි. පන්තිය කණ්ඩායම් දෙකක් ලෙස සකසා ඇත. තරිඳු වෙන ම ම අසුන් ගෙන ඇත. මම පන්තියේ දෙවන කණ්ඩායමේ තරිඳු අසුන් ගැන්වීමට ක්‍රියා කළෙමි. එහෙත් එම කණ්ඩායමේ අනෙක් සිසුහු එයට කැමැත්තක් නොදැක්වූ හ. ඔවුන් පැවසුවේ "අනේ ටීචර් අපේ ළඟට නම් දාන්න එපා, එයා අපේ පොත් ඉරනවා. ටයි එක විකලා හරිම ගඳයි. ඇඳුම් සෝදන්නෙත් නැහැ" තරිඳු ගේ ඉදිරිපත් වීමේ හැකියා වර්ධනය කිරීමට නම් පළමුවෙන් ම ඔහු අනෙක් දරුවන් තුළ පිළිගැනීමට ලක් විය යුතු බව මම මෙහි දී අවබෝධ කර ගතිමි.

මැදිහත් වීම

මේ සඳහා තරිඳුගේ දෙමාපියන් දැනුවත් කිරීමට අදහස් කළෙමි. ගුරු මහත්මියට ද මේ පිළිබඳ ව අවබෝධ කර දීමෙන් පසු ව තරිඳුගේ දෙමාපියන් මුණ ගැසීමට කටයුතු සලස්වා ගතිමි. එක් දිනක දී තරිඳුගේ මව පැමිණුනාය. ඇයට දරුවාගේ අභ්‍යාස පොත් සහ පන්තියේ අනෙක් සිසුන්ගේ අභ්‍යාස පොත් ද පෙන්වූයෙමි. පන්තියේ සිසුන්ගෙන් දුර්වල සිසුවා තරිඳු බවත් අපිරිසිදු බව නිසා අනෙක් දරුවන් ඔහු ප්‍රතික්ෂේප කරන බවත් මම ඇයට පැවසීමි. මා පැවසූ කිසිවකට පිළිතුරු දීමට උත්සාහ නොකළ ඇය මුනිවත රැක්කා ය. සතියකට පමණ පසු මම තරිඳුගේ පියා පාසලට ගෙන්වා ගතිමි. ඔහුට ද දරුවාගේ ඇති අඩුපාඩු පිළිබඳ ව පැවසීමි. ඔහු ඒ වේලාවෙහි ම තරිඳු ගේ මවට දොස් තබන්නට විය. දිගින් දිගට ම දරුවාගේ කුසලතා නැංවීමට දෙමාපිය සහාය අවශ්‍ය බව ඔහුට වටහා දුනිමි. ඉන් පසු ව මම 1 වන ශ්‍රේණියේ ගුරු මහත්මිය කැඳවා කෙසේ හෝ නිවසේ පරිසරය සතුටුදායක මට්ටමකට ගෙන එන්නැයි පැවසීමි.

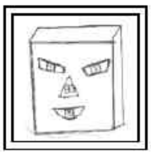
මාසයකට පමණ පසු මම පාසලට ගොස් තරිඳු පිළිබඳ ව සොයා බැලුවෙමි. ඔහු ඉතා පිරිසිදුවට පාසලට පැමිණ තිබුණි. පන්තියේ අනෙක් සිසුන් සමඟ ක්‍රියාකාරකම්වල යෙදෙනු දක්නට ලැබුනි. ඔහුගේ වෙනස් වීම පිළිබඳ ව මම ගුරුතුමියගෙන් විමසීමි. ඇය පැවසූ ආකාරයට තරිඳුගේ පියා රැකියාවට කරනුයේ ගස් කැපීම ය. 1 වන ශ්‍රේණියේ ගුරු මහත්මියගේ ගෙදර තිබූ කොස් ගසක් කැපීමට තරිඳුගේ පියා ගොස් ඇත. දින දෙක තුනක් ඔහු එම වැඩෙහි නිරත වන අතර තුර ගුරු මහත්මිය විසින් පන්තියේ සියලු ම දරුවන්ගේ අභ්‍යාස පොත් සමඟ තරිඳුගේ අභ්‍යාස පොත් ද පියාට පෙන්වා එය දෙමාපියන්ට ලැජ්ජාවට කාරණයක් බව පවසා ඇත. තරිඳු නරක වචන කතා කරන බවත් ඔහුට වඩා වයසින් වැඩි

සිසුන් සමඟ ඇසුරු කරන බවත් නරක ක්‍රියාවට යොමු වීමට ඇති ඉඩකඩ වැඩි බවත් පැහැදිලි කර ඇත.

මෙම සිදුවීමෙන් පසු ව පියා මවගේ නිවසට ගොස් ගුරුතුමිය පැවසූ දේ පිළිබඳ ව මවට පැහැදිලි කර ඇත. ඉන් පසු ව තරිඳුගේ දෙමාපියෝ එක ම නිවසක ජීවත් වෙති. තරිඳු පෙරට වඩා සතුටින් පාසලට පැමිණේ. එමෙන් ම මවත් පියාත් නිතර ම තරිඳු ගැන සොයා බලති. අනෙක් දරුවන්ගේ පිළිගැනීමට ලක් වූ තරිඳු එයින් පසු ව යහළුවන්ට කරදර නොකරන දරුවකු වී ඇත. තරිඳුගේ ඉදිරිපත් වීමේ හැකියාව වර්ධනය කිරීම මීළඟ අවශ්‍යතාව බව මම ගුරුතුමියට පැහැදිලි කළෙමි. ඒ අනුව ගැටලුව විසඳීම සඳහා උපාය මාර්ග ලෙස පියවර කිහිපයක් පන්තිය භාර ගුරු මහත්මියට යෝජනා කළෙමි.

1 වන පියවර

බහුතල ඉගෙනුම් ක්‍රමවේදය යටතේ පන්තියේ නිර්මාණය කර ඇති ක්‍රියාකාරකම් පෙට්ටිය තුළ ඇති ක්‍රියාකාරකම් සඳහා සිසුවා යෙදවීම් (මෙම පෙට්ටිය තුළට සිසුවාට යා හැකිය). එහි දී සිසුවාගේ මුහුණ අනෙක් දරුවන්ට නොපෙනේ. පිටතින් සිටින සිසුවා අවශ්‍ය කාඩ්පත් පෙට්ටියේ ඇති සිදුරු කළ ඇස් දෙකෙන් දමයි. එයට අයත් පිළිතුරු කාඩ්පත් සිදුරු කර ඇති කටින් පිටතට දමයි. උදා: ගණිතය විෂයයේ සංඛ්‍යා දෙකක් එකතු කිරීම; ඇස් දෙකෙන් 3 සහ 2 සංඛ්‍යාව පෙට්ටියට ඇතුළු කරයි. නාසයේ ඇති සිදුරෙන් ගණිත කර්මය (+) ඇතුළු කරයි. ඇතුළත සිටින සිසුවා පෙට්ටියේ ඇති සංඛ්‍යාවලින් 5 සංඛ්‍යාව තෝරා සිදුරු කර ඇති කටින් පිටතට දැමිය යුතු ය.



ක්‍රියාකාරකම් පෙට්ටිය

2 වන පියවර

මුහුණ ආවරණය කර භූමිකා රංගන අවස්ථා ලබා දීම: දිනපතා උදෑසන රැස්වීමෙන් පසුව විනාඩි 5ක කාලයක් මේ සඳහා යොදා ගැනීම. දිනකට සිසුන් දෙදෙනකුට අවස්ථාව ලබා දීම. මේ සඳහා පන්තියේ සකසා ඇති වේදිකාව ප්‍රයෝජනයට ගැනීම.

3 වන පියවර

සිසුන්ගේ උපන් දිනය සැමරීම සඳහා පන්තිය ඉදිරියට ගෙන ඔටුන්නක් පැළඳවීම

4 වන පියවර

ඉදිරිපත් නොවන සිසුවා සමඟ තවත් සිසුන් කිහිප දෙනෙකුගේ කණ්ඩායමක් සාදා ගායන අවස්ථා ඉදිරිපත් කිරීමට සැලැස්වීම

5 වන පියවර

තිරය පිටුපස සිට කතාවක් ඉදිරිපත් කිරීම

6 වන පියවර

තරිඳු කරනු ලබන යහපත් ක්‍රියා ඇගයීම හා තරු ප්‍රදානය

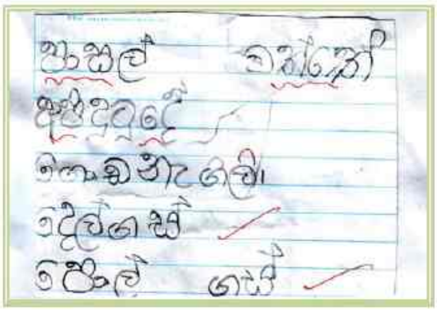
- මෙම ක්‍රියාකාරකම් මාස 06කට සීමා කිරීම ද
- දරුවාගේ තොරතුරු පිළිබඳ ව රහස්‍යභාවය රැකීම ද අවශ්‍ය බව ගුරුතුමියට පැවසීමි.

පළමු පියවර අවසානයේ දී සිසුවාගේ චර්යාවෙහි කිසියම් වෙනසක් සිදු වී ඇත්දැයි සොයා බැලුවෙමි. ගුරුවරිය සමග සාකච්ඡා කිරීමෙන් පසු ව දරුවා කැමැත්තෙන් ක්‍රියාකාරකම් පෙට්ටිය තුළට යන බවත් එහෙත් ක්‍රියාකාරකම්වල නිරත වීමට තරම් දැනුමක් ඔහු සතු නොවන බැවින් ඒ තුළට වී ගීතයක් ගායනා කිරීම හෝ කථාවක් කීමට පෙලඹෙන බවත් මම දැන ගතිමි. මින් පසු ව ක්‍රම ක්‍රමයෙන් තරිඳු තවත් සිසුවකුගේ අත අල්ලා ගෙන පන්තිය ඉදිරියට විත් ගීතයක් ගායනා කිරීමට ස්වකැමැත්තෙන් ම ඉදිරිපත් වන බව දැන ගතිමි. තරිඳුගේ දෙමාපියන්ගේ ඉල්ලීම පරිදි ගුරු මහත්මිය තරිඳු සවස් වරුවේ නිවසට ගෙන්වා ගෙන මාසයක කාලයක් තුළ අකුරු ලිවීමට හුරු කරන ලදී.

තරිඳුගේ උපන් දිනය දා සුදු මල් වට්ටියක් සකසා තරිඳු ලවා අනෙක් දරුවන්ට අත ගස්වා බුදු මැඳුරේ තැබීමට අවස්ථාව දුන් බවත් ඉන් පසුව පන්තිය ඉදිරියට ගෙන ඔටුන්නක් පැළඳවූ බවත් ගුරු මහත්මිය පැවසුවා ය. එහි දී දරුවාගේ මුහුණේ රැඳුණු සිනහව මින් පෙර කිසිදා නොදුටු බව ඇය පැවැසුවා ය.

2 වන ශ්‍රේණියේ පළමු වන වාරය වන විට තරිඳුගේ ඉදිරිපත් වීමේ හැකියා පෙරට වඩා සංවර්ධනය වී ඇත. ගුරුතුමිය සමඟ ගෙදර තොරතුරු පවසයි. එක් දිනක් තරිඳු, ගුරුතුමියට "ටීචර්, මට තාත්තා කිවුවා ටීචර්ගෙන් අහලා ඉස්කෝලෙට ගේන්න ඕන දේවල් ලියා ගෙන එන්න කියලා. ඒ සේරම තාත්තා අරන් දෙන්නම් කිවුවා" යැයි පැවසී ය.

තරිඳුගේ ඉදිරිපත් වීමේ හැකියා වර්ධනය වීමත් සමඟ ඔහුගේ අකුරු ලිවීමේ කියවීමේ හැකියාව ද වර්ධනය වී ඇති බව අභ්‍යාස පොත් පරීක්ෂා කිරීමෙන් දැන ගතිමි. මේ සඳහා බහුතල ක්‍රමවේදය යටතේ හැකියාව ලැබෙන තෙක් දරුවා අභ්‍යාසවල කිහිප වරක් යෙදවීම ප්‍රයෝජනවත් වූ බව ගුරු මහත්මිය පැවසුවා ය.



5 වන රූපය. තරිඳුගේ පරිසරය අභ්‍යාස පොතේ පිටුවක්

6 වන රූපය. තරිඳුගේ ගණිත අභ්‍යාස පොතේ පිටුවක්

මෙයින් පසුව ගුරුතුමිය පැවැසූ අයුරින් තරිඳුගේ මව පාසලට පැමිණ "මිස් දැන් තරිඳු අල්ලපු ගෙදරට ගිහිල්ලා ටී. වී. බලන වේලාවට පින්තූර දිහා ඒ තරම් බලන්නේ නැහැ. ටී. වී. එකේ යන අකුරු පේළි ගළපා කියවන්න උත්සාහ කරනවා. ඒ නිසා මම ගෙදර කැඩිලා තිබුණු ටී. වී. එකත් හදලා ගෙනාවා. දැන් තරිඳු පත්තර කෑල්ලක් දැක්කත් ඒක කියවනවා" යයි පවසා ඇත.

මින් පසු ව ගුරුතුමිය තරිඳු පිළිබඳ ව දැක්වූ අදහස්

"දැන් තරිඳු පිරිසිදුවට නිල ඇඳුම් ඇඳලා තමයි ඉස්කෝලේ එන්නේ, දැන් අනෙක් දරුවොත් තරිඳුට උදව් කරනවා. හැම දා ම උදේට මම දරුවන්ගෙන් කියවීමේ පාඩම් ගන්නවා. තරිඳු මා ළඟට එන්නේ, යාළුවෙක් ළඟට ගිහින් පාඩම කියවලා බැරි දේ ඉගෙන ගත්තාට පස්සෙයි".

බහුතල ඉගෙනුම් ක්‍රමවේදය යටතේ සම වයස් කණ්ඩායම් සමඟ එක් වී ඉගෙනුම් ඵල කරා යාමට අවස්ථාව සලසා තිබුණු බැවින් තරිඳු ද ඒ ක්‍රමවේදයට හුරුවීමෙන්, යහළුවන්ගේ උදව් ලබා ගැනීමට පෙලඹී ඇති බව මෙයින් පැහැදිලි වේ.

තරිඳුගේ මවත් පියාත් වෙන් ව ජීවත් වන කාලයේ දී තරිඳු දිනපතා ම දිවා ආහාරය සඳහා රැගෙන එන්නේ කඩෙන් ගේන ලද ආහාර වේ. මීට පෙර තරිඳුගේ පියා පාසල ළඟට පැමිණ දිනපතා දරුවාට කඩෙන් ගෙන එන ලද කෑම දී යයි. දිනක් ගුරුතුමිය කඩේ තිබෙන කෑමවල ඇති අපිරිසිදු බව පිළිබඳ ව සිසුන් දැනුවත් කර ඇත. ඉන් පසුව තරිඳු දිනපතා ම නිවසේ සකස් කරන කෑම ගෙන එයි. පන්තියේ වෙනත් සිසුවකු කඩෙන් කෑම ගෙනවිත් තිබූ අවස්ථා දුටු විට ඒවායේ අපිරිසිදු බව පෙන්වා දීමට තරිඳු ඉදිරිපත් වේ. ගුරුතුමියට ද ඒ බව පවසයි. 2 වන ශ්‍රේණියේ ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියේ දී තරිඳු පෙරට වඩා සංවර්ධනය වී ඇත. ඔහු 2 වන ශ්‍රේණියේ නිපුණතා මට්ටම කරා ළඟා වෙමින් පවතී.

මගේ ප්‍රත්‍යවේක්ෂණ

- බහුතල ඉගෙනුම් ක්‍රමවේදයෙන් දරුවන්ගේ සාධන මට්ටම්වල ඇති විවිධතා අවම කර ගත හැකි ය.
- බහුතල ඉගෙනුම් ක්‍රමවේදය නිසි අයුරින් ක්‍රියාත්මක වුව හොත් ලිවීමට කියවීමට නොහැකි දරුවන් 6 වන ශ්‍රේණියට ඇතුළත් වීම අවම වේ.
- බහුතල ඉගෙනුම් ක්‍රමවේදය යටතේ නෙත් සිත් ගන්නා පැවරුම්, කණ්ඩායම් ක්‍රමය, ගුරුභවතා දරුවාට වඩාත් සමීප වීම, එක ම දෙය වැඩි වාර ගණනක් කිරීම (හැකියාව ලැබෙන තෙක්) ආදිය දරුවාගේ නිපුණතා සංවර්ධනයට බෙහෙවින් ඉවහල් වන බව අවබෝධ කර ගතිමි.
- ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියේ දී මනා ව දරුවන් හඳුනා ගැනීමෙන් ඔවුන්ගේ තත්ත්වයෙන් පසු වන සියලු ම සිසුන් සාධන මට්ටම කරා ගෙන ඒමට හැකි බව මෙම පර්යේෂණයෙන් අවබෝධ කර ගතිමි.

පාසල් කාලයේ දී කිසිවකට ඉදිරිපත් නො වූ සිසුවකු ඉදිරියට ගෙන ඔහුගේ කුසලතා ඔප් නැංවීමට මා ගත් උත්සාහය සාර්ථක වීමෙන් මා ලැබූ සතුට ඉමහත් ය.

එමෙන් ම ක්‍රියාමූලික පර්යේෂණ වාර්තාවක් සැකසීමේ දී නිවැරදි වචන භාවිතය ද අවශ්‍ය දේ පමණක් ගළපා ලිවීමේ හැකියාව ඇති වීම ද ක්‍රියාමූලික පර්යේෂණයෙන් මා ලැබූ දේ වේ.

දරුවන්ගේ ගැටලු දෙස පර්යේෂණ ඇසකින් බැලීමට හැකි වීම ද මා ලැබූ භාග්‍යයකි.

10

මම ජය ගත්තෙමි

එස්. එච්. නවරත්න
ගුරු උපදේශක
කලාප අධ්‍යාපන කාර්යාලය
ත්‍රිකුණාමලය - උතුර, ගෝමරන්කඩවල

හැඳින්වීම

ත්‍රිකුණාමලය දිස්ත්‍රික්කයේ පදවි - ශ්‍රීපුර ප්‍රදේශයේ පාසල්වල ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනයේ යෙදී සිටින දරුවන්ට ලිවීමේ දුර්වලතා විය. මෙම දුර්වලතා අවම කිරීමට ගත යුතු ගුණාත්මක පියවර මොනවා ද? යන්න පිළිබඳ ව ගවේෂණයක යෙදීම මෙහි අභිලාෂය විය. මෙම පර්යේෂණ ක්‍රියාවලියේ දී විශේෂ ඉගෙනුම් දුෂ්කරතා ඇති දරුවන් ඉලක්ක කළ අතර, එම දරුවන්ගේ සාක්ෂර කුසලතා වර්ධනය කිරීමත් ප්‍රාථමික ගුරු වෘත්තිකයන් ඉලක්ක කර ගත් ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියක් සකස් කිරීමත් සුවිශේෂ අරමුණු විය.

මගේ භූමිකාව

අනුරාධපුර, වවුනියාව, මුලතිව් යන දිස්ත්‍රික්කවලට මායිම් ව ත්‍රිකුණාමල දිස්ත්‍රික්කයේ නැගෙනහිර සීමාවේ පිහිටි ඉතා දුෂ්කර පාසලක් වූ පදවි - ජයන්ති විද්‍යාලයේ ප්‍රාථමික උපගුරුවරයකු ලෙස සේවයට බැඳුණේ 1988.05.15 දින ය. එදින සිට ගුරු භූමිකාව හා වෘත්තියට ඇති කැමැත්ත මත ඉතා සතුටින් සේවය කළෙමි. එය මගේ සාර්ථකත්වයට හේතු විය. එම සේවා කාලය අවුරුදු 1 1/2 ඉක්මවූ පසු 1990-1991 දෑ අවුරුදු ගුරු පුහුණුව අනුරාධපුර ගුරු විද්‍යාලයේ දී ලැබීමට අවස්ථාව උදා විය. එම කාලය ගුරු සේවයට මහත් වූ අත්දැකීම් ලබා දුන් කාල සීමාවක් විය. ඉන් අනතුරු ව 1992 වර්ෂයේ දී නැවතත් ශ්‍රී/ පදවි - ජයන්ති විද්‍යාලයේ ම සේවය කිරීමේ භාග්‍යය මට හිමි විය.

පදවි - ශ්‍රීපුර ගොවිජනපදයේ ඉපදී එම ප්‍රදේශයේ ම අධ්‍යාපනය ලබා ගම් ප්‍රදේශයේ ම සේවය කිරීමට ලැබීම මා ලද තවත් ජයග්‍රහණයකි. මෙසේ ගුරු වෘත්තියේ නියැළී සිටිය දී ම 1994/97 වකවානුවේ දී අධ්‍යාපනවේදී උපාධි පාඨමාලාව හැදෑරීමට අවස්ථාව ලැබුණි. එමගින් දැනුම, කුසලතා, ආකල්ප මෙන් ම මගේ නිර්මාණශීලීත්වය වර්ධනයට අත්වැලක් වූ බව සඳහන් කළ යුතු ම ය.

ගුරු වෘත්තියේ අවුරුදු 13ක දිගුකාලීන ගලා යාමෙන් පසු 2000.04.01 දින සිට කන්තලේ අධ්‍යාපන කලාපයේ පදවි - ශ්‍රීපුර අධ්‍යාපන කොට්ඨාසයේ ප්‍රාථමික ගුරු උපදේශකවරයකු ලෙස සේවය කිරීමට ලැබීම ද තවත් වැදගත් සන්ධිස්ථානයකි. ගුරු උපදේශකවරයකු ලෙස ගුරු කාර්යභාරයට සහාය වෙමින් මා ලත් දැනුමෙන් හා අත්දැකීම්වලින් පන්ති කාමරය තුළ දරුවන්ගේ දැනුම් ගබඩාය වර්ධනයට යමක් එකතු කිරීමට සිතූ මම එයට කැප වුණෙමි. පන්ති කාමරයේ ගුරුවරයාගේ ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය දිරි ගැන්වීමටත් ප්‍රබලතා ඉස්මතු කිරීමටත්, දුබලතා අවම කිරීමටත්, ගුරු - සිසු දෙපක්ෂයට ප්‍රබෝධවත් ස්ථානයක් වීමටත්, මගේ දායකත්වය හේතු වූයේ යැයි මට හැඟේ.

ගුරු උපදේශක ලෙස මා භූමිකාව

ප්‍රදේශයේ පවතින විවිධ දුෂ්කරතා මධ්‍යයේ ගුරුවරුන්ගේ ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියට සහාය වීමටත්, ඔවුන්ගේ දැනුම යාවත්කාලීන කිරීමට අවශ්‍ය උපදෙස් හා ක්‍රියාකාරී ඉගෙනුම් ක්‍රම ශිල්ප හඳුන්වා දීමටත්, දරුවන් අභිමත නිපුණතා මට්ටම් කරා ළඟා කරවීමටත්, ගුරු උපදේශකවරයකු ලෙස විවිධ ක්‍රියා මාර්ග ක්‍රියාත්මක කළෙමි.

ඒවා අතර,

- වැඩමුළු හා පන්ති කව පැවැත්වීම.
- පරිසර කඳවුරු, ගණිත කඳවුරු, කියවීම් කඳවුරු පැවැත්වීම සඳහා ගුරුවරුන් යොමු කිරීම හා සහාය වීම.
- ඉගෙනුම් ආධාරක භාවිතයේ වැදගත්කම හඳුන්වා දී ඒවා භාවිත කිරීමට යොමු කිරීම.
- අනාවරණ පරීක්ෂණ පැවැත්වීම සඳහා සහාය වීම.
- ගුරුවරයාගේ පෙර සූදානමේ වැදගත්කම හඳුන්වා දී ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලිය වඩාත් අර්ථවත් හා සාර්ථක ව කර ගෙන යාමට සහාය වීම.
- දෙමාපිය දැනුවත් කිරීමේ වැඩමුළු පැවැත්වීම ප්‍රමුඛ විය.

මේ ක්‍රියාකාරකම්වල දී මට ම ආවේණික ලක්ෂණ ද භාවිත කළෙමි.

ගැටලුව

අවුරුදු 13ක කාලයක් ගුරු උපදේශකවරයකු ලෙස සහාය ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියේ දී හා විවිධ අවස්ථාවල දී ඉහත අයුරින් උපදෙස් හා ක්‍රියාමාර්ග ක්‍රියාත්මක කළත් තවමත් ප්‍රාථමික පන්ති කාමරය තුළ අත් අකුරු දුර්වලතා දක්වන දරුවන් සිටින බව මම අනාවරණය කර ගත්තෙමි. මේ සඳහා ගුරුවරුන් හා දරුවන් සමඟ සුවිශේෂී අධ්‍යයනයක යෙදුණි. පළමුවෙන් ම ගුරුවරුන් සමඟ සාකච්ඡා කිරීමේ දී ඔවුන් මෙසේ ප්‍රකාශ කරන ලදී.

"සර් මේ ළමයාගේ අකුරු කියවන්න බැහැ".

"නිවැරැදි ව ලියන්න බැහැ".

"අපිළිවෙළයි".

"වචන හා වාක්‍ය අතර නියමිත පරතරය නෑ".

"වාක්‍ය ගොඩ නැංවීම වැරදි ය".

එම අවස්ථාවල දී මා විසින් ගුරුතුමියගෙන් ඇසුවේ,

"ඔබතුමිය මෙවැනි තත්ත්වයන් අවම කර ගැනීමට ගත් ක්‍රියාමාර්ග මොනවා ද?" යන්නයි.

එවිට ගුරුතුමිය කීවේ,

"සර් මම මේ සඳහා විවිධ ප්‍රතිකාර්ය ඉගෙනුම් ක්‍රම සැලසුම් කළා. එහෙත් කිසි ම වෙනසක් වුණේ නෑ" යනුවෙනි.

ගැටලු විග්‍රහය

මේ තත්ත්වය තවදුරටත් සොයා බැලීම සඳහා මම දරුවන් සමඟ සාකච්ඡා කළෙමි. දරුවන්ගේ අභ්‍යාස පොත් නිරීක්ෂණය කළෙමි. දරුවන්ගේ අභ්‍යාස පොත් නිරීක්ෂණය කිරීමේ දී ලිවීමේ දෝෂ සොයා ගැනීමට හැකි විය. අත් අකුරු දුර්වලතා සොයා බැලීමේ දී කියවීම, ලිවීම, සවන් දීම, කථනය යන චතුර්විධ භාෂා කුසලතා සඳහා වෙන වෙන ම දුර්වලතා ඇති බව සොයා ගත හැකි විය. මෙම දුෂ්කරතා ඇති වීමට පාදක වූ පොදු කරුණු සඳහන් කළ හැකි ය.

- ගුරුවරයාගේ ඉගැන්වීම් ක්‍රමවේදයේ දුර්වලතා
- ප්‍රදේශයේ පවතින ගුරු හිඟය
- පවුල් පරිසරය
- උපතින් ම විශේෂ අවශ්‍යතා ඇති දරුවන් සිටීම

පළමු ප්‍රධාන අවධියට පිවිසෙන දරුවන් කියවීම, ලිවීම සහිත ව භාෂාව ආරම්භ කිරීමට පෙර දරුවන් තුළ වර්ධනය විය යුතු පූර්ව භාෂා කුසලතා කෙරෙහි ගුරුභවතුන් වැඩි අවධානයක් දක්වා නොමැති බව පෙනුණි. මෙම දරුවන් සඳහා පෙර ලිවීමේ හා පෙර කියවීමේ අභ්‍යාස ලබා දී නොමැත. පැන්සල හෝ හුණු කෑල්ල අකුරු ලිවීමට පෙර වැලිපිල්ලේ හෝ වැලි මිදුලේ රූප ඇඳීම වැනි අවස්ථා ලබා දී නොමැත. මහපටැඟිල්ලෙන් සහ දඹරැඟිල්ලෙන්, මැදැඟිල්ල අල්ලාගෙන මැදැඟිල්ලෙන් ලිවිය යුතු ය. එනම් පැන්සල හෝ පෑන අල්ලා ගැනීමටවත් දරුවන්ට හුරුවක් නැත.

ඉතා දුෂ්කර ප්‍රදේශයක් වන පදවි ශ්‍රීපුර අධ්‍යාපන කොට්ඨාසයේ අදටත් ගුරු හිඟයක් පවතී. ප්‍රදේශයේ පවතින වකුගඩු රෝගය, නියඟය, ගමන් අපහසුතා නිසා පිටතින් පැමිණෙන ගුරුවරු රැඳී සිටීමට අකැමැත්තක් දක්වති. එමෙන් ම ප්‍රාථමික පන්තිවල පුහුණු ගුරු හිඟයක් ද පවතී. ප්‍රධාන අවධි තුන සඳහා ගුරුවරුන් වෙන් කර නොමැත. දරුවන් අත්‍යවශ්‍ය ඉගෙනුම් නිපුණතා මට්ටමේ ප්‍රවීණත්වයටවත් පත් වී නොමැත.

දරුවන්ගේ ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලියට ඍජු ව ම ගෙදර පරිසරය බලපාන බව හැඳින්විය හැකි ය. දෙමාපියෝ දැඩි ආර්ථික දරිද්‍රතාවෙන් පෙළෙති. දරුවන්ගේ පාසල් පැමිණීම ද දුර්වල ය. දෙමාපියන්ගේ ජීවන කටයුතු සඳහා දරුවන් යොදවා ගනු ලැබේ. දරුවන්ට ඉගෙනීමට සුදුසු ඉගෙනුම් පරිසරයක් නිවසේ දක්නට නැත.

තව ද ගුරුවරුන් සමඟ සාකච්ඡා කිරීමෙන් හා දරුවන් සමග ගත කිරීමෙන් පසු ඔවුන් විවිධ ආබාධිත තත්ත්වයන් දක්වන බව අනාවරණය විය. එම ආබාධ අතර දෘශ්‍යාබාධ, ශ්‍රවණාබාධ, කථනබාධ, මන්ද මානසික තත්ත්වය ප්‍රමුඛ කොට දැක්විය හැකි ය.

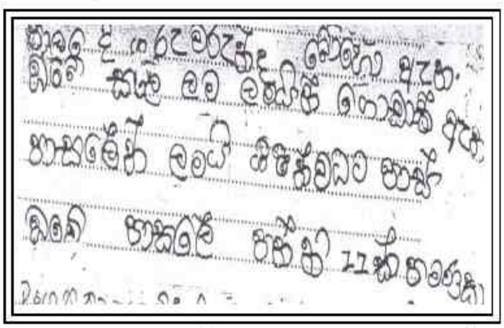
මැදිහත් වීම සඳහා ගැටලුව නිශ්චය කර ගැනීම

පදවි ශ්‍රීපුර අධ්‍යාපන කොට්ඨාසයේ ඉහත සඳහන් ගැටලුකාරී තත්ත්ව නිසා දරුවෝ ඉගෙනුම් දුෂ්කරතා දක්වති. එම දුෂ්කරතා අතරින් අත් අකුරු දුර්වලතා පිළිබඳ ව අනාවරණය කර ගත් උදාහරණ පහත ඉදිරිපත් කරමි. මේ සඳහා කොට්ඨාසයේ පාසල් අතරින් එක් පාසලක හතර වන ශ්‍රේණිය තෝරා ගත්තෙමි. තෝරා ගන්නා ලද පාසලේ පන්ති භාර ගුරුතුමිය සහ සිසු දරුවන් සමඟ දින කීපයක් ගත කිරීමට සිදුවිය. දරුවන්ගේ ගෙදර පරිසරය ද නිරීක්ෂණය කිරීමට සිදු විය.

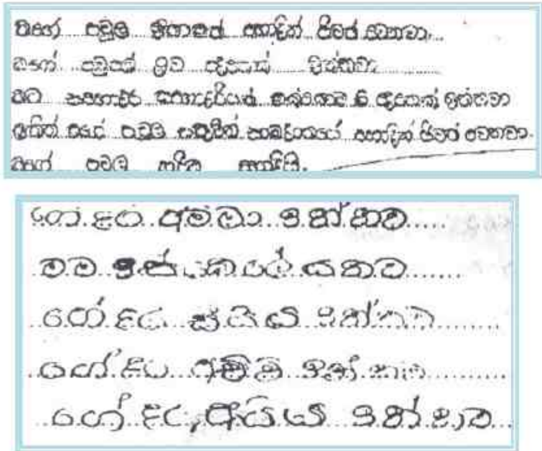
4 වන ශ්‍රේණිය දරුවන් හා පන්තිභාර ගුරුතුමිය සමග දින කීපයක් ගත කිරීමෙන් අත් අකුරු පිළිබඳ ව විවිධ දුර්වලතා හඳුනා ගැනීමට හැකි ය. දරුවන්ගේ අභ්‍යාස පොත් පරීක්ෂා කිරීමේ දී එසේ හඳුනා ගත් දුර්වලතා මෙසේ ය.

අත් අකුරුවල දෝෂ
ඉර මත නිවැරදි ව ලිවීමට හා නිවැරදි හැඩයෙන් ලිවීමට නොහැකි වීම
අපිළිවෙළ
කියවීමට දුෂ්කර බව.

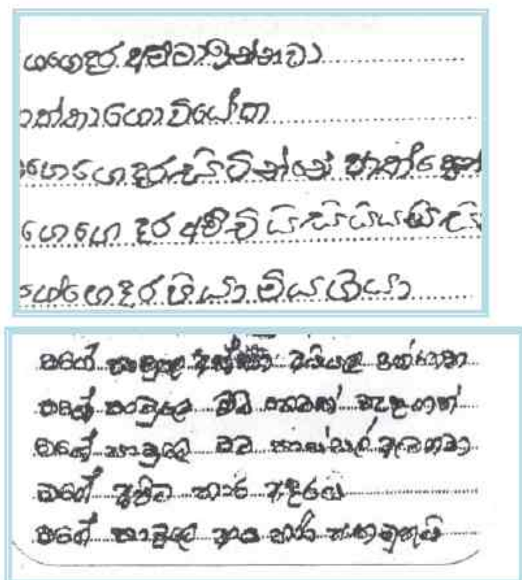
මේ සඳහා උදාහරණ පහත දැක්වේ.



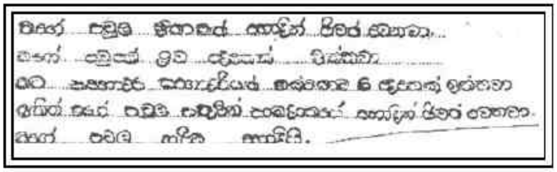
ශිෂ්‍යයෙකු විසින් පාඩමක දී තබන ලද සටහනක්



අත් අකුරු දුර්වලතා



විරාම ලකුණු දුර්වලතා



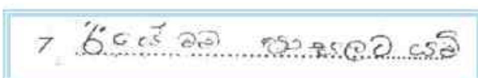
වාක්‍ය නිර්මාණ දුර්වලතා

ලිවීමේ දී ශබ්ද වෙනස හඳුනා ගැනීම සම්බන්ධ ගැටලු පවතින බව මෙම වැකිය නිරීක්ෂණය කිරීමේ දී පැහැදිලි විය.

පහත වැකිය නිරීක්ෂණය කිරීමේ දී ශිෂ්‍යයා උක්තයක් භාවිත කිරීමෙන් පසු ඒක වචන ක්‍රියාපදය වෙනුවට බහු වචන ක්‍රියා පදයක් භාවිත කර ඇති බව පැහැදිලි වේ.

පහත උදාහරණ නිරීක්ෂණය කිරීමෙන් වචන හා වාක්‍ය අතර පරතරය නොසලකා ඇති බව පැහැදිලි වේ.

වැරදි අන්දමට කාලභේදය භාවිත කර ඇති බව මෙම උදාහරණයෙන් පැහැදිලි වේ.



දරුවන්ගේ අභ්‍යාස පොත්වලින් ලබා ගත් ඉහත වාක්‍ය කොටස් පරීක්ෂා කිරීමේ දී හඳුනා ගත් දුෂ්කරතා පහත සඳහන් පරිදි නම් කළ හැකි ය.

- අත් අකුරු උච්චාරණය කර කියවීම නොහැකි වීම.
- අත් අකුරු හඳුනා ගැනීමට නොහැකි වීම.
- අකුරු සම්පූර්ණ කිරීමේ දී පැත්ත පිළිබඳ අවබෝධය නොමැති වීම.
- වාක්‍ය ගොඩ නැංවීම වැරදි වීම.
- විරාම ලකුණු, විභක්ති, කාල භේදය, අවබෝධය නොමැති වීම.
- වචනවල අකුරු පරතරය සහ වාක්‍යවල වචන අතර පරතරය පිළිබඳ ගැටලු

මැදිහත් වීමේ ක්‍රියාකාරකම්

දරුවන්ගේ ඉහත සඳහන් දුෂ්කරතා මග හරවා ගැනීමේ ආරම්භක පියවරක් ලෙස පහත සඳහන් ක්‍රියාකාරකම් හඳුන්වා දුනිමි.

ක්‍රියාකාරකම් 01 - අකුර මත ලිවීම

ගුරුවරයා ලියා දුන් අකුර මත දරුවන් ලිවීමට යොමු කිරීම

ට ර

ඉහත ආකාරයට සිංහල හෝඩියේ අකුරු සියල්ල ම ලිවීමට හුරු කරවීම

ක්‍රියාකාරකම් 02 - අකුරු මත ඇලවීම

ළ

ගුරුවරයා ලියා දුන් අකුර මත කොළ කෑලි, පරිප්පු ඇට, ඉපිල් ඇට වැනි දෑ භාවිත කරමින් ඇලවීම.

ක්‍රියාකාරකම් 03 - අකුර මත පාට කිරීම

ළ ට ර

ක්‍රියාකාරකම් 04 ශරීරයේ විවිධ කොටස් (අවයව) ආශ්‍රයෙන් අවකාශයේ ලිවීම

- ඇඟිල්ලෙන් අහසේ ලිවීම.
- හිසෙන්
- වැලමිටෙන්
- ඉනෙන්
- කකුලෙන්

ක්‍රියාකාරකම 05 - පින්තූරයට අදාළ වචන හිස්තැනින් තෝරා ලිවීම.

ග ... (ය, ස, හ)

ම ... (ද, ල, ළ)

ක්‍රියාකාරකම් 06 - ගුරුවරයා පවසන වචනය, දී ඇති වචන කට්ටලයෙන් තේරීම.

(අත, සරම, කට, ඉදල, බතල, කහට, සවස, කළය, උදය, සතය, වදමල)

වචන සෑදීම

වද මල
කතර ගම
අතර මග
කර දර
අඹ ගස

ක්‍රියාකාරකම 07

	ම	ා
	ර	
	ස	
	ල	

ක්‍රියාකාරකම 08 - හල් කිරීම හඳුන්වා දීම (ඒක වචන, බහු වචන)

අත	අත්
මල	මල්
ගල	ගල්

පංති භාර ගුරුතුමිය සමඟ එකතු වී දරුවන් පහත ක්‍රියාකාරකම් සඳහා යොමු කර ගැනීම.

ප්‍රතිඵල

ඉහත සඳහන් ක්‍රියාකාරකම් ක්‍රියාත්මක කිරීමෙන් පසු දරුවා තුළ පැවැති පහත සඳහන් දුර්වලතා මගහරවා ගැනීමට හැකි විය.

- අත් අකුරු දුර්වලතා
- අත් අකුරු උච්චාරණය කර ලිවීමේ දුර්වලතා
- වාක්‍ය ගොඩ නැංවීමේ වැරදි
- අකුරු සම්පූර්ණ කිරීමේ දී පැත්ත පිළිබඳ අනවබෝධය
- වචනවල අත් අකුරු පරතරය සහ වාක්‍යවල වචන අතර පරතරය පිළිබඳ අඩු සැලකිල්ල

මේ වැඩපිළිවෙළින් ලද උගෙනුම

ප්‍රාථමික ගුරු උපදේශක ලෙස ලද අත්දැකීම් අනුව, වර්තමාන පන්ති කාමරයේ සාක්ෂරතා ගැටලු දක්වන දරුවන් සඳහා ඉහත ක්‍රියාකාරකම් ක්‍රියාත්මක කළ හොත් අදාළ ගැටලු අවම කර ගැනීමට හැකි වන බව මගේ විශ්වාසයයි.

ආශ්‍රිත ග්‍රන්ථ නාමාවලිය

අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ යෝජනා (1998)

11

සෙල්ලම් කාරයක් කළ පෙරළිය

ඩබ්. ඩී. ජී. එම්. ටී. සිරිකුමාරි
ගුරු උපදේශක
කලාප අධ්‍යාපන කාර්යාලය
දෙහිඕවිට

සාරාංශය

දෙහිඕවිට අධ්‍යාපන කලාපයේ ප්‍රාථමික ශ්‍රේණිවල ඉගෙනුම් ලබන සිසුනට අධ්‍යාපන උපදේශනයේ මැදිහත් වීම අවශ්‍ය බව මෙම ක්‍රියාමූලික පර්යේෂණයෙන් පැහැදිලි වේ. පළමුවන ශ්‍රේණියට ඇතුළත් වී මාස දෙකක් ගත වුවත්, පන්තිභාර ගුරුතුමිය හෝ අනිකුත් සිසුන් සමඟ එක් නො වී, හඬමින් කාලය ගත කළ "අකලංක" (මෙය අන්වර්ථ නාමයකි) නම් වූ සිසු දරුවෙක් පාසල, පංතිය කෙරෙහි නැඹුරු වූ අයුරු මෙමඟින් පැහැදිලි කරයි. අකලංක පියා සමඟ පාසලට පැමිණෙන අතර පියා සවස එන තුරු ගුරුතුමිය ඔහු ව තදින් අල්ලාගෙන රඳවා ගනියි. මෙය ඔහු බලෙන් පාසලට දමා යාමක් විය. එවේලෙහි සිට ඔහු හඬමින් කාලය ගත කරයි. දරුවාගේ හැසිරීම හා ඔහුගේ නොනවතින හැඬීම ගුරු මහත්මියට ද කරදරයක් වී තිබුණි. "මේ සඳහා පිළියමක් සොයා දෙන්නේ නම් පින්සිද්ධ වෙනවා" යැයි ගුරුතුමියගේ මුවින් පිට වූ වදනකි. එම තොරතුරු ද සමඟ මුණ ගැසුණු අකලංක අනෙක් දරුවන් මෙන් සාමාන්‍ය ලෙස පංතියේ වැඩ කටයුතු කර ගෙන යන මට්ටමට සතියක් වැනි කෙටි කලකින් වෙනස් කිරීම සඳහා දරුවා සමඟ සුහද කතාබහ, සමීප ඇසුර සහ ඔහුගේ ළැදියා පිළිබඳ ව සොයා බලමින් ගැටලුව විසඳීමට යොමු වීමි. දරුවාට නිවසින් නොලැබුණු අවස්ථා පාසලින් ද ඒ වන විට ලැබී තිබුණේ නැත. පාසල දරුවාට හිතකර පරිසරයක් බව ඔප්පු කිරීමට ඔහුට සමීප වීමට ගුරුතුමියට ද අවකාශ නොලැබුණි.

මෙහි දී විශේෂයෙන් දරුවා යොමු කර ගත හැකි වූයේ පන්ති කාමරයේ තිබෙන සෙල්ලම් බඩු පෙට්ටිය වෙත ය. එය සෑම දරුවකු ම ඉක්මනින් ඇදී යන සුවිශේෂී ස්ථානයක් වුව ද, අකලංකට එය සුවිශේෂී විය. ඒ ඔහුට නිවසේ දී කිසිදු සෙල්ලම් භාණ්ඩයක් නොමැති වීමයි. පංති කාමරයේ සිසුන් විසින් ම රැගෙන ආ විවිධ වූ සෙල්ලම් භාණ්ඩ තිබූ නමුත්, ඒ සඳහා දරුවන් යොමු කිරීමට විශේෂ අවස්ථාවක් නිර්මාණය වී නොතිබුණි. අකලංකගේ දෑසෙහි ලියැවී තිබුණු අහිංසක බව මෙන් ම, බලාපොරොත්තු සහගත බව ද, මැනවින් පේරුම් ගැනීමට හැකි වූයේ ඔහුගේ ළැදියා පේරුම් ගැනීමත් සමඟ ය. ඒ තුළින් අකලංක නිවැරැදි කිරීමට හැකි විය.

හැඳින්වීම

ශ්‍රී ලංකා ජර්මන් සංවර්ධන සහයෝගිතාව මඟින් ප්‍රකාශිත "ළමා මානසික සෞඛ්‍ය" නමැති ග්‍රන්ථයට පෙරවදනක් සපයන මහාචාර්ය ජගත් වීක්‍රමසිංහ දක්වන පරිදි "ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලිය තුළින් දැනුම, කුසලතා, අන්තර් පුද්ගල සබඳතා හා ආකල්ප වර්ධනය ඔස්සේ, ළමයින්ගේ නිපුණතා සංවර්ධනය කිරීම සිදුවේ". එය ඔවුන්ගේ ජීවිතවල යාවජීව ක්‍රියාවලියක් ලෙස කර ගෙන යාම අද කාලයේ අධ්‍යාපනය තුළින් බලාපොරොත්තු වන්නකි. ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලියක් මෙන් ම, නොයෙක් ආකාරයේ අත්දැකීම් කෙටිකාලීන හා දිගුකාලීන නිමැවුම් ලෙස ලබා දේ. එසේ කිරීමට අත්වැලක් වන්නේ ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියයි. ගුරු භූමිකාව තුළින් ළමයින් කේන්ද්‍ර කොට ගෙන බහුවිධ පැතිකඩ ඔස්සේ ඉගෙනුම් සබැඳි අර්ථාන්විත මඟ පෙන්වීමක් ලබා දේ.

මෙම අදහසින් පැහැදිලි වන්නේ රටක අනාගතය ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය මත පවත්නා බවයි. ශිෂ්‍යයා හඳුනා ගෙන, ශිෂ්‍යයා කේන්ද්‍ර කර ගෙන, බහුවිධ ශිල්පක්‍රම භාවිතයෙන් අධ්‍යාපනය අර්ථාන්විත වන බව ය. මෙම කාර්යයේ දී අධ්‍යාපන උපදේශනයෙන් ලබා දෙන පිටිවහල ඉමහත් ය.

එසේ ම දරුවා හා සමීප වී දරුවාගේ සිතුම් පැතුම්, අවබෝධ කර ගැනීමට, අවශ්‍යතා සපුරා දීමට යොමු වීම කෙරෙහි ගුරුතුමියට ද අවබෝධයක් නොතිබුණි. දරුවාගේ දෙමාපියන්ට ද වැටහීමක් නොතිබූ නිසා ඔහු දිගින් දිගට ම පාසල, ප්‍රිය නොකරන අයෙක් බවට පත්ව සිටියේ ය.

සිසුවා සමඟ කෙමෙන් සමීප වූ මම ඔහුගේ පවුල් පරිසරය තුළින් ඔහුගේ ආකල්ප මොනවාදැයි සොයා ගැනීමට උත්සාහ කළෙමි. එය සාර්ථක විය. ඔහු මා සමඟ සුහද විය. මගේ ක්‍රියාකාරකම් දෙස වුවමනාවෙන් බලා සිටියේ ය. විශේෂයෙන් වාහන සමඟ කරනු ලැබූ සෙල්ලම්වල දී වඩාත් උනන්දුවක් දැක්වී ය. මා සෙල්ලම් බඩු පෙට්ටිය වෙත යන විට ඔහු ඒ සඳහා උනන්දුවක් දක්වන බව මට වැටහුණි. ඒ ආකාරයට දරුවාගේ දෑස්වලින්, මුහුණින්, ඉරියව්වලින් කරනු ලබන කතාබහට අනුව ක්‍රියා කිරීමට මට හැකි විය.

ඒ අනුව ඔහු සෙල්ලම් බඩුවලට ඉතා කැමැත්තක් දක්වන අයකු බව මට ඉව වැටුණි. මම ඒ ඔස්සේ ඔහු මට අවශ්‍ය ඉලක්කය කරා ගෙන යාමට සමත් වූයෙමි. ඒ පිළිබඳ ව මා ලද අත්දැකීම මෙහි විස්තර වේ. සෙල්ලම් කාරයක් ලබා දීමෙන් පසු අකලංක පන්ති කාමරයේ හොඳ දරුවකු කිරීමට හැකි විය. මාස දෙකක් තිස්සේ හැඬූ අකලංක සෙල්ලම් කාරයක් ලබා දීමේ පොරොන්දුව මත හැඬීම නතර කළේය. එසේ නම් දරුවන්ගේ සිතැඟි හඳුනා ගැනීමට හැකි අධ්‍යාපන උපදේශනය ගුරු මහත්මීන්ට ද අත්‍යවශ්‍ය ය යන්න මෙයින් පැහැදිලි වේ.

මගේ වෘත්තිය භූමිකාව

වර්ෂ 1987 1990 කාලයේ මහවැලි අධ්‍යාපන විද්‍යා පීඨයේ ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය පිළිබඳ ශික්ෂණවේදී ඩිප්ලෝමා පාඨමාලාව හැදෑරුවෙමි. ඉන් පසු 1992 මාර්තු 01 දින කෑ/දෙහි/දිගල කනිෂ්ඨ විද්‍යාලයට පත්වීම් ලැබුවෙමි. එම පාසලට යාමට තිබුණේ අවම මාර්ග පහසුකම් ය. රූකාශල් වත්ත හරහා වැටී තිබුණු මාර්ගයේ ධාවනය වූයේ එක ම ලංගම බස්රථයක් පමණි. වෙනත් කිසිදු ප්‍රවාහන ක්‍රමයක් එකල එහි නොතිබුණි. බස්රථය නොමැති දිනවල සැතපුම් තුනක් පා ගමනින් යාමට සිදුවිය. මහවැලි අධ්‍යාපන විද්‍යා පීඨයේ මාත් සමඟ ම පුහුණුව ලැබූ තවත් යෙහෙළියන් දෙදෙනෙකු ද මෙම විද්‍යාලයට පත්වීම් ලද බැවින් ගමනේ දුෂ්කරතාව සුහද කතාබහින් මග හරවා ගැනීමට අපට හැකි විය.

ප්‍රාථමික පුහුණු ගුරුවරුන් නොසිටි එම පාසලට අප තිදෙනාගේ පැමිණීම ඉමහත් භාග්‍යයක් ලෙස විදුහල්පතිතුමා ඇතුළු ගුරුමණ්ඩලය විසින් සලකන ලදී. එනිසා ම විදුහල්පතිතුමා ඇතුළු පාසල් ප්‍රජාවගෙන් අපට ඉමහත් පිළිගැනීමක් හා උදව් උපකාර ද ලැබුණි.

සිසුන් 15 දෙනෙකුගෙන් යුක්ත වූ පළමු වන ශ්‍රේණිය 1991 වර්ෂයේ දී භාර ගතිමි. ඉන් පසු වර්ෂ හතක කාලයක් පළමු වන හා දෙවන ශ්‍රේණි භාර ව කටයුතු කළෙමි. එම කාලය අතරතුර දී ශාස්ත්‍රවේදී කලා උපාධිය හා පශ්චාත් උපාධි ඩිප්ලෝමාව ද සම්පූර්ණ කර ගත්තෙමි.

ඉන් පසු වර්ෂ 1997 පෙබරවාරි 02 වන දින කෑ/දෙහි/ඉහළගම්මැද්ද කනිෂ්ඨ විද්‍යාලයට ස්ථාන මාරුවක් ලැබුවෙමි. එම පාසල ප්‍රියමනාප නොවන පාසල් වර්ගයට අයත් පාසලක් විය. එම පාසලේ ද ප්‍රාථමික පුහුණු ගුරු හිඟය පැවතුණි. එහි දෙවන ශ්‍රේණිය භාර ව කටයුතු කළෙමි.

ඒ අතරතුර දී ගුරු උපදේශකවරුන් බඳවා ගැනීමේ තරග විභාගය සඳහා සේවා කාලය අවුරුදු පහක් සම්පූර්ණ වූ අයට ඉල්ලුම් කළ හැකි බැව් දන්වා පුවත් පත් දැන්වීමක් පළ විය. ඒ අනුව අයදුම්කළ මා විභාගයට පෙනී සිටි අතර, ඉන් සමත් වී, සම්මුඛ පරීක්ෂණයෙන් පසු 1998 වර්ෂයේ දී ප්‍රාථමික විෂය භාර ගුරු උපදේශකවරියක ලෙස පත්වීම් ලබා ගත්තෙමි. ඒ අනුව සබරගමුව පළාතේ කෑගල්ල දිස්ත්‍රික්කයේ, දෙහිඕවිට අධ්‍යාපන කලාපයේ, රුවන්වැල්ල අධ්‍යාපන කොට්ඨාසය භාර ව සේවය කළෙමි.

මේ අනුව ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය විසින් හා අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය විසින් පවත්වනු ලබන විවිධ පුහුණුවීම් යටතේ, එනම්, 1998 නව අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ, හඳුන්වාදීමේ පුහුණු වැඩමුළු, බහුතල ඉගෙනුම් ක්‍රමවේද හඳුන්වා දීම, ළමා මිතුරු පාසල් හඳුන්වා දීම ආදිය සඳහා සහභාගි වීමි. එසේ ම සහාය ඉගැන්වීම්, ගුරු පුහුණු වැඩමුළු සහ ශිෂ්‍ය කඳවුරු ආදියෙන් ලද අත්දැකීම් ඉමහත් ය.

මා ගැටලුවට පිවිසුණු අයුරු

ශ්‍රී ලංකාවේ සියලු ම පාසල්වල පළමු වන ශ්‍රේණියට දරුවන් ඇතුළත් කර මාස දෙකක් ගත වී තිබුණි. හරිත උයන ප්‍රාථමික විද්‍යාලයට සහාය ඉගැන්වීම් සඳහා මා ගියේ මෙම කාලයේ ය. එම විද්‍යාලයේ විදුහල්පතිතුමිය මුණ ගැසී අනතුරු ව පළමු වන ශ්‍රේණියේ දරුවන් පිළිබඳ ව සොයා බැලීමට

සිත් වූ බැවින් පළමු වන ශ්‍රේණිය භාර ගුරු මහත්මිය හමු වූයෙමි. ඇය 1989 අභ්‍යාසලාභී ගුරු පත්වීමක් ලැබූ දුරස්ථ අධ්‍යාපන ප්‍රාථමික විෂයය පුහුණු ගුරුවරියක වූවා ය. එතුමිය ද සමඟ පළමු වන ශ්‍රේණියට ගොස් දරුවන් සමඟ ක්‍රියාකාරකම් කිරීමට යොමු වූයෙමි. ඒ අතරතුර එක් දරුවකු කෙරෙහි මගේ අවධානය යොමු විය. ඔහු පන්තියේ කෙළවරකට වී හඬමින් සිටියේ ය. ඔහු පිළිබඳ ව ගුරුතුමියගෙන් විමසූ විට ඇය පැවසුයේ සෑම දිනක ම මෙලෙස පැය තුනක් පමණ හඬන බවයි. එයට හේතුව කුමක්දැයි විමසූ විට ඇය පැවසුවේ පියා සමඟ පාසලට පැමිණෙන බවත් ඔහු බලෙන් මෙන් දරුවා දමා යන බවත් එතැන් සිට දරුවා මෙලෙස හඬන බවත් ය. එසේ ම ගුරුතුමිය ද බලෙන් දරුවා අල්ලා ගෙන රඳවා ගන්නා බවත් පැවසීය. එනිසා ම ගුරුතුමියට ද දවස ආරම්භය කිසිදු සතුටක් නැති කලකිරුණු ස්වභාවයක් ඇති කරවන කරුණකට මෙම සිද්ධිය හේතු වන බව කියැවිණි. ඇයගේ ම වදනින් කිව හොත් "අනේ මැඩම්, මගේ ලේ කෝපවෙලා තමයි දවස පටන් ගන්න වෙන්නේ, දැන් මට මේ වැඩේ එපා වෙලා" යනුවෙනි.

ඉන් පසු මම අනෙකුත් දරුවන් සමඟ කතාබහ කරමින් සුහද වීමෙන් අනතුරු ව "යාළුවෝ මාළුවෝ" ක්‍රීඩාව දරුවන් සමඟ කළෙමි. එහෙත් හඬමින් සිටි දරුවා එයට එකතු කර ගත නොහැකි විය. ඉන් අනතුරු ව මම මෙම දරුවා වෙත ගියෙමි. ඔහු සමඟ සුහද වීම මගේ අපේක්ෂාව විය.

"පුතේ ඔයාගේ පොත් බෑග් එක කොතන ද තියෙන්නෙ?" යනුවෙන් ඇසුවෙමි. කතා නොකළ ඔහු ඇඟිල්ල දික් කර බෑගය තිබෙන ස්ථානය මට පෙන්වීය. "ලස්සන බෑග් එකක් නේ, කවුද අරන් දුන්නේ" යනුවෙන් ඇසූ විට පිළිතුරක් නොදී මා දෙස මඳ වේලාවක් බලා සිටියේය. යළිත් එම ප්‍රශ්නය ම ඇසූ විට "තාත්තා" යනුවෙන් සෙමින් පිළිතුරු දුන්නේය. එහෙත් ඔහු යළිත් හඬන්නට පටන් ගත්තේ ය.

ඉන් පසු මම පන්ති කාමරයේ තිබුණු සෙල්ලම් බඩු කූඩය වෙත ගොස් එහි ඇති සෙල්ලම් බඩු දෙකක් අතට ගත්තෙමි. ඉන් එකක් දෙන බව පවසා එම දරුවා අන් දරුවන්ගෙන් වෙන් කොට පන්ති කාමරයේ තිබෙන වැඩ මේසය වෙත කැඳවා ගත්තේ මහත් අසීරුවෙනි. සෙල්ලම් වාහන දෙකෙන් එකක් ඔහු අතට දී "තල්ලු කර බලන්න" යැයි පැවසීමි. ඔහු එය කිරීමට කැමති බව මුහුණින් මට දක්නට ලැබුණි. එහෙත් එය කළේ නැත. මගේ අතේ තිබුණු වාහනය තල්ලු කර මම එහි පාට, රෝද ගණන ආදිය විස්තර කරන්නට වීමි. මෙය දරුවාගේ සිතට සතුටක් වූ බව හැඬීම නතර වීමෙන් මට පැහැදිලි විය. මේ වන විට පැය දෙකක පමණ කාලයක් ගත වී තිබුණි. දරුවන්ට විවේක කාලය ලබා දීමට ගුරුතුමිය තීරණය කළා ය. අකලංක අනෙක් සිසුනට වඩා ප්‍රමාද ව ආහාර ගැනීමට සූදානම් විය. මෙහි දී මට පැන නැගුණු ගැටලුව වූයේ ගුරුවරුන් සහ දෙමාපියන් දරුවන් ගේ සිතුම් පැතුම් තේරුම් ගන්නේ ද යන්නයි. එසේ තේරුම් ගන්නේ නම් මෙවැනි තත්ත්වයක් ඇති වීම වළක්වා ගත හැකි බව මට පසක් විය.

සැලසුම ක්‍රියාත්මක කරමින් ගැටලුව විසඳා ගත් අයුරු

අකලංක ගේ පන්තිභාර ගුරුතුමිය සමග කළ සම්මුඛ සාකච්ඡාවේ දී අකලංක පිළිබඳ පහත තොරතුරු අනාවරණය කර ගැනීමට හැකි විය. පියා එදිනෙදා කුලී වැඩවල නිරත වේ. මවට රැකියාවක් නොමැත. අකලංකට වයස අවුරුදු තුනක නැගණියක් ද සිටියා ය. මෙම තොරතුරු ද සමග මම එදින පන්ති කාමරයෙන් බැහැර වූයෙමි. විදුහල්පතිතුමියගෙන් ද මෙම දරුවා පිළිබඳ තොරතුරු ලබා ගැනීමේ අදහසින් එතුමිය හමු වූයෙමි. එම සාකච්ඡාවෙන් පසු දැන ගත හැකි වූයේ අකලංකගේ පියා දිනපතා ම ඔහු පාපැදියක තබා ගෙනවුත් පාසලට භාරදෙන බවත්, දරුවා දිනපතා ම විශාල පෙරළියක් පාසලේ සිදු කරන බවත් ය. ඔහු පියා සමග ආපසු යාමට උත්සාහයක යෙදෙන බැවින් හඬමින්, පෙරළෙමින්, දඟලන බවත් පැවසී ය. විදුහල්පතිතුමිය හෝ ගුරු මහත්මියක් පැමිණ දරුවා තදින් අල්ලා ගත් විට පියා ආපසු පිටත් වන බවත් පැවසුවා ය.

ඉන් පසු ඊළඟ සතියෙහි සඳුදා මම එම පාසලට ගියේ අකලංක බැලීම අරමුණු කර ගෙන ම ය. එදින ද අකලංක පාසල් පැමිණ සිටි අතර, පෙර මෙන් ම හඬමින් සිටියේ ය. එහෙත් මා දුටු විට ඔහු මා හඳුනන බවට ඉඟි කරමින් මා දෙස උනන්දුවෙන් බැලුවේ ය. මෙම හැසිරීමෙන් මට පැහැදිලි වූයේ එම දරුවාට පුද්ගලික අවධානය යොමු කරන විට, සුහද වී කතා කරන විට දරුවා ගේ වෙනස් වීමක් දැක ගත හැකි බව ය. ගුරුතුමියට එම ශ්‍රේණියේ සිටි අනෙකුත් සිසුන් සමඟ ක්‍රියාකාරකම් කරද්දී අකලංකට පෞද්ගලික අවධානය යොමු කිරීම අපහසු විය.

එබැවින් මෙවැනි අවස්ථාවල පළමු වන ශ්‍රේණියේ දරුවන් පාසලට හුරු කර ගන්නා තුරු පාසලට ගැළපෙන මවකගේ උදවු ලබා ගැනීම, නිදහස් කාලච්ඡේද සහිත ගුරුතුමියකගේ සහාය ලබා ගැනීම, අංශ ප්‍රධාන ගුරුභවතා යොමු කර ගත හැකි නම් එම ගුරුභවතාගේ උදවු ලබා ගැනීම යන කරුණු කෙරෙහි අවධානය යොමු විය යුතුයි.

එය තවත් තහවුරු කරමින් දෙවන සතියෙහි මට අකලංක සමඟ කතා බහක නියැළීමට හැකි විය. "පුතේ ඔයාගෙ නම කියන්නකො" යැයි මා පැවසූ විට සෙමින් හඬ නගමින් "අකලංක" යැයි පැවසීය. දැන් මොහු මා සමග සුහද වනු ඇතැයි මට සිතුණි. "පුතා ඉස්කෝලෙ එන්නේ කා එක්ක ද?" යැයි ඇසූ විට, "තාත්තා" එක්ක යැයි පැවසීය. "පුතා එන්නෙ බස් එකේද?" ඇසූ විට "බයිසිකලයෙන්" යැයි කීවේ ය. "පුතාගෙ ගෙදර කවුද ඉන්නේ" යැයි විමසුවෙමි. "නංගියි, අම්මයි" ඔහු පිළිතුරු දුන්නේය. "පුතාට ගෙදර සෙල්ලම් බඩු තියෙනව ද?" යැයි විමසූ විට ඔහුගේ මුහුණ මලානික විය. ඉන්පසු "නැහැ" යැයි සෙමින් කීවේ ය.

"පුතාට සෙල්ලම් බඩු ලැබිලාම නැද්ද?"

"තිබුණා"

"මොකක් ද?"

"බැකෝ එකක්"

"කවුද ඒක ගෙනත් දුන්නෙ?"

"තාත්තා වැඩ කරපු ගෙදර නෝන දුන්නෙ"

"දැන් ඒක තියෙනව ද?"

"නංගිත් එක්ක රණ්ඩු වුණා කියල තාත්ත ඒක පොළොවෙ ගහල කැඩුව" ඔහු එය පැවසුවේ ඉතා දුක්මුසු ස්වරයකිනි.

"මං පුතාට සෙල්ලම් බඩුවක් ගෙනත් දෙන්න ද?"

"හා"

"මොකක් ද ඕනෙ"

"කාර් එකක්"

"මොන පාට එකක් ද?"

"රතු පාට එකක්" යනුවෙන් දැල්වූ දෙනෙතින් යුතු ව පැවසීය.

ඉන් පසු මම අකලංක සමග තවත් සාකච්ඡාවකට යොමු වීමි.

"මම කාර් එකක් පුතාට ගෙනත් දෙන්නේ අද සිට අඬන්නෙ නැතුව පාසලේ ඉන්නව නම් විතරයි. කැමති ද?" යනුවෙන් ඇසුවෙමි. "හා", යනුවෙන් අකලංක පැවසුවේ ය. "එසේ නම් අපි දැන් පන්තියේ වැඩ කරමු" යනුවෙන් යෝජනා කළෙමි. අනතුරු ව ඔහු ව පන්ති කාමරයේ වාඩි කළෙමි. හැඬීම තරමක් නතර කළ ඔහු පන්තියේ වාඩි වී පමණක් සිටියේ ය.

ඉන් අනතුරු ව අකලංක හා ගුරු මහත්මිය යන දෙදෙනා කැඳවා මම ගුරු මහත්මියට මෙසේ කීවෙමි. "අකලංක හෙට ඉඳන් අඬන්නෙ නැතුව ඉස්කෝලෙ එනවලු, ටීචර් මට කියන්න අකලංක හොඳට ඉන්නවා ද කියල. මම ටීචර්ට කෝල් කරල සතියක් බලන්නම්. අකලංක සතියෙ ම අඬන්නෙ නැතිව හොඳට හිටියොත් මම රතුපාට කාර් එකක් අරගෙන එනවා" යනුවෙනි.

"අකලංක කැමති ද?"

"ඔව්" යනුවෙන් ඔහු කීවේ ය. ඉන් පසු මම ගුරු මහත්මියට කරුණු පහදා දී සතියක් ඔහුගේ හැසිරීම හොඳින් නිරීක්ෂණය කිරීමට උපදෙස් දුනිමි.

ඉන් පසු මම ගුරු මහත්මිය සමඟ සතියක් දුරකථන ඇමතුම් මගින් අකලංක ගේ තොරතුරු ලබා ගත්තෙමි. ඇය පැවසූ පරිදි අකලංක පසු දා සිට කැමැත්තෙන් පාසලට පැමිණ පන්තියේ කටයුතු කරයි. මාස තුනක් කිසි ම ක්‍රියාකාරකමක් නොකළ අකලංක මෙම සතිය තුළ මිතුරන් සමඟ එක් ව හොඳින් ක්‍රියාකාරකම්වල නිරත වූ බව ද ඇය කීවා ය.

ඒ අනුව මම ඊළඟ සතියේ රතුපාට සෙල්ලම් කාරයක් ද රැගෙන එම පාසල වෙත ගියෙමි. මම පළමු වන ශ්‍රේණියට යාබද ව තිබෙන දෙවන ශ්‍රේණියට ගිය අතර, අකලංක පැමිණ පන්ති කාමරයේ දැලේ එල්ලී සිටින අයුරු දුටිමි. මඳ වේලාවකින් බැලූ කල ඔහු එහි නොසිටියේය. පසු ව මම පළමු වන ශ්‍රේණිය වෙත ගියෙමි. අකලංක දැල්වූ දෑසින් යුතු ව මා දෙස බලා සිටින අයුරු මම දිටිමි. ගුරුතුමිය සමඟ සාකච්ඡා කළ විට මට දැන ගත හැකි වූයේ ඔහු දුව ගෙන විත් "මට කාර් එකක් ගේනව කිව්ව ටීචර් ඇවිත් ඉන්නවා" යැයි පැවසූ බවයි. පසුගිය සතිය තුළ ඔහු කළ ක්‍රියාකාරකම් නිරීක්ෂණය කර ඔහු අගය කළෙමි.

ඉන් පසු ව විදුහල්පති තුමියගේ කාර්යාලයට පැමිණ ඇය සමඟ සාකච්ඡා කළා ය. ඇය පැවසුවේ මා පසුගිය සතියේ දරුවාට පොරොන්දු වී ගිය පසු දින සිට දරුවාගේ වෙනසක් දුටු බවයි. අකලංක සහ ශ්‍රේණි භාර ගුරුතුමිය විදුහල්පතිතුමියගේ කාර්යාලයට කැඳවා මම ගෙනවිත් තිබූ සෙල්ලම් කාරය ලබා දුනිමි. දිනපතා ම පාසල් පැමිණිය යුතු බවත්, හොඳින් පන්තියේ වැඩ කටයුතු කළ යුතු බවත්, නැවතත් ගුරුතුමියගෙන් ඔහුගේ වැඩ කටයුතු පිළිබඳ ව තොරතුරු ලබා ගන්නා බවත් පැවසී ය. එසේ ම නංගී සමඟ රණ්ඩු කර නොගන්නා ලෙස ද මම පැවසුවෙමි. "හා ටීචර්" යැයි පැවසූ ඔහු පන්තියට ඉගිලුණේ ය.

අනාවරණ

ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනයට දරුවන් යොමු කිරීමේ දී ඔවුන්ගේ සිතුම් පැතුම් හඳුනා ගත යුතු ය. යන්න මෙහි දී ඉස්මතු වූ එක් කරුණක් වේ. එසේ ම දරුවන් ගේ සිතැඟි හඳුනා ගැනීමට දරුවන් සමඟ සමීප ව කතා බහ කළ යුතු බව ද ඉතා පැහැදිලි ය. දරුවන්ගේ හැඟීම් තේරුම් ගැනීමට ඔවුන්ගේ පවුල් පරිසරය පිළිබඳ ව ද සොයා බැලිය යුතු ය. ඒ සඳහා දෙමාපියන් සමඟ සමීප සහයෝගීතාවක් ඇති කර ගැනීම ද අවශ්‍ය වේ.

සුවිශේෂී ව හඳුනා ගත් දරුවන් සඳහා ඔවුන්ගේ දෙමාපියන් සමඟ සමීප සහයෝගිතාවක් අවශ්‍ය වේ. ඒ සඳහා පන්ති කව, පාසල නිමාවේ දී දරුවා ආපසු රැගෙන යාමට පැමිණි විට, පෝෂණ ආහාර වේල් ලබා දීම සඳහා පන්තියට පැමිණි විට, සෞඛ්‍යය සායන ආදියට පැමිණි විට, දෙමාපියන් සමඟ සමීප සබඳතා ගොඩ නගා ගැනීමෙන් සුවිශේෂී දරුවන් පිළිබඳ තොරතුරු ලබා ගත හැකි ය.

යෝජනා

1. පළමුවන ශ්‍රේණියට දරුවන් ඇතුළත් කර ගැනීමේ දී දරුවන් විසින් ගෙනෙනු ලබන සෙල්ලම් බඩු භාවිතයට ගැනීමෙන් දරුවන් පන්තියට ඉක්මනින් හුරු කරවා ගත හැකි ය.
2. ප්‍රාථමික අවධියේ සෑම සිසුවකු සම්බන්ධයෙන් ම පවත්වා ගෙන යනු ලබන ලිපි ගොනුව යාවත්කාලීන විය යුතු ය.
3. සමාන්තර ශ්‍රේණි සහිත ප්‍රාථමික අංශයේ තිබෙන පාසල්වලට අධ්‍යාපන උපදේශනය පිළිබඳ ව විශේෂ පුහුණුවක් ලත් ගුරුවරයකු පත් කළ යුතු ය.
4. ප්‍රාථමික අංශ ප්‍රධාන ගුරු භවතා සහ ප්‍රාථමික ශ්‍රේණිවල උගන්වනු ලබන සියලු ගුරුභවතුන්ට ප්‍රාථමික උපදේශනය පිළිබඳ පුහුණුවක් ලබා දිය යුතු ය.
5. අධ්‍යාපන උපදේශනය හා එහි වැදගත්කම පිළිබඳ දෙමාපියන් හා ශිෂ්‍ය භාරකරුවන් දැනුවත් කළ යුතු ය.

12

ප්‍රාථමික අධ්‍යාපන ගුරුවරයා සවිබල ගැන්වීම

පර්යේෂණය පදනම් කර ගත් ප්‍රතිපත්ති ලේඛනය

ආර්. එච්. එම්. ගාමිණී පුෂ්ප කුමාර
ගුරු උපදේශක
කලාප අධ්‍යාපන කාර්යාලය
අනුරාධපුර

සාරාංශය

ගුරුවරුන් බාහිර අධීක්ෂණ ක්‍රියාවලිය යටතේ පීඩාවට පත් වන බවට අදහස් පළ වී තිබේ. ගුරුවරුන්ගේ කාර්ය භාරය ඉටු කිරීමට ඇති ඉඩකඩ තුළ, ඔවුන්ට අධීක්ෂණයේ දී ස්වකීය යහපත් ගුරු චර්යාව නිරූපණයට විවිධ බාධක පවතී. මෙම බාධක දුරු කර ගැනීම සඳහා මගේ අධ්‍යාපන කොට්ඨාසයේ පාසල් 04ක ගුරුවරුන් 25 දෙනෙකු තෝරා ගෙන නියාමක පර්යේෂණයක් ලෙස ස්වයං තක්සේරු ක්‍රමයක් අත්හදා බලන ලදී. අරමුණු වූයේ, ගුරුවරයාට ම තම කාර්යය ස්වයං ව තක්සේරු කර මාර්ගෝපදේශ සැපයීමයි. මෙම පර්යේෂණ ක්‍රියාවලිය ගුරු සංවර්ධනයට ඉවහල් වූ පියවර 4කින් යුක්ත ව නිර්මාණය කළෙමි. ඒ සඳහා පිරික්සුම් ලැයිස්තු හතරක් සංවර්ධනය කළෙමි. මේ සඳහා සේවා කාලයේ මා ලැබූ අත්දැකීම් පදනම් කර ගතිමි. ගුරුවරයා සවිබල ගැන්වීමට නම් ගුරුවරයාගේ ආත්මාභිමානය සහ ආත්ම සම්මානය සාක්ෂාත් කිරීමට අවශ්‍ය වේ. යහපත් චර්යාවකින් හෙබි වෙනසක් අපේක්ෂාවෙන් තම සේවා තත්ත්වය ඉටුකර ස්වයං පෙලඹවීමකින් නිපුණතා පිරිපුන් ගුරුවරයකු ලෙස සකස් වීම ස්වයං තක්සේරු වැඩසටහනේ අරමුණ විය. මේ සඳහා ගුරුවරුන්ට පිරික්සුම් ලැයිස්තු භාවිත කිරීමට යොමු කෙරිණ. පිරික්සුම් ලැයිස්තු භාවිත කිරීම, ගුරුවරුන් තුළ ජනප්‍රිය කිරීමෙන් ඔවුන්ගේ රාජකාරිමය ගැටලු විසඳා ගැනීමට මග පෑදිණි. පිරික්සුම් ලැයිස්තු භාවිතයෙන් කටයුතු කරනු ලබන ගුරුවරයා සේවා තත්ත්වයේ ශක්තිමත් බවින් යුතු ගුරුවරයකු බවට පත් වන බව පැහැදිලි විය. ප්‍රාථමික ශ්‍රේණිවල ගුරුවරුන් සියලු දෙනා තනි තනි ව ම පිරික්සුම් ලැයිස්තු භාවිත කිරීමට පෙළඹුණි.

පර්යේෂණ ක්‍රියාවලියේ ප්‍රතිඵලයක් ලෙස, ගුරුවරයා සවිබල ගැන්වීමෙන් පසු ස්වයං තක්සේරුකරණය අගය කරමින්, තම කාර්ය භාරය ප්‍රතිජනනාත්මක ව ඉටු කිරීමට යත්න දැරීම සිදු විය. ඵලදායී ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය දියත් කිරීම උදෙසා වූ සාර්ථකත්වය කරා ළඟා වීමට, ස්වයං පෙළඹවීම ඔස්සේ ප්‍රාථමික ශ්‍රේණි ගුරුවරයා සවිබල ගැන්වීමෙන්, ගුරුවරයා ස්වෝත්සාහයෙන් කටයුතු කරන්නකු බවට පත් වෙයි.

මා කවුරුන් ද ?

අනුරාධපුර ගුරු විදුහලේ දෑ අවුරුදු ගුරු පුහුණුවෙන් පසු ග්‍රාමීය පරිසරයේ පාසල් දෙකක සහ නගරයේ ප්‍රධාන පිරිමි පාසලක සේවය කළෙමි. නගරයේ පාසලෙන් ලැබූ අත්දැකීම් ගුරු උපදේශක සේවයට පත් වීමට බොහෝ සෙයින් බලපෑවේ ය. 4 වන ශ්‍රේණියේ පන්තියක් ආරම්භ කර මා වෙත භාර දුන්නේ ය. මෙම පන්තියට තෝරා දුන් සියලු ම සිසුන් දුර්වල යැයි හඳුනා ගත් පිරිසකි. විදුහල්පතිවරයාගේ නියෝගය වූයේ මෙම සිසුන් 5 වන ශ්‍රේණියට සමත් කිරීම පමණක් නො ව 4 වන ශ්‍රේණියේ සිට ශිෂ්‍යත්ව විභාගය දක්වා පුරුදු කර එම සිසුන් 5 වන ශ්‍රේණියේ ශිෂ්‍යත්ව විභාගයෙන් සමත් කළ යුතු බවයි. තව ද වැඩි ලකුණු සංඛ්‍යාවකින් ඉහළ දැමිය යුතු ශිෂ්‍යයන් පිරිසක් බවට පත් කළ යුතු වූයේ ය. එකී අත්දැකීම් පදනම් කර ගනිමින්, 5 වන පන්තියේ ශිෂ්‍යයෙක් උපරිම ලකුණු 175ක් ලබා ගනිමින්, කොළඹ රාජකීය විද්‍යාලයට තේරී, වැඩිදුර අධ්‍යාපනය සඳහා වරම් ලබා ගත්තේ ය.

ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය මෙන් ම ඒ හා බැඳුණු විෂය සමගාමී කාර්යයක් වන බාලදක්ෂ සේවාව තුළ ද මට ප්‍රබෝධමත් අවස්ථා උදා විය. පළාතේ පමණක් නො ව සමස්ත ලංකාවේ ජනප්‍රිය පුහුණුකරුවකු බවට පත්වීමට බෙහෙවින් බලපෑවේ ය. ගුරුවරයකු ලෙස මා තුළ වූ ස්වයං අධ්‍යයන හැකියා මගේ ස්වයං

පෙලඹවීමේ අවස්ථා ලැබීමට හේතුවක් වූයේ ය. එවකට සිටි නිලධාරීහු ගුරුවරුන්ගේ අඩුපාඩු සෙවීමට සමත් වූහ. එය අධීක්ෂණ කාර්යයක් වූ බව මට හැඟිණි.

1998 වර්ෂයේ දී ගුරු උපදේශක විභාගය සමත් වීමි. එහෙත් පත්වීම් නොලැබුණි. බලාපොරොත්තු සුන් විය. අනෙකුත් ගුරුවරුන් පැවසුවේ ඔබට ක්ෂේත්‍රයේ රාජකාරි පිළිබඳ අත්දැකීම් නැති නිසා ගුරු උපදේශක තනතුරකට හිමිකම් නැති බවයි. ක්ෂේත්‍ර රාජකාරි පිළිබඳ අත්දැකීම හා පළපුරුද්ද ගුරු වෘත්තියට පෙර කරන ලද රැකියාවෙන් පන්නරය ලබා ඇත්තෙමි. එහෙත් ලැබිය යුත්තාට සුදුසු තැන ලැබිය යුතු බව ගැන මම දැනුවත් ව සිටියෙමි. 2000 වර්ෂය වන විට මා හට ගුරු උපදේශක තනතුර සඳහා සම්මුඛ පරීක්ෂණ මණ්ඩලයක් ඉදිරියේ පෙනී සිටීමට අවස්ථාව ලැබුණි. එයින් සමත් ව ගුරු උපදේශක පත්වීමක් ලදිමි.

අනුරාධපුර අධ්‍යාපන කලාපයේ විලච්චිය අධ්‍යාපන කොට්ඨාසයේ මායිම් ගම්මාන තර්ජනයට ලක් වූ පාසල් 15කින් යුක්ත ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනයේ අයිතිකරුවකු වීමට භාග්‍යය ලැබුණි. ගුරු උපදේශක වරයාගේ කාර්යයේ ප්‍රධාන තැනක් හිමි වනුයේ අධ්‍යාපන සහාය සේවා කටයුතු ඉටු කිරීමයි. නවක, නුපුහුණු, උපාධිධාරී යන නේක විධ ගුරුවරුන්ගේ උපදේශක ලෙස සේවයට එක් විය.

මා ගැටලුවට පිවිසුණු අයුරු

ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනයෙහි නියැළෙන ගුරු උපදේශකවරයකු ලෙස සේවය කරන අතරතුරේ නවක, පුහුණු, නුපුහුණු, උපාධිධාරී යන ගුරුවරුන් හමු වූයේ ය. ගුරුවරුන්ගේ පුහුණු අවස්ථා සේවාස්ථ තුළින් සම්පූර්ණ කර ඇත. එහෙත් සේවාස්ථ පුහුණු අවශ්‍යතාවලින් පමණක් ගුරුවරයා ස්වයං අධ්‍යයනය හා ස්වයං පෙලඹවීමේ කාර්යයට ලක් නොවේ. කලාප / කොට්ඨාස මාර්ගෝපදේශ වැඩසටහන්වල දී ද සිදු වන්නේ ගුරුවරයාගේ අඩුපාඩු සොයා බැලීමයි. එහෙත් ගුරුවරුන් කළ කාර්ය පිළිබඳ තක්සේරු කිරීමක් පමණි. අනාවරණය වූ තොරතුරු විග්‍රහයක යෙදීමට ද තමාට අවස්ථා නොමැත. සේවාවට පෙලඹවීමක් ද නැත.

මා ගුරුවරයකු ලෙස සේවය කරන කාලයේ දී ස්වයං තක්සේරුව ගුරුවරයකු වශයෙන් ඉටු කිරීමට උත්සාහ ගත්ත ද විවිධ වූ නිලධාරීන්ගේ බලපෑම් නිසා මගේ ගැටලුවට විසඳුම් නොවීය.

ඒ අනුව මා උනන්දුවක් දැක්වූයේ මගේ සේවා කාලය තුළ ගුරුවරයා පන්තිකාමරයේ දෙපයින් නැගී සිට අභිමානවත් ලෙස සේවය කළ හැකි පුද්ගලයකු බවට පත් කිරීමටයි. එහි දී ස්වයං තක්සේරුකරණය ගුරුවරයාට වැදගත් වේ. දැනට පද්ධතියේ සේවයේ යෙදෙන ප්‍රාථමික අධ්‍යාපන ගුරුවරුන් ද මෙකී තත්ත්වයට පත් ව ඇත. වර්තමානයේ ඔවුන් කටයුතු කරන්නේ තම රාජකාරිය ලෙස සලකා පමණි. තමාගෙන් ඉටුවිය යුතු සේවය පිළිබඳ හැඟීමකින් නොවේ. සෑම ගුරුවරයකු ම හමුවීමෙන් කරන ලද සාකච්ඡා, නිරීක්ෂණ හා ඇගයීම් වාර්තා පදනම් කර ගනිමින් ගුරුවරයාගේ වෘත්තීයික භාවය සහතික වන පරිදි කටයුතු කිරීමයි. එහි දී ගුරුවරයා ඇගයීමේ දී ලකුණුවලට පමණක් සීමා නොකර, ඔහු තුළ ආකල්පමය වෙනසක් ඇති කිරීමෙන්, ස්වයං පෙලඹවීම සහ තක්සේරුකරණයට ගුරුවරයා සම්බන්ධ කර, ගුරුවරයා අධීක්ෂණ තත්ත්වයෙන් මුදවා ගැනීමේ අපේක්ෂාව, මේ පර්යේෂණයේ දී ප්‍රධාන ගැටලුවට පිවිසීම ලෙස සැලකුවෙමි.

ගැටලු විග්‍රහය

මගේ කොට්ඨාසයේ පාසල් 14ක ගුරුවරු තම කාර්යය ඉටු කර ගැනීමේ දී නියාමනය හා අධීක්ෂණය දෙස පමණක් බලා සිටිති. ලකුණුවලට පමණක් සීමා කර ගනිමින් තමාගෙන් ඉටු වූ රාජකාරිය පිළිබඳ ප්‍රත්‍යවේක්ෂණය කරති. දුබලතා හඳුනා ගත්තත් ඒවා ඉටු නොකරති. එහෙත් ගුරුවරු ජනප්‍රිය වීමට උත්සාහ දරති. තවත් සමහර ගුරුවරුන් කාර්යය කොපමණ හොඳින් ඉටු කළත් ඔවුන්ගේ අඩුපාඩු ම දෙස නිලධාරීන් දැකීම ද ගැටලුවකි. රාජකාරි වශයෙන් මා වෙත පැවරී ඇති කටයුතු සඳහා පාසල්වලට යන සෑම අවස්ථාවක දී ම මගේ අවධානය යොමු වූයේ අධ්‍යාපනයේ ගුණාත්මක සංවර්ධනය උදෙසා ගුරුවරයා සවිබල ගැන්වීමයි. ගුරු කාර්ය භාරය අතර ගුරුවරයා ගුණාත්මක ව සංවර්ධනය නොවීම ද විශේෂ අඩුපාඩුවක් ලෙස හඳුනා ගතිමි.

විවිධ ආයතනවල සේවකයන්ගේ සේවා තත්ත්වය වඩාත් ගුණාත්මක මට්ටමක පවත්වා ගැනීමට, සේවයට අදාළ කාර්යය පහසුවෙන් නිම කර ගැනීමට හැකි වීම මත ආයතනයේ ප්‍රගතියක් දක්නට ලැබේ. "පාසල" නැමැති ආයතනයේ මෙවැන්නක් දක්නට නොලැබේ.

උදාහරණ :

1) විභාග දෙපාර්තමේන්තුවේ විභාග පැවැත්වීමේ කාර්යයේ සිට අවසානය දක්වා කාර්ය පිරික්සුම් ලැයිස්තු (Checklist System) භාවිත කරයි

2) මැතිවරණ රාජකාරි කටයුතු සාර්ථක කර ගැනීම පිණිස. අදාළ උපදෙස් අනුපිළිවෙළ මතුකරමින් මුද්‍රිත පිරික්සුම් ලැයිස්තු භාවිත කරයි.

ගුරුවරයා ඉගැන්වීමේ කාර්යයේ නියැළෙන්නෙක් පමණක් නො වේ. ගුරුවරයා මග පෙන්වන්නකු ලෙස අධ්‍යාපනික ක්‍රියාවලිය දියත් කරයි. මේ අනුව ගැටලුව පවතින්නේ පද්ධතිය තුළයි. ඒ සඳහා විවිධ මග පෙන්වීම් ගුරුවරයාට තිබුන ද ඒවා ක්‍රමවත් ව ගලා යෑමක් නොමැත.

වෘත්තියට පිවිසෙන නවක ගුරුවරුන් හා පුහුණුව ලත් ගුරුවරුන් යන දෙපිරිස ම තුළ ඇති අනවබෝධය සහ ආකල්පමය වෙනසක් නොමැති වීම ද මීට බලපා ඇති ගැටලු අතරින් කිහිපයකි.

මෙය ගුරු භූමිකාවේ කාර්ය භාරය ගුණාත්මක බවින් අඩු වීමට බලපා ඇත. අධ්‍යාපනයේ හඳුන්වා දී ඇති ප්‍රමිති තුළ දර්ශකවලට ලැබෙන ලකුණු ප්‍රමාණාත්මක බැවින් නොලැබෙන නිසා ලකුණුවල පරස්පරතාවක් ද පවතී. උදාහරණයක් ලෙස ලකුණුවල මුළු එකතුව 0 ලැබීම නොමැත. ලකුණු 01ක් බැගින් ලබා ගත් පන්තිකාමර ඇගයීම් ක්‍රියාවලියේ ගුරුවරයා අවම වශයෙන් ලකුණු 25ක් ලබා ගනී. මෙය සාධනීය තත්ත්වයක් පමණි. අධ්‍යාපන ප්‍රමිතීන් තුළ ගුරුවරයා ලබා ගන්නේ ද ලකුණක් පමණි. එය සංඛ්‍යාත්මක දත්තයකි. ගුණාත්මක බවින් යුතු ස්වයං පෙලඹවීමේ අවශ්‍යතා මතු නොවේ.

කාර්යක්ෂම ගුරුවරයකුගේ වුව ද සංවර්ධනය විය යුතු අවස්ථා පවතී. එවැනි අවස්ථා හඳුනා ගැනීමක් ද ඒවා සංවර්ධනය කර ගැනීමට පෙලඹවීමක් ද ප්‍රමාණවත් ව සිදු නොවේ. තවත් සමහර අවස්ථාවල දී කාර්ය බහුලත්වය වැඩි බවට ගුරුවරු මැසිවිලි නගති. ඒ නිසා ම කාර්යය අතපසු වූ බවක් පැවසේ. කාර්යයේ සාර්ථකත්වයට ළඟා වීමට නම් ගුරුවරයාට ස්වයං අධ්‍යයනයක්, ස්වයං කළමනාකරණයක් තම ක්ෂේත්‍රය තුළ දී ඉටු කළ යුතු ව ඇත. ඉටු කර ගැනීමට අවස්ථාව ද ලබා දිය යුතු වේ. පිරික්සුම් ලැයිස්තුවක් සෑම ගුරුවරයකු ම භාවිත කළ හොත් මෙම ගැටලුව මග හරවා ගැනීමට හැකි වේ යැයි අදහස් කළෙමි.

පර්යේෂණය සඳහා දත්ත රැස් කිරීම

i) අධීක්ෂණ හා නියාමන ක්‍රියාවලිය තුළ දක්නට ලැබෙන ගුරුවරුන්ගේ සංවර්ධනය විය යුතු අවස්ථා හඳුනා ගැනීම (අධීක්ෂණ වාර්තා සහ නියාමන වර්තා මඟින්)

ii) සකස් කරන ලද පිරික්සුම් ලැයිස්තු ගුරුවරුන්ට භාවිත කරන්නට අවස්ථා සලසා දීම (පිරික්සුම් ලැයිස්තු අංක 1,2,3,4, භාවිතය) (1 වන ශ්‍රේණියේ සිට 5 වන ශ්‍රේණිය දක්වා ගුරු භවතුන්ට මෙම පිරික්සුම් ලැයිස්තු බෙදා දීම. සමාන්තර පන්ති සහිත වූ ගුරුභවතුන්ගෙන් තෝරා ගත් 5 දෙනෙකු පමණි. කුඩා පාසලක් නම් ගුරුවරුන් 5 දෙනා ම ඇතුළත් විය යුතු ය). මෙමගින් නියැදිය සකස් කෙරේ.

iii) පාසලේ අභ්‍යන්තර අධීක්ෂණය තුළින් හඳුනා ගත් දුබලතා සහ සංවර්ධනාත්මක යෝජනා උපයෝගී කර ගැනීම.

iv) ගුරු උපදේශක විසින් තබන ලද සටහන්වලින් උපුටා ගත් තොරතුරු.

v) ගුරුවරයා සමඟ කරනු ලබන සාකච්ඡා (එවැනි සාකච්ඡාවකින් මතු වූ කරුණු කිහිපයක් පහත සඳහන් වේ.)

ගුරුවරයා : සර්, මට මේ රාජකාරිය තිත්ත වෙලා තියෙන්නේ, මම උපාධිය කරපු හැටියෙ වෙනත් (ගුරු සහායක) රස්සාවකට යනවා. මෙහේ **O.T.** ත් නැහැ. පුදුම කට්ටක් තමයි කන්නේ.

ගුරු උපදේශක : ඇයි ඔයා එහෙම අඩු තක්සේරුවක් කර ගත්තේ? ඒ ගැන හිතන්නේ අඩුවෙන්. ගුරුවරයා තමයි අවසානයේ විශ්‍රාම සතුට සුවෙන් විඳින්නේ,

ගුරුවරයා : සර් මම කොච්චර වැඩ කරලත් මගේ අඩුපාඩු තියෙනවානේ. ලැබෙන්නෙත් සොච්චමයි. මගෙන් ලොකු දේවල් බලාපොරොත්තු වෙනවනේ. නිලධාරීනුත් ඇවිල්ලා, මගේ කොහෙන් හරි අඩුවක් හොයලා යන එක තමයි වැඩේ.

සේවාස්ථවලිනුත් බැනුම්.

ගුරු උපදේශක : ඔව් මමත් නිලධාරියෙක්. මම අඩුපාඩු දැක්කොත් ඔයාව දැනුවත් කරනවානේ.

ගුරුවරයා : සර් ඒකට අපට ම කියලා වැඩ පිළිවෙළක් නැද්ද?

ගුරු උපදේශක : ඔව් "අපි ගුරුවරුන්ගේ අභිමානය රැකෙන විදිහට වැඩ පිළිවෙළක් හදමු" යැයි යෝජනා කළෙමි.

ගැටලුව විසඳීමේ උපාය මාර්ගික සැලසුම ලෙස පර්යේෂණයේ දී මා අනුගමනය කළ ක්‍රියා පිළිවෙළ

මගේ සේවා දායක විලච්චිය අධ්‍යාපන කොට්ඨාසයේ පාසල් 14කි. එයින් පර්යේෂණයේ (නියාමක පර්යේෂණය සඳහා) මූලික ව යොදා ගනු ලබන්නේ පාසල් 04කි.

1 වන වගුව. නියැදිය

ප්‍රාථමික ශ්‍රේණි	එක් පාසලකින් ගුරුවරුන් තෝරා ගන්නා ආකාරය	
	සමාන්තර ශ්‍රේණි සහිත (පාසල් 01)	**සමාන්තර ශ්‍රේණි රහිත (කුඩා පාසල් 03)**
1	02 (ගුරුවරුන්)	01 (ගුරුවරුන්)
2	02	01
3	02	01
4	02	01
5	02	01
එකතුව	**10**	**05**

<u>ගුරුවරුන් තේරීම සහ පිරික්සුම් ලැයිස්තු ලබා දීම.</u>

ගුරුවරුන් (සමාන්තර ශ්‍රේණි සහිත) 10 පිරික්සුම් ලැයිස්තු	**4 x 10**	**= 40**
ගුරුවරුන් (සමාන්තර ශ්‍රේණි රහිත) 15 පිරික්සුම් ලැයිස්තු	**4 x 15**	**= 60**
ගුරුවරුන් 25 එකතුව		**= 100**

මේ අනුව මුද්‍රිත පිරික්සුම් ලැයිස්තු 100ක් ගුරුවරුන් 25 දෙනෙකු සඳහා භාවිත කරන ලදී. නියැදියෙන් ලබා ගන්නා තොරතුරු අනුව කොට්ඨාසයේ ඉතුරු පාසල් 10 සඳහා පර්යේෂණය වසර පුරා ම ක්‍රියාත්මක වන පරිදි ව්‍යාප්ත කිරීමට අදහස් කෙරේ.

පිරික්සුම් ලැයිස්තු ගුරුවරුන්ට පළමු පාසල් වාරයේ දීම ලබා දුනිමි. ඔවුහු මෙම හඳුන්වා දෙන වැඩසටහන අධ්‍යයනය කරති. අධ්‍යයනය කරමින් තම සේවා තත්ත්වයට අදාළ වූ කරුණු සටහන් කරති. පිරික්සුම් ලැයිස්තු හඳුනා ගනිති.

පිරික්සුම් ලැයිස්තු අංක 01. මගේ පන්තිය ප්‍රසන්නයි ප්‍රියජනකයි

ගුරුවරයා තමාගේ පන්ති කාමරය, පන්ති කාමරයට අවශ්‍ය විදුලිය, ජලය සහ පරිගණක පහසුකම් යන අංශවලින් ඉටු කළ යුතු කාර්ය අධ්‍යයනය කරමින් කටයුතු කිරීම.

පිරික්සුම් ලැයිස්තු අංක 02. මම දැන් පාඩමට සූදානම් ව සිටිමි.

මෙහි දී ගුරුවරයා පාඩමට සූදානම් වන ආකාරය තමා විසින් ම අධ්‍යයනය කරමින් කටයුතු කරනු ලබයි.

පිරික්සුම් ලැයිස්තු අංක 03. මග පෙන්වීමෙන් ඉගෙනුම ඵල ප්‍රවර්ධනය කරමි.

සූදානම් වූ පාඩම් ක්‍රියාත්මක කරයි. පාඩම සංවර්ධනය කිරීමෙන් පසු වාර්තා තබා ගැනීමේ අවශ්‍යතාව මතු වෙයි. තක්සේරු කිරීමට පෙලඹෙයි. අත්‍යවශ්‍ය ඉගෙනුම් නිපුණතා අභිමත නිපුණතා තක්සේරු කිරීම, ක්‍රමවේද ඔස්සේ ඉටු කරයි.

පිරික්සුම් ලැයිස්තු අංක 04. මගේ සිතුවිලි ප්‍රතිජනනාත්මකයි.

ගුරු සිසු සබඳතා, විදුහල්පති හා ගුරුමණ්ඩලය, ප්‍රජාව යන අංශ පිළිබඳ තමා ක්‍රියා කරන ආකාරය පිළිබඳ ව විමසිලිමත් වෙයි.

ගුරුවරුන් විසින් සම්පූර්ණ කරන ලද පිරික්සුම් ලැයිස්තු වාරයකට වතාවක් එක් රැස් කර, එහි පවතින සංවර්ධනය විය යුතු අවස්ථා හඳුනා ගෙන, විශ්ලේෂණය කිරීම සහ තොරතුරු සමස්තයක් ලෙස ප්‍රතිශතයක් වශයෙන් අනාවරණය කර ගන්නා ලදී.

මෙම තොරතුරු පිළිබඳ ව ගුරුවරුන් සමග සාකච්ඡා කරන ලදී. පාසල් අධ්‍යයන සහාය සේවා වැඩවල දී පන්ති ඉගෙනුම් අවස්ථාවෙන් බැහැර ව ගුරුවරුන් සමග සංවර්ධනාත්මක ව සාකච්ඡා පවත්වන ලදී. පිරික්සුම් ලැයිස්තුවේ හිස් ව තබන ලද සහ වැඩිපුර අනාවරණය වූ දුබලතා, ප්‍රබලතා බවට පත් කර ගැනීමට මග පෙන්වන ලදී.

ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනයට ප්‍රවේශ වූ නවක ගුරුවරුන් (පුහුණුව ලැබූ/නොලැබූ) උපාධිධාරීන්/ ගුරු සහායක ගුරුවරුන්/විද්‍යාපීඨ පුහුණුව ලැබූ/වෙනත් ආයතනවලින් අනුයුක්ත ව සේවය කරනු ලබන ගුරුවරුන් පිළිබඳ ව තොරතුරු රැස් කර දත්ත පාදකයක් සකස් කර ගන්නා ලදී.

සම්මුඛ සාකච්ඡා

දින 05ක දී පාසල් 05කින් ගුරුවරුන් 25දෙනකු බැගින් තෝරා සම්මුඛ සාකච්ඡා පවත්වන ලදී. ඔවුන්ගේ සේවා තත්ත්වය පිළිබඳ ව සහ පවසනු ලබන අදහස් (රහස්‍ය ලෙස) සටහන් තබා ගැනීමෙන් ගුරුවරයාගේ සුරක්ෂිත බව, අභිමානය ආරක්ෂා කරන ලදී.

කේවල අධ්‍යයනය

සෑම ගුරු භවතකුට ම සපයනු ලබන පිරික්සුම් ලැයිස්තුව භාවිත කර ගුරුවරයා තනියම සටහනක් තැබිය යුතු වේ. ගුරුවරයාගේ ස්වයං පෙලඹවීම එහි දී අපේක්ෂා කෙරේ. තමා ඉටු කළ හෝ ඉටු නොකළ කාර්ය පිළිබඳ ව මැනවින් හඳුනා ගෙන සටහන් තැබීම තුළින් ආකල්පමය වෙනසක් ලබා ගැනීම බලාපොරොත්තු විය.

නිරීක්ෂණය

සම්පූර්ණ කරන ලද පිරික්සුම් ලැයිස්තු නිරීක්ෂණය කර ගුරුවරයා සමඟ සම්මුඛ සාකච්ඡා පවත්වන ලදී. මෙය හුදෙක් අධීක්ෂණ මට්ටමක වැඩ පිළිවෙළක් නොවේ. සහභාගීත්ව නිරීක්ෂණ ක්‍රියාවලියට සමාන

වේ. ගුරුවරයා උනන්දු කරවීම, සේවයේ කැප කිරීම වැනි ධනාත්මක ලක්ෂණ සහභාගීත්වය තුළින් ඉස්මතු කර ගැනීමට හැකි විය.

පිරික්සුම් ලැයිස්තු භාවිතයෙන් අනාවරණය වූ කරුණු පහත දැක්වේ.

පිරික්සුම් ලැයිස්තු අංක 01න්

- 80% පමණ ගුරුවරුන් පන්තිකාමර උපාංග නම් කර නැත. ස්ථාන ගත කර නැත.
- 70% පමණ ගුරුවරුන් නාමලේඛන හා පංති වාර්තා පොත් ථියවා නැත.
- 50% පමණ ගුරුවරුන් පන්ති කාමරයට අවශ්‍ය ජල පහසුකම පිළිබඳ ව සැලකිලිමත් වී නැත.
- පන්තියේ සකස් කරනු ලැබූ ජල බේසම සහ ජල කරාම අබලන් වී අපිරිසිදු තත්ත්වයෙන් පැවතීම.
- 25% පමණ ගුරුවරුන් සිසුන්ගේ පරිගණක දැනුම හා භාවිතය පිළිබඳ අවශ්‍යතා සම්පූර්ණ නොකිරීම.
- පාසලේ සම්පත් අනුව භාවිතයට වැඩ පිළිවෙළක් නොමැත.
- 60% පමණ ගුරුවරුන් පන්තියේ දෘශ්‍යාධාරක, හා ඵලක යාවත්කාලීන නොකිරීම, පරණ දෘශ්‍යාධාරක පන්ති කාමරයේ බහුල ව දක්නට ලැබීම.

පිරික්සුම් ලැයිස්තු අංක 02න්

- 40% පමණ ගුරුවරු වැඩියෙන් නිවාඩු ගනිති.
- 65% පමණ ගුරුවරුන් සේවාස්ථ වැඩමුළුවලින් ලබා ගත් දැනුම භුවමාරු කර ගෙන නැත.
- 75% පමණ ගුරුවරුන් වාර සටහන්වල ආරම්භ කළ දිනය හා අවසන් කළ දිනය සටහන් තබා නැත. පැන්සලෙන් දින ලියයි.
- 45% පමණ ගුරුවරු සති අන්තයේ පැවැත්වෙන සේවාස්ථ/වැඩමුළු සඳහා සහභාගි නොවෙති (වෘත්තීය පාඨමාලා සමග ගැටෙන නිසා).

පිරික්සුම් ලැයිස්තු අංක 03න්

- 60% පමණ ගුරුවරු ඉගැන්වීමේ විවිධ ක්‍රම භාවිත නොකරති. ගුරු කේන්ද්‍රිය බව ප්‍රදර්ශනය වේ.
- 70% පමණ ගුරුවරු සිසුන් ප්‍රායෝගික අත්දැකීම් ලබන ක්‍රියාකාරකම්වල නිරත නොකරති. අසුන්ගත වැඩවලට වැඩි කාලයක් යොමු වෙති.
- 50% පමණ ගුරුවරු වාර්තා තබා ගැනීම යාවත්කාලීන නොකරති. තක්සේරු වාර්තා සටහන් කිරීම පිළිබඳ අඩු සැලකිල්ලක් දක්වති. තක්සේරු කිරීමේ විවිධ ක්‍රමවේද භාවිත නොකරති.
- 65% පමණ ගුරුවරු අත්‍යවශ්‍ය ඉගෙනුම් නිපුණතා තක්සේරු කිරීම විධිමත් අයුරින් ඉටු නොකරති. තක්සේරු කිරීමේ විකල්ප උපකරණ භාවිත නොකරති.

පිරික්සුම් ලැයිස්තු අංක 04න්

- 25% පමණ ගුරුවරු කෝටුව, වේවැල දඬුවම ලෙස භාවිත කරති.
- 70% පමණ ගුරුවරු දරුවන් දැඩි මානසික පීඩාවට පත් කරති.
- 90% පමණ ගුරුවරු සිසුන්ට ප්‍රශ්න යොමු කරති. සිසුන්ගෙන් ප්‍රශ්න ලබා නොගනිති.
- 60% පමණ ගුරුවරු ව්‍යාපෘති යෝජනා ලියති. එහි ක්‍රියාත්මක වූ ස්වභාවය දක්නට නොමැත.

- 55% පමණ ගුරුවරු වෘත්තිය සංවර්ධන පාඨමාලා සඳහා සහභාගි නොවෙති. වෘත්තිය සාර්ථකත්වයට ඉඩ නොමැත. සති අන්තයේ වෘත්තිය පාඨමාලා සහ සේවාස්ථ වැඩමුළු යන කොටස් දෙක ම බොහෝ විට පැවැත්වෙන නිසා සහභාගි වීමේ ගැටලුමක් හට ගැනීම.
- 75% පමණ ගුරුවරු සිසුන්ගේ නිවෙස් පරිසරය නොදනිති. ප්‍රජාවේ සම්පත් පාසලට දායක කර ගැනීම අඩු මට්ටමක සිදුවේ.

1 5 ශ්‍රේණි ගුරුවරයාගේ කාර්ය බහුලත්වය සීමා කළ නොහැකියි. අවධි තුළින් ඉටු කළ යුතු දේ බොහෝ ය. තුලනාත්මක ව අධ්‍යයනය කිරීමේ දී ගුරුවරයා යම් යම් නිලධාරීන්ගේ ග්‍රහණයට ලක් වන අවස්ථා ද ඇත. එහි දී ගුරුවරයා නැවතත් අධීක්ෂණයට යටත් වන්නකු බවට පත් වේ. අධීක්ෂණ ක්‍රියාවලිය සිදු වුව ද අඩුපාඩු සකස් විය යුතු තැන් බොහෝ පවතී. අඩුපාඩු සොයා බලා කටයුතු කරනවාට වඩා සුදුසු ම තත්ත්වය වන්නේ තමා විසින් ම තමාගේ කාර්යය පිළිවෙළකට ඉටු විය යුතු බවට ගුරුවරයා පෙලඹවීමයි. පාසල් කළමනාකරණය හා ප්‍රමිති ඒකකය මගින් හඳුන්වා දී ඇති අධ්‍යාපනයේ ගුණාත්මක සංවර්ධනය නැමැති අත්පොතෙහි සඳහන් වන්නේ පාසලක් ප්‍රමිති ගත කිරීමකි.

එහෙත් ගුරුවරුන් තුළ ඇති සංවර්ධනාත්මක යෝජනා සඳහා ඉඩකඩක් එහි නැත. ස්වයං අධ්‍යයනය, ස්වයං පෙලඹවීම, සහ ස්වයං තක්සේරුකරණය සඳහා පෙලඹවීම තුළ ගුරුවරයාගේ පැත්තෙන් සිදු විය හැකි අඩුපාඩු සිදුවීම බොහෝ දුරට අවම කරගන්නා බව මෙම වැඩසටහනේ දී පැහැදිලි විය.

එසේ ම ප්‍රාථමික අධ්‍යාපන ගුරුවරයාගේ කාර්යය හොඳින් ඉටු කරන අවස්ථාවල වුව ද ඔවුන් එම තත්ත්වයන් අඩුවෙන් වාර්තා කරන ස්වභාවයක් ඇත. එම තත්ත්වය හා අතපසු වීම් මග හරවා ගැනීමක් පිරික්සුම් ලැයිස්තුව භාවිතයෙන් සිදු වන බවත් නිරීක්ෂණය විය.

එසේ ම ප්‍රත්‍යවේක්ෂණය කරමින් තම කාර්යය ඉටු කර ගැනීමට යොමු විය. පන්ති කළමනාකරණය තුළ අතපසු වන අවස්ථා අතර සිසු තක්සේරු කිරීම ඉහළින් ම ඇත. එය මග හරවා ගැනීම සඳහා නිවැරදි තක්සේරු කිරීමකට පෙලඹුණු බව ද අනාවරණය විය.

ගුරු කාර්ය සාධනයට මග පෙන්වීම

පිරික්සුම් ලැයිස්තු භාවිතයෙන් තම කාර්යභාරය පිළිවෙළකට කර ගත හැකි වීම මෙන් ම ක්‍රියාකාරී ඉගෙනුම් හා ඉගැන්වීම්වලට අයත් වූ ව්‍යාපෘති ආදිය ක්‍රියාත්මක කිරීමට ද ගුරුවරු පෙලඹී සිටිති.

ගුරුවරයාගේ කාර්යභාරයේ අභිමානය තහවුරු කර ගත යුත්තේ ගුරුවරයා ම ය. යම් යම් අවස්ථාවල දී ඇති වන වැරදි ආකල්ප හා ප්‍රතිචාර නිසා ගුරුවරයාගේ අභිමානය බිඳ වැටෙන අවස්ථා ප්‍රදර්ශනය වේ. ස්වයං තක්සේරුව මගින්, තමා විසින් ම සංවර්ධනය වීමෙන්, බොහෝ දුරට ආත්ම අභිමානයෙන් යුතු ශක්තිමත් ප්‍රාථමික ගුරුවරයකු බිහි කිරීම මෙන් ම තෘප්තිමත් ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියක් සිදු කළ හැකි බව අනාවරණය විය.

පිරික්සුම් ලැයිස්තු අංක 01

නම	:	....
ශ්‍රේණිය	:	....
පෞද්ගලික ලිපිනය	:	....
විදුහල	:	....
දුරකථන අංකය	:	....

අනු අංකය	කාර්ය භාරය මගේ පංති කාමරය ප්‍රසන්නයි; ක්‍රියාත්මකයි	ඉටු කළේ නම් ✓ ලකුණ ද නැති නම් හිස් ව තබන්න			පසු සටහන හේතුව ලියන්න උදාහරණය I රාජකාරි නිවාඩු ලබා ගැනීම II අසනීප නිවාඩු ලබා ගැනීම
		I වාරය	II වාරය	III වාරය	
01	පංති කාමර (1 -5 ශ්‍රේණි සඳහා) 1.1 පන්ති කාමරයට නියමිත උපාංග තිබේ ද? 1.2 උපාංග ලැයිස්තු ගත කළේ ද? 1.3 පන්තියේ උපාංග ස්ථානගත කිරීම. 1.4 ගුරු මේසය, පුටුව තිබේ ද? (සංඛ්‍යාව ලියන්න) 1.5 ළමා මේස, පුටු ප්‍රමාණවත් ව තිබේ ද? (සංඛ්‍යාව ලියන්න) 1.6 කළුලෑල්ල සිසුන්ට ප්‍රදර්ශනය වේ ද? (කළු ලෑල්ල/හුණු කැල්ල /**White Board**) 1.7 කළු ලෑල්ල බෙදා වෙන් කර තිබේ ද? (නිවැරදි උපදෙස් අනුව) 1.8 වෙනත් උපකරණ ස්ථානගත කර තිබේ ද? (වතුර බෝතල්, රාක්ක, අල්මාරි, කියවීමේ මුළුව පාසල් බෑග් පිළිවෙළට තැබීම, ආදිය) 1.9 ශිෂ්‍ය ගහණයට අනුව භෞතික සම්පත් ප්‍රමාණවත් ද? 1.10 පන්ති නාමලේඛනය /පන්ති වාර්තා පොත ආදිය නිවැරදි ව සම්පූර්ණ වේ ද? 1.11 සෙල්ලම් මිදුල ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියට යොදා ගන්නේ ද?				
02	විදුලිය 1. විදුලිබලය ප්‍රමාණවත් සපයා තිබේ ද? 2. විදුලි බුබුළුවල ආලෝකය ප්‍රමාණවත් ද? 3. විදුලි පංකා යොදා තිබේ ද ?				
03	ජලය 1. ජල පහසුකම් පන්ති කාමරයට ප්‍රමාණවත් ව තිබේ ද? 2. පානීය ජල පහසුකම් ප්‍රමාණවත් ද? 3. ජල කරාම/ජල බේසම් (**Zinc**) ආදිය සකස් කර තිබේ ද? 4. ජලය බැස යාම් ක්‍රමවත් ව තිබේ ද? 5. වැඩ බංකුව/වැඩ මේසය පංති කාමරයෙන් බැහැර ව තිබේ ද? පිරිසුදු ව තිබේ ද?				
04	පරිගණක (පාසලේ පහසුකම් තිබේ නම් පමණි.) 1. ප්‍රාථමික ශ්‍රේණි සිසුන්ට පරිගණක ඒකක හෝ කට්ටල භාවිත කිරීමට අවස්ථා තිබේ ද? 2. පරිගණක ඒකකවලට යොමු වූ කාලසටහනක් තිබේ ද? 3. පරිගණක භාවිතයේ දී සිසු ප්‍රගතිය තක්සේරු කළේ ද?				

පිරික්සුම් ලැයිස්තු අංක 02

අනු අංකය	කාර්ය භාරය මම දැන් පාඩමට සූදානම් ව සිටිමි. ක්‍රියජනකයි	ඉටු කළේ නම් ✓ ලකුණ ද ඇති නම් හිස් ව තබන්න			පසු සටහන හේතුව ලියන්න උදාහරණය I රාජකාරි නිවාඩු ලබා ගැනීම II අසනීප නිවාඩු ලබා ගැනීම
		I වාරය	II වාරය	III වාරය	
01	වාර සටහන් 1. වාර සටහන් ලිවීම හෝ ලබා ගැනීම නියමිත ආකාරයෙන් සිදුවූයේ ද? 2. සෑම විෂයයක් කෙරෙහි ම වාර සටහන් ලියා/ලබා ගත්තේ ද? 3. වාර සටහනේ නියමිත දිනට පාඩම් ගැළපේ ද? 4. රාජකාරි දින/රජයේ නිවාඩු දින ගණන සොයා බැලුවේ ද? 5. ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහයට අනුකූල ද? 6. මගේ පන්තියේ සිසුන්ගේ ඉගෙනුම් ඵල ප්‍රවර්ධනය වේ ද? 7. නිපුණතා සහ නිපුණතා මට්ටම් පාඩමට අනුව ගැළපේ ද? 8. යෝජිත දින තිබේ ද? 9. ආරම්භ කළ යුතු දින තිබේ ද? 10. ඉහත දින රාජකාරි දින බවට තහවුරු කළේ ද? 11. පෞද්ගලික නිවාඩු ලබා ගත්තේ ද? 12. වාර සටහන් විදුහල්පති / අංශ ප්‍රධාන විසින් අනුමත කර තිබේ ද? අනුමත කරවා ගත්තේ ද? 13. ගුරු උපදේශකවරයාගේ සහාය ලැබුණි ද? 14. ගුරු උපදේශකවරයා ඔබගේ වාර සටහන/දින සටහන නිරීක්ෂණය කළා ද? 15. නිරීක්ෂණය කළ වාර සටහනේ/දින සටහනේ සංවර්ධනය විය යුතු තැන් (දුබලතා) තිබුණා ද? 16. සංවර්ධනාත්මක යෝජනා පිළිබඳ ව අදහස් ලබා ගත්තේ ද? 17. සේවාස්ථ/වැඩමුළු සඳහා මම සහභාගි වූයෙමි. 18. සේවාස්ථ/වැඩමුළු තුළින් ලැබූ අත්දැකීම් ප්‍රයෝජනයට ගතිමි. 19. සේවාස්ථ/වැඩමුළු තුළින් ලැබූ ප්‍රවීණත්වය අනෙක් ගුරුවරුන් අතර දැනුම් හුවමාරු කර ගත්තෙමි.				

පිරික්සුම් ලැයිස්තු අංක 03

අනු අංකය	කාර්ය භාරය මග පෙන්වීමෙන් ඉගෙනුම් ඵල ප්‍රවර්ධනය කරමි	ඉටු කළේ නම් ✓ ලකුණ ද ඇති නම් හිස් ව තබන්න I වාරය	II වාරය	III වාරය	පසු සටහන හේතුව ලියන්න උදාහරණය I රාජකාරි නිවාඩු ලබා ගැනීම II අසනීප නිවාඩු ලබා ගැනීම
01	සූදානම් සටහන (දින/සති සටහන) 1. මම දිනපතා දින සටහන් ලියමි. 2. සෑම විෂයකට ම විෂයයන්ට අනුව ලියමි. 3. ඉගෙනුම් ඵල ප්‍රවර්ධනය වන අයුරින් ලියමි. 4. නිපුණතා වෙනස් නොකරමි. 5. පාඩමට අදාළ ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් උපකරණ සකස් කර ගනිමි. 6. ක්‍රියාකාරී ව උගන්වමි/මග පෙන්වමි. 7. මගේ පාඩම සාර්ථක ව කර ගැනීමට අධීක්ෂණයට මම කැමැත්තෙමි.				
02	වාර්තා තබා ගැනීම 2.1 අභිමත නිපුණතා වාර්තා කිරීම. 2.1.1 තක්සේරු වාර්තා පිළිබඳ ව මම දනිමි. 2.1.2 අභිමත නිපුණතා තක්සේරු කිරීම ගුරු මාර්ගෝපදේශවල විෂය ඒකක අවසානයේ තිබෙන බව මම දනිමි. 2.1.3 තක්සේරු කරන ක්‍රමවේද පිළිබඳ මට අවබෝධයක් තිබේ. 2.1.4 තක්සේරු කිරීම තුළින් අනාවරණය කර ගනු ලබන තොරතුරු කෙටි සටහන් වාර්තා පොතේ ලියමි. 2.1.5 දිනපතා හෝ සතියකට වතාවක් තොරතුරු ලියමි. 2.1.6 වාර විභාගය පැවැත්වූවා ද? එහි ලකුණු විශ්ලේෂණය කළා ද? ප්‍රතිකාර්ය අවශ්‍ය ශිෂ්‍යයා හඳුනා ගත්තේ ද?				
03	අත්‍යවශ්‍ය ඉගෙනුම් නිපුණතා 3.1 ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනයේ අවධි පිළිබඳ මම දනිමි. 3.2 මගේ ශ්‍රේණියට /අවධියට අදාළ අත්‍යවශ්‍ය ඉගෙනුම් සංඛ්‍යාව මම දනිමි. (සංඛ්‍යාව) 3.3 අත්‍යවශ්‍ය ඉගෙනුම් නිපුණතා අවධිය පුරා ම හඳුනා ගෙන සටහන් කරමි. 3.4 අත්‍යවශ්‍ය ඉගෙනුම් නිපුණතා මට්ටමට නොපැමිණි සිසුන්ට ප්‍රතිකාර්ය ඉගෙනුම් ක්‍රම දියත් කරමි. 3.4.1 ඉක්මනින් වැඩ අවසන් කරන ශිෂ්‍යයෝ සිටිති. 3.4.2 සෙමින් වැඩ අවසන් කරන ශිෂ්‍යයෝ සිටිති. 3.4.3 මේ සියලු දෙනා ම ප්‍රාප්ති මට්ටමට ගෙන ඒමට මම කටයුතු කරමි. 3.4.4 අත්‍යවශ්‍ය ඉගෙනුම් උපකරණ පිළිබඳ ව මම දනිමි. 3.4.5. ප්‍රාප්ති මට්ටමට නොපැමිණි සිසුන්ට විකල්ප ඉගෙනුම් උපකරණ භාවිත කරමි.				

පිරික්සුම් ලැයිස්තු අංක 04

අනු අංකය	කාර්ය භාරය මගේ සිතුවිලි ප්‍රතිජනනාත්මකයි.	ඉටු කළේ නම් ✓ ලකුණ ද නැති නම් හිස් ව තබන්න			පසු සටහන හේතුව ලියන්න උදාහරණය I රාජකාරි නිවාඩු ලබා ගැනීම II අසනීප නිවාඩු ලබා ගැනීම
		I වාරය	II වාරය	III වාරය	
01	ගුරු - සිසු සම්බන්ධතා 1. ප්‍රතිපත්තාත්මක සන්නිවේදන අවස්ථා මගේ කාර්ය භාරය තුළින් මතු වේ. 2. දඬුවම් ලිහිල් (කායික/මානසික) (වේවැල්/කෝටුව මම භාවිත නොකරමි.) 3. මැදිහත්කරුවකු /මිතුරකු ලෙස ක්‍රියා කරමි. 4. මගේ සිසුන් සෑම දෙනා පිළිබඳ සොයා බලමි. 5. නායකත්ව ගති ලක්ෂණ මතු කරවා ගනිමි. 6. උදවු ලැබිය යුතු අයට උදවු කරමි. 7. දරුවන් සමඟ සෑම ක්‍රියාකාරකමක දී ම මම සහභාගි වෙමි. 8. දරුවන්ගේ පරිකල්පනාත්මක (නිර්මාණාත්මක) ශක්තීන් වර්ධනය කිරීමට සහයෝගය දෙමි. 9. දරුවන් මගෙන් ප්‍රශ්න අසනවාට මම කැමතියි. 10. මගෙන් සිසුන් හොඳින් ඉගෙන ගන්නා බව මට විශ්වාසයි.				
02	විදුහල්පති සහ ගුරු මණ්ඩලය 2.1 රාජකාරියේ දී මම දක්වන සහයෝගය ප්‍රමාණවත් ය. 2.2 රාජකාරියේ දී මට දක්වන සහයෝගය ප්‍රමාණවත් ය. 2.3 වෘත්තියේ සාර්ථකත්වයට කටයුතු කළ හැකි ය. 2.4 අනෙක් ගුරුවරුන් සමඟ මට කටයුතු කළ හැකි ය. 2.5 අඩුවෙන් නිවාඩු ලබා ගනිමි. (සංඛ්‍යාව ලියන්න) 2.6 නියමිත වේලාවට රාජකාරියට පැමිණෙමි. 2.7 පන්තියෙන් බැහැර ව යන විට පන්තියේ දරුවන් පිළිබඳ සහතික වෙමි. 2.8 ව්‍යාපෘති ක්‍රියාත්මක කරමි. 2.9.1 විෂය බද්ධ .... 2.9.2 විෂය බාහිර .... 2.10 සාමූහිකත්වයෙන් යුතු ව ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය ක්‍රියාත්මක කරමි.				
03	ප්‍රජාව 3.1 මම ප්‍රජාවට සක්‍රිය ව උදවු කරමි. 3.2 මගේ කාර්යයට ප්‍රජාව සක්‍රිය ව සහභාගි වෙයි/උදවු වෙයි. 3.3 මගේ කාර්යයට ප්‍රජාව නිශ්ක්‍රිය ව සහභාගි වෙයි./උදවු වෙයි. 3.4 සිසුන්ගේ ගැටලුකාරි අවස්ථාවල දී මා අපහසුතාවට පත් නොකරයි. 3.5 මගේ පන්තියේ දරුවන්ගේ නිවෙස් පරිසරය පිළිබඳ දැනුවත් ය/දනිමි 3.6 ප්‍රජාවගෙන් අවශ්‍ය සම්පත් පුද්ගල සේවාවන් ලබා ගැනීමට මම උනන්දු වෙමි.				

ගුරුවරයාගේ ප්‍රයෝජනය සඳහා සටහන් ....

පිරික්සුම් ලැයිස්තු අංක 1,2,3,4, යටතේ ඔබට ඉදිරිපත් කළ හැකි යෝජනා/විවේචන/විමර්ශන/අදහස් නොමසුරුව ලියන්න. රහස්‍ය භාවය ආරක්ෂා කෙරේ.

13

නිර්මාණශීලී චින්තනය අවදි කර අලුතින් දකිමු, ගළපමු, ලියමු

ජී. ප්‍රියෝනිදාස
සහකාර අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂ
කලාප අධ්‍යාපන කාර්යාලය
කැබිතිගොල්ලෑව

සාරාංශය

වෘත්තීය ගමන් මගේ විවිධ කඩඉම් පසු කරමින් පියවර තැබූ මා ලත් අත්දැකීම් මෙම ව්‍යාපෘතිය කරා මා පෙලඹවිය. නිවැරදි ව ලිවීම, කියවීම, අවබෝධයෙන් සවන් දීම මෙන් ම නිර්මාණශීලී චින්තනය අවදි කිරීමෙන් දරුවාගේ ඉදිරි ගමන් මගට ලබා දිය හැකි ශක්තිය අප්‍රමාණ බවත් ඒ සඳහා සාම්ප්‍රදායික ක්‍රමවලින් බැහැරව ගොස් නව දෘෂ්ටිකෝණයකින් බැලීමට යොමු කිරීමත් අවශ්‍ය ය. ඒ සඳහා පින්තූර කියවීමට යොමු කිරීමේ දී ඔවුන්ගේ චින්තන ශක්තිය සංවර්ධනය කිරීම හා එම ක්‍රියාකාරකම්වලට ස්වයං පෙලඹවීමක් ඇති කිරීමට සමත් වන ආකාරයට එම ක්‍රියාකාරකම් සකසා ගැනීම පිළිබඳ මෙහි දී මුලින් ම කරුණු අන්තර්ගත කොට ඇත. ගතානුගතික රාමුවෙන් පිටතට ගොස් දරුවා දෙස බැලිය යුතු ආකාරයත් දරුවා හඳුනා ගෙන කටයුතු කළ යුතු ආකාරයත් මෙහි සඳහන් වේ. ලොවට දායාද කරන නිපුණතා සපිරි දරුවාගේ විධිමත් අධ්‍යාපනයේ ආරම්භක පියවර කෙසේ විය යුතු දැයි මෙයින් සවිස්තර ව කරුණු දැක්වේ.

මෙහි පළමු පියවරින් කියවීමට දරුවා පෙලඹවීම සඳහා ක්‍රියාකාරකම් හඳුන්වා දී ඇති අතර දෙවන පියවරේ දී කෙටි සරල වැකියක් වර්ණනා සහිත දීර්ඝ වැකියක් දක්වා සංවර්ධනය වන ආකාරය දරුවාට චිත්‍ර රූප මවා ගනිමින් ඉගෙන ගත හැකි ආකාරයට සැලසුම් කර ඇත. දරුවා මේ තුළින් නිර්මාණශීලී චින්තනයට යොමු වනු ඇත. කියවීම සංවර්ධනය කිරීම පියවරෙන් පියවරට කළ යුතු අයුරුත්, ලිවීමට පෙලඹවීමත් සවන් දීම අවබෝධයෙන් කළ යුතු බවත් අවධාරණය කර ඇත.

හැඳින්වීම

ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය තුළ හැසිරෙමින්, පෙරළෙමින්, කිමිදෙමින් මා ලැබූ අත්දැකීම්වලින් මා මනස හදනා ගත්තෙමි. විධිමත් අධ්‍යාපනය ආරම්භ කරන දරුවා එහි පරපෙර දක්වා අපහසුතාවකින් තොර ව දැනුම් ගබඩා කළ යුතු ව ඇත. එමෙන් ම ආකල්ප හා කුසලතා සංවර්ධනය කළ යුතු ව ඇත. මෙය අවබෝධ කර ගත් මම දරුවන්, ගුරුවරුන්, විදුහල්පතිවරුන් මෙන් ම අධ්‍යාපන ක්ෂේත්‍රයේ නියැළෙන ඉහළ නිලධාරීවරුන්ගේ ඇසුරින් බොහෝ දේ පොදිබැඳ ගත්තෙමි. විවිධ පොතපත පරිශීලනයෙන් තවත් බොහෝ දේ අහුලා ගත්තෙමි. ඒ සියල්ල මැනවින් සංකලනය කොට හරය උකහා ගත්තෙමි. ගතානුගතික ගුරුවරයාගේ රාමුවෙන් මිදී දරුවන් දෙස බැලුවෙමි. එයින් සාර්ථක ප්‍රතිඵල ලැබුවෙමි. එහි සතුට අනුභව කළෙමි. එය පොදු දරු පරපුරට ම උරුම විය යුතු යැයි සිතුයෙන් ඔබ වෙනුවෙන් මගේ උත්සාහයේ ඵලය දායාද කරන්නෙමි.

සාම්ප්‍රදායික ක්‍රමවේද හා පාඩම්වලට ප්‍රවිෂ්ට වීම්වල ප්‍රතිඵලයෙන් සෑහීමකට පත් නොවන අපි නව ඇසකින් මේ ගැටලු දෙස බැලිය යුතු ය. නොවිසඳා ගත හැකි ගැටලුවලින් පීඩිත ව සිටින ගුරුවරුන්ට මෙය මහෝපකාරී වනු ඇතැයි සිතමි. වසර ගණනාවක් විදු පියසේ ගත කරන සමහර දරුවන් අයනු ආයනු කියා ගත නොහැකි ව, ලියා ගත නොහැකි ව පාසලේ ඉදිකඩෙන් පිටවන්නට තරම් අවාසනාවන්ත වන්නේ මන්දැයි මා කළ පර්යේෂණවලින් හෙළිදරව් විය. එයට පිළියම් ලෙස විකල්ප නවෝත්පාදක ක්‍රමවේද මම හඳුනා ගතිමි. 1997 වර්ෂයේ සිට ක්‍රියාත්මක වන නව අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ ක්‍රියාවලියෙන් ද ගුරුවරයාට පවසන්නේ මෙය ම ය. එහෙත් බොහෝ දුරට සිදුවන්නේ ගුරු වෘත්තිය රැකියාවක් පමණකැයි සිතා සාම්ප්‍රදායික ක්‍රමවේද ම අනුගමනය කරමින් ඇඟ බේරා ගැනීම ය. එයින් සිදුවන්නේ පාසලින් පිට ව යන දරුවා සමහර විට මුළු ජීවිතය පුරා ම සුසුම්ලමින් ඉන්නට සැලැස්වීම ය.

මෙවන් තත්ත්ව පිළිබඳ ස්වයං අධ්‍යයනයක යෙදීමෙන් අනතුරු ව ලබා ගත් ප්‍රතිඵල මෙම ව්‍යාපෘතිය මඟින් හෙළි කරන්නට පෙලඹුණෙමි. එම නිසා ම ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනයේ ගුණාත්මක බව ඉහළ තලයකට ගැනීමට නම් දරුවා මුලින් ම කියවීම, ලිවීම, අවබෝධයෙන් සවන් දීම තුළින් නිර්මාණශීලී චින්තනයට පෙලඹවිය යුතු ය. ඒ සඳහා අවශ්‍ය ක්‍රියාකාරකම් හා න්‍යාය මෙහි පියවරින් පියවර උදාහරණ සමඟ ම දක්වා ඇත. මෙම ක්‍රියාකාරකම් ඉටු කිරීමේ දී තම තමන්ගේ පහසුව සඳහා නම්‍ය කර ගත හැකි බව ද නිහතමානී ව දන්වා සිටිමි. මෙසේ නව දැක්මකින් ගුරුමහත්ම මහත්මීන් තම වෘත්තිය තුළ පිහිටා කටයුතු කරන්නේ නම් එය සේවයක් මෙන් ම මහත් පුණ්‍යකර්මයක් ද වනු ඇත.

- ගුරුවරයා විසින් දරුවා හඳුනා ගැනීම.
- දරුවන්ගේ විවිධ මානසික මට්ටම් හඳුනා ගැනීම.
- කියවීම උදෙසා මනා පෙලඹවීමක් ඇති කිරීම.
- ලිවීම දරුවාට හිරිහැරයක් සේ නොදැනීමට කටයුතු කිරීම.
- දරුවාට ප්‍රිය ජනක දේ ඇසුරින් ම දරුවා සමඟ ගනුදෙනු කිරීම.
- සවන් දීම අවබෝධයෙන් සිදුවන්නක් දැයි සුපරීක්ෂාකාරී වීම.
- කියවීම, ලිවීම, හා අලුත් දේ ඇසීමේ කුතුහලය දරුවා තුළ දියුණු කිරීම.
- අලුතින් යමක් සිතීමට හා නිර්මාණය කිරීමට දරුවා පෙලඹවීම.
- මේ සියල්ල තුළින් දරුවාගේ දැනුම, ආකල්ප, කුසලතා සංවර්ධනය කිරීම.
- දරුවා යනු නිරන්තරයෙන් ම ගුරුවරයා අනුකරණය කරන්නකු බව හොඳින් වටහා ගැනීම.

ඉහත කරුණු පිළිබඳ මෙහි දී වඩාත් අවධානය යොමු කළෙමි. එම කරුණු අනුගමනය කිරීමට යොදා ගත යුතු ක්‍රමවේද හා උපක්‍රමශීලීත්වය මෙහි අන්තර්ගත කර ඇත. අරමුණකින් තොර ව අඳුරේ අතපත ගාමින් බොහෝ ගැටලුවලට විසඳුම් සෙවූ අයට මගේ අත්දැකීම්වලින් ලද ප්‍රතිඵල මෙසේ තිළිණ කරන්නට ලැබීම පිළිබඳ මා ලබන්නේ අසීමිත තෘප්තියකි. මේ සත්කාරය ඔබ සැමට මහත් පිටිවහලක් වනු ඇතැයි මම තරයේ විශ්වාස කරමි.

සපැමිණි ගමන් මග

උතුරු මැද පළාතේ අනුරාධපුර දිස්ත්‍රික්කය වර්ෂයේ වැඩි කාලයක් නියඟයෙන් පීඩා විඳින අතර ඉතිරි කාලය අධික වර්ෂාවෙන් වැව් අමුණු පිටාර ගලන ප්‍රදේශයකි. වව්නියාව, මන්නාරම, මුලතිව්, ත්‍රිකුණාමලය යන දිස්ත්‍රික්කවලින් වට වූ ප්‍රදේශයක් වන කැබිතිගොල්ලෑව අධ්‍යාපන කලාපය, අධ්‍යාපන කොට්ඨාස හතරකින් සමන්විත වේ. අතිදුෂ්කර වූ පදවිය කොට්ඨාසයේ පදවි පරාක්‍රමපුර මගේ ගුරු ජීවිතයේ ආරම්භක පියස විය. පාවහන් ඉල්ලා අරගලවල යෙදෙන මිනිසුන් අතර දෙපා ඉල්ලා හඬා වැටෙන දරුවන්ට වාරු දෙන්නට ලැබීම මම මහත් භාග්‍යයක් කොට සිතා මෙහි වසර 3ක් පමණ සේවය කළෙමි. මගේ ගුරු ජීවිතයේ පන්නරය තවදුරටත් ලබා ගැනීමට පුහුණු ගුරුවරයකු වීමේ සිහිනය පෙරදැරි කර ගත් මම සාලියපුර ගුරු විද්‍යාලයට පැමිණියෙමි.

පුහුණුවෙන් ලැබූ මුවහත මා අපූරු ගුරුවරයකු කිරීමට සමත් විය. සාඩම්බරය පෙරදැරි කර ගෙන මම දෑ අවුරුද්දක් අනු/පුලුවිලිය විදුපියසේ දරුවන්ට අකුරු කළෙමි. ඉන් අනතුරු ව සාඩම්බරයෙන් අනු/මෛත්‍රීපාල සේනානායක ජාතික පාසල වෙත පැමිණ ගුරුමුෂ්ටිය නොතබා ගෙන වසර 07ක් එහි සේවය කළෙමි. මගේ සේවය ඇගයීමට ලක් වූ හෙයින් කලාප අධ්‍යාපන කාර්යාලයේ ගුරු උපදේශක තනතුර මා වෙත පිරිනැමීමට නිලධාරීහු නිර්ලෝභී වූහ. ඉන් පසු මැදවච්චිය කොට්ඨාසයේ ගුරුභවතුන් සඳහා මගේ අත්දැකීම් හා උපදෙස් දායාද කර දෙමින් උපදේශක ලෙස සේවය කළෙමි. විදුහල්පති, ගුරු සිසු සැම වෙත මගේ දැනුම ප්‍රදානය කිරීමට මෙම ගුරු උපදේශක පදවිය මට ආශිර්වාදයක් විය. මා වෙත පැවරෙන වගකීම් නිසි ලෙස ඉටු කිරීමත්, පුහුණු වැඩමුළු සාර්ථක ව මල්ඵල ගැන්වීමත් ඊට අමතර ව පොත්පත් පරිශීලනයෙන් මා ලබා ගත් දැනුම ප්‍රදර්ශනය කිරීමට හැකි වීමත් හේතුවෙන් ප්‍රාථමික විෂය සම්බන්ධීකරණ නිලධාරී තනතුර මා වෙත පිරිනැමුණි. එය මගේ ජීවිතයේ නව මාවතක ඇරඹුමට හැරවුමක් විය. ගුරුවරුන් 654ක් හා දරුවන් 13570ක් ද ප්‍රාථමික පාසල් 121ක වගකීමත් සමග මෙම

තනතුරෙහි බැරෑරුම් කම මගේ හිස බර කළත් කොට්ඨාස 04 හි ගුරු උපදේශකවරුන් හතර දෙනාගේ සහාය ඇති ව මම නිරන්තරයෙන් ම අධීක්‍ෂණ, සමීක්‍ෂණ, පරීක්‍ෂණ කටයුතුවල යෙදෙමින් අධ්‍යාපන කටයුතු නිරීක්‍ෂණය කළෙමි. එහි ප්‍රතිඵලය වූයේ දරුවන්ට සුදුසු ඉගෙනුම් පරිසරයක් හා අපහසුතාවලට පත් නොවන ලෙස නියමාකාර අන්දමින් දැනුම, ආකල්ප, කුසලතා, දරුවන්ට ලබා දිය යුතුයි යන මතය මා මනසේ තදින් කිඳා බැසීමයි. මේ අනුව මම 5 වන ශ්‍රේණියේ ශිෂ්‍යත්ව විභාගය ජය ගැනීමට වෙර දරණ දරුවන්ට අත්වැලක් වීම සඳහා මුලින් ම ගුරුවරුන් දැනුවත් කළෙමි. මේ ආකාරයට මගේ දැක්ම කරා යාමට මම මහත් පරිශ්‍රමයක් දැරුවෙමි. එයට තවත් හේතුවක් වූයේ 2010 වසරේ ශිෂ්‍යත්ව ප්‍රතිඵල විශ්ලේෂණයට අනුව දරුවන්ගෙන් 50.6% රචනාමය ප්‍රශ්නයට ලකුණු බින්දුවක් ලබා ගැනීමයි. මෙය 2012 වන විට 60.4% දක්වා වැඩි විය (ඇමුණුම 1, 2). මේ තත්ත්වයත් පර්යේෂණය කිරීමට හේතු සාධක විය.

ගැටලුවට ප්‍රවේශ වීමට බලපෑ හේතු

01. පූර්ව භාෂා කුසලතා සඳහා ලැබුණු කාලය ප්‍රමාණවත් නොවීම
02. චතුර්විධ භාෂා කුසලතා සංවර්ධනයේ දී පවතින ගැටලු
03. අක්‍ෂරවල හැඩ, ප්‍රමාණ හා රීති පිළිබඳ පවතින අඩු සැලකිල්ල
04. තමා තුළ පවතින/මා නතු කර ගත් සංකල්ප ලිඛිත භාෂාවට යොදා නොගැනීම
05. වාක්‍ය රචනා ලිවීමේ දී ඇති වන දෝෂ සහගත තත්ත්ව
06. කථන භාෂාව, ලිඛිත භාෂාවට පරිවර්තනය කර ගැනීමට නොහැකි වීම
07. භාෂාවේ පවතින ව්‍යාකරණ රීති පිළිබඳ අනවබෝධය
08. අක්‍ෂර වින්‍යාස දෝෂ
09. මාතෘකාවට අනුව කාලභේදය හඳුනා නොගැනීම
10. අවස්ථාවෝචිත ව විරාම ලක්‍ෂණ භාවිත නොකිරීම

මේ අනුව මා ලද අත්දැකීම් තහවුරු කිරීම සඳහා ඇමුණුම් අංක 1, 2 වශයෙන් වාර්තාවට යා කොට ඇති තොරතුරු පෙන්වා දෙමි.

ගැටලුව විසඳීමේ උපායමාර්ගික සැලසුම්

ඇමරිකාව වැනි රටවල දරුවන් විධිමත් අධ්‍යාපනයට යොමු කර, පළමු වන ශ්‍රේණියට බඳවා ගනු ලබන්නේ වයස අවු: 3 දී ය. එහෙත් ශ්‍රී ලංකාවේ එම සීමාව වයස අවු: 5 ය. දරුවාගේ මොළය වේගයෙන් සංවර්ධනය වන සමයේ දරුවා සිටින්නේ නිවසේ, නූගත් මෙහෙකරුවන් නැති නම් අවිධිමත් ව පවත්වා ගෙන යන පෙරපාසල්වල ය. මේ කාලවකවානුව දරුවාගේ විමසිලිමත් ම කාලයයි. මෙහි දී දරුවා කුතුහලයෙන් දකින, ඇසෙන හැම දේ පිළිබඳ ව ම සිතයි; ප්‍රශ්න කරයි. මෙවන් අවස්ථාවල දරුවාට ඒ පිළිබඳ ව නිවැරදි අවබෝධය ලබා දෙනු වෙනුවට බොහෝ වැඩිහිටියෝ එය කරදරයක් සේ සිතා දරුවා නිහඬ කරවති; නැති නම් මග හරිති. ඊට අමතරව මානසික ව හෝ කායික ව දරුවාට දඬුවම් පමුණුවන අවස්ථා ද ඇත. මෙය දරුවාගේ නිර්මාණශීලී චින්තනය වළලා දමන හේතු සාධකයකි. එයින් දරුවාගේ මානසික සංවර්ධනය ඇනහිටින බව අවබෝධ කර ගත්තෙමි. මෙවන් පරිසරයක් උරුම කර ගත් අත්දැකීම් ගොන්න කර පින්නා ගෙන දරුවා පාසලට පිය නඟයි. එයින් පසු දරුවා සංයුක්ත චින්තනයට අනුව කටයුතු කරන බව ගුරුවරු අවබෝධ කර නො ගනිති. මෙහි දී ගුරුවරුන් අවස්ථාවෝචිත ව උපායශීලී වන්නේ නම් අසතුටුදායක තත්ත්ව පාසල් පද්ධතියේ නොවන බව මම අවබෝධ කර ගතිමි.

පළමු වන ශ්‍රේණියේ පළමු ක්‍රියාකාරකම පින්තූර කියවීමයි. මෙය නිසි අවබෝධයකින් හා දුර දක්නා නුවණකින් සිදු කරන්නේ නම් දරුවා ඊළඟ පියවර කරා ගෙන යාම ඉතා පහසු ය. මෙම පින්තූර දරුවාගේ ජීවිතයට සමීප වීම, දරුවා කැමති වර්ණවලින් යුතු වීම, මෙන් ම දරුවාගේ ඇසට සිතට ග්‍රහණය වන ප්‍රමාණවලින් යුතු වීම සුදුසු බව මට වැටහේ.

මේ අනුව පියවර තුනකින් කියවීම නිම කළ යුතු ව ඇත.

01 පියවර: පින්තූරවල ඇති දේවල් නම් කිරීම (මේවා නාම පද ලෙස හඳුනා නොදීම).

උදා: ඉර, කපුටා, ගස

02 පියවර: පින්තූරයේ ඇති දේවල් පිළිබඳ ප්‍රශ්න කිරීම (ළමයා දෙන පිළිතුර අනුව කරන දෙය ක්‍රියාපද බව හඳුන්වා නොදීම). උදා: කපුටා මොක ද කරන්නේ?

03 පියවර: තව දුරටත් විස්තර කරමින් ඒ දේවල් පිළිබඳ ප්‍රශ්න ඇසීම. (ළමයා දෙන පිළිතුර අනුව ඒවා විශේෂණ පද බව හඳුන්වා නොදීම) උදා: කපුටා කොහොම ද පියාඹන්නේ?

මේ අයුරින් දරුවාගේ භාෂා ව්‍යවහාර දැනුම කෙටි වාක්‍යයේ සිට දිගු වැකි දක්වා සංවර්ධනය කළ යුතු ය. ඉහත උදාහරණයට අමතර ව මම පහත සඳහන් ක්‍රමය ද අනුගමනය කළෙමි. එක් දරුවකුට වචන දෙකක කෙටි වාක්‍යයක් කියවන්නට දීම, තව දරුවකුට එයට තව වචනයක් එකතු කරන්නට දීම, තව දරුවකුට එය තවත් දීර්ඝ කිරීමට දීම ආදී වශයෙනි.

උදා: අම්මා උයනවා.

අම්මා බත් උයනවා.

අම්මා රසට බත් උයනවා.

අම්මා රසට කිරිබත් උයනවා.

මේ සඳහා ප්‍රමාණවත් කාලයක් ගත යුතු ව ඇත. එහෙත් දැනට වෙන් කර ඇති කාලය ප්‍රමාණවත් නොවේ. එහෙත් දරුවා නිර්මාණාත්මක චින්තනයට යොමු කර ගත හැකි සාර්ථක ආරම්භයක් මේ තුළ ඇති බව මම මගේ අත්දැකීමෙන් අවබෝධ කර ගත්තෙමි. දැනට අනුගමනය කරන චතුර්විධ භාෂා ක්‍රියාකාරකම් පමණක් දරුවන්ගේ ලේඛන කුසලතා සංවර්ධනයට ප්‍රමාණවත් නොවන බව විද්වතුන්ගේ අදහස්වලින් මෙන් ම මා පරිශීලනය කළ පත පොතින් ද මට අනාවරණය විය. මෙය ඇමුණුම් අංක 3,4,5 මගින් තහවුරු කෙරේ. මෙහි දී මා අසා ඇති පැරණි කියවීමක් ද සිහියට නැගේ.

"ශ්‍රැ චිපුලි හා මුක්තෝ/කථං පණ්ඩිත භවෙය්‍ය." යනුවෙනි. එනම් "ශ්‍රවණය, චින්තනය, ප්‍රශ්නකරණය, ලිවීම හා භාෂණයෙන් මිදුණු කෙනෙක් කෙසේ නම් පණ්ඩිතයෙක් වේ ද" යන්නයි. මෙයින් ගම්‍යමාන වන්නේ චින්තනය හා ප්‍රශ්නකරණය දරුවා තුළ වර්ධනය කළ යුතු ය යන්නයි. මේ සඳහා දරුවන් යොමු කළ යුතු ක්‍රියාකාරකම් ලෙස මම පහත සඳහන් ක්‍රම අනුගමනය කළෙමි.

01. සැලසුම් කළ ක්ෂේත්‍ර චාරිකා

02. අත්හදා බැලීම් (විවිධ ක්‍රීඩා ආශ්‍රිත ව)

03. විවාද/සංවාද ආදී වැඩසටහන් දරුවාට අත්විඳින්නට, අසන්නට, දකින්නට සැලැස්වීම.

04. දරුවන්ගේ අත්දැකීම් ඉදිරිපත් කිරීමට අවස්ථාව දීම.

05. තමා කළ හොඳ වැඩ ප්‍රකාශ කිරීමට අවස්ථාව දීම.

06. ඉවත දමන දේවලින් හෝ මැටි වැනි දෙයකින් සරල නිර්මාණයක් කර ගෙන පැමිණි පසු එය කළ ආකාරය විස්තර කිරීමට දීම.

මේ ක්‍රමවලින් දරුවාට සිතන්නට, මෙනෙහි කරන්නට හා ප්‍රකාශ කරන්නට පෙලඹවීම මට මහත් සතුටට කරුණක් විය. එමෙන් ම දරුවන් ඉතා සතුටින් මෙම කටයුතුවල යෙදුණි. දරුවන්ගේ කියවීමේ රුචිය වර්ධනය කිරීම දරුවාට හිරිහැරයක් නොවන ආකාරයට කළ යුතු බව සිතමි. දරුවාගේ වයසට මෙන් ම හැකියාවට ගැළපෙන ආකාරයේ පොත් පත් කරා ළමයා යොමු කළ යුතු ය.

- අකුරුවල ප්‍රමාණය
- රූපවල ප්‍රමාණය

- යොදාගන්නා වර්ණ ගැළපීම
- දරුවාගේ ජීවිතයට මෙන් ම වයසට සමීප කථා රූප ඇතුළත් පොත්.
- සරල ගීත හා අලංකාර පින්තූර ඇතුළත් පොත්

යන කරුණුවලට අනුව කටයුතු කරන්නේ නම් පොතපත කරා දරුවා යොමු කිරීම අපහසු නොවන බව මම වටහා ගතිමි. එමෙන් ම කියවන දෙය නිවැරදි ව හා නිරවුල් ව සවන් දී අවබෝධ කර ගැනීමට දරුවා කුඩා කල සිට ම හුරු කළ යුතු ය. කියවන දෙය අවබෝධ කර ගත් පසු ළමයා විසින් ම තවදුරටත් නිර්මාණශීලී වන්නට දරන උත්සාහය ද සතුටුදායක කරුණකි. එම කරුණු සම්පූර්ණ වන විට දරුවා නිරායාසයෙන් ම නිර්මාණාත්මක ලිවීමකට තම ඇස, සිත, අත මෙහෙයවයි. ඒ අනුව ළමයා ලිවීමේ දී හා කියවීමේ දී මෙන් ම සවන් දීමේ දී ද අවබෝධයෙන් හා සතුටින් එම කාර්යයන්ට සහභාගි වෙයි.

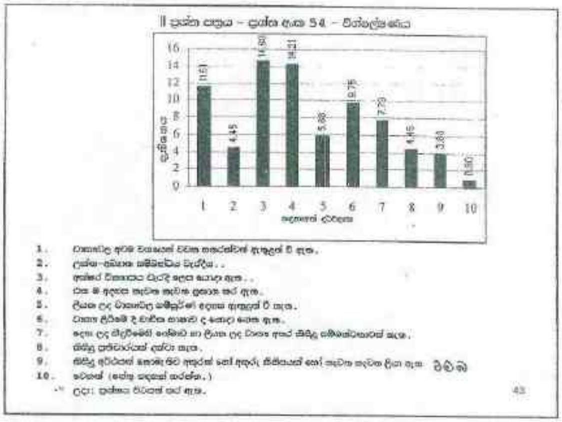
මා ඉහත පෙන්වා දුන් ආකාරයට කියවීමට හුරු කරවන දරුවාගේ කුසලතා හා වර්ධනය කළ යුත්තේ පියවර වශයෙන් බව හෙළි කරමි.

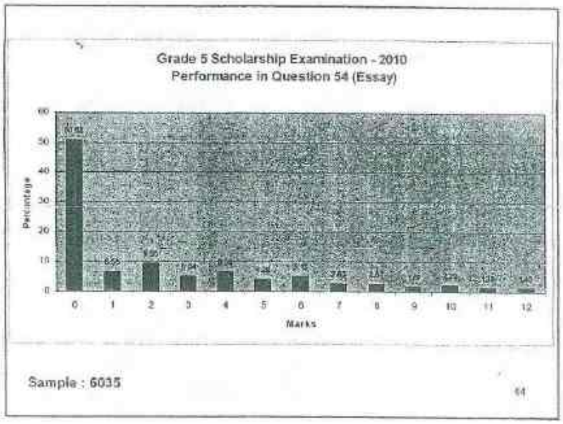
01. පින්තූර කියවීම
02. වචන කියවීම
03. හඬනඟා කියවීම
04. නිශ්ශබ්ද ව කියවීම
05. අවබෝධයෙන් කියවීම

මෙහි දී සඳහන් කළ යුතු තවත් වැදගත් කරුණක් වන්නේ දරුවා කියවන්නට යොමු කර එය ඉතා ආශාවෙන් හා උනන්දුවෙන් අප අසා සිටින බව පෙන්වා, කියවා ඉවර වූ පසු ඒ පිළිබඳ දරුවා සමඟ සතුටින් කතා කිරීමයි. දරුවාගේ වාග් මාලාව පෝෂණය වීම නිසා දරුවා තමා සවන් දුන්, කියවූ, දේ මෙන් ම දුටු දේ ඇසුරින් නිර්මාණාත්මක ලේඛනයට පෙලඹෙන්නේ නිරායාසයෙන් ම බව කිව යුතු ය. දරුවාගේ සවන් දීමේ කුසලතාව වර්ධනය කිරීම සඳහා මම විවිධ උපාය මාර්ග අනුගමනය කළෙමි. මේවා සමහර අය අතර භාවිත වන ඒවා වන්නට පුළුවන. එහෙත් ඒවා නියමාකාර ව නිවැරදි ව ඉටු වන්නේ ද යන්න සැකයක් පවතී.

මුලින් ම ළමයා ඉතා ආසා කරන ළමා ගීත හා කතන්දරවලට සවන් දීමට සැලැස්විය යුතු ය. එය අවධානයෙන් සවන් දුන්නේ දැයි දැන ගැනීමට සරල ප්‍රශ්න ඇසිය යුතු ය. ප්‍රවෘත්තිවලට සවන් දෙන්නට අවස්ථාව ලබා දීමෙන්, විශේෂ අවධානයට යොමු වන ඉතා සරල ලෙස පිළිතුරු දිය හැකි ප්‍රශ්න ඇසිය යුතු ය. මේ සියල්ල ඉතා සරල මට්ටමේ සිට ආරම්භ කළ යුතු ය. ඉන් අනතුරු ව ප්‍රවෘත්තිවල සිරස්තල 02ක් ලියාගෙන එන්නට දීමෙන් දරුවා අවධානයෙන් යුතු ව ලේඛනයට හුරු වේ. එය නිතර ම අගය කළ යුතු ය. මේ ආකාරයට මම මහත් පරිශ්‍රමයක් දරමින් එහෙත් ඉතා ම තෘප්තියකින් යුක්ත ව මෙම කාර්යභාරය අත්හදා බැලුවෙමි. එයින් මා වටහා ගත්තේ පන්ති කාමර ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය තුළ සිදු වන දෙයට වඩා දරුවන් ක්‍රියාකාරකම්වලට යොමු කිරීමෙන් ඔවුන්ගේ විභවතා මතු කොට ශක්තීන් වැඩි දියුණු කර ගත හැකි බවයි.

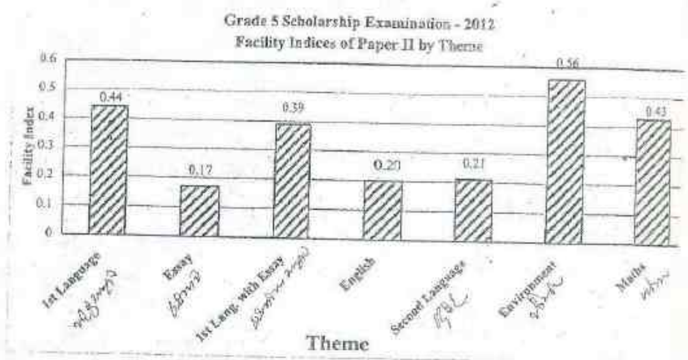
දරුවාගේ නිර්මාණාත්මක ලිවීම වර්ධනය කිරීම සඳහා මා ගත් තවත් උත්සාහයක් අනුව තෝරා ගත් පාසල් 05ක ළමයින්ට දින පොතක් පවත්වා ගෙන යාමට උපදෙස් දීම හා උනන්දු කරවීම නිසා ද ඒවා දෛනික ව නඩත්තු කිරීම ද මගින් දරුවන් ලිවීමට පෙලඹිණි. දරුවන් එදිනෙදා කළ කී දෑ ලිවීමට ද ඉන් පසු එය සවිස්තරාත්මක ව ලිවීමට ද පවරණ ලදී. තව ද අහඹු ලෙස තෝරා ගත් පන්ති කිහිපයකට හොඳ වැඩ පොතක් පවත්වා ගෙන යාමට උපදෙස් දුනිමි. දරුවන් ඉතා ආසාවෙන් එය ඉටු කළ අතර ළමයින්ගේ යහපත් චර්යා වර්ධනයක් ද මට දක්නට ලැබුණි. මම ඉතා සුළු කාලයක් එම කටයුත්ත වෙනුවෙන් වැය කර ළමයින් කළ හොඳ වැඩ අගය කළෙමි. ඒ නිසා දරුවන් ඉතා සතුටින් එම කටයුත්ත කරන බව දක්නට ලැබුණි. මෙම කරුණු පෙරදැරි කර ගෙන මම මගේ කාර්යභාරය මනා ලෙස ඉටු කරමින් ඉදිරියට ගැනීමේ විභව්‍යතා මතු කොට සංවර්ධනය කරමින් ඉදිරියට ගැනීමේ සත්කාරයට මුල් වෙන බව මෙහි ලා සතුටින් ප්‍රකාශ කරමි.


II ප්‍රශ්න පත්‍රය - ප්‍රශ්න අංක 54 - විශ්ලේෂණය
1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
43


Grade 5 Scholarship Examination - 2010
Performance in Question 54 (Essay)
Percentage
Marks
0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12
Sample : 6035
44

4.7 Analysis of Paper II by theme

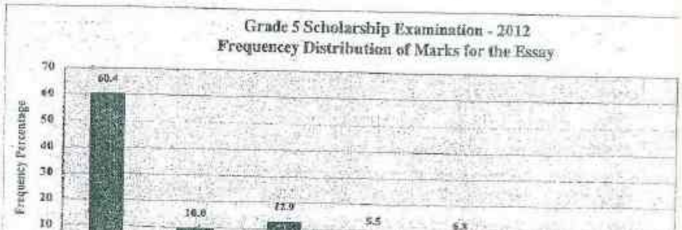
Figure 32 :



4.8 Analysis of Item 60 (Essay Question) in Paper II

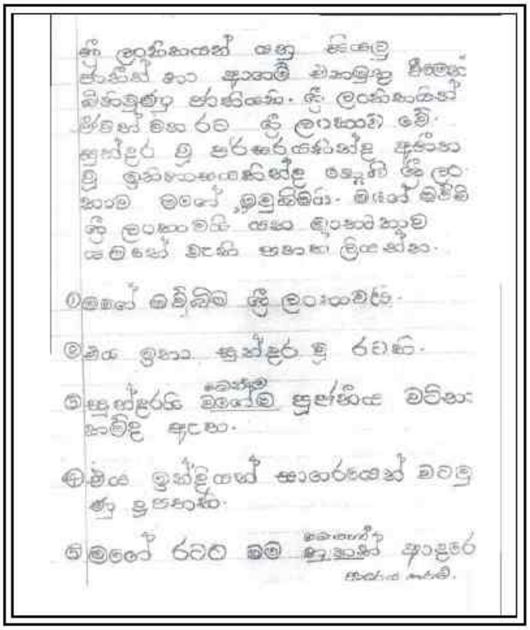
4.8.1 Pattern of Obtaning marks for the Essay Question

Figure 33 :

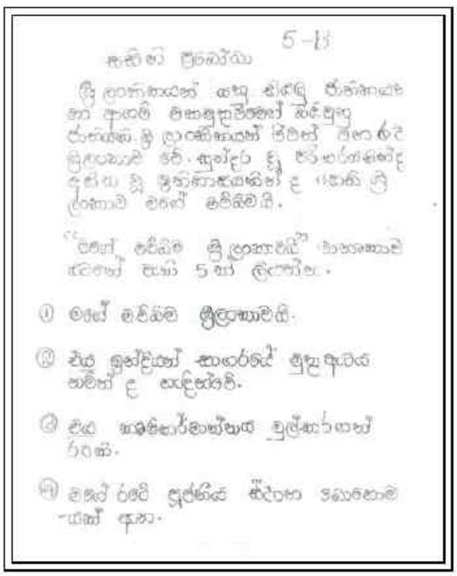


(Source: Reviewing of Performance at Grade Five Scholarship Examination - 2012 - by Research & Development Branch, Department of Examinations.)

ඇමුණුම 03



ඇමුණුම 04



ඇමුණුම 05

ශ්‍රී ලාංකිකයෝ යනු සිංහල ජාතික
හා ආගම් එක වූ සිංහලෝ තිබෙන
ජාතියකි ශ්‍රී ලංකාව ජනනී බඳු රට
ශ්‍රී ලංකාවේ සුන්දර වූ පරිසරය:
න්ද්‍රි අතීත වූ ඉතිහාසයක්ද
ශ්‍රී ලංකා ව මගේ මව්බිමයි.

මගේ මව්බිම ගැන වාක්‍ය 5ක් ලියන්න.

1. ශ්‍රී ලංකාව මගේ මව්බිමයි.
2. ශ්‍රී ලංකාවේ සුන්දර වූ පරිසරයක් ඇත.
3. ශ්‍රී ලංකාවට අතීත වූ ඉතිහාසයක් පුරා ඇත.
4. ශ්‍රී ලංකාවේ සිංහල ජාතික ඇත.
5. ශ්‍රී ලාංකික ජීවත් වන රට ශ්‍රී ලංකාවයි.

14
අම්මා රට
(දරුවන් පාසල් ගෙන්වා ගනිමු)

සී. පී. සී. විජේවර්ණසූරිය
සහකාර අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂ
කලාප අධ්‍යාපන කාර්යාලය
ත්‍රිකුණාමලය

සාරාංශය

දරුවන් අඛණ්ඩ ව පාසල් නොපැමිණීම බොහෝ පාසල්වල පවතින ගැටලුවකි. මේ සම්බන්ධයෙන් පාසල් මට්ටමින් මෙන් ම අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශ මට්ටමින් ද විවිධ පියවර ගැණේ. විවිධ හිඟි සම්පාදනය කෙරේ. පාසල් පැමිණවීමේ කමිටු පිහිටුවීම, ප්‍රමා මිතුරු සංකල්පයේ පළමු මානය සක්‍රිය අන්තර්කරණය ලෙස වෙන් කිරීම සහ අධ්‍යාපන ගුණාත්මක සංවර්ධනය සඳහා වන තේමා හතරෙන් එකක් ශිෂ්‍ය ප්‍රවේශය ලෙස වෙන් කිරීම ඒ සඳහා නිදසුන් වේ. ඒ සියල්ල ක්‍රියාත්මක වුවත් තවමත් දුෂ්කර පාසල්වල දරුවන් පාසල් නොපැමිණීම බරපතළ ගැටලුවක් ලෙස පවතී. එවැනි එක් පාසලක දරුවන් හතර දෙනකු යොදා ගෙන මෙම ක්‍රියාමූලික පර්යේෂණය ක්‍රියාත්මක කෙරිණි. දරුවන් පාසල් නොපැමිණීම කෙරෙහි බලපාන බවට බැලූ බැල්මට පෙනෙන සාධක නිසා පාසල ඒ සඳහා විසඳුම් සොයා ඇතත් ගැටලුව විසඳී නැත. පාසල විසින් අවධානය යොමු කර ඇත්තේ පාසලෙන් පරිබාහිර සාධක පමණි. දරුවන් පාසල් නොපැමිණීමට බලපාන සැබෑ හේතුව පාසල තුළ ම පවතී ද යන්න හඳුනා ගැනීමත් පන්ති භාර ගුරුවරයාගේ චර්යාත්මක වෙනස් වීම මගින් දරුවන් පාසලට ගෙන්වා ගැනීමත් පර්යේෂණයෙන් කෙරිණි. දරුවන්ගේ තොරතුරු එක්රැස් කොට ඒවා පාසලේ අනෙක් දරුවන්ගේ තොරතුරු සමග සංසන්දනාත්මක ව විශ්ලේෂණයෙන් නිගමනවලට පැමිණිනි. ගැටලුව විග්‍රහ කර ගැනීම සඳහා පාසලේ ලේඛනවලින් ලබා ගත් තොරතුරු සහ විදුහල්පති ඇතුළු ගුරු මණ්ඩලයේ ප්‍රකාශ යොදා ගැනිණි. අවශ්‍ය මග පෙන්වීම් පමණක් ලබා දෙමින් පන්ති භාර ගුරු මහත්මිය මගින් පර්යේෂණය ක්‍රියාත්මක කරන ලදී. ඉතා සුළු මැදිහත් වීමකින් ගුරු පෞරුෂයේ විශාල වෙනසක් කර ගැනීමට ගුරු මහත්මිය සමත් වූවාය. පර්යේෂණය ක්‍රියාත්මක කර ගෙන යාමේ දී යොදා ගත් නියැදියට අමතර ව පාසලේ අනෙකුත් පන්තිවල ගුරු භවතුන්ගේ ද අවධානය මෙම කාරණය වෙත යොමු වීමෙන් සමස්ත පාසලේ ම පැමිණීම වර්ධනය වීමට ද බලපෑ බව නිරීක්ෂණය විය. පවුලේ සහ නිවසේ කොතරම් බාධක තිබුන ද පන්ති භාර ගුරු මහත්මිය සහ පාසලෙන් දක්වන ආදරය සහ කරුණාව මත, දරුවා පාසල වෙත එන බව පර්යේෂණයෙන් අනාවරණය වේ.

පණ පෙවීම

"මේ නැවුම් උදෑසන ඔබට නැවුම් දෙයක් ඉදිරිපත් කිරීමටයි මගේ මේ සූදානම. අද අපේ පාසලට අලුත් ගුරු පියතුමෙක් පැමිණ තිබෙන බව ඔබට පෙනෙනවා ඇති".

රත්නපුර දිස්ත්‍රික්කයේ පිහිටි මහා විද්‍යාලයකට ඉංග්‍රීසි උපගුරුවරයකු ලෙස පත්වීම් ලැබ එහි ගිය මුල් ම දින එනම් 1996 පෙබරවාරි 12 වන දින විද්‍යාලයීය ප්‍රධාන රැස්වීම මෙහෙයවූ ශිෂ්‍ය නායක දරුවා මා හඳුන්වා දුන්නේ එසේ කියමිනි.

ග්‍රාමීය පරිසරයක පිහිටි 1 AB වර්ගයේ පාසලේ භෞතික විද්‍යාව සඳහා ගුරුවරයකු ඒ වන විට නොසිටි බැවින් එම විෂයය ඉගැන්වීම මට පැවරිණි. විද්‍යා උපාධියක් ලැබ සිටි මා එම වගකීම භාර ගත්තේ සතුටිනි. එතැන් පටන් වසර 14ක කාලයක් එම විද්‍යාලයේ භෞතික විද්‍යාව ගුරුවරයා ලෙස කටයුතු කළ අතර වසර 7ක් පමණ එහි නියෝජ්‍ය විදුහල්පතිවරයා ලෙස ද කටයුතු කිරීමේ අවස්ථාව මට හිමි විය. විද්‍යාලයීය ශිෂ්‍ය නායක කමිටුව භාර ව කටයුතු කිරීමෙන් ද තොරතුරු තාක්ෂණ විද්‍යාගාරය භාර ව කටයුතු කිරීමෙන් ද උදෑසන රැස්වීම සංවිධානය කිරීමෙන් ද විද්‍යාලයීය උත්සව ආදිය සංවිධානය කිරීමෙන් ද අත්දැකීම් රැසක් ජීවිතයට එක් කර ගත්තේ ප්‍රදේශයේ දරුවන්ගේ ඥානය මෙන් ම හැදියාව ද සකස් කිරීමට නොමඳ ව දායක වෙමිනි.

විද්‍යාලයේ බොහෝ අංශ හා සමග සම්බන්ධ වීම නිසා සියලු ම සිසුන් පෞද්ගලික ව හඳුනා ගැනීමට හැකි වීම මා ලද විශේෂ අවස්ථාවක් විය. සිසුන් සම්බන්ධ ගැටලු විසඳීමේ දී මා විද්‍යාලයට අත්‍යවශ්‍ය පුද්ගලයකු වීම මගේ වෘත්තිය කෙරෙහි පෙලඹවීම් කාරකයක් ද වූයේ චක්‍රීය ලෙසයි. විවිධ ගැටලු සහිත දරුවන්ගේ ප්‍රශ්න හා සම්බන්ධ වීමෙන් ද ඒවා විසඳා ගැනීමට සහාය වීමෙන් ද පහසුවෙන් දරුවකුගේ ගැටලු හඳුනා ගැනීමට ඇති හැකියාව දියුණු කර ගතිමි. මට දැනුණේ විද්‍යාලයේ දරුවන් මට ආදරය කරන බවයි. මා දකින විට ඔවුන්ගේ මුහුණුවල පිබිදෙන සිනහවෙන් ඒ බව මට වැටහිණි.

විද්‍යාලයේ පරිපාලන කාර්යයන්ට දායක වීමෙන් ලද දැනුම හා අත්දැකීම, ශ්‍රී ලංකා අධ්‍යාපන පරිපාලන සේවා සීමිත තරග විභාගය සමත් වීම සඳහා රුකුලක් විය. ත්‍රිකුණාමලය දිස්ත්‍රික්කයේ අලුතින් පිහිටුවන ලද කලාපයක කලාප අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂ ලෙස ඉතා කෙටි කලක් සේවයේ යෙදීමෙන් අති දුෂ්කර තත්ත්ව යටතේ අධ්‍යාපනය මෙහෙයවීමේ අත්දැකීම් ලබා ගතිමි. අනතුරු ව එම දිස්ත්‍රික්කයේ ම වෙනත් කලාපයක ප්‍රාථමික අංශය භාර ව කටයුතු කිරීමෙන් ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය හා සම්බන්ධ මෙවන් පර්යේෂණයකට යොමු වූයෙමි.

පාසල් නොඑන කැමැත්ත

A:- කොහොමද ළමයි ටික ?

B: කීප දෙනෙක් තමයි සර් හොඳ.. හතර පස් දෙනෙක් ම ඉන්නව.. හරිම අමාරුයි..

A:- සාමාන්‍යයෙන් ලියන්න කියවන්න පුළුවන් ද?

B:- බෑ සර්.. කොහොමද සර් කරන්නෙ.. ඉස්කෝලෙ එන් නෑනෙ.. අද ආවොත් ආයෙ ලබන සතියෙ තමයි. දෙමව්පියන්ට කිව්වත් එන්නෙ නෑ.. අද උගන්වපු දේ ආයෙ එන දවසට මතක නැහැ.

ත්‍රිකුණාමලය දිස්ත්‍රික්කයේ පිහිටි දුෂ්කර පාසලක් වන සුසුම්කන්ද විද්‍යාලයේ හතර වන ශ්‍රේණියට මා ගොඩ වූ විට මා හා පන්ති භාර ගුරු මහත්මිය අතර ඇති වූ දෙබසින් කොටසකි ඒ. සුසුම්කන්ද විද්‍යාලය සිසුන් 150ක ශිෂ්‍ය පිරිසක් සිටින පළමු ශ්‍රේණියේ සිට එකොළොස්වන ශ්‍රේණිය දක්වා ශ්‍රේණි සහිත පාසලකි. විදුහල්පතිවරයා විදුහල්පති සේවයේ III ශ්‍රේණියේ ශ්‍රේණිධාරියෙකි. 1 5 ශ්‍රේණි ශිෂ්‍ය සංඛ්‍යාව 62කි. පන්තියක සිසුන් 10කට ආසන්න හෝ අඩු සංඛ්‍යාවකි. පුහුණු ගුරුවරුන් හතර දෙනෙක් සහ උපාධිධාරී ගුරුවරියක් එම පන්තිවල උගන්වති.

පාසලේ සියලු ම පන්තිවල ඉහත කී ගැටලුව ප්‍රබල ව ඇති බව අනාවරණය කර ගතිමි. විදුහල්පති අතුළු ගුරු මණ්ඩලය සිසුන් පාසල් ගෙන්වා ගැනීමට විවිධ දේ කළ බව පවසති. දෙමාපියන්ට අධ්‍යාපනයේ අගය නොතේරෙන බව පැවසේ. දරුවන් පාසල් නොපැමිණීමේ සැබෑ හේතුව සොයා ගත යුතු ව ඇත. දරුවන්ගෙන් විමසූ විට ඔවුහු විවිධ දේ පවසති. සමහර දරුවෝ කිසිවක් නොපවසති. දරුවන් පවසන දේ සත්‍ය නොවන බව ගුරු භවත්හු සහ විදුහල්පතිවරයා කියා සිටිති. දරුවන්ගේ පාසල් නොපැමිණීමත් පන්ති භාර ගුරු මහත්මියගේ ක්‍රියා කලාපයත් පන්ති භාර ගුරු මහත්මිය ගේ සැර පරුෂ විලාසයත් සමහර දරුවන් කෙරෙහි ඇය දක්වන ප්‍රතිචාරත් දකින විට දරුවන්ගේ පාසල් පැමිණීම කෙරෙහි බලපාන පාසල අභ්‍යන්තරයේ සාධක පිළිබඳ අවධානය යොමු කළ යුතු බව වටහා ගතිමි. පාසල, දරුවන්ට ප්‍රිය ජනක ස්ථානයක් ද යන්න සොයා බැලීමත් ඒ හා සම්බන්ධ ගැටලු ඇත්නම් ඒවා ගුරු මණ්ඩලයට ඒත්තු ගන්වා චර්යාත්මක වෙනස් වීම් තුළින් විසඳුමක් සෙවීමත් කළ යුතු බව තීරණය කළෙමි. පාසල් පැමිණීමේ කැමැත්ත දියුණු කිරීම ආරම්භ වූයේ එලෙසයි.

සුසුම්කන්ද විද්‍යාලයේ හතරවන ශ්‍රේණියේ දරුවන් හතර දෙනෙකු යොදා ගනිමින් මෙම පර්යේෂණය ක්‍රියාත්මක විණි. ගැටලුව විශ්ලේෂණය කර ගැනීමට ගුරු මණ්ඩලයේ ප්‍රකාශ, පැමිණීමේ ලේඛන, විදුහල්පතිවරයාගේ ප්‍රකාශ සහ දරුවන්ගේ ප්‍රකාශ සහ සාධන පරීක්ෂණ වාර්තා යොදා ගතිමි.

කළ හැකි සියල්ල කරල තියෙන්නේ

සුසුම්කන්ද විද්‍යාලයේ හතර වන ශ්‍රේණියේ දරුවන් දාහතර දෙනෙකි. ඉන් අට දෙනකුගේ ලිවීමේ සහ කියවීමේ හැකියාව අවශ්‍ය සාධන මට්ටමට පැමිණ ඇති අතර අනෙක් හය දෙනාගේ ලිවීමේ සහ කියවීමේ හැකියාවේ සාධන මට්ටම ඉතා පහළ තත්වයක පවතී. පර්යේෂණය ආරම්භයේ දී එම දරුවන්ගේ අත් අකුරු පිළිබඳ තත්ත්වය 1 වන ඇමුණුමේ දැක්වේ (1, 2 රූප ද බලන්න). එම දරුවන්ගෙන් හතර දෙනෙකු නිර්මල, අහිංසක, ප්‍රියජනක සහ සඳරුවනි යනුවෙන් හඳුනා ගනිමු. ඔවුන්ගේ දිනපතා පැමිණීම 2013 වර්ෂය සඳහා පාසල් පැමිණිය යුතු දින ගණනින් 50% කට වඩා අඩු මට්ටමක පවතින අතර අනෙකුත් දරුවන් එම ප්‍රමාණයට වැඩියෙන් පාසල් පැමිණ ඇත. මෙම දරුවන් හතර දෙනා සාධන මට්ටමින් ද සාපේක්ෂ ව පහළ මට්ටමක සිටින බැවින් පාසල් පැමිණීම සහ සාධන මට්ටම අතර පවතින සෘජු සම්බන්ධය මනා ව පැහැදිලි වේ. පන්තියේ සියලු ම දරුවන්ගේ පෞද්ගලික තොරතුරු පාසල් පැමිණීම සහ සාධනය 01 වන වගුවෙන් දැක්වේ.

පාසල් පැමිණීම සහ සාක්ෂරතාවට අදාළ නිපුණතා සාධනය අතර සෘජු සම්බන්ධයක් ඇති බව දත්තවලින් පෙනී යයි. පාසල් පැමිණීම දුර්වල වීමට හේතු සෙවීමත් ඒ සඳහා පාසල තුළ විශේෂයෙන් පන්ති කාමරය තුළ ගුරුවරයාගේ භූමිකාව සංවර්ධනය කිරීමෙන් කළ හැකි වෙනස සෙවීමත් මෙම පර්යේෂණයේ අරමුණයි.

දරුවන් අඛණ්ඩ ව පාසල් නොපැමිණීම සුසුම්කන්ද විද්‍යාලයේ සියලුම පන්තිවල පවතින බරපතළ ගැටලුවකි. ප්‍රාථමික අංශයේ මෙම ගැටලුව තවත් උග්‍ර ව පවතී. ප්‍රාථමික අංශයේ දරුවන් හැට දෙදෙනාගෙන් දාහත් දෙනෙකුගේ මවුවරුන් විදේශ ගත වී ඇත. එම ප්‍රමාණය ප්‍රතිශතයක් ලෙස 27.4 % කි. එනම් දරුවන්ගේ සංඛ්‍යාවෙන් හතරෙන් එකකට වැඩි සංඛ්‍යාවකට මවු සෙනෙහස අහිමි වී ඇත. මෙම පර්යේෂණය සඳහා යොදා ගත්තේ හතර වන ශ්‍රේණියේ පාසල් පැමිණීම ඉතාමත් දුර්වල, සාක්ෂරතාවෙන් අදාළ නිපුණතා මට්ටමට ළඟා නො වූ දරුවන් හතර දෙනෙකි. එම දරුවන් හතර දෙනාගේ ම මවුවරුන් විදේශ ගත වී සිටීම විශේෂත්වයකි (2 වන වගුව).

පාසල් නොපැමිණෙන හේතුව දරුවන්ගෙන් විමසූ විට ලැබුණු ප්‍රතිචාරවල සාරාංශය කරුණු තුනකට ගොනු කළ හැකි ය.

- බස් රථයේ ප්‍රවේශපත්‍ර මිල දී ගැනීම සඳහා මුදල් නොමැති කම
- පියා ගෙදර නොමැති නිසා (පියා රැකියාවකට ගෙදරින් පිට ගොස් ඇත. පියා ගෙදර පැමිණෙන තෙක් පාසල් පැමිණිය නොහැකි ය)
- කිසිවක් නොපවසා නිහඬ ව සිටීම.

විදුහල්පති සමග පැවත්වූ සම්මුඛ සාකච්ඡා මගින් ලබා ගත් තොරතුරු (දරුවන්ගේ පාසල් පැමිණීම දුර්වල වීමට හේතු වශයෙන් සඳහන් කළ කරුණුවල සාරාංශය).

- ප්‍රදේශයේ පවතින දුෂ්කරතා
- දෙමාපියන්ගේ බරපතළ ගැටලුකාරී ආර්ථික තත්ත්වය
- දරුවන්ගේ අධ්‍යාපනය පිළිබඳ ව දෙමාපියන්ගේ උනන්දුවක් නොමැතිකම
- දෙමාපියන්ගේ නූගත්කම
- මව හෝ පියා විදේශ ගත වීම, වෙන් වීම, මිය යෑම වැනි පවුල් සංස්ථාව පිළිබඳ ගැටලු

දරුවන් පාසල් ගෙන්වා ගැනීම සඳහා කළ දේ මොනවා දැයි ඇසූ පැනයට ලැබුණු පිළිතුරුවල සාරාංශය අනුව දරුවන් පාසල් ගෙන්වා ගැනීම සඳහා හැකි සියල්ල කර ඇති බව විදුහල්පතිවරයා පැවසුවේ ය. පාසල විසින් ගෙන ඇති පියවර මෙසේ ය.

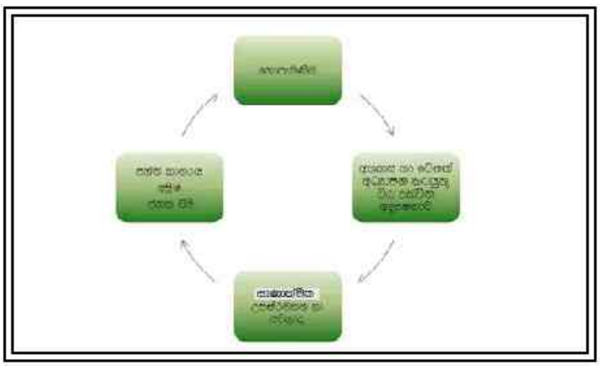
- දෙමාපිය රැස්වීම් පැවැත්වීම.
- දෙමාපියන් පෞද්ගලික ව පාසලට ගෙන්වා දැනුවත් කිරීම.
- ප්‍රාදේශීය ලේකම් කාර්යාලය හරහා ග්‍රාම නිලධාරී මගින් දැනුවත් කිරීම හා අවවාද කිරීම, නීතිමය තත්ත්වය පහදා දීම.

- පෞද්ගලික ව නිවසට ගොස් දැනුවත් කිරීම හා අවවාද කිරීම.
- පොලිස් ස්ථානය මගින් දෙමාපියන් දැනුවත් කිරීම. පෞද්ගලික ව දරුවන්ගේ නිවෙස්වලට ගොස් අවවාද කිරීම.
- සමෘද්ධි නිලධාරීන් නිවෙසට ගොස් දැනුවත් කිරීම.
- ප්‍රාදේශීය ලේකම් කාර්යාලයේ සමාජ සේවා නිලධාරීන් මගින් දැනුවත් කිරීමේ වැඩසටහන් පැවැත්වීම.
- පාසලේ උපදේශනය භාර ගුරු මහත්මිය නිවසට ගොස් දැනුවත් කිරීම සහ සොයා බැලීම.
- පරිවාස හා ළමාරක්ෂක කොමසාරිස් තුමා දැනුවත් කර නිලධාරීන් යොදවා අවවාද කරවීම.
- දිවා ආහාරය සැපයීම.
- පාසලේ දී දරුවන් දැනුවත් කිරීම.
- පොත්පත්, පෑන් පැන්සල්, සපත්තු ආදී ද්‍රව්‍ය බාහිර ආයතනවලින් ලබා ගෙන අවශ්‍යතා පවතින දරුවන්ට දීම.

මෙලෙස පාසල මගින් දෙමාපියන් සහ ශිෂ්‍ය පාර්ශවය පෙලඹවීම සඳහා ක්‍රියාමාර්ග ගෙන ඇති බව විදුහල්පතිවරයා පවසයි. එහෙත් ඒවා පිළිබඳ ව වාර්තා පවත්වා ගෙන ගොස් නැත. එහෙත් දරුවාගේ ක්‍රියාකාරකම් සඳහා සුදුසු ප්‍රතිචාර දක්වන ගුරු චර්යාවේ වෙනසක් සඳහා ප්‍රමාණවත් පියවරක් පාසලෙන් ගෙන නැත. මේ හේතුවෙන් දරුවා පාසල් නොපැමිණීමේ සැබෑ හේතුව, පන්ති කාමරය තුළ ම පැවතිය හැකි ය. යන මූලික උපකල්පනය මත පිහිටා ගුරු චර්යාව වෙනස් කිරීමෙන් පාසල ප්‍රිය මනාප තැනක් ලෙස සකස් කළ යුතු ව ඇත.

බොහෝ දිනක් පාසල් නොපැමිණ නැවත පාසල් පැමිණි විට ගුරුවරයාගේ ප්‍රතිචාරය ඉතාමත් ම රළු හා අප්‍රසන්න එකකි. එයින් නැවත පාසල් ඒමට ඇති කැමැත්ත තව තවත් අඩු වේ. නොපැමිණීම හේතුවෙන් දරුවාට පන්ති කාමරයේ කටයුතු සාර්ථක ව කිරීමට නොහැකි වීමත් ඒ හේතුවෙන් සෘණාත්මක උපස්ථම්භන හිමි වීමත් අවලාද ඇසීමට සිදු වීමත් ඒ හේතුවෙන් ම පන්ති කාමරය අප්‍රිය ජනක පරිසරයක් වීමත් චක්‍රීය ව සිදු වේ. මෙය විෂම චක්‍රයකි. මේ අනුව ගත් පියවර පහත දැක්වේ.

බැහැර කිරීමේ විෂම චක්‍රය (cycle of exclusive education)



* ප්‍රාථමික අංශයේ ගුරුභවතුන් සහ විදුහල්පති සමග සාකච්ඡා කිරීම, පාසල් පැමිණීමට ඇති කැමැත්තට බලපෑම් සිදුවන විෂම චක්‍රය පැහැදිලි කර ගැනීම.

* දෙමාපියන් සමග සාකච්ඡා කර, කළ හැකි උපරිමයෙන් පාසල් එවීම සම්බන්ධයෙන් ක්‍රියා මාර්ග ගැනීම.

* සති හතරක් පමණ වරින් වර පාසලට ගොස් දරුවන්ට දක්වන ප්‍රතිචාර ආදර්ශයෙන් දක්වා ගුරු මහත්මිය නියාමනය කිරීම, ගුරු මහත්මියට එම දරුවන් සමග කටයුතු කරන අයුරු ප්‍රායෝගික ව ආදර්ශනය කර පෙන්වීම.

* දරුවන් හතර දෙනාගේ අකුරු හඳුනා ගැනීමේ සහ අත් අකුරු ලිවීමේ දුෂ්කරතා වෙන වෙන ම හඳුනා ගෙන ඒ ඒ දරුවන්ගේ දුෂ්කරතා මට්ටමට ගැළපෙන ලෙස නැවත අකුරු හැකියා ලබා දීම ආරම්භ කිරීම.

* කියවීම දියුණු කිරීම සඳහා වෙන වෙන ම වේලාවන් වෙන් කර දුෂ්කරතා මට්ටමට ගැළපෙන අයුරින් කියවීම සංවර්ධනය කිරීම.

* විදුහල්පති ඇතුළු අනෙකුත් ආචාර්ය මණ්ඩලය දැනුවත් කර සෑම විට ම එම දරුවන්ට ධනාත්මක උපස්ථම්භන ලබා දීමට සැලැස්වීම.

* පාසලේ වෙනත් එදිනෙදා කළ යුතු කුඩා වැඩ කොටස් එම දරුවන්ට පැවරීමෙන් තමන් පාසලට අවශ්‍ය පුද්ගලයකු බව දරුවන්ට ඒත්තු ගැන්වීමට සැලැස්වීම.

* දෙමාපියන් ද ඒ අයුරින් ම පාසලට අවශ්‍ය කරන වැදගත් අය බව ඒත්තු ගැන්වීම සඳහා ක්‍රියා මාර්ග ගැනීම.

* පන්තිකාමරය ප්‍රියජනක ස්ථානයක් බවට පත් කිරීම.

* එම දරුවන් වෙනුවෙන් ගුරු මහත්මියට කළ හැකි වෙනත් කටයුතු සොයා ක්‍රියාත්මක කිරීම

* ඉදිරිපත් වීමේ අවස්ථා වැඩි කිරීම (උදෑසන රැස්වීම මගින්)

සුසුම්කන්දට වට කුසුම් වර්ෂාව

ගැටලුව හඳුනා ගත් දින ම ප්‍රාථමික අංශයේ ගුරුභවතුන් සහ විදුහල්පති සමග සාකච්ඡාවක් පවත්වන ලදී. ප්‍රාථමික අංශයේ ම දරුවන්ගේ පාසල් පැමිණීම දුර්වල බව කාහටත් පැහැදිලි කරුණකි. එහෙත් එහි බරපතළ කම කාහටත් තේරුම් ගියේ ශිෂ්‍ය පැමිණීමේ ලේඛන ඇසුරින් ප්‍රතිශත ලෙස ගෙන හැර දැක්වූ විටයි. මේ සඳහා ගත යුතු ක්‍රියාමාර්ග පිළිබඳ සාකච්ඡාව ඇරඹුණ විට පාසල විසින් මේ සඳහා ගෙන ඇති පියවර රාශියක් ගුරුභවතුන් සහ විදුහල්පති විසින් ඉදිරිපත් කරන ලදී (ගැටලු විශ්ලේෂණයේ දී එම කරුණු සඳහන් කර ඇත). එම ක්‍රියා මාර්ග සියල්ල පාසල තුළ සකස් වීම් නො ව නිවස සහ දෙමාපියන් ඉලක්ක කර ගත් ඒවා බව පසක් කර දෙන ලදී. පාසල් පැමිණීමට ඇති වන පෙලඹවීම කෙරෙහි ගුරු චර්යාවෙන් ඇති වන බලපෑම පැහැදිලි කර දීම ද සමස්ත පාසල් පරිසරය ඒ සඳහා ප්‍රියජනක වීමේ අවශ්‍යතාව අවබෝධ කර ගැනීම ද සිදු විය. කැමැත්තට බලපෑම් සිදු වන විෂම චක්‍රය පැහැදිලි කර ගැනීම සහ විෂම චක්‍රය බිඳිය යුතු ආකාරය, එනම් පාසල කෙරෙහි අප්‍රසන්නතාවක් ඇති වීම සම්පූර්ණයෙන් තුරන් කළ යුතු බව පැහැදිලි කර ගැනිණි. ප්‍රාථමික අංශයේ එක් එක් ශ්‍රේණිවල නොපැමිණෙන දරුවන් වෙනුවෙන් විශේෂ වැඩපිළිවෙළක් ක්‍රියාත්මක කිරීම, ඒ ඒ ශ්‍රේණි භාර ගුරු මහත්ම මහත්මීන් විසින් භාර ගන්නා ලදී.

ඒ ඒ ශ්‍රේණිවල පැමිණීම දුර්වල දරුවන්ගේ තොරතුරු ලබා ගත් විට දරුවන් බොහෝ දෙනෙකුගේ මව විදේශ ගත වී ඇති බව හෙළි විය. ගැටලුව බරපතළ ව පැවති හතරවන ශ්‍රේණිය භාර ව කටයුතු කරන ගුරු මහත්මියගේ දරුවන්ට ප්‍රතිචාර දැක්වීමේ චර්යාව සතුටුදායක නොවන බව පෙර නිරීක්ෂණය වී තිබීමෙන් පර්යේෂණය සඳහා එම ශ්‍රේණිය තෝරා ගැනිණි. හතර වන ශ්‍රේණියේ දරුවන්ගේ තොරතුරු සොයා බැලීමේ දී පැමිණීම දුර්වල දරුවන්ගෙන් හතර දෙනෙකුගේ මව්වරුන් විදේශ ගත වී ඇති බව හෙළි විය. ගුරු මහත්මිය සමග සාකච්ඡා කොට එම දරුවන් හතර දෙනා වෙනුවෙන් විශේෂ අවධානය යොමු කර මාසයක් තුළ දී වෙනස් වීමක් පෙන්වා දෙන ලෙස අභියෝගයක් භාර කෙරිණි. ඒ සඳහා අවශ්‍ය මග පෙන්වීම් කෙරෙන බවට ද දැනුවත් කෙරිණි.

දෙමාපියන් සමග සාකච්ඡා කර, කළ හැකි උපරිමයෙන් පාසල් එවීම සම්බන්ධයෙන් ක්‍රියාමාර්ග ගැනීම විදුහල්පති විසින් දැනටමත් ක්‍රියාත්මක වැඩපිළිවෙළකි. තෝරා ගත් දරුවන් හතර දෙනාගේ දෙමාපියන් විශේෂයෙන් දැනුවත් කරන ලෙස විදුහල්පතිවරයාට උපදෙස් ලබා දුණි. මව නිවසේ නොමැති බැවින් පියා ඒ සඳහා කැඳවා ගත නොහැකි වී ඇත. සඳරුවනිගේ ආච්චී පමණක් දැනුවත් කර ඇත.

ගුරු මහත්මියට එම දරුවන් සමග කටයුතු කරන අයුරු ප්‍රායෝගික ව ආදර්ශනය කර පෙන්වීම්. ගැටලුව හඳුනා ගත් මොහොතේ සිට ම ගුරු අධ්‍යාපනය ආරම්භ විය. පළමු දින පන්ති කාමරයේ දී දරුවන්ගේ ලිවීමේ හැකියාවන් හඳුනා ගැනීම සඳහා පොත් පරීක්ෂා කළෙමි. දුර්වල සිසුන් හතර දෙනා සිටියේ පසු පස අසුන්වලයි. එයින් එක් අයෙක් පොත පෙන්වන විට ම (අහිංසක) "සර් ඔය ළමයා ඉස්කෝලෙ එන්නෙ නෑ. අද ඔය ඇවිත් ඉන්නෙ සති දෙකකට පස්සේ" යැයි ගුරුතුමිය ශබ්ද නගා පැවසුවා ය. එම දරුවා මහත් අපහසුතාවට පත් වී බිම බලා ගත්තේ ය. "ඒකට කමක් නෑ. අද ආවානේ" යයි පවසමින් ඔහුගේ පොත අතට ගත් මා එම දරුවා අගය කිරීමට ක්‍රමයක් සෙවී ය. "මේ හොඳට ලියලා තියෙන්නේ, ඔයාට ලියන්න පුළුවන්. තව ටිකක් අකුරු හදා ගන්නයි තියෙන්නෙ" කියමින් ඊළඟ ශිෂ්‍යයා වෙත යොමු වුණෙමි. මෙලෙස ක්‍රියාවෙන් ම දරුවන්ට අවශ්‍ය ආදරණීය වචන ධෛර්යය දීම ආදිය ගුරු මහත්මියට තේරුම් ගන්නට සැලැස්වූයෙමි.

මීට අදාළ ව කළ චර්යාත්මක වෙනස්කම් මෙසේ ය.

- දරුවාට මව නොමැති වීමෙන් ඇතිවන චිත්ත පීඩාව අවබෝධ කර ගැනීම. දරුවා ආදරය බලාපොරොත්තු වන බව තේරුම් ගැනීම සහ හැම විට ම දරුවාට මවක ලෙස ආදරය ලබා දීමේ අවශ්‍යතාව අවබෝධ කර ගැනීම.
- ගුරු මහත්මිය විසින් අනුගමනය කරන ලද වැරදි චර්යා නිවැරදි කර ගැනීම.
- පාසල් නොපැමිණීම සම්බන්ධයෙන් දෝෂාරෝපණය කිරීම, ඒ පිළිබඳ ව හේතු විමසීම සහ වචනයෙන් හෝ ඉරියවු මගින් අමනාපය පෙන්වීම සම්පූර්ණයෙන් නතර කිරීම.
- අභ්‍යාස කිරීමට අපොහොසත් වීමේ දී දෝෂාරෝපණය වෙනුවට ධෛර්යය ඇති වන පරිදි ඇමතීම.
- දෙමාපියන්ට දෝෂාරෝපණය කිරීමෙන් වැළකී මිත්‍රශීලී ව කටයුතු කිරීම. ඉතා කලාතුරකින් වුව ද පැමිණෙන දෙමාපියන්ගෙන් කෙනෙක් පාසලේ ගේට්ටුව අසලට පැමිණ පිටත් ව යන බවත් පාසල තුළට නොඑන්නේ දරුවන්ගේ පාසල් නොපැමිණීම පිළිබඳ ව දොස් පවරන නිසා බවත් ඇය විසින් සඳහන් කර තිබුණි. එය සම්පූර්ණයෙන් ම වැරදි බවත් ඒ හේතුවෙන් දෙමාපියන් සමග සන්නිවේදනය බිඳ වැටෙන බවත් පෙන්වා දෙන ලදී. එසේ පැමිණෙන දෙමාපියන් පාසලට ගෙන්වා ඔවුන් අගය කිරීමට ක්‍රමයක් සොයන ලෙසත්, ඔවුන් ද පාසලට අවශ්‍ය පුද්ගලයන් බව ඇඟවෙන පරිදි කටයුතු කරන ලෙසත් පෙන්වා දෙන ලදී.
- දුෂ්කරතා සහිත දරුවන් පසු පෙළෙහි නො ව ඉදිරියෙන් ගුරු අවධානය වැඩියෙන් යොමු වන ලෙස ස්ථානගත කිරීම.
- එම දරුවන් සමග නිතර කතා බස් කරමින් කිට්ටු සම්බන්ධතාවක් ගොඩ නගා ගැනීම.
- නාම ලේඛනය ගෙන ඒම, පන්තියේ පොත් එකතු කිරීම, පොත් බෙදා දීම, පණිවිඩයක් සඳහා පිටත් කර යැවීම වැනි කුඩා කාර්යයන් සඳහා මෙම දරුවන් යොදා ගැනීම සහ කාර්යය අවසානයේ කිසියම් ඇගයීමක් කිරීම. එමගින් නිතර උපස්ථම්භනයට ලක් නොවන දරුවන් උපස්ථම්භනය කිරීම සඳහා අවස්ථා ලැබුණු අතර දරුවෝ මහත් ප්‍රබෝධයකට පත් වූහ.

ඉන් පසු ව ඔවුන්ගේ අධ්‍යාපන සාධනය ඉහළ දැමීම සඳහා අවධානය යොමු කළ යුතු විය. එම දරුවන් හතර දෙනාගේ අකුරු හඳුනා ගැනීමේ සහ අත් අකුරු ලිවීමේ දුෂ්කරතා වෙන වෙන ම හඳුනා ගෙන ඒ ඒ දරුවන්ගේ දුෂ්කරතා මට්ටමට ගැළපෙන ලෙස නැවත අකුරු හැකියා ලබා දීම ආරම්භ විය. මෙය ඉතා කෙටි මග පෙන්වීමකින් පසු ව ගුරු මහත්මිය විසින් ම ක්‍රියාත්මක කරන ලදී. පිල්ලම් රහිත අකුරු ද සම්පූර්ණයෙන් හඳුනා නොගත් දරුවන් දෙදෙනෙක් මෙම දරුවන් හතර දෙනා අතර විය. අනෙක් දරුවන් දෙදෙනාට ද පිල්ලම් යොදා නිවැරදි ව වචන හඳුනා ගෙන කියවීමේ හැකියාවක් නොතිබුණි.

එක් දවසකට එක් අකුරක් කියා දුන්න ද ඊ ළඟ දිනයේ දී එය අමතක ව ඇති බව ගුරුවරිය සඳහන් කරයි. සොයා බැලීමේ දී එය සත්‍යයක් බව අනාවරණය විය. මේ හේතුවෙන් දරුවෝ ද ඉතාමත් පසුගාමී තත්ත්වයට පත් ව තමන්ට කිසිවක් නොහැකි බව සිතන්නට පෙලඹ සිටිති.

මෙහි දී මෙතෙක් භාවිත කළ ක්‍රමවේද වෙනස් කළ යුතු බව තීරණය කර, ඒ සඳහා වෙනත් ක්‍රමවේද සෙව්වෙමු. ගුරුවරිය විසින් නැවත නැවත එක ම අකුරු සිහිපත් කර දීමෙන් ගුරුවරිය විඩාපත් වී උත්සාහය අත්හැර දැමීම ද දරුවා හැම විට ම අකුරක් දැන ගැනීම සඳහා තවත් කෙනෙක් මත රඳා පැවතීම ද සිදුවේ. එබැවින් ඒ සඳහා ගවේෂණශීලි ඉගෙනුම් ක්‍රමයක් ලෙස සියලු ම අකුරු සිහිපත් කරවන රූප සහිත විශාල ප්‍රමාණයේ පෝස්ටරයක් නිර්මාණය කර පන්ති කාමරයේ ප්‍රදර්ශනය කර, එමගින් අකුරු සොයාගෙන වචන සකස් කිරීමට යොමු කරන ලදී. පිල්ලම් සහිත අකුරු හඳුනා ගැනීමට ද එලෙස පිල්ලම් සහිත අකුර යෙදෙන වචනවලට අදාළ රූප සහිත පෝස්ටර් නිර්මාණයට ද යොමු කරන ලදී. අත් අකුරු නිවැරදි ව ලිවීමේ ශිල්පීය කුසලතා සංවර්ධනය කිරීම සඳහා වෙන ම ඒ ඒ දරුවාගේ වේගයට අනුව ලිවීම නැවත අරඹන ලදී. කියවීමට උදවු කිරීම සඳහා විශාල අකුරු සහිත කතන්දර පොත් යොදා ගත් අතර පාසල ආරම්භයට පෙර කියවීමේ වැඩසටහනක් ද ක්‍රියාත්මක කරන ලදී. අභ්‍යාස පොතෙහි විශාල අකුරු ලියා ඒ මත නැවත නැවත ලිවීමට සැලැස්වීමෙන්, එළිමහනේ බිම වැලි මත විශාල අකුරු ලියවීමෙන්, වැලිපිල්ල භාවිතයෙන් අකුරු ලිවීමේ හුරුව ලබා දීම ආරම්භ කරන ලදී. ක්‍රමයෙන් අභ්‍යාස පොතෙහි ලියා මාසයක කාලයකට පසුව දරුවන් ළඟා වූ සාධනය, අභ්‍යාස පොත්වලින් විද්‍යමාන විය.

පෙරදීත් පාසලේ මෙවැනි වැඩසටහන් ක්‍රියාත්මක වුවත් ඒ සියල්ලේ දී ක්‍රියාත්මක වූයේ නිතර පාසල් පැමිණෙන දක්ෂ යැයි හඳුනා ගන්නා ලද දරුවන් සම්බන්ධ කර ගෙන ය. මෙවර සියලු ක්‍රියාකාරකම්වල දී තෝරා ගත් දරුවන්ට අවස්ථාවක් ලැබෙන ලෙස සංවිධානය වූ අතර, දරුවන් අඛණ්ඩ ව පාසල් පැමිණීම, අදාළ ගුරු මහත්මියගේ ආකල්පමය වෙනස් වීම සහ "මෙම දරුවන් සකස් කළ හැකියි" යන අධිෂ්ඨානය ඉතා ම වැදගත් සාධක විය.

කියවීම දියුණු කිරීම සඳහා වෙන වෙන ම වේලා වෙන් කර දුෂ්කරතා මට්ටමට ගැළපෙන අයුරින් කියවීම සංවර්ධනය කරන ලදී. මෙහි දී නැවත පූර්වභාෂා කුසලතා වෙත ගමන් කිරීමට සිදුවිය. පත්තර පිටුවක යම් අකුරක් සෙවීම තරගයක් ලෙස පැවැත්වීමත් ඒ සඳහා සියලු දරුවන් සහභාගි කර ගැනීමත් දුෂ්කරතා සහිත දරුවන්ට විශාල ප්‍රබෝධයක් ඇති කළේ ය.

විදුහල්පති ඇතුළු අනෙකුත් ආචාර්ය මණ්ඩලය දැනුවත් කර සෑම විට ම එම දරුවන්ට ධනාත්මක උපස්ථම්භන ලබා දීමට සැලැස්වීමි. ආචාර්ය මණ්ඩලයට ද විදුහල්පතිවරයාට ද කරුණු පැහැදිලි කර දී හැම විට ම යහපත් ප්‍රතිචාර දැක්වීමේ වැදගත්කම පෙන්වා දුනිමි. අනෙකුත් ගුරු මණ්ඩලය ද එලෙස ම දැනුවත් කළෙමි. එම දරුවන් සමග කටයුතු කරන හැම විට ම ඔවුන් මව් සෙනෙහස අහිමි වූ දරුවන් බව සිහියේ තබා ගැනීම, ඔවුන්ට නිතර ආමන්ත්‍රණය කිරීම, පාසලේ වැඩ කටයුතු සඳහා ඔවුන්ව යොදා ගැනීම ආදියෙන් දරුවන්ට පාසල ආදරය කරන බව දැනෙන්නට සැලැස්වීමි. දෙමාපියන් පාසලට පැමිණි විට ද අනවශ්‍ය ප්‍රශ්න කිරීම්වලින් වැළකී ඔවුන්ට පාසල තුළ සැහැල්ලු බවක් ඇති කර තිබුණි.

පන්ති කාමරය ප්‍රියජනක ස්ථානයක් බවට පත් කිරීම සඳහා භෞතික වශයෙන් වැඩි වෙනසක් සිදු නොකෙරුණි. පන්ති කාමරය ද ඉතා කුඩා ප්‍රමාණයේ (10×20) එකකි. පන්තියේ පිරිසිදු කම හා පිළිවෙළ ද දරුවන්ගේ සුව පහසුව ද ඇති වන සේ වෙනස්කම් කිහිපයක් කෙරුණි.

- දරුවන්ගේ පොත් බෑග් පුටුවෙන් ඉවත් කර, වෙන ම බිත්තියේ එල්ලීම.
- පන්ති කාමර සැකැස්ම, සෑම දරුවෙකුට ම කළු ලෑල්ල පෙනෙන පරිදි සකස් කිරීම.
- ගුරු මේසය මත මල් බඳුනක් තැබීම.
- අවශ්‍ය ඉගෙනුම් ආධාරක පමණක් ප්‍රදර්ශනය කිරීම.

එම දරුවන් වෙනුවෙන් ගුරු මහත්මිය කළ වෙනත් කටයුතු

- පන්ති නායකත්වය සතියකට වරක් වෙනස් කිරීම. සෑම දරුවකුට ම නායකත්වය ලැබිණි.

- පන්තියේ ඉඳ ගන්නා ස්ථානය සතියකට වරක් වෙනස් කිරීම. සාමාන්‍ය දරුවන් හා පසුබට දරුවන් මිශ්‍ර වන ලෙස මෙය සිදු විය.
- අහිංසක හට ගුරු මහත්මිය සෑම දිනක ම දිවා ආහාර පාර්සලයක් ලබා දීම. අහිංසක කෑම නොගෙනෙන බව නිරීක්ෂණය කළ ගුරු මහත්මිය, කෑම පාර්සල් දෙකක් ගෙනවිත් එකක් එම දරුවාට දීම ආරම්භ කළේ ය.
- සැම විට ම ඇඳුම අපිරිසිදු ව සිටින සඳරුවනි ඉදිරියේ ම අසුනක ඉන්දවීම. ගුරු මහත්මිය ඇය ඇසුරු කරන බැවින් අනෙක් දරුවන්ගේ උසුලු විසුළුවලින් ආරක්ෂාව ලැබිණි.

සති දෙකකට පසුව පන්ති කාමරයට ගොඩ වූ විට ගුරු මහත්මිය මේ පිළිබඳ ව යම් අවබෝධයක් ලබා ඇති බව දක්නට ලැබුණි. දැන් ඇය දරුවන්ට හොඳින් ආමන්ත්‍රණය කරන්නීය. විදුහල්පතිවරයා ද ගුරුවරුන් ද නිතිපතා පාසල් පැමිණෙන හා නොපැමිණෙන සියලු දරුවන්ට එක සේ ආදරයෙන් අමතනු දක්නට ලැබේ. දරුවන්ගේ මුහුණුවලින් ද වෙන දා නොදුටු ආලෝකයක්, ප්‍රබෝධවත් බවක් දක්නට හැකි විය. 2013 වර්ෂයේ මැයි මාසය ගත වන විට දරුවන් හතර දෙනාගේ ම පැමිණීමේ විශාල වර්ධනයක් දක්නට ලැබිණි. ඔවුන් තමන්ගේ පන්ති භාර ගුරු මහත්මියට පෙරළා ආදරය දක්වන බව දක්නට ලැබේ.

පැමිණීමේ වර්ධනය

මාසය සහ පාසල පැවැත්වූ දින ගණන / දරුවාගේ නම	ජනවාරි (20)	පෙබරවාරි (17)	මාර්තු (19)	අප්‍රේල් (11)	මැයි (21)
නිර්මල	15	11	12	08	17
උහිංසක	12	13	10	07	16
නෙතුප්‍රිය	04	08	06	03	12
සඳරුවනි	12	11	14	06	16

දරුවන්ගේ සාධන මට්ටමේ සැලකිය යුතු වර්ධනයක් ප්‍රදර්ශනය විය. ඔවුහු තව දුරටත් පන්ති කාමරයට සහ පාසලට කරදරයක් නොවෙති. ඔවුන් බොහෝ විට විද්‍යාලයේ කාර්යයන් හෝ විදුහල්පති තුමාගේ කාර්යයන්වල දී සම්බන්ධ වී සිටිනු දක්නට ලැබේ. පන්ති භාර ගුරු මහත්මියට මවු සෙනෙහසින් දුරස් වූ දරුවන්ට සැබෑවට ම මවක් වීමට හැකි විය.

යෝජනා

- දරුවන් පාසල් ගෙන්වා ගැනීම සඳහා පාසල අභ්‍යන්තරයේ ඇති සාධක වැඩි බලපෑමක් එල්ල කරන බැවින් දරුවන් පාසල් ගෙන්වා ගැනීම සඳහා වැඩසටහන් සකස් කිරීමේ දී ඒ පිළිබඳ ව අවධානය යොමු කළ යුතු ය.
- දෙමාපියන්ගෙන් කෙනෙක් හෝ දෙදෙනා ම කිසියම් හේතුවක් නිසා අහිමි වූ එසේත් නැති නම් වෙනත් හේතුවක් නිසා මව් පිය සෙනෙහස අහිමි වූ දරුවන්ට පාසල තුළ දී සෙනෙහස ලබා ගැනීමට තිබෙන සම්භාවිතාව අඩු වන්නේ ඔවුන් බොහෝ විට අපිරිසිදු, අදක්ෂ, මන්දෝත්සාහී, උද්යෝගයෙන් තොර, කලට වේලාවට වැඩ නොකරන, ගෙදරවැඩ අතපසු කරන, කලහකාරී, අන් ළමයින්ට ඊර්ෂ්‍යා කරන යනාදී ගුරුවරයාට ප්‍රසන්න බවක් නො ව, අප්‍රසන්නතාවක් ඇති කරන චර්යාවන් සියල්ල ම හෝ කිහිපයක් සහිත වීමෙන් ය.

  මෙය නීති පැනවීමෙන් කළ නොහැකි අතර ගුරු පුහුණුවෙන් ම කළ යුත්තක් වේ. එබැවින් ගුරු පුහුණුවේ දී ගුරුවරුන්ගේ ආකල්පමය සහ චර්යාත්මක පෞරුෂය සංවර්ධනය ඉතා වැදගත් වේ.

- ගුරු පෞරුෂය ප්‍රමාණාත්මක ව මැන බැලිය නොහැකි ය. එය දරුවාට හිතකර වන්නේ හෝ අහිතකර වන්නේ මහා විශාල කාරණා නිසා නො ව ඉතා කුඩා හැසිරීම් හෝ වචනයක දෙකක ප්‍රකාශයකින්, බැල්මකින් හෝ ඉඟියකින් බව ප ර්යේෂණය මගින් අනාවරණය වේ. සමස්ත ගුරු පෞරුෂය තීරණය වන්නේ එවැනි ඉතා කුඩා ප්‍රතිචාර විශාල සංඛ්‍යාවක එකතුවක් ලෙසයි. කවර ආකාරයක හෝ බාහිර අධීක්ෂණ මගින් මෙම හැසිරීම් සියල්ල පාලනය කළ නොහැකිය. දරුවන්ට සුරක්ෂිත සෙනෙහසක් හිමි වන්නේ ප්‍රශස්ත ලෙස සංව ර්ධනය වූ ගුරු පෞරුෂයකින් පමණි.

ඇමුණුම 1. මුල් ම අවස්ථාවේ පන්ති කාමරයේ නිරීක්ෂණය වූ සිද්ධියක්

වේලාව උදෑසන නවයට ආසන්න ය. සුසුම්කන්ද විද්‍යාලයේ හතරවන ශ්‍රේණිය සඳහා එළිමහනේ ගසක් යට කිසියම් පාඩමක් පැවැත්වේ. ගස යට පිහිටි වේදිකාවක් ආකාරයෙන් වූ කඩා දැමුණු පරණ ගොඩනැගිල්ලක සිමෙන්ති පාදම මත තැබූ පුටු මත දරුවෝ සහ ගුරුතුමිය හිඳගෙන සිටිති. උදෑසන දෙවන කාලච්ඡේදය සඳහා පැවති සිංහල පාඩම ආරම්භ වූවා පමණි. උදෑසන සිංහල විෂයය "ඉගැන්වීම සඳහා ගස යට සිසිල් නිසසල පරිසරය කදිම තෝතැන්නකි. පුටු තබා පන්තිය සකස් කර තිබුනේ සාම්ප්‍රදායික පන්ති කාමරයක ආකාරයට පේළි වශයෙනි. ඒ දුටු මගේ සිතට ඇතිවුණේ සියුම් කනගාටුවකි. දුර සිට ම මා දුටු ගුරුතුමිය සහ දරුවෝ සිනහමුසු මුහුණින් යුතු ව නැගිට සිටියහ. මම ද ඔවුන්ට ආචාර කර ඉඳගන්නට සලස්වා ගුරුතුමිය සමග කතා කළේ දරුවන් කර ගෙන යමින් සිටි කා ර්යය කර ගෙන යන ලෙස දන්වමිනි.

- කොහොම ද වැඩකටයුතු ?
- හොඳයි සර්.
- මොකක් ද කරන පාඩම ?
- කලින් දවසේ කරපු පාඩමේ වචන ටිකක් අසා ලිව්මට දුන්නා.
- දැන් ලියල ඉවර ද ?
- ඔව් සර් පොත් ලකුණු කරල දැන් වැරදි නිවැරදි කරනව.
- ඒ අය ම කරනව ද ?
- ඔව් සර් පොතේ වචන ටික තියෙනවනේ. ඒව බලාගෙන කරනව.

එසේ කතාබහ යන අතරතුර ම දරුවන් ලියා ඇති දේ නිරීක්ෂණය කරමින් පිටු පස පේළි වෙත ගොස් එක් දරුවකු කිසිවක් ලියා නොමැති බැවින් එම පොත අතට ගනිමින් නැවත කතාව ආරම්භ කළෙමි.

- කොහොම ද ළමයි ටික?
- කීප දෙනෙක් තමයි සර් හොඳ.. හතර පස් දෙනෙක් ම ඉන්නව.. හරිම අමාරු
- සාමාන්‍යයෙන් ලියන්න කියවන්න පුළුවන් ද?
- බෑ සර්... කොහොම ද සර් කරන්නෙ.... ඉස්කෝලෙ එන් නෑනෙ... අද ආවොත් ආයෙ ලබන සතියෙ තමයි... දෙමව්පියන්ට කිව්වත් එන්නෙ නෑ... අද උගන්වපු දේ ආයෙ එන දවසට මතක නැහැ.

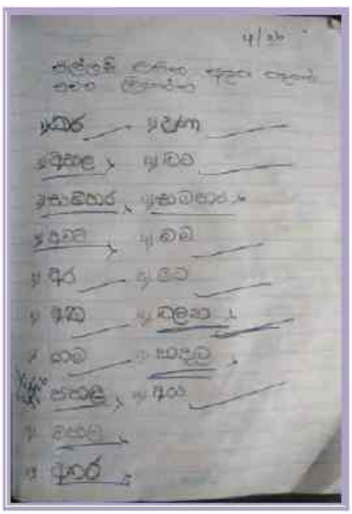
එසේ කියමින් පිටුපස සිටි දරුවන් වෙත පැමිණ ඔවුන් මා වෙත පෙන්වමින් "මෙයා අද ආවේ සතියකට පස්සේ. මේ දෙන්නම ගිය සතියෙ දවස් දෙකයි ආවෙ. දිගට ම ඔය වගේ. කෝ දැන් මොකවත් ලියලා නෑනේ. ඒකනේ මම හැමතිස්සෙම කියන්නෙ ඉස්කෝලෙ එන්නැතිව කොහොම ද ඉගෙන ගන්නේ?" යැයි කේන්තියෙන් පවසමින් තවත් කියන්නට උත්සාහ කරන විට, අතින් සංඥා කරමින් ඇය නතර කළෙමි. සෙමින් මාතෘකාව වෙනතකට හරවා දරුවන් ද අගයා එතනින් පිට ව ගියෙමි.

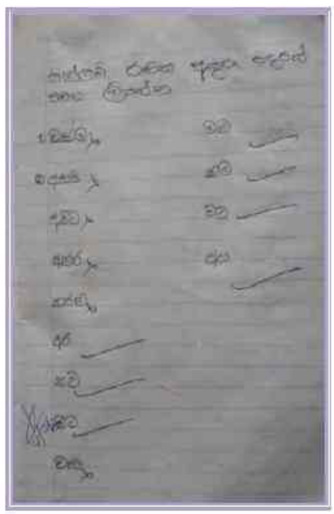
1 වන වගුව. හතර වන ශ්‍රේණියේ සියලු ම දරුවන්ගේ පෞද්ගලික දත්ත, පාසල් පැමිණීම සහ නිපුණතා සාධනය

ශිෂ්‍යයා / දත්ත	2013 වර්ෂයේ පළමු වාරයේ පැමිණීම 50% ට වඩා අඩු දරුවන්						2013 වර්ෂයේ පළමු වාරයේ පැමිණීම 50% ට වඩා වැඩි දරුවන්							
	1 නිර්මල	2 අහිංසක	3	4	5 සඳරුවනි	6 නෙතුලිය	7	8	9	10	11	12	13	14
පාසලට ඇති දුර	2km	2.5km	1.5km	0.5km	1km	1km	1km	1km	1km	3km	1.5km	0.3km	0.3km	2.5km
පාසල් යන ළමයින්	1	2	4	2	1	2	1	2	1	1	1	3	2	2
මව	විදේශ ගත වී	විදේශ ගත වී	සිටී	සිටී	විදේශ ගත වී	විදේශ ගත වී	සිටී	සිටී	සිටී	විදේශ ගත වී	සිටී	සිටී	සිටී	සිටී
පියා	සිටී	සිටී	සිටී	සිටී	සිටී	සිටී	මිය ගොස්	සිටී	සිටී	සිටී	සිටී	සිටී	සිටී	සිටී
ආර්ථිකය	දරිද්‍ර	දරිද්‍ර	ඉතා දරිද්‍ර	සාමාන්‍ය	දරිද්‍ර	හොඳයි	ඉතා දරිද්‍ර	දරිද්‍ර	සාමාන්‍ය	දරිද්‍ර	සාමාන්‍ය	හොඳයි	හොඳයි	හොඳයි
නිපුණතා සාධනය	හොඳයි	දුර්වලයි	ඉතා දුර්වලයි	හොඳයි	දුර්වලයි	හොඳයි	ඉතා දුර්වලයි	සාමාන්‍ය	සාමාන්‍ය	සාමාන්‍ය	ඉතා හොඳයි	ඉතා හොඳයි	හොඳයි	සාමාන්‍ය
පාසල් ඒමට ඇති කැමැත්ත	කැමතියි	කැමතියි	-	කැමතියි	-	කැමතියි	කැමතියි	-	කැමතියි	කැමතියි	කැමතියි	කැමතියි	කැමතියි	කැමතියි
දරුවා පවසන හේතුව	මුදල් අපහසුතා	මුදල් අපහසුතා	-	-	-	කොළඹ යාම	-	අදාළ නැත	අදාළ නැත	අදාළ නැත	අදාළ නැත	අදාළ නැත	අදාළ නැත	අදාළ නැත
නිවසට ගොස් සොයා බැලීම														
ගුරුවරිය									✓	✓				
විදුහල්පති					✓					✓				
ශිෂ්‍ය උපදේශනය භාර ගුරුවරිය		✓			✓									
පොලිස් නිලධාරීන්	✓	✓												

02 වන වගුව. පර්යේෂණය සඳහා තෝරා ගත් දරුවන් හතර දෙනා පිළිබඳ තොරතුරු

ශිෂ්‍යයා / දත්ත	නිර්මල	අහිංසක	සඳරුවනි	ශෙහාන්‍ය
පාසලට ඇති දුර	**2km**	**2.5km**	**1km**	**1km**
පාසල් යන ළමයින්	1	2	1	2
මව	විදේශ ගත ව	විදේශ ගත ව	විදේශ ගත ව	විදේශ ගත ව
පියා	සිටී	සිටී	සිටී	සිටී
ආර්ථිකය	දරිද්‍ර	දරිද්‍ර	දරිද්‍ර	හොඳයි
නිපුණතා සාධනය	හොඳයි	දුර්වලයි	දුර්වලයි	හොඳයි
පාසල් ඒමට ඇති කැමැත්ත	කැමතියි	කැමතියි	-	කැමතියි
දරුවා පවසන හේතුව	මුදල් අපහසුතා	මුදල් අපහසුතා	-	කොළඹ යාම
නිවසට ගොස් සොයා බැලීම				
ගුරුවරිය				
විදුහල්පති			✓	
ශිෂ්‍ය උපදේශනය භාර ගුරුවරිය		✓	✓	
පොලිස් නිලධාරීන්	✓	✓		


1 වන රූපය. සඳරුවනි 2013 අප්‍රේල් මාසයේදී


2 වන රූපය. නිර්මල 2013 අප්‍රේල් මාසයේදී

In Pictures – 2013
Child Friendly Schools
ළමා මිතුරු පාසල් වැඩසටහන යටතේ පෝෂිත පාසල්වල ක්‍රියාත්මක වූ යටිතල පහසුකම් සංවර්ධන වැඩසටහන් - 2013

පාසල් වැට හා ගේට්ටුව

ගොඩනැගිලි අලුත්වැඩියාව

සනීපාරක්ෂක පහසුකම් ලබා දීම

ජල පහසුකම් ලබා දීම

පාසලේ ගෙවතු වගා ඇති කිරීම

සෙල්ලම් මිදුල නවීකරණය

ක්‍රියාකාරකම් සඳහා එළිමහන් පන්ති කාමර, වැඩ බංකු සකස් කිරීම

පාසල් නාම පුවරුව සකස් කිරීම

ළමා මිතුරු පාසලක ශිෂ්‍යයෝ...

දිනපතා පාසලට පැමිණෙති.

විෂය සමගාමී ක්‍රියාකාරකම්වල සාමූහික ව නිරත වෙති.

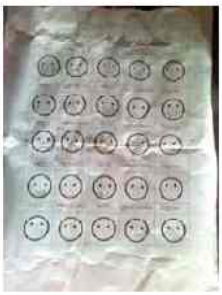
ක්‍රියාකාරකම් පාදක ව ඉගෙන ගනිති.

සතුටින් ක්‍රියාකාරකම්වල නිරත වෙති.

ළමා මිතුරු පාසලට දෙමාපිය ප්‍රජාවගේ සහයෝගය සක්‍රිය ව ලැබේ.

බහුතල ඉගෙනුම් ක්‍රමවේදය
(සිසුන් හඳුනා ගෙන ඉගෙනීමට සහාය වෙමු)

සිසුන්ගේ හැකියාවන් අනුව ක්‍රියාකාරකම්වල නිරත වෙමින්



ශිෂ්‍යයන් ස්වයං ඇගයීමට යොමු කරවමින්

විවිධ හැකියා සඳහා ගැළපෙන ඉගෙනුම් උපකරණ

සිසුන් ඇගයීමට බඳුන් කෙරෙයි

උපකාර අවශ්‍ය සිසුන්ට සහාය වෙමින්

සිසුන් ප්‍රීතිමත් ව ක්‍රියාකාරකම්වල නිරත වෙමින්

ගණිත මේලා

(විනෝද ජනක ක්‍රියාකාරකම් ඇසුරින් ගණිත සංකල්ප සංවර්ධනය සඳහා ගණිත කඳවුරු පැවැත්වීම)

ගුරුවරුන් ගණිත කඳවුරු පැවැත්වීමට සූදානම් වෙමින්...

බාධක මාවතේ ගමන් කිරීම අවකාශය, නිමානය, තර්කනය ආදී ගණිත සංකල්ප වර්ධනය සඳහා

ඩොමිනෝ ක්‍රීඩාව ගණිත කර්ම, මනෝමය ගැටලු විසඳීම හා සංඛ්‍යා අවබෝධය සඳහා

මැජික් රෝබෝ ගණිත කර්ම, ස්ථානීය අගය හා මනෝමය ගැටලු විසඳීම ආදී ගණිත හැකියා වර්ධනය සඳහා

නිමාන හැකියාව වර්ධනය කිරීම සඳහා ක්‍රියාකාරකම්...

ඊතල විදීම සංඛ්‍යා එකතු කිරීම, ස්ථානීය අගය හා මනෝමය ගැටලු විසඳීම ආදී ගණිත හැකියා වර්ධනය සඳහා

අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය
"ඉසුරුපාය"
බත්තරමුල්ල

දුරකථන අංක : 011 - 2787874
විද්‍යුත් තැපෑල : info@moe.gov.lk
වෙබ් අඩවිය : www.moe.gov.lk