

ශ්‍රී ලංකා අධ්‍යාපනයේ දශක හතරක විකාශය 1969-2009

Historical Development of Education in Sri Lanka 1969 - 2009

2009 වර්ෂයේ දී 6B.1/0137/2009 අංකය යටතේ ආරම්භ කර ක්‍රියාත්මක කළ මෙම ව්‍යාපෘතිය පිළිවෙලින් 2010 වර්ෂයේ දී 6B.1/0140/2010 ද 2012 වර්ෂයේ දී 5.3/0086/2012 සහ 2013 වර්ෂයේ දී 5.3/0084/2013 දරන අංක යටතේ ක්‍රියාත්මක කරන ලදී.

පර්යේෂණ සහ සංවර්ධන දෙපාර්තමේන්තුව මගින් සකස් කරන ලද යථෝක්ත ශාස්ත්‍රීය ග්‍රන්ථය ප්‍රධාන තේමා 4කින් සමන්විත වේ.

1. විෂය මාලාව (ලිපි 15)
2. පාසල් ක්‍රමය (ලිපි 11)
3. තෘතීය අධ්‍යාපනය හා සේවාස්ථ අධ්‍යාපනය (ලිපි 9)
4. අධ්‍යාපන ව්‍යුහය (ලිපි 15)

අධ්‍යාපන ක්ෂේත්‍රයේ විවිධ විෂය ක්ෂේත්‍ර නියෝජනය කරන ලිපි 50ක් උක්ත තේමාවන් යටතේ රචනා කර ඇති අතර ඒ සඳහා ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය හා වෙනත් ආයතන නියෝජනය කරන විෂය ප්‍රවීණ ලේඛක ලේඛිකාවන් අසූ දෙනෙකුගේ ශාස්ත්‍රීය දායකත්වය ලබා ගන්නා ලදී. එබැවින් මෙම ග්‍රන්ථයෙහි ඇතුළත් වන්නේ ඒ ඒ ලිපි සම්පාදකයන්ගේ ස්වාධීන අදහස් මිස ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ අදහස නොවන බව කරුණාවෙන් සලකන්න.

ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය සතු ශාස්ත්‍රීය ලේඛනයක් වන මෙම ග්‍රන්ථය තවදුරටත් සංවර්ධනය වෙමින් පවතින බැවින්, දළ පිටපතක් ලෙස අන්තර්ජාලයට මුදා හැර ඇත. අධ්‍යයන කාර්යය සඳහා උපුටා ගන්නේ නම් පහත දක්වා ඇති ක්‍රමය අනුගමනය කිරීමට කාරුණික වන්න.

ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය (2009). ශ්‍රී ලංකා අධ්‍යාපනයේ දශක හතරක විකාශය 1969-2009, පර්යේෂණ සහ සංවර්ධන දෙපාර්තමේන්තුව, මහරගම.

**ශ්‍රී ලංකා අධ්‍යාපනයේ
දශක හතරක විකාශනය
(1969-2009)**



**පර්යේෂණ සහ සංවර්ධන දෙපාර්තමේන්තුව
පර්යේෂණ සහ සැලසුම් පීඨය
ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය
මහරගම**

2013

ශ්‍රී ලංකාවේ අධ්‍යාපනය: දශක හතරක විකාශනය (1969-2009)

© පර්යේෂණ සහ සංවර්ධන දෙපාර්තමේන්තුව, ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, මහරගම
ISBN 978-955-654-547-0

මේ ග්‍රන්ථයේ ලිපිවල ශාස්ත්‍රීය අයිතිය ඒ ඒ ලිපියේ කර්තෘ සතු ය. ලිපිවලින්, අධ්‍යාපනයේ ඓතිහාසික කරුණු ගැන පළ වන මත හෝ නිගමන ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ නිල මතය ප්‍රකාශ නො කරන බව ද සැලකුව මනා ය.

සංස්කාරක මණ්ඩලය: ආචාර්ය ගොඩ්වින් කොඩිතුට්ක්කු
එල්. ඒ. ඩී. කරුණාදාස
කේ. ඒ. එන්. එස්. ඇලෙක්සැන්ඩර්
එස්.වී.පී. සිරිසේන
රමණි රේණුකා රණතුංග

පරිගණක අක්‍ෂර සංයෝජනය: කේ. ඒ. ඒ. ජයරාණි ගුණතිලක, එන්. පී නිසංසලා
ජයරාණි, ඩබ්. ඒ. වමරි සෙව්වන්දි, නිලංකා දිල්හානි
රාජසේකර, ජේ. පී. ජී. ක්‍රිෂාන්ති, කේ. ඒ. තුෂාරි,
රවිත්‍ර රත්නායක, ඩී.සී. ජයකොඩි

කංවුක නිර්මාණය: රවීන්ද්‍ර තේනුවර

කාර්යාලීය කටයුතු: එච්. එස්. පී. විජයලාල්, යූ. සුනිල්

විවිධ සහාය: බිනක යොහාන් රාජපක්‍ෂ, ඩබ්ලිව්. චිත්තක වික්‍රමාරච්චි,
රවිත්‍ර රත්නායක

පළමු වන මුද්‍රණය: 2013

මුද්‍රණය: ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ මුද්‍රණාලය

ස්තූතිය

- මෙබඳු මහාර්ඝ ග්‍රන්ථයක් අද එළි දකින්නේ මහැදුරු ලාල් පෙරේරා ශ්‍රීමතාණන්ට පිං සිදුවන්නට ය. මෙවන් කටයුත්තක් ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය මගින් සිදු කළ යුතු බවට ද යෝජනාව ඉදිරිපත් කරන ලද්දේ එතුමා අධ්‍යක්ෂ ජනරාල්වරයා ව සිටිය දී ය. එම යෝජනාව මල්ඵල හට ගන්නා මෙම ප්‍රීතිමත් මොහොතෙහි ගරු මහාචාර්යතුමා අප අතර නො වීම කනගාටුවට කරුණකි. එතුමාට හෘදයාංගම ස්තූතිය පිරි නමමු.
- ඉන් අනතුරු ව මෙම කටයුත්ත පවත්වා ගෙන යාම අධීක්ෂණය කළ, මහාචාර්ය ඩබ්ලිව්. එම්. අබේරත්න බණ්ඩාර ශ්‍රීමතූන්ටත්, අප දිරිමත් කළ සහකාර අධ්‍යක්ෂ ජනරාල් (පර්යේෂණ සැලසුම් සහ සංවර්ධන පීඨය) ආචාර්ය ජයන්ති ගුණසේකර මහත්මියටත් කෘතඥතාව පළ කරමු.
- මහැදුරු ලාල් පෙරේරාගේ සංකල්පය, ක්‍රියාත්මක කිරීමට උචිත වන පරිදි ක්‍රියාකාරී සැලැස්ම සකසමින්, ආරම්භයේ සිට ම මෙම කාර්යයෙහි අප නියාමනය කළා වූ ද හරබර ලිපි කිහිපයකට ම දායකත්වය ලබා දුන්නා වූ ද කෘතියේ සංස්කරණ රීතිය අපට පහදා දුන්නා වූ ද පර්යේෂණ සහ සංවර්ධන දෙපාර්තමේන්තුවේ අධ්‍යක්ෂ ආචාර්ය ගොඩවිත් කොඩිතුවක්කු මහතාට විශේෂ ස්තූතිය පිරිනැමිය යුතු ය.
- දෙපාර්තමේන්තු මට්ටමින් ලිපි සම්පාදනයේ දී දායකත්වය සැපයූ, ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ, ආචාර්ය මාඹුල්ගොඩ සුමනරත්න හිමි (ආගම්), ඩබ්. එම්.කේ. වීරකෝන් (අන්තර්කරණ), ලිලානි අමරසිංහ (ආයතනික සංවර්ධන), එස්. අටුගොඩ (ඉංග්‍රීසි භාෂා), ලාල් එච්. විජේසිංහ (ගණිතය), ආචාර්ය නිහාල් වික්‍රමසිංහ (ගුරු බලවත්තකරණය), ඩී.එම්. කීර්තිරත්න (තාක්ෂණ), ආචාර්ය ගොඩවිත් කොඩිතුවක්කු (පර්යේෂණ සහ සංවර්ධන), ඩී.එම්.ආර්. අන්තෝනි (විද්‍යා), ආචාර්ය නන්දා වන්නි ආරච්චි (විවෘත පාසල්), එම්.ඒ.ඒ. එස්. ඩයස් (සැලසුම්), කුකුරම්පොල ඥානවිමල හිමි (සිංහල භාෂා), මංගලික විරසිංහ (සෞඛ්‍යය), සුදත් සමරසිංහ (සෞන්දර්ය) යන දෙපාර්තමේන්තු අධ්‍යක්ෂවරුන්ට හා සම්බන්ධීකරණය කළ නිලධාරීන්ට අපගේ ස්තූතිය හිමි වෙයි.
- අධ්‍යාපන ආයෝජනය, විකල්ප අධ්‍යාපන වැඩ සටහන්, අධ්‍යාපන සේවා යන ලිපි තුන සම්පාදනයේ දී අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ නිලධාරීන්ගේ ඉදිරිපත් වීම අගේ කරමු. එම කටයුත්ත සපුරා දීම වෙනුවෙන් එම ලේඛකයන්ට අපගේ ස්තූතිය පළ කරමු.

- ආචාර්ය ගැමුණුසිරි ගමගේ ලිපි දෙකකට ද එන්.එම්.එම්.ආර් ද සිල්වා ලිපි දෙකකට ද එච්.එස්. පතිරණ ලිපි දෙකකට ද ඩී.ආර්.ඊ. ගජනායක ලිපි දෙකකට ද රමණී රේණුකා රණතුංග ලිපි තුනකට ද ආචාර්ය ගොඩවිත් කොඩිතුචක්කු ලිපි හතරකට ද දායකත්වය සැපයූ බව කෘතචේදී ව මෙහි දී සිහිපත් කළ යුතු ය.
- පරිගණක අක්ෂර සංයෝජනයේ දී ලිපි 40ක් මැනවින් හා එක ම ලිපිය කිහිප විටක් ම පරිගණක ගත කර දුන් කේ.ඒ.ඒ. ජයරාණි ගුණතිලකට, මෙහි දී එම සුවිශේෂී මෙහෙය වෙනුවෙන් විශේෂ ස්තූතියක් පළ කිරීමට කැමැත්තෙමු. පසු ව ඇයට සහාය වූ එන්.පී. නිසංසලා ජයරාණි, ඩබ්.ඒ. වමරි සෙව්වන්දි හා නිලංකා දිල්හානි රාජසේකර, ජේ.පී.ඒ. ක්‍රිෂාන්ති, කේ.ඒ. තුෂාරි, බිතක යොහාන් රාජපක්ෂ සහ රවිත්‍ර රත්නායක ද මෙහි දී සිහිපත් කළ යුතු ය.
- එස්.වී.පී. සිරිසේන මහතා (විශ්‍රාමික විද්‍යාපීඨ ජ්‍යෙෂ්ඨ කටිකාචාර්ය) මෙහි ලිපි සියල්ලෙහි ම පාහේ ශෝධ්‍ය පත්‍ර බලමින් ද, වියරණයේ සමතාව රැකෙන පරිදි සංස්කරණයෙන් ද සුවිශේෂී මෙහෙවරක නිරත වූ බව මෙහි ලා කෘතචේදී ව සිහිපත් කරමු.
- මෙම ග්‍රන්ථයේ සමස්ත ලේඛක/ ලේඛිකා සංඛ්‍යාව 80කි. ඔවුන් වැඩි දෙනෙක් ම ජීවිතයේ සැදෑ සමය විශ්‍රාමික ව ගත කරන අන්දැකීමෙන් දැනුමෙන් පරිපාකයට පත් පැසුණු සම්පත් දායකයෝ වූහ. ලිපි සම්පාදනයේ දී මූලාශ්‍ර සොයා පුස්තකාල ගවේෂණයක නිරත වීම දුෂ්කර කටයුත්තක් වුව ද මෙම ලේඛකයෝ එම කටයුත්තෙහි නිරත වීමට මැළි නො වූහ. තමා භාර ගත් කටයුත්ත නිම කිරීමට ද ඔවුහු සමත් වූහ. එසේ කාර්යය නිම කර දුන් විද්වත් සියලු දෙනාට ම හෘදයාංගම කෘතඥතා පූර්වක ස්තූතිය පිරිනැමීමට අපි දු කැමැත්තෙමු.
- පොතෙහි කවර නිර්මාණය කළ රවීන්ද්‍ර තේනුවර මහතා ද මෙහි දී අපේ අගයුමට ලක් වේ.
- මෙහි මුද්‍රණ කටයුතු කාර්යක්ෂම ව හා සෝබන ලෙස කළේ ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ මුද්‍රණ අංශයයි. එහි කළමනාකාර ඩබ්.එම්.යූ. විජේසූරිය මහතා ප්‍රමුඛ සියලු ම කාර්ය මණ්ඩලයට අපගේ නොමඳ ස්තූතිය පිරිනමමු.

එල්.ඒ.ඩී. කරුණාදාස

කේ.ඒ.එන්.එස්. ඇලෙක්සැන්ඩර්

ප්‍රධාන ව්‍යාපෘති නිලධාරී

සහකාර කටිකාචාර්ය

සංස්කාරක මණ්ඩලයේ සාමාජිකයන්

කෘතිය සම්පාදනය කිරීමේ ක්‍රියාවලිය

අධ්‍යාපන සංවර්ධනය ප්‍රවර්ධනය, ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ පරමාර්ථයයි. මේ පරමාර්ථය සාධනය කර ගැනීමෙහි ලා ආයතනය සතු අරමුණක් වන “ශ්‍රී ලංකාවේ අධ්‍යාපනය සංවර්ධනය කිරීම සඳහා වූ සැලසුම්, වැඩ සටහන් හා කටයුතු පිළිබඳ ව අමාත්‍යවරයාට උපදෙස් දීම” සඳහා, අධ්‍යාපනයේ ඓතිහාසික සංවර්ධනය පිළිබඳ ගැඹුරු හා විශද දැනුමක් ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ වෘත්තිකයන් සතු විය යුතු ය. පාසල්-ගුරු විෂයමාලා සම්පාදනය සහ අධ්‍යාපන පද්ධතියෙහි නියැළි කාර්ය මණ්ඩලයේ වෘත්තීය සංවර්ධනය සඳහා ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය සතු භූමිකා ද්වයට අදාළ අරමුණු ඉටු කිරීමෙහි ලා ද අධ්‍යාපනයේ ඓතිහාසික පදනම සහ අධ්‍යාපනයේ ඓතිහාසික සංවර්ධනය පිළිබඳ දැනුම අතිශයින් ඉවහල් වන්නේ ය. ඓතිහාසික පදනම සහ ඓතිහාසික සංවර්ධනය පිළිබඳ දැනුම, පශ්චාත් උපාධි අධ්‍යාපනය ලබන විද්‍යාර්ථීන්ට සම්ප්‍රේෂණය ද ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ වැදගත් අරමුණක් වන්නේ ය. සඳහන් කළ ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ අරමුණු ඉටු කර ගැනීමට පදනමක් සැපයීමට අනිවාර්ය අවශ්‍යතාවක් වන්නේ අධ්‍යාපනයේ ඓතිහාසික ධාරාවල විවිධතා පිළිබඳ ව නිරවුල්-පැහැදිලි අවබෝධයක් ලබා ගැනීම ය. සමස්තයක් වශයෙන් ශ්‍රී ලංකාවේ පාසල් අධ්‍යාපනය පිළිබඳ ව, පර්යේෂණ පාදක ව දැනුවත් ව තීරණ ගැනීමට පදනමක් වශයෙන් ද අධ්‍යාපනයේ ඓතිහාසික පදනම සහ ඒ හා සබැඳි උරුමය හඳුනා ගත යුතු ව තිබේ.

අධ්‍යාපනයේ ඓතිහාසික පදනම සපයා ගැනීමෙහි ලා වන පූර්ව අවශ්‍යතාවක් වන්නේ, වර්තමානය දක්වා අධ්‍යාපනය ගමන් කළ මාර්ගය, ඓතිහාසික පර්යේෂණ ක්‍රමවේදය පදනම් කොට ගෙන ප්‍රමාණාත්මක ව ද ගුණාත්මක ව ද විග්‍රහ කිරීම ය. ප්‍රමාණාත්මක විශ්ලේෂණයේ දී අවධානය යොමු විය යුත්තේ, බාහිර හා අභ්‍යන්තර වලංගුවා පදනම් කර ගෙන, මූලාශ්‍ර තුලනාත්මක ව උපුටා දක්වමින්, ඓතිහාසික කතන්දරය විස්තර කිරීමට ය. මේ විස්තර පදනම් කර ගෙන නිශ්චිත ව මතු කර ගත හැකි නිගමන සහ ආධ්‍යාභාරයෙන් ගත හැකි අනුමාන (Hunch) උත්පාදනය කිරීමට ය. ගුණාත්මක විශ්ලේෂණයේ දී ඓතිහාසික සිද්ධිය වූ කාලවකවානුවට සාපේක්ෂ ව ද පසුකාලීන සංවර්ධන ප්‍රවණතා පාදක ව ද ඉතිහාසය නැවත නැවතත් වාස්තවික ව අර්ථනිරූපණය කිරීමේ භූමිකාව රඟ පාන්නට අවශ්‍ය වේ. මේ කෘතියට ඇතුළත් ලිපි සම්පාදනයේ දී මේ ද්විවිධාකාර දෘෂ්ටිය ම පදනම් කර ගන්නා ලදී. දෙ වනු ව කී ගුණාත්මක අර්ථ නිරූපණ පිළිබඳ වැඩි දුරටත් පර්යේෂණ ඇස යොමු කිරීමේ අවශ්‍යතාව පවතින බව ද අවධාරණය කළ යුතු ය. ඊට හේතුව වනුයේ, මේ කෘතියෙහි ඇතුළත් ලිපි සම්පාදනයේ දී, විවිධ මූලාශ්‍ර පාදක කර ගෙන අධ්‍යාපනයේ විවිධ තේමා පිළිබඳ ඓතිහාසික සංවර්ධනය විස්තර කිරීමට ප්‍රමුඛතාව දැක්වීමට යොමු වීම කරණ කොට

ගෙන, අර්ථනිරූපණ ඉදිරිපත් කිරීම සඳහා අවශ්‍ය කාලය සහ ඉඩ ලබා ගැනීමට අපහසු වීම ය.

ශ්‍රී ලංකා අධ්‍යාපනයේ විකාශනය පිළිබඳ කෘතියක් ලිවීම පිළිබඳ අදහස, 2008 වර්ෂයේ දී ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ අධ්‍යක්ෂ ජනරාල් ව සිටි මහාචාර්ය ලාල් පෙරේරා මහත්මාගෙන් මුලින් ම ඉදිරිපත් වූ අවස්ථාවේ දී අපේක්ෂා කෙරුණේ, 1969 දී ලංකාවේ අධ්‍යාපන සහ සංස්කෘතික අමාත්‍යාංශය මගින් පළ කෙරුණු, 'ලංකාවේ අධ්‍යාපනය: සියවස ප්‍රකාශනය' ග්‍රන්ථ ත්‍රිත්වයෙහි අන්තර්ගතය ඉදිරියට ගෙන යාමට ය. 1969 සිට 2009 දක්වා කාලයේ අධ්‍යාපනයේ විකාශනය ලේඛනගත කිරීමේ පුළුල් අරමුණ ද එතුමා සතු විය. එහෙත් මේ අපේක්ෂාව අනුව ම කෘතිය සම්පාදනය කී;මේ ක්‍රියාවලිය ඉදිරියට ඇදී නො ගියේ ය.

පළමු ව, ප්‍රායෝගික දුෂ්කරතා නිසා, ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ ඒ ඒ දෙපාර්තමේන්තුවේ විෂය පථයට ගැනෙන තේමා-මාතෘකා පමණක් පදනම් කොට ගෙන (උදා: කෘෂිකර්ම අධ්‍යාපනය, ගුරු අධ්‍යාපනය, අධ්‍යාපන විද්‍යා පීඨ, අධ්‍යාපන පර්යේෂණ) නූතන අධ්‍යාපන ඉතිහාස ප්‍රවණතා ගොනු කිරීමට තීරණය කරන ලදී. එක් දෙපාර්තමේන්තුවකට අවශ්‍ය නම් තේමා-මාතෘකා කිහිපයක් ද තෝරා ගත හැකි විය (උදාහරණ ලෙස පාසල් කළමනාකරණ දෙපාර්තමේන්තුවට පාසල් කළමනාකරණය, විදුහල්පති, පාසල, ප්‍රජාව ලෙස මාතෘකා තෝරා ගත හැකි විය).

දෙවනු ව, මහාචාර්ය ලාල් පෙරේරා මහත්මා පළ කළ අධ්‍යාශය වූයේ ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ සහකාර අධ්‍යක්ෂ ජනරාල්වරුන්ගේ සංස්කාරකත්වයෙන් ද දෙපාර්තමේන්තු භාර අධ්‍යක්ෂවරුන්ගේ මූලිකත්වයෙන් ද ලිපි මාලාව සකස් කර ගැනීම සහ එමගින් ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ ශාස්ත්‍රීය භූමිකාව නිරූපණය කෙරෙන කැඩපතක් සේ මේ කෘතිය සමාජගත කිරීම ය. ඒ අනුව එක් එක් තේමාව-මාතෘකාව ගැන ශාස්ත්‍රීය ලිපි ලිවීමේ වගකීම ඒ ඒ දෙපාර්තමේන්තුවේ අධ්‍යක්ෂවරයා හෝ අධ්‍යක්ෂවරියට පැවරිණි. ඔහු හෝ ඇයට, එම වගකීම වෙනත් නිලධාරියකුට පැවරිය හැකි විය. පැවරෙන වගකීම අනුව, ඒ ඒ දෙපාර්තමේන්තුව විසින් ලියනු ලබන ශාස්ත්‍රීය ලිපියේ කර්තෘත්වය හිමි විය යුතු අය තීරණය කර (මුල් අපේක්ෂාව වූයේ දෙපාර්තමේන්තු අධ්‍යක්ෂ ඒ ඒ ලිපියේ ප්‍රධාන කර්තෘ විය යුතු බව ය) ඔහු/ඇයගේ ප්‍රධානත්වයෙන් වූ කණ්ඩායමකගේ සහභාගිත්වයෙන් ශාස්ත්‍රීය ලිපිය ලිවිය යුතු විය. ඒ ඒ දෙපාර්තමේන්තුවට, අවශ්‍ය පරිදි, ශාස්ත්‍රීය ලිපිය ලිවීමට සුදුසු සම්පත් පුද්ගලයන්ගේ සේවය ද ලබා ගත හැකි විය. පර්යේෂණ සහ සංවර්ධන දෙපාර්තමේන්තුවේ භූමිකාව ලෙස අපේක්ෂා කෙරුණේ ව්‍යාපෘතිය සමායෝජනය කිරීම ය.

මහාචාර්ය ලාල් පෙරේරාගේ මේ අධ්‍යාශය අනුව ද දෙපාර්තමේන්තු පාදක ලිපි සම්පාදනය නො විණි. මේ සඳහා බලපෑ හේතු දෙකකි. ඒ ඒ දෙපාර්තමේන්තු නිලධාරීන්ට ස්වකීය දෙපාර්තමේන්තුවල ව්‍යාපෘතිවලට අදාළ ඉලක්ක සපුරා ගැනීමට තුබූ හෙයින් ඔවුන් සතු වූ කාර්යබහුල බව එක් හේතුවකි. ඒ ඒ නිලධාරීන් සතු වූ විෂයමාලා සම්පාදනය සහ වෘත්තීය සංවර්ධනය පිළිබඳ අනන්‍ය වෘත්තීය භූමිකා රටා සමඟ, කෘතිය සම්පාදනය කිරීමේ ශාස්ත්‍රීය රටාව නො ගැළපීම දෙ වන හේතුවයි.

xii වන පිටුවේ සඳහන් වගුවෙහි දැක්වෙන දෙපාර්තමේන්තුවලින් පමණක් ලිපි සම්පාදනය සඳහා සම්පත් පුද්ගලයින් නම් කෙරිණි. සමහර දෙපාර්තමේන්තු ලිපි ලිවීමට සමායෝජකයන් ද පත් කළේ ය. එහෙත් දෙපාර්තමේන්තු මට්ටමින් ලිපි සැකසී, සමාලෝචනය වී, අංග සම්පූර්ණ ලිපි නිමැවුමේ අපේක්ෂාව නම් ඉටු නොවිණි.

දෙපාර්තමේන්තුව	අධ්‍යක්ෂ	සමායෝජක	සම්පත් පුද්ගලයන්
අන්තර්කරණ අධ්‍යාපන	ඩබ්.එම්.කේ. චිරකෝන්	පී.එච්.එස්.පී. ඩයස්	කේ. පියසේන
ආගම	ආචාර්ය මාඞ්ලිගොඩ සුමනරත්න හිමි	-	-
ආයතනික සංවර්ධන	ලිලානී අමරසිංහ	කේ.ඩී.එල්. විරාජිත්	එම්.එල්.කේ. රඹුක්වැල්ල එච්.එස්. පතිරණ
ඉංග්‍රීසි	එස්. අටුගොඩ	වී.සී.ඩී.සී. පෙරේරා	කමලා විජේරත්න විජිතා යටවත්ත ලක්ෂ්මී කුමාරතුංග වන්දා අමරසේකර
ගණිතය	ලාල් එච්. විජේසිංහ	-	ඩබ්. රත්නායක එච්.එම්.ඒ. ජයසේන ජේ.ඩී.ඩී. ආරියරත්න
ගුරු බලවත්කරණ	ආචාර්ය නිහාල් වික්‍රමසිංහ	-	එස්. සමරසිංහ සෝමාවතී කලන්සූරිය ඩී.ආර්.ඊ. ගජනායක
තාක්ෂණික අධ්‍යාපන	ඩී.එම්. කීර්තිරත්න		ඊ.එච්.එල්.ආර්. ප්‍රනසිස්කෝ ඒ.එම්. කුලසිංහ පී.ඒ.ඩී. පෙරේරා
පර්යේෂණ සහ සංවර්ධන	ආචාර්ය ගොඩවිත් කොඩිතුට්ටි	-	එන්.එම්.එන්.ආර්. ද සිල්වා ආර්.ආර්. රණතුංග
වාණිජ	-	ඩබ්ලිව්.එම්.ඒ.ඩී. විජේසූරිය	වයි.කේ. මුදලිගේ ඒ. සෙනෙවිරත්න
විද්‍යාව	ඩී.එම්.ආර්. අන්තෝනි	ලලිත කමල් වඩුගේ	සුනන්ද විජේරත්න
විභාග	-	ඒ.අයි.ජී.එල්. ප්‍රේමතිලක	ඒ.එම්.ආර්.ඩී. අමරකෝන් ආර්.පී. පිරිස් ඒ.අයි.ජී.එල්. ප්‍රේමතිලක
විවෘත පාසල්	ආචාර්ය තන්දා වත්තිආරච්චි	රසික බාලසූරිය	ප්‍රේමසිරි වැලිවිට රූපා විජේසූරිය දීපානි විජේසිංහ
සැලසුම්	එම්.ඒ.එස්. ඩයස්	-	එස්.ඒ.ඩී. විනිතා
සිංහල භාෂාව	කුකුරම්පොල දොනවිමල හිමි	-	ජේ. සෙනෙවිරත්න
සෞඛ්‍යය	මංගලිකා විරසිංහ	-	එස්.එම්.එස්.පී. සේනානායක එස්.වී. සූරියකුමාර
සෞන්දර්ය	සුදන් සමරසිංහ	මරිනා ශිරන්ති ද සොයිසා	ජී.ඩබ්. ජයන්ත අරච්ඡිත සොලමන් ප්‍රේමානන්ද විජයරත්න පතිරාජ මහාචාර්ය රෝලන්ඩ් අබේපාල ආචාර්ය උපාලි රංජිත් පතිරණ දයා රත්නසේකර කුසුමා කෝමන්ගොඩ මායා අබේවික්‍රම

සැමට අධ්‍යාපන පීඨයේ සහකාර අධ්‍යක්ෂ ජනරාල් ඩබ්.එම්. ගුණරත්න බණ්ඩා මහතා 'පුස්තකාල, ප්‍රලේඛන සහ විශ්ලේෂණ සේවා' යන මැය යටතේ වන ලිපිය තෙමේ ම රචනා කළේ ය. පර්යේෂණ, සැලසුම් සහ සංවර්ධන පීඨයේ සහකාර අධ්‍යක්ෂ ජනරාල් ආචාර්ය ජයන්ති ගුණසේකර මහත්මිය 'අධ්‍යාපන සැලසුම්කරණය' පිළිබඳ ලිපිය ලිවීම සඳහා අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ ආචාර්ය ජයන්ත බාලසූරිය මහතාගේ නම යෝජනා කර, ඔහුගේ දායකත්වය ලිපිය ලිවීමට ලබා ගෙන, එම ලිපිය සමාලෝචනය කිරීමෙන් ද විශේෂ ලෙස දායක වූවා ය. මේ ශාස්ත්‍රීය කාර්යය ගැන කන වැටුණු මහාචාර්ය සිල්වි සේනාධීර මහත්මිය සහ ඒ.එස්. චීරරත්න මහතා, ස්ව කැමැත්තෙන් ඉදිරිපත් වී, 'විශ්වවිද්‍යාල අධ්‍යාපනය' සහ 'අධ්‍යාපන පරිපාලනය' යන ලිපි සම්පාදනය කර දුන්හ.

ඉතිරි දෙපාර්තමේන්තුවලට අදාළ තේමා පදනම් කර ගෙන ලිපි ලිවීම සඳහා, පර්යේෂණ හා සංවර්ධන දෙපාර්තමේන්තුව මැදිහත් වී, සම්පත් පුද්ගල කණ්ඩායම තෝරා ගන්නා ලදී. මේ අවස්ථාවේ දී ප්‍රධාන ව්‍යාපෘති නිලධාරී එල්.ඒ.ඩී. කරුණාදාස මහතා සුවිශේෂ මෙහෙවරක් ඉටු කරමින්, මේ ශාස්ත්‍රීය කාර්ය අඛණ්ඩ ව කර ගෙන යාම සඳහා, ස්වකීය ශ්‍රමය සහ කළමනාකරණ ශක්තිය කැප කළේ ය.

මේ පසුබිම සහ කෘතිය සම්පාදනය කිරීමේ ක්‍රියාවලියේ විකාශනය අනුව, ඒ ඒ ලිපියේ කර්තෘත්වය ලිපි රචනා කළ විද්වතුන්ට ම ලබා දීමට තීරණය කරන ලදී.

* * *

ලිපි රචනා කිරීමේ දී සහ සංස්කරණය කිරීමේ දී අනුගමනය කරන ලද මූලධර්ම පහත සඳහන් ය.

- ලිපියකට අදාළ අන්තර්ගතය 1969-2009 යන කාල පරාසයට අයත් විය යුතු ය. 1969ට පෙර කරුණු, සම්බන්ධය ගොඩ නැගීම සඳහා පමණක් කෙටියෙන් ඉදිරිපත් කළ යුතු ය.
- ලිපියක තේමාවට අදාළ වූ 1969ට පෙර කරුණු, 1969 පළ වූ අධ්‍යාපන සියවස සංග්‍රහයෙහි සඳහන් නො වූයේ නම්, 1969ට පෙර කරුණු ද විස්තරාත්මක ව ඇතුළත් කළ හැකි විය.
- ශ්‍රී ලංකාවේ අධ්‍යාපන ඉතිහාසය පිළිබඳ මූලාශ්‍ර, විවිධ ආයතනවල විසිරී ඇති හෙයින් ද මූලාශ්‍රවලට පිවිසීම දුෂ්කර හෙයින් ද පාඨක පහසුව සඳහා එකී මූලාශ්‍ර පිළිබඳ දත්ත ද මූලාශ්‍රවල අඩංගු කරුණු ද හැකි තරම් ලිපිවලට ඇතුළත් කරන ලදී. එහෙයින් සමහර විට අනවශ්‍ය පරිදි කරුණු ඇතුළත් ව ඇතැයි කෙනකුට තර්ක කළ හැකි ය. එහෙත් අධ්‍යාපන ක්ෂේත්‍රයේ මූලාශ්‍රවලට පිවිසීම හැකි තාක් පහසු කරලනු පිණිස වඩ වඩාත් කරුණු ඇතුළත් කරන ලදී.
- ඒ ඒ ලේඛකයාගේ ශෛලිය අනුව, මූලාශ්‍ර, ආශ්‍රේය ග්‍රන්ථ හෝ පාද සටහන් ලෙස සඳහන් කිරීමට නිදහස ලබා දෙන ලදී (*ආශ්‍රේය ග්‍රන්ථ සහ පාද සටහන්වල ඒකමිතිය රක්ෂා කිරීම සඳහා වූ සංස්කරණ ව්‍යායාමයේ දී අපට සහාය වූ රමණී රේණුකා රණතුංග විදුහල්පතිතුමියට සහ ආර්. ඩී. ශාන්තිලතා ගුරුතුමියට විශේෂ ස්තූතිය හිමි වේ*).
- ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය විසින් පළ කර ඇති "සිංහල ලේඛන රීතිය" අනුව භාෂාව සංස්කරණය කරන ලදී.
- ලිපිමාලාව සංස්කරණය කිරීමේ දී, ඒ ඒ ලේඛකයන්ගේ අනන්‍යතාව රැක

ගන්නට හැකි සෑම උත්සාහයක් ම ගන්නා ලද අතර ම, පර්යේෂණ ලේඛනයේ මූලධර්මවලට හැකි තාක් අනුගත වන්නට ද ප්‍රයත්න දරන ලදී. ඒ අනුව ලිපිවල අනන්‍යතාව, ඒ ඒ ලේඛක භවතුන්ගේ ශෛලියට ගරු කරමින් රැක ගන්නා අතර ම, පර්යේෂණ සහ සංවර්ධන දෙපාර්තමේන්තුවේ සංස්කරණ ක්‍රියාදාමයට ද හසු කර ගන්නා ලදී.

එහි දී පළමු ව භාෂාව සංස්කරණය කරන ලදී. දෙවනු ව ලිපිවල ඒකමිතික සන්දර්භීය ලක්ෂණ රැක ගැනීමේ ලා කටයුතු කරන ලදී. භාෂා සංස්කරණයේ දී පර්යේෂණ භාෂාවට අනුවිත වූ බස් යෙදුම් සංස්කරණය කරන ලදී. ඒ ඒ ලිපියේ ද ලිපි අතර ද වූ පුනරුත් දෝෂ මග හරින ලදී. අනවශ්‍ය උදාහරණ සහ විස්තර ඉවත් කරන ලදී. අක්ෂර වින්‍යාස සහ පද බෙදුම් ශෛලියේ සංගතතාව රැක ගන්නා ලදී (මෙහි දී සංගත ව්‍යාකරණ රටා සහිත භාෂා ශෛලියක් රැක ගැනීමට හැකි වන පරිදි ලිපි සංස්කරණයේ නියැළුණු එස්.වී.පී. සිරිසේන මහතාගේ ශාස්ත්‍රීය ඒකාග්‍රතාව බෙහෙවින් අගයමි. සංගත භාෂා ශෛලිය පිළිබඳ එතුමා සමඟ පැවති ශාස්ත්‍රීය සාකච්ඡා, අප සෑමගේ භාෂා ඥානය පුළුල් කරන්නට ද ඉවහල් වූ බව කෘතඥතා පූර්වක ව පවසමි. දෙවනු ව ලිපිවල ඒකමිතික සන්දර්භීය ලක්ෂණ රැක ගැනීමේ ලා වූ රමණී රේණුකා රණතුංග මහත්මිය ගේ සුවිශේෂී ශාස්ත්‍රීය දායකත්වය ද කෘතඥතා පූර්වක ව සිහිපත් කරමි).

- ලිපියක් ලිවීමට කර්තෘවරුන් දෙදෙනකු හෝ වැඩි ගණනක් සිටි විට, ලිපියේ පැවතිය යුතු අභ්‍යන්තර සංසක්තිය (Internal coherence) ගොඩ නගන ලදී. ඒ සඳහා කර්තෘවරුන් දෙදෙනකුට වඩා සිටි ලිපිවල එක් ලේඛකයකුගේ සහාය ලබා ගන්නා ලද අතර සංස්කාරක මණ්ඩලය ද ස්වකීය දායකත්වය දක්වන ලදී (මෙහි දී ජයන්ත අරවින්ද (සෞන්දර්ය අධ්‍යාපනය), කමලා විජේරත්න (ඉංග්‍රීසි), රමණී රේණුකා රණතුංග (වාණිජය), ජේ.ඩී.ඩී. ආරියරත්න සහ සුනන්ද විජේරත්න (ගණිතය), ආර්.එස්. මැදගම (අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ) යන මහත්ම මහත්මින්, ඒ ඒ ලිපිය සංස්කරණයේ දී දක්වූ දායකත්වය වෙසෙසින් අගය කර සිහිපත් කරමි).

* * *

ලිපිමාලාව සංස්කරණය කිරීමේ දී, ඒ ඒ ලේඛකයන්ගේ අනන්‍යතාව රැක ගැනීම සහ පර්යේෂණ ලේඛනයේ මූලධර්මවලට හැකි තාක් අනුගත වන්නට දැරූ ද්වි ධ්‍රැවාන්ත අරගලයේ නිමග්න වීම සඳහා අනපේක්ෂිත තරම් කාලයක් ගත කිරීමට සිදු වූ හෙයින් කෘතිය නිම කිරීමේ කාර්යය ද ප්‍රමාද විය. නූතන ලේඛන ව්‍යවහාරයේ (සමහර විටෙක ජනමාධ්‍ය කථන සහ ලිඛිත භාෂාවට නැඹුරු වූ විකෘති වූ ව්‍යවහාරයේ) අංගලක්ෂණවලින් සපිරුණු සමහර ලිපිවල අන්තර්ගතයට හානි නො වන පරිදි, පර්යේෂණ ශෛලියට, භාෂා ශෛලිය හරවන්නට ගැනුණු උත්සාහය පෙන්නුම් කෙරෙනුයේ පර්යේෂණ ලේඛනය ගැන දැඩි අවධානය යොමු කිරීමේ අවශ්‍යතාව පවතින බව ය. දුෂ්කර නමුත් ලේඛනකරණයේ මේ ආස්වාදනීය පාර්ශ්වය අත්දැකීමට ලැබීම ගැන එක අතකින් සතුටු වන්නට හැක්කේ, ලේඛනකරණය සහ සංස්කරණය, පර්යේෂණ විෂය ක්ෂේත්‍රයක් සේ සංවර්ධනය විය යුතු ආකාරය ගැන අදහස් ජාලයක් හඳුනා ගන්නට, මේ ව්‍යායාමය උපකාර වීම කරණ කොට ගෙන ය. මෙහි දී තව ද කරුණක් සිහිපත් කිරීම වටී. එනම් අධ්‍යාපන ඉතිහාසය පිළිබඳ මෙකී කෘතිය සම්පාදනයේ

වගකීම අප වෙත පවරන අතර ම, ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ හිටපු අධ්‍යක්ෂ ජනරාල් මහාචාර්ය ලාල් පෙරේරා, තවත් එබඳු කාර්යයක අවශ්‍යතාව අවධාරණය කර එකී කාර්යය ද කරන්නැයි ඉල්ලා සිටියේ ය. එනම් අධ්‍යාපන පර්යේෂණ නිබන්ධවල භාෂා රටා හදුනා ගැනීමේ පර්යේෂණයකි. ඒ නිර්දේශයේ අවශ්‍යතාව වැඩිවැඩියෙන් දැනෙන්නට ද, මේ ලිපිවල අත්කර්ගතය ඉදිරිපත් කෙරුණු විවිධ භාෂා රටා ඉවහල් විය.

* * *

විවිධ මාතෘකා පදනම් කොට ගෙන, අධ්‍යාපන ක්ෂේත්‍රයේ සේවය කළ සහ දැනටත් සේවය කරන විශේෂඥයින් පිරිසකගේ දායකත්වයෙන් ලිපි පෙළක් සම්පාදනය කොට, ඒවා කෘතියකට සමාග්‍රහණය කිරීමේ තෘප්තිය සඳහා මග පෑදූ ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ හිටපු අධ්‍යක්ෂ ජනරාල් මහාචාර්ය ලාල් පෙරේරා මහතා මේ අවස්ථාවේ දී ගෞරව පූර්වක ව සිහිපත් කරමු. එක් එක් ලිපියේ මුල් පිටුවල ආකෘතිය ද එතුමාගේ සිතුවිලි පාදක ව සැකසුණු බව ද මෙහි ලා ගෞරවයෙන් යුතු ව සිහිපත් කරමු. මෙකී ග්‍රන්ථය පිළිබඳ මූලික අදහස ද සංකල්ප රාමුව ද එතුමාගේ බුද්ධි පාඨවයේ ම අනගි ඵලයක් බව ද අවධාරණය කරමි. ඊට අමතර ව ‘විභාග ක්‍රමය’ ලිපිය සමාලෝචනය කිරීමෙන් ද එතුමෝ දායකත්වය ලබා දුන්හ.

ලේඛනයේ විවිධ ශෛලි හා අධ්‍යාපන ඉතිහාසයේ විවිධ පැති හදුනා ගන්නට අවකාශ ලබා දෙමින් ද අපගේ ලේඛන සංස්කරණයේ අතෘප්තිකර ආශාව සපුරාලීමට හැකි වන අයුරින් ද ලිපි සම්පාදනය කළ ලේඛක මණ්ඩලයට, මේ ව්‍යායාමයේ දී ඔවුන් ලබා දුන් ශාස්ත්‍රීය දායකත්වය අගයමින් ස්තූති පූර්වක ව ගරු කරන්නට කැමැත්තෙමි.

නිරන්තර ව සංවර්ධනය වන - වෙනස් වන - සංස්කරණය වන - ව්‍යාකරණ දෝෂ මග හැරෙන ලිපි පෙළ පළමු වරට පරිගණකගත කිරීමේ වෙහෙසකර කාර්යයේ නියැළුණු කේ.ඒ.ඒ. ජයරානී ගුණතිලක මහත්මියගේ ඉවසිලිවන්ත බව ද ඉතසිතින් පසසමි. එන්.පී. නිසංසලා ජයරානී මහත්මිය ලිපි තුනක් ද ගීතිකා ක්‍රිෂ්ණානි මෙනෙවිය ලිපි දෙකක් ද පරිගණක ගත කළහ. ඩබ්.ඒ. වමරි සෙවිවන්දි මෙනෙවිය ද පරිගණකයෙන් ලිපි සංශෝධනයට දායක වුවා ය. කෘතියේ අවසන් පිටපත කිහිප වරක් ම සංස්කරණය වෙද්දී, සෝදුපත් පිරික්සීමේ දී එය පරිගණක ආකෘතියේ හොවා රුව ගුණ සහිත ව එළි දක්වන්නට එන්.පී. නිසංසලා ජයරානී මහත්මිය සහ රචිත රත්නායක මහතා අමිල දායකත්වයක් ලබා දුන් බව ස්තූති පූර්වක ව සඳහන් කරමි.

එල්. ඒ. ඩී. කරුණාදාස මහතා ලේඛකයන් හදුනා ගැනීම සහ ඔවුන්ගෙන් ලිපි එකතු කර ගැනීම යන, කෘතියේ පදනම ලෙස සැලකිය හැකි කරුණු ද්වය සමායෝජනයේ දී පළ කළ නිපුණතාව බෙහෙවින් අගය කරමි. කේ.ඒ.එන් සුලෝචනා ඇලෙක්සැන්ඩර් මහත්මිය ව්‍යාපෘතියේ මූල්‍ය කළමනාකරණ කටයුතු ඇතුළත් වූ ව්‍යාපෘති මෙහෙයුමට නවක නිලධාරිනියක ලෙස ලබා දුන් සහාය ද පැසසුම් කටයුතු ය. සමස්තයක් වශයෙන් ව්‍යාපෘතිය සමායෝජනය කළ එල්.ඒ.ඩී. කරුණාදාස මහතා ද සහාය සමායෝජක කේ.ඒ.එන්. සුලෝචනා ඇලෙක්සැන්ඩර් මහත්මිය ද ව්‍යාපෘති කාලයේ දී ශාස්ත්‍රීය වශයෙන් ද, පරිපාලනමය වශයෙන් ද කළමනාකරණමය වශයෙන් ද පැහැදිලි ව ද සුපිරිසිදු ව ද බැතිබර ව ද ඉවසිලිවන්ත ව ද ව්‍යාපෘතියේ නිමග්න වූ අයුරු අගය කරන්නේ මේ ශාස්ත්‍රීය ව්‍යායාමයේ අත්දැකීම් ඔවුන්ගේ වෘත්තීය ජීවිතයේ පහන් වැටක් වන්නට ද ප්‍රාර්ථනා කරමිනි.

* * *

කෘතිය මුද්‍රණයට පෙර, ශාස්ත්‍රීය කටයුතු සභාවේ අනුමැතියට ඉදිරිපත් කිරීම සඳහා වූ පූර්ව අවශ්‍යතාවක් ලෙස, ලිපි මාලාවේ භාෂාව සහ අත්කර්ගතය පිළිවෙළින් මහාචාර්ය

රත්න විජේතුංග සහ ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ ආයතන සභාවේ සාමාජික මහාචාර්ය රෝලන්ඩ් අබේපාල මගින් සමාලෝචනය කර, ඔවුන්ගේ දෘෂ්ටියෙන් ඉදිරිපත් වූ සංශෝධන යෝජනා අනුව නැවත සංස්කරණය කරන ලදී. අනතුරු ව ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ ශාස්ත්‍රීය කටයුතු සභාවේ නිර්දේශය පරිදි ද ආයතන සභාවේ අනුමැතිය පරිදි ද පහත සඳහන්, ඒ ඒ විෂයය පිළිබඳ ප්‍රවීණයන් මගින්, ඒ ඒ ලිපිය නැවත සමාලෝචනය කර සංශෝධනය කරන ලදී.

ලිපියේ නම

විෂයමාලාව

ආගමික අධ්‍යාපනය

සිංහල භාෂාව හා සාහිත්‍යය

දෙමළ භාෂාව

English Education

දෙවන බස

ගණිතය

විද්‍යාව

සමාජ අධ්‍යයනය

සෞඛ්‍යය හා ශාරීරික අධ්‍යාපනය

වාණිජ විද්‍යා අධ්‍යාපනය

පරිගණක අධ්‍යාපනය

තාක්ෂණික අධ්‍යාපනය

සෞන්දර්ය අධ්‍යාපනය

ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය

පෙර පාසල් අධ්‍යාපනය

පාඨශාලා ක්‍රමය

වතු පාසල්

පෞද්ගලික උපකාරක පත්ති

ජාත්‍යන්තර පාසල්

විශේෂ අධ්‍යාපන අවශ්‍යතා සහිත

දරුවන් සඳහා අධ්‍යාපනය

පිරිවෙන් අධ්‍යාපනය

සැමට අධ්‍යාපනය සඳහා විකල්ප

අධ්‍යාපන වැඩසටහන්

Expansion of Non Formal Education in
Sri Lanka and Guidelines for Policy
Formulation in the Context of

සමාලෝචනය

ආර්. එස්. මැදගම මහතා

මහාචාර්ය පුජ්‍ය දේවාලේගම

මේධානන්ද හිමි සහ මහාචාර්ය

චන්ද්‍රපාල කාරියවසම්

මහාචාර්ය රත්න විජේතුංග

මහාචාර්ය එස්. සන්දරසේගරම්

ආර්. රංජිත් රාමනායක මහතා

ආචාර්ය එච්. ඩී. ඒ. ලලිතා

මහාචාර්ය සුනේත්‍රා කරුණාරත්න

මහාචාර්ය එස්. විදානපතිරණ

මහාචාර්ය මාලනී ඇදගම

වෝල්ටර් සෙනෙවිරත්න මහතා

ආචාර්ය සුසිලා අම්බැක්කේ

ආචාර්ය එස්.පී. කරුණානායක

ඩී.එම්. කීර්තිරත්න මහතා

මහාචාර්ය මුදියන්සේ දිසානායක

චිත්‍රාංගනී මල්වැන්න මහත්මිය

ආචාර්ය අයි.එන්.එන්. තලගල

මහාචාර්ය ඒ.වී. සුරවීර

ආචාර්ය ආනන්ද ජයවර්ධන

මහාචාර්ය ආරියදාස ද සිල්වා

මහාචාර්ය ඒ.වී. සුරවීර

ආචාර්ය විනිතමාලි වික්‍රමරත්න

මහාචාර්ය විමල් ජී. බලගල්ලේ

ආචාර්ය නන්දා වන්නිආරච්චි

Mega Trends

Bilingual Education

පාසල් නේවාසිකාගාර

විශ්වවිද්‍යාල අධ්‍යාපනය

වෘත්තීය අධ්‍යාපනය

කාර්මික අධ්‍යාපනය

ගුරු අධ්‍යාපනය: ගුරු විද්‍යාල හා ජාතික

අධ්‍යාපන විද්‍යා පීඨ

පශ්චාත් උපාධි ගුරු අධ්‍යාපනය

දුරස්ථ අධ්‍යාපනය

ගුරු මධ්‍යස්ථාන

ගුරු උපදේශක

ගුරුවරයා පර්යේෂක ලෙස

අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ

අධ්‍යාපන පරිපාලනය

අධ්‍යාපන කළමනාකරණය

අධ්‍යාපන සැලසුම්කරණය

අධ්‍යාපන ආයෝජනය

පෙළපොත්

අධ්‍යාපන හා බැඳුණු විභාග

පාසල් ගොඩනැගිලි

අධ්‍යාපන සේවා

පුස්තකාල, ප්‍රලේඛන සහ විශ්ලේෂණ සේවා

විද්‍යුත් සන්නිවේදනය

සාරධර්ම අධ්‍යාපනය

අධ්‍යාපන උපදේශනය

අධ්‍යාපන පර්යේෂණ

ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය

*

ආචාර්ය නන්දා වත්තිආරච්චි

මහාචාර්ය ඇෂ්ලි හලපේ

ආචාර්ය සුභාෂිණි විජේසුන්දර

මහාචාර්ය නාරද වර්ණසූරිය

ආචාර්ය ටී.ඒ. පියසිරි

ආචාර්ය ටී.ඒ. පියසිරි

ඩබ්ලිව්.පී.ආර්. සිල්වා මහත්මිය

මහාචාර්ය වන්දා ගුණවර්ධන

ආචාර්ය එම්.බී. ඒකනායක

ආචාර්ය එම්.බී. ඒකනායක

මහාචාර්ය රාජා ගුණවර්ධන

මහාචාර්ය සුනේත්‍රා කරුණාරත්න

ආර්.එස්. මැදගම මහතා

මහාචාර්ය ඩබ්ලිව්.ඒ. කුලරත්න

ආචාර්ය සුභාෂිණි විජේසුන්දර

මහාචාර්ය ඩබ්ලිව්.ඒ. කුලරත්න

ආචාර්ය ජයන්ති ගුණසේකර

ඩබ්ලිව්.ඩී. පද්මිණි නාලිකා මහත්මිය

ස්ටර්ලින් පෙරේරා මහතා

ආචාර්ය ආනන්ද ජයවර්ධන

මහාචාර්ය ආරියදාස ද සිල්වා

ඩබ්ලිව්.පී. පද්මිණි නාලිකා මහත්මිය

මහාචාර්ය රෝහණ ලක්ෂ්මන් පියදාස

ආචාර්ය ධම්මික පී. බිබිලේ

ආචාර්ය විනිතමාලි වික්‍රමරත්න

මහාචාර්ය දයාලතා ලේකම්ගේ

මහාචාර්ය ආරියදාස ද සිල්වා

*

*

ශාස්ත්‍රීය ලිපි කෙරෙහි, තෙවැනි ඇස්වලින්, පුනර් අවලෝකනයට මග පෑදෙන අදහස් ස්වකීය සමාලෝචනවලින් ඉදිරිපත් කළ ඉහත සඳහන් විද්වත් මණ්ඩලයට ද මගේ ස්තූතිය පිරිනමමි.

ආචාර්ය ගොඩවිත් කොඩිතුට්කක්කු

අධ්‍යක්ෂ

පර්යේෂණ සහ සංවර්ධන දෙපාර්තමේන්තුව

සංස්කාරක මණ්ඩලයේ සාමාජික

කෘතිය පිළිබඳ මූලික සංකල්පය 2008 වර්ෂයේ දී ඉදිරිපත් කරමින්
කෘතියේ ආකෘතිය සහ අන්තර්ගතය හැඩ ගැස්වීමේ ලා
අනුපමේය මෙහෙයයක් කළ
ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ හිටපු අධ්‍යක්ෂ ජනරාල්
(2008.06.23 සිට 2010.01.22)
මහාචාර්ය ලාල් පෙරේරා මහතාට
පිරිනැමේ.

පටුන

1 වන කොටස: විෂයමාලාව

1. විෂයමාලාව	ඩබ්.එල්.ආර්. ගුණවර්ධන
2. ආගමික අධ්‍යාපනය	ගැමුණුසිරි ගමගේ මාඹුල්ගොඩ සුමනරතන හිමි දුල්වල රතනසාර හිමි
3. සිංහල භාෂාව හා සාහිත්‍යය	ජේ. සෙනෙවිරත්න
4. දෙමළ භාෂාව	යූ. නවරත්නම්
5. English Education	කමලා විජේරත්න ලක්ෂ්මි කුමාරතුංග විජිතා යටවත්ත චන්ද්‍රා අමරසේකර
6. දෙ වන බස	කාන්ති කුමාරි ගුණරත්න
7. ගණිත අධ්‍යාපනය	ඩබ්. රත්නායක එච්.එම්.ඒ. ජයසේන ජේ.ඩී.ඩී. ආරියරත්න සුනන්ද විජේරත්න සුනන්ද විජේරත්න
8. විද්‍යා අධ්‍යාපනය	රංජනී ජයවර්ධන
9. සමාජ අධ්‍යයනය	සරත් ජයවර්ධන
10. සෞඛ්‍යය හා ශාරීරික අධ්‍යාපනය	එස්.එම්.එස්.පී. සේනානායක එස්.ඩී. සූරියකුමාර
11. වාණිජ විද්‍යා අධ්‍යාපනය	වයි.කේ. මුදලිගේ ඒ. සෙනෙවිරත්න
12. පරිගණක අධ්‍යාපනය	එස්. මල්ලවආරච්චි ටී.බී. ඒකනායක
13. තාක්ෂණික අධ්‍යාපනය	ඊ.එම්.එල්.ආර්. ප්‍රනීතිසේකර ඒ.එම්. කුලසිංහ පී.ඒ.බී. පෙරේරා
14. සෞන්දර්ය අධ්‍යාපනය	ජී.ඩබ්. ජයන්ත අරච්චි දයා රත්නසේකර කුසුමා කෝමංගොඩ සොලමන් ප්‍රේමානන්ද උපාලි රංජිත් රණවක රෝලන්ඩ් අබේපාල එස්.එන්.එම්. බණ්ඩාර විජයරත්න පතිරාජ මායා අබේවික්‍රම
15. ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය	කේ.වී. සුදර්මා හරිස්චන්ද්‍ර

2 වන කොටස: පාසල් ක්‍රමය

16. පෙර පාසල් අධ්‍යාපනය	එන්.එම්.එම්.ආර්. ද සිල්වා මාලනී මුණසිංහ
17. පාඨශාලා ක්‍රමය	එස්.ඒ.ඩී. විනිතා
18. වතු පාසල්	එච්.එස්. පතිරණ
19. පෞද්ගලික උපකාරක පත්ති	පී.ඩී.ජේ. ගුණසේකර
20. ජාත්‍යන්තර පාසල්	අයි.එම්.එස්. ඉලංගකෝන්
21. විශේෂ අධ්‍යාපන අවශ්‍යතා සහිත දරුවන් සඳහා අධ්‍යාපනය	කේ. පියසේන
22. පිරිවෙන් අධ්‍යාපනය	ගැමුණුසිරි ගමගේ
23. සැමට අධ්‍යාපනය සඳහා විකල්ප අධ්‍යාපන වැඩසටහන්	ප්‍රේමසිරි වැලිවිට ජී.වයි. විජේසූරිය දීපානි විජේසිංහ
24. Expansion of Non Formal Education in Sri Lanka and Guidelines for Policy Formulation in the Context of Mega Trends	එස්. ඩී. ඒකනායක
25. Bilingual education	ජී.එච්. අශෝකා
26. පාසල් තේවාසිකාගාර	ඩබ්ලිව්.එම්.එම්.ඩී.බී. විජයකෝන්

3 වන කොටස: තාක්ෂණික අධ්‍යාපනය සහ සේවාස්ථ ගුරු අධ්‍යාපනය

27. විශ්වවිද්‍යාල අධ්‍යාපනය	සිල්වි සේනාධීර
28. වෘත්තීය අධ්‍යාපනය	ඩී.ඒ.ජේ.එච්. බස්නායක
29. කාර්මික අධ්‍යාපනය	ඩබ්.ආර්.එම්. රණසිංහ
30. ගුරු අධ්‍යාපනය: ගුරු විද්‍යාල හා ජාතික අධ්‍යාපන විද්‍යාපීඨ	එච්.එස්. පතිරණ එම්.එල්.කේ. රඹුක්වැල්ල
31. පශ්චාත් උපාධි ගුරු අධ්‍යාපනය	ඩී.ආර්.ඒ. ගජනායක කේ.ඒ.ජී. සෝමාවතී එස්.එස්. සමරසිංහ
32. දුරස්ථ අධ්‍යාපනය	එච්.ඩී.ඒ. ලලිතා එස්.ඒ. සුසිලාවතී
33. ගුරු මධ්‍යස්ථාන	රංජනී පතිරගේ ආර්.එම්. දිසානායක
34. ගුරු උපදේශක	ඩී.ආර්.ඒ. ගජනායක එස්. කුමාරගේ
35. ගුරුවරයා පර්යේෂක ලෙස	ගොඩවිත් කොඩිතුට්කු

4 වන කොටස: අධ්‍යාපන ව්‍යුහය

36. අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ	ඩබ්. ඒ. වාලට්
	ඩබ්.ඒ. දයාපාල
37. අධ්‍යාපන පරිපාලනය	ඒ.එස්. චීරරත්න
38. අධ්‍යාපන කළමනාකරණය	ජයසේන බුන්පිටිය
39. අධ්‍යාපන සැලසුම්කරණය	ආර්.ඒ.එම්.ඒ. රණසිංහ
40. ශ්‍රී ලංකාවේ ආර්ථික මානව සංවර්ධනය උදෙසා අධ්‍යාපන ආයෝජනය	මධුරා වේඟල්ල ජයන්ත බාලසූරිය
41. පෙළපොත්	චන්ද්‍රා සමරසිංහ
42. අධ්‍යාපනය හා බැඳුණු විභාග	ඒ.එම්.ආර්.බී. අමරකෝන් ආර්.පී. පිරිස්
	අයි.පී.එස්. ප්‍රේමතිලක
43. පාසල් ගොඩනැගිලි	ගොඩවිත් කොඩිතුටක්කු රමණි රේණුකා රණතුංග
	පී.ඒ.ආර්.සී. පියදාස
44. අධ්‍යාපන සේවා	අයි.එම්.කේ.බී. ඉලංගසිංහ
45. පුස්තකාල, ප්‍රලේඛන සහ විඥාපන සේවාවලී.එම්. ගුණරත්න බණ්ඩා	
46. විද්‍යුත් සන්නිවේදනය	ආර්. පියදාස රත්නසිංහ
47. සාරධර්ම අධ්‍යාපනය	එස්.වී.පී. සිරිසේන.
48. අධ්‍යාපන උපදේශනය	රමණි රේණුකා රණතුංග
49. අධ්‍යාපන පර්යේෂණ	ගොඩවිත් කොඩිතුටක්කු රමණි රේණුකා රණතුංග
50. ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය	ගොඩවිත් කොඩිතුටක්කු එන්.එම්.එම්.ආර්. ද සිල්වා

1 වන කොටස: විෂයමාලාව

1. විෂයමාලාව	ඩබ්.එල්.ආර්. ගුණවර්ධන	2
2. ආගමික අධ්‍යාපනය - 1	ගැමුණුසිරි ගමගේ	96
ආගමික අධ්‍යාපනය - 2	සුජ්‍ය මාචුල්ගොඩ සුමනරතන හිමි	117
ආගමික අධ්‍යාපනය - 3	දුල්වල රතනසාර හිමි	127
3. සිංහල භාෂාව හා සාහිත්‍යය	ජේ. සෙනෙවිරත්න	138
4. දෙමළ භාෂාව	යූ. නවරත්නම්	164
5. English Education	කමලා විජේරත්න ලක්ෂ්මි කුමාරතුංග, විජිතා යටවත්ත චන්ද්‍රා අමරසේකර	175
6. දෙ වන බස	කාන්ති කුමාරි ගුණරත්න	231
7. ගණිත අධ්‍යාපනය	ඩබ්. රත්නායක එච්.එම්.ඒ. ජයසේන ජේ.ඩී.ඩී. ආරියරත්න සුනන්ද විජේරත්න	271
8. විද්‍යා අධ්‍යාපනය	සුනන්ද විජේරත්න	311
9. සමාජ අධ්‍යයනය	රංජනී ජයවර්ධන සරත් ජයවර්ධන	354
10. සෞඛ්‍යය හා ශාරීරික අධ්‍යාපනය	එස්.එම්.එස්.පී. සේනානායක එස්.ඩී. සූරියකුමාර	391
11. වාණිජ විද්‍යා අධ්‍යාපනය	වයි.කේ. මුදලිගේ ඒ. සෙනෙවිරත්න	417
12. පරිගණක අධ්‍යාපනය	එස්. මල්ලවආරච්චි ටී.බී. ඒකනායක	448
13. තාක්ෂණික අධ්‍යාපනය	ඊ.එම්.එල්.ආර්. ප්‍රේමසිංහ එච්.එම්. කුලසිංහ පී.ඒ.බී. පෙරේරා	459
14. සෞන්දර්ය අධ්‍යාපනය	ජී.ඩබ්. ජයන්ත අරච්චන්ද්‍ර දයා රත්නසේකර කුසුමා කෝමංගොඩ සොලමන් ප්‍රේමානන්ද උපාලි රංජිත් රණවක රෝලන්ඩ් අබේපාල එස්.එන්.එම්. බණ්ඩාර විජයරත්න පතිරාජ මායා අබේවික්‍රම	499
15. ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය	කේ.වී. සුදර්මා හරිස්චන්ද්‍ර	537

01

විෂයමාලාව

ඩබ්. එල්. ආර්. ගුණවර්ධන



ශාස්ත්‍රවේදී විශේෂ (පේරාදෙණිය), පශ්චාත් උපාධි අධ්‍යාපන ඩිප්ලෝමා (සම්මාන) (කොළඹ), අධ්‍යාපනපති (කොළඹ). ගුරුවරියක, උප විදුහල්පතිවරියක, විෂයමාලා සංවර්ධන මධ්‍යස්ථානයේ නිලධාරිනියක, ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ ව්‍යාපෘති නිලධාරිනියක, ප්‍රධාන ව්‍යාපෘති නිලධාරිනියක, ආයතන සංවර්ධන දෙපාර්තමේන්තුවේ අධ්‍යක්ෂිකාවක වශයෙන් ද සේවය කර ඇත. 'අධ්‍යාපනයේ නව මං සොයා කොරියාවෙන් ආදර්ශ' ඇය රචනා කළ ග්‍රන්ථයකි.

ශ්‍රී ලංකාවේ ක්‍රියාත්මක කරනු ලබන විෂයමාලාව දස වස් ගණනාවක් මුළුල්ලේ ඇති වූ පරිණාමීය ක්‍රියාවලියක ප්‍රතිඵලයකි. එදා සිට අද දක්වා විෂයමාලාව අඛණ්ඩ ව කාලානුරූප ව නවීකරණය විය.

1.0 පැරණි යුගයේ විෂයමාලාව - ක්‍රි. ව. 1500 දක්වා

විජයාවතරණයට පෙර පැවැති විෂයමාලාව, විවිධ ඇදහීම්, පුද පූජා, ජනප්‍රවාද පදනම් කර ගෙන සැකසී ඇති අතර, එය බොහෝ දුරට භාරතීය බ්‍රාහ්මණ අධ්‍යාපන ක්‍රමයට නැතහොත් කියයි.

විජයාවතරණයෙන් පසු පැරණි භාරතයේ පැවැති “ගුරු ගෙදර ක්‍රමයට” අනුකූල ව සැකසුණු විෂයමාලාවක් පවතින්නට ඇතැයි සිතිය හැකි ය.

ප්‍රාග් බෞද්ධ සමාජය යුගයේ පැවැති වැඩිවසම් සමාජ ක්‍රමයට අනුව, එකල සමාජයේ පැවැත්ම සඳහා සෑම කෙනකු ම කිසියම් කාර්ය භාරයක් ඉසිලූ අතර ලංකාවේ ආර්ථික රටාවේ පැවැත්මට උචිත පරිදි සැකසුණු අධ්‍යාපන ක්‍රමයක් සහ විෂයමාලාවක් තිබිණි.

මහින්දාගමනයේ සිට ක්‍රි. ව. 1500 දක්වා වූ යුගයේ දී බෞද්ධ අධ්‍යාපන ආයතන ක්‍රමයකට පදනම වැටුණු අතර ගුරු ගෙදර අධ්‍යාපන සම්ප්‍රදාය අනුක්‍රමයෙන් අහෝසි වී ගියේ ය. ඒ සමග සංවිධිත බෞද්ධ ආයතන ක්‍රමයක් ගොඩ නැගුණු අතර, පැවැති විෂයමාලාවේ පැහැදිලි විකෘතියක් සිදු විණි. බෞද්ධ අධ්‍යාපනයේ මූඛ්‍ය අරමුණ වූ ලෝකෝත්තර සුවයට මග පෙන්වීම හා සාර්ථක ලෞකික ජීවිතයකට අවශ්‍ය අධ්‍යාපනයක් දීම සඳහා විෂයමාලාව සකස් වී තිබිණි. ගුරු ගෙදර ක්‍රියාත්මක වූ විෂයමාලාවට කියවීම, ලිවීම හා සංඛ්‍යා පිළිබඳ මූලික අවබෝධය ඇතුළත් විය. පන්සලෙහි බෞද්ධාගමික අධ්‍යාපනයට මුල් තැනක් දුන් අතර එහි අධ්‍යාපනය ලැබූ අයගෙන් වැඩි දෙනෙක් හික්ෂුන් වීමට හෝ වෛද්‍ය ශාස්ත්‍රය, ජ්‍යෝතිෂ ශාස්ත්‍රය, ගුරුකම හෝ ඉගෙනීමට අපේක්ෂා කළ අය වූහ. විෂයමාලාවට ඇතුළත් වූයේ පාලි

භාෂාව, සංස්කෘත භාෂාව, ඡන්දස් ශාස්ත්‍රය, අලංකාර ශාස්ත්‍රය, සාහිත්‍යය, ඉතිහාසය, අංක ගණිතය, ජ්‍යෝතිෂ ශාස්ත්‍රය, වෛද්‍ය ශාස්ත්‍රය යන විෂය ය. ඊට අමතර ව චිත්‍ර ශිල්පය හා ප්‍රතිමා ශිල්පය වැනි ලලිත කලා පිළිබඳ පුහුණුවක් ද සමහර ආයතනවලින් ලබා දිනි.

පිරිවෙන්වල, පර්යේෂණ මට්ටමින් බුදු දහම හැදෑරීම, සංස්කෘත භාෂා, ශාස්ත්‍ර තක්ෂත්‍ර, යන්ත්‍ර මන්ත්‍ර, ග්‍රහ ශාන්ති වැනි දේ විෂයමාලාවට ඇතුළත් විය.

මෙම යුගයේ අවිධිමත් හා විධිමත් අධ්‍යාපනය එවක පැවැති ආර්ථික ව්‍යුහයට අනුකූල ව ක්‍රියාත්මක වූ බැවින් භාරතයෙන් ආ ආර්යයෝ ද ආර්ථික ක්‍රම පිළිබඳ දැනුම හා කුසලතා මෙරට සිටි ජනයාට ඉගැන්වූහ. එකල පැවැති වැඩවසම් සමාජ ක්‍රමයට ගැළපෙන පරිදි රාජ්‍යයේ පැවැත්මට අවශ්‍ය හස්ති ශිල්පය, අශ්ව ශිල්පය, කඩු ශිල්පය, දුනු ශිල්පය හා යුද්ධ ශිල්පය ද පිළිබඳ දැනුම ඒ ඒ ශ්‍රේණිවල අයට අවිධිමත් ලෙස ලබා දිණි. වැඩවසම් සමාජයක අවශ්‍යතා සපුරාලන්නට සමත් වූ රෙදි විවීම, ලෝහ කර්මාන්තය, රන් රිදී වැඩ, වළං කැනීම, වඩු වැඩ, පෙදරේරු වැඩ, ඇඳුම් මැසීම, ගෘහ නිර්මාණය, වාරි කර්මාන්තය, චිත්‍ර ශිල්පය ආදී වූ සියලු ම අංශවල හසල දැනුම හා කුසලතා පරපුරෙන් පරපුරට නැසී යා නො දී වැඩිහිටි ප්‍රවීණයන් විසින් බාලයන්ට දෙනු ලැබී ය.

2.0 යටත් විජිත යුගයේ විෂයමාලාව - (1500 - 1948)

බටහිර ජාතීන්ගේ පැමිණීමත් සමග ඔවුන්ගේ අවශ්‍යතා සපුරාලීම අරමුණු කොට ගත් විෂයමාලා වරින්වර මෙරටට හඳුන්වා දෙන ලදී. වර්ෂ 1505 සිට 1658 දක්වා ලංකාවේ මුහුදු බඩ පාලනය කළ පෘතුගීසීන් ක්‍රියාත්මක කළ අධ්‍යාපනයේ ප්‍රධාන අභිප්‍රාය වූයේ ක්‍රිස්තියානි ආගම පතුරුවා හැරීම ය. මේ සඳහා මෙහි පැමිණි මිෂනාරීන් විසින් අරඹන ලද විද්‍යාලවල ක්‍රියාත්මක කළ සාමාන්‍ය විෂයමාලාවට ඇතුළත් වූ විෂය වූයේ පෘතුගීසි භාෂාව, කියවීම සහ ලිවීම, ගණිතය, ගායනය, ලතින්, හොඳ සිරිත් හා ක්‍රිස්තියානි ආගම ය. එහෙත් ඔවුන් විසින් අරඹන ලද පාසල්වල ක්‍රියාත්මක කරන ලද විෂයමාලා ඒ ඒ මිෂනාරී සමාගම අනුව වෙනස් විය. 1602 වර්ෂයේ දී මෙහි පැමිණි ජෙසුයිට්වරුන්¹ ආරම්භ කළ ජෙසුයිට් විද්‍යාලවල පහළ අංශයේ විෂයමාලාවට කියවීම, ලිවීම, ආගම හා ගායනය ඇතුළත් වූ අතර මධ්‍යම අංශයේ විෂයමාලාවට පෘතුගීසි භාෂාව, ස්වභාෂා, මානව විද්‍යාව, අලංකාර ශාස්ත්‍රය ඇතුළත් විය. ඉහළ අංශයේ විෂයමාලාවට ඇතුළත් වූයේ සමාජ විද්‍යාව, ලතින් භාෂාව සහ දේව ධර්මය ය. විෂයමාලාවේ ගායනය විෂයය, ආගමික ගීතිකාවලට වෙන් විය. ආචාර ධර්මයන්ට ඇතුළත් වූයේ සුශීල චර්ධනය යි. එනම් සදාචාර ධර්ම ප්‍රගුණ කිරීම හා චරිතාභ්‍යාසයයි.

ප්‍රැන්සිස්කන් විද්‍යාලවල විෂයමාලාව ජෙසුයිට්වරුන්ගේ විද්‍යාලවල විෂයමාලාවට සමාන විය. දේව නීතිය, හොඳ සිරිත්, කියවීම, ලිවීම, අංක ගණිතය, ගායනය හා ලතින් විෂයමාලාවට ඇතුළත් විය.

රාජකීය කුමරුන්ට යුරෝපීය රජ පවුල්වල ළමයින් සඳහා ක්‍රියාත්මක වූ විෂයමාලාවක් ක්‍රියාත්මක කරන ලදී.

ආගමට දැක්වූ ප්‍රමුඛ ස්ථානය හේතු කොට ගෙන පෘතුගීසි අවධියේ මිෂනාරී

අධ්‍යාපනය සඳහා වූ විෂයමාලාව විෂය ප්‍රමාණයෙන් හා ව්‍යාප්තියෙන් අතිශය සීමාසහිත විය. එය දේශීය අවශ්‍යතා පිරිමසා ගැනීම සඳහා කිසිසේත් උපකාරී නො වී ය.

1658 - 1796 කාලයේ ලංකාවේ මුහුදු බඩ ප්‍රදේශ පාලනය කළ ලන්දේසි ජාතීන්ගේ අධ්‍යාපන අරමුණු වූයේ,

- ක්‍රිස්තියානි (රෙපරමාදු) ආගමට ස්වදේශිකයින් හරවා ගැනීම හා රෝමානු කතෝලික බලය නැතිකර දැමීමත්,
- තම ආගම වැළඳගත් ජනයාට කියවීම, ලිවීම පිළිබඳ මූලික අධ්‍යාපනයක් දීමත්,
- තම දේශපාලන බලය තහවුරු කර ගැනීමත්,
- ආගම් පැතිරවීම සඳහා අවශ්‍ය දේශකයින් සහ ගුරුවරුන් පුහුණු කිරීමත්,
- පාලනයට සහාය විය හැකි මධ්‍යම පාන්තික උගතුන් පිරිසක් පුහුණු කිරීමත් ය.

උක්ත අරමුණු ඉටුකර ගැනීම සඳහා ක්‍රියාත්මක කළ විෂයමාලාවෙහි විශේෂ ලක්ෂණ වූයේ විෂයමාලාව පුළුල් නොවීමත්, හුදෙක් රෙපරමාදු ආගම පැතිරවීමත් සහ කතෝලික ආගම මුලිනුපුටා දැමීමත් මූලික අරමුණු කර ගෙන සකසන ලද්දක් වීමත් ය. දෘෂ්ටිය හා අරමුණු අතරින් බටහිරට බරවීම සහ ලාංකික සමාජයේ පැවැත්මට හිතකර නොවීමත් සුවිශේෂී ලක්ෂණ විය.

ඔවුන්ගේ පැරිෂ් පාසල්වල විෂයමාලාවට සිංහල හා දෙමළ කියවීම, ලිවීම සහ ක්‍රිස්තු ධර්මයේ මූලධර්ම හෙවත් න්‍යාය ඇතුළත් විය.

සෙමනේරියේ පහළ අංශයේ විෂයමාලාවට ලන්දේසි භාෂාව, ව්‍යාකරණය, රචනය, ග්‍රීක්, හීබ්‍රූ යන භාෂා ද ස්වභාවයෙන් ලන්දේසි භාෂාවට පරිවර්තනය කිරීම ද ඇතුළත් විය. ඉහළ අංශයේ විෂයමාලාවට ලතින්, දේව ධර්ම ශාස්ත්‍රය ද ඇතුළත් විය.

නෝමල් පාසල්වල ගුරුවරුන් වීමට අවශ්‍ය වෘත්තීය පුහුණුවක් දීම සඳහා විෂයමාලාවක් ක්‍රියාත්මක විය.

විස්කම්ඵ්‍ර යනුවෙන් හඳුන්වනු ලැබූ දිළිඳු දරු නිවාසවල වෘත්තීය පුහුණුවක් දුන් අතර ගෘහ කර්මය, මැහුම් ගෙතුම් ආදිය විෂයමාලාවට ඇතුළත් විය.

යුරෝපීය දරුවන් සඳහා වූ ලන්දේසි පාසල්වල කියවීම, ලිවීම, අංක ගණිතය, අක්ෂර වින්‍යාසය, භූගෝල විද්‍යාව සහ ගායනය විෂයමාලාවට ඇතුළත් විය.

උක්ත විෂයමාලාවේ විශේෂ ලක්ෂණය වූයේ ආගමික නැඹුරුව අසීමිත වීම ය. එනම් අනිවාර්ය අධ්‍යාපනයක මුළාවෙන් අනිවාර්ය ආගමික පැතිරවීමේ වැඩ පිළිවෙළක් යටතේ විෂයමාලාව ක්‍රියාත්මක වීම සහ විෂයමාලාව පටු වීම, ප්‍රායෝගික වැදගත්කමින් අඩු වීම සහ දේශීය තත්ත්ව ගැන නො සලකා විෂයමාලාව සකස් කිරීමත් ය.

වර්ෂ 1796 දී මෙහි පැමිණි බ්‍රිතාන්‍ය ජාතිකයින් සිය පරිපාලනයේ දී සහාය වීමට හැකි රාජ්‍ය සේවකයින් පුහුණු කිරීම සඳහාත් “කාන්දු වීමේ න්‍යායයේ” අපේක්ෂා මත පිහිටා දේශීය ප්‍රභූ පන්තිය, බ්‍රිතාන්‍ය සමාජ ප්‍රතිමානවලට අනුව සංස්කෘතික පරිවර්තනයකට භාජන වීම සහතික කිරීම සඳහාත් සකස් කරන ලද අධ්‍යාපන ක්‍රමයට උචිත වූ විෂයමාලාවක් සකස් කළහ. ඔවුන්ගේ පාසල් පද්ධතියේ ලන්දේසි පැරිෂ්

පාසල්වල භාෂා මාධ්‍යය මවු බස විය. කියවීම, ලිවීම, අංක ගණිතය සහ ක්‍රිස්තු ධර්මය විෂයමාලාවට අයත් විය.

උසස් පාඨශාලා වර්ගයට අයත් වූ මූලික පාසල්වල මූලික ඉංග්‍රීසි අධ්‍යාපනය ලබා දුන් අතර, ඇකඩමිය නැතහොත් සෙමනේරියෙහි රාජ්‍ය සේවාව සඳහා තරුණයින් සූදානම් කළහ. ලන්දේසි අතත් දරු නිවාසවල ද ප්‍රයෝජනවත් රැකියා සඳහා ළමයි පුහුණු කරනු ලැබූහ.

1812 වර්ෂයේ මිෂනාරි සමාගම් කීපයක් මෙහි පැමිණ පාසල් වර්ග කීපයක් සංවිධානය කළහ. බැප්ටිස් මිෂනාරි සමාගම සංවිධානය කළ ස්වභාෂා පාසල්වල ඉංග්‍රීසි, පාතුගිසි සහ දෙමළ ද, ඉංග්‍රීසි පාසල්වල සිංහල, ක්‍රිස්තු ධර්මය හා ගණිතය ද විෂයමාලාවට ඇතුළත් විය.

වැස්ලියන් මිෂනාරි සමාගම සංවිධානය කළ ස්වභාෂා පාසල්වල ස්වකීය ලබ්ධිය ඉක්මනින් පතුරුවා හැරීම සඳහා විෂයමාලාවක් ක්‍රියාත්මක කළ අතර, ඉංග්‍රීසි පාසල්වල විෂයමාලාවට ක්‍රිස්තු ධර්මය, කියවීම, ලිවීම හා ගණිතය ඇතුළත් විය. ඉරිදා පාසල්වල දිළිඳු ළමයින් ක්‍රිස්තියානි ආගම ඉගැන්වූ අතර, ඇකඩමිය උසස් ඉංග්‍රීසි අධ්‍යාපනය ලබා දීමට කටයුතු කළේ ය.

ඇමෙරිකන් මිෂනාරි සමාගම විසින් පිහිටුවන ලද ග්‍රාමීය නිදහස් පාසල්වල, දෙමළ මාධ්‍යයෙන්, මූලික අධ්‍යාපනය නොමිලේ ලබා දිනි. මධ්‍යම පාසල්වල, ස්වභාෂා පාසල්වලින් පැමිණි දක්ෂ සිසුන්, ගුරු වෘත්තියට පුහුණු කරන ලදී.

වර්ච් මිෂනාරි සමාගම විසින් සංවිධානය කළ ගැමි පාසල්වල මවු භාෂාවෙන් ඉගැන්වී ය. මධ්‍යම පාසල්වල ඉංග්‍රීසි, කියවීම, ලිවීම, රචනය, අංක ගණිතය, භූගෝල විද්‍යාව විෂයමාලාවට ඇතුළත් විය.

1833 වර්ෂයේ ලංකාවට පත්ව ආ කෝල්බෲක් කොමිෂමේ අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ අනුව විෂයමාලාවේ වැදගත් තැනක් ඉංග්‍රීසි භාෂාවට හිමි විය. ප්‍රායෝගික දැනුමක් ලබා දීම සඳහා පාසල් අරඹන ලදී. ආගම ඉගැන්වීම පිළිබඳ 'හෘදය සාක්ෂි වගන්තිය' නමැති වක්‍රලේඛයක් ද නිකුත් කරන ලදී.

1865 වර්ෂයේ මෝර්ගන් කමිටු නිර්දේශ ක්‍රියාත්මක වීම සමග 1869 වර්ෂයේ දී පොදු ඉගැන්වීම් දෙපාර්තමේන්තුව පිහිටුවන ලදී. මිෂනාරි පාසල් විෂයමාලාව ආගමික බවෙන් මිදුණි.

1884 වර්ෂයේ දී කොළඹ කෘෂිකර්ම විද්‍යාලය ආරම්භ කරන ලදී. 1909 වර්ෂයේ දී ජේරාදෙණිය කෘෂිකාර්මික විද්‍යාලය ආරම්භ විය. එහි විෂයමාලාව කෘෂිකර්මයට නැඹුරු විය. එම විෂයමාලාවේ දේශීය නැඹුරුවක් නොතිබීමත්, ඒවා විදේශීය අවශ්‍යතා සපුරාලීම අරමුණු කොට සකසා තිබීමත් හේතුවෙන් ස්වදේශීය අධ්‍යාපනය පිරිහෙමින් පැවැතිණි.

1885 වර්ෂයේ දී ඇමෙරිකන් ජාතික කර්නල් ඕල්කොට්තුමාගේ මූලිකත්වයෙන් පිහිටුවන ලද පරම විඥානාර්ථ සමාගම ශ්‍රී ලංකාවේ බෞද්ධ පුනර්ජීවයේ තීරණාත්මක සන්ධිස්ථානයක් විය. බෞද්ධ පරිසරයක් යටතේ ශ්‍රී ලාංකිකයින්ට උසස් අධ්‍යාපනයක් දීම අරභයා කොළඹ ආනන්ද, මහනුවර ධර්මරාජ, ගාල්ලේ මහින්ද වැනි විද්‍යාල ආරම්භ කරන ලදී. තවත් බෞද්ධ පාසල් රාශියක් විවිධ නගරවල හා ගම්බද ප්‍රදේශවල

පිහිටුවන ලද්දෙන් බෞද්ධ අධ්‍යාපනයේ ව්‍යාප්තිය වේගවත් විය. මෙම විද්‍යාලවල ක්‍රියාත්මක කරන ලද විෂයමාලා බෞද්ධ දේශීය නැඹුරුවක් ගත්තේ ය. ඉන් බෞද්ධ අධ්‍යාපනයට නව ජීවයක් ලැබිණි. මේ සමග ම හින්දු පාසල් කීපයක් ඇරඹීමෙන් හින්දු පුනර්ජීවයක් රටේ උතුරු ප්‍රදේශවල ද ඇති විය. මුස්ලිම් පාසල් ද ඇරඹීමෙන් මුස්ලිම් පුනර්ජීවයක් ද ඇති විය.

එහෙත් ක්‍රිස්තියානි මිෂනාරි සමාගම්වලට අයත් පාසල්වල සහ රජය හා දේශීය ආගමික සංවිධාන මගින් සංවිධානය කරන ලද පාසල්වල විෂයමාලා එකිනෙකට වෙනස් විය.

1901 සහ 1902 වන තෙක් විවිධ විෂයමාලා මෙරට ක්‍රියාත්මක කළ ද “විෂයමාලාව” යන වචනය අධ්‍යාපන ක්ෂේත්‍රයේ ව්‍යවහාර නො වීණි. 1901 වර්ෂයේ දී ලංකාවේ අධ්‍යක්ෂවරයා විසින් ලියන ලද වාර්ෂික පාලන වාර්තාවේ “Curriculum”² යන වචනය භාවිත කර තිබේ.

1920 වර්ෂයේ දී මහාචාර්ය කීල් පැට්රික් ලංකාවට පැමිණීම ශ්‍රී ලංකා විෂයමාලා ඉතිහාසයේ වැදගත් අවස්ථාවක් විය. අධ්‍යාපනය ප්‍රායෝගික ක්‍රියාකාරකම් මගින් ක්‍රියාත්මක කිරීම සහ ඉගෙන ගන්නා දේ සැබෑ ලෝකය හා සම්බන්ධ විය යුතු බව අවධාරණය කිරීම, විෂයමාලා සංවර්ධන කාර්යයෙහි නියැළී සිටි අයගේ අවධානයට ලක්වීම වැදගත් ය.

1928 වර්ෂයේ දී ලංකාවේ පාඨශාලා සඳහා අධ්‍යාපන පටිපාටිය හා පාඩම් පිළිබඳ නිර්දේශ පත්‍රිකා මැයි 1928 ප්‍රකාශයක් නිකුත් විය. 1938 වන තුරු සැලකිය යුතු වෙනස්කම් නැති ව ක්‍රියාත්මක වූයේ එම විෂයමාලාවයි.³ 1928 වර්ෂයේ දී අධ්‍යාපන දෙපාර්තමේන්තුව මගින් විෂය නිර්දේශය පිළිබඳ විධිමත් නිල ප්‍රකාශනයක් ප්‍රකාශයට පත් කිරීම වැදගත් ය. ඒ අනුව 1 සිට 8 දක්වා විෂය නිර්දේශ පැහැදිලි විය. එක් එක් විෂය යටතේ ඉගැන්විය යුතු මාතෘකා දක්වා මාතෘකා යටතේ ඉගැන්විය යුතු සීමාවන් ද දක්වා තිබිණි.

1931 වර්ෂයේ හන්දෙස්ස ග්‍රාමීය ව්‍යාපෘතිය ක්‍රියාත්මක කිරීම, අධ්‍යාපන මූලධර්ම අනුගමනය කරමින් විෂයමාලාව දේශීය නැඹුරුවකට හැරවීමේ ප්‍රයත්නයක් විය. මින් ජීවිතය හා බැඳුණු ක්‍රියාවලියක් ලෙස අධ්‍යාපනය ක්‍රියාවට නැංවීම අරමුණු කොට ගත් නව විෂයමාලාවක් හඳුන්වා දෙන ලදී. සෞඛ්‍ය වැඩ, ප්‍රදේශය ගැන දැනුම, කර්මාන්ත ඉගෙනුම, සාහිත්‍ය කලාව හා සංගීතය පිළිබඳ දැනුම හා කුසලතාවල සංවර්ධනය අරමුණු කොට ගත් විෂය හතරක් විෂයමාලාවට ඇතුළත් විය. දේශීය වශයෙන් අප රටට යෝග්‍ය විෂයමාලාවක් ගොඩනැගීමට විධිමත් ලෙස ගත් මූලික ප්‍රයත්නයක් ලෙස මෙය සැලකේ. ප්‍රායෝගික දැනුම හා න්‍යායාත්මක දැනුම එකට ගොනු වන බැවින් හන්දෙස්ස අධ්‍යාපන ක්‍රමය වැදගත් වේ. ඉංග්‍රීසි බස දෙවන බස ලෙස ද විෂයමාලාවට ඇතුළත් කරන ලදී.

වර්ෂ 1944 වන විට අරඹා තිබුණු මධ්‍ය පාසල්වල ප්‍රායෝගික වැඩ සහිත ව සියලු ම විද්‍යා විෂය ද ගණිතය, භස්ත කර්මාන්ත හා සෞන්දර්ය විෂයය ද විෂයමාලාවට ඇතුළත් විය.

විදේශ ආක්‍රමණ සමග 1505 වර්ෂයේ සිට මෙරට ක්‍රියාත්මක කරන ලද විෂයමාලාවේ දක්නට ලැබුණු විශේෂ ලක්ෂණ වූයේ විදේශිකයන්ගේ අවධානයට අනුව ම සැකසීම සහ එවක ලොව පිළිගත් අධ්‍යාපන මූලධර්මවලට අනුකූල ව අල්ප

වශයෙන් හෝ විෂයමාලාව හැඩ ගැස්වීමකට යොමු වීම ය.

3.0 1950 දශකය

1950 වර්ෂයේ පාර්ලිමේන්තුවේ දී සම්මත කරනු ලැබූ ධවල පත්‍රිකාව නිදහස් ලංකාවේ පළමු වන අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ යෝජනාවලිය විය. මේ අනුව ප්‍රාථමික අවධියේ, එනම් පහළ බාලාංශයේ සිට පස් වන ශ්‍රේණිය දක්වා වූ විෂයමාලාව, කායික වර්ධනය ගැන සැලකිලිමත් වීමත්, හොඳ පුරුදු ප්‍රගුණ කරවීමත්, කියවීම, ලිවීම හා ගණිත සංකල්ප අවබෝධයත්, බලකිරීමෙන් තොර ව හා ප්‍රායෝගික වැඩ මගින් අත්දැකීම් ලබා ගැනීමට අවස්ථාව සැලසීමත් කෙරේ වැඩි සැලකිල්ලක් දක්වා ඇත.

වයස 7 - 11 කාලයේ (ප්‍රාථමික අංශයේ දෙ වන ශ්‍රේණියේ සිට පස් වන ශ්‍රේණිය දක්වා), එනම් ද්විතීයික භාගයේ පොතට ම වහල් නො වී ළමා කුතුහලය, ඇල්ම හා ක්‍රියාකාරීත්වය වැදගත් කොට සලකා උචිත අධ්‍යාපනයක් දීම අදහස් කෙරිණ.

ද්විතීයික අවධියේ කනිෂ්ඨ ද්විතීයික අංශයේ විෂයමාලාවට ශාස්ත්‍රීය හා ශිල්පීය යන අංශ දෙක ම ඇතුළත් විණ. එතෙක් පාසල් විෂයමාලාවේ විශේෂ තැනක් හිමි කර ගෙන තිබූ බටහිර සංගීතය හා නැටුම් වෙනුවට පෙරදිග සංගීතය හා උඩරට නැටුම්, පාසල් විෂයමාලාවට ඇතුළු කරන ලදී.

1957 වර්ෂයේ දී විෂයමාලාව විවිධත්වයක් ගැනීමට උත්සාහ දරා ඇත. 1956 අංක 43 හා 48 දරන චක්‍රලේඛ මගින් 1957 ජනවාරි මාසයේ දී ක්‍රියාත්මක කරනු ලැබූ විෂයමාලාවෙන් අප රට අධ්‍යාපනයේ විෂය ක්ෂේත්‍රය සම්බන්ධ ව නව ජීවනයක් ඇති කිරීමට උත්සාහ දරන ලදී. මේ අනුව 1 - 5 ශ්‍රේණිවල ප්‍රාථමික විෂයමාලාව විෂය ගණ යටතේ සකස් විය.

- I විෂය ගණය - (අ) ආගම
(ආ) මවු බස
(ඇ) සංඛ්‍යා
- II විෂය ගණය - ශාරීරික, සෞන්දර්යාත්මක ක්‍රියාකාරකම් හා නිර්මාණාත්මක ක්‍රියාකාරකම්
- III විෂය ගණය - පරිසරය ආශ්‍රිත ක්‍රියාකාරකම්

ක්‍රියාකාරකම් යන්න විෂයමාලාවට ඇතුළු වීම ප්‍රාථමික විෂයමාලාවේ සන්ධිස්ථානයකි. ශිෂ්‍යයාගේ දැනුම සහ බුද්ධි වර්ධනයට පමණක් සීමා කර තිබුණ යල් පැනපු අධ්‍යාපන ක්‍රමය තව දුරටත් පවත්වා ගෙන යෑම නතර කිරීමට මේ උත්සාහය උපයෝගී කර ගෙන ඇත.

4.0 1960 දශකය

1960 දශකය, ශ්‍රී ලංකාවට යෝග්‍ය වූ සම්ප්‍රදාය ගොඩනගා ගැනීමට වැයම් කළ කාල සීමාවක් විය. නිදහස ලැබීමෙන් අනතුරු ව ශ්‍රී ලංකාවේ පාසල් ක්‍රමය සංවිධානය කිරීමට නොයෙක් යෝජනා ඉදිරිපත් වී ඇතත්, විෂයමාලාවේ පැහැදිලි වෙනස්කම්

දක්නට නො ලැබිණි. මේ දශකයට ද මෙය පොදු ලක්ෂණයක් විය.

1960 නොවැම්බර් මාසයේ දී පාර්ලිමේන්තුවේ සම්මත කළ ආධාර ලබන පාසල් හා ගුරු විද්‍යාල (විශේෂ විධිවිධාන) පනත යටතේ සියලු පාසල් රජයට පවරා ගන්නා ලදී. 1961 උපකෘත පාසල් හා ගුරු විද්‍යාල විශේෂ අතිරේක විධිවිධාන පනත පාර්ලිමේන්තුවේ සම්මත කර, 1961 මාර්තු 02 දා සිට නීතිගත කොට ක්‍රියාත්මක කළේ ය. සියලු ම පාසල් රජයට පවරා ගැනීම සමග දිවයිනේ සෑම පාසලක ම පොදු විෂයමාලාවක් ක්‍රියාත්මක කිරීම ආරම්භ කිරීම විෂයමාලා ඉතිහාසයේ වැදගත් ස්ථානයක් විය. එතෙක් විවිධ විෂයමාලා වෙනුවට රටේ සියලු ම පාසල්වල එක ම විෂයමාලාවක් ක්‍රියාත්මක කිරීමෙන් විෂයමාලාව කෙරේ වූ අවධානය වැඩි විය. රටේ සියලු ම ශිෂ්‍යයින්ගේ සංවර්ධනයත්, රටේ අවශ්‍යතාවයන්, අරමුණුත් පාසල් අධ්‍යාපනය හා බැඳී විෂයමාලාව මගින් ඉටු කර ගැනීමේ ප්‍රයත්නය කෙරේ වූ නැඹුරුව ද වැඩි විය.

මේ සමග රජයට පැවරුණ පුළුල් කාර්යභාරය සහ වගකීම් ඉටුකිරීම සඳහා අවශ්‍ය නිර්දේශ රජයට ඉදිරිපත් කිරීම සඳහා රජය, 1961 මාර්තු මස ජාතික අධ්‍යාපන කොමිසමක් මහාචාර්ය ජේ. ඊ. ජයසූරියගේ සභාපතිත්වයෙන් පත් කළේ ය. එම කොමිසමේ වාර්තාවේ මුල් නිර්දේශ අතුරු වාර්තාවක් ලෙසත්, දෙ වන කොටසේ නිර්දේශ අවසන් වාර්තාව ලෙසත් ඉදිරිපත් කෙරිණ.

අතුරු වාර්තාවේ සඳහන් පරිදි

“විසඳිය යුතු කරුණු වශයෙන් අපෙන් බලාපොරොත්තු වනුයේ

- (අ) මෙකල ලංකාවේ පවත්නා සමස්ත අධ්‍යාපන ක්‍රමය විභාග කිරීම හා සමාලෝචනය කිරීම
 - (ආ) (i) ජනතාවගේ ජාතික හා සංස්කෘතික අපේක්ෂාවලට අනුරූප වන;
 - (ii) රටේ ආර්ථික, කාර්මික හා සංවර්ධන අවශ්‍යතාවලට උපයෝගී වන; හා
 - (iii) ජාතිය, ආගම, ආර්ථික තත්ත්වය හෝ සමාජය තරාතිරම නො තකා සියලු ම ළමයින්ට අධ්‍යාපන අවස්ථා සම්බන්ධයෙන් සමානත්වයක් නියත වශයෙන් ලබා දෙන ඒකාබද්ධ ජාතික අධ්‍යාපන ක්‍රමයක් පිහිටුවීම සඳහා අවශ්‍ය යයි අපට හැඟෙන නිර්දේශ ඉදිරිපත් කිරීම; හා
 - (ඇ) ජාතික සංවර්ධන සැලැස්මෙහි අධ්‍යාපනය සඳහා ලබා ගත හැකි මුදල් ප්‍රමාණය කෙරෙහි නිසි පරිදි සැලකිලි දක්වමින් මෙහි පහත සඳහන් කරුණු සම්බන්ධයෙන් විශේෂයෙන් සැලකිලිමත් ව නිර්දේශ ඉදිරිපත් කිරීමත් ය.
1. ශාස්ත්‍රීය, වෘත්තීය, කාර්මික හා විද්‍යාත්මක අධ්‍යාපනයට හා ඉගැන්වීමේ මාධ්‍යයට ගැළපෙන පරිදි පාඨශාලා සංවිධානය කිරීම.
 2. ඉංග්‍රීසි භාෂාව පාඨශාලාවන්හි ඉගැන්වීමේ මාධ්‍යය වශයෙන් පවත්වා ගෙන යෑමේ යෝග්‍යතාව.”⁴

ලංකාවේ පුරවැසියන් වන අයට අධ්‍යාපන මාධ්‍යය සිංහල හෝ දෙමළ විය යුතු බවත්, පස් වන පාඨශාලා වර්ෂයේ දී වෛකල්පික විෂයයක් වශයෙන් ඉංග්‍රීසි ඉගැන්විය යුතු බවත් ඉංග්‍රීසි අනිවාර්ය විෂයයක් වශයෙන් ඉගැන්වීම නො කළ යුතු බවත් නිර්දේශ කොට ඇත.

කනිෂ්ඨ විද්‍යාල

“වයස අවුරුදු 5 දී හෝ 6 දී පාඨශාලාවට පැමිණෙන ළමයා යම් අත්දැකීම් සමුදායක් පසුබිම් කොට ගෙන එයි. පාඨශාලාවේ කාර්යය විය යුත්තේ ඔහුගේ අත්දැකීම් පුළුල් කොට සමාජ ජීවිතයට අවශ්‍ය වන ඥානය හා දක්ෂතා ද වර්ධනය කිරීමයි. මෝරා ඇති ප්‍රමාණ හා වෙනත් වැඩි ඇති තත්ත්ව ද අනුව ළමයින් තුළ ඇති වන පෞද්ගලික වෙනස්කම් සැලකිල්ලට භාජන කොට පිළියෙල කරන ක්‍රියානුසාරී වැඩ මාර්ගයෙන් ළමයාට,

- ඔහුගේ ආගමික උරුමය අවබෝධ කොට ගෙන ඒ අනුව ජීවත්වීමට ද,
- ශරීර ශක්තිය හා දක්ෂතා වර්ධනය කොට සැපදායක ව ජීවත් වීමට අවශ්‍ය මූලික කරුණු අවබෝධ කර ගැනීමට ද,
- භාෂා දක්ෂතා වැඩිමට ද,
- පරිමාණාත්මක සංකල්පන පිළිබඳ අදහස් හා සංඛ්‍යා ක්‍රමය තේරුම් කොට ගැනීමට ද,
- ඔහු අවට ඇති පරිසරය සොයා බලා අවබෝධ කර ගැනීමට හා එය පදනම් කොට ගෙන ක්‍රමයෙන් පුළුල් වන්නා වූ ස්වභාවධර්මය හා සමාජය ඇතුළත් කොට ඇති පරිසරය පිළිබඳ කරුණු සොයා බලා තේරුම් ගැනීමට ද,
- ඔහුගේ අදහස් හා හැඟීම් නොයෙක් මාධ්‍යවලින් ප්‍රකාශ කිරීමට ද, වර්ණ, රූප සහ ශබ්ද පිළිබඳ උචිත භාවෝත්පාදනයට ද,
- ඔහු සිටින පරිසරයෙහි අය හා මිත්‍ර සමාජ සම්බන්ධකම් ඇති කර ගැනීමට හා ක්‍රමයෙන් සමාජ සම්බන්ධතා පුළුල් කර ගැනීමට ද, සහාය වීම කනිෂ්ඨ විද්‍යාලයට අයත් කටයුත්ත වේ.⁵

“විෂයමාලාව වූකලී මේ පරමාර්ථ ඉටුකර ගැනීමට සංවිධානය කර ඇති ක්‍රියාකාරීත්වයන් හා අත්දැකීම් ද පිළිබඳ වැඩපිළිවෙළ වේ”⁶ යනුවෙන් විෂයමාලාව නිර්වචනය කොට තිබීම පසුකාලීන ව විෂයමාලා සංවර්ධන කාර්යයෙහි නිරත වන අයට මගපෙන්වීමක් විය.

ළමා කේන්ද්‍රීය අධ්‍යාපනයක් මෙම අවධියේ දී ක්‍රියාත්මක කළ යුතු බව ද එහි සඳහන් කොට ඇත.

යෝජිත ප්‍රාථමික පාසලේ විෂයමාලාවට ඇතුළත් වූයේ

- ආගම
- සිංහල / දෙමළ
- රාජ්‍ය භාෂාව
- සංඛ්‍යා

ඉංග්‍රීසි (පස් වන පාඨශාලා වර්ෂයේ සිට පමණකි)

ශාරීරික අධ්‍යාපනය : ක්‍රීඩා
සංගීත ආශ්‍රිත ව කෙරෙන ශාරීරික අභ්‍යාස

සම්පාදක වැඩ කටයුතු : විත්‍ර කර්ම හා අත්වැඩ
වතු වැඩ
මැනුම්

පරිසරය ඇසුරු වැඩ කටයුතු : ස්වභාව අධ්‍යයනය, ප්‍රාදේශීය ඉතිහාසය
දැන අදුනන දේ පිළිබඳ ඉතිහාසය, ස්වදේශීය
හා විදේශීය වීරවරයන්ගේ වර්තාපදාන
ප්‍රාදේශීය භූගෝල විද්‍යාව
මෙරට සහ පිටරට සිටින කම්කරුවන් පිළිබඳ
විස්තර යනාදියයි.

විෂයමාලාවේ කැපී පෙනෙන ලක්ෂණ

- ළමා කේන්ද්‍රීය නැඹුරුවක් විද්‍යමාන වීම;
- ක්‍රියාකාරී අධ්‍යාපනයකට යොමු කිරීම;
- ළමයාගේ ශාරීරික, මානසික, සෞන්දර්යාත්මක සහ සමස්තයක් වශයෙන් ස්වදේශීය නැඹුරුවක් තිබීම වේ.

6 සිට 8 පාඨශාලා වර්ෂය දක්වා කනිෂ්ඨ ද්විතියික විෂයමාලාවට ඇතුළත් වූයේ

- ආගම
- සිංහල / දෙමළ
- සිංහල හෝ දෙමළ හෝ ඉංග්‍රීසි
- රාජ්‍ය භාෂාව
- මූලික ගණිතය
- සාමාන්‍ය විද්‍යාව (සෞඛ්‍ය විද්‍යාව ඇතුළත් ව)
- ලංකා හා ලෝක ඉතිහාසය (ස වන හා සත් වන පාඨශාලා වර්ෂවල) සහ ලංකා ඉතිහාසය (අට වන පාඨශාලා වර්ෂයෙහි)
- ලංකා හා ලෝක භූගෝල විද්‍යාව (ස වන සහ සත් වන පාඨශාලා වර්ෂවල) සහ
- ලංකා භූගෝල විද්‍යාව (අට වන පාඨශාලා වර්ෂයෙහි පමණක්)
- ප්‍රජාවාරය (අට වන පාඨශාලා වර්ෂයෙහි පමණක්)
- විත්‍ර කර්මය
- ශාරීරික අධ්‍යාපනය
- පිරිමි ළමයින්ට ලී වැඩ හෝ ලෝහ වැඩ

- ගැහැනු ළමයින්ට ගෘහ විද්‍යාව
- ගෘහස්ථ හා සංගීතය

වැඩ පිළිවෙළ අත්දැකීම් (දිනකට එක් පන්ති කාලය බැගින් පාඨශාලා වන්නෙහි දී හෝ කුඹුරෙහි දී හෝ ප්‍රදේශයෙහි පවත්නා ගෘහ කර්මාන්තයක පාඨශාලාවෙහි දී ම යෙදීම හෝ වෙයි) ය.

විෂයමාලාවේ විශේෂ ලක්ෂණ

- සාමාන්‍ය විද්‍යාව විෂය ඇතුළත් කොට තිබීම;
- ස්වදේශීය ඉතිහාසය සහ භූගෝල විද්‍යාව හැඳෑරීම කෙරේ වූ නැඹුරුව;
- පිරිමි ගැහැනු වශයෙන් විෂය බෙදීමක් තිබීම;
- වැඩ පිළිබඳ අත්දැකීම් ලැබීම කෙරේ වූ නැඹුරුව; සහ
- ස්වදේශීය පසුබිමක ක්‍රියාත්මක කිරීම සඳහා වූ නැඹුරුව වේ.

ජ්‍යෙෂ්ඨ විද්‍යාල

කනිෂ්ඨ විද්‍යාලයෙහි අධ්‍යාපනය අවසන් කර තව දුරටත් අධ්‍යාපනය බලාපොරොත්තු වන සෑම ළමයකුට ම, ඔහුට ආවේණික වූ විශේෂ ළැදිකම් දියුණු කර ගැනීමට අවස්ථා සලසන්නා වූ ජ්‍යෙෂ්ඨ පාඨශාලා මගින් ශිෂ්‍යයන්ට සම්පූර්ණ අධ්‍යාපනික පහසුකම් ලැබිය යුතු ය. මේ සඳහා සතර වර්ගයක පාසල් ඒ ඒ කලාප තුළ පිහිටුවිය යුතු බවට නිර්දේශ කොට ඇත.

(අ) කෘෂිකාර්මික

(ආ) කාර්මික හා ඉංජිනේරු

(ඇ) විද්‍යා

(ඈ) කලා සහ වාණිජ

සෑම ජ්‍යෙෂ්ඨ විද්‍යාලයක් ම වර්ෂ දෙක බැගින් කොටස් දෙකකට බෙදූ සතර අවුරුද්දක අධ්‍යයන පටිපාටියක් අනුගමනය කිරීම අපේක්ෂිත විය. පළමු වන අවුරුද්ද අවසානයේ අ.පො.ස. (සාමාන්‍ය පෙළ) විභාගයට පෙනී සිටිනු ඇත. එම විභාගයේ දී ඔවුන් ගන්නා විෂයයෝ තම පාසල්වල ඉගෙනීමට ඉඩ සලස්වා ඇති පරිදි හා තමාගේ අනාගත රැකියා බලාපොරොත්තු හෝ අනාගත වැඩිදුර ඉගෙනීමට අදහස් කරන විෂය පිළිබඳ බලාපොරොත්තු හෝ අනුව තෝරා ගන්නා ඒවා වෙති. එම දෙ වන කොටසේ අපේක්ෂිත ඉටුකර ගැනීමෙන් පසු විශ්ව විද්‍යාලවල අදාළ අංශවලට හෝ වෙනත් විශේෂ වෘත්තීය අධ්‍යාපන ආයතනවලට ඇතුළු විය හැකි ය.

විෂයමාලාවේ විශේෂ ලක්ෂණ

- රටේ අවශ්‍යතා සපුරාලීම කෙරේ වූ නැඹුරුවක් දක්නට ලැබීම;
- ළමයාගේ දක්ෂතා, හැකියා, අවශ්‍යතා අභිරුචි අනුව ජ්‍යෙෂ්ඨ විද්‍යාල

අධ්‍යාපනය සකස් කොට තිබීම; සහ

- රැකියා පාදක බවක් දක්නට ලැබීම හා උසස් අධ්‍යාපනයට යොමු කිරීමත් ය.

1961 ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාවේ අතුරු වාර්තාවෙන් ද අවසාන වාර්තාවෙන් ද ඉදිරිපත් කරන ලද යෝජනා අතරින් කාලීන ව වඩා අදාළ ඒවා 1964 අධ්‍යාපන ධවල පත්‍රිකාව මගින් සාරාංශ කොට යම් යම් සංශෝධන ද සහිත ව ක්‍රියාත්මක කරන ලදී. 1963 වර්ෂයේ දී නිකුත් වූ කාර්මික අධ්‍යාපන කොමිසන් සභා වාර්තාව ඇසුරින් “ජාතික අධ්‍යාපන ක්‍රමයක් සඳහා යෝජනා 1964” යනුවෙන් හැඳින්වෙන මෙයට, කාර්මික අධ්‍යාපනය හා වාණිජ අධ්‍යාපනය කෙරේ වූ යෝජනා ද ඇතුළත් විය.

උක්ත යෝජනා ගෙන ඒමට පසුබිම් වූ කරුණු බොහෝ ය. පසුගිය වර්ෂ විසිපහ තුළ අධ්‍යාපනයේ කරන ලද වැදගත් වෙනස්කම් හේතුකොට ගෙන අධ්‍යාපනයේ වැදගත්කම පිළිබඳ හැම දෙනකු ම පාහේ දැනුවත් වී ඇත. මීට පෙර මේ පිළිබඳ අවධානය යොමු වූයේ නගරබද විසූ අනුලෝමයක් පමණි. එහෙත් නිදහස් අධ්‍යාපන ක්‍රමය ව්‍යාප්ත වීමත්, මධ්‍ය මහා විද්‍යාල ඇරඹීමත් සමග විශාල තරුණ පිරිසකට අධ්‍යාපනයට පිවිසීමේ අවස්ථා පමණක් නො ව, විශ්ව විද්‍යාලවලට ඇතුළත් වීමේ අවස්ථා ද විවෘත විය. මීට පෙර මෙම අවස්ථා නො ලැබූ බොහෝ දෙනකුට මෙම අවස්ථා විවෘත විය. එහි ප්‍රතිඵලයක් වශයෙන් වඩාත් යහපත් වූ අධ්‍යාපනයක් සඳහා වූ අපේක්ෂණ වැඩි වෙන්නට විය. හට ගත් සමාජ වෙනස්කම් ද බොහෝ විය. රැකියා නියුක්තියට අවස්ථා වැඩි වීමත් වෘත්තීය තත්ත්ව නගා සිටුවීමත් නිසා මීට පෙර නො වූ විරු අන්දමින් පෘථල ලෙස සමාජයට විවෘත විය.

මවු භාෂාව, අධ්‍යාපන මාධ්‍ය භාෂාව වශයෙන් භාවිත කිරීම ද විප්ලවීය වෙනස්කම්වලට හේතු විය. අධ්‍යාපනයේ උසස් ම වටිනාකම් පිළිබඳ වූ චින්තනයේ වෙනස්කම් හට ගැනිණි. එපමණක් නො ව, මෙය ඉංග්‍රීසි උගත් පෙළැන්තිය සහ ස්වභාෂාවෙන් අධ්‍යාපනය ලත් පෙළැන්තිය අතර වූ පරතරය හා බාධක ද ඉවත් වීමට හේතු විය.

එමෙන් ම රටේ ආර්ථික සංවර්ධනය සඳහා උචිත වූ අධ්‍යාපන ක්‍රමයක් සැකසීමේ අවශ්‍යතාව ද මතු විණ. ආර්ථික සංවර්ධනය සඳහා, ස්වාභාවික සම්පත් මෙන් ම පුහුණු ශ්‍රමය පිළිබඳ අධ්‍යාපනය ගැන අවධානය යොමු කළ යුතු බව ද තරයේ ම පිළිගත්තක් විය.

මේ අතර ශාස්ත්‍රීය හෝ සංස්කෘතික වශයෙන් පමණක් වැදගත්කමක් ඇති අධ්‍යාපනයක් ලබා දීමේ අඩුලුහුඩුකම් ද දිස් විය. සංවර්ධනය වෙමින් පවතින රටක් වශයෙන් දරුවන්ට ලබා දිය යුතු අධ්‍යාපනය පිළිබඳ අවධානය යොමු විය. “ප්‍රායෝගික අධ්‍යාපනයක්”⁸ (Practical Education) වැදගත්කම ඉස්මතු විය. අත්කම්, ගෘහ විද්‍යාව සහ ශාරීරික අධ්‍යාපනය පිළිබඳ අවධානය වැඩි විය. “සාමාන්‍ය විද්‍යාව” සැම පාසලකට ම හඳුන්වා දීමේ වැදගත්කම අවධාරණය කෙරිණ. මෙකී ක්ෂේත්‍ර සම්බන්ධයෙන් පාසල්වල පැවැති අතුල්‍යතාව නැති කිරීම සඳහා ජාතික අධ්‍යාපන ක්‍රමයක් සකස් කිරීම අරමුණු කොට ගෙන මෙම ප්‍රයත්නය ගනු ලැබිණි.

යෝජිත ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය සඳහා අරමුණු මෙසේ දක්වා ඇත.

- තම ආගමික උරුමය අවබෝධ කිරීම හා ඒ අනුව ජීවත් වීම

- මාංශ පේශී සම්බන්ධීකරණය, කුසලතා සංවර්ධනය සහ සෞඛ්‍ය සම්පන්න ව ජීවත්වීමේ මූලධර්ම අවබෝධ කර ගැනීම
- භාෂා කුසලතා සංවර්ධනය කිරීම
- ප්‍රමාණාත්මක සංකල්ප සහ සංඛ්‍යා ක්‍රමය පිළිබඳ අවබෝධයක් ලබා ගැනීම
- තම සම්පතම පරිසරය ගවේෂණය, අවබෝධ කර ගැනීම සහ ස්වභාවධර්මය සහ සමාජය ඇතුළත් වන සේ ක්‍රමයෙන් පෘථුල වන පරිසරය ගවේශණය කිරීම සහ අවබෝධ කර ගැනීම සඳහා එය පදනම කර ගැනීම
- විවිධ මාධ්‍ය මගින් තම අදහස් ප්‍රකාශ කිරීමට සහ වර්ණය, හැඩය සහ ශබ්දය පිළිබඳ ව සංවේදී වීම
- තම කණ්ඩායම සමග මිත්‍රශීලී, සමාජ සම්බන්ධතා ගොඩ නඟා ගැනීම සහ සමාජ සම්බන්ධතා පිළිබඳ ක්ෂේත්‍රය ක්‍රමයෙන් පුළුල් කිරීම සඳහා ශිෂ්‍යයාට උපකාර කිරීම.

උක්ත අරමුණු සාක්ෂාත් කර ගැනීම සඳහා 1964 දී පහත දැක්වෙන විෂයමාලාව යෝජනා කරන ලදී.

ප්‍රාථමික විෂයමාලාව

- ආගම
- සිංහල හෝ දෙමළ (මෙය අධ්‍යාපන මාධ්‍යය වන අතර, දෙමාපියන්ගේ අනුමැතිය අනුව වේ)
- සංඛ්‍යා
- ඉංග්‍රීසි හෝ සිංහල හෝ දෙමළ
(III ශ්‍රේණියෙන් ඉහළට දෙ වන බස)
- සෞඛ්‍ය ක්‍රියාකාරකම්
ක්‍රීඩා
රිද්මාංග චලන (Eurythmics)
සෞඛ්‍ය කථා
- නිර්මාණාත්මක ක්‍රියාකාරකම්
චිත්‍ර සහ අත්වැඩ
ගෙවතු වගාව
මැහුම් (ගැහැනු ළමයින් සඳහා)
- පරිසරාත්මක ක්‍රියාකාරකම්
ස්වභාව අධ්‍යයනය
ඉතිහාසය, දන්තා හඳුනා දේ සහ දේශීය සහ විදේශීය විශිෂ්ට පුද්ගලයන්ගේ ජීවිත කථා පිළිබඳ ඉතිහාසය ඇතුළත්
භූගෝල විද්‍යාව - (ගෙදර සහ පිටරට ග්‍රමිකයින් ඇතුළත්)

කතිෂ්ඨ පාසල සඳහා විෂයමාලාව

- ආගම
- සිංහල / දෙමළ (මෙය අධ්‍යාපන මාධ්‍යය වේ. දෙමළය කැමැත්ත අනුව)
- සිංහල හෝ ඉංග්‍රීසි හෝ දෙමළ (දෙ වන භාෂාව)
- මූලික ගණිතය
- සාමාන්‍ය විද්‍යාව (සෞඛ්‍ය විද්‍යාව ඇතුළු ව)
- ලංකා සහ ලෝක ඉතිහාසය (ලංකාවේ සංස්කෘතික උරුමය පිළිබඳ විශේෂ අවධාරණයක් සහිත ව)
- ලංකා සහ ලෝක භූගෝල විද්‍යාව
- සෞන්දර්යාත්මක අධ්‍යයන (චිත්‍ර, ගායනය, නැටුම්, සංගීතය)
- ශාරීරික පුහුණුව
- ලී වැඩ හෝ ලෝහ වැඩ හෝ ගෘහ විද්‍යාව (ලිංග භේදයකින් තොර ව ශිෂ්‍යයින්ගේ කැමැත්ත පරිදි)
- වැඩ හුරුව (Work Experience)

අධ්‍යයන පොදු සහතික පත්‍ර සාමාන්‍ය පෙළ පන්ති සඳහා විෂයමාලා ධාරා හතරක් යෝජනා කොට ඇත. ඒවා නම් කෘෂිකර්මය, ඉංජිනේරු, විද්‍යා සහ කලා පොදු හර විෂය හයකි. එනම්,

- ආගම
- සිංහල/ දෙමළ
- දෙවන භාෂාවක් (සිංහල/ දෙමළ/ ඉංග්‍රීසි)
- ගණිතය
- මානව ශාස්ත්‍ර (ලංකාවේ සංස්කෘතික උරුමය වන විශේෂ අවධාරණයක් සහිත ව මිනිස් වර්ගයාගේ විද්‍යාත්මක සහ සංස්කෘතික සංවර්ධනය)
- වැඩ හුරුව

අනෙක් විෂය විෂයමාලා ධාරා-පාඨමාලා අනුව පහත දැක්වේ.

(අ) පාඨමාලාව - කෘෂිකර්මය

පහත සඳහන් විෂයවලින් තුනක් හෝ හතරක්

- ජීව විද්‍යාව
- රසායන විද්‍යාව
- කෘෂිකාර්මික විද්‍යාව

සාමාන්‍ය කෘෂිකර්මය පිළිබඳ මූලධර්ම හෝ වතු වගාව හෝ සත්ත්ව පාලනය

(ආ) පාඨමාලාව - ඉංජිනේරු

ලී හෝ ලෝහ වැඩ සහ පහත සඳහන් විෂයවලින් තුනක් හෝ හතරක්

- භෞතික විද්‍යාව
- රසායන විද්‍යාව
- උසස් ශුද්ධ ගණිතය
- ව්‍යවහාරික ගණිතය
- ජ්‍යාමිතික සහ යාන්ත්‍රික ඇඳීම

(ඇ) පාඨමාලාව - විද්‍යාව

පහත සඳහන් විෂයවලින් තුනක් හෝ හතරක් තෝරා ගත යුතු ය.

- භෞතික විද්‍යාව
- රසායන විද්‍යාව
- ජීව විද්‍යාව
- ගෘහ විද්‍යාව
- ව්‍යවහාරික ගණිතය

(ඈ) පාඨමාලාව - කලා සහ වාණිජ

විද්‍යා එක් විෂයයක් සහ විෂය තුනක් හෝ හතරක් තෝරා ගත යුතු ය.

- ඉතිහාසය
- භූගෝල විද්‍යාව (සාමාන්‍ය හෝ වාණිජ)
- ප්‍රජාවාරය
- භාෂා (දෙකක් නොඉක්මවිය යුතු ය)
- ගෘහ විද්‍යාව
- චිත්‍ර
- සංගීතය
- වාණිජ්‍යය
- ගණකාධිකරණය
- ලඝු ලේඛනය සහ යතුරුලියනය

අ.පො.ස. (සා.පෙළ) අවසානයේ ශිෂ්‍යයින්ට තම අභිරුචින්, අවශ්‍යතා, හැකියා සහ අපේක්ෂණ අනුව පාසලෙන් අස් වී රැකියාවක් වෙත යොමු වීමට අවස්ථාව ඇත. එපමණක් නො ව, අවශ්‍ය සුදුසුකම් ලබා ගැනීමෙන් අ.පො.ස. (උ.පෙළ) පන්තියට යැමටත් නැත හොත් තාක්ෂණ විද්‍යා අධ්‍යයන අංශයේ පාඨමාලාවලට යැමටත් හැකි වනු ඇත.

මෙම විෂයමාලාවේ පහත සඳහන් විශේෂ ලක්ෂණ දක්නට ලැබේ.

- කෘෂිකාර්මික, ඉංජිනේරු, විද්‍යා, කලා සහ වාණිජ්‍යය ක්ෂේත්‍ර කෙරේ වූ අවධාරණය;
- රැකියා අවස්ථා කෙරේ වූ නැඹුරුව;

- දේශීය අවශ්‍යතා පදනම් කර ගෙන සකස් කිරීම;
- ඉතිහාසය සහ සංස්කෘතික උරුමය කෙරේ වූ සැලකිල්ල
- ශ්‍රී ලාංකික දරුවන්ට අවස්ථානුකූල ව උචිත ස්වරූපයක් ගැනීම; සහ
- විදේශීය බලපෑම්වලින් වෙන් වීමට උත්සාහ දැරීම ය.

අ.පො.ස. (උසස් පෙළ) විෂයමාලාව

මෙය විෂයධාරා හතරකින් සමන්විත ය.

පොදු හර විෂයයන්

- ආගම
- සිංහල / දෙමළ / ඉංග්‍රීසි
(ශිෂ්‍යයන්ගේ කැමැත්ත පරිදි එකක් හෝ දෙකක්)
- වැඩ හුරුව
අනෙක් විෂය

(අ) පාඨමාලාව - කෘෂිකර්මය

- උද්භිද විද්‍යාව
- රසායන විද්‍යාව සහ පහත විෂය දෙකක්
- භෞතික විද්‍යාව
- සත්ත්ව විද්‍යාව
- භූගෝල විද්‍යාව
- කෘෂිකර්මය පිළිබඳ මූලධර්ම/කෘෂිකාර්මික විද්‍යාව

(ආ) පාඨමාලාව - ඉංජිනේරු

- ශුද්ධ ගණිතය
- ව්‍යවහාරික ගණිතය
- භෞතික විද්‍යාව සහ පහත විෂයවලින් එක් විෂයයක්
- රසායන විද්‍යාව
- වඩු / ලෝහ වැඩ
- ශිල්පීය ඇඳීම

(ඇ) පාඨමාලාව - විද්‍යාව / වෛද්‍ය / ගෘහ විද්‍යාව

- භෞතික විද්‍යාව
- රසායන විද්‍යාව සහ පහත විෂය දෙකක්
- ශුද්ධ ගණිතය
- ව්‍යවහාරික ගණිතය
- උද්භිද විද්‍යාව

- සත්ත්ව විද්‍යාව
- භූගෝල විද්‍යාව
- ගෘහ විද්‍යාව

(අ) පාඨමාලාව - කලා / නීති / වාණිජ්‍ය

පහත විෂයවලින් හතරක්

- ශුද්ධ ගණිතය
- ව්‍යවහාරික ගණිතය
- ඉතිහාසය
- භූගෝල විද්‍යාව
- ආණ්ඩුක්‍රම
- භාෂා (තුනකට නො වැඩි)
- ආර්ථික විද්‍යාව
- වාණිජ්‍ය

පාසල් අධ්‍යාපනය අවසන් වන්නේ අ.පො.ස. උසස් පෙළ පාඨමාලා අවසානයේ දී ය. ආධ්‍යාපනික සහ වෘත්තීය මාර්ගෝපදේශ සේවාවල සහ දෙමාපිය උපදෙස් අනුව ශිෂ්‍යයන්ගේ අභිරුචින් හැකියාවන් සහ අපේක්ෂණවලට අනුකූල ව ඉන් පසු රැකියා අවස්ථා සොයා යෑමට හෝ (සුදුසුකම් අනුව) විශ්ව විද්‍යාලයකට පිවිසීමට හෝ තාක්ෂණ විද්‍යා වැඩ සටහන්වලට හෝ තාක්ෂණ අධ්‍යාපන පුහුණු වැඩ සටහන්වලට හෝ සහභාගි වීමට හැකි වනු ඇත.

විෂයමාලාවට අමතර ව විෂය සමගාමී ක්‍රියාකාරකම් පිළිබඳ ව ද යෝජනා ඉදිරිපත් කොට ඇත. මේවා පහත සඳහන් පරිදි වේ.

(අ) ශාස්ත්‍රීය සහ සංස්කෘතික -

සාහිත්‍ය සමිති, ආගමික සමිති, නාට්‍ය කලා සමිති, චිත්‍ර, පින්තාරු සහ සංගීත සමිති

(ආ) තාක්ෂණික සහ ශාරීරික පුහුණු

මල්ලව පොර, පිහිනුම් පා ගමන් (Hiking) සහ ගුවන් විදුලි, ඡායාරූප, ඇඳුම් පිළියෙල කිරීම, ආකෘති තැනීම, ගෙවතු වගාව, මී මැසි පාලන සමාජ (Clubs)

(ඇ) බාලදක්ෂ, ශිෂ්‍යතට, ශ්‍රමදාන සහ සමාජ සේවා වැඩ කටයුතු වැනි අනෙකුත් ක්‍රියාකාරකම්

අ.පො.ස. (උ.පෙළ) විෂයමාලාවේ විශේෂ ලක්ෂණ

- ජාතියේ සංස්කෘතික පසුබිම පිළිබඳ අධ්‍යයනය කිරීමට අවස්ථාව සලසා තිබීම;
- තම ප්‍රජාවේ තමා හඳුනා ගැනීමට උපකාර වීම;
- දෙවන අනිවාර්ය භාෂාව වශයෙන් ඉංග්‍රීසි භාෂාව ඉවත් කොට තිබීම;

- විෂයමාලාව දේශීය නැමුරුවක් ගැනීම;
- ශිෂ්‍ය පෞරුෂ සංවර්ධනය කෙරේ නැමුරු වීම;
- රටේ අවශ්‍යතා සපුරාලීම කෙරේ ප්‍රයත්න දැරීම; සහ
- පාසල හා වැඩලෝකය සම්බන්ධ කිරීමට උත්සාහ ගෙන තිබීම ය.

1966 ධවල පත්‍රිකාවේ යෝජනා කර, 1967 වර්ෂයේ දී සම්මත වූ සංශෝධන හා බද්ධ විෂයමාලා කටයුතුවල වගකීම සම්පූර්ණයෙන් ම කොළඹ 7, බෞද්ධාලෝක මාවතේ පිහිටුවනු ලැබූ විෂයමාලා සංවර්ධන මධ්‍යස්ථානයට භාර වීම, ශ්‍රී ලංකාවේ විෂයමාලා සංවර්ධන ඉතිහාසයේ අතිශයින් ම වැදගත් සන්ධිස්ථානයක් විය. ශ්‍රී ලංකාවේ ක්‍රමානුකූල ව විෂයමාලා සංවර්ධනය කිරීම මේ සමග ම ආරම්භ වී ඇත. ඊට පෙර අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ දෛනික වැඩකටයුතුවල කොටසක් වශයෙන් මෙය කරන ලදී.

“විෂයමාලා සංවර්ධන කටයුතු වනාහි අධ්‍යාපන සේවයෙහි අවිච්ඡින්න ව එමෙන් ම මුළු අධ්‍යාපන ක්ෂේත්‍රය සිසාරා ම පවතින අංශයක් ලෙස ගිණිය යුතු තත්ත්වයකට පත් ව ඇත්තකි. එය වූ පරිද්දෙන් ම වැදගත් සේ සැලකීමේ ප්‍රතිඵලයක් වශයෙන් මේ සංවර්ධන කාර්යවල නිරත වන සැලසුම් සම්පාදනය හා මෙහෙයවීම් කටයුතු භාර කාර්ය මණ්ඩලය උදෙසා පහසුකම් සැපයීම වැදගත් කරුණක් විය. මේ තත්ත්වය යථා පරිදි සලකන ලදු ව විෂයමාලා සංවර්ධන මධ්‍යස්ථානයක් කොළඹ පිහිටුවීමේ කාර්යය ආරම්භ කරන ලදී.”⁹

1967 වර්ෂයේ දී මෙහි පැමිණි ප්‍රතිනිර්මාණ හා සංවර්ධන කටයුතු සම්බන්ධ බැංකුවේ විශේෂඥ කණ්ඩායමක් අධ්‍යාපන සමීක්ෂණයක් පවත්වා, ඒ පිළිබඳ පළ කරන ලද වාර්තාවක විෂයමාලා සංවර්ධන මධ්‍යස්ථානය පිළිබඳ වැදගත් සඳහනක් ඇතුළත් කර ඇත. එය මෙසේ ය.

“විෂයමාලා සංවර්ධන මධ්‍යස්ථානය අතිශය අවශ්‍ය යුත්තක් (ඉහළ ප්‍රමුඛත්වයක් දිය යුත්තක්) ලෙස සලකනු ලැබේ. විෂයමාලා විවිධාකාරයෙන් පොහොසත් කරනු පිණිස විශේෂයෙන් ම විද්‍යා හා ගණිත විෂයන්හි එසේ කරනු පිණිස තිරසාර පදනමක් මේ නිසා සැපයෙනු ඇත. යෙදවුණු මුදල කුඩා ය. එහෙත් සරු ලාභයක් දෙවනු නියත ය.”¹⁰

සාමාන්‍ය හා කාර්මික අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ යෝජනා නමින් 1966 වර්ෂයේ සැප්තැම්බර් මස ඉදිරිපත් කරන ලද අධ්‍යාපන ධවල පත්‍රිකාව ද, 1962 ජාතික අධ්‍යාපන කොමිසමේ නිර්දේශ හා 1963 කාර්මික අධ්‍යාපන කොමිසන් සභාවේ යෝජනා ද අදාළ කර ගෙන සකස් කර ඇත. මූලික යෝජනා යටතේ පාසල් ක්‍රමය, මූලික, ද්විතියික හා වැඩිදුර අධ්‍යාපනය යනුවෙන් අවධි තුනකින් සංවිධානය කෙරේ.

මේ යෝජනා හා සම්බන්ධ ව්‍යාධ්‍යානය මෙසේ විය.

“සියලු ම පුරවැසියනට පුළුල් පදනමක් මත වූ සාමාන්‍ය විෂය පඳ්ධතියක් අනුව අනිවාර්ය මූලික අධ්‍යාපන ක්‍රමයක් සලසාලීමත්, විවිධත්වයට පත්කරන ලද ද්විතියික අධ්‍යාපන ක්‍රමයක් සලසාලීමත් සඳහා විධිවිධාන මෙම නව පනතෙහි ඇතුළත් වනු ඇත.”¹¹

මූලික අධ්‍යාපනය, ද්විතියික අධ්‍යාපනය හා වැඩිදුර අධ්‍යාපනය යන එකිනෙකට පිළිවෙළින් සම්බන්ධ වූ අවධි තුනකින් ව්‍යවස්ථාපිත පොදු අධ්‍යාපන ක්‍රමය සංවිධානය

කරනු ලැබේ. ළමයින්ගේ ආධ්‍යාත්මික, සදාචාරාත්මක, මානසික හා කායික වර්ධනයට හේතුබූන වන අයුරු ඔවුන් පුහුණු කිරීමට වගබලා ගැනීම පොදු අධ්‍යාපනයෙහි අරමුණ වෙයි.

තම මූලික අධ්‍යාපනය අවසානයේ දී රක්ෂාවලට ඉදිරිපත් වී ඇති ළමයින්ට පෞරුෂත්වය වර්ධනය කරගැනීමටත්, වෘත්තීය කාර්යක්ෂමතාව දියුණු කර ගැනීමටත් ඉඩ ප්‍රස්තා වැඩිදුර අධ්‍යාපන ක්‍රමයෙන් සලසනු ලැබේ. මූලික අධ්‍යාපනයේ පරමාර්ථය සියලු ම ළමයින්ට පුළුල් සාමාන්‍ය අධ්‍යාපනයක් ලබා දීම ය. වයස අවුරුදු 5-14 සීමාවේ සිටි ළමයින් සඳහා අධ්‍යාපනය සැපයිය යුතු වූයේ කනිෂ්ඨ විද්‍යාල මගිනි. මෙම කනිෂ්ඨ විද්‍යාලයන්හි අට වන ශ්‍රේණිය දක්වා පන්ති පමණක් තිබිණි. මෙම විද්‍යාලයන්හි ඉගෙනුම අවසානයේ තේරීම් පරීක්ෂණයකට මුහුණ දීමට සලස්වා, දක්වන ප්‍රවීණතා අනුව ද්විතීයික අධ්‍යාපනය ලැබීම සඳහා අංශ හතරකට වර්ග කරන ලද පාසල් වර්ග හතරකට යොමු කෙරේ.

ද්විතීයික අධ්‍යාපනයේ පරමාර්ථය වූයේ ළමයින්ගේ ළැදිකම් හා දක්ෂතා අනුව ඔවුන්ගේ පෞරුෂත්වය හා නායකත්වය වර්ධනය කිරීමත් වෘත්තීය කාර්යක්ෂමතාව නගාලීමට හේතු වන පුහුණුව ලබා දීමත් ය.

ද්විතීයික අධ්‍යාපනය ලබා දීම සඳහා පාසල් හතර වර්ග වූයේ,

- (i) ප්‍රාදේශීය ප්‍රායෝගික පාඨශාලා - මේ පාඨශාලා මගින් කර්මාන්ත සහතිකය තෙක් වූ පාඨමාලා සපයනු ලැබේ.
- (ii) කනිෂ්ඨ කාර්මික පාඨශාලා - (කෘෂිකර්ම හා ධීවර) මේ පාඨශාලා මගින් කෘෂිකර්මය හා ධීවර කර්මාන්තය පිළිබඳ ජාතික ශිල්පීය සහතිකය තෙක් වූ පාඨමාලා සපයනු ලැබේ.
- (iii) කනිෂ්ඨ කාර්මික පාඨශාලා - (කර්මාන්ත හා ශිල්පී) මෙම පාඨශාලා මගින් කර්මාන්ත හා ශිල්ප පිළිබඳ ජාතික ශිල්පීය සහතිකය තෙක් පාඨමාලා සපයනු ලැබේ.
- (iv) ජ්‍යෙෂ්ඨ විද්‍යාල - මෙම විද්‍යාල මගින් අධ්‍යයන පොදු සහතික පත්‍ර උසස් පෙළ විභාගය ද, ජ්‍යෙෂ්ඨ කාර්මික පාඨශාලා හා ලලිත කලා විද්‍යාලවල ප්‍රවේශ විභාග ද තෙක් වූ පාඨමාලා සපයනු ලැබේ.

1. කෘෂිකර්මාන්තය 2. ධීවර කර්මාන්තය 3. ප්‍රායෝගික විද්‍යාව 4. ජීව විද්‍යාව 5. කලා විෂය 6. වාණිජ්‍ය විෂය 7. ගෘහ විද්‍යාව ආදී අංශවලින් ජ්‍යෙෂ්ඨ විද්‍යාල සකස් කිරීම ද යෝජනා විය.

ළමයින් තුළ ග්‍රමාහිමානී ආකල්ප ගොඩ නැගීමේ අරමුණින් වැඩ හුරුවීම සැම ළමයකුගේ ම අධ්‍යාපනයෙහි අනිවාර්ය අංගයක් කිරීමට ද යෝජනා කර තිබිණි.

වැඩිදුර අධ්‍යාපනයේ පරමාර්ථය වූයේ තම මූලික අධ්‍යාපනයේ අවසානයේ දී රක්ෂාවලට ඉදිරිපත් වී ඇති ළමයින්ට පෞරුෂත්ව වර්ධනය කර ගැනීමටත්, වෘත්තීය කාර්යක්ෂමතාව දියුණු කර ගැනීමට ඉඩ ප්‍රස්තා සැලසීමත් විය. මේ සඳහා

- (i) ප්‍රාදේශීය ප්‍රායෝගික පාඨශාලා සහ
- (ii) සවස හා රාත්‍රී පාඨශාලා පිහිටුවනු ලැබේ.

මෙම යෝජනා ක්‍රමය යටතේ සැපයෙන ද්විතීයික අධ්‍යාපනය පහත දැක්වෙන පරිදි වේ.

- (i) ප්‍රාදේශීය ප්‍රායෝගික පාඨශාලා මගින් කනිෂ්ඨ විද්‍යාල හැරයන්නවුන්ට විවිධ කර්මාන්ත හා ශිල්ප ද, කෘෂිකර්මය, ධීවර කර්මාන්තය ඇතුළු ව ගෘහ කර්මාන්ත ද පිළිබඳ පුහුණුවක් සැපයේ. මෙහි දී වැඩි අවධානයක් යොමු වන්නේ ප්‍රායෝගික වැඩකෙරෙහි ය. ප්‍රායෝගික වැඩ මගින් ශිෂ්‍යයා පුහුණු වැඩ කරුවකු කිරීමට අපේක්ෂා කෙරේ.
- (ii) හා (iii) දෙවර්ගයක කනිෂ්ඨ පාඨශාලා මගින් ජාතික සහතික පත්‍ර ප්‍රදානය කෙරෙන වඩා විශේෂ ගණයේ පුහුණු පහසුකම් සැපයේ. කාර්මික අධ්‍යාපනයේ ශිල්පීය මට්ටමේ දී රට පිළිගන්නා සහතික පත්‍ර ක්‍රමයක් ඇති කිරීමටත්, ඉතික්ෂිති ව, කර්මාන්තඥයන් සඳහා එබඳු ම සහතික පත්‍ර ක්‍රමයක් ඇති කිරීමටත් මෙම ක්‍රමයෙන් අදහස් කෙරෙයි.

ජ්‍යෙෂ්ඨ විද්‍යාල මගින් උසස් අධ්‍යාපන ආයතන තෙක් වූ ශාස්ත්‍රීය පාඨමාලා සැපයේ. මෙහි දී විවිධත්වයට පත්කිරීම තව දුරටත් සිදු වෙයි. ජ්‍යෙෂ්ඨ විද්‍යාලවල පහත දැක්වෙන පාඨමාලා 7 සපයනු ලැබේ.

(i) කෘෂිකාර්මික විද්‍යාව	(v) කලා හා නීතිය
(ii) ධීවර කර්මාන්තය	(vi) වාණිජ විද්‍යාව
(iii) ප්‍රායෝගික විද්‍යාව	(vii) ගෘහ විද්‍යාව
(iv) ජෛව විද්‍යා	

ද්විතීයික අධ්‍යාපනයෙහි විවිධ තත්ත්වයක් ඇති කිරීමට ද පියවර ගෙන ඇත. මෙහි ලා පළමු පියවරෙහි කටයුත්තක් වශයෙන් ද්විතීයික අධ්‍යාපන පාඨමාලා පහත සඳහන් අයුරින් විෂය ගණ ලෙස කොටස් කරන ලදී. මේ අනුව අ.පො.ස. (සා.පෙළ) විෂයමාලාවේ විෂය ගණවලට වෙන් කිරීම පහත දැක්වේ.

1. අනිවාර්ය විෂය
 - ආගම
 - සිංහල / දෙමළ
 - ගණිතය / අංක ගණිතය
 - ඉංග්‍රීසි
 - වැඩ හුරුව හා ශාරීරික අධ්‍යාපනය

අනුමත පාඨමාලා

1 වන වගුව: පාඨමාලා විෂයයෝ

පාඨමාලාව	1 වර්ගය	2 වර්ගය	3 වර්ගය	4 වර්ගය
කලා	ඉතිහාසය භූගෝල විද්‍යාව අර්ථ ශාස්ත්‍රය	භාෂා දෙකක්/ සාහිත්‍ය දෙකක්/ ඉතිහාසය/ අර්ථ ශාස්ත්‍රය භූගෝල විද්‍යාව	භාෂාවක් සාහිත්‍යයක් චිත්‍රකර්මය/ සංගීතය	භාෂාවක් සාහිත්‍යයක් චිත්‍රකර්මය/ සංගීතය ඉතිහාසය
විද්‍යාව	භෞතික විද්‍යාව රසායන විද්‍යාව ජීව විද්‍යාව	භෞතික විද්‍යාව රසායන විද්‍යාව ව්‍යවහාරික ගණිතය	රසායන විද්‍යාව ජීව විද්‍යාව කෘෂිකර්ම විද්‍යාව	රසායන විද්‍යාව ජීව විද්‍යාව ගෘහ විද්‍යාව
කාර්මික	වාණිජ්‍යය අර්ථ ශාස්ත්‍රය ලඝුලේඛනය හා යතුරු ලියනය ගණකාධිකරණය	භෞතික විද්‍යාව ලීවැඩ/ලෝහ වැඩ ජ්‍යාමිතික හා යාන්ත්‍රික ඇඳීම	ජීව විද්‍යාව කෘෂිකර්ම විද්‍යාව ධීවර කර්මාන්තය ලී වැඩ	ගෘහ විද්‍යාව මැනුම් වැඩ/ විවිධ මැටි ශිල්පය සෞඛ්‍ය විද්‍යාව

රසඥාන - පෙරදිග සංගීතය (කර්ණාට හෝ හින්දුස්ථානී), බටහිර සංගීතය, චිත්‍ර කර්මය, සාහිත්‍යය, ජ්‍යාමිතික හා යාන්ත්‍රික ඇඳීම, මැටි ශිල්පය, විවිධ යන විෂය අතුරින් විෂය තුනක්

අනුමත පරිවාර විෂය

- විද්‍යා හා කාර්මික පාඨමාලා හදාරන සිසුන් සඳහා: භාෂාව, සාහිත්‍යය, චිත්‍රකර්මය, සංගීතය, ඉතිහාසය, ප්‍රජාවාරය, භූගෝල විද්‍යාව
- කලා හා රසඥාන පාඨමාලා හදාරන සිසුන් සඳහා: කෘෂිකර්ම විද්‍යාව, භූගෝල විද්‍යාව, සෞඛ්‍ය විද්‍යාව¹²

වර්ෂ 1966 - 1967 වකවානුව තුළ මූලික අධ්‍යාපනය (1 - 7 ශ්‍රේණි) සඳහා වූ ප්‍රායෝගික විෂය ප්‍රමාණවත් නො වන බව හා හය, හත, අට යන ශ්‍රේණිවල උගන්වන විෂය ගණනෙහි සමතාවක් නොමැති නිසා මෙම ශ්‍රේණි සඳහා සම්මත විෂයමාලාවක් තීරණය කොට දිවයිනේ පිහිටි අධ්‍යාපන මණ්ඩල 171න් එක මණ්ඩලයක එක පාසල බැගින් තෝරා ගෙන එය අත්හදා බලන ලදී.¹³

හය, හත හා අට වන ශ්‍රේණිවල ලී වැඩ හා ලෝහ වැඩ ඉගැන්වීම ප්‍රතිශෝධිත විෂයමාලාවට ඇතුළත් වේ.

ඉතිහාසය, භූගෝල විද්‍යාව හා පුරාවැසි පුහුණුව පිළිබඳ ප්‍රතිශෝධිත නිර්දේශ පත්‍ර අනුව යෝජිත පාඨමාලා දිවයිනේ අධ්‍යාපන මණ්ඩල 171න් එක මණ්ඩලයෙන් එක් පාසල බැගින් තෝරා ගෙන එම පාඨමාර්ග 1967 වර්ෂයේ භාවිත කරන ලදී. 1940 දී මූලින් ම විෂයමාලාවට ඇතුළත් කරනු ලැබූ “ප්‍රජාචාරය” වෙනුවට “පුරාවැසි පුහුණුව” ඇතුළත් කර තිබේ.¹⁴

ප්‍රාථමික හා පශ්චාත් ප්‍රාථමික පන්තිවල ඉංග්‍රීසි ඉගැන්වීම සම්බන්ධයෙන් දෙන ලද අවධානය හේතුකොට ගෙන ඉංග්‍රීසි භාෂා පර්යේෂණ මධ්‍යස්ථානයක් පිහිටුවන ලදී.¹⁵ ඉංග්‍රීසි ඉගැන්වීම සඳහා වූ පොත්පත් හා ඉංග්‍රීසි ඉගැන්වීම පිළිබඳ විශේෂඥ විදේශ පුහුණුව සඳහා ශිෂ්‍යත්ව ද පිරිනැමිණි. හත ශ්‍රේණිය සඳහා ඉංග්‍රීසි පොත මෙම වර්ෂය තුළ ප්‍රකාශයට පත් විය. හතර වන හා පස් වන ශ්‍රේණිවල පාඨමාර්ග ද සකස් කරන ලදී.

ප්‍රාථමික පාඨශාලා විත්‍ර කලාව විෂය නිර්දේශ පත්‍රය සංශෝධනය කරන ලදී. හය වැනි ශ්‍රේණිය සඳහා ගෘහ විද්‍යා හා මැනුම් වැඩ පාඨමාර්ග ද ගෘහ විද්‍යාව පාඨමාර්ග ද, ශාරීරික අධ්‍යාපනය පිළිබඳ පාඨමාර්ග ද සකස් කරන ලදී.

ද්විතීයික අධ්‍යාපනය

අධ්‍යාපන ක්‍රම ප්‍රතිසංස්කරණය කිරීමත් සමග ම විෂය නිර්දේශ, පාඨමාලා හා පරීක්ෂණ ක්‍රම කාලානුරූප ව වෙනස් කිරීම ප්‍රගතිශීලී අධ්‍යාපන සංවිධානයක තවත් ලක්ෂණයකි. මේ අනුව රටේ ද්විතීයික පන්තිවල සිංහල හා ඉංග්‍රීසි ඉගැන්වීම ගැන නව නිර්දේශ පාඨමාලා පිළියෙල කිරීමටත්, අ.පො.ස. (සා.පෙ.) මට්ටමේ දී මේ තාක් පැවැත් වූ පරීක්ෂණ විද්‍යානුකූල ව වෙනස් කිරීමටත් කටයුතු ආරම්භ කරන ලදී. නිදහස් ලංකාවේ ආර්ථික දියුණුව තතා විද්‍යා හා කාර්මික අධ්‍යාපනය දරන බලවත් වගකීම සලකමින් මේ රටේ විද්‍යා හා කාර්මික අධ්‍යාපනය තව දුරටත් සංවිධානය කිරීම පිණිස විද්‍යාගාර තැනීම හා ඒවාට අවශ්‍ය විශේෂ උපකරණ ආදිය ලබා ගැනීමේ කටයුතු ඉදිරියට ගෙන යන ලදී.

අ.පො.ස. (සා.පෙළ) සිංහල හා දෙමළ භාෂා විෂය නිර්දේශ සඳහා “අ” නිර්දේශය හා “ආ” නිර්දේශය යන විභාග නිර්දේශ දෙක වෙනුවට එක ම විභාග නිර්දේශයක් 1968 සිට ක්‍රියාත්මක කරන ලදී.¹⁶

සංගීතය හා නැටුම් පිළිබඳ පාඨමාර්ග පළමුවෙන් ම නිකුත් කරන ලද්දේ මේ වර්ෂයේ දී ය.

වර්ෂ 1967-1968 කාල සීමාව තුළ ද්විතීයික අධ්‍යාපනික වැඩ සටහන්වල තත්ත්වය උසස් කිරීම සඳහා පියවර ගෙන ඇත.

මූලික පාඨශාලා අවස්ථාවේ දී, අංක ගණිතය, විජ ගණිතය, ජ්‍යාමිතිය වෙනුවට ගණිතය ඉගැන්වීම සඳහා 1965 වර්ෂයේ දී කරන ලද තීරණය අනුව ගන්නා ලද පියවරක් නිසා ගණිතය පිළිබඳ ව සංවර්ධන ප්‍රයත්නයකට මුල පුරන ලදී. පාඨශාලීය විෂයමාලාවට ගණිතය එක් කිරීමත්, ක්‍රමයෙන් එය පන්ති පටිපාටිය අනුව වැඩි ගෙන යෑමට සැලැස්වීමත් නිසා ද්විතීයික අවස්ථාවේ මුල් පන්ති කිහිපය සඳහාත් ගණිතය ඉගැන්වීමට කටයුතු කිරීමට සිදු විය. ගණිත සංවර්ධන කටයුතු පිළිබඳ විවිධ වැඩ සටහන් කීපයක් ම ක්‍රියාත්මක විය.¹⁷

මෙවැනි ම ප්‍රයත්නයක් මවුබස (සිංහල/දෙමළ) පිළිබඳ ව ද ගෙන ඇත. අ.පො.ස. (සා.පෙ.) විෂය නිර්දේශය (සිංහල/දෙමළ) සංශෝධනය කරන ලදී. පන්ති පොත්, පාඨමාර්ග ද ප්‍රකාශයට පත්කරන ලදී.¹⁸

එවක තිබූ ඉංග්‍රීසි “අ” නිර්දේශය හා “ආ” නිර්දේශය වෙනුවට ප්‍රතිසංශෝධිත අ.පො.ස. (සා.පෙ.) ඉංග්‍රීසි විෂය නිර්දේශය පිළියෙල කොට නිකුත් කරන ලදී.¹⁹

විද්‍යා අධ්‍යාපනය පුළුල් කිරීමට, විශේෂයෙන් ම ව්‍යාප්ත කිරීමට, 1963 අරඹන ලද විෂයමාලා සංවර්ධන වැඩසටහන තව දුරටත් පවත්වා ගෙන යන ලදී.²⁰

වර්ෂ 1969-1970 වකවානුව තුළ පළමු වන ශ්‍රේණියේ සිට පස් වන ශ්‍රේණිය දක්වා පන්තිවල ගණිතය වැඩමාලා සකස් කිරීම පිළිබඳ ලන්ඩන් විශ්ව විද්‍යාලයානුබද්ධ වෙල්සි විද්‍යාලයේ ගණිතය මහාචාර්ය ජී. මැතිව් මහතා විසින් ඇරඹූ වැඩ පිළිවෙළ මේ වර්ෂයේ දී (69-70) තව දුරටත් කර ගෙන යන ලදී. ඒ අනුව සකස් කළ නව වැඩමාලා 1972 ප්‍රතිසංස්කරණ අනුව “ක්‍රියාවෙන් අවබෝධය” යන නමින් භාවිත කිරීම ඇරඹිණි.²¹

ද්විතීයික අධ්‍යාපනය

දහ වන ශ්‍රේණිවල සිටින සියලු ම ශිෂ්‍යයින් විසින්

- ආගම
- පළමු වන භාෂාව
- දෙ වන භාෂාව
- ගණිතය හෝ අංක ගණිතය හෝ වාණිජ අංක ගණිතය යන විෂය පිළිබඳ පාඨමාලා හැදෑරිය යුතු විය.²²

නව වන හා දහ වන ශ්‍රේණිවල උගන්වන ලද අනෙකුත් පාඨමාලා මෙසේ ය.

- විද්‍යා හා ගණිත ප්‍රසාරය - භෞතික විද්‍යාව, රසායන විද්‍යාව, ජීව විද්‍යාව, කෘෂිකර්මය, ව්‍යවහාර ගණිතය, උසස් ගණිතය
- සමාජ අධ්‍යයන ප්‍රසාරය - ඉතිහාසය, භූගෝල විද්‍යාව, ආර්ථික විද්‍යාව, ප්‍රජාවාරය
- භාෂා හා සාහිත්‍ය ප්‍රසාරය - සිංහල/දෙමළ/පාලි, සංස්කෘත, සිංහල/දෙමළ සාහිත්‍යය, අරාබි භාෂාව
- ගෘහ විද්‍යා ප්‍රසාරය - ගෘහ විද්‍යාව, මැනුම් වැඩ, සෞඛ්‍ය විද්‍යාව
- ලලිත කලා ප්‍රසාරය - කලා, සංගීතය, නැටුම්
- පූර්ව වෘත්තීය ප්‍රසාර - වාණිජ්‍ය විද්‍යාව, ලඝුලේඛනය හා යතුරුලියනය, ගණකාධිකරණය, ජ්‍යාමිතික හා යාන්ත්‍රික ඇඳීම, ලී වැඩ, ලෝහ වැඩ, කුඹල් කර්මාන්තය, රෙදි විවීම

11 හා 12 වන ශ්‍රේණිවල සියලු ම සිසුන් සඳහා ආගම, ප්‍රථම භාෂාව, දෙ වන භාෂාව සහ වැඩ හුරුවීම අනිවාර්ය විෂය විය. පවත්වන ලද අනෙක් පාඨමාලා මෙසේ ය.

සිංහල/දෙමළ, ඉතිහාසය, භූගෝල විද්‍යාව, ආණ්ඩු ක්‍රම, ආර්ථික විද්‍යාව, පාලි, සංස්කෘත, ඉංග්‍රීසි, ශුද්ධ ගණිතය හා ව්‍යවහාර ගණිතය, භෞතික විද්‍යාව, රසායන විද්‍යාව, උද්භිද විද්‍යාව, සත්ත්ව විද්‍යාව, කෘෂිකර්මය හා බෞද්ධ සංස්කෘතිය.

5.0 1970 දශකය

ශ්‍රී ලංකාවට නිදහස ලැබී දශක දෙකක් ගෙවී යෑමෙන් පසු අධ්‍යාපනය ප්‍රමාණාත්මක වශයෙන් ඉහළ යෑමත්, ඒ සඳහා ජාතික ආදායමෙන් වැය වන විශාල කොටස වසරින් වසර ඉහළ යෑමත් සමග, අධ්‍යාපනයෙන් එතෙක් නෙළා ඇති ප්‍රතිඵල ගැනත් අවධානය යොමු විය.

“නිදහස ලබා මෙතෙක් කල් ගෙවී ගිය ද අපේ අභිලාෂය, අපේ ආකල්ප හා ඇගයීම් තවත් වැඩෙනුයේ යටත් විජිත යුගයේ පැවැති තත්ත්වයට වඩා බෙහෙවින් වෙනස් ව නො වේ. පුහු වටිනාකම් පිළිබඳ හැඟීම්, නාස්තියටත්, පන්ති හැඟීමටත් තුඩු දෙන නිසරු ජීවන රටා අපේ ජාතික ආකල්පයට වැදී සිටි තුමුල පිළිල බඳු ය...”²³

“සැම ආණ්ඩුවකින් ම, එම ආණ්ඩුවල සැම අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයකින් ම රටේ අධ්‍යාපන ක්ෂේත්‍රයෙහි සම්පූර්ණ වෙනසක් ඇති කිරීමට දැරූ ප්‍රයත්න බොහෝ ය. මේ හැම ප්‍රයත්නයක ම අරමුණ වඩා සුදුසු රටට යෝග්‍ය අධ්‍යාපනයක් ගොඩනැගීම වුව ද නිරන්තර ව වෙනස් වෙමින් පවත්නා සමාජයකින් පැන නගින ප්‍රශ්නවලට සැබෑ විසඳුමක් ඇති කරවන අධ්‍යාපන ක්‍රමයක් මෙතෙක් උදා වූ බවක් පෙනෙන්නට නැත. මුළුමනක් අධ්‍යාපන ක්ෂේත්‍රයෙහි ප්‍රතිසංස්කරණයක් ඇති කරවන නව අධ්‍යාපන සැලැස්මක් ඉදිරිපත් කිරීමට අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය ධෛර්යවත් වූයේ එහෙයිනි.”²⁴

මේ අනුව මෙතෙක් පැවැති අධ්‍යාපන සැලැස්ම වෙනස් කිරීමට 1972 වර්ෂයේ දී යෝජනා ඉදිරිපත් විය. ඒ අනුව යෝජිත නව අධ්‍යාපනය ප්‍රධාන අධ්‍යයන අවස්ථා තුනකින් යුක්ත විය. එනම්,

- (i) පළමු වන සිට පස් වන ශ්‍රේණිය දක්වා වූ ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය
 - (ii) හය වන සිට නව වන ශ්‍රේණිය දක්වා වූ කනිෂ්ඨ ද්විතීයික අධ්‍යාපනය
 - (iii) දහය සිට එකොළොස් වන ශ්‍රේණිය දක්වා වූ ජ්‍යෙෂ්ඨ ද්විතීයික අධ්‍යාපනය
- ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය සඳහා යෝජිත විෂයමාලාව වූයේ,

- ආගම
- අධ්‍යාපන මාධ්‍යය
- දේ වන බස
- ගණිතය
- ශාරීරික හා සෞන්දර්යාත්මක ක්‍රියාකාරීත්වයෝ
- නිර්මාණාත්මක ක්‍රියාකාරීත්වයෝ
- පරිසරය ආශ්‍රිත ක්‍රියාකාරීත්වයෝ²⁵

- ශාරීරික හා සෞන්දර්යාත්මක ක්‍රියාකාරීත්වයෝ නමැති පුළුල් විෂය ක්ෂේත්‍රය යටතේ ක්‍රීඩා, සෞඛ්‍ය පුරුදු, සෞඛ්‍ය කථා, අංග වලන කලාව, ගායනය, වාදනය හා නර්තනය ආදී විෂය ඉගැන්වේ.
- නිර්මාණාත්මක ක්‍රියාකාරීත්වයෝ නමැති පුළුල් විෂය ක්ෂේත්‍රය යටතේ චිත්‍ර කර්මය, අත්කම්, ගැහැනු ළමයින් සඳහා මැහුම් වැඩ හා පිරිමි ළමයින් සඳහා වතු වැඩ ඉගැන්වේ.
- පරිසරය ආශ්‍රිත ක්‍රියාකාරීත්වයෝ නමැති පුළුල් විෂය ක්ෂේත්‍රය යටතේ ස්වභාව අධ්‍යයනය, ඉතිහාසය, භූගෝල විද්‍යාව යන විෂය ඉගැන්වේ.
- තුන් වන ශ්‍රේණියේ සිට දෙ වන බසක් ඉගැන්වීම නියම ව ඇත.
- දෙ වන බස යටතේ එතෙක් ඉගැන්වීමට පහසුකම් යෙදී තිබුණේ ඉංග්‍රීසි භාෂාව පමණි.
- ඉංග්‍රීසි අනිවාර්ය වූයේ 6 වන ශ්‍රේණියේ සිට ය.

උක්ත විෂයමාලාවේ විශේෂ ලක්ෂණ පහත දැක්වේ.

කලින් පැවති විෂයමාලාව හා සැසඳීමේ දී මෙම විෂයමාලාවේ පහත සඳහන් විශේෂ ලක්ෂණ දක්නට ලැබේ.

- ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය සඳහා ඉතා සුදුසු විෂයමාලාවක් ලෙස බොහෝ අධ්‍යාපනඥයන් සැලකීම
- මින් ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනයේ විය යුතු වෙනස්කම් ගුණාත්මක පැත්තට බරවීම
- ශ්‍රී ලංකාවේ ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනයේ නව චින්තනයක ආරම්භය පිළිබිඹු වීම. පළමු වන ශ්‍රේණියට ඇතුළත් කිරීමේ වයස අවුරුදු හය දක්වා වැඩි කිරීම නිසා විධිමත් අධ්‍යාපනයට වඩාත් ගැළපෙන දරුවකු ප්‍රාථමික අවධියට ඇතුළත් විය.
- උගන්වන විෂයමාලාවෙන් අදට වඩා ඵලදායක ලෙස ඉගැන්වීම ගැන අවධානය යොමු වීම
- උපදේශනයට වඩා අත්දැකීමට මුල් තැන ලැබෙන ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනයක් ගොඩනැගීමට මින් සෘජු ව ම උත්සාහයක් ගෙන තිබීම
- වාචික ක්‍රමවලට වඩා ක්‍රියාකාරී ක්‍රම බෙහෙවින් ඉවහල් කර ගත යුතු බව අවධාරණය කිරීම
- විෂයමාලාව ළමා කේන්ද්‍රීය වීම හා විෂයමාලාව සුදානම, ඇලීම්, මේරීම යනාදිය සැලකිල්ලට ගෙන තිබීම
- ක්‍රියාවෙන් අවබෝධය මූලධර්මය අනුගමනය කිරීම හා ළමයින්ට ඇසින්, කනින් පමණක් ඉගෙනීමට නො ව, ඔවුන්ගේ සියලු ම අවයවයන්ගෙන්- ඉන්ද්‍රියන්ගෙන් ඉගෙනීමේ අවස්ථා සැලසීමට උත්සාහ ගෙන තිබීම
- මෙතෙක් වෙන් වෙන් ව ඉගැන්වූ විෂය වෙනුවට සමෝධානික ඉගැන්වීමේ ක්‍රමයක් හඳුන්වා දීම. මින් ශ්‍රී ලංකාවේ විෂයමාලා ඉතිහාසයේ නව පිටුවක්

ආරම්භ වීම

- ශිෂ්‍යයාගේ පූර්ණ සංවර්ධනය සඳහා යොමුවක් දක්නට ලැබීම
- විෂය නිර්දේශ විස්තරාත්මක ව ලිවීම. විෂය නිර්දේශයක් පහත දැක්වෙන කොටස් හතරකින් යුක්ත වීම
 1. විෂය නිර්දේශය
 2. විෂයයට අදාළ පොදු උපදෙස්
 3. ඒ ඒ විෂයය හා විෂයය තුළ ඇති පාඨමාලාවලට අදාළ අභිමතාර්ථ
 4. ඉගැන්වීමට උපදෙස්

විෂයමාලාවේ උක්ත වෙනස්කම් එහි ප්‍රගතිය උදෙසා ගත් පියවර සේ සැලකිය හැකි ය.

කනිෂ්ඨ ද්විතීයික අධ්‍යාපනය සඳහා විෂයමාලාව

හය වන ශ්‍රේණියේ සිට නව වන ශ්‍රේණිය දක්වා දෙනු ලබනුයේ කනිෂ්ඨ ද්විතීයික අධ්‍යාපනයයි. සෑම ශිෂ්‍යයකුට ම ඉගැන්වෙන්නේ මතු දැක්වෙන පොදු විෂයමාලාවකි.

- ආගම
- අධ්‍යාපන මාධ්‍යය
- දෙ වන බස
- ගණිතය
- විද්‍යාව
- සමාජ අධ්‍යයනය
- සෞන්දර්යාත්මක විෂයය
- සෞඛ්‍ය හා ශාරීරික අධ්‍යාපනය
- පූර්ව වෘත්තීය විෂයය 1
- පූර්ව වෘත්තීය විෂයය 2 ²⁶

උක්ත විෂය සඳහා සතියකට කාල පරිච්ඡේද වෙන් කර ඇති ආකාරය

විෂයය	කාල පරිච්ඡේද
ආගම	02
අධ්‍යාපන මාධ්‍යය	05
දෙවන බස	06
ගණිතය	06
විද්‍යාව	04
සමාජ අධ්‍යයනය	04
සෞන්දර්ය විෂයය	03

සෞඛ්‍ය අධ්‍යයනය	01
ප්‍රාග් වෘත්තීය න්‍යායික පාඩම්	03
ප්‍රාග් වෘත්තීය ප්‍රායෝගික පාඩම්	04
ශාරීරික අධ්‍යාපනය	02

1972 ට පෙර, ශිෂ්‍යයාගේ අභියෝග්‍යතාව හා සාධනය මැන ඔහු යා යුතු, යැවිය යුතු අත කුමක් දැයි තීරණය කිරීමට පිළිසරණක් කනිෂ්ඨ ද්විතීයික අවස්ථාවෙන් ලැබී නැත. කනිෂ්ඨ ද්විතීයික අධ්‍යාපනය ශිෂ්‍යයකුට ලබා දෙනුයේ මේ ඉඩ ප්‍රස්තා ඔහුට ලබා දී ඔහු මැනවින් හැඳින් ගෙන ඔහුට දිය යුතු අධ්‍යාපනය කුමක් දැයි තීරණය කොට ඒ අතේ ඔහු ඉදිරියට යැවීම පිණිස ය. මෙතෙක් පැවැති අධ්‍යාපන ක්‍රමයෙන් මේ වැදගත් අරමුණු අවශ්‍ය පමණට ඉටු වූ බවක් නො පෙනේ. මෙතෙක් පැවැති කනිෂ්ඨ ද්විතීයික අධ්‍යාපනය, ප්‍රායෝගික ක්‍රමයෙන් සම්පූර්ණයෙන් ම ඇත් වූත් හුදෙක් පොතේ දැනුමට සීමා වූත් සිසු පිරිසක් අධ්‍යයන පොදු සහතික පත්‍ර සාමාන්‍ය පෙළ විභාගයට සූදානම් කරවන්නා වූත් එකක් විය.

විද්‍යා කලා, වාණිජ යන වශයෙන් විවිධ අංශවලට බෙදා ගෙන ඉන් එක් අංශයක් වෙන් වෙන් ව හැදෑරූ ශිෂ්‍යයෝ උපරිම වශයෙන් විෂය අටකින් පිරික්සුමට පෙනී සිටියහ. ඉන් සමත් වූවන්ගෙන් උසස් පෙළ විභාගය සඳහා සම්මාන ලැබ සිටි පිරිස විශ්ව විද්‍යාලයට පිවිසීමේ අපේක්ෂාවෙන් ඉගෙනීමෙහි යෙදුණු අතර, එසේ බැරි වූවෝ හුදෙක් පොතේ දැනීමට පමණක් සීමා වී අධ්‍යයන පොදු සහතික පත්‍ර (සා.පෙ.) පමණක් ඇති ව රැකියා සොයා ගැනීමේ පොරපිටියට පිවිසියහ.

සම්පූර්ණයෙන් ම ප්‍රායෝගික ස්වරූපයෙන් තොර අධ්‍යාපනයක් ලද මේ හැම දෙනෙකු ම අනාගත බලාපොරොත්තු තබා ගත්තේ දහදිය නො සොල්වා කරන රැකියා කෙරෙහි ය. එබඳු රැකියා සඳහා රටෙහි ඉඩ ප්‍රස්තා ඉතා සීමිත ය. නිෂ්පාදන අංශයෙහි රක්ෂා ඇතත් ඊට සුදුසුවීමට ඔවුන් ලැබූ පුහුණුවක් නැත. අපට සම්පතක් විය යුතු වූ අපේ තරුණ පෙළ මෙවැනි දුර්භාග්‍යයකට පත් වූයේ අපේ ම අධ්‍යාපන ක්‍රමයෙහි වරදිනි.

දරුවකු ලබන අධ්‍යාපනය ඔහු වෙසෙන සමාජය ද සමග සම්බන්ධ කිරීමට හැකි වන්නේ ඔහුගේ හැකියා මතු කොට, දියුණු කොට ඒ හැකියා ඇසුරින් ඔහුට ජීවන මාර්ගයක් සලසා ගැනීමට හැකි වන අයුරු ඒ අධ්‍යාපනය දුන හොත් පමණි. එය කළ හැක්කේ පාඨශාලීය විෂයමාලාව රටේ ආර්ථික සම්පත්වලට අදාළ වන පරිදි සකස් කිරීමෙන් පමණකි. මේ තත්ත්වය ඇති කිරීම සඳහා කනිෂ්ඨ ද්විතීයික අධ්‍යාපනය සඳහා නව විෂයමාලාවක් නව මුහුණුවරකින් ඉදිරිපත් කරන ලද අතර එහි පහත දැක්වෙන අංග ලක්ෂණ දක්නට ඇත.

- බෙහෙවින් ම අර්ථවත් වීම;
- අනිවාර්ය විෂය ලෙස සියලු ම විෂය ඉදිරිපත් කිරීම;
- පොතපතින් ලබාගන්නා දැනුම ශාස්ත්‍රීය පක්ෂයට ම බාර නො කොට එය ප්‍රායෝගික ස්වරූපයකින් ඉදිරිපත් කිරීම;
- විද්‍යාත්මක දැනීම විභාගයෙන් සමත්වීම සඳහා ම පමණක් නො ව, එය ආර්ථික සම්පත්වලට ද, එමගින් නිෂ්පාදන ක්‍රියාවලට ද ගැළපී යෑමෙන් රැකියා මාවතකට

යොමු කරවීම ඉටු වීම අපේක්ෂා කිරීම; සහ

- මෙතෙක් පැවැති ගතානුගතික විෂය සම්පූර්ණයෙන් ම ඉවත් නො වෙතත් ඒවා නවතම අයුරකින් සමෝධානික විෂයමාලාවක් වශයෙන් ඉදිරිපත් කොට තිබීම.²⁷

විභාගවලින් සමත් වීම සඳහා ම පමණක් නො ව, රටේ ආර්ථික සම්පත්වලට ද එමගින් නිෂ්පාදන ක්‍රියාවලියට ද ගැළපී යෑමෙන් රැකියා මාවතකට යොමු කරවීමේ අපේක්ෂාව ඉටු වන පරිදි සකස් වූ විෂයමාලාව නව මුහුණුවරකින් ඉදිරිපත් කොට තිබීම.

ආගම

දැනට උගන්වන ආගමික පාඨමාලාව ආගමික දැනීම වනපොත් කිරීමකට සීමා වී තිබේ ය යන සැකය පහළ වීම නිසා නව සැලැස්ම යටතේ ළමයාට සාමාජික ගුණධර්ම පුරුදු පුහුණු කරවීම පිළිබඳ දැඩි අවධානයක් යොමු කරවිය යුතු අතර, ආගමික ගුණධර්ම ජීවිතය දෙස බැලීමට ළමයාට අනුබල ද දිය යුතු ය. එමගින් ආගම ඉගැන්වීම විෂයයක් ලෙස පමණක් නො ව, යහපත් පුරවැසියකු තැනීම ද අරමුණු කොට ගනී.

අධ්‍යාපන මාධ්‍යය

මෙය සිංහල, දෙමළ හෝ ඉංග්‍රීසි විය හැකි ය. අනුක්‍රමයෙන් ඉංග්‍රීසි ධාරාව වියළෙන්තට හැර අධ්‍යාපන මාධ්‍යය වශයෙන් සිංහල හෝ දෙමළ හෝ තෝරා ගැනීමට සෑම දෙමවුපියකුට ම නිදහස දීම.

දෙ වන ධෘෂ්ටිකෝණය

සිංහල මාධ්‍ය ළමයාට ඉංග්‍රීසි හෝ දෙමළ ද, දෙමළ මාධ්‍ය ළමයාට සිංහල හෝ ඉංග්‍රීසි ද, ඉංග්‍රීසි මාධ්‍ය ළමයාට සිංහල හෝ දෙමළ ද තෝරා ගැනීමට නිදහස ඇත. ලොව විද්‍යාත්මක හා තාක්ෂණික දැනීම අතින් ඉතා ම දියුණු යයි හැඳින්විය යුතු භාෂා වන ප්‍රංශ, ජර්මන්, රුසියන් භාෂා තෝරා ගත් පාසල් ස්වල්පයක් අතිරේක භාෂාවන් ලෙස ඉගැන්වීම ගැන ද අවධානය යොමු ව ඇත. විද්‍යාත්මක හා තාක්ෂණික දැනීම සිංහල හෝ දෙමළ සාහිත්‍යයට එක් කළ හැක්කේ මෙම භාෂාවල ආධාරයෙන් බව අවබෝධ කර ගෙන ඇත.

ගණිතය

නූතන ලෝකය ගොඩ නැගී ඇත්තේ ගණිතය සම්බන්ධ කර ගෙන ය. මෙතෙක් ගණිතය ඉගෙනීමෙන් ළමයින් ලද ප්‍රායෝගික ඵලය අල්ප විය. පොතපතට සීමා වූ ගණිතය ළමයාගේ ප්‍රායෝගික ජීවිතයට සම්බන්ධ කිරීමට ද හැම උත්සාහයක් ම දරනු ඇත.

ගණිතය, විද්‍යාව, සමාජ අධ්‍යයනය සහ ප්‍රාග් වෘත්තීය විෂය සමෝධානික ව ඉගැන්වීම කෙරේ ද විශේෂ පරිශ්‍රමයක් දරා ඇත.

විද්‍යාව

සෑම ළමයකුට ම විද්‍යාව ගැන මූලික දැනීමක් දීම නව විෂයමාලාවේ විශේෂ ලක්ෂණයකි. මෙහි දී විද්‍යාව, හෝ “විද්‍යාව” නමින් සමහර පාසල්වල ඉගැන්වූ විෂයයට

වඩා පුළුල් වූත්, ප්‍රායෝගික වූත් ගැඹුරු විද්‍යාත්මක ආකල්ප ලබා දෙන විෂයයකි.

සමාජ අධ්‍යයනය

මෙතෙක් ඉගැන්වූ භූගෝලය, ඉතිහාසය, ප්‍රජාවාරය වෙනුවට ආදේශ කරන ලද්දකි. මේ නව පාඨමාලාව, අනුක්‍රමයෙන් භූගෝලය, ඉතිහාසය, ප්‍රජා පාලනය, ආර්ථික විද්‍යාව, සමාජ විද්‍යාව ආදී විෂයයන්ගෙන් ශිෂ්‍යයාගේ වයස අනුව තෝරා ගත් දැනුම් කොටස් සම්පිණ්ඩනය කර, සමෝධානික විෂයයක් වශයෙන් ඉදිරිපත් කිරීමට පියවර ගනු ලැබේ.

තම පරිසරයෙන් ආරම්භ කෙරෙන අධ්‍යාපනය ලෝකය දක්වා පුළුල් වෙයි. අත්දැකීමෙන් ආරම්භ කෙරෙන අධ්‍යාපනය අනුක්‍රමයෙන් පුළුල් ගැඹුරු ශාස්ත්‍රීය දැනීමකට පෙරළෙයි. තම පරිසරය පිළිබඳ ලබා ගන්නා දැනීම විද්‍යාව, සෞඛ්‍යය, පූර්ව වෘත්තීය විෂය ආදිය හැදෑරීමේ දී ද බෙහෙවින් ප්‍රයෝජනවත් වෙයි. එමෙන් ම මේ විෂය ඉගෙනීමේ දී ලබන දැනීම සමාජ අධ්‍යයනයට ද බලපායි. දේශප්‍රේමී ආකල්ප ගොඩනැගීම ද සමාජ අධ්‍යයනයේ තවත් අරමුණකි.

සෞන්දර්යාත්මක විෂයය

ළමයාගේ වේදනීය ශක්තිය වර්ධනය කිරීම සඳහා සෞන්දර්ය විෂය ඉගැන්වීම අවශ්‍ය වෙයි. සංස්කෘතික වශයෙන් දියුණු රටක හැම පුරවැසියකුට ම චිත්‍ර, සංගීත, නැටුම් ආදී සෞන්දර්යය නිර්මාණ සම්භාවනය කිරීමේ හැකියාවක් තිබිය යුතු ය. එම නිර්මාණයන් ගොඩනැගීමේ අභියෝග්‍යතාව ඇති ළමයින්ට ලලිත කලා කෞශල්‍යය වර්ධනය කර ගැනීමට ද පහසුකම් සැලසිය යුතු ය. ලලිත කලා අභියෝග්‍යතාව ඇති ළමයින් සොයාගත හැක්කේ පාසල්වල සෞන්දර්ය විෂය පිළිබඳ මූලික ඉගැන්වීමක් සැලසීමෙන් පමණි. චිත්‍ර, සංගීත, නැටුම් යන විෂය තුනෙන් එකක් අනිවාර්යයෙන් 6 වන ශ්‍රේණියේ හැම ශිෂ්‍යයකුට ම ඉගැන්විය යුතු යයි තීරණය කර ඇත.

සෞඛ්‍යය හා ශාරීරික අධ්‍යාපනය

ළමයාගේ ප්‍රකාශන ශක්තිය, විචාර ශක්තිය හා වේදනීය ශක්තිය වර්ධනය කෙරෙන අතර, ශාරීරික ශක්තිය අමතක කර දැමීම ක්‍රමවත් අධ්‍යාපනයකට නුපුළුවන. මේ නිසා සෞඛ්‍යය හා ශාරීරික අධ්‍යාපනය නව විෂයමාලාවේ වැදගත් ස්ථානයක් ගෙන ඇත. මේ සඳහා කාල පරිච්ඡේද තුනක් වෙන් වෙයි. එකක් ශාරීරික වර්ධනය, පරිසරයේ පවිත්‍රතාව හා ලෙඩ රෝගවලින් වැළකීම ආදී සෞඛ්‍ය පිළිබඳ න්‍යායික දැනීමක් දීමට වෙන් වෙයි. අනෙක් කාල පරිච්ඡේද දෙක ව්‍යායාම්, ක්‍රීඩා ආදී ශාරීරික අධ්‍යාපනය සඳහා ය.

පූර්ව වෘත්තීය විෂයය

මෙම විෂයය නව අධ්‍යාපන සැලැස්මේ ඉතා ම වැදගත් ලක්ෂණය වේ. ප්‍රාග් වෘත්තීය විෂයය හා වෘත්තීය විෂයය අතර සැලකිය යුතු වෙනසක් වෙයි. වෘත්තීය විෂයය යනු රැකියාවක් ඉගැන්වීම ය. ප්‍රාග් වෘත්තීය විෂයය යනු කවර රැකියාවක් දී වුව ප්‍රයෝජනවත් වන, එමෙන් ම එදිනෙදා ජීවිතයේ දී ද ප්‍රයෝජනවත් වන කෞශල්‍යතා ඉගැන්වීම ය. මේ සඳහා කාල පරිච්ඡේද හතක් වෙන් කර ඇත. එක් කාල පරිච්ඡේදයක් (i) රටේ ස්වාභාවික සම්පත්, මිනිස් සම්පත්, මේ සම්පත් දියුණු කර ගන්නා අන්දම,

නිෂ්පාදන මට්ටම හා ජීවන තත්ත්වය ආදී ආර්ථික ව්‍යුහය පිළිබඳ මූලික දැනීමක් ලබා දීමට ද (ii) ජ්‍යාමිතික හා යාන්ත්‍රික ඇදීම පුහුණු කිරීමට ද වෙන් කළ හැකි ය. මේ එක් අංශයකින් වසරකට පාඩම් 15 සිට 18 දක්වා අතර සංඛ්‍යාවක් ඉගැන්විය හැකි වේ.

තම රටේ සම්පත් ද, මිනිස් අවශ්‍යතා සපිරීම සඳහා ඒවා උපයෝගී කරගන්නා අන්දම ද ජ්‍යාමිතික හා යාන්ත්‍රික ඇදීම ද පිළිබඳ ව මූලික දැනීමක් ලබා ගැනීම නූතන කවර වෘත්තියකට හෝ පා තබන කවර පුරවැසියකුට වුව අවශ්‍ය යැයි සැලකේ.

ඉතිරි කාල ඡේද 6 ප්‍රාග්වෘත්තීය විෂය I හා ප්‍රාග්වෘත්තීය II වශයෙන් වෙන් කර ඇත.

ප්‍රාග්වෘත්තීය විෂය I - මේ යටතේ කෘෂිකර්මය, වාණිජ විද්‍යාව, ගෘහ විද්‍යාව, ලී, ලෝහ, මැටි හා පේෂ කර්මාන්තය ගැනේ.

ප්‍රාග්වෘත්තීය විෂය II - මේ යටතේ ප්‍රදේශයේ කෙරෙන ප්‍රධාන කර්මාන්ත ඉගැන්වීමට විධි විධාන යොදනු ඇත.

මේ විෂය ක්‍රමානුකූල නිර්දේශ පත්‍රයක් හා පාඨමාලාවක් යටතේ ඉගැන්වීම නව වැඩපිළිවෙළේ අරමුණ ලෙස සඳහන් වේ.

මේ සඳහා වෙන් වූ කාල පරිච්ඡේද හයෙන් හතරක් සාමාජික වශයෙන් ඵලදායක ප්‍රායෝගික ඉගැන්වීම් සඳහා ද ඉතිරි කාල පරිච්ඡේද දෙක එම විෂය පිළිබඳ න්‍යායික දැනීම ලබා දීම සඳහා ද වෙන් කළ යුතු වෙයි.

ප්‍රාග් වෘත්තීය විෂය II යටතේ මැණික් කර්මාන්තය, ධීවර කර්මාන්තය, උළු, ගඩොළු නිෂ්පාදනය, බටපොතු වලින් භාණ්ඩ තැනීම, වේවැල් කර්මාන්තය ආදිය සමහර ප්‍රදේශවල සංවිධානය වී ඇත.

ප්‍රාග්වෘත්තීය විෂය ඉගැන්වීමේ වාසි

කවර රැකියාවක දී වුව ප්‍රයෝජනවත් වන, එමෙන් ම එදිනෙදා ජීවිතයේ දී ප්‍රයෝජනවත් වන කෞශල්‍යතා ඉගැන්වීම.

ශ්‍රම සංස්කෘතිය ගොඩනැගීමට උපකාරී වීම.

ළමයාගේ පෞරුෂ වර්ධනයට කුඩු දෙන වාතාවරණයක් ගොඩනැගීම - කඩිසරකම, කුතුහලය, ආත්ම ශක්තිය, දූෂ්කරතාවනට මුහුණ දීම හා ඒවා මැඩ ගැනීමේ හැකියාව, නිරවද්‍යතාව හා අවධානයෙන් සිටීම ආදී නිශ්චිත වර්ත ලක්ෂණ ප්‍රායෝගික පාඩම් මගින් ගොඩනැගීම.

ශ්‍රමයට, ශ්‍රමයෙහි යෙදෙන තම හවුල්කාරයනට, ශ්‍රමයෙහි නිෂ්පාදනයට ගෞරව කිරීමටත්, කණ්ඩායමක් වශයෙන්, කණ්ඩායමක් සඳහා වැඩ කිරීමටත් ශිෂ්‍යයා අනුකූලයෙන් පුහුණු වීම.

ප්‍රදේශයේ කෙරෙන කර්මාන්ත ඉගැන්වීමේ දී ළමයා හා තම ප්‍රජාව අතර ඇති සම්බන්ධය පුළුල් හා තියුණු වීම.

කර්මාන්ත ඉගැන්වීමේ දී න්‍යායික හා ප්‍රායෝගික දැනුම දීමට අමතර ව විද්‍යානුකූල පර්යේෂණවල යෙදීමට ද ළමයා පෙලඹවීම.

තුන් වන බස

යට දැක්වූ කරුණුවලට අමතර ව තුන් වන භාෂාවක් ඉගැන්වීම පිළිබඳ ප්‍රශ්නය ද මතු වී ඇත.

ජ්‍යෙෂ්ඨ ද්විතීයික අධ්‍යාපනය

ආරම්භ වනුයේ 10 වන ශ්‍රේණියෙන් ය. පොදු අධ්‍යාපනය පිළිබඳ ජාතික සහතික පත්‍ර පරීක්ෂණයේ දී දක්වන සාධනය අනුව දක්ෂතම ශිෂ්‍යයෝ ජ්‍යෙෂ්ඨ ද්විතීයික අධ්‍යාපනයක් සඳහා 10 වන ශ්‍රේණියට ඇතුළත් කරනු ලබති. ජ්‍යෙෂ්ඨ ද්විතීයික අධ්‍යාපනය සඳහා තෝරා ගන්නා ශිෂ්‍යයෝ උසස් අධ්‍යාපනය පිළිබඳ ජාතික සහතික පත්‍ර විභාගයට පෙනී සිටිති. පළමු වරට ශිෂ්‍යයින් විෂය ක්ෂේත්‍රයන් අනුව වර්ග කෙරෙනුයේ 10 වන ශ්‍රේණියේ දී ය. භෞතික විද්‍යා, ජීව විද්‍යා, සමාජ විද්‍යා, වාණිජ විද්‍යා ආදී විවිධ ධාරා ඔස්සේ උසස් අධ්‍යාපනය පිළිබඳ ජාතික සහතික පත්‍ර පරීක්ෂණයට පෙනී සිටීමට මේ ශිෂ්‍යයින්ට පහසුකම් සැලසෙයි. එක් අධ්‍යයන ක්ෂේත්‍රයකින් තෝරා ගත් විෂය හතරක් පිළිබඳ ව ලබන විශේෂ දැනුමට අමතර ව අනිවාර්ය හර විෂය කීපයක් හැදෑරීමට ද ජ්‍යෙෂ්ඨ අධ්‍යාපනයක් ලබන සිසුන්ට සිදු වෙයි. සාහිත්‍යය (අධ්‍යාපන මාධ්‍යය) ඉංග්‍රීසි, සමාජ අධ්‍යයනය හෝ විද්‍යා අධ්‍යයනය, නූතන තොරතුරු හා අභිරුචික විෂයයක් හර විෂයයක් වශයෙන් අනිවාර්ය කිරීම පිළිබඳ ව ද අවධානය යොමු වීණි.

ජ්‍යෙෂ්ඨ ද්විතීයික අධ්‍යාපනයක් ලැබීමට සුදුසුකම් නො ලබන ශිෂ්‍යයින්ට කතිෂ්ඨ මට්ටමේ තාක්ෂණික, වාණිජ, ලලිත කලා ආදී විද්‍යාලයකට හෝ ජාතික සේවා කඳවුරකට හෝ බැඳීමට අවස්ථාව ලැබෙයි.

තාක්ෂණික, වාණිජ, ලලිත කලා ආදී අධ්‍යාපනයක් සඳහා තෝරා ගන්නා ශිෂ්‍යයින්ට ද දැවුරුදු පාඨමාලාවකින් පසු තාක්ෂණික, වාණිජ හෝ ලලිත කලා පිළිබඳ ජාතික සහතික පත්‍ර විභාගයකට පෙනී සිටීමට අවස්ථාව සැලසේ.

ජාතික සේවා කඳවුරු ද අධ්‍යාපනික මධ්‍යස්ථාන වශයෙන් සංවිධානය වනු ඇත. මේවායේ ශිල්පීය මට්ටමේ පුහුණුවක් ලබා දීමටත් ප්‍රාග්වෘත්තීය පාඨමාලා යටතේ ලැබූ සමහර කෞශල්‍යතා වැඩිදියුණු කර ගැනීමටත්, අවස්ථාව සැලසේ.

උසස් අධ්‍යාපනය

ජ්‍යෙෂ්ඨ ද්විතීයික අධ්‍යාපනය ලබන ශිෂ්‍යයෝ එකොළොස් වන ශ්‍රේණිය අවසානයේ උසස් අධ්‍යාපනය පිළිබඳ ජාතික සහතික පත්‍ර පරීක්ෂණයට පෙනී සිටිති. මෙහි දී ලබන සාධන මට්ටම අනුව දක්ෂ ම ශිෂ්‍යයින් විශ්ව විද්‍යාලයට ඇතුළත් වන අතර, විශ්ව විද්‍යාලවලට ඇතුළුවීමේ අයිතිය නොලබන දෙ වන මට්ටමේ දක්ෂයින්ට තාක්ෂණික, වාණිජ, ලලිත කලා හා වෘත්තීය විෂය පිළිබඳ ජ්‍යෙෂ්ඨ මට්ටමේ අධ්‍යාපනික ආයතනවලට ඇතුළු වීමට පුළුවන.

විශ්ව විද්‍යාලයට හෝ වෙනත් උසස් අධ්‍යාපන ආයතනයකට නොතේරෙන ශිෂ්‍යයන්ට ජාතික සේවා සංවිධානයට එකතු වීමට පුළුවන.

1972 වසරේ දී ඇති කරන ලද උක්ත අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ සමග ක්‍රියාත්මක කරන ලද විෂයමාලා එවක රටේ පැවැති ආර්ථික තත්ත්වයට ගැළපෙන අධ්‍යාපන

ක්‍රමයක් බිහිකිරීමට දැරූ ප්‍රයත්නයක ප්‍රතිඵලයකි. එහෙත් එම යෝජනා ක්‍රියාත්මක කිරීමේ දී ඇති වූ දූෂිතකරණය, සම්පත් හිගකමක් නිසා 1978 වන විටත් එම අරමුණු ඉටු වූ බවක් නො පෙනිණ. මේ තත්ත්වයෙන් අධ්‍යාපනය නගාලීම වස් අධ්‍යාපනයේ මේ දුර්වලතා මග හැරවීම සඳහා රජය විසින් 1978 වර්ෂයේ දී තවත් පියවරක් ගනු ලැබී ය.

විෂයමාලාවේ සංශෝධන කීපයක් ඇති කෙරිණි. පැරණි ගද්‍ය පද්‍ය ග්‍රන්ථවල කොටස් පෙළපොත්වල දක්නට ලැබීම විශේෂ ලක්ෂණයකි. 1972 වර්ෂයේ දී ඉදිරිපත් කළ ප්‍රාග් වෘත්තීය විෂය වෙනුවට නව තාක්ෂණික විෂයයක් කනිෂ්ඨ ද්විතීයික විෂයමාලාවට ඇතුළු කරන ලදී. සමාජ අධ්‍යයන විෂයයෙහි දක්නට ලැබුණු මතභේදවලට ලක් වූ විෂය කොටස් බැහැර කරන ලදී. අපොස (සාපෙ) නැවත හඳුන්වා දෙන ලදී. පාසලට ඇතුළත් කිරීමේ වයස නැවත අවුරුදු 5 කරන ලදී.

6.0 1980 දශකය

1970 දශකය තුළ අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ රාශියක් මගින් අධ්‍යාපනයේ ප්‍රමාණාත්මක හා ගුණාත්මක ව්‍යාප්තියක් ඇති විණ. එහෙත් රටේ ආර්ථික ගැටලුවලට පිළියමක් වන ආකාරයට මනා ලෙස සැලසුම් වී ක්‍රියාත්මක වී නොමැති නිසා, උගත් තරුණ පිරිස අතර රැකී රක්ෂා නොමැතිවීමේ ගැටලුව ශීඝ්‍ර ලෙස වැඩිවෙමින් පැවතිණි. උසස් අධ්‍යාපනය හා උසස් වෘත්තීය සුදුසුකම් ලත් සුළු පිරිසක් බිහි වුවත්, බහුතර ජනතාවට ඉන් ලැබුණේ ශාස්ත්‍රීය අධ්‍යාපනයක් මිස කුසලතා හා දක්ෂතා නො වේ.

මෙම පසුබිම යටතේ එවැනි අඩුපාඩු නැති කර ජාතික අවශ්‍යතා පදනම් කොට අධ්‍යාපනය සකස් කිරීම සම්බන්ධ නව යෝජනා 1981 ධවල පත්‍රිකාව යනුවෙන් හැඳින්වෙන අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ මගින් ඉදිරිපත් කෙරිණ. එම ධවල පත්‍රිකාව ඉදිරිපත් කරන ලද්දේ සාමාන්‍ය අධ්‍යාපනය, තාක්ෂණික අධ්‍යාපනය හා ආධුනිකත්ව පුහුණුව පිළිබඳ ව විමර්ශනය කළ කමිටු තුනක නිර්දේශ සැලකිල්ලට ගනිමිනි.

නව යෝජනාවලින් අපේක්ෂා කරන ලද්දේ හැම දෙනාට ම පුළුල් පදනමක් ඇති පොදු අධ්‍යාපනයක් ලබා දී ඉන් පසු විවිධ ක්ෂේත්‍රවලින් අධ්‍යාපනය හා පුහුණුව තව දුරටත් ලබා ගන්නට අවස්ථාව සැලසීමයි. තව ද, ඉගෙනීම ලබන්නන්ට විවිධ අවස්ථාවල දී පද්ධතියෙන් ඉවත්වීමට හා පද්ධතියට ඇතුළුවීමටත් ඉඩ ලැබෙන ක්‍රමයක් සඳහා ඉඩ පහසුකම් සැලසීමත් එහි අරමුණ බව සඳහන් වේ. (අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ යෝජනා, -සාමාන්‍ය විශ්ව විද්‍යාල සහ තෘතීය, වර්ෂ 1981 අගෝස්තු මස උසස් අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ යෙහවන කටයුතු හා රැකී රක්ෂා අමාත්‍යාංශයෙහි සහභාගිත්වය ඇතිව සම්පාදනය කරන ලදී)

ප්‍රාථමික පාසලේ විෂයමාලාව

“අවුරුදු 5 දී පාසලට මුල් වරට බැඳෙන දරුවා පිවිසෙන්නේ තමා ගෙදර දී ජීවත් වන පරිසරයට වඩා වෙනස් සමාජ පරිසරයකටයි. ඒ හේතුවෙන් ඔහුට එම සමාජ පරිසරයට ගැළපී ජීවත්වීමේ ගැටලු රාශියකට මුහුණපෑමට සිදු වේ. මේ ගළපාලීමේ කාර්යයත්, දරුවා සතු අත්දැකීම් හසර, පුළුල් කිරීමේ කාර්යයත් මැනවින් ඉටුකරලීම විෂයමාලාවේ එක් අභිමතාර්ථයකි. අවුරුදු පහක් තිස්සේ එක් තැන් කරගත් අත්දැකීම් රාශියක් ද, ළමයා පන්ති කාමරයට ගෙනෙන බව සඳහන් කළ යුතු ය. මේ අගනා

අත්දැකීම් සම්භාරය මගින් දරුවාට තමා ප්‍රකාශයට පත් කරලීම සඳහා විෂයමාලා සංවිධානය විය යුත්තේ දරුවා සතු රංගන, නැටුම්, ගී ගැයීම්, ඇඳීම්, නිරීක්ෂණ ආදී සහජ දක්ෂතා මතුකරලීමේ මගක් ගැනීමෙනි.²⁸

මේ අනුව කරන ලද යෝජනාවලට අනුකූල ව, නිර්මාණ කිරීම පිළිබඳ අවධාරණය ප්‍රාථමික පාඨශාලා විෂයමාලාව සමෝධානික විෂයමාලාවක් වශයෙන් පවත්වා ගෙන යෑමේ දී වැදගත් වේ. තව ද, දරුවාගේ ස්වාභාවික කුතුහලය වැඩිකරවීමත්, තමා විසින් ම යම් යම් දේ ගවේෂණය කිරීමත් යන කාර්ය විෂයමාලාවෙන් අපේක්ෂා කෙරේ. ප්‍රාථමික පාඨශාලා කියවීම් පොත් විෂයමාලාවෙහි අනෙක් අංශ සමගත්, පරිසර ක්‍රියාකාරකම් සමගත් මැනවින් සම්බන්ධ කරනු ලැබේ. කියවීම, ලිවීම, ගණිතය යන විෂයවල මූලික දක්ෂතා කෙරෙහි වැඩි අවධානයක් දක්වනු ඇත. දරුවකු නොයෙකුත් කුසලතා ලබා ගනිමින් වැඩෙන්නට කරන ප්‍රයත්නයට අත දීමක් වශයෙන් ඉගැන්වුම් කාර්යයේ ම අංශයක් වශයෙන් ද සැලකෙන පරිද්දෙන් සකස් වුණු සිසු වැඩ ඇගයීමක් ඉටුකිරීමට කටයුතු සලසනු ලැබේ.

කනිෂ්ඨ ද්විතියික පාඨමාලාව - (හය වන ශ්‍රේණියේ සිට අට වන ශ්‍රේණිය)

කනිෂ්ඨ ද්විතියික පාඨමාලාවේ අධ්‍යාපන අරමුණු ධාවල පත්‍රිකාවේ මෙසේ සඳහන් වේ.

“ප්‍රාථමික අවස්ථාවේ දී ශිෂ්‍යයන් ලබා ගත් මූලික දැනුම හා කුසලතා තහවුරු කළ යුතු ය යන මූලික ප්‍රතිෂ්ඨාව මත ය කනිෂ්ඨ ද්විතියික අවස්ථාවේ විෂයමාලාව සකස් වන්නේ. මෙසේ කරන අතර ම, දරුවා කර්මාන්ත ලෝකයට ක්‍රමයෙන් යොමු කරනු පිණිස වෘත්තීන් රාශියකට ම අදාළ ව පවතින සරල හැකියා ලබා ගැනීමේ පදනම ද මේ අවස්ථාවේ දී සලකනු ලැබේ. තම රටේ සමාජ ආර්ථික සංවර්ධනයට අදාළ ව පැන නැගී ඇති ජාතික අවශ්‍යතා මොනවා ද යන්න විශේෂයෙන් තම පාසල් දිස්ත්‍රික්කයෙන් පටන්ගෙන දැනගැනීමේ ආශාව මතු කොට පෙන්නවීමටත් මෙහි දී ප්‍රයත්න දරනු ඇත. සමඟි සම්පන්න ජාතියක් ගොඩනැගීමේ අරමුණ ද, අවධාරණයෙන් පෙන්නුම් කරන සමාජ පුහුණුවක් ද මේ අවස්ථාවේ දී දරුවාට ලැබීමට කටයුතු යොදනු ලැබේ.”²⁹

මේ අරමුණු ඉටුකර ගැනීම සඳහා යෝජිත පාඨමාලාව පහත සඳහන් වේ.

- ප්‍රථම භාෂාව
- ආගම
- විද්‍යාව
- සෞන්දර්ය අධ්‍යාපනය
- සෞඛ්‍යය හා ශාරීරික අධ්‍යාපනය³⁰
- ගණිතය
- ඉංග්‍රීසි
- සමාජ අධ්‍යයනය
- ව්‍යවහාරික කුසලතා

යථෝක්ත විෂයයන්ට යෝග්‍ය පරිද්දෙන් සමාජ පුහුණුව පිළිබඳ අදාළ කොටස් බද්ධ කරනු ලැබේ. ප්‍රායෝගික සිංහල/දෙමළ යන විෂය ද ඉගැන්වීමට යම් පාසලක් කැමති නම් එය දහ වන විෂයය වශයෙන් ඉගැන්වීමට ඉඩ සැලසේ.

ව්‍යවහාරික කුසලතා යන අලුතෙන් විෂයමාලාවට ඇතුළත් වූ විෂයය, කාර්මික විෂය රාශියක් වෙනුවට ඉගැන්වේ. මේ විෂය ඉගැන්වීමේ අභිමතාර්ථ මෙසේ ය.

- කර්මාන්ත ලෝකයට දරුවා ක්‍රමයෙන් පිවිසවා ඒ කෙරෙහි සුඛ ආකල්පයක්

දරුවාගේ සිතෙහි ඇති කිරීම

- ගෙදරදොරේ වැඩට අවශ්‍ය වන හුරුකම් එක් එක් වයසට සුදුසු පරිදි අනුක්‍රමයෙන් ගළපා ගෙන ඉගැන්වීමට සැලසීම සහ එමඟින් පොදුවේ වැඩට ගැනෙන උපකරණ සහ මෙවලම් පිළිබඳ දැන ඇදුනුම්කම් හා පරිහරණ හැකියා ඇති කිරීම
 - වෘත්තියකට නැඹුරු ව පවතින කුසලතා ලබා දීම සහ වෘත්තීන් රාශියකට අදාළ ව උගත හැකි සරල කුසලතා පිළිබඳ ප්‍රගුණත්වයක් ලබා දීම
 - ශාස්ත්‍රීය පැත්තට බර නො වන ළමයින්ට ඔවුන්ගේ විශිෂ්ටත්වය ප්‍රදර්ශනය කළ හැකි අර්ථවත් ඉගැනුම් වැඩක යෙදීම පිණිස වැඩ හා බැඳි විෂය සලසා දීම.³¹
- ඉහත සඳහන් අරමුණු අනුව ප්‍රායෝගික විෂයවල අවශ්‍යතා පැහැදිලි වේ.

උක්ත අරමුණු 1972 වර්ෂයේ අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණවලට අනුව ප්‍රාග්වෘත්තීය විෂයයට දක්වා ඇති අරමුණුවලින් සමහරක් ම වන අතර, එහි සඳහන් ශ්‍රම සංස්කෘතිය පිළිබඳ අරමුණ මෙහි සඳහන් නොවීම අඩුවක් වේ.

1981 ධවල පත්‍රිකාවේ, කනිෂ්ඨ ද්විතියික අවස්ථාවේ ඇගයීම දෙයාකාරයකින් සිදු වන බව සඳහන් වේ. එනම්,

(අ) පාඨශාලාවේ ද පාඨමාලාභ්‍යන්තරික අඛණ්ඩ ඇගයීම

(ආ) පාඨමාලා අවසානයෙහි දී පවත්වනු ලබන පරීක්ෂණ

ජ්‍යෙෂ්ඨ ද්විතියික පාඨමාලාව (9 - 11 ශ්‍රේණි)

සාමාන්‍ය අධ්‍යාපනයෙන් ඉටු කර ගැනීමට අපේක්ෂිත අරමුණුවලට දක්වන සැලකිල්ල මේ අවස්ථාවේ දී ද නොඅඩු ව පවතිනු ඇත. වැඩි දුර අධ්‍යාපනය සඳහා පදනම දැමීම කනිෂ්ඨ ද්විතියික පාඨශාලාවෙන් සිදුවන්නේ නමුදු, ජාතික මට්ටමෙන් පැවැත්වී ජාතික මට්ටමෙන් සහතික ප්‍රදානය කෙරෙන අධ්‍යාපන පොදු සහතික පත්‍ර පරීක්ෂණයෙන් අවසන් වන ජ්‍යෙෂ්ඨ ද්විතියික පාඨශාලාව සිසුන් රාශියක් සඳහා අධ්‍යාපන සීමාවේ අන්තයක් වේ.

කර්මාන්ත ලෝකයට සංක්‍රමණය වීමෙහි ලා තාක්ෂණික විෂය ඉතා ආසන්න සැලකිල්ලට ගැනෙන බැවින්, මේ අවධියේ දී එම තාක්ෂණික විෂය ඉගැන්වීම යම් ආකාරයක විශේෂඥතා ලක්ෂණ ගන්නවා ඇත. මේ අවස්ථාවෙන් පසු ව ශාස්ත්‍රීය තත්ත්වයේ උසස් අධ්‍යාපනයකට යොමු වන ශිෂ්‍යයින් ඉක්බිති ව ලැබිය යුතු විශේෂ දක්ෂතාවලට සූදානම් කිරීමක් ද සිදු වේ.

ජ්‍යෙෂ්ඨ පාඨමාලා විෂයමාලාව පහත සඳහන් විෂයවලින් සමන්විත වේ.

• ප්‍රථම භාෂාව	• ආගම
• ගණිතය	• ඉංග්‍රීසි
• විද්‍යාව	• සමාජ අධ්‍යයනය
• සෞන්දර්ය අධ්‍යයනය	• තාක්ෂණික විෂයය
• සෞඛ්‍ය හා ශාරීරික අධ්‍යාපනය	

“සමාජ පුරවැසි පුහුණුව සඳහා ඉගැන්වීම කනිෂ්ඨ ද්විතියික අවස්ථාවේ දී මෙන් ය. ප්‍රායෝගික සිංහල, දෙමළ ඉගැන්වීමට කැමති පාඨශාලා වෙනොත් එම විෂය සෞන්දර්ය අධ්‍යයනයට විකල්ප වශයෙන් ඉගැන්වීමට එම පාඨශාලාවලට අවසර තිබේ.”³²

තාක්ෂණික විෂයය

ව්‍යවහාරික කුසලතා පිළිබඳ ව දැක්වූ සැලකිල්ල මේ අවස්ථාවේ දී ද, එපරිද්දෙන් ම පවතින අතර, ලී වැඩ, ලෝහ වැඩ, කෘෂිකර්මය, ගෘහ විද්‍යාව ආදී විකල්ප තාක්ෂණික විෂය රාශියක් ඉගැන්වීමට සැලැස්වීමෙන් තාක්ෂණික විෂයවලින් ලැබිය යුතු විශේෂ දක්ෂතා ලබා ගැනීමට ද පහසුකම් සපයනු ලැබේ. මනා සාමාන්‍ය අධ්‍යාපනයෙන් වෘත්තීයව අවශ්‍ය මූලික පුහුණුව ද සැලසෙන්නේ ය යන මූලධර්මය සලකත් ම තාක්ෂණික විෂයය සාමාන්‍ය අධ්‍යාපනයේ කොටසක් ලෙස ම සැලකීම යෝග්‍ය වේ. තාක්ෂණික විෂයය නිසා අවස්ථෝචිත අනුවර්තන දක්ෂතා ලබා ගත හැකි බව ද සැලකේ. වෘත්තීය වෙළෙඳ පොළට අවශ්‍ය පොදු දක්ෂතා ලැදිකම්, ප්‍රවීණතා සහ පෞද්ගලික ගුණාංග සංවර්ධනය කර ගන්නා අතර කර්මාන්ත ලෝකයට ශිෂ්‍යයින්ගේ අවධානය යොමු කර වීම ද අවශ්‍ය සේ සැලකේ.”³³

ජාතික මට්ටමෙන් පැවැත්වෙන අ.පො.ස. විභාගයේ දී පරීක්ෂණට භාජන කරනු ලබන්නේ විෂය පහකි. එනම්,

1. ප්‍රථම භාෂාව
2. ගණිතය
3. ඉංග්‍රීසි
4. විද්‍යාව
5. සමාජ අධ්‍යයනය

සෞන්දර්ය හා තාක්ෂණික විෂය දිස්ත්‍රික්ක මට්ටමෙන් පරීක්ෂා කෙරෙනු ඇත. සෞඛ්‍ය හා ශාරීරික අධ්‍යාපනය පාඨශාලා පර්ෂද මට්ටමෙන් පරීක්ෂා කෙරෙනු ඇත.

“ඉංග්‍රීසි භාෂාව ඉගැන්වීමේ අභිමතාර්ථය වන්නේ ළමයින්ට ඉංග්‍රීසි දෙ වැනි බසක් ලෙස පරිහරණය කිරීමට ප්‍රවණතාව ලබා දී ඉංග්‍රීසි සඳහා ප්‍රවණතාව නිසා ලබන වාසිදායක තත්ත්ව මගින් ළමයින්ට ලබාදීමයි.”³⁴

ඉංග්‍රීසි ඉගැන්වීමේ කාර්යය එතෙක් ඉටු නො වූ නිසා ඉංග්‍රීසි ඉගැන්වීම නංවාලීම සඳහා පහත යෝජනා ඉදිරිපත් විය.

- ඉදිරියටත් තුන් වන ශ්‍රේණියේ සිට ඉංග්‍රීසි ඉගැන්වීම
- තුන සිට පස් වන ශ්‍රේණිවලට ඉංග්‍රීසි භාෂාව මැනවින් ඉගැන්වෙන පාඨශාලාවල එම තත්ත්වය සුරකිමින් එය වඩා දියුණු කිරීමට පියවර ගැනීම
- ඉංග්‍රීසි ඉගැන්වීම සඳහා ගුරුවරුන් පුහුණු කිරීම සඳහා විශේෂ අවධානයක් යොමු කිරීම
- පාඨශාලාවල ඉංග්‍රීසි ඉගැන්වීමට අදාළ සියලු ම කාර්ය සම්බන්ධ කොට ගළපාලීම අමාත්‍යාංශයේ වෙන ම ඉංග්‍රීසි ඒකකයක් මගින් සිදු කෙරේ. මෙහි දී සියලු ම කාර්ය යන්නට පෙළපොත් සහ අනෙක් ඉගෙනුම් උපකරණ පිළියෙල කිරීම, විෂයමාලා සංවර්ධන කටයුතු, ප්‍රාග් සේවා ගුරු පුහුණුව, සේවාස්ථ ගුරු පුහුණුව සහ ඇගයීම යන කාර්ය ඇතුළත් වේ. තව ද, තාක්ෂණ අධ්‍යාපන සංවිධානය

යටතේ පැවැත්වෙන පාඨමාලාවල වෘත්තීය ඉංග්‍රීසි විෂයය සම්බන්ධ වැඩටත් මේ ඒකකයෙන් උදව් ලැබේ.

- තාක්ෂණ අධ්‍යාපන සංවිධානය සහ තෘතීය අධ්‍යාපනයට ගැනෙන ආයතනවල වෘත්තීය ඉංග්‍රීසි විෂයය දැඩි පරිශ්‍රමයෙන් ඉගැන්වීම සඳහා විශේෂ වැඩසටහන් ද පිළියෙල කරනු ලැබේ.

විෂය සමගාමී කාර්ය සංවිධානය කොට සංවර්ධනය කිරීමෙහි ලා ප්‍රධාන වර්ග තුනක් ගැන අවධානය යොමු කොට ඇත. එනම්,

- (1) ක්‍රීඩා සහ මලල ක්‍රීඩා
- (2) බාල දක්ෂ වැඩ සහ ආධුනික රණ පුහුණුව
- (3) විවේක කාර්ය සමාජ /ව්‍යාපෘති සමාජ

මින් ළමයාගේ අධ්‍යාපනයට හා සංවර්ධනයට ලැබෙන උදව් ඉතා වැදගත් ලෙස සලකා ඇත.

විද්‍යාල තලයේ (දොළොස් වන හා දහ තුන් වන ශ්‍රේණි) විෂයමාලාව

පශ්චාත් සාමාන්‍ය අධ්‍යාපනය සම්පූර්ණ කොට අවශ්‍ය සුදුසුකම් ලබන ශිෂ්‍යයෝ ඉක්බිති ව විශේෂඥ ක්ෂේත්‍රයක අධ්‍යාපනය සඳහා වූ ඊළඟ අවධියට ප්‍රවේශ වෙති. විශ්ව විද්‍යාල ප්‍රවේශයට යොමු වන විද්‍යාල තලයේ අධ්‍යාපනය ද තාක්ෂණික අධ්‍යාපන අධිකාරීන් විසින් පිහිටුවනු ලබන තාක්ෂණික හා වෘත්තීය අධ්‍යාපනය, කෘෂි අධ්‍යාපන මණ්ඩලයේ මෙහෙයවීමෙන් දෙනු ලබන කෘෂි අධ්‍යාපනය ද යන අධ්‍යාපන පහසුකම් මේ බණ්ඩයට අයත් වේ.

උක්ත පාඨමාලාවලට තෝරා ගැනීමේ මූලික මිනුම් වන්නේ අධ්‍යයන පොදු සහතික පත්‍ර විභාගයේ දී දක්වන ප්‍රවීණතාවයි.

විද්‍යාල පාඨමාලාවේ විෂයමාලාව විෂයධාරා දෙකකින් යුක්ත වේ. එනම් කලා සහ විද්‍යා යනුවෙනි. විෂයමාලාව කොටස් දෙකකින් සමන්විත වේ.

- (i) කොටස - අනිවාර්ය පොදු හර විෂය සමූහය
- (ii) කොටස - වෛකල්පික

පොදු හර කොටස සඳහා මුළු පාඨමාලා කාලයෙන් හතරෙන් එකක් නො ඉක්මවනු ඇත. එම හරයට පහත සඳහන් විෂය ඇතුළත් වේ.

- ශ්‍රී ලංකාවේ සංස්කෘතික උරුමය සහ සමාජ ආර්ථික පරිසරය
- ප්‍රථම භාෂාව
- ඉංග්‍රීසි
- ප්‍රජා නැඹුරු ව්‍යාපෘති ඇසුරෙන් වැඩ හුරුව

දෙ වැනි කොටස සඳහා විෂය තුන පහත සඳහන් ධාරා එකකින් හෝ දෙකෙන් ම හෝ තෝරා ගත හැකි ය.

- (i) විද්‍යා ධාරාව
 - ගණිතය

- භෞත වේදය
- භෞතික විද්‍යාව
- රසායන විද්‍යාව
- ජීව විද්‍යාව
- කෘෂි විද්‍යාව

(ii) කලා ධාරාව

- සිංහල
- දෙමළ
- ඉංග්‍රීසි
- පාලි
- සංස්කෘත
- ග්‍රීක්
- ලතින්
- නවීන භාෂා / අරාබි, හින්දි, ප්‍රංශ, ජර්මන්
- බුද්ධ ධර්මය* (බෞද්ධ ශිෂ්ටාචාරය ද ඇතුළු ව)
- හින්දු ධර්මය* (හින්දු ශිෂ්ටාචාරය ද ඇතුළු ව)
- ක්‍රිස්තු ධර්මය*
- ඉස්ලාම් ධර්මය* (ඉස්ලාම් ශිෂ්ටාචාරය ද ඇතුළු ව)
- ආර්ථික විද්‍යාව
- භූගෝල විද්‍යාව
- ඉතිහාසය
- ආණ්ඩු ක්‍රම
- ගණිතය
- වාණිජ්‍යය

* (මෙයින් එකක් පමණක් තෝරා ගත හැකි ය.)

අධ්‍යාපනික විද්‍යාල

විරාගත වෘත්තීන්හි විශේෂ පුහුණුව සැපයීම සඳහා විශ්ව විද්‍යාල තත්ත්වයට සමාන උසස් අධ්‍යාපන ආයතන තෘතීය අධ්‍යාපන බණ්ඩරයේ ඇති කිරීමට යෝජනා කරන ලදී. මේවායේ පාඨමාලා නම් ස්වරූපයක් ගනී. ශාස්ත්‍රීය වූ විශ්ව විද්‍යාල පාඨමාලාවලට වඩා වෙනස් ස්වරූපයක් ගන්නා මේ පාඨමාලා, නිෂ්පාදන හා වාණිජ ව්‍යාපාර පැවැත්වීමත් ඒවායේ මූලික නීති රීති පිළිබඳ ඉගැන්වීම සඳහාත් පිළියෙල වන අතර එමගින් වාණිජ්‍ය, නිෂ්පාදන, සේවා සැපයීම, රාජ්‍ය සේවය, නිර්මාණ කලා යනාදී ක්ෂේත්‍රවල දියුණුවට දායක වීමට එම විද්‍යාර්ථීන්ට අවස්ථාව සැලසේ. මේවායේ පාඨමාලා පහත සඳහන් ක්ෂේත්‍රවල වෘත්තීය සුදුසුකම් ලත් අය බිහි කරනු ඇත.

- රාජ්‍ය හා පෞද්ගලික අංශයේ මැද මට්ටමේ කළමනාකරණ ක්ෂේත්‍රය
- කාර්මික හා නිර්මාණාත්මක කලා අංශය
- සමාජ සුබ සාධක අංශය
- ඇතැම් ශිල්පී ශ්‍රේණි අංශ

සෞන්දර්ය අධ්‍යාපන ආයතනය, අධි වෘත්තීය විද්‍යාල දෙකක් වශයෙන්, එනම් චිත්‍ර හා මූර්ති සඳහා දෙකක් ද නැටුම්, නාට්‍ය හා සංගීතය සඳහා එකක් ද යනුවෙන් වෙන් කරනු ලැබේ.

විෂයමාලා ප්‍රතිසංස්කරණ යටතේ උපදේශක කමිටුවල උපදෙස් පදනම් කොට ගෙන විෂයමාලා විෂය කමිටු විසින් එක් එක් විෂයයක් සඳහා සුවිශේෂ වූ ඉගැන්වීම් අභිමතාර්ථ පෙළ ගස්වා ගෙන, ජාතික මට්ටමට සරිලන නමුත් වූ විෂයමාලාවක් ප්‍රාරම්භක වශයෙන් සැලසුම් කරනු ඇත. දිස්ත්‍රික්ක මට්ටමෙන් වෙනස් කිරීමටත්, සුදුසු විටක සකස් කර ගැනීමටත් හැකිවන පරිද්දෙන් පිළියෙල කරනු ලබන විෂය නිර්දේශ හා උපදෙස් සැකසීමේ දී, ජාතික මට්ටමේ විෂය නිර්දේශ සකස් කොට විකාශනය කිරීම සඳහා ඇතැම් දිස්ත්‍රික්කවල විෂයමාලා සංවර්ධන ඒකක පිහිටුවීමට හැකි වෙතැ යි අපේක්ෂා කෙරේ.³⁵

ඉහත සඳහන් ක්‍රමය ක්‍රියාත්මක කිරීම සඳහා විෂයමාලා සංවර්ධන කටයුතු පහත දැක්වෙන කාර්යයන්ගෙන් සමන්විත වේ.

- විවිධ විෂය ඉගැන්වීම් සඳහා උපදෙස් සංග්‍රහ පිළියෙල කිරීම
- විෂයවලට අදාළ ව හර කරුණු පිළියෙල කිරීම (ජාතික සම්මත තත්ත්වය සම්බන්ධ පළද්දක් ඇති නො වන පරිද්දෙන් ප්‍රදේශවලට අනුකූල වන ලෙස සකසා ගැනීමට සහ විස්තර කිරීමට ඉඩ ඇතිව)
- දිස්ත්‍රික්ක විෂයමාලා ඒකක (එවැනි ඒකක පිහිටුවා තිබෙන තත්ත්ව) විසින් ද, ගුරුවරුන් ආදීන් විසින් ද පරිහරණය සඳහා පසුබිම් ද්‍රව්‍ය සහ ප්‍රකරණ ලේඛන පිළියෙල කිරීම
- දිස්ත්‍රික්ක සේවාස්ථ අධ්‍යාපන පිරිස් විසින් ද ජාතික මට්ටමේ සේවාස්ථ අධ්‍යාපන පිරිස් විසින් ද සේවාස්ථ අධ්‍යාපන සැසිවල දී පරිහරණය කළ හැකි පසුබිම් ද්‍රව්‍ය පිළියෙල කිරීම
- දිස්ත්‍රික්ක විෂයමාලා සංවර්ධන සහ සේවාස්ථ අධ්‍යාපන පිරිස් සඳහා වෘත්තීය පුහුණුව පිණිසත් අනෙක් දිස්ත්‍රික්කවල පිරිස් සමග එක් වී කටයුතු කරනු පිණිසත් වැඩමුළු පැවැත්වීම
- ජාතික මට්ටමේ විෂයමාලා සංවර්ධන හා සේවාස්ථ පුහුණු කාර්ය සඳහා වෙනත් කාරක ආයතනවලින් විශේෂඥ සේවා ලබා ගැනීම සහ එවැනි සේවාවන් දිස්ත්‍රික්ක කණ්ඩායම්වලට ලබා ගැනීමට පරිපාලන වශයෙන් සහාය වීම

විෂයමාලා අන්තර්ගතයෙහි දිස්ත්‍රික්කයෙන් දිස්ත්‍රික්කයට ගැනෙන වෙනසක් විවිධ දිස්ත්‍රික්ක පිරිස්වල සහභාගිත්වය පිළිබිඹු වීමට ඉඩ සැලසිය හැකි නිසාත්, අත්හදා බැලීම්වලට නිදහස දෙනු ලබන නිසාත් පද්ධතිය තුළ නවීකරණයන්ට නැඹුරු කරවන ඔදවත් ගතියක් ඇතිවෙතැ යි අපේක්ෂිත ය. ගුරු අධ්‍යාපන හා දිස්ත්‍රික්ක අධ්‍යාපනය බාර නිලධාරීන් ද විද්‍යාලයාධිපතින් ද විශේෂයෙන් ගුරුවරුන් ද විශාල

පිරිසක් විෂයමාලා සංවර්ධන කාර්යවල නිරතවීමේ ඵලයක් වශයෙන්, අධ්‍යාපනයෙහි වැදගත් තැනක් ගන්නා විශාල පිරිසක් අධ්‍යාපන ප්‍රශ්න හා ගැටී නව අධ්‍යාපන ප්‍රවණතා මැනවින් අවබෝධ කරගන්නට පෙළඹෙනවා ඇත.³⁶

විෂයමාලාවේ කැපී පෙනෙන ලක්ෂණ

ප්‍රාථමික විෂයමාලාව

- ළමා අවශ්‍යතා පිළිබඳ සැලකීම
- නිර්මාණය කිරීම පිළිබඳ වැඩි අවධානයක් යොමු වීම
- සමෝධානික විෂයමාලාවක් වශයෙන් තවදුරටත් පවත්වා ගෙන යෑම

කතිෂ්ඨ ද්විතීයික විෂයමාලාව

- පාසලෙන් දරුවා ක්‍රමයෙන් කර්මාන්ත ලෝකයට යොමු කරවීමට උත්සාහ ගැනීම
- ජාතික අවශ්‍යතා පදනම් කොට විෂයමාලාව සකස් කර තිබීම
- ව්‍යවහාරික කුසලතා කෙරේ අවධාරණය කිරීම
- ප්‍රායෝගික විෂයවලට තැනක් දීම
- ඉංග්‍රීසි භාෂාව ඉගැන්වීම කෙරේ වැඩි සැලකිල්ලක් යොමු වීම
- ඇගයීමෙන් විෂයමාලා ඵලදායී ලෙසත් කාර්යක්ෂම ලෙසත් ක්‍රියාත්මක කිරීමට උත්සාහ ගැනීම

ජ්‍යෙෂ්ඨ ද්විතීයික විෂයමාලාව

- වැඩිදුර අධ්‍යාපනය සඳහා පදනම දැමීමට උත්සාහ ගැනීම
- තාක්ෂණික විෂයවලට විශේෂ සැලකිල්ලක් දැක්වීම
- ශාස්ත්‍රීය තත්ත්වයේ උසස් අධ්‍යාපනය කෙරේ ද සැලකිලිමත් වීම

තෘතීයික අධ්‍යාපනය

- විශේෂඥ ක්ෂේත්‍රවලට ශිෂ්‍යයින් යොමු කිරීමට උත්සාහ ගැනීම
- තාක්ෂණික හා වෘත්තීය අධ්‍යාපනය කෙරේ වූ නැඹුරුව
- ශ්‍රී ලංකාවේ සංස්කෘතික උරුමය සහ සමාජ ආර්ථික පරිසරය හර විෂයවලට ඇතුළත් කිරීම

* * *

1985 අංක 28 දරන පාර්ලිමේන්තු පනත යටතේ අධ්‍යාපන ක්ෂේත්‍රයේ කාර්යක්ෂමතාව සඳහා ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය ස්ථාපනය කරන ලදී. එය 1986 වර්ෂයේ සිට ක්‍රියාත්මක විය. විෂයමාලා සංවර්ධන මධ්‍යස්ථානය මගින් කෙරුණු විෂයමාලා සංවර්ධන කාර්යය ඊට පැවරිණ. තව ද ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය යටතේ වෙන් වෙන් ආයතන පිහිටුවා අධ්‍යාපන සංවර්ධනයට අදාළ නවීකරණ ක්‍රියාත්මක

කෙරේ. මෙසේ පිහිටුවන ලද ප්‍රාථමික අධ්‍යාපන ඒකකය මගින් ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනයට අදාළ විවිධ පර්යේෂණ පැවැත්වීමත්, විෂයමාලා සංවර්ධන කටයුතු කිරීමත්, පාඨමාලා නවීකරණය කිරීමට හා ඒවාට අදාළ පාඩම් හා පෙළපොත් සකස් කිරීමත් කෙරේ.

මෙම කටයුතු විෂයමාලා සංවර්ධනයේ ගුණාත්මක භාවය වැඩි වීමට හේතු වී ඇත. ව්‍යූහය විවිධ වෙනස්කම්වලට භාජන වීමෙන් අනතුරුව 2009 වර්ෂය වන විට, ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය ප්‍රධාන පීඨ හයක් වශයෙන් ක්‍රියාත්මක වේ. භාෂා මානව ශාස්ත්‍ර සහ සමාජ විද්‍යා පීඨය යටතේ දෙපාර්තමේන්තු හතක් ක්‍රියාත්මක වේ. ඒවා නම්,

- සිංහල
- දෙමළ
- ඉංග්‍රීසි
- සෞන්දර්ය
- ආගම්
- සමාජ විද්‍යා
- මුල් ළමාවිය සංවර්ධන සහ ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය

තව ද, විද්‍යා සහ තාක්ෂණ විද්‍යා පීඨය යටතේ පහත සඳහන් දෙපාර්තමේන්තු ක්‍රියාත්මක වේ.

- විද්‍යාව, සෞඛ්‍ය සහ ශාරීරික අධ්‍යාපනය
- ගණිතය
- තාක්ෂණ අධ්‍යාපනය
- වාණිජ්‍යය
- තොරතුරු තාක්ෂණය

උක්ත දෙපාර්තමේන්තු අදාළ විෂයමාලා සංවර්ධන කටයුතු පිළිබඳ වගකීම දරයි. වගකීම් වනුයේ,

- විෂයමාලා පිළිබඳ තීරණ ගැනීම
- විෂයමාලා නවීකරණය කිරීම
- ක්‍රියාත්මක කිරීම සඳහා දැඩි සහායක් සැපයීම
- වැඩිදියුණු වූ විසුරුවා හැරීමේ ක්‍රමෝපාය යොදා ගැනීම වේ.

මේ මගින් විෂයමාලාවල ගුණාත්මක භාවය, ආර්ථික බලපෑම් සහ සමාජීය අදාළත්වය වැඩිදියුණු කිරීම අපේක්ෂා කෙරේ.

සාමාන්‍ය අධ්‍යාපනයට අයත් වන කාලසීමාව 1985 සිට වසර පහක ප්‍රාථමික අධ්‍යාපන අදියරකින් ද වසර තුනක ජ්‍යෙෂ්ඨ ද්විතියික අදියරකින් ද වසර දෙකක විද්‍යාලයීය මට්ටමකින් ද සමන්විත වන සේ ප්‍රතිසංස්කරණය කිරීම හේතු කොට ගෙන, 1 සිට 11 දක්වා වූ විෂයමාලාව ප්‍රතිසංස්කරණය කිරීමට අවශ්‍ය විය. ශ්‍රී ලංකාවේ පාසල් සඳහා නව විෂය නිර්දේශය අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ අධ්‍යාපන ලේකම්ගේ අංක 1984/8 සහ 84.10.17 දිනැති චක්‍රලේඛයේ නියමය පරිදි 1985 ජනවාරි මස 01 දින සිට

ක්‍රියාත්මක වූයේ ය. 1985 දී පළමු වන වසර සහ හතර වන වසර මගින් වූ ආරම්භ කොට, 1986 දී දෙ වන සහ පස් වන වසර ද, 1987 දී තුන වසර ද සඳහා වූ විෂය නිර්දේශ සංශෝධනය කිරීම මේ අනුව සිදු විය.

1985 විෂය නිර්දේශ ප්‍රතිසංස්කරණවල ස්වභාවය අනුව ප්‍රාථමික අවධිය තුළ පහළ ප්‍රාථමික හා ඉහළ ප්‍රාථමික ලෙස අවධි දෙකක් හඳුනා ගත හැකි විය. පළමු, දෙ වන, හා තුන් වන වසරවල දී ශාරීරික අධ්‍යාපනය හා සෞන්දර්ය යනු එක විෂයයක් විය. හතර, පස් වන වසරවල දී ශාරීරික අධ්‍යාපනය හා සෞන්දර්ය අධ්‍යාපනය යනුවෙන් විෂය දෙකක් පැවැතිණි. හතර වන වසරේ සිට ආරම්භක විද්‍යාව හා ඉංග්‍රීසි විෂය හඳුන්වා දුණි. හතර වන වසරේ සිට එතෙක් පැවැති නම්‍ය කාල සටහන වෙනස්වීම, ඉහළ ප්‍රාථමික අවධියේ දී ඇති වූ තවත් වෙනස්කමකි. විෂය සමෝධානය කර ඉගැන්වීම 1992 වර්ෂය දක්වා නො කඩවා පවත්වා ඇත.

1993 වසරේ දී සිදු වූ පළමු වන වසර විෂයමාලා ප්‍රතිසංස්කරණවල ප්‍රධානතම ලක්ෂණයක් වූයේ පරිසර අධ්‍යයනය නමින් පැවැත් වූ විෂයය වෙනුවට “අප හා පරිසරය” නමින් අලුත් විෂයයක් ඇතුළත් වීම ය. විෂය නිර්දේශ ආකෘතිය වෙනස්වීම ද තවත් ලක්ෂණයක් විය.

7.0 1990 දශකය

පාර්ලිමේන්තුව විසින් සම්මත කරන ලද 1991 අංක 19 දරන ජාතික අධ්‍යාපන කොමිසන් සභා පනත මගින්, තරුණ නොසන්සුන් භාවයටත්, තරුණ කැරැල්ලටත් හේතු සොයා බැලීමටත් දුක් ගැන්විලිවලට හේතු වූ කරුණු සහ යෝජනා ඉදිරිපත් කිරීමටත් පත් කරන ලද “තරුණ කොමිසන් සභාවේ” ප්‍රධාන නිර්දේශයක් පණ ගන්වන ලදී. පාසල් හැර ගිය තරුණයින් අතර මහා පරිමාණයේ රැකියා විරහිතභාවයත් අසහනයත් ඇති කළ, අධ්‍යාපනයත් රැකියාවත් අතර පරතරය හෙවත් නොගැළපෙන ස්වභාවය “තරුණ කොමිසන් සභාව” විසින් නිරීක්ෂණය කරන ලදී. උදාසීන ගුරුවරුන්, ඔවුන්ගේ ඉගැන්වීමේ ක්‍රම සහ විෂයමාලාව හේතු කොට ගෙන සදාචාරය අතින් සිදු වූ ශුන්‍යභාවය ද ඔවුන් විසින් නිරීක්ෂණය කරන ලදී.

“සරු උරුමයක් තරම් වාසිදායක වූත්, දෙයක් ජාතියකට නොමැත. එමෙන් ම එවැනි උරුමයන් ගැන සිතමින් හා උදම් අනමින් පමණක් කාලය ගතකිරීම තරම් හයානක දෙයක් නොමැත. අධ්‍යාපනය වනාහි අනාගතය අපේක්ෂා කර ගෙන සකස් විය යුත්තකි. සමාජීය දියුණුව උදාකිරීම පිණිස අධ්‍යාපනය මුල් තැනක් ගෙන ක්‍රියා කළ යුතු ය. විශේෂයෙන් ම බාල පරම්පරාවට අධ්‍යාපනය ලබා දිය යුත්තේ අනාගතයේ දී ඔවුන්ට මුහුණ පෑමට සිදු වන ජීවිතයේ ප්‍රශ්නවලට මුහුණ දීමට ඔවුන් තුළ ශක්තියක් ඇති කරන ආකාරයටයි.”³⁷

උක්ත අදහසින් කොමිසන් සභාව විසින්, සමස්ත පාසල් අධ්‍යාපනය මගින් අවසාන වශයෙන් සාක්ෂාත් කර ගැනීමට අපේක්ෂිත ජාතික පොදු අරමුණු නවයක් හඳුනා ගෙන ඇත. ඒවා ශිෂ්‍යයාට පාසල් කාලය තුළ දී මුදුන්පත් කර ගත නොහැකි වන්නා වූ ද පාසල් දිවියෙන් ඔබ්බට විහිදෙන්නා වූ ද දීර්ඝ කාලීන අරමුණු සමූහයක් වේ. එහෙත් ශිෂ්‍යයාගේ එම ගමනට පදනමක් වශයෙන් පාසල් අධ්‍යාපනය ලබන කාලය තුළ දී ම ප්‍රගුණ කර ගත හැකි පොදු නිපුණතා සමූහ පහක් ද හඳුනා ගෙන ඇත.

හඳුනා ගෙන ඇති ජාතික පොදු අරමුණු මෙසේ ය.

- ක්‍රියාශීලී ජාතික ඒකාබද්ධතාවක්, ජාතික අනන්‍යතාවක් හා ජාතික සමගියක්

ගොඩ නැගීම

- පෘථුල වශයෙන් විසිරී යන සමාජ සාධාරණ රටා පිහිටුවීම
- දූරිය හැකි ජීවන රටාවක් ගොඩනැගීම (සුදුසු වාතය හා ජලය නො අඩු ව ලැබෙනැ යි සිතිය නො හැකි වර්ෂ 2000 හා ඉන් ඔබ්බටත් ගැලපෙන, ඉසිලිය හැකි ජීවන ක්‍රමයක්)
- උදාර වූ සැහීමක් හා ආත්ම තෘප්තියක් ගෙන දෙන්නා වූ රැකියා අවස්ථා ජනිත කිරීම
- ජාතියේ සමාජ හා ආර්ථික වර්ධනයට රුකුලක් වන මානව සම්පත් සංවර්ධනය සඳහා සියල්ලන්ට ම සහභාගි විය හැකි විවිධ අවස්ථා සැලසීම
- එකිනෙකා ගැන අඛණ්ඩ වූත්, ගැඹුරු වූත්, සැලකිල්ලක් දැක්වීමේ සංකල්පය තහවුරු වන ජාතිය ගොඩනැගීමේ කාර්යයෙහි ක්‍රියාශීලී සහභාගිත්වය
- නිරතුරු ව වෙනස් වන ලෝකයේ අභියෝගයන්ට මුහුණපාන්නට හැකි වන පරිදි අනුවර්තන රටාවන් ගොඩනැගීම හා තමන්ගේ හා අන්‍යයන්ගේ අභිවෘද්ධිය උදා වන සේ එම වෙනස්වීම් හසුරුවීමේ ශක්තිය දියුණු කර ගැනීම
- ස්ථාවරත්වය හා සුරක්ෂිතභාවය ජනිත කරන්නා වූ අනපේක්ෂිත හා ව්‍යාකූල අවස්ථාවලට මුහුණදීමේ ශක්තිය දියුණු කිරීම
- ජාත්‍යන්තර සමාජයේ ගෞරවනීය ස්ථානයක් ඇති කර ගැනීමට උපයෝගී වන හැකියාවන් වර්ධනය කිරීම³⁸

ඉහත සඳහන් පොදු ජාතික අරමුණු අත්පත් කර ගැනීම සඳහා පොදු නිපුණතා කට්ටල පහක් ද හඳුනා ගෙන ඇත. ඒවා නම්,

- සන්නිවේදන පිළිබඳ නිපුණතාව
මෙම නිපුණතා සමූහය කොටස් තුනකින් සමන්විත වේ. එනම්, සාක්ෂරතාව, ගණනය හා මානනය සහ රූපණය යනුවෙනි.
- පරිසරයට අදාළ නිපුණතා
මෙම නිපුණතා සමූහය පරිසරයට අදාළ වේ. (සමාජීය, ජීව විද්‍යාත්මක හා භෞතික පරිසරය)
- ආචාර ධර්මවලට හා ආගමට අදාළ නිපුණතා (මෙම නිපුණතා සමූහය ගුණාත්මක භාවය හා ආකල්පවලට බොහෝ දුරට අදාළ ය.
- ක්‍රීඩා හා විවේකය පිළිබඳ නිපුණතා
මෙම නිපුණතා සමූහය සතුට හා එබඳු මානසික පෙලඹවීම්වලට සම්බන්ධ ය.
- ඉගෙනීමට ඉගෙනීම පිළිබඳ නිපුණතාව
මෙම නිපුණතා සමූහය ශීඝ්‍රයෙන් වෙනස් වන සංකීර්ණ ලෝකයේ ස්වභාවයට කෙළින් ම සම්බන්ධ ය.

උක්ත අරමුණු සහ නිපුණතා විෂයමාලා සංවර්ධනය කිරීමේ දී මඟ පෙන්වීමක් කොට ඇත.

ජාතික අධ්‍යාපන කොමිසන් සභා පළමු වාර්තාව (1992) රජය විසින් පිළිගත්

අතර යෝජිත ප්‍රතිපත්ති ක්‍රියාත්මක කිරීම සඳහා සාමාන්‍ය අධ්‍යාපනය වෙනුවෙන් ජනාධිපති කාර්ය සාධක බලකායක් පත් කරන ලදී. විධිමත් පාසල් අධ්‍යාපනය පමණක් නො ව, පූර්ව ළමා විය අධ්‍යාපනය, පෙර පාසල් අධ්‍යාපනය, වැඩිහිටි අධ්‍යාපනය අඛණ්ඩ අධ්‍යාපනය හා විශේෂ අධ්‍යාපනය ද 1997 දී ක්‍රියාත්මක වූ මෙම ප්‍රතිසංස්කරණවලට ඇතුළත් විය.

පෙර පාසල් අධ්‍යාපනය

විශ්ව විද්‍යාල, අධ්‍යාපන හා උසස් අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය, සෞඛ්‍ය අමාත්‍යාංශය හා වෙනත් අදාළ ආයතනවල සහාය පෙර පාසල් විෂයමාලාව සකස් කිරීම සඳහා ලබා ගැනීම පිළිබඳ සඳහන් කිරීම, ශ්‍රී ලංකාවේ පෙර පාසල් විෂයමාලාවේ වැදගත් සන්ධිස්ථානයක් වේ. සකස් කරනු ලබන විෂයමාලාව නියාමක වශයෙන් අත්හදා බැලීම, ඉන් අනතුරු ව අවශ්‍ය ලෙස සංශෝධනය කර පළාත් සභාවලට බෙදා හැරීම පිළිබඳ යෝජනාව ද වැදගත් වේ. පෙර පාසල් අධ්‍යාපනය සඳහා මෙසේ සකස් කර බෙදා හරිනු ලබන විෂයමාලාව අනිවාර්ය නොවූවත්, පෙර පාසල් අධ්‍යාපනය සඳහා මඟපෙන්වීමක් වනු නොඅනුමාන ය.

ප්‍රාථමික අවධිය සඳහා වූ විෂයමාලාව

1997 වර්ෂයේ සිට ක්‍රියාත්මක වූ ප්‍රාථමික විෂයමාලාව සකස් කිරීමේ දී සාමාන්‍ය අධ්‍යාපනය පිළිබඳ ජනාධිපති කාර්ය සාධක බලකාය විසින් දෙන ලද උපදෙස් මාලාව අනිශ්චිත ම වැදගත් වේ.

- ප්‍රාථමික අවධියේ ළමයකු ජාතික අධ්‍යාපන කොමිසන් සභාව විසින් අධ්‍යාපන අරමුණු ඉටු කර ගැනීම සඳහා පාදක වන පහත දැක්වෙන නිපුණතා ලබා ගන්නේ යැයි අපේක්ෂා කිරීම
 - සන්නිවේදන නිපුණතා
 - ස්වාභාවික, සමාජ හා කෘත්‍රීම පරිසරය පිළිබඳ නිපුණතා
 - ආගම හා සාරධර්ම පිළිබඳ නිපුණතා
 - ඉගෙනීමට ඉගෙනීම පිළිබඳ නිපුණතා
- අධ්‍යාපනය ළමයාගේ මනස, ඔහුගේ දක්ෂතා, ආකල්ප හා හැකියා වර්ධනය කිරීමට විශේෂ අවධානයක් යොමු කරමින් ශිෂ්‍ය කේන්ද්‍රීය ව කළ යුතු ය.
- ළමයාගේ ජීවිතයේ පළමු අවුරුදු සහ ඉගෙනීමේ ක්‍රියාවලියට මෙන් ම පෞරුෂත්ව වර්ධනයට ද අනිශ්චිත ම වැදගත් වේ. මේ කාලය තුළ වැඩි දෙනකු පිළිගත් පහත සඳහන් ඉගෙනීමේ ක්‍රියාදාම තහවුරු කර ගත යුතු ය එනම්,
 - තොරතුරුවලින් පොහොසත් බව
 - ප්‍රායෝගික කුසලතාවලින් පොහොසත් බව
 - විනය ගරුක බව
 - ශීලාචාරකම හා හැදියාව

- ප්‍රසන්න ව කථා කිරීම
- මවුබස, ආගම ධර්මය, ගණිතය හා පරිසරය ආශ්‍රිත ක්‍රියාකාරකම් අන්තර්ගත සමෝධානික විෂයමාලාවක් අනුගමනය කරනු ලැබේ.
- පළමු වන ශ්‍රේණියේ පටන් ඉංග්‍රීසි භාෂාව අදහස් හුවමාරු කර ගැනීමට භාවිත කර, තුන් වන ශ්‍රේණියේ පටන් ඉංග්‍රීසි භාෂාව විධිමත් ලෙස ඉගැන්වීම හා තම මවු බසට අමතර ව අනෙක් ජාතියේ භාෂාවක් භාවිත කිරීමට ද අනුබල දීම
- ප්‍රාථමික අවධිය වැදගත් අවධි තුනකින් සමන්විත වීම
 - පළමු වන ප්‍රධාන අවධිය - පළමු වන හා දෙ වන ශ්‍රේණි
 - දෙ වන ප්‍රධාන අවධිය - තුන් වන හා සිව් වන ශ්‍රේණි
 - තුන් වන ප්‍රධාන අවධිය - පස් වන ශ්‍රේණිය
- පොත් පත් ආශ්‍රිත වැඩ, සෙල්ලම් හා ක්‍රියාකාරකම් යන විධි සෑම අවධියකට ම ඇතුළත් වීම - දරුවාගේ බුද්ධි වර්ධනය අනුව අවධියෙන් අවධියට මේ අංශ තුන ද සුදුසු පරිදි ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියේ දී භාවිත කිරීම
- සැලසුම් කරන ලද විනෝදාත්මක කටයුතු හා ක්‍රියාකාරකම් මගින් ඉක්මනින් ළමයින් හඳුනා ගැනීමට කටයුතු කිරීම, හඳුනා ගත් පරිදි ළමයාට ගැලපෙන අයුරු ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය ගුරුවරයා විසින් නිසි ලෙස සැලසුම් කිරීම, ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය තුළ ළමයින්ගේ ඇගයීම් අඛණ්ඩ ව සිදු කිරීම, එක් එක් ප්‍රධාන අවධියක් අවසානයේ ළමයින්ගේ නිපුණතා ඇගයීම, මේ සඳහා ලේඛනයක් ගුරුවරුන්ට සැපයීම

උක්ත උපදෙස් ක්‍රියාත්මක කිරීම සඳහා විෂය නිර්දේශ සංශෝධනය කිරීම, පෙළ පොත් හා වැඩ පොත් ලිවීම හා වෙනත් අදාළ උපකරණ සැපයීමක්, ගුරු පුහුණුවක් දියත් කිරීම, ගුරු උපදේශක පුරප්පාඩු පිරවීම ද ක්‍රියාත්මක කිරීම යෝජනා කරන ලදී.

මේ අනුව සකස් කරන ලද ප්‍රාථමික විෂයමාලාව සහ ප්‍රාථමික ශ්‍රේණි සඳහා කාලය වෙන් කිරීම 2 වන වගුවේ දැක්වේ. මේ කාල විසුරුමෙහි කැපී පෙනෙන ලක්ෂණ කිහිපයක් මෙසේ ය.

- 1 ප්‍රධාන අවධියේ දී මවුබස විෂයහි සඳහා ගණිතය විෂයයට වඩා වැඩි කාලයක් වෙන් කිරීම
- විෂය සමගාමී හා වෛකල්පික ක්‍රියාකාරකම් සඳහා කාල සටහනෙහි කාලය වෙන් කිරීම
- 2 හා 3 ප්‍රධාන අවධිවල දී මිනිත්තු 30ක විවේක කාලය වෙන් කිරීම

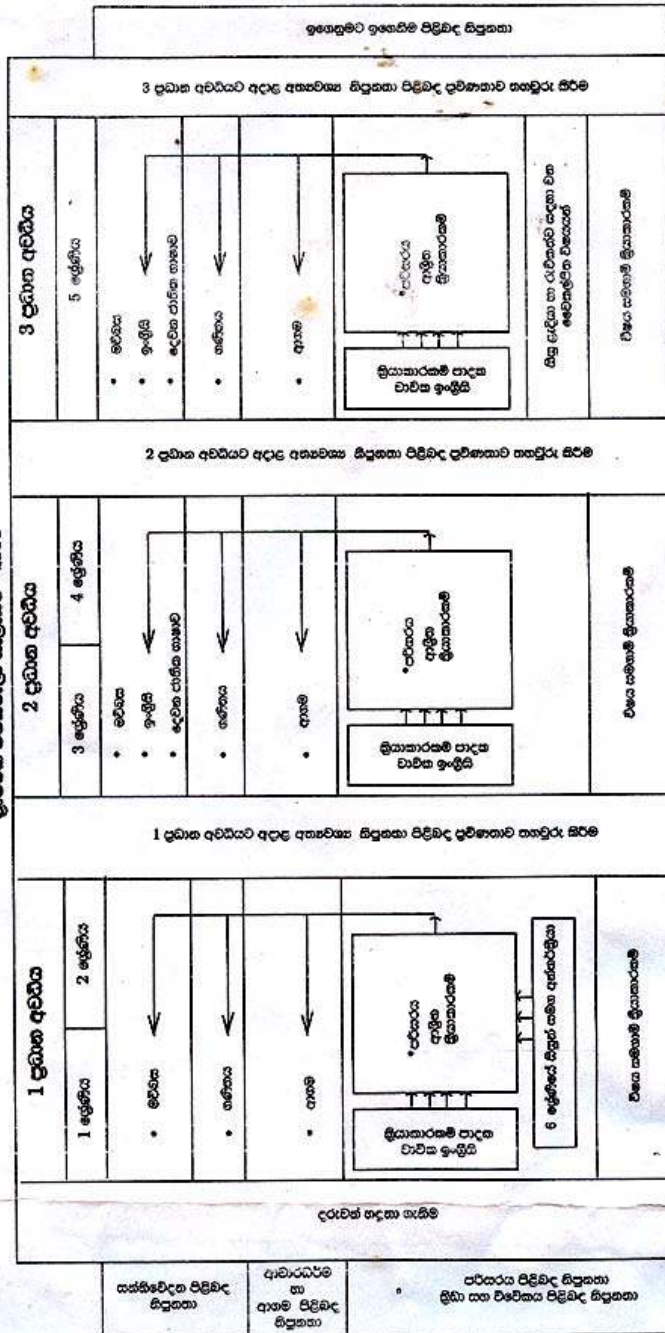
2 වන වගුව: ප්‍රාථමික ශ්‍රේණි සඳහා විෂයමාලාව සහ ප්‍රාථමික ශ්‍රේණි සඳහා කාලය වෙන් කිරීම

විෂය ක්ෂේත්‍රය / අංගය	සතියකට පැය		
	1 ප්‍රධාන අවධිය	2. ප්‍රධාන අවධිය	3. ප්‍රධාන අවධිය
	පැය මිනිත්තු	පැය මිනිත්තු	පැය මිනිත්තු
මවුබස	5 00	5 00	5 00
ඉංග්‍රීසි	-	3 00	3 30
දෙ වන ජාතික භාෂාව	-	1 00	1 00
ගණිතය	3 30	5 00	5 00
පරිසරය ආශ්‍රිත ක්‍රියාකාරකම්	6 00	6 00	7 30
ආගම	1 15	2 00	2 00
විෂය සමගාමී ක්‍රියාකාරකම්	0 30	0 30	0 30
වෛකල්පික ක්‍රියාකාරකම්	-	-	0 30
මුළු ඉගෙනුම් - ඉගැන්වීම් කාලය	16 15	22 30	25 00
විවේක කාලය	1 15	2 30	2 30
උදය රැස්වීම හා ආගමික වතාවත්	1 15	1 15	1 15
ශරීර සුවතා ක්‍රියාකාරකම්	1 15	1 15	1 15
මුළු පාසල් කාලය	20 00	27 30	30 00

1998 වර්ෂයේ සිට ක්‍රියාත්මක වන ප්‍රාථමික විෂයමාලාවේ විශේෂ ලක්ෂණ

- වසර පහකින් සමන්විත ප්‍රාථමික අධ්‍යාපන චක්‍රය ප්‍රධාන අවධි තුනකට බෙදීම (1වන රූප සටහන). එනම්,
 1. ප්‍රධාන අවධිය - පළමු වන සහ දෙ වන ශ්‍රේණි
 - 2 ප්‍රධාන අවධිය - තුන් වන සහ හතර වන ශ්‍රේණි
 - 3 ප්‍රධාන අවධිය - පස් වන ශ්‍රේණිය
- පළමු වන ශ්‍රේණියට ඇතුළු වන දරුවන් හඳුනා ගැනීමට පහසු වන ක්‍රියාකාරකම් සමූහයක් හඳුන්වා දීම
- සාමාන්‍ය අධ්‍යාපන අවධිය අවසානයේ දී සිසුන් විසින් වර්ධනය කර ගත යුතු යයි නිර්දේශිත නිපුණතා ප්‍රකාශයට පත් කර තිබීම, ඒවා ගොඩ නැගීමට සුදුසු අධ්‍යාපන සැපයෙන පරිදි සැකසුණු විෂයමාලාවක් වීම - නිපුණතා පාදක විෂයමාලාවක්

1 වන රූප සටහන
ප්‍රාදේශීය විකේතමාලා සැලැස්ම - 1988



ප්‍රධාන අවධිය	5 අවුරුද්ද
ප්‍රධාන අවධිය	4 අවුරුද්ද
ප්‍රධාන අවධිය	3 අවුරුද්ද
ප්‍රධාන අවධිය	2 අවුරුද්ද
ප්‍රධාන අවධිය	1 අවුරුද්ද

- විෂය ක්ෂේත්‍ර සංඛ්‍යාව හතරකට සීමා වීම
 - භාෂාව
 - ආගම
 - ගණිතය
 - පරිසරය ආශ්‍රිත ක්‍රියාකාරකම්
- දරුවකුගේ පූර්ණ වර්ධනයට භාෂා හා ගණිත නිපුණතාවලට අමතර ව තවත් අංශ කිහිපයකට අයත් නිපුණතා වර්ධනය වීම අවශ්‍ය ය.

උදා : සෞන්දර්ය, නිර්මාණ, විද්‍යාව, සාරධර්ම, ශාරීරික වර්ධනය හා සෞඛ්‍යය මෙම නිපුණතා වෙන් වෙන් ව විෂය වශයෙන් ඉදිරිපත් කිරීමට වඩා සිසුන්ට ගැළපෙන තේමා ඔස්සේ මතු කර ඉගෙනීමට සැලැස්වීම වඩා යෝග්‍ය ලෙස පිළිගැනේ. මෙවැනි තේමා 16කින් සමන්විත පරිසරය ආශ්‍රිත ක්‍රියාකාරකම් විෂයයෙහි පෙරට වඩා සමෝධානික ලක්ෂණ පෙන්වුම් කෙරේ.

- පළමු වන ශ්‍රේණියේ සිට ම ක්‍රියාකාරකම් පාදක ඉංග්‍රීසි නම් විෂයයක් හඳුන්වා දීම
- දෙ වන ප්‍රධාන අවධියේ සිට විධිමත් ව ඉංග්‍රීසි විෂයය ද දෙ වන ජාතික භාෂාවක් ද (සිංහල / දෙමළ) ඇතුළත් වීම
- පළමු වන ශ්‍රේණියේ සිට දිගට ම විෂය සමගාමී ක්‍රියාකාරකම්වලටත්, පස් වන ශ්‍රේණියේ දී සිසු ළැදියා හා අවශ්‍යතාවලට ගැළපෙන වෛකල්පික විෂයවලටත් කාල සටහනින් ඉඩ ප්‍රස්තා සැපයීම
- ප්‍රාථමික අවධියේ දී යොදා ගන්නා ඉගෙනුම් - ඉගැන්වීම් ක්‍රමවේද ප්‍රධාන වශයෙන් තෙවැදෑරුම් වේ.
 - සෙල්ලම් හා විනෝද ජනක වැඩ
 - ක්‍රියාකාරකම්
 - අසුන්ගත වැඩ

පළමු වන ප්‍රධාන අවධියේ දී සෙල්ලම් සහ ක්‍රියාකාරකම්වලට වැඩි බරක් ද අසුන්ගත වැඩවලට අඩු බරක් ද ලැබේ. තුන් වන ප්‍රධාන අවධියේ දී ක්‍රියාකාරකම් සහ අසුන්ගත වැඩවලට වැඩි බරක් ද සෙල්ලම්වලට අඩු බරක් ද ලැබේ. මේ අන්දමට ප්‍රධාන අවධි තුන තුළ ඉගෙනුම් - ඉගැන්වීම් ක්‍රමවේද සංකලන ක්‍රමයෙන් වෙනස් වේ.

- සිසු ඉගෙනුම් ප්‍රගතිය හා දුෂ්කරතා පිළිබඳ ව තොරතුරු රැස් කිරීම පිණිස අවධිමත් තක්සේරු කිරීම් විධිවලට ප්‍රමුඛතාව දෙන, අඛණ්ඩ ව කර ගෙන යා යුතු පාසල් පාදක තක්සේරු කිරීම් සඳහා ප්‍රමුඛත්වයක් ලැබෙන ඇගයීම් ක්‍රියාවලියක් පවත්වා ගෙන යෑම
- සැමට අධ්‍යාපනය තහවුරු කර ගැනීම ඉලක්ක කර ගනිමින් ඒ සඳහා ප්‍රමිතියක් වශයෙන් එක් එක් ප්‍රධාන අවධිය අවසානයේ දී සිසුන් විසින් අනිවාර්යයෙන් ම ප්‍රවීණතාව ප්‍රදර්ශනය කළ යුතු අත්‍යවශ්‍ය ඉගෙනුම් නිපුණතා හඳුන්වා දීමට පියවර ගැනීම

- එක් එක් ප්‍රධාන අවධිය අවසානයේ දී ළඟා කර ගත යුතු යැයි අපේක්ෂිත අත්‍යවශ්‍ය ඉගෙනුම් නිපුණතා පිළිබඳ ව ප්‍රවීණතාවක් ලබා ඇත් දැයි තක්සේරු කිරීමට පියවර ගැනීම
- එක් එක් ප්‍රධාන අවධිය අවසානයේ අපේක්ෂිත අත්‍යවශ්‍ය ඉගෙනුම් නිපුණතා පිළිබඳ ප්‍රවීණතාවක් සියලු ම සිසුන්ට ලබා දීම ඉලක්ක කර ගෙන, එම එක් ප්‍රධාන අවධිය එක ම ගුරුවරයකු යටතට පත් කිරීමට අනුබල දීම
- එක් සිසුවකුගේ සාධනය තවත් සිසුවකුගේ සාධනය සමග සසඳා තීරණ ගැනීමේ ක්‍රමයෙන් මිදී නිශ්චිත අරමුණක් හෝ නිර්ණායකයක් සමග සාධනය සසඳා තීරණ ගැනීමට සමත් නිර්ණායක මූලික තක්සේරු කිරීමේ ක්‍රම යොදා ගැනීමට අනුබල දීම
- පළමු වන ප්‍රධාන අවධියේ සිසුන්ට හය වන ශ්‍රේණියේ සිසුන් සමග එක් වී, සංවිධානාත්මක ව, ක්‍රියාකාරකම් සහ සෙල්ලම්වල යෙදීමට ඉඩ ප්‍රස්තා සැපයීම

අධ්‍යාපන හා උසස් අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ ප්‍රාථමික අධ්‍යාපන සැලසුම් ව්‍යාපෘතියේ ඇත්පලා ඩබ්ලිව්. ලිට්ල් විසින් නව ප්‍රාථමික විෂයමාලාවේ පහත සඳහන් විශේෂ ලක්ෂණ හඳුනා ගෙන ඇත.⁴²

- අතීතයේ දී ප්‍රාථමික මට්ටමෙහි පවා විෂයමාලා සකසා ගැනීමේ දී ඊට ඇතුළත් විෂය කරුණුවලට වැඩි අවධාරණයක් හිමි වූයේ දිගට ම උසස් අධ්‍යාපනයෙහි යෙදෙන ළමයින් සුළු දෙනෙකුගේ ඕනෑ එපාකම් සපුරාලන පරිද්දෙනි. ප්‍රශ්නය වෙත එළැඹෙන මේ විලාසයෙන් බැහැර වන ප්‍රාථමික මට්ටමේ නව විෂයමාලාවෙන් වැඩිතර අවධාරණයක් හිමි වනු ඇත්තේ පොදු අධ්‍යාපනය අවසානයේ දී ළමයින් විසින් අත්කර ගනු ලැබේ යයි අපේක්ෂිත නිපුණතාවලට ය. මේ වූකලී නිපුණතා පාදක විෂයමාලාවක් යයි හැඳින්විය හැකි ය.
- විෂයමාලාවට ඇතුළත් විෂය කරුණු ගණන හතරකට සීමා වේ. භාෂාව/භාෂා, ගණිතය, ආගම සහ පරිසරය ආශ්‍රිත ක්‍රියාකාරකම් යන මේවා ය.
- දරුවාගේ පූර්ණ සංවර්ධනය උදෙසා අවශ්‍ය ශික්ෂා (Disciplines) කිහිපයක් ඇතුළත් වන “පරිසරය ආශ්‍රිත ක්‍රියාකාරකම්” නමැති විෂය ක්ෂේත්‍රය හඳුන්වා දීමේ ප්‍රතිඵලයක් වශයෙන් සමෝධානික ස්වභාවය අතීතයේ පැවැති පමණට වඩා මැනවින් ඉස්මතු වී පෙනේ.
- ක්‍රියාකාරකම් ඇසුරෙන් ඉගෙනීමේ දී හා සෙල්ලම් කිරීමේ දී උචිත වාං මාලාවක් උපයෝගී කර ගනිමින් සම්භාෂණ ඉංග්‍රීසි (Conversational English) සහ මවු ඛස අතර මුසුවක් ළමයින් හා ගුරුවරුන් විසින් භාවිත කළ හැකි වන අන්දමේ

පරිසරයක් පන්තිය තුළ ජනිත කිරීම සඳහා I වන ප්‍රධාන අවධියේ දී, ක්‍රියාකාරකම් පාදක කොට ගත් වාචික ඉංග්‍රීසි හඳුන්වා දෙනු ලැබේ.

- සෙල්ලම් කරන කල හා ක්‍රියාකාරකම්වල යෙදෙන කල, I වන ප්‍රධාන අවධියේ ළමයින්ට 6 වන ශ්‍රේණියේ ළමයින් සමග අන්‍යෝන්‍ය ක්‍රියාවන්හි යෙදීමට සැලසුම්ගත අවස්ථා ලබා දීම. මෙසේ ශ්‍රේණි මිශ්‍ර කිරීමේ අරමුණ වනුයේ සමානයිත් අතර මෙන් ම වයසින් සැලකිය යුතු වෙනසක් ඇති කණ්ඩායම් හරහා සහයෝගීතාව සහ පිරිස් වශයෙන් කටයුතු කිරීමේ පහසුව දැනවීමයි.
- දෙ වන ප්‍රධාන අවධියේ පටන් විධිමත් ව ඉංග්‍රීසි ද, දෙ වන ජාතික භාෂාවක් ද (සිංහල/දෙමළ) ඉගැන්වීමට පටන් ගැනේ.
- ප්‍රධාන අවධි සියල්ලෙහි දී විෂය සමගාමී වැඩ (Co - curricular activities) සහ 3 වන ප්‍රධාන අවධියේ දී උගෙන ගන්නවුන්ගේ රිසි නොරිසිකම්වලට හා අවශ්‍යතාවන්ට සරිලන පරිදි තමන්ට මනාප විෂයයක් තෝරා ගත හැකි වන පරිදි විකල්ප විෂයමාලාවක් සැපයේ.
- පළමු වන ශ්‍රේණියේ ගුරුවරයාට , ඒ ඒ ළමයාගේ පෞද්ගලික අවශ්‍යතාවන්ට සරිලන අයුරින් වඩා ඵලදායී අන්දමින් කටයුතු කිරීමට හැකි වන පරිදි, විශේෂයෙන් සකසන ලද ක්‍රියාකාරකම් භාවිත කරමින්, සැම දරුවකුගේ ම පාසලට ඇතුළු වන අවස්ථාවේ දී පවත්නා නිපුණතා වෙන වෙන ම හඳුනා ගැනේ.
- අවිධිමත් ක්‍රම උපයෝගී කර ගැනීම කෙරෙහි වැඩිතර අවධාරණය සහිත ව, නොකඩවා පන්ති පාදක තක්සේරු කිරීම් සිදු කෙරේ.
- එක් එක් ප්‍රධාන අවධිය අවසානයේ දී ළමයින් ප්‍රවීණතාව හිමිකර ගත යුතු යැයි අපේක්ෂා කරන අත්‍යවශ්‍ය නිපුණතා හඳුනා ගෙන, ඒවා ගුරුවරුන්ට හඳුන්වා දෙනු ලැබේ.
- එක් එක් ප්‍රධාන අවධියක අවසානයේ දී පළමු භාෂාව සහ ගණිතය සම්බන්ධ නිපුණතා අවධාරණය කරමින් අත්‍යවශ්‍ය නිපුණතා පිළිබඳ ප්‍රවීණත්ව මට්ටමට ළමයින් සියලු දෙනා ම පාහේ පත් වන බව සහතික කර ගැනීමට ගුරුවරුන්ට අනුබල දේ.
- මුළු ප්‍රධාන අවධිය පුරා ම, යම් කිසි දරු පිරිසක් හා සමග තනි ගුරුවරයකු රැ දී සිටීමට හැකි වන පරිදි, එක පන්ති බාර ගුරුවරයකු 1 වන හා 2 වන ප්‍රධාන අවධිවලට පත්කිරීමේ පුරුද්දට අනුබල දෙනු ලැබේ.
- ළමයින්ගේ සාධන මට්ටම් (Achievement) සංසන්දනය කිරීමට අනුබල දෙන අන්දමේ තක්සේරු කිරීම පිළිබඳ ක්‍රමවලින් බැහැර වීමට උත්සාහ කිරීම, එසේ ම නිර්ණායක මූලික තක්සේරු කිරීමට අදාළ විධි (Criterion referenced assessment techniques) කරා ළඟා වේ.
- සෙල්ලම්, ක්‍රියාකාරකම් සහ අසුන්ගත වැඩ යන තුනෙහි උචිත මිශ්‍රණයක් ඇසුරෙන් ඉගෙනීම - ඉගැන්වීම සිදුවනු ඇත. මේ මිශ්‍රණයේ සංරචක අංගවල ප්‍රමාණය ශ්‍රේණියෙන් ශ්‍රේණියට ක්‍රමයෙන් වෙනස් වනු ඇත. පළමු වන ශ්‍රේණියේ දී සෙල්ලම් සහ ක්‍රියාකාරකම්වලට වැඩි අවධානයක් යොමු වන අතර පස් වන ශ්‍රේණියේ දී ක්‍රියාකාරකම් සහ අසුන්ගත වැඩ වෙත වැඩි අවධානයක් යොමු වේ.

කනිෂ්ඨ ද්විතීයික අවධිය

ප්‍රාථමික අවධියේ දී සමෝධාන ක්‍රමයට ඉගෙනුම ලැබ, කනිෂ්ඨ ද්විතීයික අවධියට පිවිසෙත් ම විෂය මූලික ඉගෙනුම් කටයුතු ආරම්භ වෙයි. ඒ අනුව හය වන ශ්‍රේණිය සමෝධානිත විෂයමාලාවකින් විෂයපාදක විෂයමාලාවකට හුරු කිරීමේ සංක්‍රාන්ති වර්ෂයක් සේ සලකා ඇත.

- මවුබස
- ඉංග්‍රීසි භාෂාව
- ගණිතය
- විද්‍යාව හා තාක්ෂණය
- සමාජ අධ්‍යයනය
- ජීවන නිපුණතා
- ආගම
- සෞන්දර්ය අධ්‍යාපනය
- සෞඛ්‍ය හා ශාරීරික අධ්‍යාපනය
- ක්‍රීඩා හා වෙනත් ක්‍රියාකාරකම්වල දී දෙ වන ජාතික භාෂාව භාවිත කිරීමට ළමයින්ට අනුබල දීම
- මේ අවධියේ ප්‍රායෝගික වැඩ හා පහසුවෙන් කළ හැකි ව්‍යාපෘති ඔවුන්ගේ අධ්‍යාපනයේ වැදගත් තැනක් ගනී.
- සෑම පාසලක ම ක්‍රියාකාරකම් සඳහා කාමරයක් වෙන් කරනු ලැබේ. එහි දී ඔවුන් සරල උපකරණ හා ක්‍රම භාවිත කරමින් ස්වයං ඉගෙනුමට යොමු කරනු ලැබේ.
- ප්‍රාථමික අංශයේ දී ආරම්භ කළ ඉංග්‍රීසි භාෂාව ප්‍රගුණ කිරීම කනිෂ්ඨ අංශයේ දී තවදුරටත් ශක්තිමත් කරනු ඇත.
- පෙරට වඩා වැඩි අවධානයක් යොමු කරමින් විෂය නිර්දේශ සංශෝධනය කර ඒ අනුව අලුත් පෙළපොත්, වැඩ පොත් හා අතිරේක කියවීම් සඳහා පොත් ද සපයනු ලැබේ.
- නව වන ශ්‍රේණිය අවසානයේ දී පාසල් පාදක කර ගත් ප්‍රවීණතා විභාගයක් පැවැත්වීමට බලාපොරොත්තු වේ. එහි ප්‍රතිඵල අනුව දක්ෂතා අනුව ඉතා ම සුදුසු අංශවලට සිසුන් යොමු කිරීමට හැකිවනු ඇත.
- සාම අධ්‍යාපනය, ජාතික සමගිය, ප්‍රජාතාන්ත්‍රීය මූලධර්ම, මානව හිමිකම්, ස්ත්‍රී පුරුෂ සමානතාව, පරිසර සංරක්ෂණය යනාදී සංකල්ප සමාජ අධ්‍යයනය හා වෙනත් අදාළ විෂය මගින් ඉගැන්වීම සමාජ වගකීම්, ප්‍රජාව ගැන

වගකීම්, ජාතික සමගිය යන හැගීම් වැඩිදියුණු කිරීමට අවශ්‍ය ආකල්ප හා හැසිරීම් රටා මේ නයින් තහවුරු කෙරෙනු ඇත.

ජ්‍යෙෂ්ඨ ද්විතියික අවධිය - අ.පො.ස. (සා.පෙළ)

විෂය නිර්දේශ විෂය වර්ග දෙකක් යටතේ බෙදා ඇත. හර විෂය අනිවාර්යයෙන් ඉගෙන ගත යුතු අතර වෛකල්පික විෂය උපරිම වශයෙන් දෙකක් තෝරා ගැනීමට ශිෂ්‍යයාට අවස්ථාව ලැබේ.

හර විෂය ඉගෙනීමෙන් ස්ථිර පුළුල් ආධ්‍යාපනික පදනමක් ලැබෙනු ඇත. පහත දැක්වෙන,

- පළමු බස
- ඉංග්‍රීසි
- ගණිතය
- විද්‍යාව හා තාක්ෂණය
- සමාජ අධ්‍යයනය හා ඉතිහාසය
- ආගම
- සෞන්දර්ය අධ්‍යයනය (සාහිත්‍යය සෞන්දර්ය විෂය සමූහය යටතේ විකල්ප විෂයයක් වේ)
- තාක්ෂණික විෂය

විශේෂ ක්ෂේත්‍රවලින් වැඩි දුරටත් ඉගෙනීමට බලාපොරොත්තු වන ශිෂ්‍යයන්ට හැදෑරිය හැකි වෛකල්පික විෂය පාඨමාලා පහත දැක්වේ.

- දෙ වන බස වශයෙන් සිංහල/දෙමළ
- ඉතිහාසය
- භූගෝල විද්‍යාව
- සෞඛ්‍ය හා ශාරීරික අධ්‍යාපනය
- සංවර්ධන අධ්‍යයනය
- සාහිත්‍යය (සිංහල, දෙමළ, ඉංග්‍රීසි)
- වෙනත් භාෂා

මේ අවධිය දක්වා වූ අධ්‍යාපන ක්‍රියාවලියෙන් බිහි වන සිසුන් පූර්ණ පෞරුෂ වර්ධනයකින් යුත් උසස් පෙළ මට්ටමේ ශාස්ත්‍රීය කටයුතු හෝ තාක්ෂණික අධ්‍යාපනයක් ලැබීමට හෝ වැඩ ලෝකයට පිවිසීමට හෝ සුදුසුකම් ලැබූවන් කරවීම අ.පො.ස. (සා.පෙළ) ප්‍රතිසංස්කරණවල ප්‍රධාන අරමුණ වේ.

ජ්‍යෙෂ්ඨ ද්විතීයික අවධිය අ.පො.ස. (උ.පෙළ)

මෙම අවධිය වර්ෂ දෙකකින් යුක්ත ය.

මෙතෙක් කල් මේ විභාගයේ විෂය නිර්දේශ, පාඨමාලා ව්‍යුහය හා විභාග ක්‍රමය ප්‍රධාන වශයෙන් ම විශ්ව විද්‍යාලවලට සිසුන් තෝරා ගැනීමේ අරමුණට සීමා වී තිබිණි. මේවා විශ්ව විද්‍යාලවල පාඨමාලාවල අවශ්‍යතා අනුව උසස් පෙළ විෂය තෝරා ගැනීම නිසා වැඩි දුර අධ්‍යාපනයට හෝ රැකියා අවස්ථාවලට මෙම විෂයවලින් සමත් වීම පමණක් ප්‍රමාණවත් නො වේ. එබැවින් උසස් පෙළ අවධියේ අධ්‍යාපන ක්‍රමයේ අරමුණ නොපමාව වෙනස් විය යුතු ය.

වර්තමාන උසස් පෙළ විභාගයෙන් කාර්ය දෙකක් ඉටු වෙයි. එක් අතෙකින් උසස් පෙළ සාධන මට්ටම මැනීමේ විභාගයක් වන අතර අනෙක් අතින් විශ්ව විද්‍යාල සඳහා තෝරා ගැනීමේ විභාගයක් ද වේ. එක ම විභාගයකින් කාර්ය දෙකක් ඉටුකිරීමට අපේක්ෂා කිරීම අධ්‍යාපන ප්‍රතිපත්තිවලට පටහැනි වේ.

මේ හේතු සාධක සියල්ල සලකා බලා ජනාධිපති කාර්ය සාධක බලකාය විසින් පහත දැක්වෙන වෙනස්කම් නිර්දේශ කර ඇත.

- විභාග අපේක්ෂක සිසුන් ඉදිරිපත් විය යුතු විෂය සතර විෂය තුනකට අඩු කරනු ලැබේ.
- විශ්ව විද්‍යාලවලට ඇතුළු වීමට බලාපොරොත්තු වන ශිෂ්‍යයන් විසින් අදාළ විශ්ව විද්‍යාල පීඨය මගින් ඉල්ලා ඇති පරිදි අවශ්‍ය විෂය සංයෝජනය තෝරා ගත යුතු ය.
- විශ්ව විද්‍යාලයට ඇතුළත් වීමට අපේක්ෂිත සිසුන් පොදු සාමාන්‍ය පරීක්ෂණයකට පෙනී සිටිය යුතු ය. එමගින් ශිෂ්‍යයකුගේ පහත සඳහන් බුද්ධිමය හැකියා ඇගයීමට භාජන කරනු ඇත.
 - සාමාන්‍ය දැනුමක් බව
 - ගැටලු විසඳීමේ හැකියාව
 - තර්කන හැකියාව (විශ්ලේෂණාත්මක, විධිමත්, සංඛ්‍යාමය හා අවකාශමය)
 - අවබෝධය හා සන්නිවේදන හැකියාව
- කෘෂිකර්මය, ජීව විද්‍යාව, රසායන විද්‍යාව, ගෘහ විද්‍යාව හා භෞතික විද්‍යාව යන විෂය හැදෑරීමේ දී ප්‍රායෝගික වැඩ අනිවාර්ය කරනු ලැබේ. අනික් විෂය සඳහා පැවරුම්, ව්‍යාපෘති වාර්තා ආදිය ප්‍රායෝගික වැඩ වෙනුවට සලකා බලනු ලැබේ. ව්‍යාපෘති වැඩ ඉගෙනීමේ හා ඉගැන්වීමේ කොටසක් වන්නේ ය.
- උක්ත ප්‍රතිසංස්කරණ ක්‍රියාත්මක කිරීමට උපකාරී වන ලෙස උසස් පෙළ පන්ති ඇති සෑම පාසලක ම ප්‍රායෝගික වැඩ කිරීමට අවශ්‍ය වන විද්‍යාගාර හා පුස්තකාල පහසුකම් ද සෑම පාඨශාලාවකට ම ගුරු අවශ්‍යතා ද සපයනු ලැබේ.⁴¹ පහත යෝජනා ද ඉදිරිපත් කොට ඇත.

ඉංග්‍රීසි භාෂාව ඉගැන්වීම දියුණු කිරීම සඳහා

පළමු වන ශ්‍රේණියේ සිට අදහස් හුවමාරු කර ගැනීම සඳහා මවුබසට අමතර ව ඉංග්‍රීසි භාෂාව ද භාවිත කිරීම

- තුන් වන ශ්‍රේණියේ දී හා ඉන් ඔබ්බට ඉංග්‍රීසි භාෂාව විධිමත් ලෙස ඉගැන්වීමට අවශ්‍ය පෙළපොත් හා ගුරු අත්පොත් සැපයීම
- හය වන ශ්‍රේණියේ සිට ඉංග්‍රීසි භාෂාව විෂයයක් ලෙස ඉගැන්වීම
- වර්ෂ 2000 සිට ඉංග්‍රීසි භාෂාව සාමාන්‍ය පෙළ විභාගයට පෙර හර විෂයයක් වශයෙන් සැකසීම

තාක්ෂණික හා ප්‍රායෝගික හැකියා දියුණු කිරීම සඳහා

- ක්‍රියාකාරකම් මගින් ඉගෙනීම ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනයේ වැදගත් තැනක් ගැනීම.
- අ.පො.ස. (සා.පෙළ) අවධියේ විද්‍යාව හා තාක්ෂණය යන විෂයමාලා සංශෝධිත නව විෂය නිර්දේශයකට අනුව ඉගැන්වීම
- අ.පො.ස. (උ.පෙළ) අවධියේ කෘෂිකර්මය, කර්මාන්ත, වාණිජ්‍යය, සේවා හා වෘත්තීය ක්ෂේත්‍රවලට අදාළ වන අලුත් තාක්ෂණ විෂය ධාරාවක් හඳුන්වා දීම
- තාක්ෂණික හැකියා දියුණු කිරීම ප්‍රායෝගික වැඩ හා ව්‍යාපෘති වැඩ ක්‍රියාකාරකම්වල ප්‍රධාන තැනක් ගැනීම

තව ද විෂය සමගාමී ක්‍රියාකාරකම් සාර්ථක කර ගැනීම සඳහා

- විවිධ ආකාරයේ ක්‍රියාකාරකම් වැඩි ප්‍රමාණයක් සංවිධානය කිරීමට පාසල්වලට අනුබල දීම
- වැඩසටහන් සාර්ථක කර ගැනීමට ගුරු මණ්ඩලයේත්, පාසල් ප්‍රජාවේත් සම්පූර්ණ සහයෝගය අවශ්‍ය බැවින්, ප්‍රජාව සම්බන්ධ ක්‍රියාකාරකම් හා ව්‍යාපෘති ද, ශිෂ්‍ය සංවර්ධනයට ප්‍රජාව සම්බන්ධ කරගැනීම ද බෙහෙවින් ම ඵලදායී වන බව ද හඳුනා ගෙන ඇත.

විශේෂ අධ්‍යාපනය පිළිබඳ ව ද අවධානය යොමු කොට ඇත

- පසුබට ළමයින්ට මෙන් ම සුභග ළමයින්ට ද සාමාන්‍ය පාසල් ක්‍රමයට බාධා නොවන අන්දමේ විශේෂ සහන පිළියෙල කිරීම යෝජනා කොට ඇත.

සාරධර්ම අධ්‍යාපනය හා ජාතික ඒකමුතු බව වර්ධනය කිරීම සඳහා

- සාරධර්ම හා සදාචාරය වෙත ම විෂයයක් ලෙස ඉගැන්වීමට නොහැකි නිසා පාසලේ උගන්වන සියලු ම විෂය සමග සමෝධානික විය යුතු යැයි යෝජනා කරන ලදී.

3 වන වගුව: විෂය ක්ෂේත්‍ර / විෂය සඳහා කාලපරිච්ඡේද වෙන් කිරීම හය වන ශ්‍රේණියේ සිට එකොළොස් වන ශ්‍රේණිය දක්වා

විෂයය / විෂය ක්ෂේත්‍ර	සතියකට වෙන් කර ඇති කාලපරිච්ඡේද ගණන (එක් කාලපරිච්ඡේදයක් මිනිත්තු 40)					
	ශ්‍රේණිය 6	ශ්‍රේණිය 7	ශ්‍රේණිය 8	ශ්‍රේණිය 9	ශ්‍රේණිය 10	ශ්‍රේණිය 11
ආගම	3	2	2	2	2	2
පළමු බස	5	5	5	5	5	5
ඉංග්‍රීසි	5	5	5	5	5	5
ගණිතය	5	6	6	6	6	6
පරිසර අධ්‍යයනය	9	-	-	-	-	-
විද්‍යාව හා තාක්ෂණවේදය	-	6	6	6	6	6
සෞඛ්‍ය හා ශාරීරික අධ්‍යාපනය	4	3	3	3	-	-
සෞන්දර්ය අධ්‍යාපනය	4	3	3	3	3	3
සිංහල/දෙමළ දෙ වන භාෂාවක් ලෙස	2	2	2	2	-	-
සමාජ අධ්‍යයනය හා ඉතිහාසය	-	5	5	5	5	5
ජීවන නිපුණතා	-	3	3	3	-	-
තාක්ෂණික විෂයය	-	-	-	-	4	4
කණ්ඩායම් ක්‍රියාකාරකම්	3					
අතිරේක විෂය					4Δ	4Δ
සතියකට කාලපරිච්ඡේද ගණන	40	40	40	40	40	40

මූලාශ්‍රය: නව අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ වැඩ සටහන. ද්විතියික අධ්‍යාපනය (6 - 11 ශ්‍රේණි). 1999 ජනවාරි ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාව, අධ්‍යාපන හා උසස් අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය, ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය. පිටුව 09.

**අ.පො.ස. (සා.පෙළ) විභාගය සඳහා විෂය තෝරා ගැනීම
ක්‍රියාත්මක වන වර්ෂය - 2001**

නව විෂයමාලාවට අනුකූල ව සාමාන්‍ය පෙළ විභාගය සඳහා හර විෂය අටක් සහ අතිරේක විෂය සමූහයක් ඇතුළත් වේ.

හර විෂය

- ආගම

- පළමු වන භාෂාව
- ඉංග්‍රීසි
- ගණිතය
- සෞන්දර්ය අධ්‍යයනය
- විද්‍යාව හා තාක්ෂණවේදය
- සමාජ අධ්‍යයනය හා ඉතිහාසය
- තාක්ෂණික විෂයය

අතිරේක විෂය

ඉහත සඳහන් අනිවාර්ය විෂයයන් අටට අමතර ව ශිෂ්‍යයකු කැමති නම් මෙම විෂයයන් අතුරින් එකක් හෝ දෙකක් හෝ තෝරා ගත හැකි ය.

- ඉතිහාසය
- භූගෝල විද්‍යාව
- සංවර්ධන අධ්‍යයනය
- සිංහල / දෙමළ (දෙ වන භාෂාවක් ලෙස)
- වෙනත් භාෂා (ජර්මන් / හින්දි / පාලි / සංස්කෘත)
- සෞඛ්‍යය හා ශාරීරික අධ්‍යාපනය
- සාහිත්‍යය (සිංහල, ඉංග්‍රීසි, දෙමළ)

අතිරේක විෂය ලේඛනය, අධ්‍යාපන හා උසස් අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය චක්‍රලේඛයක් මගින් පාසල්වලට දන්වනු ලැබේ.

හඳුන්වා දෙනු ලබන නව විෂයය

පරිසර අධ්‍යයනය - හය වන ශ්‍රේණිය

මෙතෙක් 6 වන වසර සඳහා විද්‍යාව සහ සමාජ අධ්‍යයනය යන විෂය දෙක උගන්වන ලදී. මෙම විෂය දෙක වෙනුවට 6 වන ශ්‍රේණිය සඳහා “පරිසර අධ්‍යයනය” යන විෂයය ඉදිරිපත් කොට ඇත.

සමාජ පරිසරය ද ස්වාභාවික (භෞතික හා ජෛව) පරිසරය ද කෘත්‍රීම හෙවත් නිර්මිත පරිසරය ද යන අංශ මෙම විෂය පථයට ඇතුළත් කර ඇත. මෙම විෂය නිර්දේශයේ ඇතුළත් වෙන් වෙන් ඉගෙනුම් ඒකක සමාජ විද්‍යා අංශයට හෝ විද්‍යාව හා තාක්ෂණ අංශයට හෝ වැඩිපුර බර වන පරිදි සකසා ඇත.

මෙම විෂයයෙන් ලැබෙන පදනම මත 7 වන ශ්‍රේණියේ දී හා ඉන් ඔබ්බට වෙන් වෙන් විෂය දෙකක් වශයෙන් එනම් ‘සමාජ අධ්‍යයනය හා ඉතිහාසය’ වශයෙන් එක් විෂයයක් ද ‘විද්‍යාව හා තාක්ෂණවේදය’ වශයෙන් තවත් විෂයයක් ද වෙත යොමු වීමට ශිෂ්‍යයාට පහසු වනු ඇත.

සමාජ ජීවිතයකට ද භෞතික හා ජෛව පරිසරයට ද අදාළ නිපුණතා 6 වන

ශ්‍රේණියේ ශිෂ්‍යයා කෙරෙහි වර්ධනය කිරීමෙහි ලා වගකීම එම විෂයයට අන්තර්ගත වන බැවින් එයින් ශිෂ්‍යයාගේ අනාගතය ප්‍රායෝගික ජීවිතය සකස් කර ගැනීමට මෙන් ම ඉදිරි අධ්‍යාපන කටයුතු සංවිධානය කර ගැනීමට ද ඉමහත් බලපෑමක් වනු ඇත.

සෞඛ්‍යය හා ශාරීරික අධ්‍යාපනය (හය වන - නව වන ශ්‍රේණි)

මෙතෙක් විෂය දෙකක් ලෙස සෞඛ්‍යය හා ශාරීරික අධ්‍යාපනය යන විෂය පාසල් පද්ධතියේ උගන්වන ලදී. නව අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ අනුව මේ විෂයයන් දෙක එක ම විෂයයක් ලෙස සැලකේ.

හය වන ශ්‍රේණියේ විෂය අන්තර්ගතය තෝරා ගැනීමේ දී මූලික අවධානය යොමු වී ඇත්තේ හුදු දැනුම් ක්ෂේත්‍රය පුළුල් කිරීම කෙරෙහි නො ව, සෞඛ්‍යයට හිතකර පුරුදු ඇති කර ගැනීමට උපකාරී වන ඉගෙනුම් අත්දැකීම් ලබා දීම කෙරෙහි ය. එසේ ම හත් වන සහ නව වන ශ්‍රේණිවල දී ඉදිරිපත් කරන විෂයය කොටස් සඳහා අවශ්‍ය අධිතාලම හා මූලික හුරුකම් ලබා දෙන අන්දමට ද විෂය අන්තර්ගතය පෙළ ගස්වා ඇත.

සිංහල භාෂාව හා සාහිත්‍යය (හය වන - එකොළොස් වන ශ්‍රේණි)

මෙතෙක් හය වන වසරේ සිට අට වන වසර දක්වා සිංහල භාෂාව පමණක් විෂයයක් වශයෙන් ඉදිරිපත් කර තිබිණි. හය ශ්‍රේණියේ සිට මින් ඉදිරියට එම විෂයය සිංහල භාෂාව හා සාහිත්‍යය ලෙස ඉදිරිපත් කොට ඇත.

දෙ වන බස (සිංහල / දෙමළ) (හය වන - නව වන ශ්‍රේණි)

පුද්ගලයින් අතරත්, සමාජ අතරත් අන්‍යෝන්‍ය අවබෝධය හා සහයෝගිතාව වර්ධනය සඳහා භාෂාවට හිමි වන්නේ අතිශයින් වැදගත් වූ ස්ථානයකි. එබැවින් ශ්‍රී ලංකාවේ සිංහල භාෂාව කතා කරන ජනතාව දෙමළ බස දැනගැනීමත් දෙමළ භාෂාව කතා කරන ජනතාව සිංහල බස දැනගැනීමත් සමාජ අන්තර් ක්‍රියා ඇතිවීමට මහත් සේ ප්‍රයෝජනවත් වනු ඇත. මේ අනුව මවුබස හා ඉංග්‍රීසි බස හැරෙන්නට දෙ වන භාෂාවක් ඉගෙනීම හා ඉගැන්වීම ජාතික අධ්‍යාපන ප්‍රතිපත්තියේ කොටසක් ලෙස ඉදිරිපත් කොට ඇත.

විද්‍යාව හා තාක්ෂණවේදය (හත් වන - එකොළොස් වන ශ්‍රේණි)

වර්තමානයේ අපට ජීවත් වීමට සිදු වී ඇත්තේ ස්වාභාවික පරිසරයක පමණක් නො ව මිනිසා විසින් නිර්මාණය කරන ලද කෘත්‍රිම පරිසරයක ද වෙයි. මේ නිර්මිත පරිසරය නොයෙකුත් තාක්ෂණික මෙවලම්වලින් සමන්විත වේ. මේ නිසා ස්වාභාවික පරිසරය අද බෙහෙවින් වෙනස් වී ඇත.

එබැවින් අවට පරිසරය පිළිබඳ ව සංවේදී ව සිටීම අද අත්‍යවශ්‍ය කරුණක් බවට පත් වී ඇත. මේ කාර්යයෙහි ලා විද්‍යාව පිළිබඳ දැනුම පමණක් ප්‍රමාණවත් නො වනු ඇත. වර්තමාන සමාජයට තාක්ෂණවේදය පිළිබඳ දැනුම ද අද අවශ්‍ය වී තිබේ. මේ

කරුණු පදනම් කර ගෙන මෙම නව විෂයය 'විද්‍යාව හා තාක්ෂණවේදය' ලෙස ඉදිරිපත් කොට තිබේ.

මෙම විෂයය මගින් විද්‍යාව හා තාක්ෂණය යන ක්ෂේත්‍ර දෙක අතර ඇති සම්බන්ධතා පමණක් නො ව, එම ක්ෂේත්‍ර දෙක සමාජය කෙරෙහි බලපාන අන්දම ද දක්වා ඇත.

සෞන්දර්ය අධ්‍යාපනය (හය වන - එකොළොස් වන ශ්‍රේණි)

හය වන ශ්‍රේණියේ දී සිසුන්ට සෞන්දර්ය අධ්‍යයනය වෙන් වෙන් විෂය වශයෙන් නො ව සමෝධානික ලෙස විනු, නැටුම් හා සංගීතය යන විෂය අධ්‍යයනය කිරීමට සිදු වේ. හත් වන ශ්‍රේණියේ දී හා ඉන් ඔබ්බට තම අභිරුචිය පරිදි කැමති විෂයයක් තෝරා ගැනීමට ඔවුන්ට ඉඩ ලැබෙනු ඇත. හය වන ශ්‍රේණියේ දී ලැබෙන සෞන්දර්ය විෂය හඳුනා ගැනීමේ අවස්ථාව නිසා ඔවුන්ගේ දක්ෂතා අනුව අදාළ සෞන්දර්ය විෂයය තෝරා ගත හැකි වේ.

ජීවන නිපුණතා (හත් වන - නව වන ශ්‍රේණි)

නිවෙස, පාසල හා සමාජය තුළ ගත කරන අප ජීවිතවල, ජීවන රටා හා ජීවන නිපුණතා අතර ඇත්තේ දැඩි සබඳතාවකි. යෞවන යෞවනියන්ගේ කාලීන අවශ්‍යතා හා සෞඛ්‍ය ගැටලු පිළිබඳ දිවයිනෙහි දියත් කෙරුණු අධ්‍යයන කිහිපයක් ම ශ්‍රී ලංකාවේ පාසල්වල ජීවන නිපුණතා ඉගෙනුමක් අනිවාර්යයෙන් ම සිදු විය යුතු බව පෙන්වා දී ඇත. එසේ වුව ද පවත්නා විෂයමාලාව ජීවිත විෂයයෙහි පැන නැගෙන විවිධ අභියෝගවලට ප්‍රමාණවත් ආකාරයකින් උරදීමට ශක්තියක් ලබා දෙන බවක් නො පෙනේ. එහි ප්‍රතිඵලයක් හැටියට ඉගෙනුම ලබන බොහෝ දෙනෙක් තමන් කවුරුන් දැයි හරිහැටි නො දනිති. තම අනන්‍යතාව පිළිබඳ අවබෝධය ද සතුටුදායක මට්ටමක නැත.

1997 අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ යටතේ අනුමත කනිෂ්ඨ ද්විතීයික (6 - 9) සහ ජ්‍යෙෂ්ඨ ද්විතීයික (10-11 ශ්‍රේණි) විෂයමාලා

1998 දෙසැම්බර් මස 04 දින දානමින් යුත් අධ්‍යාපන හා උසස් අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශ ලේකම්ගේ අංක අති. ලේ. (අධ්‍යා. සං.)/32 දරන චක්‍රලේඛ අංක 1998/45 මගින් 1999 ජනවාරි මස සිට සියලු ම පාසල්වල පූර්වෝක්ත විෂයමාලාව ක්‍රියාත්මක කිරීම ආරම්භ කිරීමට නියමිත විය.

4 වන වගුව: නව සංශෝධන යටතේ ඒ ඒ විෂයය සඳහා කාලපරිච්ඡේද වෙන් කළ යුතු ආකාරය (6, 7, 8, 9, 10, 11 යන ශ්‍රේණි සඳහා)

විෂයය/අධ්‍යයන අංශය	සතියකට වෙන් කර ඇති කාලපරිච්ඡේද (කාලපරිච්ඡේදය විනාඩි 40)					
	ශ්‍රේණිය 6	ශ්‍රේණිය 7	ශ්‍රේණිය 8	ශ්‍රේණිය 9	ශ්‍රේණිය 10	ශ්‍රේණිය 11
ආගම	3	2	2	2	2	2
පළමු වන බස	5	5	5	5	5	5
ඉංග්‍රීසි	5	5	5	5	5	5
ගණිතය	5	5	6	6	6	6
සෞඛ්‍ය හා ශාරීරික අධ්‍යාපනය	4	3	3	3	-	-
සෞන්දර්ය විෂයය	4	3	3	3	3	3
සිංහල/දෙමළ දෙ වන භාෂාවක් ලෙස	2	2	2	2	-	-
පරිසර අධ්‍යයනය	9	-	-	-	-	-
විද්‍යාව හා තාක්ෂණවේදය	-	6	6	6	6	6
සමාජ අධ්‍යයනය හා ඉතිහාසය	-	5	5	5	5	5
ජීවන නිපුණතා	-	3	3	3	-	-
තාක්ෂණික විෂයය	-	-	-	-	4	4
කණ්ඩායම් ක්‍රියාකාරකම්	3	*	*	*	-	-
අතිරේක විෂයය I	-	-	-	-	2	2
අතිරේක විෂයය II	-	-	-	-	2	2
සතියකට වෙන් කෙරෙන කාලපරිච්ඡේද	40	40	40	40	40	40

හත් වන, අට වන හා නව වන ශ්‍රේණි සඳහා පහත දැක්වෙන විෂයයන්ගෙන් එක් විෂයයකින් එක් කාලපරිච්ඡේදය බැගින් මසකට කාලපරිච්ඡේද හතරක් වෙන් කර ගෙන පාසලේ අභිමතය පරිදි කණ්ඩායම් ක්‍රියාකාරකම් සඳහා යොදා ගත හැකි ය.

- පළමු බස
- ඉංග්‍රීසි
- ගණිතය
- විද්‍යාව හා තාක්ෂණවේදය
- සමාජ අධ්‍යයනය හා ඉතිහාසය
- ජීවන නිපුණතා

ශිෂ්‍යයකුට අනිවාර්ය විෂය අටට අමතර ව පහත දැක්වෙන අතිරේක විෂය අතරින් දෙකක් හැදෑරීමට හැකි ය. එක් අතිරේක විෂයයක් සඳහා කාලපරිච්ඡේද දෙක බැගින් අතිරේක විෂය දෙක සඳහා කාලපරිච්ඡේද හතරක් වෙන් කෙරෙයි.

- ඉතිහාසය
- භූගෝල විද්‍යාව
- සංවර්ධන අධ්‍යයනය
- ද්විතියික භාෂාවක් ලෙස සිංහල / දෙමළ
- සාහිත්‍යය (සිංහල/දෙමළ/ඉංග්‍රීසි/අරාබි)
- නූතන හෝ සම්භාව්‍ය භාෂාවක්
- සෞඛ්‍යය හා ශාරීරික අධ්‍යාපනය

නව විෂයමාලාවට අනුකූල ව සාමාන්‍ය පෙළ විභාගය සඳහා අනිවාර්ය විෂය අටක් සහ අතිරේක විෂය දෙකක් ඇතුළු ව විෂය 10කට සිසුවකුට පෙනී සිටිය හැකි ය.

අනිවාර්ය විෂය (හර විෂය)

සියලු ම ශිෂ්‍යයන් විසින් මේ විෂය තෝරා ගත යුතු වෙයි.

- ආගම (බුද්ධාගම, ක්‍රිස්තියානි ආගම (රෝ.ක.) ක්‍රිස්තියානි (රෝ.ක.නො.) (ශෛවාගම, ඉස්ලාම් ධර්මය)
- පළමු වන භාෂාව
- ඉංග්‍රීසි
- ගණිතය
- සෞන්දර්ය අධ්‍යයනය (චිත්‍ර/නර්තනය (භාරත/සිංහල) සංගීතය (පෙරදිග/අපරදිග/කර්ණාට)
- විද්‍යාව හා තාක්ෂණවේදය
- සමාජ අධ්‍යයනය හා ඉතිහාසය
- තාක්ෂණික විෂයය (කෘෂි විද්‍යාව/ගෘහ ආර්ථික විද්‍යාව/වාණිජ විද්‍යාව/ හස්ත කර්මාන්තය)

අතිරේක විෂය

මෙම විෂය අතරින් දෙකක් ශිෂ්‍යයකුට තෝරා ගත හැකි ය.

1. ඉතිහාසය
2. භූගෝල විද්‍යාව
3. සංවර්ධන අධ්‍යයනය
4. සිංහල/දෙමළ දෙ වන භාෂාවක් ලෙස
5. නූතන හෝ සම්භාව්‍ය භාෂාවක් (ලතින්/පාලි/ප්‍රංශ/සංස්කෘත/මැලේ/ අරාබි)
6. සෞඛ්‍යය හා ශාරීරික අධ්‍යාපනය
7. සාහිත්‍යය (සිංහල/දෙමළ/ඉංග්‍රීසි/අරාබි)

1997 වර්ෂයේ නව අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ මගින් කනිෂ්ඨ ද්විතීයික ශ්‍රේණි සඳහා හඳුන්වා දුන් විෂයමාලාව සහ යොදා ගත් කාල පරිච්ඡේද සංඛ්‍යාව 5 වන වගුවේ දැක්වේ.

5 වන වගුව: කනිෂ්ඨ ද්විතීයික ශ්‍රේණි සඳහා විෂයමාලා රාමුව

විෂයය	සතියකට වෙන් කර ඇති කාලපරිච්ඡේද එක් කාල පරිච්ඡේදයක් සඳහා විනාඩි 40)			
	ශ්‍රේණි 6	ශ්‍රේණි 7	ශ්‍රේණි 8	ශ්‍රේණි 9
ආගම	3	2	2	2
පළමු භාෂාව	5	5*	5*	5*
ඉංග්‍රීසි	5	5*	5*	5*
ගණිතය	5	6*	6*	6*
සෞඛ්‍ය හා ශාරීරික අධ්‍යාපනය	4	3	3	3
සෞන්දර්ය විෂයයන්	4	3	3	3
සිංහල/දෙමළ (දෙ වන භාෂාවක් ලෙස)				
පරිසර අධ්‍යයනය	9	-	-	-
විද්‍යාව හා තාක්ෂණවේදය	-	6*	6*	6*
සමාජ විද්‍යාව හා ඉතිහාසය	-	5*	5*	5*
ජීවන නිපුණතා	-	3*	3*	3*
කණ්ඩායම් වැඩ	3	*	*	*
මුළු ගණන	40	40	40	40

10, 11 ශ්‍රේණි සඳහා යොදා ගත් විෂයමාලාව සහ කාලපරිච්ඡේද සංඛ්‍යා 6 වන වගුවේ දැක්වේ.

6 වන වගුව: 10 සහ 11 ශ්‍රේණි සඳහා විෂයමාලා රාමුව

විෂයය	සතියකට වෙන් කර ඇති කාලපරිච්ඡේද (එක් කාලපරිච්ඡේදයක් සඳහා විනාඩි 40)			
	ශ්‍රේණි 10		ශ්‍රේණි 11	
ආගම	3		2	
පළමු භාෂාව	5		5	
ඉංග්‍රීසි	5		5	
ගණිතය	6		6	
සෞන්දර්ය විෂයයන් / සාහිත්‍යය	3		3	
විද්‍යාව හා තාක්ෂණවේදය	6		6	
සමාජ අධ්‍යයනය හා ඉතිහාසය	5		5	
තාක්ෂණික විෂයය සහ ජීවන නිපුණතා	4		4	
අතිරේක විෂයය I	2		2	
අතිරේක විෂයය II	2		2	
මුළු ගණන	40		40	

ද්විතීයික විෂයමාලාවේ විශේෂ ලක්ෂණ

- ද්විතීයික අධ්‍යයනයේ දී විෂය වශයෙන් පැහැදිලි ව බෙදුණු විෂයමාලාවක් වීම
- වඩාත් විස්තෘත අවස්ථා මත පදනම් වූ ඉගෙනුමකට හා වඩාත් නිදහස් චින්තන ක්‍රියාවලියකට ශිෂ්‍යයා යොමු කරනු ලැබීම
- මෙම එක් එක් විෂයය හා සබැඳි ගැටලු අවස්ථා හා සංකල්ප ශිෂ්‍යයින්ට අර්ථවත් වන අයුරින් ද ඔවුන්ගේ ජීවිතයට අදාළ වන ලෙස ද ඉදිරිපත් කිරීම පිණිස උචිත පරිදි ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය සංවිධානය කර ගැනීම විෂය බාර ගුරුවරයා සතු වගකීමක් වීම
- හුදෙක් නිර්දේශිත විෂය සන්ධාරය හඳුනා ගැනීමෙන් පමණක් යථෝක්ත වගකීම පූර්ණ වශයෙන් ඉටු කළ නො හැකි වීම; විෂය නිර්දේශයේ අරමුණු හා අභිමතාර්ථ පිළිබඳ ව මෙන් ම සමස්ත පාසල් අධ්‍යාපනයේ පොදු අපේක්ෂාවන් ගැන ද මනා අවබෝධයක් ගුරුවරයා සතු විය යුතු වීම.
- විෂය නිර්දේශවල අරමුණු සහ පොදු අභිමතාර්ථ පැහැදිලි ව දක්වා තිබීම.
- විෂය ඉගැන්වීමට සැරසෙන ගුරුවරයා ජාතික පොදු අරමුණුවල සිට විෂය නිර්දේශයේ පොදු අභිමතාර්ථ තෙක් වූ අපේක්ෂා අනුක්‍රමයෙන් කියවා අවබෝධ කර ගැනීම අවශ්‍ය ය. විෂය නිර්දේශයේ අඩංගු අන්තර්ගතය සිය පන්ති කාමරයේ

සිසුන්ගේ ප්‍රවේශ වර්ධනයට හා තත්වයන්ට ඔබ්බ පරිද්දෙන් සිසුන්ට ඉදිරිපත් කිරීම සඳහා ඉගෙනුම් අවස්ථා තෝරා ගැනීමේ දී හා ඉගෙනුම් ක්‍රියාකාරකම් සංවිධානය කිරීමේ දී ඉහතින් සඳහන් කරන ලද විවිධ මට්ටම්වල අධ්‍යාපන අපේක්ෂා පිළිබඳ අවබෝධය ප්‍රයෝජනවත් වනු ඇත. එම අපේක්ෂාවන් ඉටු කර ගැනීමට නම් උදක් පන්ති කාමර ඉගැන්වීම් පමණක් ප්‍රමාණවත් නො වන බව පැහැදිලි ය. ඊට අනුපූරක විෂය සමගාමී ක්‍රියාකාරකම් පාසල තුළ සංවිධානය කිරීම ද අත්‍යවශ්‍ය ය. ඊට අමතර ව ඒ අපේක්ෂාවන්ට ගැළපෙන ආකාරයේ ඉගෙනුම තක්සේරු කිරීමේ ක්‍රමෝපාය ද යොදාගත යුතු වේ. ඒ සියල්ල පාසල තුළ සංවිධානය කර ගැනීමට මූලික මගපෙන්වීමක් වශයෙන්, “ඉගෙනුම් ඉගැන්වීමේ ක්‍රමෝපාය” “පාසල් ප්‍රතිපත්ති වැඩ සටහන්” “ඇගයීම” යන අංශ ද විෂය නිර්දේශයේ ඇතුළත් කර තිබීම කැපී පෙනෙන ලක්ෂණයකි.

අධ්‍යයන පොදු සහතික පත්‍ර උසස් පෙළ

- උසස් පෙළ විභාගයට පෙනී සිටිය යුතු විෂය සංඛ්‍යාව හතරේ සිට තුන දක්වා අඩු කොට ඇත.
- විශ්ව විද්‍යාල පීඨවලට ඇතුළත් වීමට බලාපොරොත්තු වන සිසුන් ඒ ඒ විශ්ව විද්‍යාල පීඨ මගින් නියම කරන ලද විෂය සංයෝජනවලට අනුව පාඨමාලා අධ්‍යයනය කළ යුතු වේ.
- වර්ෂ 2000 සිට අ.පො.ස. (උ.පෙළ) විභාගයට පෙනී සිට විශ්ව විද්‍යාල ප්‍රවේශය අපේක්ෂා කරන සියලු ම සිසුන්, සාමාන්‍ය දැනුමක් බව (General awareness) හා චින්තන හැකියා පරීක්ෂා කිරීම සඳහා සාමාන්‍ය පොදු පරීක්ෂණයට පෙනී සිටිය යුතු ය.

පවත්නා උසස් පෙළ විෂය සංශෝධන, විෂය නිර්දේශ හා විභාග ක්‍රම ප්‍රධාන වශයෙන් ම සකස් වී ඇත්තේ දැනට විශ්ව විද්‍යාලවල පවතින පාඨමාලා හැදෑරීම සඳහා ඇතුළත් වන සුළුතර ශිෂ්‍ය සංඛ්‍යාවගේ අවශ්‍යතාවන්ට අනුව ය. උසස් පෙළ හදාරන ශිෂ්‍යයන්ගෙන් 90%ක් පමණ වන බහුතරයකට විශ්ව විද්‍යාල පහසුකම් නො ලැබේ. විශ්ව විද්‍යාල පද්ධතියෙන් පරිබාහිර ව සිටින අතිවිශාල මානව සම්පත් කෙරෙහි දැනට පවතින උසස් පෙළ සමහර විෂය නිර්දේශ තුළ සැලකිල්ලක් දක්වා නැත. මේ නිසා නව අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ වැඩසටහන යටතේ උසස් පෙළ සඳහා නව විෂය 1998 සැප්තැම්බර් මස සිට හඳුන්වා දීම ආරම්භ කෙරේ.

අධ්‍යාපන හා උසස් අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශ ලේකම්ගේ ද්වි. අ./103 අංක දරන 1998 අප්‍රියෙල් මස 09 දින දාතමින් යුක්ත චක්‍රලේඛ අංක 98/15හි සඳහන් පරිදි විශ්ව විද්‍යාල ප්‍රවේශය පිළිබඳ අ.පො.ස. (උ.පෙළ) විෂය සංයෝජන පහත සඳහන් පරිදි වේ.

විශ්ව විද්‍යාල ප්‍රවේශය සඳහා අ.පො.ස. (උසස් පෙළ) විෂය සංයෝජන

නව විෂය සංශෝධනය අනුව වර්ෂ 2000 දී පැවැත්වෙන අ.පො.ස. (උ.පෙළ) විභාගයේ ප්‍රතිඵල මත විශ්ව විද්‍යාල ප්‍රවේශය ලැබීම සඳහා ශිෂ්‍යයින් පෙනී සිටිය යුත්තේ විෂය තුනකට පමණි.

විශ්ව විද්‍යාල මගින් පැවැත්වෙන විවිධ ප්‍රථම උපාධි පාඨමාලාවලට ඇතුළත් වීම සඳහා ශිෂ්‍යයින් විසින් අ.පො.ස. (උ.පෙළ) පරීක්ෂණයට පෙනී සිටිය යුතු විෂය සංයෝජන පහත දැක්වේ.

1. කලා විෂය ධාරාව

කලා (සමාජ විද්‍යා, මානව ශාස්ත්‍ර හා භාෂා, සෞන්දර්ය අධ්‍යයන) යනාදී ක්ෂේත්‍රයන්හි ප්‍රථම උපාධි පාඨමාලාවලට ඇතුළත් වීම සඳහා ශිෂ්‍යයින්ට පෙනී සිටිය හැකි විෂයමාලාව පහත දැක්වේ.

1.1 සමාජ විද්‍යා/ව්‍යවහාරික සමාජ අධ්‍යයන :

ආර්ථික විද්‍යාව	දේශපාලන විද්‍යාවේ මූලිකාංග
භූගෝල විද්‍යාව	තර්ක විද්‍යාව සහ විද්‍යාත්මක ක්‍රමය
ඉතිහාසය	ගිණුම්කරණය/ව්‍යාපාර සංඛ්‍යාතය
ගෘහ ආර්ථික විද්‍යාවකෘති විද්‍යාව/ගණිතය	

1.2 ආගම් සහ ශිෂ්ටාචාර

බුද්ධ ධර්මය/බෞද්ධ ශිෂ්ටාචාරය
 ක්‍රිස්තු ධර්මය/ග්‍රීක සහ රෝම ශිෂ්ටාචාරය
 හින්දු ධර්මය/හින්දු ශිෂ්ටාචාරය
 ඉස්ලාම්/ඉස්ලාම් ශිෂ්ටාචාරය

1.3 සෞන්දර්ය අධ්‍යයන

චිත්‍ර, නැටුම් (සිංහල)/නැටුම් (හරත)
 සංගීතය (පෙරදිග/කර්ණාටක/බටහිර)
 නාට්‍ය සහ රංගකලාව (සිංහල/දෙමළ/ඉංග්‍රීසි)

1.4 භාෂා

1.4.1 විදේශීය භාෂා
 චීන, මැලේ, ප්‍රංශ, පර්සියන්, උර්දු, ජර්මන්, රුසියන්, හින්දි, ජපන්
 1.4.2 සම්භාව්‍ය භාෂා
 අරාබි, ග්‍රීක්, ලතින්, පාලි, සංස්කෘත
 1.4.3 ජාතික භාෂා
 ඉංග්‍රීසි, සිංහල, දෙමළ

(i) ඉහත 1.1 හි දැක්වෙන සමාජ විද්‍යා/ව්‍යවහාරික සමාජ අධ්‍යයන යන විෂය කාණ්ඩයෙන් අවම වශයෙන් එක් විෂයයක් තෝරා ගත යුතු ය. ශිෂ්‍යයාගේ මනාපය අනුව මේ කාණ්ඩයෙන් විෂය දෙකක් හෝ තුන ම වුව ද තෝරා ගත හැකි ය. විෂය සංයෝජනය තෝරා ගැනීමේ දී පහත දැක්වෙන කරුණු සැලකිල්ලට ගත යුතු ය.

- ඉහත 1.2 හි දැක්වෙන ආගම් සහ ශිෂ්ටාචාර අතුරින් යම් ආගමක් තෝරා ගත හොත් ඊට සම්බන්ධ ශිෂ්ටාචාර විෂය තෝරා ගත නො හැකි ය.
 - සෞන්දර්ය අධ්‍යයනය පිළිබඳ ප්‍රථම උපාධි පාඨමාලාවකට ඇතුළත් වීමට අපේක්ෂා කරන ශිෂ්‍යයින් ඉහත 1.3 කාණ්ඩයෙන් කැමති විෂයයක් හෝ දෙකක් තෝරා ගත යුතු ය.
 - ඉහත 1.4 කාණ්ඩයේ දැක්වෙන භාෂා අතුරින් ශිෂ්‍යයකුට තෝරා ගත හැක්කේ භාෂා දෙකක් පමණකි. එහෙත් පහත (ii) දක්වා ඇති පරිදි සම්භාව්‍ය හා ජාතික භාෂා සම්බන්ධයෙන් මේ සීමාව බල නො පායි.
- (ii) ඉහත (1) කොටසෙහි දක්වා ඇති අවශ්‍යතා, ජාතික සහ සම්භාව්‍ය භාෂා පමණක් හදාරන ශිෂ්‍යයින්ට බල නො පායි. ඔවුන්ට ජාතික භාෂා තුන (ඉංග්‍රීසි, සිංහල සහ දෙමළ) හෝ අවම වශයෙන් එක් ජාතික භාෂාවක් ඇතුළත් ජාතික හා සම්භාව්‍ය භාෂා සංයෝගයක් තෝරා ගත හැකි ය. (නිදසුන්: සිංහල, පාලි සහ සංස්කෘත හෝ ඉංග්‍රීසි, ග්‍රීක් සහ ලතින්). ඉහත 1.4.2 කොටසින් දැක්වෙන සම්භාව්‍ය භාෂා තුනක් තෝරා ගත නො හැකි බව සැලකිය යුතු ය.

2. වාණිජ විෂය ධාරාව

කළමනාකරණය, වාණිජ්‍ය හා ව්‍යාපාර අධ්‍යයන යන ක්ෂේත්‍රවල ප්‍රථම උපාධි පාඨමාලා සඳහා අවශ්‍ය විෂය සංයෝජන පහත දැක්වේ.

- i. ව්‍යාපාර අධ්‍යයන, ආර්ථික විද්‍යාව, සහ ගිණුම්කරණය හෝ
- ii. ව්‍යාපාර අධ්‍යයන, ආර්ථික විද්‍යාව සහ ව්‍යාපාර සංඛ්‍යාන/ගණිතය හෝ
- iii. පහත විෂයවලින් දෙකක්:
 - ව්‍යාපාර අධ්‍යයනය, ආර්ථික විද්‍යාව, ගිණුම්කරණය/ව්‍යාපාර සංඛ්‍යාන/ගණිතය සහ පහත විෂය අතුරෙන් තෝරාගත් එක් විෂයයක්,
 - ඉංග්‍රීසි, ප්‍රංශ, ජර්මන්, චීන, ජපන්, භෞතික විද්‍යාව, කෘෂි විද්‍යාව, තර්ක විද්‍යාව සහ විද්‍යාත්මක ක්‍රමය, භූගෝල විද්‍යාව, ඉතිහාසය, දේශපාලන විද්‍යාවේ මූලිකාංග

සටහන : වාණිජ්‍යය, ගණකාධිකරණය හා මූල්‍ය කළමනාකරණය යනාදී ප්‍රථම උපාධි පාඨමාලාවලට ප්‍රවේශය සඳහා අ.පො.ස.(උ.පෙළ) පරීක්ෂණයට ගිණුම්කරණය තෝරා ගෙන තිබීම අවශ්‍ය වේ.

3. වෛද්‍ය විද්‍යාව/දන්ත ශල්‍ය විද්‍යාව/පශු වෛද්‍ය විද්‍යාව

රසායන විද්‍යාව, භෞතික විද්‍යාව සහ ජීව විද්‍යාව

4. කෘෂිකර්මය/කෘෂි විද්‍යාව

පහත දැක්වෙන විෂය සංයෝජන අතුරින් එකක් :

රසායන විද්‍යාව, භෞතික විද්‍යාව සහ ජීව විද්‍යාව
 රසායන විද්‍යාව, භෞතික විද්‍යාව / ගණිතය, ජීව විද්‍යාව / කෘෂි විද්‍යාව
 රසායන විද්‍යාව, ජීව විද්‍යාව, කෘෂි විද්‍යාව / ගණිතය

5. ඉංජිනේරු විද්‍යාව

භෞතික විද්‍යාව, සංයුක්ත ගණිතය සහ රසායන විද්‍යාව

6. විද්‍යාව / ව්‍යවහාරික විද්‍යා

පහත දැක්වෙන විෂයයන් අතුරින් තෝරා ගත් විෂය තුනක් :

රසායන විද්‍යාව	ගණිතය/සංයුක්ත ගණිතය
ජීව විද්‍යාව	උසස් ගණිතය
කෘෂි විද්‍යාව	භෞතික විද්‍යාව

7. නීතිය

පහත දැක්වෙන විෂයමාලාවෙන් තෝරා ගත් විෂය තුනක් :

ආර්ථික විද්‍යාව, දේශපාලන විද්‍යාවේ මූලිකාංග, භූගෝල විද්‍යාව, ඉතිහාසය, තර්ක විද්‍යාව සහ විද්‍යාත්මක ක්‍රමය, ව්‍යාපාර අධ්‍යයන, ගිණුම්කරණය, ව්‍යාපාර සංඛ්‍යාන, භෞතික විද්‍යාව, රසායන විද්‍යාව, ගණිතය/සංයුක්ත ගණිතය, උසස් ගණිතය, ජීව විද්‍යාව, කෘෂි විද්‍යාව හෝ ඉහත විෂයවලින් එකක් හෝ දෙකක් තෝරා ගෙන කලා විෂය ධාරාවේ පහත දැක්වෙන විෂය අතුරින් අනෙක් විෂය/විෂය තෝරා ගැනීම.

- ආගම් හා ශිෂ්ටාචාර (කලා විෂය ධාරාවේ 1. 2)
- සම්භාව්‍ය භාෂා (කලා විෂය ධාරාවේ 1.4.2)
- ජාතික භාෂා (කලා විෂය ධාරාවේ 1.4.3)
- චිත්‍ර, ප්‍රංශ, ජර්මන්, ජපන්

8. නිර්මාණ පරිසර (වාස්තු විද්‍යාව)

පහත දැක්වෙන විෂය අතුරින් අවම වශයෙන් එක් විෂයයක් :

චිත්‍ර, සංයුක්ත ගණිතය, උසස් ගණිතය, භූගෝල විද්‍යාව, රසායන විද්‍යාව, ජීව විද්‍යාව

පහත දැක්වෙන විෂය අතුරින් අනෙක් විෂයය/විෂය තෝරා ගැනීම :

ව්‍යාපාර අධ්‍යයන, ගිණුම්කරණය, ව්‍යාපාර සංඛ්‍යාන, ආර්ථික විද්‍යාව, දේශපාලන විද්‍යාවේ මූලිකාංග, ඉතිහාසය, තර්ක විද්‍යාව සහ විද්‍යාත්මක ක්‍රමය, ගෘහ ආර්ථික විද්‍යාව, ගණිතය, අරාබි, චිත්‍ර, ඉංග්‍රීසි, ප්‍රංශ, ජර්මන්, හින්දි, ජපන්, සංස්කෘත, පාලි, සිංහල, කලා විෂය ධාරාවේ 1.2 හි ඇතුළත් ශිෂ්ටාචාර විෂය

9. ප්‍රමාණ සමීක්ෂණ (ගොඩනැගිලි ආර්ථික විද්‍යාව)

පහත දැක්වෙන විෂය අතුරින් අවම වශයෙන් එක් විෂයයක්,
සංයුක්ත ගණිතය, උසස් ගණිතය, භෞතික විද්‍යාව, ව්‍යාපාර සංඛ්‍යාන
පහත දැක්වෙන විෂයවලින් අනෙකුත් විෂයය/විෂය තෝරා ගැනීම.
රසායන විද්‍යාව, ජීව විද්‍යාව, ගිණුම්කරණය, ආර්ථික විද්‍යාව, ව්‍යාපාර අධ්‍යයන
ය, තර්ක විද්‍යාව සහ විද්‍යාත්මක ක්‍රමය, භූගෝල විද්‍යාව, ඉතිහාසය

10. මැනුම් විද්‍යාව

භෞතික විද්‍යාව, සංයුක්ත ගණිතය සහ වෙනත් ඕනෑම විෂයයක්.

තව ද, අධ්‍යාපන හා උසස් අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශ ලේකම්ගේ අංක ද්වි.අ./103
දරන 1998 ජූලි මස 31 දින දාතමින් යුත් චක්‍රලේඛ අංක 98/25ට අනුව ඒ සමග වූ
ඇමුණුමෙහි වූ වසර 2000 සිට අ.පො.ස. (උ.පෙ.) විභාගය සමග පැවත්වෙන සාමාන්‍ය
පොදු පරීක්ෂණය පිළිබඳ කරුණු මෙසේ ය.

වසර 2000 සිට අ.පො.ස. (උ.පෙ.) විභාගය සමග පැවත්වෙන සාමාන්‍ය පොදු පරීක්ෂණය

1.0 සාමාන්‍ය පොදු පරීක්ෂණය හඳුන්වා දීමේ හේතු

විභාග සාමර්ථ්‍ය සම්බන්ධයෙන් කෙරෙන අවධාරණය නිසා ශ්‍රී ලංකාවේ අධ්‍යාපන
ක්‍රමය අඛණ්ඩ ව විවේචනයට පාත්‍ර වී තිබේ. ප්‍රසිද්ධ විභාගවල දී විශිෂ්ට ප්‍රතිඵල ලබා
ගැනීම හේතුකොට ගෙන ජනප්‍රිය පාසල්වලට හා විශ්ව විද්‍යාලවලට ඇතුළත් වීම,
ශිෂ්‍යත්ව දිනාගැනීම හා වාසි සහගත රැකියාවලට ප්‍රවිෂ්ට වීම වැනි විශේෂ අවස්ථා
සිසුන්ට උදා වේ. මේ තත්ත්වය නිසා අධ්‍යාපනයේ වඩා වැදගත් අරමුණු අමතක
කරමින් සිසුන් විභාග සඳහා සූදානම් කරවීම සම්බන්ධයෙන් ගුරුවරුන් හා දෙමාපියන්
තුළ පෙලඹීමක් ඇති වී තිබේ. ශ්‍රී ලංකාවේ පවත්නා විභාග ක්‍රමය සිසුන් තුළ ඇති
තොරතුරු ආවර්ජනය කිරීමේ හැකියාව කෙරේ මහත් විශ්වාසයක් තබා ඇති බව
පෙනේ. ඒ අනුව පන්ති කාමරයේ ඉගැන්වෙන විෂය කරුණු වනපොත් කිරීම විභාගවල
දී හොඳ ප්‍රතිඵල අත්පත් කර ගැනීමේ ඉතා ම සතුටුදායක ක්‍රමයක් බව සනාථ වී තිබේ.
මේ නිසා ශ්‍රී ලංකාව තුළ පරීක්ෂණ හා ඉගැන්වීම් ක්‍රමෝපායයන් පිළිබඳ සංකල්ප
සමුදායේ වෙනසක අවශ්‍යතාවක් පවතී. විෂය කරුණු වනපොත් කිරීම සම්බන්ධයෙන්
කෙරෙන මේ අවධාරණය හේතු කොට ගෙන අනාගතයේ කාර්යක්ෂම හා ඵලදායී
පුරවැසියන් ලෙස කටයුතු කිරීමට අවශ්‍ය වන උසස් ප්‍රජාතන හැකියා හා චින්තන
දක්ෂතා වර්ධනය කිරීම ප්‍රබල ලෙස අමතක කෙරෙන බව අධ්‍යාපනඥයින් විසින්
නිරන්තර ව පෙන්වා දී ඇත. මේ තත්ත්වය වෙනස් කිරීම සඳහා විවිධාකාරයේ
මැදිහත්වීම්වල අවශ්‍යතාවක් පවතී. අ.පො.ස. (උ.පෙ.) විභාගය සමග සාමාන්‍ය පොදු
පරීක්ෂණය හඳුන්වා දීම එවැනි මැදිහත් වීමකි.

මෙවැනි පරීක්ෂණයක් තුළ අනාගතයේ දී සැබෑ ජීවිත අවස්ථාවලට සාර්ථක
ලෙස මුහුණ දීමට ඉවහල් වන තමා ජීවත් වන වටපිටාව පිළිබඳ සාමාන්‍ය දැනුම්වත් බව

(සම්ප්‍රජානනය) ද සමහර මානසික දක්ෂතා ද ශිෂ්‍යයා තුළ ප්‍රගුණ කිරීමේ අවශ්‍යතාව ඉස්මතු කොට දැක්වීමේ හැකියාව පවතී.

2.0 සාමාන්‍ය පොදු පරීක්ෂණයේ ව්‍යුහය

මෙම පරීක්ෂණය පහත දැක්වෙන සතරවිධ බුද්ධිමය ලක්ෂණ පරීක්ෂා කිරීම සඳහා සැකසෙයි.

2.1 සාමාන්‍ය දැනුම්වත් බව (සම්ප්‍රජානනය)

2.2 ගැටලු විසඳීමේ හැකියාව

2.3 තර්කන හැකියාව (විශ්ලේෂණාත්මක, විධිමත්, සංඛ්‍යා හා අවකාශ)

2.4 අවබෝධය හා සන්නිවේදන හැකියාව

1998 අප්‍රියෙල් 30 දින දිවයිනේ මධ්‍යස්ථාන 80ක ජාතික පාසල්වල සහ 1 AB හා 1C පාසල්වල සිංහල හා දෙමළ මාධ්‍යයෙන් කලා, වාණිජ හා විද්‍යා විෂය ධාරාවල ඉගෙනුම ලබන සිසුන් 2469ක් යොදා ගෙන පවත්වන ලද නියාමක පරීක්ෂණයකින් ලබා ගන්නා ලද අන්දකීම් අනුව සාමාන්‍ය පොදු පරීක්ෂණයේ කාල සීමාව පැය දෙක 1/2ක් විය යුතු බව තීරණය කොට තිබේ. පරීක්ෂණය වරණ පහකින් යුත් වාස්තවික ගණයේ බහුවරණ ප්‍රශ්න 60කින් සමන්විත වනු ඇත. සාමාන්‍ය පොදු පරීක්ෂණයේ යථෝක්ත කොටස් සඳහා තැබෙන බර පහත දැක්වෙන අන්දමට සිදු වේ.

සාමාන්‍ය දැනුම්වත් බව (සම්ප්‍රජානනය)	- ප්‍රශ්න 15
ගැටලු විසඳීමේ හැකියාව	- ප්‍රශ්න 15
තර්කන හැකියාව	- ප්‍රශ්න 15
අවබෝධය හා සන්නිවේදන හැකියාව	- ප්‍රශ්න 15

මෙම ඇමුණුමෙහි සාමාන්‍ය පොදු පරීක්ෂණයට ඇතුළත් කෙරෙන ප්‍රශ්න වර්ග පිළිබඳ නිදසුන් අඩංගු වෙයි. පරීක්ෂණය පිළිබඳ වැඩිදුර විස්තර 1998 වර්ෂය අවසාන විමට පෙර පාසල්වලට සපයනු ලැබේ. මේ පිළිබඳ ව පොත් පිංචක් මුද්‍රණය කොට බෙදා දී තිබේ.

8.0 2000 දශකය

ශ්‍රී ලංකාවේ ක්‍රමානුකූල විෂයමාලා සංවර්ධන කටයුතු ආරම්භ කරනු ලැබුවේ 1960 දශකයේ අගභාගයේ දී විෂයමාලා සංවර්ධන මධ්‍යස්ථානය ස්ථාපිත කිරීමත් සමග ය. 1986 වර්ෂයේ දී ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය ස්ථාපිත කිරීමත් සමග විෂයමාලා සංවර්ධනය එහි වගකීමක් බවට පත් විණ. කෙසේ වුව ද වසර ගණනාවක් තිස්සේ විෂයමාලා සංවර්ධනය මෙසේ සිදු කරනු ලැබුවත් එම කටයුත්තෙහි නියැළුණු අයට විෂයමාලා සංවර්ධනය සඳහා පොදු මඟපෙන්වීමක් කෙරෙන අප රටට ආවේණික වූ පිළිගත් ප්‍රතිපත්තියක් නො වී ය. එහෙත් මේ විශාල අඩුපාඩුව නැති කිරීම අරමුණු කොට 2000 ජුනි මස “ජාතික විෂයමාලා ප්‍රතිපත්තිය” (National curriculum policy and curriculum process plan - Sri Lanka. National Institute of Education and Ministry of Education and Higher Education, Sri Lanka, 15th June 2000) ප්‍රකාශයට පත්කිරීම, විෂයමාලා

සංවර්ධන ඉතිහාසයේ ඉතා වැදගත් සංධිස්ථානයක් විය. මෙම ප්‍රකාශනය මගින් විෂයමාලා සංවර්ධනය පිළිගත් ප්‍රතිපත්තියකට අනුකූල ව සංවර්ධනය කිරීමේ අවශ්‍යතාවත්, එහි දී සැලකිය යුතු කරුණු සහ යෝජනාත් අඩංගු වීම නිසා, වර්ෂ 2000න් පසු විෂයමාලා සංවර්ධන කටයුතුවල යෙදෙන්නවුන්ට ඉතා වැදගත් මාර්ගෝපදේශකත්වයක් සපයා ඇත.

“කිසියම් ශික්ෂණයක් ඉගැන්වීම සහ ඉගෙනුම පහසු කිරීම සඳහා පාසලක් විසින් සම්පාදනය කරනු ලබන, පරමාර්ථ, අරමුණු, අන්තර්ගතය, ඉගැන්වීම් උපායමාර්ග, ඇගයීම සහ අත්‍යවශ්‍ය ඉගෙනුම් සම්පත් ඇතුළත් පාඨමාලාවක්”

"A course of study provided in school to include the aims, objectives, content teaching strategies, evaluation and essential learning resources to facilitate, learning and teaching of a given discipline."⁴³

"A structured series of intended learning outcomes"

මෙය ගුරුවරුන්ට ශිෂ්‍යයින්ට ඉගැන්වීමේ සහ ඉගෙනුම් ක්‍රියාකාරකම් සැලසුම් කර ගැනීමට උපකාරී වනවා පමණක් නො ව, විෂයමාලා ක්‍රියාත්මක කිරීමේ සහ නියමුකරණය කිරීමේ කටයුතුවල නියැළුණු අධීක්ෂකවරුන්ට හා කළමනාකරුවන්ට, තම කාර්යයන්, කාර්යක්ෂම ව හා ඵලදායී ලෙස කිරීමට සහ වෙනත් අයට මාර්ගෝපදේශකත්වය සැපයීම බඳු කාර්ය සඳහා ද සහාය වේ.

1998 සිට 2007 වර්ෂය දක්වා ක්‍රියාත්මක වූ විෂයමාලාව පිළිබඳ පහත සඳහන් අදහස් පළ වී ඇත.

“6-11 ශ්‍රේණි සඳහා ක්‍රියාත්මක වන විෂයමාලාව මගින් දැනට සෙනක් සැලසෙන්නේ ශාස්ත්‍රීය අධ්‍යාපනය සම්බන්ධයෙන් උනන්දුවක් දක්වන සිසුන් අතළොස්සකට පමණි. විශ්ව විද්‍යාල ප්‍රවේශ විභාගය සමත් වුව ද, විශ්ව විද්‍යාලයට පිවිසීමට නො හැකි වන ශිෂ්‍ය පිරිස කෙරෙහි මෙන් ම විශ්ව විද්‍යාල ප්‍රවේශය අසමත් වන සිසු පිරිසේ අනාගතය සම්බන්ධ ව ද වර්තමාන අධ්‍යාපන ක්‍රමයෙන් අවධානය යොමුවන්නේ සුළු වශයෙනි. අප රටේ ඉතා වැදගත් සම්පතක් වන මිනිස් සම්පතක් වැඩි ප්‍රමාණයක් ඇතුළත් වන මේ තරුණ ශිෂ්‍යයින්ට කවර ඉරණමක් අත්වේ ද? “ඒ” සාමර්ථ්‍ය හතරක් හෝ තුනක් ලබා විශ්ව විද්‍යාලයට ඉතා උසස් අන්දමින් සමත් වන ශිෂ්‍යයන් සුළු කොටසක් සම්බන්ධ වැඩි සැලකිල්ලක් යොමු වන අතර, විෂය කිහිපයකින් උසස් පෙළ අසමත් වන ශිෂ්‍ය සංඛ්‍යාව ගැන ද අවධානය යොමු කිරීම වැදගත් නො වන්නේ ද? දැනට පවත්නා තත්ත්වය අනුව ද්විතීයික අධ්‍යාපන ක්‍රමය අවසානයේ තරුණ පිරිසට අත් වන ඉරණම අති භයානක ය.”⁴⁴

7 වන වගුව: 1998 සිට 2007 වර්ෂය දක්වා ක්‍රියාත්මක වූ විෂයමාලාව

6 ශ්‍රේණිය (විෂය ක්ෂේත්‍ර 9)	7-9 ශ්‍රේණි (විෂය ක්ෂේත්‍ර 11)
පළමු වන භාෂාව	පළමු වන භාෂාව
ගණිතය	ගණිතය
ඉංග්‍රීසි	ඉංග්‍රීසි
ආගම	ආගම
පරිසර අධ්‍යයනය, විද්‍යාව හා සමාජ අධ්‍යයන විෂයයන්ගේ එකතුවක්	විද්‍යාව සහ තාක්ෂණවේදය
සෞන්දර්ය විෂයයන්	සමාජ අධ්‍යයනය හා ඉතිහාසය
ප්‍රායෝගික හා තාක්ෂණික කුසලතා	සෞන්දර්ය විෂය
සෞඛ්‍යය හා ශාරීරික අධ්‍යාපනය	ප්‍රායෝගික හා තාක්ෂණික කුසලතා
සිංහල/දෙමළ	ජීවන නිපුණතා
(දෙ වන ජාතික භාෂාව)	(දෙ වන ජාතික භාෂාව) සෞඛ්‍යය හා ශාරීරික අධ්‍යාපනය 45

මෙම තත්ත්වය යටතේ 2003 වර්ෂයේ ප්‍රකාශයට පත් කරන ලද ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභා වාර්තාවේ ජාතික අරමුණු අටක් සඳහන් වේ. ඒවා මෙසේ ය.

1. මානව අභිමානයට ගරුකිරීමේ සංකල්පයක් මත පිහිටා ශ්‍රී ලාංකික බහුවිධ සමාජයේ සංස්කෘතික විවිධත්වය අවබෝධ කරගනිමින් ජාතික ඒකාබද්ධතාව, ජාතික ඍජු ගුණය, ජාතික සමගිය, එකමුතුකම සහ සාමය ප්‍රවර්ධනය කිරීම මගින් ජාතිය ගොඩනැගීම සහ ශ්‍රී ලාංකීය අනන්‍යතාව තහවුරු කිරීම
2. වෙනස් වන ලෝකයක අභියෝගයන්ට ප්‍රතිචාර දක්වන අතර ජාතික උරුමයේ මානුෂි දායාදයන් හඳුනා ගැනීම සහ සංරක්ෂණය කිරීම
3. මානව අයිතිවාසිකම්වලට ගරු කිරීම, යුතුකම් හා වගකීම් පිළිබඳ දැනුවත් වීම, හෘදයාංග බැඳීමකින් යුතු ව එකිනෙකා කෙරෙහි සැලකිලිමත් වීම යන ගුණාංග ප්‍රවර්ධනය කිරීමට ඉවහල් වන සමාජ සාධාරණත්ව සම්මතයන් සහ ප්‍රජාතාන්ත්‍රික ජීවන රටාවක් ගැබ් වූ පරිසරයක් නිර්මාණය කිරීම සහ පවත්වා ගෙන යෑමට සහාය වීම
4. පුද්ගලයින්ගේ මානසික හා ශාරීරික සුව සම්පත සහ මානව අගයවලට ගරු කිරීම මත පදනම් වූ තිරසාර ජීවන ක්‍රමයක් ප්‍රවර්ධනය කිරීම
5. සුසමාහිත වූ සමබර පෞරුෂයක් සඳහා නිර්මාපණ හැකියාව, ආරම්භක ශක්තිය, විචාරශීලී චින්තනය, වගකීම හා වගවීම ඇතුළු වෙනත් ධනාත්මක අංග ලක්ෂණ සංවර්ධනය කිරීම
6. පුද්ගලයාගේ සහ ජාතියේ ජීව ගුණය වැඩි දියුණු කෙරෙන සහ ශ්‍රී ලංකාවේ ආර්ථික සංවර්ධනය සඳහා දායක වන ඵලදායී කාර්යයන් සඳහා අධ්‍යාපනයෙන් මානව සම්පත් සංවර්ධනය කිරීම

7. ශිෂ්‍යයන් වෙනස් වන ලෝකයක් තුළ සිදු වන වෙනස්කම් අනුව හැඩගැසීමට හා ඒවා පාලනය කර ගැනීමට පුද්ගලයින් සූදානම් කිරීම සහ සංකීර්ණ හා අනපේක්ෂිත අවස්ථාවන්ට සාර්ථක ව මුහුණ දීමේ හැකියාව වර්ධනය කිරීම
8. ප්‍රජාව අතර ගෞරවනීය ස්ථානයක් හිමිකර ගැනීමට දායක වන යුක්තිය, සමානත්වය සහ අන්‍යෝන්‍ය ගරුත්වය මත පදනම් වූ ආකල්ප හා කුසලතා පෝෂණය කිරීම.⁴⁶

ශ්‍රී ලංකාවට සුදුසු විෂයමාලාවක් සැකසීමේ දී යෝග්‍ය නිපුණතා ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාව විසින් හඳුනා ගෙන ඇත. එසේ හඳුනා ගත් මූලික නිපුණතා මෙසේ දැක්වේ.

1. සන්නිවේදන නිපුණතා

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

සාක්ෂරතාව :- සාවධාන ව ඇහුම්කන් දීම, පැහැදිලි ව කථා කිරීම, තේරුම් ගැනීම සඳහා කියවීම, නිවැරදි ව සහ නිරවුල් ව ලිවීම, එලදායී අයුරින් අදහස් හුවමාරු කර ගැනීම

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

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

තොරතුරු තාක්ෂණ ප්‍රවීණත්වය :- පරිගණක දැනුම සහ ඉගෙනීමේ දී ද සේවා පරිශ්‍රවල දී ද පෞද්ගලික ජීවිතයේ දී ද තොරතුරු හා සන්නිවේදන තාක්ෂණ උපයෝගී කර ගැනීම.

2. පෞරුෂත්ව වර්ධනයට අදාළ නිපුණතා

- නිර්මාණශීලී බව, අපසාරී චින්තනය, ආරම්භක ශක්තිය, තීරණ ගැනීම, ගැටලු නිරාකරණය කිරීම, විචාරශීලී හා විග්‍රහාත්මක චින්තනය, කණ්ඩායම් හැඟීමෙන් කටයුතු කිරීම, පුද්ගලාන්තර සබඳතා, නව සොයා ගැනීම් සහ ගවේෂණය වැනි වර්ගීය කුසලතා
- සෘජු ගුණය, ඉවසා දරා සිටීමේ ශක්තිය සහ මානව අභිමානයට ගරු කිරීම වැනි අගයයන්
- චිත්තවේගී බුද්ධිය

3. පරිසරයට අදාළ නිපුණතා

මෙම නිපුණතා සමාජ, ජෛව සහ භෞතික පරිසරයන්ට අදාළ වේ.

සමාජ පරිසරය :- ජාතික උරුමයන් පිළිබඳ අවබෝධය, ඛනවාර්ගික සමාජයක සාමාජිකයන් වීම හා සම්බන්ධ සංවේදීතාව හා කුසලතා, සාධාරණ යුක්තිය පිළිබඳ හැඟීම, සමාජ සම්බන්ධතා, පෞද්ගලික චර්යාව, සාමාන්‍ය හා නෛතික සම්ප්‍රදාය, අයිතිවාසිකම්, වගකීම්, යුතුකම් සහ බැඳීම්.

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

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

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

4. වැඩ ලෝකයට සූදානම් වීමේ නිපුණතා

ආර්ථික සංවර්ධනයට දායක වීම.

තම වෘත්තීය ළඳියා සහ අභියෝග්‍යතා හඳුනා ගැනීම.

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

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

5. ආගම සහ ආචාර ධර්මයන්ට අදාළ නිපුණතා

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

6. ක්‍රීඩාව සහ විවේකයට ප්‍රයෝජනයට ගැනීමේ නිපුණතා

සෞන්දර්යය, සාහිත්‍ය, සෙල්ලම් කිරීම, ක්‍රීඩා හා මලල ක්‍රීඩා, විනෝදාංශ හා වෙනත් නිර්මාණාත්මක ජීවන රටාවලින් ප්‍රකාශ වන විනෝදය, සතුට, ආවේගය සහ එවන් මානුෂික අත්දැකීම්

7. 'ඉගෙනීමට ඉගෙනුම' පිළිබඳ නිපුණතා

ශිෂ්‍යයන් වෙත ස් වන සංකීර්ණ හා එකිනෙකා මත යැපෙන ලෝකයක පරිවර්තන

ක්‍රියාවලියක් හරහා වෙනස්වීම් හසුරුවා ගැනීමේ දී හා ඊට සංවේදී ව හා සාර්ථක ව ප්‍රතිචාර දැක්වීමක් ස්වාධීන ව ඉගෙන ගැනීමත් සඳහා පුද්ගලයින් හට ශක්තිය ලබා දීම ඉහත සඳහන් නිපුණතා, ශ්‍රී ලංකාවේ ඉගෙනීම ලබන සියලු ම ශිෂ්‍යයන් කෙරෙහි වර්ධනය කිරීම අනිවාර්යයෙන් සිදු විය යුතු ය.⁴⁷

2003 ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභා වාර්තාවෙන් යෝජිත වෙනස්කම් සහ වීම වෙනස්කම්වලට හේතු

- (අ) 6 - 9 ශ්‍රේණි සඳහා පොදු සිවු අවුරුදු විෂයමාලාවක්.
- (ආ) අන්තර්ගතයෙන් නොගැඹුරු යැයි ද විද්‍යාව සහ සමාජ අධ්‍යයන යන විෂය දෙක ම දියරු කිරීමක් යැයි ද විවේචනයට ලක් ව ඇති, 6 වන ශ්‍රේණියේ පරිසර අධ්‍යයනය ඉවත් කිරීම
- (ඇ) විද්‍යා විෂය ධාරාවල අන්තර්ගතයට සීමාවන් පැන වී ඇතැයි ද විවේචනයට ලක් වී ඇති විද්‍යාව හා තාක්ෂණවේදය විෂයය, පෙර පැවැති පරිදි විද්‍යාව ලෙසින් වෙනස් කිරීම
- (ඈ) 'සමාජ අධ්‍යයනය හා ඉතිහාසය' වෙනුවට ඉතිහාසය, භූගෝල විද්‍යාව සහ පුරවැසි අධ්‍යාපනය / ප්‍රජාවාරය විෂය නැවත ඉගැන්වීම. 1970 සිට මෙම විෂය සමෝධානය කිරීමට ගත් උත්සාහය හේතුවෙන් ඉතිහාසය සහ ප්‍රජාවාරය යන විෂය දෙක ම අවතක්සේරුවට හා නොසලකා හැරීමකට ලක් ව ඇතැ යි වාර්තා වී ඇති අතර මහජන අදහස් විමසුම්, සම්මන්ත්‍රණ සහ අධ්‍යයන විෂයමාලාවේ සමාජ විද්‍යා අංශය බොහෝ රටවල සිදුවන්නාක් මෙන් වෙන් වූ විෂයවලින් සමන්විත විය යුතු බවට ප්‍රබල ඉල්ලීමක් වීම.
- (ඉ) සාරධර්ම ඇතුළත් කිරීමටත්, පුද්ගල සංවර්ධනය ප්‍රවර්ධනය කිරීමටත් 1998 දී හඳුන්වා දෙනු ලැබූ 'ජීවන නිපුණතා' විෂයයට විෂයමාලාවේ නොවැදගත් තැනක් හිමි වී ඇති නිසා ද, එහි අරමුණු ඉටු කර ගැනීමට අපොහොසත් වීම නිසා ද, එම විෂයය ඉවත් කොට, ඒ වෙනුවට සාරධර්ම සහ පුද්ගල සංවර්ධනය වැඩි දියුණු කිරීමේ කුසලතා සියලු ම විෂයවලට ඇතුළත් කිරීම.
- (ඊ) දැනට ඇති ප්‍රායෝගික හා තාක්ෂණ කුසලතා යන විෂය ක්ෂේත්‍රයට පරිගණක සාක්ෂරතාව ද ඇතුළත් කිරීමෙන් එය නැවත සකස් කොට 'තාක්ෂණ කුසලතා' යනුවෙන් නම් කිරීම
- (උ) පාසල් පාදක ඇගයීම් යටතේ තක්සේරුවට ලක් කළ හැකි වන පරිදි ක්‍රියාකාරකම් පාදක ව්‍යාපෘති/ප්‍රායෝගික වැඩ අනිවාර්ය සංරචකයක් වශයෙන් විෂයමාලාවේ එක් එක් විෂය සමග සමෝධානය කිරීම⁴⁸

යෝජිත කතිෂ්ඨ ද්විතියික (6-9 ශ්‍රේණි) විෂයමාලාවට අඩංගු විෂය ක්ෂේත්‍ර දෙළොස

(අ) පළමු වන භාෂාව	(ආ) ගණිතය
(ඇ) ඉංග්‍රීසි	(ඈ) ආගම
(ඉ) විද්‍යාව	(ඊ) ඉතිහාසය

- (උ) භූගෝල විද්‍යාව
- (උඟ) ප්‍රජාවාරය/පුරවැසි අධ්‍යාපනය
- (එ) සෞන්දර්ය විෂය - චිත්‍ර, සංගීතය, නැටුම්
- (ඒ) * රූපක කලාව (Graphics)
- * පරිගණක සාක්ෂරතාව (IT)
- * මූලික තාක්ෂණවේදය
- * කෘෂිකර්මය
- * ආහාර සකස් කිරීම
- (ඔ) සෞඛ්‍යය සහ ශාරීරික අධ්‍යාපනය
- (ඕ) දෙ වන ජාතික භාෂාව වශයෙන් සිංහල/දෙමළ

තාක්ෂණික කුසලතා මෙන් ම අදාළ වෙනත් විෂයවල ක්‍රියාකාරකම් පාදක ඉගෙනුම්/ප්‍රායෝගික වැඩ සඳහා 1997 ප්‍රතිසංස්කරණ යෝජනා කර ඇති පරිදි ක්‍රියාකාරකම් කාමරයක් හැකි ඉක්මනින් සෑම පාසලක ම සංවිධානය කළ යුතු ය. මෙම ක්‍රියාකාරකම් විෂයමාලාවේ අනිවාර්ය සංරචකයක් වනු ඇත.

යෝජිත ජ්‍යෙෂ්ඨ ද්විතියික අධ්‍යාපනය (I) 10-11 ශ්‍රේණි අ.පො.ස. (සා.පෙළ)

- (අ) පළමු වන භාෂාව
- (ඉ) විද්‍යාව හා තාක්ෂණවේදය
- (ආ) ගණිතය
- (ඊ) සමාජ අධ්‍යයනය හා ඉතිහාසය
- (ඇ) ඉංග්‍රීසි
- (උ) සෞන්දර්ය විෂයයක්
- (ඈ) ආගම
- (උඟ) තාක්ෂණ විෂයයක්

අ.පො.ස. (සා.පෙළ) විභාගය සඳහා ශිෂ්‍යයන් හට ඉතිහාසය, භූගෝල විද්‍යාව, සංවර්ධන අධ්‍යයනය, දෙවන භාෂාවක් ලෙසින් සිංහල/දෙමළ, නවීන සහ සම්භාව්‍ය භාෂා සාහිත්‍යය (සිංහල/දෙමළ/ඉංග්‍රීසි/අරාබි) යන විෂය අතුරින් අතිරේක විෂය දෙකක් ද තෝරා ගත හැකි ය.

1. යෝජිත වෙනස්කම් දෙක කනිෂ්ඨ ද්විතියික ශ්‍රේණි සඳහා හඳුන්වා දුන් වෙනස්කම්වලට අනුකූල වේ.
 - (අ) විද්‍යාව හා තාක්ෂණවේදය වෙනුවට, පුළුල් කරන ලද විෂය නිර්දේශ සහිත ව විද්‍යාව
 - (ආ) අ.පො.ස. (සා.පෙළ) විභාගයේ දී විෂය බහුලතාව වැළැක්වීම සඳහා ඉතිහාසය, භූගෝල විද්‍යාව සහ ප්‍රජාවාරය අනිවාර්ය විෂය කොටස් වශයෙන් ඇතුළත් සමාජ විද්‍යා විෂයය⁴⁹
2. දැනට අ.පො.ස. (සා.පෙළ) විභාගය සඳහා තාක්ෂණික විෂය යටතේ විකල්ප පාඨමාලා සඳහා පෙනී සිටිනු ලැබේ. කොමිෂන් සභාවේ මෙහෙයවීමෙන් කරන ලද අධ්‍යයනයන්ගෙන් පෙනී ගොස් ඇති පරිදි බොහෝ පාසල්වල වඩාත් ම ජනප්‍රිය තාක්ෂණ විෂය සඳහා වුව ද, අර්ථවත් අධ්‍යයනයක් සඳහා අවශ්‍ය උපකරණ නොමැත. ඒ අතර ම, මුහුදු ජීවී සම්පත් තාක්ෂණය සහ ගොඩබිම් ජලාශ ජීවී සම්පත් තාක්ෂණය වැනි විෂය උගන්වනු ලබන්නේ පාසල් 2%කටත් අඩු ප්‍රමාණයක ය. එසේ හෙයින්, එම විෂය දෙක ඉවත් කිරීම, සත්ත්ව පාලනය, කෘෂිකර්ම විෂයය

සමග සමෝධානය කිරීම සහ තොරතුරු තාක්ෂණය එකතු කිරීම ද යෝජනා කෙරේ. වෘත්තීය පුහුණු ආයතනයන්ට ඇතුළත් වීම හෝ රැකියා කෙරෙහි යොමු වීම හෝ පහසු කරවනු සඳහා පාසල්වල ඉගැන්විය හැකි තාක්ෂණ විෂය අටකින් එකක් තෝරා ගැනීම ශිෂ්‍යයන්ට හැකි වෙයි. මෙම විෂයමාලා ක්ෂේත්‍රය සඳහා ප්‍රමාණවත් උපකරණ හා මානව සම්පත් සැපයිය යුතු ය.

3. පාසල් කාලසටහනෙහි අවකාශ නො මැති බැවින්, මෙම විෂය දහය එලදායී ලෙස ඉගැන්වීමට පාසල්වල අවධානය යොමු වීම සහතික කරවනු සඳහාත්, වෙනත් අතිරේක විෂය ඉගැන්වීම යෝජනා නො කෙරේ. සෞන්දර්ය විෂය තුළ හා තාක්ෂණ විෂය තුළ ප්‍රමාණවත් විකල්ප අන්තර්ගත ව ඇත.
4. අ.පො.ස. (සා.පෙළ) සඳහා වූ අනිවාර්ය විෂයමාලාවට විෂය අටක් සහ විභාගයේ දී පරීක්ෂා නොකෙරෙන විෂය දෙකක් ඇතුළත් ය.
 - (අ) සෞඛ්‍යය සහ ශාරීරික අධ්‍යාපනය
 - (ආ) දෙ වැනි භාෂාවක් වශයෙන් සිංහල/දෙමළ
5. ඒ අනුව 10 - 11 ශ්‍රේණි සඳහා වූ විෂයමාලාව මෙලෙස වේ.
 - (අ) පළමු වන භාෂාව (ආ) ගණිතය
 - (ඇ) ඉංග්‍රීසි (ඈ) ආගම (ඉ) විද්‍යාව
 - (ඊ) සමාජ විද්‍යා - ඉතිහාසය, භූගෝල විද්‍යාව, ප්‍රජාවාරය/පුරවැසි අධ්‍යාපනය
 - (උ) විකු/සංගීතය/නැටුම්/නාට්‍යකරණය හා රංග කලාව/සාහිත්‍යය (සිංහල හෝ දෙමළ හෝ ඉංග්‍රීසි හෝ අරාබි)
 - (ඌ) සැලසුම් තාක්ෂණය (තොරතුරු තාක්ෂණය/කෘෂිකර්මය/ආහාර තාක්ෂණය හා ගෘහ ආර්ථික විද්‍යාව/කලා ශිල්ප/ව්‍යාපාර අධ්‍යයනය/ඉදිකිරීම් ව්‍යාපාර/මෝටර් කාර්මික ශිල්පය/විදුලි තාක්ෂණය
 - * සෞඛ්‍යය සහ ශාරීරික අධ්‍යාපනය
 - * දෙවන ජාතික භාෂාව ලෙස සිංහල/දෙමළ
 - * මෙම විෂය අ.පො.ස. (සා.පෙළ) විභාගයේ දී පරීක්ෂා නො කරනු ඇත.

ක්‍රියාකාරකම් සහිත ව්‍යාපෘති/පැවරුම් පාදක කොට ගත් ප්‍රවේශයක් සැම විෂයයක් සඳහා ම වූ විෂයමාලාවක අනිවාර්ය අංගයක් වන්නේ ය. එය පාසල් පාදක ඇගයීම යටතේ තක්සේරු කෙරෙනු ඇත.⁵¹

අධ්‍යාපන හා උසස් අධ්‍යාපන ලේකම්ගේ අංක ඊ ඩී/05/2/2/2 සහ 2004.09.13 දාතමින් යුත් චක්‍රලේඛ අංක 2004/17 මගින් සමාජ අධ්‍යයනය විෂයය වෙනුවට භූගෝල විද්‍යාව, ඉතිහාසය, පුරවැසි අධ්‍යාපනය යන විෂය වෙන් වෙන් වූ විෂයය වශයෙන් හඳුන්වා දීම ක්‍රියාත්මක කරන ලදී.

6 - 11 ශ්‍රේණි විෂයයන් සඳහා යෝජිත කාලය වෙන් කිරීම

8 වන වගුව: 6-11 දක්වා ශ්‍රේණිවල විෂයයන් සඳහා යෝජිත කාලය වෙන් කිරීම

විෂය	සතියකට කාලපරිච්ඡේද ප්‍රමාණය					
	ශ්‍රේණිය 6	ශ්‍රේණිය 7	ශ්‍රේණිය 8	ශ්‍රේණිය 9	ශ්‍රේණිය 10	ශ්‍රේණිය 11
ආගම	2	2	2	2	3	3
පළමුවන බස	5	5	5	5	5	5
ඉංග්‍රීසි	8	5	5	5	5	5
ගණිතය	8	6	6	6	6	6
විද්‍යාව	5	6	6	6	6	6
ඉතිහාසය	2	2	2	2	2	2
භූගෝල විද්‍යාව	2	2	2	2	2	2
ප්‍රජාවාරය	2	2	2	2	2	2
සෞන්දර්ය විෂය	2	3	3	3	3	3
තාක්ෂණික කුසලතා/සැලසුම් සහ තාක්ෂණය	2	3	3	3	3	3
සිංහල/දෙමළ (දෙවන භාෂාව)	1	2	2	2	1	1
සෞඛ්‍ය හා ශාරීරික අධ්‍යාපනය	1	2	2	2	2	2
සතියේ සම්පූර්ණ කාලපරිච්ඡේද ගණන	40	40	40	40	40	40

2007 වර්ෂයේ විෂයමාලා ප්‍රතිසංස්කරණ ක්‍රියාත්මක කිරීම

පාසල් විෂයමාලාව කාලීන අවශ්‍යතා අනුව සංශෝධනය කරනු ලැබීම විෂයමාලාවේ ගුණාත්මකභාවයට ඉවහල් වේ. එබැවින් අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය, ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාවේ හා ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ ද නිර්දේශ මත වර්ෂ 2007 සිට සංශෝධිත විෂයමාලාව යටතේ ක්‍රියාත්මක කිරීම ඇරඹීය. අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ ලේකම්ගේ අංක ED/0/12/06/15/01 දරන, 2006.03.07 දිනමින් යුත් “ද්විතියික ශ්‍රේණි (6 - 11) සඳහා නව විෂයමාලාව ක්‍රියාත්මක කරනු ලැබූ විෂයමාලාව පහත දැක්වේ. මෙම චක්‍රලේඛයේ දක්වන නියමයන්ට අනුව 2007 වසරේ 6 හා 10 ශ්‍රේණි සඳහා ද 2008 වසරේ දී 7 වන හා 11 වන ශ්‍රේණි සඳහා ද, 2009 වසරේ 8 වන ශ්‍රේණිය සඳහා ද 2010 දී 9 වන ශ්‍රේණිය සඳහා ද මෙම චක්‍රලේඛය ක්‍රියාත්මක කිරීමට නියමිත විය. තව ද පැරණි විෂයමාලාව (99/45 චක්‍රලේඛය හා එහි සංශෝධනය) 2007 වසරේ දී 7, 8, 9 හා 11 ශ්‍රේණි සඳහා ද, 2008 වර්ෂයේ දී 8 වන හා 9 වන ශ්‍රේණි සඳහා ද 2009 වර්ෂයේ දී 9 වන ශ්‍රේණි සඳහා ද බලපැවැත්විණ.

9 වන වගුව: 6-9 ශ්‍රේණිවල විෂය සඳහා සතියකට කාලපරිච්ඡේද වෙන් කළ යුතු ආකාරය

විෂයය	සතියකට වෙන් වන කාලපරිච්ඡේද			
	6 ශ්‍රේණිය	7 ශ්‍රේණිය	8 ශ්‍රේණිය	9 ශ්‍රේණිය
ආගම (බුද්ධ ධර්මය / කතෝලික/ ක්‍රිස්තියානි ධර්මය/ශෛවනේරි/ ඉස්ලාම්	2	2	2	2
සිංහල භාෂාව හා සාහිත්‍යය/ දෙමළ භාෂාව හා සාහිත්‍යය	5	5	5	5
ඉංග්‍රීසි	5	5	5	5
ගණිතය	5	5	5	5
විද්‍යාව	5	5	5	5
ඉතිහාසය	2	2	2	2
භූගෝල විද්‍යාව	2	2	2	2
ජීවන නිපුණතා හා පුරවැසි අධ්‍යාපනය	2	2	2	2
*සෞන්දර්ය විෂය	3	3	3	3
ප්‍රායෝගික හා තාක්ෂණ කුසලතා	3	3	3	3
සෞඛ්‍ය හා ශාරීරික අධ්‍යාපනය	2	2	2	2
දෙ වන භාෂාව ලෙස සිංහල/දෙමළ	2	2	2	2
පුස්තකාල භාවිතය	1	1	1	1
**වෙන් නොකරන ලද කාලපරිච්ඡේද	1	1	1	1
එකතුව	40	40	40	40

50

* සෞන්දර්ය විෂය යටතට අයත් වනුයේ අංක 3.2.2හි සඳහන් විෂය ය.

** වෙන් නොකරන ලද කාලපරිච්ඡේදය විදුහලේ කළමනාකරණ මණ්ඩලය විසින් තීරණය කරනු ලබන විෂය, අධ්‍යයන කාර්ය සහ ක්‍රීඩා සාහිත්‍ය සංගම් වැනි විෂය සමගාමී කටයුතු සඳහා යොදා ගත හැකි ය.

ජ්‍යෙෂ්ඨ ද්විතියික ශ්‍රේණි (10 - 11) විෂය සඳහා කාලපරිච්ඡේද

නව විෂයමාලාව හර විෂය හා කාණ්ඩ විෂය යනුවෙන් කොටස් දෙකකින් සමන්විත ය. හර විෂය හයකි. කාණ්ඩ, විෂය කාණ්ඩ තුනක් යටතේ ගොනු කර ඇති අතර එම කාණ්ඩ තුනෙන් එක් කාණ්ඩයකින් එක් විෂයය බැගින් විෂය තුනක් තෝරා ගත යුතු වේ. මේ අනුව සියලු ම ශිෂ්‍යයන් විසින් හර විෂය හයක් හා කාණ්ඩ විෂය තුනක් ඇතුළු ව විෂය නවයක් හදාරනු ලැබිය යුතු වේ.

හර විෂය

(සියලු ම සිසුන් මෙම විෂය හය ම හැදෑරිය යුතුයි.)

1. ආගම (බුද්ධ ධර්මය/කතෝලික ධර්මය/ක්රිස්තියානි ධර්මය /ශෛවනෙරි / ඉස්ලාම්)
2. සිංහල භාෂාව
3. ගණිතය
4. ඉංග්‍රීසි
5. ඉතිහාසය
6. විද්‍යාව

කාණ්ඩ විෂය

පහත සඳහන් විෂය කාණ්ඩයන්ගෙන් එක් කාණ්ඩයකින් එක් විෂයයක් පමණක් තෝරා ගත යුතු ය.

පළමු විෂය කාණ්ඩය

1. භූගෝල විද්‍යාව
2. පුරවැසි අධ්‍යාපනය හා ප්‍රජා පාලනය
3. ව්‍යවසායකත්ව අධ්‍යයනය
4. සම්භාව්‍ය භාෂා හා නූතන භාෂා
(පාලි/සංස්කෘත/ප්‍රංශ/ජර්මන්/හින්දි/ජපන්/අරාබි)
5. දෙ වන භාෂාවක් ලෙස සිංහල/දෙමළ

දෙ වන විෂය කාණ්ඩය

1. සංගීතය (පෙරදිග/අපරදිග/කර්ණාටක)
2. චිත්‍ර
3. නැටුම් (දේශීය/භාරතීය)
4. නාට්‍ය හා රංග කලාව
(සිංහල/දෙමළ/ඉංග්‍රීසි)
5. සාහිත්‍ය රසාස්වාදය (සිංහල/දෙමළ/ඉංග්‍රීසි/අරාබි)

තෙ වන විෂය කාණ්ඩය

1. තොරතුරු සන්නිවේදන කාණ්ඩය
2. කෘෂි හා ආහාර තාක්ෂණය
3. ධීවර හා ආහාර තාක්ෂණය
4. නිර්මාණකරණය හා තාක්ෂණවේදය
5. ශිල්ප කලා
6. ගෘහ ආර්ථික විද්‍යාව
7. විද්‍යුත් ලේඛනකරණය හා
ලඝුලේඛනය
8. සෞඛ්‍ය හා ශාරීරික අධ්‍යාපනය
9. සන්නිවේදනය හා මාධ්‍ය අධ්‍යයනය

10 වන වගුව: 10 - 11 ශ්‍රේණිවල විෂයයන් සඳහා කාලපරිච්ඡේද වෙන් කළ යුතු ආකාරය

විෂයය	සතියකට වෙන් කර ඇති කාලපරිච්ඡේද	
	10 ශ්‍රේණිය	11 ශ්‍රේණිය
ආගම (බුද්ධ ධර්මය / කතෝලික ක්‍රිස්තියානි ධර්මය/ගෞවනේරි ඉස්ලාම්	2	2
සිංහල භාෂාව හා සාහිත්‍යය/ දෙමළ භාෂාව හා සාහිත්‍යය	5	5
ගණිතය	6	6
ඉංග්‍රීසි	5	5
ඉතිහාසය	3	3
විද්‍යාව	6	6
පළමු වන විෂයය කාණ්ඩයේ විෂයයක්	3	3
දෙ වන විෂයය කාණ්ඩයේ විෂයයක්	3	3
තෙ වන විෂයය කාණ්ඩයේ විෂයයක්	3	3
පුස්තකාල භාවිතය	1	1
* වෙන් නොකරන ලද කාලපරිච්ඡේද	3	3
එකතුව	40	40

වෙන් නො කරන ලද කාලපරිච්ඡේද තුනෙන් එක් කාලපරිච්ඡේදයක් ශාරීරික අධ්‍යාපනය සඳහා වෙන් කළ යුතු අතර ඉතිරි කාලපරිච්ඡේදය විදුහලේ කළමනාකරණ මණ්ඩලය විසින් තීරණය කරනු ලබන, අධ්‍යයන කාර්ය සහ ක්‍රීඩා, සාහිත්‍ය සංගම් වැනි විෂය සමගාමී කටයුතු සඳහා යොදා ගත යුතු ය.

විෂයමාලාවේ කැපී පෙනෙන ලක්ෂණ

- ගෝලීයකරණය සමග උදා වී ඇති නව තොරතුරු යුගයක සාර්ථක විය හැකි තරුණ පිරිසක් පාසලෙන් රටට දායාද කිරීම අරමුණ වීම
- විෂය ක්ෂේත්‍රයේ මෙන් ම විෂයයට අදාළ ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලි ක්ෂේත්‍රයේ ද කැපී පෙනෙන වෙනස්කම් රැසක් ඇතුළත් වීම
- පැවැති විෂයමාලාවේ විෂය කීපයක් ම ඉවත් කොට තිබීම
- නව විෂය රාශියක් විෂයමාලාවට ඇතුළත් කිරීම
- සියලු ම විෂයවල අන්තර්ගතය යාවත්කාලීන කර තිබීම
- නිපුණතා පාදක ශිෂ්‍ය කේන්ද්‍රීය, ක්‍රියාකාරකම් ප්‍රමුඛ විෂයමාලාවක් වීම

- පාසල් අධ්‍යාපනයේ පූර්ණ පරිවර්තනයක් ඇති වන ආකාරයට සැලසුම් කොට තිබීම
- වත්මන් සමාජය තුළ පිරිහෙමින් පවතින, එහෙත් සාර්ථක ජීවිතයක් ගත කිරීමට අත්‍යවශ්‍ය වින්තන හැකියා, සමාජ හැකියා සහ පුද්ගල හැකියා ඉදිරි පරම්පරාවට අත්පත් කර දීම අරමුණු කිරීම
- ඉගෙනුම සඳහාත්, ඉගෙනුම පිළිබඳවත් කරන ඇගයීම වැදගත් තැනක් ගැනීම
- නව විෂයමාලා දර්ශනයක් මත ශක්තිමත් ව ගොඩනැගීම

උක්ත විෂයමාලා ප්‍රතිසංස්කරණ පිළිබඳ දේශීය අධ්‍යාපනඥයින් විවිධ අදහස් පළ කොට ඇත.

අ.පො.ස. (සා.පෙළට) අදාළ විෂයමාලා ප්‍රතිසංස්කරණ පිළිබඳ ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ විෂයමාලා සංවර්ධන කටයුතු භාර, සහකාර අධ්‍යක්ෂ ජනරාල්, ගිනිගේ අදහස් මෙසේ ය.

“අ.පො.ස. (සා.පෙළ) මට්ටමේ දී විෂයමාලාව හර විෂය හයකින් හා වෛකල්පික විෂය තුනකින් සමන්විත ය. එසේ වුව ද අ.පො.ස. (උ.පෙළ) මට්ටමට එළඹෙන විට විෂයධාරා කිහිපයකින් එක් විෂයධාරාවකට අදාළ විෂය සඳහා මූලිකත්වය දෙමින් විෂය තුනක් තෝරා ගත යුතු ය. විද්‍යා/ගණිත විෂයධාරා තෝරා ගන්නා සිසුන්ට එම විෂයවලට අමතර ව අලුතින් හඳුන්වා දී ඇති තාක්ෂණ විෂය තෝරා ගැනීමට අවකාශ නැත. කලා හා වාණිජ්‍ය විෂයධාරා තෝරා ගන්නා සිසුන් භුක්ති විඳින මේ වරප්‍රසාදය, විද්‍යා/ගණිත සිසුන්ට ලබා දීමට නම් අ.පො.ස. උසස් පෙළ මට්ටම සඳහා නැවත විෂය හතරක් ඇතුළත් කිරීම පිළිබඳ ව සිතා බැලීමට සිදු වේ.

අ.පො.ස. (සා.පෙළ) මට්ටමේ හර විෂයමාලාවට විෂය හයක් ඇතුළත් වේ. අ.පො.ස. (සා.පෙළ) විභාගයේ සාමර්ථ්‍යය තීරණය කිරීමේ දී මේ විෂය සමත් වීම අනිවාර්ය නො වුව ද, අ.පො.ස. (සා.පෙළ) විභාගයට පෙනී සිටීම සඳහා මේ විෂය තෝරා ගැනීම අනිවාර්ය ය.

හර විෂයමාලාවේ ආගමට වෙන් කර ඇති කාලපරිච්ඡේද දෙක ප්‍රමාණවත් නො වන බව බොහෝ අයගේ මතයයි.

සමාජ අධ්‍යයනය විෂයය තුළ කාලයක් තිස්සේ සමෝධානිත ව තිබූ ඉතිහාසය විෂයයක් ලෙස හඳුන්වා දී තිබීම මෙම විෂයමාලාවේ විශේෂ ලක්ෂණයකි. සමාජ අධ්‍යයනය විෂයය තුළ ක්‍රියාත්මක වූ භූගෝල විද්‍යාව හා පුරවැසි අධ්‍යාපනය යන විෂය දෙක ඉතිහාසය හර විෂයයක් ලෙස වෙන් වීමත් සමග ම වෛකල්පික විෂයයක් ලෙස හඳුන්වා දීමට සිදු වී තිබීම ද සුවිශේෂ ලක්ෂණයකි.

වෛකල්පික විෂයමාලාව විෂය කාණ්ඩ තුනක් යටතේ ඉදිරිපත් වන අතර, ඊට කලා හා වාණිජ්‍ය විෂයය, සෞන්දර්ය හා රසාස්වාදය හා සම්බන්ධ විෂයය මෙන් ම තාක්ෂණික විෂය ද ඇතුළත් ය. කලා විෂය යටතේ භූගෝල විද්‍යාව, පුරවැසි අධ්‍යාපනය හා ප්‍රජා පාලනයය මෙන් ම නූතන භාෂා (Modern Languages) හා සම්භාව්‍ය භාෂා (Classical Languages) යටතේ ඉදිරිපත් වන භාෂා විෂය රාශියක් ඇතුළත් ය. මින් නූතන භාෂාවන්ට ප්‍රංශ, ජර්මන්, ජපන්, හින්දි යන භාෂා අයත් වන අතර සම්භාව්‍ය භාෂාවන්ට පාලි, සංස්කෘත යන භාෂා අයත් ය. දෙ වන භාෂාව ද මේ විෂය කාණ්ඩයට

ම ඇතුළත් කර තිබේ. මේ විෂයය යටතේ සිංහල ළමයින්ට දෙමළ භාෂාවත්, දෙමළ ළමයින්ට සිංහල භාෂාවත් හැදෑරීමට ඉඩ ලැබේ.

“ව්‍යවසායකත්ව අධ්‍යයන” (Entrepreneurial Studies) පළමු වන වෛකල්පික විෂය කාණ්ඩය යටතේ ඉදිරිපත් වන අලුත් ම විෂයයයි. අන්තර් ජාතික කම්කරු සංවිධානයේ (ILO) තාක්ෂණික සහාය ඇති ව ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය සම්පාදනය කරන මෙම විෂයය, ව්‍යාපාර හා ගිණුම්කරණ අධ්‍යයන යන නමින් එදා පැවැති විෂයයේ ම සංවර්ධනයකි. සරල ව්‍යාපාර සැලසුම් මෙන් ම සරල ගිණුම් ද සකස් කිරීමට මේ විෂයය යටතේ අවස්ථාව ලබන සිසුන් හෙට දවසේ සාර්ථක වීම සඳහා අවශ්‍ය වන ස්වයං අවබෝධය, අවස්ථා හා තර්ජන හඳුනා ගැනීමට අවට පරිසර ගවේෂණය, ආරම්භය, වෙනස්කම් සඳහා යොමු වීම, නිසි අවදානම් ගැනීම වැනි පුද්ගල හැකියා රාශියක් ද සංවර්ධනය කර ගනු ඇත. තීරණ ගනිමින් ස්ව ශක්තියෙන් නැගී සිටීමට අවශ්‍ය පදනම මෙසේ සිසුන් ලබා ගන්නා විට ස්වයං රැකියා සඳහා යොමු වන තරුණ පිරිස් වැඩ කර ගැනීමටත් රැකියා සඳහා රජය මත යැපෙන පිරිස අඩු කර ගැනීමටත් අපට හැකි වනු ඇත.

සෞන්දර්ය විෂය කාණ්ඩය යටතේ සෞන්දර්ය විෂය හතක් ද සාහිත්‍යය හා රසාස්වාදය හා සම්බන්ධ විෂය හතරක් ද හඳුන්වා දී තිබේ. සෞන්දර්ය විෂය කාණ්ඩයට සංගීතය, නැටුම්, චිත්‍ර හා නාට්‍ය හා රංග කලාව (Drama, and Theatre) යන විෂය ක්ෂේත්‍ර ඇතුළත් ය. සංගීතය යටතේ ඉදිරිපත් වන විෂය සංඛ්‍යාව තුනකි. මේවා සිංහල සංගීතය, කර්ණාටක සංගීතය හා බටහිර සංගීතය වේ. නර්තනයට ඇතුළත් විෂය සංඛ්‍යාව දෙකකි. මේවා සිංහල නැටුම් හා හරත නැටුම් ය. චිත්‍ර විෂයය තනි විෂයයක් වුව ද සිංහල හා දෙමළ චිත්‍ර අතර සංස්කෘතික වෙනස්කම් රැසක් තිබේ. නාට්‍ය හා රංග කලාව ද තනි විෂයයකි. එහෙත් සිංහල, දෙමළ, ඉංග්‍රීසි යන මාධ්‍ය තුනෙන් ඕනෑ ම මාධ්‍යයක් යටතේ මේ විෂයය හැදෑරීමට සිසුන්ට ඉඩ තිබේ.

සෞන්දර්ය විෂය කාණ්ඩයට ඇතුළත් විෂය 11න් ඉතිරි විෂය හතර සිංහල සාහිත්‍යය හා රසාස්වාදය, දෙමළ සාහිත්‍යය හා රසාස්වාදය, ඉංග්‍රීසි සාහිත්‍යය හා රසාස්වාදය හා අරාබි සාහිත්‍යය හා රසාස්වාදය යනු වේ.

තාක්ෂණික විෂය අටකින් සැදුම් ලත් තුන් වන විෂය කාණ්ඩයට සෞඛ්‍යය හා ශාරීරික අධ්‍යාපන විෂයය ද ඇතුළත් කර තිබේ. තාක්ෂණ විෂය කාණ්ඩයට අයත් සෙසු විෂය අතර කෘෂි තාක්ෂණය හා සම්බන්ධ විෂය දෙකක් ද, මූලික තාක්ෂණය හා සම්බන්ධ විෂය දෙකක් ද ඇත. අ.පො.ස. (උ.පෙ.) මට්ටමේ දී මෘදු තාක්ෂණය හා දෘඪ තාක්ෂණය යටතේ හඳුන්වා දී ඇති විෂය අර්ථවත් ව තෝරා ගෙන විශේෂඥතාව ලැබීමට සිසුන්ට ඉඩ සලසමින් අ.පො.ස. (සා.පෙළ) මට්ටමේ දී කෘෂි විෂය සංඛ්‍යාව දෙකකට හකුළුවා තිබීම මෙම විෂයමාලාවේ සුවිශේෂ ලක්ෂණයකි. කෘෂි හා ආහාර තාක්ෂණය සහ ධීවර හා ආහාර තාක්ෂණය මෙසේ හඳුන්වා දී ඇති විෂය දෙකයි. කෘෂිකර්මය හැරුණ විට සත්ත්ව පාලනය හා උද්‍යාන විද්‍යාවේ කොටස් පළමු වන විෂයය යටතේ ද, සමුද්‍ර හා ගොඩනර ජලාශ ආශ්‍රිත ජීව සම්පත් තාක්ෂණ දෙ වන විෂය යටතේ ද ආහාර තාක්ෂණය සමග සමෝධානය කිරීමෙන් මෙම නව විෂය දෙක සකස් කර තිබේ.

නිර්මාණකරණය හා තාක්ෂණවේදය (Design and Technology) හා ශිල්ප කලා (Arts and Crafts) මූලික තාක්ෂණය යටතට වැටෙන විෂය දෙක ය. එදා වෙන් වෙන් ව

ක්‍රියාත්මක වූ වඩු වැඩ, මේසන් වැඩ, ලෝහ වැඩ, මෝටර් කාර්මික ශිල්පය වැනි විෂය මින් පළමු වන විෂයය යටතේ ද මැටි වැඩ, විවීම, පින්තාරු කිරීම, විසිතුරු නිර්මාණ වැනි විෂය දෙ වන විෂයය යටතේ ද ඒකාබද්ධ කර ඇත. මේ විෂයයේ ප්‍රධාන අවධානය නිර්මාණකරණයට හිමි වන බැවින් මෙයින් ඕනෑ ම එක් විෂයයක් පිළිබඳ ව ප්‍රවීණත්වය ලැබූ ගුරුවරයකුට මෙම සමෝධානික විෂයය මැනවින් ඉගැන්වීමට අවකාශ ඇත.

තාක්ෂණ විෂය කාණ්ඩයට අයත් ඉතිරි විෂය වන්නේ තොරතුරු සන්නිවේදන තාක්ෂණය (ICT), ගෘහ ආර්ථික විද්‍යාව, විද්‍යුත් ලේඛනකරණය හා ලඝුලේඛනය හා සන්නිවේදනය හා මාධ්‍ය අධ්‍යයනය යන විෂය හතරයි. මෙයින් තොරතුරු සන්නිවේදන තාක්ෂණ විෂයය, 2006 වර්ෂයේ ප්‍රථම වරට අ.පො.ස. (සා.පෙළ) මට්ටමට හඳුන්වා දී ඇති අතර විද්‍යුත් ලේඛනකරණය හා ලඝුලේඛනය, යතුරුලියනය හා ලඝුලේඛනය (Shorthand and Typing) නමින් කලින් පැවැති විෂයය නවීකරණය කිරීමෙන් සකසා ඇත. ආහාර තාක්ෂණයේ කොටස් ඇතුළත් කිරීමෙන් හෝටල් පාසල්වලට පිවිසීමේ පදනමක් ද ගෘහ කළමනාකරණ කොටස හරහා ගෘහස්ථ කර්මාන්තවලට පිවිසීමේ පදනමක් ද, සකස් ගෘහ ආර්ථික විද්‍යා විෂයය ද අදට ගැලපෙන පරිදි යාවත්කාලීන කර ඇත. ප්‍රායෝගික පරීක්ෂණවලින් තොර ව ක්‍රියාත්මක කිරීමට නියමිත විද්‍යුත් ලේඛනකරණය හා ලඝුලේඛනය නම් වූ විෂයයට විවිධ පරිගණක යෙදුම් භාවිතයෙන් ගුණාත්මක බවෙන් ඉහළ ලේඛන සකස් කිරීම මෙන් ම ලේකම් පරිච්ඡේද කොටස් ද ඇතුළත් ය. ලඝුලේඛකයන් සඳහා ඉහළ ඉල්ලුමක් පාර්ලිමේන්තු, උසාවි වැනි ස්ථානවල පවතින බැවින් ද ඉලෙක්ට්‍රොනික තාක්ෂණය මගින් මේ කාර්යය පහසු කර ගැනීමට ශ්‍රී ලාංකික වාසීන්ට හැකි වන දවස තවමත් ආසන්න නැති බැවින් ද ලඝුලේඛනයේ මූලිකාංග ද මේ විෂයයට ඇතුළත් කර ඇත.

ශ්‍රී ලංකාවේ අත්‍යවශ්‍ය ඵලදායී මාධ්‍යවේදීන් බිහිකර ගැනීමේ පදනම සැකසීම සඳහා ද සන්නිවේදන හා මාධ්‍ය අධ්‍යයන විෂයය තාක්ෂණික විෂයයක් ලෙස අලුතෙන් හඳුන්වා දී තිබේ.⁵²

තව ද ශ්‍රී ලංකාවේ අධ්‍යාපනය සහ පුහුණුව සම්බන්ධ (Education and Training in Sir Lanka 1989) ආසියානු සංවර්ධන බැංකුවේ ද ආධාර ලබාගෙන කරන ලද පරීක්ෂණයෙන් අනාවරණය වූ ශ්‍රී ලංකාවේ වර්තමාන විෂයමාලාව ආශ්‍රිත ගැටලු සංක්ෂිප්ත ව සේනාධිර විසින් දක්වා ඇත්තේ මෙසේ ය.⁵³

1. වර්තමානයේ ක්‍රියාත්මක වන විෂයමාලාව ද්විතීයික අධ්‍යාපනය ලබන පරපුරට අදාළ නො වීම. විශේෂයෙන් ම එක ම විෂයමාලා ආකෘතියක් ශ්‍රී ලංකාවේ ද්විතීයික පාසල්වල ඉගෙනුම ලබන සියලු ම සිසුන් සඳහා ක්‍රියාත්මක වන නිසා අති දක්ෂ ශිෂ්‍යයින්ට සහ දුර්වල ශිෂ්‍යයින්ට ස්වකීය හැකියාවලින් ප්‍රයෝජන ලබා ගැනීමට නොහැකි වීම.
2. ප්‍රාථමික හා ද්විතීයික විෂයමාලාව ද ශාස්ත්‍රීය නැඹුරුවකින් යුක්ත වීම. ශිෂ්‍යයින් ඉගෙනීම ලබන කාලයෙන් 82%ක් පමණ ශාස්ත්‍රීය විෂය සඳහා වෙන් වී ඇති අතර, ශාස්ත්‍රීය නො වන විෂය සඳහා වෙන් වී ඇත්තේ 18%ක කාලයක් වීම.
3. විෂය සමගාමී කටයුතු කෙරෙහි වැඩි අවධානයක් යොමු නොකිරීම. පෞරුෂත්ව වර්ධනයට අත්‍යවශ්‍ය වන ක්‍රීඩා කටයුතුවලට විෂයමාලාවේ හිමි වී ඇත්තේ ඉතා අඩු වැදගත්කමකි. ශ්‍රී ලංකාවේ ද්විතීයික පාසල්වල වර්තමානයේ ක්‍රියාත්මක

වන කාල සටහනේ කාල පරිච්ඡේද 40න් ක්‍රීඩා සඳහා වෙන් වී ඇත්තේ කාල පරිච්ඡේද එකක් පමණි. මෙය සම්පූර්ණ කාල සීමාවෙන් 2.5%ක් පමණි.

4. සියලු ම විෂයවල තිරස් සහ සිරස් සම්බන්ධතා අතර ගැළපීමක් පැහැදිලි ව විද්‍යාමාන නොවීම. ඇතැම් පාඨ ග්‍රන්ථ පහළ වසරවල සිට ඉහළ වසර දක්වා ක්‍රමානුකූල ව සරල තත්ත්වයේ සිට සංකීර්ණ තත්ත්වය දක්වා දුෂ්කරතා විද්‍යාමාන වන ලෙස සකස් කර නොතිබීම.
5. බාහිර විභාග කෙරෙහි වැඩි අවධානයක් යොමු කිරීම. මේ නිසා කුසලතා වර්ධනය වැනි අධ්‍යාපන අරමුණුවලට වැදගත් ස්ථානයක් හිමි නොවීම. විභාග කේන්ද්‍රීය ඉගෙනීම ඇති වීම, එක ම වසරේ නැවත රැඳෙන්නන් සහ විභාග අසමත් වන්නන්ගේ ප්‍රමාණය වැඩි වීම නිසා ඇති වන අපතේ යැම.
6. ශිෂ්‍යයින් ශාස්ත්‍රීය විෂය ඉගෙනීමේ වැඩිපුර නිරත වීම. ප්‍රායෝගික කටයුතු සීමා වන අතර ප්‍රායෝගික කටයුතු පරීක්ෂණයට භාජනය කරන්නේ විෂය කීපයකින් පමණි. ඒ විෂයවලට ද ප්‍රායෝගික පරීක්ෂණ පැවැත්වීම ක්‍රමානුකූල ව සිදු නො වේ.
7. ඒ ඒ වසර සඳහා නියමිත පාඨ ග්‍රන්ථවලට අමතර ව කියවීම සඳහා උපයෝගී කරගත හැකි පොතපත විරල වීම.
8. පාසල් කාල සටහනේ ආගම විෂයය ඉගැන්වීම සඳහා වෙන් වී ඇති කාල සීමාව ප්‍රමාණවත් නොවීම.
9. ජාතික විෂයමාලාව යනුවෙන් හැඳින් වූ ඒකාබද්ධ වූ කනිෂ්ඨ ද්විතීයික සහ ජ්‍යෙෂ්ඨ ද්විතීයික විෂයමාලාවක් දක්නට නොලැබීම. විෂයමාලාවේ අරමුණු එක් ස්ථානයක ද, විෂය කරුණු තවත් තැනක ද, විෂය ඉගැන්වීමේ උපකරණ තවත් තැනක ද ආදී වශයෙන් විසිරී ඇත.

ඉහත සඳහන් කරුණු සැලකිල්ලට භාජන කර විෂයමාලාව කාලානුරූප ව, දේශානුරූප ව, ප්‍රතිසංවිධානය වීමට නම් විෂයමාලාවේ ප්‍රමාණාත්මක සහ ගුණාත්මක නවීකරණ ඉදිරියේ දී සිදු විය යුතු ය.

1998 වර්ෂයේ සිදු කරන ලද ප්‍රාථමික අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණවලින් පසු ව නැවත ප්‍රාථමික අධ්‍යාපන නවීකරණයක් සිදු කරන ලද්දේ 2007 වර්ෂයේ දී ය. "1998 වර්ෂය සිට වසර අටක් පාසල්වල ක්‍රියාත්මක කිරීමේ දී ලත් අත්දැකීම් සැලකිල්ලට ගෙන මෙම සංස්කරණ සිදු කර ඇත. එසේ ම 2003 වර්ෂයේ දී පළ කළ ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභා වාර්තාව, ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය මගින් ක්‍රියාත්මක කරන ලද විෂයමාලා පසුපෙවුම් වැඩසටහන මගින් ලබා ගත් තොරතුරු, විවිධ ආයතන මගින් ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය පිළිබඳ පවත්වන ලද පර්යේෂණවලින් ලබා ගත් තොරතුරු සහ ගුරු මහත්ම මහත්මීන් හා ගුරු උපදේශක මහත්ම මහත්මීන් විසින් ඉදිරිපත් කරන ලද තොරතුරු ද මෙම සංස්කරණය සඳහා ප්‍රයෝජනයට ගන්නා ලදී."⁵⁴ ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය තව තවත් ශක්තිමත් කිරීම අරභයා, 2007 නවීකරණ ආරම්භ කරන ලදී. මේ යටතේ ප්‍රාථමික විෂයමාලාවේ ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහවල, ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනයට අදාළ වෙනස්කම් සිද්ධ කොට ඇත. ප්‍රාථමික දරුවා ගැන නැවත නැවතත් තව තවත් සිතා බලා සමහර ශ්‍රේණිවල සමහර විෂයවලට අදාළ සමහර සංකල්ප නැවත වරක් පෙළගස්වා ඇත. කාලීන ව අවශ්‍ය යයි සිතා නව තේමා හඳුන්වා දී ඇත.

පහත දැක්වෙන ජාතික අරමුණු මත පිහිටා මෙම සංස්කරණ සිදු කර ඇත.

- i. මානව අභිමානයට ගරු කිරීමේ සංකල්පයක් මත පිහිටා ශ්‍රී ලාංකික බහුවිධ සමාජයේ සංස්කෘතික විවිධත්වය අවබෝධ කර ගනිමින් ජාතික ඒකාබද්ධතාව, ජාතික සෘජු ගුණය, ජාතික සමගිය, එකමුතුකම සහ සාමය ප්‍රවර්ධනය කිරීමෙන් තුළින් ජාතිය ගොඩනැගීම සහ ශ්‍රී ලාංකීය අනන්‍යතාව තහවුරු කිරීම
- ii. වෙනස් වන ලෝකයේ අභියෝගයන්ට ප්‍රතිචාර දක්වන අතර ජාතික උරුමයේ මානුෂි දායාද හඳුනා ගැනීම සහ සංරක්ෂණය කිරීම.
- iii. මානව අයිතිවාසිකම්වලට ගරු කිරීම. යුතුකම් හා වගකීම් පිළිබඳ දැනුවත් වීම, හෘදයාංගම බැඳීමකින් යුතු ව එකිනෙකා කෙරෙහි සැලකිලිමත් වීම යන ගුණාංග ප්‍රවර්ධනය කිරීමට ඉවහල් වන සමාජ සාධාරණත්ව සම්මත සහ ප්‍රජාතාන්ත්‍රික ජීවන රටාවක් ගැබ් වූ පරිසරයක් නිර්මාණය කිරීම සහ පවත්වා ගෙන යෑමට සහාය වීම
- iv. පුද්ගලයින්ගේ මානසික හා ශාරීරික සුව සම්පත සහ මානව අගයයන්ට ගරු කිරීම මත පදනම් වූ තිරසාර ජීවන ක්‍රමයක් ප්‍රවර්ධනය කිරීම
- v. සුසමාහිත වූ සමබර පෞරුෂයක් සඳහා නිර්මාපණ හැකියාව, ආරම්භක ශක්තිය, විචාරශීලී චින්තනය, වගකීම හා වගවීම ඇතුළු වෙනත් ධනාත්මක අංග ලක්ෂණ සංවර්ධනය කිරීම
- vi. පුද්ගලයාගේ සහ ජාතියේ ජීව ගුණය වැඩි දියුණු කෙරෙන සහ ශ්‍රී ලංකාවේ ආර්ථික සංවර්ධනය සඳහා දායක වන ඵලදායී කාර්ය සඳහා අධ්‍යාපයෙන් මානව සම්පත් සංවර්ධනය කිරීම
- vii. ශීඝ්‍රයෙන් වෙනස් වන ලෝකයක් තුළ සිදු වන වෙනස්කම් අනුව හැඩ ගැසීමට හා ඒවා පාලනය කර ගැනීමට පුද්ගලයින් සූදානම් කිරීම සහ සංකීර්ණ හා අනපේක්ෂිත අවස්ථාවන්ට සාර්ථක ව මුහුණ දීමේ හැකියාව වර්ධනය කිරීම
- viii. ජාත්‍යන්තර ප්‍රජාව අතර ගෞරවනීය ස්ථානයක් හිමිකර ගැනීමට දායක වන යුක්තිය, සමානත්වය සහ අන්‍යෝන්‍ය ගරුත්වය මත පදනම් වූ ආකල්ප හා කුසලතා පෝෂණය කිරීම

ජාතික අරමුණු මුදුන්පත් කර ගැනීමට දායක වන නිපුණතා දෙකක් අලුතෙන් දක්වා ඇත. මේවා 1998 වර්ෂයේ අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණවලට අනුකූල ව දක්වා ඇති නිපුණතාවලට අමතර ව ය. එම නිපුණතා කට්ටල දෙක වනුයේ,

- පෞරුෂත්ව වර්ධනයට අදාළ නිපුණතා - නිර්මාණශීලී බව, අපසාරී චින්තනය, ආරම්භක ශක්තිය, තීරණ ගැනීම, ගැටලු නිරාකරණය කිරීම, විචාරශීලී හා විග්‍රාහාත්මක චින්තනය, කණ්ඩායම් හැඟීමෙන් කටයුතු කිරීම, පුද්ගලාන්තර සබඳතා, නව සොයා ගැනීම් සහ ගවේෂණය වැනි වර්ගීය කුසලතා
- වැඩ ලෝකයට සූදානම් වීමේ නිපුණතා, ආර්ථික සංවර්ධනයට දායක වීම, තම වෘත්තීය ළඳියා සහ අභියෝග්‍යතා හඳුනා ගැනීම, හැකියාවන්ට සරිලන අයුරින් රැකියා තෝරා ගැනීම සහ වාසිදායක හා තිරසාර ජීවනෝපායක නිරත වීම. යන හැකියා උපරිම කිරීමට හා ධාරිතාව වැඩි කිරීමට අදාළ සේවා නියුක්තිය හා සම්බන්ධ කුසලතා.

අධ්‍යාපන ලේකම්ගේ අංක ඊඩී/1/9/1/1/04 (1) දරන 2006.12.22 දාතමින් යුත් චක්‍රලේඛ අංක 2006/49, අනුව ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනයේ පළමු ප්‍රධාන අවධිය (1 හා 2 ශ්‍රේණි) සඳහා නව විෂයමාලාව ක්‍රියාත්මක කිරීම අරඹන ලදී. ඒ අනුව පහත දැක්වෙන ප්‍රතිසංස්කරණ හඳුන්වා දී ඇත.

ප්‍රාථමික අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ යටතේ ක්‍රියාත්මක වන චක්‍රලේඛ අංක 1998/44 හා 1998.11.23 දිනැති සහ චක්‍රලේඛ අංක 2000/02 හා 1999.12.15 දිනැති චක්‍රලේඛයන්ට අමතර වශයෙන් මෙම චක්‍රලේඛය 2007 වසරේ ජනවාරි පළමු වන දින සිට ක්‍රියාත්මක කෙරේ.

ඒ අනුව 1998 වර්ෂයේ අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ යටතේ හඳුන්වා දී ඇති පළමු වන හා දෙ වන ශ්‍රේණි සඳහා වන ප්‍රාථමික අධ්‍යාපන වැඩසටහන්වලට පහත දැක්වෙන අංග අලුතෙන් ඇතුළත් කර ඇත.

- i. දෙවන ජාතික භාෂාවක් ලෙස සිංහල සිසුන් දෙමළ භාෂාවත්, දෙමළ සිසුන් සිංහල භාෂාවත් ඉගෙනීම
- ii. දිනපතා මිනිත්තු 15ක් ලෙසට ක්‍රියාත්මක වූ ශරීර සුවතා වැඩසටහන දිනකට මිනිත්තු 20ක් ලෙස ක්‍රියාත්මක කිරීම
- iii. පරිසරය ආශ්‍රිත ක්‍රියාකාරකම් විෂය සමග ක්‍රියාත්මක වූ ක්‍රියාකාරකම් පාදක වාචික ඉංග්‍රීසි වැඩසටහන ගණිත විෂය සමග ද ක්‍රියාත්මක කිරීම.
- iv. දිවා ආහාර දීමේ වැඩසටහන සඳහා කාලය වෙන් කිරීම
- v. පළමු වන හා දෙ වන ශ්‍රේණි සඳහා වන පොදු ගුරු අත්පොත් දෙක වෙනුවට සංස්කරණය කරන ලද ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහ දෙකක් හඳුන්වා දීම
- vi. ශරීර සුවතා ක්‍රියාකාරකම්, දිවා ආහාරය, දෙ වන ජාතික භාෂාව යන වැඩසටහන් සඳහා කාලය ලබා ගත යුතු බැවින් දැනට දිනකට පැය 04ක් වන කාලය පැය 04 මිනිත්තු 15ක් ලෙස දීර්ඝ කිරීම.

ඒ අනුව එක් එක් විෂය සඳහා සතියකට නියමිත කාලය පහත දැක්වෙන පරිදි විය යුතු ය.

11 වන වගුව: සතියකට නියමිත කාලය

විෂය	සතියකට කාලය
1. මවු බස	පැය 05
2. ගණිතය	පැය 03 මිනිත්තු 30
3. පරිසරය ආශ්‍රිත ක්‍රියාකාරකම්	පැය 05 මිනිත්තු 30
4. ආගම	පැය 01 මිනිත්තු 15
5. දෙ වන ජාතික භාෂාව	මිනිත්තු 30
6. උදය රැස්වීම් හා ආගමික වතාවත්	පැය 01 මිනිත්තු 15 (දිනකට මිනිත්තු 15 බැගින්)
7. විවේක කාලය	පැය 01 මිනිත්තු 15 (දිනකට මිනිත්තු 15 බැගින්)

8. ආහාර ගැනීම සඳහා	මිනිත්තු 50 (දිනකට මිනිත්තු 10 බැගින්)
9. ශරීර සුවතා ක්‍රියාකාරකම්	පැය 01 මිනිත්තු 40 (දිනකට මිනිත්තු 20 බැගින්)
10. විෂය සමගාමී ක්‍රියාකාරකම්	මිනිත්තු 30 (සතියේ එක් දිනක)
සතියකට මුළු කාලය	පැය 21 මිනිත්තු 15

මෙතෙක් භාවිත කළ පෙළපොත්වල කිසිදු වෙනසක් සිදු නො වේ.

මීට අමතර ව 1998 අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ සඳහා හඳුන්වා දී ඇති ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය පිළිබඳ සියලු වැඩ සටහන් ඉදිරියට ද ක්‍රියාත්මක කෙරේ.

දෙ වන ප්‍රධාන අවධිය (3 හා 4 ශ්‍රේණි) සහ තුන් වන ප්‍රධාන අවධිය (5 ශ්‍රේණිය) සඳහා දැනට ක්‍රියාත්මක වන ශරීර සුවතා වැඩ සටහන සඳහා, වෙන් කර ඇති කාලය මිනිත්තු 15කි. එහෙත් 2007 වසරේ සිට මෙම වැඩසටහන සඳහා මෙම අවධිවලට මිනිත්තු 25ක කාලයක් යොදා ගත යුතු ය. මෙම වැඩිපුර එක් වන මිනිත්තු 10ක කාලය මෙම අවධි සඳහා වෙන් කර ඇති මිනිත්තු 30ක් වූ විවේක කාලයෙන් ලබා ගත යුතු වේ. ඒ අනුව මෙම අවධි සඳහා ශරීර සුවතා ක්‍රියාකාරකම් සඳහා කාලය මිනිත්තු 25ක් හා විවේක කාලය මිනිත්තු 20ක් ලෙසට සංශෝධනය කෙරේ.

අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ හා ප්‍රතිව්‍යුහකරණ යටතේ 1999 වර්ෂයේ සිට ජාතික මට්ටමින් ක්‍රියාත්මක වන ප්‍රාථමික අධ්‍යාපන විෂයමාලාවේ විශේෂ ලක්ෂණ

- ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය සඳහා වෙන් කර ඇති අවුරුදු පහක කාල සීමාව විෂයමාලා සංවර්ධන හා අනෙකුත් කටයුතුවල පහසුව තකා ප්‍රධාන අවධි තුනකට බෙදීම.
පළමු වන අවධිය : පළමු වන සහ දෙ වන ශ්‍රේණි
දෙ වන ප්‍රධාන අවධිය : තුන් වන සහ හතර වන ශ්‍රේණි
තුන් වන ප්‍රධාන අවධිය : පස් වන ශ්‍රේණිය
- පළමු වන ශ්‍රේණියට ඇතුළු වන දරුවන් ආරම්භයේ දී ම පහසුවෙන් හඳුනා ගැනීමට ගුරුවරයාට භාවිත කළ හැකි සැලසුම් ගත සෙල්ලම් හා ක්‍රියාකාරකම් සමූහයක් හඳුන්වා දීම
- සාමාන්‍ය අධ්‍යාපන අවධිය අවසානයේ දී සිසුන් විසින් වර්ධනය කර ගත යුතු යැයි නිර්දේශිත නිපුණතා ප්‍රකාශයට පත් කර ඇත. ඒවා ගොඩ නැගීමට සුදුසු පදනමක් සැපයෙන පරිදි සැකසුණු නිපුණතා පාදක විෂයමාලාවක් වීම
- විෂය ක්ෂේත්‍ර හතරක් යටතේ සංවිධානය කර තිබීම.
 - භාෂාව
 - ආගම
 - ගණිතය
 - පරිසරය ආශ්‍රිත ක්‍රියාකාරකම්
- දරුවකුගේ පූර්ණ වර්ධනයට භාෂාව හා ගණිත නිපුණතාවලට අමතර ව සෞන්දර්ය, නිර්මාණ, විද්‍යාව, සෞඛ්‍යය හා පෝෂණය වැනි තවත් අංශ

කිහිපයකට අයත් නිපුණතා වර්ධනය වීම අවශ්‍ය ය. මෙම නිපුණතා වෙන් වෙන් ව විෂය වශයෙන් ඉදිරිපත් කිරීමට වඩා සිසුනට ගැලපෙන තේමාවලින් අවස්ථානුකූල ව මතු කර ඉගෙනීමට සැලැස්වීම වඩා යෝග්‍ය ලෙස පිළිගැනේ. මෙවැනි අංශ මතු කර ගැනීමට සමත් තේමා සමූහයකින් සමන්විත පරිසරය ආශ්‍රිත ක්‍රියාකාරකම් විෂයයෙහි පෙරට වඩා සමෝධානිත ලක්ෂණ පෙන්වුම් කිරීම

- පරිසරය ආශ්‍රිත ක්‍රියාකාරකම් විෂයයෙහි ඉගෙනුම්-ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියේ දී භාෂාව, ගණිතය සහ ආගම යන විෂය ක්ෂේත්‍රවලට සම්බන්ධ නිපුණතා වර්ධනයට ද අවස්ථා සැලසෙන හෙයින් එහි විෂය සම්බන්ධීකරණ ලක්ෂණ පෙන්වුම් කිරීම
- පළමු වන ශ්‍රේණියේ සිට ම පන්තියේ ගුරුවරයා විසින් ක්‍රියාත්මක කළ යුතු ක්‍රියාකාරකම් පාදක වාචික ඉංග්‍රීසි නම් නව අංගයක් හඳුන්වා දීම
- දෙ වන ප්‍රධාන අවධියේ සිට විධිමත් ව ඉංග්‍රීසි විෂය හඳුන්වා දීම
- පළමු වන ශ්‍රේණියේ සිට දිගට ම විෂය සමගාමී ක්‍රියාකාරකම්වලටත්, පස් වන ශ්‍රේණියේ දී සිසු ළැදියා හා අවශ්‍යතාවලට ගැලපෙන වෛකල්පික ක්‍රියාකාරකම්වලටත් කාලසටහනෙන් ඉඩ ප්‍රස්තා සැපයීම
- ප්‍රාථමික අධ්‍යාපන විෂයමාලාවෙන් සිසුන් තුළ ජීවන නිපුණතා සංවර්ධනය කිරීමට ඉඩ සලසා තිබීම
- සමස්ත ප්‍රාථමික අධ්‍යාපන අවධිය තුළ ම ඉගෙනුම් - ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියේ දී ප්‍රධාන තැනක් හිමි වනුයේ ශිෂ්‍ය කේන්ද්‍රීය දිශාවට නැඹුරු වූ ක්‍රමවේදවලට ය. එම ක්‍රමවේද ප්‍රධාන වශයෙන් තෙවැදෑරුම් වේ
 - සැලසුම්ගත සෙල්ලම් හා විනෝදජනක වැඩ
 - ක්‍රියාකාරකම්
 - අසුන්ගත වැඩ
- පළමු වන ප්‍රධාන අවධියේ දී සැලසුම්ගත සෙල්ලම් සහ ක්‍රියාකාරකම්වලට වැඩි අවධානයක් ද අසුන්ගත වැඩවලට අඩු අවධානයක් ද ලැබේ. දෙ වන ප්‍රධාන අවධියේ දී මෙම ක්‍රමවේද තුනට ම ආසන්න වශයෙන් සමාන ව අවධානය හිමි වේ. තෙ වන ප්‍රධාන අවධියේ දී ක්‍රියාකාරකම් සහ අසුන්ගත වැඩවලට වැඩි අවධානයක් ද සෙල්ලම්වලට අඩු අවධානයක් ද ලැබේ. මේ අන්දමට ඉගෙනුම්-ඉගැන්වීම් ක්‍රමවේද සංකලන ප්‍රධාන අවධි තුන තුළ ක්‍රමයෙන් වෙනස් වීම
- සිසු ඉගෙනුම් ප්‍රගතිය හා ඉගෙනුම් දුෂ්කරතා පිළිබඳ ව හඳුනා ගැනීම පිණිස නිරීක්ෂණය, වාචික ප්‍රශ්න කිරීම, සිසුන්ට සවන් දීම වැනි අවිධිමත් ක්‍රමවලට ප්‍රමුඛතාව දෙන අඛණ්ඩ ව කර ගෙන යා යුතු පන්ති කාමර පාදක තක්සේරු කිරීමේ ක්‍රියාවලියක් පවත්වා ගෙන යෑම.
- එක් සිසුවකුගේ ලකුණු හෝ සාධන මට්ටම් හෝ තවත් සිසුවකුගේ ලකුණු හෝ සාධන මට්ටම් හෝ සමග සසඳා තීරණ ගැනීමේ ක්‍රමයෙන් මිදී නිශ්චිත අරමුණක් හෝ සිසු පූර්ව සාධන මට්ටමක් සමග සිසු සාධනය සසඳා තීරණ ගැනීමට සමත්, නිර්ණායක මූලික සහ පූර්ව සාධන මූලික තක්සේරු කිරීමේ ක්‍රම යොදා ගැනීමට අනුබල දීම

- සැමට අධ්‍යාපනය තහවුරු කර ගැනීම ඉලක්ක කර ගනිමින්, ඒ සඳහා ප්‍රමිතියක් වශයෙන්, එක් එක් ප්‍රධාන අවධිය අවසානයේ දී සිසුන් විසින් අනිවාර්යයෙන් ම ප්‍රවීණතා මට්ටමට ළඟා විය යුතු අත්‍යවශ්‍ය ඉගෙනුම් නිපුණතා හඳුන්වා දීමට පියවර ගැනීම
- එක් එක් ප්‍රධාන අවධිය අවසානයේ දී ළඟා කර ගත යුතු යැයි අපේක්ෂිත අත්‍යවශ්‍ය ඉගෙනුම් නිපුණතා පිළිබඳ ව ප්‍රවීණත්වයක් ලබා ඇත්දැයි තක්සේරු කිරීමට පියවර ගැනීම
- එක් එක් ප්‍රධාන අවධියක් අවසානයේ අපේක්ෂිත අත්‍යවශ්‍ය ඉගෙනුම් නිපුණතා පිළිබඳ ප්‍රවීණතාවක් සියලු ම සිසුන්ට ලබා දීම ඉලක්ක කර ගෙන එම එක් ප්‍රධාන අවධියක් එක ම ගුරුවරයකුගේ යටතට පත් කිරීමට අනුබල දීම
- පළමු වන ප්‍රධාන අවධියේ සිසුන් පරිසර ආශ්‍රිත ක්‍රියාකාරකම් විෂයයේ ඉගෙනුම්-ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියේ යෙදී සිටින විට ගුරු අධීක්ෂණය යටතේ, සංවිධානාත්මක ව හය වන ශ්‍රේණියේ සිසුන් සමග කණ්ඩායම් වැඩවල යෙදීමට ඉඩ ප්‍රස්තා සැපයීම
- පළමු වන ප්‍රධාන අවධියේ දී පමණක් මවුබස විෂයයට ගණිතය විෂයයට වඩා වැඩි කාලයක් ද, දෙ වන හා තෙ වන ප්‍රධාන අවධිවල දී විවේක කාලය සඳහා දිනකට මිනිත්තු 20ක කාලයක් ද වෙන් කිරීම
- 2007 වර්ෂයේ සිට පළමු වන ප්‍රධාන අවධියට දෙ වන ජාතික භාෂාව හඳුන්වා දීම. එය සවන් දීමට හා කථනයට පමණක් සීමා කර තිබුණ ද තුන් වන ශ්‍රේණියේ සිට කියවීම හා ලිවීම ක්ෂේත්‍ර සම්බන්ධ කරමින් විධිමත් ව සිසුන්ට ඉගෙනීමට අවස්ථා සලසා තිබීම.
- 2007 වර්ෂයේ සිට ක්‍රියාකාරකම් පාදක වාචික ඉංග්‍රීසි ගණිතය විෂයය සඳහා ද භාවිත කිරීම
- 2007 වර්ෂයේ සිට සිසුන්ගේ කායික හා මානසික සංවර්ධනය සඳහා උපකාරී වන ශරීර සුවතා වැඩ සටහන් පළමු වන ප්‍රධාන අවධිය සඳහා ක්‍රියාත්මක කිරීම

12 වන වගුව: කාලය බෙදා ගැනීම - තුන් වන ප්‍රධාන අවධිය (පස් වන ශ්‍රේණිය)

විෂය	සතියකට කාලය
1. මව් බස	පැය 05
2. ගණිතය	පැය 05
3. පරිසරය ආශ්‍රිත ක්‍රියාකාරකම්	පැය 7 මිනිත්තු 30
4. ඉංග්‍රීසි	පැය 3 මිනිත්තු 30
5. දෙවන ජාතික භාෂාව	පැය 01
6. ආගම	පැය 02
7. උදය රැස්වීම් හා ආගමික වතාවත්	පැය 01 මිනිත්තු 15 (දිනකට මිනිත්තු 15 බැගින්)
8. විවේක කාලය	පැය 01 මිනිත්තු 40 (දිනකට මිනිත්තු 20 බැගින්)

9. ශරීර සුවතා ක්‍රියාකාරකම්	පැය 02 මිනිත්තු 05 (දිනකට මිනිත්තු 25 බැගින්)
10. විෂය සමගාමී ක්‍රියාකාරකම්	මිනිත්තු 30 (සතියේ එක් දිනක)
11. වෛකල්පික ක්‍රියාකාරකම්	මිනිත්තු 30
සතියකට මුළු කාලය	පැය 30

සාරාංශය

ශ්‍රී ලංකාවේ ක්‍රියාත්මක වන විෂයමාලාව ගත වර්ෂ ගණනාවක් මුළුල්ලේ ඇති වූ පරිණාමීය ක්‍රියාවලියක ප්‍රතිඵලයකි. ප්‍රාග් බෞද්ධ වැඩවසම් යුගයේ සංවිධිත බවින් අඩු අධ්‍යාපනයක් පැවැතීම හේතුවෙන් අසංවිධිත, එහෙත් සමාජයේ පැවැත්මටත්, ආර්ථික රටාවටත් උචිත විෂයමාලාවක් ක්‍රියාත්මක වී ඇත. මහින්දාගමනයෙන් පසු ව අනුක්‍රමයෙන් සංවර්ධනය වූ බෞද්ධ වැඩපිළිවෙළට අනුව ලෝකෝත්තර සුවයට මගපෙන්වීම හා සාර්ථක ලෞකික ජීවිතයකට අවශ්‍ය අධ්‍යාපනයක් දීම අරමුණු කොට ගත් විෂයමාලාවක් ක්‍රියාත්මක වී ඇත.

වර්ෂ 1505 සිට වර්ෂ 1948 දක්වා වූ යටත් විජිත යුගයේ දී, මෙහි පැමිණි බටහිර ජාතීන්ගේ අවශ්‍යතා සපුරාලීම අරමුණු කොට ගත් විෂයමාලා වරින් වර හඳුන්වා දී ඇත. ක්‍රිස්තියානි ආගම පැතිරවීම අභිප්‍රාය කර ගත් වර්ෂ 1505 දී මෙහි පැමිණි පෘතුගීසීහු ඊට සරිලන විෂයමාලාවක් හඳුන්වා දුන්හ. පෘතුගීසී භාෂාව, ලතින් හා ක්‍රිස්තියානි ආගම විෂයමාලාවට ඇතුළත්වීම හේතුවෙන් ඔවුන්ගේ විෂයමාලාව එවක පැවැති විෂයමාලාවන්ට හාත්පසින් ම වෙනස් ස්වරූපයක් ගත්තේ ය. ක්‍රිස්තියානි ආගමට අනුකූල ව සදාචාර ධර්ම ප්‍රගුණ කිරීමත්, ස්වදේශිකයින් ක්‍රිස්තියානි ආගමට හරවා ගැනීමත් අරමුණු කර ගෙන පෘතුගීසී භාෂාව, ආචාර විද්‍යාව, ගායනය, ගණිතය, ආගමික ගීතිකා, දේව නීතිය වැනි විෂය ද විෂයමාලාවට ඇතුළත් විය. මෙකී විෂයමාලාව අතිශයින් ම සීමා වූවක් බැවින් දේශීය අවශ්‍යතා සපුරා ගැනීම සඳහා උපකාරී නො වී ය.

වර්ෂ 1638 සිට 1658 කාලය තුළ පෘතුගීසීන් පන්නා දමීමෙන් පසු පාලන බලය සතු කරගත් ලන්දේසීන් විසින් හඳුන්වා දෙන ලද විෂයමාලාව ද දේශීය අවශ්‍යතා සපුරාලීමට උචිත නො වූ අතර, එය හුදෙක් ස්වදේශිකයින් රෙපරමාදු ක්‍රිස්තියානි ආගමට හරවා ගැනීමත්, පාලනයට සහාය විය හැකි පිරිසක් පුහුණු කිරීමත් අරමුණු කොට ගෙන සකස් වූවක් විය. දිළිඳු දරු නිවාසවල ක්‍රියාත්මක වූ විෂයමාලාවට ගෘහ කර්මය හා මැනුම් ගෙතුම් ඇතුළත් වූ අතර, පාසල් විෂයමාලාවට අංක ගණිතය, භූගෝල විද්‍යාව වැනි විෂය ද ඇතුළත් විය. ආගමික නැඹුරුව අසීමිත වීමත්, දේශීය තත්ත්ව හා අවශ්‍යතා ගැන නොසලකා හැරීමත් පෘතුගීසීන් හා ලන්දේසීන් විසින් ක්‍රියාත්මක කරන ලද විෂයමාලාව විශේෂ ලක්ෂණ විය.

වර්ෂ 1796 දී මෙහි පැමිණි ඉංග්‍රීසීහු තම අපේක්ෂණ මත පිහිටා සකස් කරන ලද අධ්‍යාපන ක්‍රමයකට උචිත විෂයමාලා සකස් කොට ක්‍රියාත්මක කළහ. මිෂනාරීන්ගේ උදව්වෙන් ආගම පැතිරවීම හරය කොට ගත් අධ්‍යාපන ව්‍යාපාරය සඳහා සකස් කරන ලද විෂයමාලාවක් එම අවධියේ ක්‍රියාත්මක වී ඇත. දෙමළ, ඉංග්‍රීසි, සිංහල ආදී භාෂා විෂයමාලාවට එකතු විය. ක්‍රියාත්මක කරන ලද විෂයමාලාවල දේශීය නැඹුරුවක්

නොතිබුණත් ඔවුන්ගේ වාසිය තකා ප්‍රායෝගික දැනුම ලබා දීමත්, කෘෂිකර්මය කෙරේ වූ සුළු නැඹුරුවත් කැපී පෙනිණි. ඉංග්‍රීසි උගත් මධ්‍යම පෙළැන්තියක් බිහි කිරීම විෂයමාලාවෙන් ගෙන ඇති උත්සාහයකි.

විෂයමාලාවල දේශීය නැඹුරුවක් නොතිබීමත්, විදේශීය අවශ්‍යතා සපුරාලීම අරමුණු කොට ගෙන සකසා තිබීමත් නිසා, ක්‍රියාත්මක කරන ලද අධ්‍යාපනය ස්වදේශීය අධ්‍යාපනයේ පසුබෑමට හේතු විය. මේ හේතුවෙන් වර්ෂ 1885 පමණ වන විට හටගත් බෞද්ධ, හින්දු හා මුස්ලිම් පුනර්ජීවයන් නිසා මෙරට අධ්‍යාපනය යුරෝපීය ග්‍රහණයෙන් මුදවා ගැනීමටත් දේශීය නැඹුරුවක් ඇති ව විෂයමාලා සකස් කිරීමටත් මුල පිරිණි. වර්ෂ 1901 දී විෂයමාලාව සඳහා 'Curriculum' යන පදය භාවිත කිරීම ආරම්භ වීම සුවිශේෂී සිද්ධියක් විය.

වර්ෂ 1931 දී ක්‍රියාත්මක කරන ලද හන්දෙස්ස ග්‍රාමීය ව්‍යාපෘතිය අප රටේ විෂයමාලාව දේශීය නැඹුරුවකට හැරවීමටත්, ප්‍රායෝගික අංශය කෙරේ ස්වදේශික වශයෙන් සිතා විශේෂ සැලකිල්ලක් යොමු කිරීමටත් ගන්නා ලද ප්‍රයත්නයක් විය. සෞඛ්‍ය වැඩ, ප්‍රදේශය ගැන දැනුම, කර්මාන්ත ඉගෙනුම, සාහිත්‍ය කලාව සහ සංගීතය පිළිබඳ දැනුම හා කුසලතා සංවර්ධනය අරමුණු කොට ගත් විෂය හතරක් විෂයමාලාවට ඇතුළත් විය. 1944 වර්ෂයේ සිට ප්‍රායෝගික වැඩ සහිත ව සියලු ම විද්‍යා විෂය ද, ගණිතය, භස්ත කර්මාන්තය හා සෞන්දර්යය විෂය ද විෂයමාලාවට ඇතුළත් විය.

1950 අධ්‍යාපන ධවල පත්‍රිකාව, නිදහස් ලංකාවේ පළමු වන අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ යෝජනාවලිය විය. ඒ අනුව අධ්‍යාපනය ප්‍රාථමික, ද්විතීයික හා උසස් යනුවෙන් අවස්ථා තුනකට බෙදීම හේතුකොට ගෙන ඒ ඒ අවධි සඳහා විෂයමාලා සංවර්ධන කටයුතු කිරීමේ නැඹුරුවක් අති විය. ප්‍රාථමික අවස්ථාවේ විෂයමාලාව, වයස 5 - 7 අතර දරුවන්ගේ කායික වර්ධනය හොඳ පුරුදු ප්‍රගුණ කිරීම හා බල කිරීමවලින් තොර ව ප්‍රායෝගික වැඩවලින් තුළින් අත්දැකීම් ලබා ගැනීමට අවස්ථා සැලසීම කෙරේ වැඩි සැලකිල්ලක් දක්වා ඇත. ප්‍රාථමික ළමයා පිළිබඳ අවබෝධයක් ඇති ව, දැනුමට පමණක් වහල් නො වන අධ්‍යාපනයක් දීම සඳහා විෂයමාලා සකස් කිරීම කැපී පෙනෙන ලක්ෂණයක් විය. ද්විතීයික අවධියේ කනිෂ්ඨ ද්විතීයික අංශයේ විෂයමාලාවට ශාස්ත්‍රීය හා ශිල්පීය යන අංශ දෙක ම ඇතුළත් විය. බටහිර සංගීතය හා නැටුම් වෙනුවට පෙරදිග හා උඩරට නැටුම් විෂයමාලාවට ඇතුළත් කිරීම, විෂයමාලාවට දේශීය නැඹුරුවක් දීමේ ප්‍රයත්නයක් විය. වර්ෂ 1957 දී ප්‍රාථමික විෂයමාලාව විෂය ගණ යටතේ සකස් වීම ද, "ක්‍රියාකාරකම්" යන්න විෂයමාලාවට ඇතුළු වීම සුවිශේෂී ලක්ෂණ විය. ශිෂ්‍යයාගේ බුද්ධි වර්ධනයට පමණක් සීමා කර තිබුණු යල් පැනගිය අධ්‍යාපන ක්‍රමයක් සඳහා වූ විෂයමාලාවක් වෙනුවට ක්‍රියාකාරී අධ්‍යාපනයක් දීම සඳහා වූ විෂයමාලාවක් හඳුන්වා දීම 1950 දශකයේ සිදු වූ වැදගත් සිදුවීමකි.

1960 දශකය, ශ්‍රී ලංකාවට යෝග්‍ය වූ සම්ප්‍රදාය විෂයමාලාවෙන් ගොඩනගා ගැනීමට වැයම් කළ යුගයක් විය. 1961 වර්ෂයේ සියලු පාසල් රජයට පවරා ගැනීමත් සමග දිවයිනේ සෑම පාසලක ම පොදු විෂයමාලාවක් ක්‍රියාත්මක කිරීම ආරම්භ කරන ලදි. මින් රටේ සියලු ම ශිෂ්‍යයින්ගේ සංවර්ධනයත්, රටේ අවශ්‍යතාවනුත්, අරමුණුත් විෂයමාලාව මගින් ඉටුකර ගැනීමේ ප්‍රයත්නය කෙරේ වූ නැඹුරුව තවත් වැඩි විය. 1961 වර්ෂයේ ජාතික අධ්‍යාපන කොමිසමේ නිර්දේශ අනුව ශාස්ත්‍රීය, වෘත්තීය, කාර්මික හා විද්‍යාත්මක අධ්‍යාපනයට අවධානය යොමු වී ඇත. පස් වන පාඨශාලා වර්ෂයේ දී

ඉංග්‍රීසි වෛකල්පික විෂයයක් වශයෙන් ඉගැන්විය යුතු බවක්, ඉංග්‍රීසි අනිවාර්ය විෂයයක් වශයෙන් ඉගැන්වීම නො කළ යුතු බවත් නිර්දේශ කොට ඇත. කනිෂ්ඨ විද්‍යාල විෂයමාලාවේ ද ශිෂ්‍ය කේන්ද්‍රීය බවක් දක්නට ලැබිණ. ප්‍රාථමික විෂයමාලාවේ පරිසරය ඇසුරු වැඩකටයුතු යටතේ ප්‍රාදේශීය ඉතිහාසය, ස්වදේශීය චිරවරයන්ගේ චරිතාපදාන, ප්‍රාදේශීය භූගෝල විද්‍යාව වැනි විෂය ඇතුළත් කිරීමෙන් ළමයාගේ පරිසරය කෙරේ දක්වූ සැලකිල්ල විද්‍යමාන වේ. “දන්නා දෙයින් නො දන්නා දේට යෑම”, “සරල දෙයින් සංකීර්ණ දේට යෑම” වැනි ඉගෙනුම්-ඉගැන්වීම් මූලධර්ම කෙරේ සැලකිල්ලක් දක්වමින් ළමා කේන්ද්‍රීය විෂයමාලාවක් සකස් කිරීමට ගත් ප්‍රයත්නය ද පැහැදිලි විය. තවද සාමාන්‍ය විද්‍යාව හා ලෝක ඉතිහාසය, ප්‍රජාවාරය, ලී වැඩ/ලෝහ වැඩ වැනි විෂයයන් කනිෂ්ඨ විද්‍යාල විෂයමාලාවට ඇතුළත් කිරීම කෙරේ සැලකිල්ලක් දක්වා ඇති අතර විෂයමාලාව ස්වදේශීය පසුබිමක ක්‍රියාත්මක කිරීම අපේක්ෂිත විය. ජ්‍යෙෂ්ඨ විද්‍යාල විෂයමාලාවේ කෘෂිකාර්මික, කාර්මික හා ඉංජිනේරු විද්‍යා සහ කලා සහ වාණිජ විෂය ඇතුළත් කිරීම රැකියා බලාපොරොත්තු සහ අනාගත වැඩිදුර ඉගෙනීම කෙරේ දක්වන ලද සැලකිල්ල විද්‍යමාන වේ.

1964 අධ්‍යාපන ධවල පත්‍රිකාව අනුව ප්‍රායෝගික අධ්‍යාපනයක වැදගත්කම ඉස්මතු වී ඇත. රටේ ආර්ථික සංවර්ධනය සඳහා පුහුණු ශ්‍රමයක් සඳහා අධ්‍යාපනය අවධානය යොමු කළ යුතු බව ද, ඒ අනුව විෂයමාලාව සකස් විය යුතු බව ද අවධාරණය විය. විෂයමාලාව විදේශීය බලපෑම්වල ග්‍රහණයෙන් මිදීමක් ද දක්නට ඇත. කාර්මික අධ්‍යාපනය හා වැඩහුරුව පිළිබඳ අවධානය කනිෂ්ඨ පාසල් විෂයමාලාවට ඇතුළත් වී ඇත. 1966 අධ්‍යාපන ධවල පත්‍රිකාව මගින් යෝජිත විෂයමාලා නව ආරක් ගෙන ඇත. මූලික, ද්විතීයික හා වැඩිදුර අධ්‍යාපනය යනුවෙන් හඳුන්වා දෙන ලද අධ්‍යාපන අවධි තුනට ඒ ඒ අවධිවල අධ්‍යාපන පරමාර්ථ ඉටුකර ගැනීම සඳහා විෂයමාලා සකස් වී ඇත. මූලික අධ්‍යාපනයෙන් සියලු ම ළමයින්ට පුළුල් සාමාන්‍ය අධ්‍යාපනයක් සැපයීමටත් ද්විතීයික අධ්‍යාපනයෙන් ළමයින්ගේ ළැදිකම් හා දක්ෂතා අනුව ඔවුන්ගේ පෞරුෂය හා නායකත්වය වර්ධනය කිරීමට හා වෘත්තීය කාර්යක්ෂමතාව නගාලීමටත් හේතු වන පුහුණුව ලබා දීමටත්, වැඩිදුර අධ්‍යාපනයෙන් තම මූලික අධ්‍යාපනය අවසානයේ දී රක්ෂාවලට ඉදිරිපත් වී ඇති ළමයින්ට පෞරුෂය වර්ධනය කර ගැනීමටත්, වෘත්තීය කාර්යක්ෂමතාව දියුණු කර ගැනීමටත් ඉඩප්‍රස්තා සැලසෙන පරිදි ඒ ඒ විෂයමාලා සකස් කරන ලදී. මෙකී විෂයමාලාවන්හි ගණිතය හා විද්‍යා විෂය කෙරේ දැඩි අවධානයක් දී ඇති අතර නිදහස් ශ්‍රී ලංකාවේ ආර්ථික දියුණුව තකා විද්‍යා හා කාර්මික අධ්‍යාපනය දරන බලවත් වගකීම හේතුකොට ගෙන එම ක්ෂේත්‍ර ශක්තිමත් කිරීමට ප්‍රයත්න දරා ඇත. විදේශ බලපෑම් රහිත වීමත්, දේශීය නැඹුරුවක් ගැනීමත්, රටේ අවශ්‍යතා සපුරාලීම සඳහා උපයෝගී කර ගැනීමටත් විෂයමාලා වේ දැකිය හැකි ප්‍රවණතා වේ. පාසල හා වැඩලෝකය සම්බන්ධ කිරීමට උත්සාහ ගැනීම සඳහා ද විෂයමාලාව උපයෝගී කොට ගෙන ඇති බව පැහැදිලි ය. විෂයමාලාව පෝෂණය කිරීම සඳහා විෂය සමගාමී ක්‍රියාකාරකම් ඉදිරිපත් කිරීම ද කැපී පෙනේ.

1967 වර්ෂයේ දී පිහිටුවන ලද විෂයමාලා සංවර්ධන මධ්‍යස්ථානය, විෂයමාලා සංවර්ධනයේ ප්‍රගතිය කරා ගනු ලැබූ පියවරක් විය.

1970 දශකය තුළ ක්‍රියාත්මක වූ 1972 අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණවල ප්‍රතිඵලයක් වශයෙන් ගුණාත්මක භාවයට බර වූ විෂයමාලා ඉදිරිපත් විය. මෙසේ හඳුන්වා දෙනු

ලැබූ ප්‍රාථමික විෂයමාලාව ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනයේ නව වින්තනයක ආරම්භය විය. විෂය නිර්දේශ ලිවීම පිළිබඳ ව ද ප්‍රගතියක් විය. උපදේශනයට වඩා අත්දැකීම්වලට මුල්තැන ලැබෙන, වාචික ක්‍රමවලට වඩා ක්‍රියාකාරීත්වයට වැදගත් තැනක් හිමි වන, “ක්‍රියාවෙන් අවබෝධය” යන ඉගෙනුම් සිද්ධාන්තය පදනම් කර ගත් ළමා කේන්ද්‍රීය, ප්‍රාථමික විෂයමාලාවක් ඉදිරිපත් වීම ප්‍රාථමික විෂයමාලා ඉතිහාසයේ සන්ධිස්ථානයක් විය. රටේ ආර්ථික සම්පත්වලට ද, එමගින් නිෂ්පාදන ක්‍රියාවලියට ද ගැළපී යෑමෙන් රැකියා මාවතකට යොමු වන පරිදි ද්විතීයික පාසල් විෂයමාලාව නව මුහුණුවරකින් ඉදිරිපත් කොට ඇත. ගතානුගතික විෂයවලින් ගැලවී සමෝධානික ස්වරූපයකින් විෂයමාලාව ඉදිරිපත් කොට තිබීම විශේෂ ලක්ෂණයකි. මේ සමග සමාජ අධ්‍යයනය හා ප්‍රාග්වෘත්තීය විෂය නව විෂයය ද හඳුන්වා දී ඇත.

උක්ත අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ හේතුවෙන් 1970 දශකය තුළ අධ්‍යාපනයේ ප්‍රමාණාත්මක හා ගුණාත්මක ව්‍යාප්තියක් ඇති වුවත්, රටේ ආර්ථික ගැටලුවලට පිළියම් වන ආකාරයට සැලසුම් සහගත ව ක්‍රියාත්මක නොවීම නිසා රැකියා විරහිතභාවය ශීඝ්‍රයෙන් වැඩි වීණි. බහුතරයට ලැබුණේ ශාස්ත්‍රීය අධ්‍යාපනයක් මිස කුසලතා හා දක්ෂතා නො වී ය. මෙම තත්ත්වය පදනම් කොට ගෙන ඉදිරිපත් කරන ලද 1981 අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ යෝජනා යටතේ ප්‍රාථමික විෂයමාලාව, ළමා අවශ්‍යතා ගැන සැලකිලිමත් වී ඇති අතර, සමෝධානික විෂයමාලාවක් වශයෙන් තව දුරටත් පවත්වා ගෙන යෑම වැදගත් විය. නිර්මාණ කරණයට එම විෂයමාලාවේ වැදගත් තැනක් දී ඇත.

කනිෂ්ඨ ද්විතීයික විෂයමාලාවට තාක්ෂණික විෂය රාශියක් ඇතුළු කිරීමෙන් මනා සාමාන්‍ය අධ්‍යාපනයෙන් වෘත්තීන්ට අවශ්‍ය මූලික පුහුණුව සැලසීම වැදගත් පියවරක් විය. ජාතික අවශ්‍යතා පදනම් කොට විෂයමාලාව සකස් කර තිබීම, ව්‍යවහාරික කුසලතා අවධාරණය කිරීම, හා ප්‍රායෝගික විෂයවලට තැනක් දීම මෙම විෂයමාලාවේ කැපී පෙනෙන ලක්ෂණ විය. විෂය සමගාමී වැඩ ගැන ද සලකා තිබීම සුවිශේෂී ලක්ෂණයක් විය.

ජ්‍යෙෂ්ඨ ද්විතීයික විෂයමාලාවෙන් වැඩිදුර අධ්‍යාපනය සඳහා පදනම දැමීමට උත්සාහ දැරුණි. තාක්ෂණික විෂයවලට විශේෂ සැලකිල්ලක් දක්වා තිබීමත්, ශාස්ත්‍රීය තත්ත්වය හා උසස් අධ්‍යාපනය කෙරේ සැලකිලිමත් වීමත් එහි විද්‍යමාන වේ.

තෘතීය විෂයමාලාව මගින් ශිෂ්‍යයින් විශේෂඥ ක්ෂේත්‍රවලට යොමු කිරීමට උත්සාහ දරා ඇති අතර තාක්ෂණික හා වෘත්තීය අධ්‍යාපනය කෙරේ වූ නැඹුරුව පැහැදිලි ය. ශ්‍රී ලංකාවේ සංස්කෘතික උරුමය සහ සමාජ ආර්ථික පරිසරය හර විෂයවලට ඇතුළත් කිරීම ද වැදගත් වේ.

1985 වර්ෂයේ දී ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය ස්ථාපනය කිරීම විෂයමාලා කටයුතුවල ගුණාත්මක භාවය වැඩිවීමට හේතු විය.

කොතෙකුත් අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ සහ විෂයමාලා සංශෝධන සිදුකරනු ලැබුවත් 1990 දශකය වන විටත් රටේ පැවැති ප්‍රශ්නවලට විසඳුම් නො වී ය. මේ නිසා ජාතිය ගොඩනැංවීමේ කාර්යයට උරදීමේ දී ඇප කැප වී අවංක සේවයක් රට වෙනුවෙන් ඉටුකිරීමට ඉවහල් වන දැනුම, ආකල්ප හා කුසලතා අධ්‍යාපන පද්ධතියෙන් සිසුන් තුළ ඇති කිරීමේ වැදගත්කම අවධාරණය විය. 1997 අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ යොමු වී ඇත්තේ මෙම අරමුණ වෙත ළඟා වීමට ය.

1992 ජාතික අධ්‍යාපන කොමිසන් සභාවේ නිර්දේශ ලබා ගෙන කටයුතු කිරීම විෂයමාලාවේ ඉතා වැදගත් සංවර්ධන පියවරක් විය. හඳුනා ගත් පොදු ජාතික අරමුණු සහ ඒවා අත්පත් කර ගැනීම පිණිස යෝජිත පොදු නිපුණතා පාදක කර ගෙන විෂයමාලා සංශෝධනය කොට 1997 වර්ෂයේ සිට ක්‍රියාත්මක කරන ලදී. මවුබස, ආගම ධර්මය, ගණිතය හා පරිසරය ආශ්‍රිත ක්‍රියාකාරකම් අන්තර්ගත ව මෙසේ ක්‍රියාත්මක කරන ලද ප්‍රාථමික විෂයමාලාව නිපුණතා පාදක, ළමා කේන්ද්‍රීය ක්‍රියාකාරකම් පාදක සහ සමෝධානිත වූ ප්‍රධාන අවධි තුනකට බෙදන ලද්දක් විය. මෙහි විෂය සමගාමී ක්‍රියාකාරකම්වලට වැදගත් තැනක් දී ඇත. කනිෂ්ඨ ද්විතියික විෂයමාලාව, පූර්ණ පෞරුෂ සංවර්ධනයකින් යුත් උසස් පෙළ මට්ටමේ ශාස්ත්‍රීය කටයුතු හෝ තාක්ෂණික අධ්‍යාපනයක් ලැබීමට හෝ වැඩ ලෝකයට පිවිසීමට හෝ සුදුසුකම් ලැබුවත් කිරීමේ අරමුණු සාක්ෂාත් කර ගැනීම පිණිස සකස් කරන ලද්දක් විය. සදාචාරාත්මක බව හා පුරවැසිභාවය කෙරෙහි වැඩි අවධානයක් යෙදෙන පරිදි ස්ව සංවර්ධනය සඳහා ළමයින්ට උපකාරී කිරීමේ අරමුණින් ජීවන නිපුණතා විෂය විෂයමාලාවට ඇතුළත් කිරීම වැදගත් වේ. ප්‍රායෝගික වැඩ හා පහසුවෙන් කළ හැකි ව්‍යාපෘති ද විෂයමාලාවේ වැදගත් තැනක් ඉසිළී ය. සාම අධ්‍යාපනය, ජාතික සමගිය, ප්‍රජාතන්ත්‍රවාදී මූලධර්ම, මානව හිමිකම්, ස්ත්‍රී පුරුෂ සමානතාව, පරිසර සංරක්ෂණය යනාදී සංකල්ප විෂය මගින් ඉගැන්වීමේ ප්‍රයත්නයක් ද දරා ඇත.

ජ්‍යෙෂ්ඨ ද්විතියික විෂයමාලාව හර විෂය සහ වෛකල්පිත විෂය යටතේ බෙදා තිබීම ද වැදගත් ලක්ෂණයක් විය. අ.පො.ස. උ.පෙළ විභාගය සඳහා ඉදිරිපත් විය යුතු විෂය හතර, විෂය තුනකට අඩු කරනු ලැබිණි. විද්‍යා විෂය හැදෑරීමේ දී ප්‍රායෝගික වැඩ අනිවාර්ය කෙරිණ. අනෙකුත් විෂය සඳහා පැවරුම් ව්‍යාපෘති, වාර්තා ආදිය අනිවාර්ය කොට ඇත.

2000 වසරේ දී ජාතික විෂයමාලා ප්‍රතිපත්තියක් ප්‍රකාශයට පත් කිරීම, විෂයමාලා සංවර්ධන කාර්යවල නියැලී සිටින්නවුන්ට මාර්ගෝපදේශකත්වයක් සපයා ඇත. 2003 ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභා වාර්තාවේ සඳහන් අරමුණු අටත්, නිපුණතා හතත් පාදක කර ගෙන යෝජිත වෙනස්කම් කෙරෙහි අවධානය යොමු කරන ලදී. 6 - 9 ශ්‍රේණි විෂයමාලාවෙන් පරිසර අධ්‍යයනය ඉවත් කිරීම, විද්‍යාව හා තාක්ෂණවේදය විෂයය පෙර පැවැති විද්‍යාව ලෙසින් වෙනස් කිරීම, සමාජ අධ්‍යයනය හා ඉතිහාසය වෙනුවට ඉතිහාසය හඳුන්වා දීම. භූගෝල විද්‍යාව සහ පුරවැසි අධ්‍යාපනය/ප්‍රජාචාරය විෂය නැවතත් විෂයමාලාවට ඇතුළත් කිරීම, ජීවන නිපුණතා විෂයය වෙනුවට සාරධර්ම සහ පුද්ගල සංවර්ධනය වැඩිදියුණු කිරීමේ කුසලතා සියලු ම විෂයයන්ට ඇතුළත් කිරීම, ප්‍රායෝගික හා තාක්ෂණ කුසලතා විෂයය නැවත සකස් කොට, "තාක්ෂණ කුසලතා" යනුවෙන් නම් කිරීම, ක්‍රියාකාරකම් පාදක ව්‍යාපෘති / ප්‍රායෝගික වැඩ අනිවාර්ය සංරචකයන් වශයෙන් විෂයමාලාවේ එක් එක් විෂය සමග සමෝධානය කිරීම, විෂයමාලාවේ සිදු කරන ලද ප්‍රධාන ප්‍රතිසංස්කරණ වේ. පැවැති විෂයමාලාවේ විෂය කීපයක් ම ඉවත් කොට නව විෂයයන් රාශියක් විෂයමාලාවට ඇතුළත් කොට ඇත. සියලු ම විෂයවල අන්තර්ගතය යාවත්කාලීන කොට ඇත. නව විෂයමාලාව ද ශිෂ්‍ය කේන්ද්‍රීය, නිපුණතා පාදක එකක් වීමත්, පිරිහෙමින් පවතින වත්මන් සමාජයේ, සාර්ථක ජීවිතයක් ගත කිරීමට අත්‍යවශ්‍ය හැකියා ඉදිරි පරම්පරාවට අත්පත් කර දීම අරමුණු කිරීම මෙම විෂයමාලාවේ සුවිශේෂී ලක්ෂණ වේ.

අ.පො.ස. (සා.පෙළ) විෂයමාලාවට නූතන භාෂා සහ සම්භාව්‍ය භාෂා රාශියක් ම ඇතුළත් කොට ඇත. ව්‍යවසායකත්ව අධ්‍යාපන (Entrepreneurial studies) විෂයමාලාවට ඇතුළත් කරන ලද අලුත් ම විෂයය වේ.

ප්‍රාථමික විෂයමාලාව ද ප්‍රතිව්‍යුහකරණයකට ලක් වී ඇත. 2003 ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභා වාර්තාවලින්, ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ පසුපෙළුම් වැඩසටහන්වලින් (Feedback Programmes) සහ වෙනත් විවිධ මාර්ගවලින් ලද තොරතුරු ප්‍රයෝජනයට ගෙන 1998 වසරේ සිට ක්‍රියාත්මක කරන ලද ප්‍රාථමික විෂයමාලාව ප්‍රතිසංස්කරණයකට හා ප්‍රතිව්‍යුහකරණයකට පාත්‍ර විය. මේ අනුව 2007 වසරේ සිට, පළමු වන ප්‍රධාන අවධියේ විෂයමාලාවට දෙ වන ජාතික භාෂාව ඇතුළත් කිරීමත් ක්‍රියාකාරකම් පාදක වාචික ඉංග්‍රීසි, ගණිත විෂයය සඳහා ද භාවිත කිරීමත්, එම වාචික ඉංග්‍රීසි ප්‍රධාන අවධි තුනට ම හඳුන්වා දීමත් සිදු කොට ඇත. තවද, විෂය සඳහා වෙන් කරන ලද කාලයේ වෙනසක් ද, විෂයවලට ඇතුළත් තේමාවල වෙනස්කම් කීපයක් ද සිදු කොට ඇත. මේ සියල්ල විෂයමාලාවේ ගුණාත්මකභාවය නැංවීම සඳහා ගෙන ඇති පියවර වුවත්, ලැබීමට නියමිත තොරතුරු පාදක කොට ගෙන ඉදිරියේ දී ද විෂයමාලාවේ ගුණාත්මක භාවය තව තවත් වැඩි කොට, ජාතික අරමුණු කරා යෑම සඳහා යම් යම් වෙනස්කම් සිදු වනු නොඅනුමාන ය.

පාදක සටහන්

1. Ministry of Education (1969). *Education in Ceylon: A centenary volume, part I*. Colombo: Ministry of Education and Cultural Affairs, p. 287
2. Ministry of Education (1969). *Education in ceylon: A centenary volume, part III*. Colombo: Ministry of Education and Cultural Affairs, p. 925
3. ප්‍රාථමික අධ්‍යාපන දෙපාර්තමේන්තුව (1995). *ශ්‍රී ලංකාවේ ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය - පර්යේෂණ ආශ්‍රිත සමාලෝචනයකි*. මහරගම: ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 32 පිටුව.
4. ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාව (1962). *1961 ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාවේ අතුරු වාර්තාව, මාර්තු 1962*. කොළඹ: ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාව. 1 වන පිටුව.
5. එම 19 පිටුව
6. එම 19 පිටුව.
7. එම 21 පිටුව.
8. Ministry of Education. (1964). *Proposals for a national system of education*. Colombo: Ministry of Education p. ii
9. දයාරත්න, ඩී. ජී. (1971). *1967-68 වර්ෂය සඳහා අධ්‍යක්ෂ ජනරාල්ගේ පාලන වාර්තාව. 1971 ජනවාරි*. කොළඹ: අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය, A 24 පිට.
10. එම A 24 පිටුව.

11. එම A 24 පිටුව.
12. එම A 17 පිටුව.
13. පෙරේරා, ඇම්. ජේ. (1969). 1966-67 වර්ෂය සඳහා අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂ ජනරාල්ගේ පාලන වාර්තාව, 1969 නොවැම්බර්. කොළඹ: අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය, A 15 පිටුව.
14. එම A 16 පිටුව.
15. එම A 17 පිටුව.
16. එම A 21 පිටුව.
17. දයාරත්න, ඩී. ජී. (1971). 1967-68 වර්ෂය සඳහා අධ්‍යක්ෂ ජනරාල්ගේ පාලන වාර්තාව, 1971 ජනවාරි. කොළඹ: අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය, A 22 පිටුව.
18. එම A 22 පිටුව.
19. එම A 22 පිටුව.
20. එම A 22 පිටුව.
21. දයාරත්න, ඩී. ජී. (1971). 1967-68 වර්ෂය සඳහා අධ්‍යක්ෂ ජනරාල්ගේ පාලන වාර්තාව, 1971 ජනවාරි. කොළඹ: අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය, A 12 පිටුව.
22. එම A 16 පිට.
23. අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය (1972). අධ්‍යාපනයේ නව මග. කොළඹ: අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය, 1 වන පිටුව.
24. එම 2 පිටුව.
25. එම 6 පිටුව.
26. එම 7 පිටුව.
27. එම 8,9 පිටු.
28. අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය (1981). අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ යෝජනා: සාමාන්‍ය, විශ්ව විද්‍යාල සහ තෘතීය (වෘත්තීය, තාක්ෂණික සහ අධ්‍යවෘත්තීය). කොළඹ: උසස් අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය යෙදවන කටයුතු හා රැකී රක්ෂා අමාත්‍යාංශය, 01 වන පිටුව.
29. එම 2 පිට.
30. එම 2 පිට.
31. එම 2 පිට.
32. එම 5 පිට.
33. එම 5 පිට.
34. එම 6 පිට.
35. එම 23 පිට.
36. එම 24 පිට.
37. අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාව (1992). ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාවේ පළමු වැනි සැසි වාර්තාව. කොළඹ: අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාව. 1, 2 පිටු.

38. එම 7 පිටුව.
39. ප්‍රාථමික අධ්‍යාපන ව්‍යාපෘතිය (2000). ප්‍රාථමික විෂයමාලා සැලැස්ම 1998, ප්‍රාථමික අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ ක්‍රියාත්මක කිරීම සඳහා මාර්ගෝපදේශ. මහරගම: ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 7 පිටුව.
40. එම 3 පිටුව.
41. අධ්‍යාපන හා උසස් අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය (1997). සාමාන්‍ය අධ්‍යාපනයේ ප්‍රතිසංස්කරණ. කොළඹ: සාමාන්‍ය අධ්‍යාපනය පිළිබඳ ජනාධිපති කාර්ය සාධක බලකාය, 16 වන පිටුව.
42. ලිට්ල්, ඇන්ජලා, ඩබ්ලිව්. (2000). ශ්‍රී ලංකාවේ ප්‍රාථමික අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණය. කොළඹ: අධ්‍යාපන ප්‍රකාශන දෙපාර්තමේන්තුව, අධ්‍යාපන හා උසස් අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය, 61, 62 පිටු.
43. National Institute of Education and Ministry of Education & Higher Education (2000). *National curriculum policy and curriculum process plan - Sri Lanka*. Maharagama: National Institute of Education.
44. සේනාධීර, එස්. (2008). ශ්‍රී ලංකාවේ ද්විතියික පාසල් විෂයමාලා ප්‍රතිසංස්කරණ අවශ්‍යතා. කොළඹ: ඇස්. ගොඩගේ සහ සහෝදරයෝ, 248, 249 පිටු.
45. ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාව (2003). ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභා වාර්තාව 2003. කොළඹ: ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාව, 131 පිටුව.
46. එම 64, 65 පිටු.
47. එම 66, 88 පිටු.
48. එම 131, 132 පිටු.
49. එම 133 පිටු.
50. එම 136 පිටු.
51. එම 131-135 පිටු.
52. ගිනිගේ, අයි.එල්. (2008). නව සහස‍්‍රකයේ ප්‍රථම ද්විතියික පාසල් විෂයමාලා ප්‍රතිසංස්කරණය - 2007, නව විෂයමාලා දැක්ම හා පාසල් අධ්‍යාපනයේ අපේක්ෂිත පෙරළිය. පාදක: අධ්‍යාපන වෘත්තීය නිපුණතා කේන්ද්‍රය. 27,29,30 පිටු.
53. සේනාධීර, එස්. (2008). ශ්‍රී ලංකාවේ ද්විතියික පාසල් විෂයමාලා ප්‍රතිසංස්කරණ අවශ්‍යතා. කොළඹ: ඇස්. ගොඩගේ සහ සහෝදරයෝ, 117, 118, 119, 120 පිටු.
54. ප්‍රාථමික අධ්‍යාපන ඒකකය (2000). විෂය නිර්දේශ සහ ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහය. පළමු වන ශ්‍රේණිය. මහරගම: ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, V පිටු.

ආගමික අධ්‍යාපනය - I

ආචාර්ය ගැමුණු සිරි ගමගේ



පශ්චාත් උපාධි අධ්‍යාපන ඩිප්ලෝමා (කොළඹ), රාජකීය පණ්ඩිත, දර්ශන විශාරද (කැලණිය). ගුරුවරයකු වශයෙන් රජයේ සේවයට බැඳී ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ ප්‍රධාන ව්‍යාපෘති නිලධාරියකු වශයෙන් විශ්‍රාම ලබා සිටී. ශ්‍රී ලංකා විභාග දෙපාර්තමේන්තුවේ සහකාර අධ්‍යක්ෂවරයකු වශයෙන් ද අධ්‍යාපන ප්‍රකාශන දෙපාර්තමේන්තුවේ සංස්කාරක ලේඛකයකු වශයෙන් ද ශ්‍රී ලංකා රූපවාහිනී සංස්ථාවේ පරිවර්තන හා සංස්කාරකයකු වශයෙන් ද කටයුතු කර ඇත. ශ්‍රී ජයවර්ධන පුර විශ්වවිද්‍යාලයේ ද පාලි හා බෞද්ධ අධ්‍යයන පශ්චාත් උපාධි ආයතනයේ සංස්කෘතික අධ්‍යයනය පිළිබඳ ව ද බාහිර කථිකාචාර්යවරයකු වශයෙන් ක්‍රියා කර ඇත.

ප්‍රවේශය

ශ්‍රී ලංකාවේ අධ්‍යාපන විකාශය හා සම්බන්ධ ව ආගමික අධ්‍යාපනය ගැන කරන සාකච්ඡාවක දී ලෝකයේ ආගම් පහළ වීම ආගමික පූජකවරුන් විසින් එම විෂය ඉගැන්වීමට යොදා ගත් ක්‍රමවේදය, යුරෝපයේ පුනර්ජීවන සමයෙන් පසු එම අධ්‍යාපනයට ලැබෙන නව මුහුණුවර, ශ්‍රී ලංකාවේ බටහිර ජාතීන්ගේ අධ්‍යාපනය යටතේ ආගමික අධ්‍යාපනයේ ස්වරූපය සහ නිදහස් ශ්‍රී ලංකාවේ ආගමික අධ්‍යාපනය යන විෂය ක්ෂේත්‍ර යටතේ කරුණු ඉදිරිපත් කිරීම අවශ්‍ය වෙයි. මෙරට බටහිර ජාතීන් පැමිණීමට පෙර පැවැති ආගමික අධ්‍යාපනය පිළිබඳ ව මෙම සංග්‍රහයේ පිරිවෙන් අධ්‍යාපනය මාතෘකාව යටතේ කරුණු සාකච්ඡා වන හෙයින් මෙම ලිපියේ විෂය සීමාව ශ්‍රී ලංකාව බටහිර ජාතීන්ට යටත් වීමේ යුගයේ සිට ආරම්භ කිරීම උචිත ය. ඉදිරියට එන කරුණු දැක්වීම් අනුව වෙනත් මාතෘකාවකට අදාළ ව දක්නට නොලැබෙන ප්‍රතිවිරුද්ධ බලවේගවල සටන්තර ස්වරූපය මෙහි දී කැපී පෙනෙන බව කිව හැකි ය. එය මෙරට ක්‍රිස්තු ධර්මයේ ව්‍යාප්තිය හා ඊට ප්‍රතිවිරුද්ධ ව්‍යාපාරයක වෘත්තාන්තයක් වන අතර පුනර්ජීවන සමයෙන් පසු බටහිරින් උදා වන නව යුගය සම්බන්ධයෙන් සැලකූ විට අධ්‍යාපනය ආගමින් වෙන් කිරීමේ යෙදුණු ඇතැම් අධ්‍යාපනඥයන්ගේ උත්සාහය සමග ද බැඳී පවතී. ඒ අතර ආගම් උපයෝගී කර ගෙන දරුවාගේ මානසික වර්ධනයේ උපරිමය ළඟා කර ගත හැකි බවට කරන දාර්ශනික සාකච්ඡා ද අපට හමු වෙයි. මෙරට සම්පාතිකයේ සිදු වූ සුවිශේෂ සමාජ පෙරළියක් වූ 1956 දී නවරජයක් බලයට පත් වීමත් මාතෘකාවට සම්බන්ධ වන්නක් බව බොහෝ විචාරකයන්ගේ අවධානයට ලක් නො වූ බවත් මෙරට ආගමික අධ්‍යාපනයේ නව යුගයට පදනම වැටුණේ එම දේශපාලන විප්ලවයට ප්‍රබල ලෙස බල පෑ බෞද්ධ තොරතුරු පරීක්ෂක සභාවේ වාර්තාවෙන් බවත් ඉදිරි පිටුවල දී ඉස්මතු කර දක්වනු ලැබේ.

පුනර්ජීවන සමයට පෙර ආගමික අධ්‍යාපනය

මානව ශිෂ්ටාචාරයේ ප්‍රාථමික යුගයේ අධ්‍යාපනය යනු හුදු අවධිමත් ආකාරයෙන් පරපුරෙන් පරපුරට පවත්වා ගෙන එන ලද ලෝකය පිළිබඳ අවබෝධය සහ ජීවිතයේ අත්දැකීම්වල සන්නිවේදනයක් විය. යුද්ධය, දඩයම, ආහාර සොයා ගැනීම, ලෙඩ රෝග සහ ඊට පිළියම් වැනි ජීවිතයට බල පෑ සංසිද්ධි පිළිබඳ වැඩිහිටියන් විසින් ඊළඟ පරපුරට දායාද කරනු ලැබුණු දැනුවත් බව මින් අදහස් වෙයි. එම දැනුමට පර්යාලෝකය ලැබුණේ ඉතා පටු ක්‍ෂේත්‍රයක විහිදුණු අවබෝධයකිනි. අහස ගෙරවීම, ගංවතුර, වසංගත රෝග, සතුරු බිය වැනි ජීවිතයට බල පෑ බොහෝ දේ ඔවුන් අවබෝධ කර ගත්තේ අද්‍රැශ්‍යමාන බලවේගයකට සම්බන්ධ කර ගනිමිනි. ඒවායේ ප්‍රභවය භූතයන්ගෙන් සිදු වන බවත් ගෝත්‍රික නායක පූජකයා කරන ශාන්තිකර්ම මගින් ඊට සහනයක් ලැබිය හැකි බවත් විශ්වාස කරන ලදී. මේ තත්ත්වය මානව විද්‍යාඥයින් විස්තර කරන්නේ ප්‍රාථමික විශ්වාස වශයෙනි.

ගෝත්‍රික සමාජ ක්‍රමයෙන් ශිෂ්ටත්වයට පත් වූ පසු ලෝකය සහ සහෝදර මානව සමාජයේ පුළුල් බව මිනිසාට අවබෝධ වන්නට විය. පටු සීමා සහිත ප්‍රාථමික විශ්වාස මට්ටමින් ඉදිරියට ගිය මිනිස් දැනුම ක්‍රමයෙන් විශ්වයේ පුළුල් පරාසයක විහිදිණි. එහි ආරම්භය හා විකාශය පිළිබඳ ව මෙන් ම මිනිස් ජීවිතය එම ලෝක ධර්මතා සමග බැඳී ඇති අයුරු ද මිනිසාගේ විමසීමට කරුණු විය. සමස්ත විශ්වය දේව නිර්මාණයක් බවත් එය ක්‍රියාත්මක වන්නේ මැවුම්කාර දෙවියාගේ කැමැත්තට අනුව බවත් තමා යනු දේව නිර්මිත ලෝකයේ හුදු අංශුවක් පමණක් බවත් දෙවියන්ගේ ප්‍රසාදයෙන් පමණක් එම ජීවන ගැටලු විසඳිය හැකි බවත් හේ සිතී ය.

ප්‍රාථමික විශ්වාසවලින් ඉදිරියට ගිය මේ අදහස් දැන් හැඳින්වෙන්නේ එක දේවවාදය නමිනි. ලෝක ආගම් පහළ වූයේ ඒ අනුව ය. භෞගෝලීය බෙදීම් අනුව එකදේවවාදී ආගම් විවිධ ප්‍රදේශවල සමකාලීන ව පහළ වූයේ මානව කොට්ඨාස වෙන් ව පැවතීමේ හේතුවෙනි. ඒ ඒ ආගම්වල අන්තර්ගතය පරීක්ෂා කිරීමේ දී පෙනී යන්නේ ලෝකය හා මිනිසා පිළිබඳ ව සමස්තාකාරයෙන් සිතන්නට මේ යුගයේ මිනිසා උත්සාහ කළ අයුරු ය.

කලින් නොතිබුණු අයුරින් ආගමික දැනුම වර්ධනය වීමේ හේතුවෙන් දයාව, කෘතඥතාව, උනූන් කෙරෙහි ගෞරවය සහ උසස් මානසික තත්ත්වයක් අත්පත් කර ගැනීමේ ප්‍රයත්නය මිනිසා තුළ වර්ධනය වීමට ආගම් ඉවහල් වූයේ ඒ ඒ ශාස්තෘවරුන්ගේ ඉගැන්වීම් අනුව ය. ආගම්වලින් කියවුණේ සමස්ත මානව සමාජයට ම පොදු ධර්මතා වුව ද ඒ ඒ ආගම් අදහන බැතිමතුන් වෙත වෙත ම කණ්ඩායම් වශයෙන් බෙදී සිටීම ප්‍රශ්නවලට තුඩු දුන්නේ ය. පර්සියාව, භාරත දේශය, ඊශ්‍රායලය වැනි ප්‍රදේශවල දියුණු වූ මානව ශිෂ්ටාචාරවලට සුවිශේෂ වූ ඒකදේවවාදී ආගම් පහළ වූ පසු එක් එක් ආගමික කොට්ඨාසයකට සීමා වූ විශ්වාස රාශියකින් ඒ ඒ ආගමික කොට්ඨාස එකට බැඳෙන අතර අනිකුත් එවන් කොට්ඨාසවලින් වෙන් වීම ද දක්නට ලැබිණි.

මෙසේ සංවිධානය වූ සෑම ආගමක ම බලධාරීන් වූයේ එම ආගමේ පූජක පිරිසයි. ඔවුන් මැවුම්කාර දෙවියන් සහ මිනිසා අතර පුරුකක් ලෙස ක්‍රියා කළේ ආගමික ශාන්තිකර්ම මගින් දෙවියන්ගේ ආශීර්වාදය ලබා දීම තම වගකීම ලෙස භාර ගනිමිනි. දේව නිර්මාණය ප්‍රතික්‍ෂේප කළ බුදුදහම හෝ ජෛන ධර්මය වැනි ආගම්වල වුව ද පූජක හෝ පූජ්‍ය පිරිස් ආගමික ඉගැන්වීම් ජනතාවට ඉදිරිපත් කිරීමට බැඳී

සිටියහ. පසු කලක සිදු වූයේ ආගමික නො වන කරුණු සම්බන්ධයෙන් වුව ද දරුවන්ට ඉගැන්වීම පූජ්‍ය - පූජක පක්‍ෂවල වගකීම ලෙස පවරා ගැනීම ය. මනුස්මෘතිය නම් වෛදික ධර්මයට අදාළ ග්‍රන්ථයේ කියවෙන්නේ යජන (යාග කිරීම) යාජන (යාග කරවීම) අධ්‍යයන (ඉගෙනීම) අධ්‍යාපන (ඉගැන්වීම) යන කාර්ය ලෝක නිර්මාපක ප්‍රජාපතී දෙවියා බ්‍රාහ්මණයාට භාර කර ඇති බව ය. සුවිශාල භාරතීය සාහිත්‍යය වෛදික හෝ ප්‍රතිවෛදික (= වෙදයට එරෙහි ව මතු වුණු) පූජ්‍ය - පූජක ආගමික කොටස් විසින් පෝෂණය කර පවත්වා ගෙන අවුත් ඇති අයුරු පරීක්ෂා කිරීමේ දී පෙනී යන්නේ අධ්‍යාපනය හා සම්බන්ධ වූ ශාස්ත්‍රයන් ආගමත් අතර පැවැති දැඩි සම්බන්ධතාව ය. භාරතයේ දී බ්‍රාහ්මණයින් ලෞකික හා ආගමික අංශ දෙකේ ම අධ්‍යාපනය භාර ව ක්‍රියා කළ අතර ඔවුන්ට එරෙහි ව මතු වූ බෞද්ධ ජෛන වැනි ආගම්වල පූජ්‍ය පිරිස් ආගමික ඉගැන්වීම් ප්‍රචලිත කිරීම මගින් ආධ්‍යාත්මික සංවර්ධනයට අදාළ අධ්‍යාපනය දියුණු කළහ.

පසු කලක දී විශිෂ්ට අධ්‍යාපන ආයතන ලෙස ලෝක ප්‍රකට වූ භාරතීය වික්‍රමශිලා, ජගද්දලා ගණයේ විශ්ව විද්‍යාලවල ප්‍රතිවෛදික අධ්‍යාපන අංශ දියුණු ව ගිය අයුරු ප්‍රකට ය. මේවායේ බලධාරීන් වූ ශ්‍රේෂ්ඨ උගත්තු දර්ශන ශාස්ත්‍රය, තර්ක ශාස්ත්‍රය වැනි අධ්‍යාත්මය සංවර්ධනයට තුඩු දුන් භාෂා ශාස්ත්‍ර, භා කාව්‍ය, ඡන්දස්, අලංකාර ගණයේ විද්‍යාංශ පෝෂණය කළහ. මෙහි ප්‍රතිඵලය වූයේ එකල සම්භාවිත ශාස්ත්‍රඥානය ලබා ගැනීමේ අභිලාෂය දියුණු කර ගත්තවුන් පැවිදි බවට පත් වීම ය. චීන දෙශාටක, පාතියන්, ඉටිසිං, හියුංසාන් වැනි හික්සුන් භාරතයේ ධර්ම ශාස්ත්‍රීය ග්‍රන්ථ ඉගෙනීමට ජීවිතය පරදුවට තබා සංචාරය කර ශාස්ත්‍රය ද රැගෙන ආපසු මවරටට ගිය අයුරු එම වෘත්තාන්තවල සඳහන් වෙයි.

ආගමික සන්නිවේදනය

ඉගැන්වීම හා ඉගෙනීම යන ක්‍රියාදාමය එක් කළ විට සිදු වන්නේ සන්නිවේදනය කිරීම හා පිළිගැනීම ය. වර්තමානයේ අධ්‍යාපන සන්නිවේදනය හා සැසඳූ විට ආගම් බිහි වූ මුල් යුගයේ එම ඉගැන්වීම් සන්නිවේදනය වුණු ආකාරය අනුමාන කිරීම පවා දුෂ්කර ය. දැන් ඇති ආකාරයට ආගමික ශුද්ධ ග්‍රන්ථ ලෙඛනාරූඪ කිරීමක් එකල කිසි ම ආගමක් සම්බන්ධයෙන් දැක්ක හැකි නො වී ය. ඒ අනුව ස්වභාවයෙන් ම ගුප්ත ස්වභාවයක් ගත් ආගමික ඉගැන්වීම් සන්නිවේදනය කිරීම සිදු වූයේ බොහෝ විට අවාචික ව ය. ඉන් අදහස් වන්නේ ආගම් ඉගැන්වීමට වචන භාවිත නො කළ බව නො වේ. ඇතැම් විට වචනවලින් ද තවත් විටක වචනවලින් තොර ව ද කරන ලද එම සන්නිවේදනය සීමා රහිත ප්‍රකාශන වූ බව ය. අකුරු මගින් ලියා දක්වන වචනයක ඇති අර්ථයේ පැහැදිලි බව වර්තමානයේ ලේඛනගත ව ඇති සියලු ම ආගමික ලේඛනවලට පොදු ය. එහෙත් මුල් යුගයේ ලේඛනයෙන් තොර ව කළ වාචික සන්නිවේදනය ආගමික සත්‍යය ප්‍රකාශ කිරීමේ දී ගුප්ත ස්වභාවයක් ගත්තේ ය.

වේදය හදාරන ශිෂ්‍යයින් මන්ත්‍ර පාඨ ස්වාධ්‍යාය කෙළේ ගුරුතුමාගෙන් අසා ගෙන ය. එය ඉගෙන ගන්නා ශිෂ්‍යයාගේ හැදෑරීමට, සවන්දීමට දෙවියන් පැමිණෙන බව සැලකිණි. පර්සියාවේ ෂෙන්ඩ් අවෙස්තා පාඨ ද ලේඛනයෙන් තොර ව පවත්වා ගෙන එන ලද අතර ඒවායේ අන්තර්ගත වූයේ දෙවියන්ට කළ ස්තෝත්‍ර ය. බෞද්ධ තන්ත්‍රයානය බෙහෙවින් ම ගුප්ත වූ අර්ථ ශූන්‍ය මන්ත්‍රවලින් යුක්ත විය. එහෙත් ඒවා

ජප කිරීමෙන් විස්මයජනක ප්‍රතිඵල ලැබෙනැයි සැලකේ. බොහෝ ආගම්වල ඇති දේව වාක්‍ය එක් පුද්ගලයකුට දෙවියන්ගෙන් ඇසුණු ලෙස සැලකෙන ඒවා ය.

ආගමික සත්‍ය, වචනයට නැගීමේ දී වුව ද ගුප්ත ස්වභාවය ආරක්‍ෂා කිරීමට උත්සාහ ගෙන තිබේ. හින්දුන්ගේ බ්‍රහ්මන් තත්ත්වය ද ක්‍රිස්තියානීන්ගේ පිතෘ, පුත්‍ර, ශුද්ධාත්ම විස්තරය ද නිදසුන් ය. බොහෝ විට දෙවියන් හා ආත්මය විස්තර කර ඇත්තේ ගුප්ත ආකාරයට ය.

භාරත පුරාවිද්‍යාවේ කියවෙන හරප්පා නටබුන් අතර ඇති චිත්‍රාක්‍ෂර, වෛදික සාහිත්‍යයට වඩා පැරණි යයි සැලකේ. එහෙත් එම අක්‍ෂර යොදා ගෙන පොදු ආගමික ලේඛන ලිවීමක් සිදු නො වූයේ ලේඛනය පාප කර්මයක් ලෙස සැලකීමේ හේතුවෙනි. පසුකලක වාචික ශ්‍රැති පාඨ වෙනස් නො වී රැක ගැනීමට විවිධ උපක්‍රම යොදා ගැනිණි. බෞද්ධයින් මෙරට දී ත්‍රිපිටකය ලේඛන ගත කෙළේ එසේ නො කර බැරි තත්ත්වයක් උද්ගත වූ විට ය. දැන් තත්ත්වය කෙතරම් වෙනස් වී ඇත් ද කිවහොත් සියලු ම පාඨ ආගමික පාඨ ග්‍රන්ථ දැන් මුද්‍රිත ව පිටපත් සුලභ ව දක්නට ලැබේ.

එපමණක් නො ව ආගමික සත්‍යයන් විස්තර කරන විවිධ ගණයේ ග්‍රන්ථ, සෑම ආගමක් සම්බන්ධයෙන් ම ප්‍රකාශිත ව ඇත. එහෙත් අධ්‍යාපනය හා ආගම සම්බන්ධ කිරීමේ දී පැන නගින ගැටලුව නම් මේ ගුප්ත සත්‍යයන් දරුවකුට අවබෝධ කර දීමේ විද්‍යාත්මක ක්‍රමවේදයක් සකස් කර ගැනීමයි.

ආගම සම්බන්ධ වූ සියලු ම පැරණි අධ්‍යාපන ක්‍රම ගුරු කේන්ද්‍රීය ව පැවති ඇත. එය වර්තමානයේ ජනප්‍රිය ව ඇති ශිෂ්‍යකේන්ද්‍රීය අධ්‍යාපනයට පටහැනි වන බව පැහැදිලි ය. යාවජීව භාරතීය අධ්‍යාපනයත් ගුරු කුල අධ්‍යාපනයත් ගැන විමසූ විට මෙය සිතා ගත හැකි ය. එහි විමසීමට හෝ අත්හදා බැලීමට අවශ්‍යතාවක් නැත. ප්‍රත්‍යක්‍ෂය වෙනුවට අනුමානය මතු වෙයි. තර්කය වෙනුවට ගතානුගතිකත්වය එහි රැඳී පවතී.

ශාස්ත්‍රය සහ පූජක බලය

භාරතීය අධ්‍යාපන ක්‍රමය බ්‍රාහ්මණයන් භාරයේ පැවැති අතර සියලු ම විද්‍යාවන්ගේ ප්‍රභවය ලොව මැවූ මහා බ්‍රහ්මයාට පැවරී තිබිණි. මේ බව අවබෝධ වන්නේ වේදයේ අනුකොටස් සියල්ල ම ආගමට සම්බන්ධ කර ඇති අයුරු පිරික්සීමේ දී ය. ශික්‍ෂා, කල්ප, ව්‍යාකරණ, නිරුක්ති, ඡන්දස්, ජ්‍යෝතිෂ යන අංග සයකට ඒවා බෙදා ඇත. මින් ශික්‍ෂා නම් වේද පාඨ උච්චාරණ විධි ය. කල්ප නම් යාග ක්‍රම ය. ව්‍යාකරණ නම් භාෂා නීති ය. නිරුක්ති නම් පද නිෂ්පත්තියයි. ඡන්දස් නම් කාව්‍යයේ දී උපයෝගී කර ගන්නා මාත්‍රා පිහිටුවීම පිළිබඳ වූ අකුරු සම්බන්ධ නියමිත ක්‍රම ය. ජ්‍යෝතිෂ නම් නක්‍ෂත්‍ර විද්‍යාව ය. පසු කලක භාෂා ශාස්ත්‍ර හා විද්‍යා ලෙස දියුණු වී ගිය ඥානය වේදයෙන් ම ප්‍රභව වූ ආකාරය මින් සිතා ගත හැකි ය.

භාරතීය අධ්‍යාපන ඉතිහාසය පරීක්‍ෂා කරන විට පෙනී යන්නේ බ්‍රාහ්මණයන්ට එරෙහි ව මතු වූ මතවාදීන් අතර ප්‍රමුඛත්වය දැරූ බෞද්ධයින් එරට ශාස්ත්‍රීය අධ්‍යාපනය හිමි කර ගත් බවයි. සුප්‍රකට වික්‍රමශීලා, ජගද්දලා, ඕදන්තපුරී, නාලන්දා වැනි බෞද්ධ විශ්ව විද්‍යාලවලින් ඒ බව තහවුරු වේ. මේ තත්ත්වය හැඳින්විය යුත්තේ දේවවාදය ප්‍රතික්‍ෂෙප කළ ආගමික අධ්‍යාපනයේ නැගීම ලෙස ය. ඒ නිසා ම මෙහි දී නිදහස් චින්තනයට අනුබල දීමක් සිදු විය. පුද්ගලයාගේ මනස සහ දැනුම ස්වාධීන ව සහ වෙන වෙන ම වඩා ගත යුතු බවත් හේතුඵලවාදය පදනම් කර ගෙන ලෝකය විග්‍රහ කළ යුතු බවත් බුදුදහමේ ඉගැන්විණි.

මේ හැර ලොව වෙනත් ප්‍රදේශවල ද ශාස්ත්‍ර ඥානය දියුණු වූයේ ආගමික පූජක පක්‍ෂය අතර ය. ගෘහස්ථ ජීවිතය ගත කරන්නන්ට ශාස්ත්‍රය වෙනුවෙන් කැප කිරීමට තරම් විවේකයක් නො වී ය. මේ නිසා ශිෂ්ට ලෝකයේ ඉදිරි ගමනට හේතු වූ භාෂා ශාස්ත්‍ර, ගණිත, විත්‍ර, මූර්ති වැනි කලා, ජ්‍යෝතිෂ ශාස්ත්‍රය වැනි විෂය රාශියක් ඉදිරියට පවත්වා ගෙන ආවේ ලොව විවිධ ප්‍රදේශවල සිටි ආගමික පූජක පක්‍ෂ බව කිව හැකි ය. ඒවා මතු පරපුරට හිමි කර දෙන ලද විශිෂ්ට මානව දායාද ය.

දේශ ගවේෂණවලින් උදා වුණු නව යුගය

මෙරට ඉතිහාසයේ කවදාවත් කලින් අත්දැකීමක් නො වූ සිද්ධියක් නම් 1505 දී සිදු වූ බටහිර ජාතීන්ගේ ආක්‍රමණයයි. පෘතුගීසි නාවිකයින් ලංකාවට ගොඩබැසීමෙන් ආරම්භ වූ නව යුගය රටට පරිහානිකර නව සංස්කෘතියක් හඳුන්වා දුන්නේ ය. ලන්දේසි සහ ඉංග්‍රීසි යන අනුප්‍රාප්තික බටහිර ජාතිකයින් පසුව තම බලය තහවුරු කර ගැනීම නිසා අසරණ වුණු මෙරට වැසියන්ට විදේශිකයන්ගේ එවකට නව තාක්‍ෂණය වූ ආයුධ බලයට යටත් වන්නට සිදු විය. මේ තත්ත්වය මෙරටට පමණක් සීමා නො වුණු බව ආසියානු, අප්‍රිකානු හෝ ඇමරිකානු දේශවල ආක්‍රමණිකයින් ලෙස බලය පැතිර වූ සුදු ජාතිකයන්ගේ හැසිරීමෙන් හෙළි වෙයි. මෙසේ බටහිර ජාතීන් වෙනත් රටවල් ආක්‍රමණය කෙළේ ධන උල්පත් සොයා යමිනි. ක්‍රමයෙන් මේ නව ව්‍යාපාර මානව ඉතිහාසයට මහඟු දායාදයක් බවට පෙන්නිණි. ඒ, පෘථිවිය, සමුද්‍රය හෝ අවකාශය පිළිබඳ සීමා තරණය කිරීමට මිනිසාට හැකි වීම නිසා වර්ගවාදී ව සහ ආගමික සීමාවලට යටත් ව සකස් වුණු මිනිස් දැනුම පුළුල් වී යාමේ හේතුවෙනි. පෘථිවිය යනු පැතලි නොව ගෝලාකාර වූවක් බව මිනිසා ප්‍රත්‍යක්‍ෂ කිරීම මේ නව අවබෝධයේ එක් ලක්‍ෂණයක් විය. ඒ හැර විවිධ ජන සමාජ සියැසින් දැක බලා ගැනීම නිසා වෙන වෙන ම සිටි මිනිසාගේ පොදු ලක්‍ෂණ දැක්ක හැකි විය. සියල්ලට ම වඩා වැදගත් වූයේ පෘථිවියේ විවිධ ප්‍රදේශවල වසර දහස් ගණනක් තිස්සේ එක් රැස් කර ගන්නා ලද ශිෂ්ට ලෝකයේ ගුණ සම්භාරය ගැන පුළුල් හැඟීමක් ලැබීමට බටහිර ජාතීන්ට හැකි වීම ය. ඉන්දියාව, චීනය, ඊජිප්තුව වැනි රටවලට පැමිණි බටහිර නාවිකයන් මගින් ශිෂ්ට ලෝකය පිළිබඳ තොරතුරු හුවමාරු වන්නට විය.

මෙහි ප්‍රතිඵලය වූයේ අධ්‍යාපනය පිළිබඳ විශාල පරිවර්තනයක් සිදු වීම ය. තව දුරටත් ගතානුගතික ව සිතීමට වඩා නිදහස් ව බුද්ධිය ක්‍රියා කරවීම ඵලදායී බව ඒ ඒ බටහිර රටවල පුද්ගලයෝ වෙන වෙන ම සිතූහ. ක්‍රමයෙන් විද්‍යා කාර්මික පුනර්ජීවන යුගයක් මිහිමත උදා විය. ඒ ඒ ශිෂ්ටාචාරවල වැඩි ගිය අක්ෂර භාවිතය දැනුම සටහන් කිරීමට මේ වන විට යොදා ගෙන තිබිණි. පසු කලක කඩදාසි සහ මුද්‍රණ ශිල්පය සොයා ගැනීමෙන් පසු මුද්‍රිත ලේඛන ලොව පුරා ප්‍රචලිත විය. මෙය බටහිර දේශ ගවේෂකයින් අපේක්‍ෂා කළ ධනසම්භාරය වෙනුවට ඥානසම්භාරයක් ලැබීමක් ලෙස සැලකිය හැකි ය. මේ නිසා තමන් ලොව ගැන දැනගෙන ඇති දේ ප්‍රමාණවත් නැති බවත් තවත් විශාල දැනුමක් ලබා ගෙන අඩු පාඩු සපුරා ගත යුතු බවත් බටහිර මිනිසා සිතන්නට පටන් ගත්තේ මේ සමග ම ය.

ක්‍රමයෙන් නව සොයා ගැනීම් ආවේ ය. දුම් නැව, දුම්බරය, මෝටර් රථය යන ප්‍රවාහන ක්‍රම නිපදවා ගැනීම කාර්මික විප්ලවයේ ආරම්භය විය. ඒ සමග ම විද්‍යාත්මක සොයා ගැනීම් මත ම ජීවිතය වඩා පහසු වන බවත් ලෝකය කුඩා වන බවත් මිනිසා

දුටුවේ ය. කොටින් ම ආගම පෙන්වා දුන් සීමා සහිත පටු දැනුම අඛණ්ඩව යන ඥානසම්භාරයකට තමාට හිමිකම් කිව හැකි බව බටහිර මිනිසාට ප්‍රත්‍යක්‍ෂ විය. මේ අතර දියුණු වී ගිය ග්‍රීක දර්ශනවාද ආගමික මතවාදවලට ඉහළින් සිටිමින් මානව කේන්ද්‍රීය නිදහස් වින්තනයක් ඉදිරිපත් කෙළේ ය. ප්‍රංශයේ රුසෝ නව ආකල්ප මතු කරමින් නව මිනිසකු බිහි කළ හැකි බව පළ කරමින් ලියූ එමිල් නම් පරමාදර්ශී අධ්‍යාපනයක් ලබන දරුවා ගැන වූ ග්‍රන්ථය සෘජුව ම කියා පෑවේ ආගමික වින්තනයෙන් තොර ව දරුවා ස්වභාවධර්මය තේරුම් ගනිමින් වැඩිය යුතු බව ය.

නිදහස් වින්තනය දියුණු වීම නිසා සිදු වූ බුද්ධි ප්‍රබෝධය පල්ලියේ බලයට අභියෝගයක් විය. ක්‍රමයෙන් විද්‍යාත්මක ඔප්පු කිරීම් ඉදිරියට ආ අතර ආචර්ණකල්පිත ගතානුගතික අදහස් ආගම හා බැඳී පවතින බවත් එය සත්‍යයෙන් බාහිර බවත් විද්‍යාවෙන් තහවුරු විය. පෘථිවිය ගෝලාකාර බව, එය සූර්යයා වටා භ්‍රමණය වන බව, වැනි සොයා ගැනීම් සියල්ල ම පූජක බලයට එරෙහි වීම් ලෙස සලකා දඬුවම් කරන්නට පූජක පිරිස් සහ රාජ්‍ය බලධාරීහු එක්සත් වූහ. මෙය කෙතරම් බුද්ධි විරෝධී ප්‍රබල ව්‍යාපාරයක් වී ද යත් මාධ්‍යකාලීන යුරෝපයේ බුද්ධිමතුන්ගේ නව සොයා ගැනීම් පරීක්ෂා කොට ආගමික ඉගැන්වීම්වලට ඒවා එකඟ නො වූ විට එම මත ඉදිරිපත් කළවුන්ට දරුණු දඬුවම් පැනවීමට වෙන ම පරීක්ෂණ මණ්ඩලයක් පවත්වා ගෙන යන ලදී. එය හැඳින්වුණේ Inquisition නමිනි. පල්ලියේ මතයට විරුද්ධ අදහස් දැරුවන් සෙවීමට පත් කරන ලද ආගමික මණ්ඩලයක් වූ මෙය නිදහස් වින්තනයේ ඉදිරිගමනට ප්‍රබල බාධාවක් වූ බව නො කිවමනා ය.

එහෙත් දඬුවමින් යටපත් නො වුණු බුද්ධිමත්තු විද්‍යාත්මක සත්‍යතා ඔප්පු කළහ. එහි ප්‍රතිඵලය වූයේ ආගමික මතවාද බණ්ඩනය වී යාම ය. දෙවියන් පෘථිවිය මැවූ බව බයිබලයේ සඳහන් දිනයට පෙරත් පෘථිවිය පැවැති බවත් මිනිසා එහි ජීවත් වූ බවත් ඩාවින්ගේ පරිණාම වාදයෙන් තහවුරු විය. මිනිසුන්ගේ ලෙඩ රෝග මානසික ස්වභාව වැනි ප්‍රතිඵලවල හේතු බොහෝ විට ජීවිතයේ මුල් අවධියේ ඇති වූ ඔප්පු කළ හැකි භෞතික සංසිද්ධීන් බව ග්‍රොයිඩ්ගේ මනෝ විද්‍යාත්මක සොයා ගැනීම්වලින් අනාවරණය විය. රුධිර ගමනය, මොළයේ ක්‍රියාකාරිත්වය වැනි වෛද්‍ය විද්‍යාත්මක සොයා ගැනීම් පවා ආගමික ඉගැන්වීම්වලට තර්ජන වූයේ එතෙක් පිළිගත් දේව නිර්මාණවාදය අනුව ඇති වූ ආධ්‍යාත්මික විශ්වාස ඒවායින් බිඳ වැටුණු හෙයිනි. මිනිසාට තමන්ගේ ඉරණම සකස් කර ගැනීමට හැකි බවත් ආගමික විශ්වාසවලින් ඒ සඳහා ලැබෙන උපකාරය මත රඳා සිටීම බුද්ධිගෝචර නො වන බවත් ක්‍රමයෙන් අවබෝධ වන බවක් පෙනිණ.

පුනර්ජීවන සමයේ ආරම්භය

මානව ඉතිහාසය සම්බන්ධයෙන් 15 වන සියවස සන්ධිස්ථානයක් වන්නේ එතෙක් ලොව පුරා පැතිර පැවති අධ්‍යාපනය සම්බන්ධ වූ අඳුරු සමයේ නිමාව එම යුගයේ දී ආරම්භ වූ හෙයිනි. මේ වන විට ක්‍රිස්තු ධර්මය පැතිරීම ආරම්භ වී සහස්‍රක එකහමාරක් ගෙවී තිබුණු අතර එයට එරෙහි ඉස්ලාම් ධර්මය ද පැතිරෙමින් පැවතිණ. මෙම ආගම්වල පැතිරීම සම්බන්ධ වූ උද්යෝගය කෙතරම් වී ද යන්න හෙළි වන කරුණක් නම් ඒවායේ අනුගාමිකයන් අතර මධ්‍යතන සමයේ පැවති යුද්ධ ය. භාරතීය ආගම් වන හින්දු ධර්මය, බුද්ධ ධර්මය හෝ ජෛන ධර්මය සම්බන්ධයෙන් මෙබඳු යුද්ධමය ප්‍රචාරක ව්‍යාපාර ගැන අසන්නට නො ලැබේ. එහෙත් කවර හෝ ආගමක් ඉන්

බැහැර බුද්ධි ප්‍රබෝධයකට අනුබල දුන්නේ නැත. පුනර්ජීවන සමය යනු මිනිස් බවේ අගය ඉස්මතු වීම ආරම්භ වූ කාලයයි. ආගම විසින් යටපත් කරනු ලැබූ මිනිස් බුද්ධිය ස්වාධීන ව නැගී සිටියේ මෙකල වූ හෙයිනි. ආගමික ඉගැන්වීම සම්පූර්ණයෙන් පසෙක ලා තමා ම සොයා ගත් කරුණු අනුව තමා ම ගත් නිගමන කෙතරම් නිවැරදි ද යන්න විවිධ අපූර්ව නිර්මාණ බිහි කිරීමෙන් මිනිසා ඔප්පු කළේ ය. දුම්රිය, දුම් නැව, ටැලිෆෝනය, කැමරාව, දුරදක්නය අනුදක්නය වැනි නව නිර්මාණත් සමග ම විද්‍යාත්මක සත්‍ය ද තහවුරු කරනු ලැබී ය. පෘථිවිය ගෝලාකාර බව, ගුරුත්වාකර්ෂණය සුර්යයා වටා ග්‍රහවස්තු භ්‍රමණය වීම වැනි විද්‍යාත්මක සත්‍යයන් ඔප්පු කිරීමෙන් සිදු වූයේ එතෙක් ප්‍රචලිත ව පැවැති ආගමික මතවාද අභියෝගයට ලක් කිරීම ය. එ නිසා ම නව විද්‍යා ප්‍රබෝධය කරණ කොට ගෙන කම්පනයට භාජන වූ ආගමික බලමණ්ඩල අතර කතෝලික පල්ලිය ප්‍රධාන වූ බව හැකි ය.

නිරාගමිකතාවේ හැඟීම

මානව කේන්ද්‍රීය බුද්ධි ප්‍රබෝධය හමුවේ වැටෙමින් පැවැති තම ආගමේ ආධිපත්‍යය රැක ගැනීමේ ප්‍රයත්න දැරීමට කතෝලික පල්ලියට සිදු විය. ඒ අනුව කතෝලික ධර්මයට විරුද්ධ අදහස් පළ කරන්නන්ට එරෙහි ව අධිකරණ මණ්ඩලයක් මගින් වැරදිකරුවන් ලෙස තීරණය කරනු ලබන්නන්ට මරණ දඬුවම පැනවීම ඇරඹිණි. මෙසේ මරණයට භාජන වූවන්ගේ සංඛ්‍යාව දසදහස් ගණනක් වීමෙන් හෙළි වන්නේ නව මත පළ කිරීමෙන් පල්ලියේ ග්‍රහණයෙන් මිනිස් බුද්ධිය නිදහස් කර ගැනීමට ජීවිත පරිත්‍යාගයෙන් ඉදිරිපත් වූ ශ්‍රේෂ්ඨ පුරුෂයන් කෙතරම් වූ ද යන්න ය. මිනිස් දැනුම අද පවත්නා තත්ත්වයට ගෙන ඒමට පුරෝගාමී බුද්ධිමතුන් වූ ශ්‍රේෂ්ඨ විද්‍යාඥයින් අතරට ගැනෙන කොපර්නිකස්, ගැලිලියෝ වැන්නන් ද මේ අතර වීමෙන් හෙළි වන්නේ ආගම හා නිරාගමිකතාව ඒකකයේ අතර ගැටුම නම් බුද්ධිය හා අවිද්‍යාව අතර වූ නොගැළපීම ම වූ බව ය.

බොහෝ විට ආගම හා බැඳුණු දර්ශනවාද දේවනිර්මාණවාදය තහවුරු කළේ ය. එහෙත් ග්‍රීසියේ පහළ වූ නිදහස් දර්ශනවාදී සම්ප්‍රදාය විසින් ඉස්මතු කරන ලද්දේ විද්‍යාත්මක තහවුරු කිරීම් සමග යන හේතුවාදී චින්තනයයි. ඇරිස්ටෝටල්, සොක්‍රටීස් ජ්ලේටෝ ක්‍රිත්වය මෙහි දී කැපීපෙනෙන පෞරුෂයෝ වෙති. එහෙත් සත්‍යය සොයා යාමට ජනතාව පෙලඹවීමේ වරදට වැරදිකරු වූ සොක්‍රටීස් වස පානය කොට දිවි නසා ගැනීමට භාජනය කිරීමට අධිකරණය තීරණය කළේ ය. එසේ කෙතරම් බාධක ආවත් බුද්ධිබලයේ පැතිරීම වැළැක්විය නොහැකි විය. ප්‍රංශයේ රුසෝ යුරෝපීය නිදහස් චින්තනයට මුල්ගල තැබී ය. අධ්‍යාපනය ආගමින් නිදහස් ව හුදු ස්වභාවධර්ම අධ්‍යයනය අරමුණු කර ගත්තත් බවත් ළමයාගේ සහජ නිදහස් මනස මතවාදවලින් පිරවීම වෙනුවට ස්වාභාවික ශක්තියෙන් තමා ම කරුණු අවබෝධ කර ගැනීමට පෙලඹවිය යුතු බවත් එමිල් නම් ග්‍රන්ථයෙන් ඔහු පෙන්වා දුන්නේ ය.

මෙම නිදහස් චින්තනය අනුව එතෙක් ගතානුගතික ව පැවැත ගෙන ආ පාලන තන්ත්‍ර පවා වෙනස් කළ යුතු බවට මත පැන නැගිණි. ප්‍රංශ මහා විප්ලවය හට ගන්නේ එයිනි. රජ පවුලේ පාලනය වෙනුවට ජනතා නියෝජිතයින්ගේ පාලනයක් ඇති විය. එය තවදුරටත් ඉදිරියට ගෙන යමින් කාල්මාක්ස් හා එංගල්ස් සමාජවාදී රාජ්‍ය සංකල්පය හඳුන්වා දීමේ ප්‍රතිඵලය වූයේ එම සංකල්ප ක්‍රියාත්මක කරන රාජ්‍ය බිහි වීම ය. හුදු

විද්‍යාත්මක සමාජ වාදය ලෙස හැඳින්වුණු මෙම දේශපාලනය සංකල්පය ක්‍රියාත්මක වුණු රටවල ආගම යනු යල්පැන ගිය අදහස් මාලාවක් බවට පත් විය. මේ වර්තමාන ලෝකයේ බලපවත්නා නිරාගමික චින්තනයේ ඉදිරිගමන පිළිබඳ වෘත්තන්තයේ පැතිකඩකි.

ක්‍රමයෙන් නවලොව බිහි වුණේ ගවේෂණය, තර්කනය, පරීක්ෂාව අත්හදා බැලීම සහ ප්‍රත්‍යාවේක්ෂණය කිරීම ඇතුළත් ක්‍රියාදාමයක් ඔස්සේ ඉදිරියට ආ නව දැනුම තුළිනි. අධ්‍යාපනය මගින් ශිෂ්‍යයා සංවර්ධනය කිරීම ගතානුගතික වූ ගුරු කේන්ද්‍රීයතාවෙන් මිදී ශිෂ්‍ය කේන්ද්‍රීය බවට පෙරළෙන්නට විය. නවලොව බිහි කිරීමට හේතු වූ මනෝවිද්‍යාව, පරිණාමවාදය, මානව විද්‍යාව හා සමාජ විද්‍යාව ගණයේ සාමාජික විද්‍යාවලටත් භෞතික විද්‍යා හා ගණිතය ගණයේ ශුද්ධ විද්‍යාවලටත් මූලික වූයේ මේ නව දැනුම සොයා යාමේ ව්‍යාපෘතියයි.

ආගම මිය නොයෑමේ හේතුව

ආගමෙන් වෙන් කර අධ්‍යාපනය ඉදිරියට ගෙන යාම ඉතා සාර්ථක ව සිදු වී ගෙන යන ආකාරය ගත වූ ශතවර්ෂ තුන හතර තිස්සේ සිදු වූ ක්‍රියාවලිය දෙස බැලීමේ දී වැටහී යයි. පූජකවරුන්ගේ ග්‍රහණයෙන් අධ්‍යාපනය ක්‍රමයෙන් මිදී ගොස් ඇත. ඒ අතර ආගමික පූජකවරු ද නව අධ්‍යාපන ක්‍රමවේදය අනුව ඉදිරියට යමින් නවචින්තයට දායක වෙමින් සිටිති. කලින් සඳහන් කළ විද්‍යා විෂයයන්හිත් දර්ශනවාදවලත් ප්‍රවීණත්වය ලත් එබන්දන්ගෙන් විෂයඥානය ප්‍රවලිත කිරීමෙහි ලා විශිෂ්ට දායකත්වයක් ලැබෙමින් පවතී. එහෙත් ආගමිකත්වය ලොවෙන් තුරන් වුණේ නැත. එසේ ම ආගමික විවිධත්වයට ඉඩ සලසමින් සියලු ම මතවාද නොගැටී පවතින වාතාවරණයක් බිහි ව තිබේ. ඒ අතර විද්‍යා දර්ශන මතවාදවලින් පෝෂණය වූ ආගමික උගතුන් අදාළ පරිදි තම අදහස් සනාථ කිරීමට නව විද්‍යාත්මක පර්යේෂණ උපයෝගී කර ගන්නා ආකාරයක් ද පෙනී යයි. දර්ශනවාද ඉතිහාසයේ ආගමික මතවාද අතර ගැටුම ඉතා සාර්ථක ව ශාස්ත්‍රීය ස්වරූපයෙන් ඉදිරිපත් කිරීමක් පෙනිණි. ඉතා මෑතක සිට ප්‍රකට වන ප්‍රවණතාවක් වන්නේ අධිභෞතිකවාදී පර්යේෂණවලින් ඉන්ද්‍රිය විෂය නො වන ලෝකය ගැන කරන විමසා බැලීමයි. මේවා විද්‍යාවත් ආගමත් අතර පුරුකක් වෙමින් ආගමික ඥානය හා සම්බන්ධ ඇතැම් මතවාද මිථ්‍යාවක් නො වන බවට සාධක ගෙන හැර පාන බවක් පෙනේ.

නව ලොව බිහි කිරීමේ පුරෝගාමීන් අතර ආගම සම්පූර්ණයෙන් ම ජීවිතයෙන් බැහැර කළ යුතු යැයි අදහස් කළ අය විරල වූහ. අධ්‍යාපනඥයින් සාමාන්‍යයෙන් අදහස් කළේ දරුවාට තමන්ට සුදුසු ආගම තෝරා ගැනීමට හැකි වන තරමට බුද්ධිය මේරූ පසු ඊට අවස්ථාව දිය යුතු බව ය. එයින් පෙනී යන්නේ ආගම යනු අධ්‍යාපනයේ ප්‍රමුඛ අංගයක් ලෙස නො සැලකිය යුතු බව ය. එහෙත් ලෝක ජනගහනයෙන් විශාල කොටසක් ආගමික විශ්වාස මත ගොඩ නැගුණු සංස්කෘතියක් පවත්වා ගෙන යති. ඉරුදින දහම් පාසල් මගින් පූජකවරු දරුවන්ට ආගමික දැනුම ලබා දෙති. අවිධිමත් හා විධිමත් ආකාරයෙන් ආගමික ප්‍රචාරක ද කටයුතු කර ගෙන යති.

කලින් පැවැති පූජක බලය සහ ආගමික පාලනය නිසා පුද්ගලයා ආගමට හැකි විය. එහෙත් ආගම යනු කෙනකු හඳවනේ රඳවා ගත යුත්තක් බවක් වර්තමානයේ තහවුරු වෙයි. එය හුදු අධ්‍යාත්මයට සීමා වෙයි. එවිට එය සමාජ බලවේගයක් නො වේ. ඒ අනුව විවිධ සමාජවල සිටින විවිධ ආගම්වලට අයත් පිරිස්වලට එක ම මානව

සමාජයක් ලෙස එක් විය හැකි ය. මානව නිදහස ගැන කරන නව යුගයේ විග්‍රහවල දී කැමති ආගමක් ඇදහීමට පුද්ගලයාට නිදහස තිබිය යුතු ය යන්න මතු වී එන සංකල්පයක් වෙයි. ඒ අනුව ආගම යනු සමාජ ඒකක අතර ගැටුම් ඇති කරන සාධකයක් නො වේ. මේ දැක්වුණේ නව යුගයේ ආගම් පිළිබඳ ව ඇති පරමාදර්ශී ආකල්පයයි.

මේ ආකාරයට කවර ආකාරයේ විවේචන මධ්‍යයේ වුව ද ආගම යනු අදත් සජීවී ව පවත්නා බලවේගයකි. ලෝක ජනතාවගෙන් විශාල කොටසක අධ්‍යාත්මය පාලනය වන්නේ එයිනි. විධිමත් අධ්‍යාපනයක් ලැබුණත් නැතත් වැඩිහිටියන්ගෙන් හෝ පූජකයින්ගෙන් ඊළඟ පරම්පරාවට ආගමිකඥානය පවරා දෙනු ලැබේ. එය හදවතින් හදවතට සම්ප්‍රේෂණය වන අද්‍යයමාන ව සන්නිවේදනය වන විශ්වාස පද්ධතියක් වෙයි.

මේ අනුව ආගම යනු පුද්ගලයා සකස් කරන සාධකයකි. එය පාසල් පද්ධතියේ විෂයයක් වශයෙන් ඉගැන්වීම වර්තමාන බහුවාර්ගික හා බහු ආගමික සමාජවල ප්‍රායෝගික දූෂ්කරතා ඇති කරයි. ඒ අතර එකක් වන්නේ බොහෝ ආගම්වල වෙනත් ආගම් අදහන්නන්ට එරෙහි වන අදහස් ගැබ් වීමයි. ඒ අනුව වෙනත් ආගම් මිථ්‍යාදාෂ්ටි වෙයි. එයින් සිදු වන්නේ පාසල්වල ශිෂ්‍ය ජන කොට්ඨාස අතර බෙදීම් ඇති කිරීමයි. හින්දු, මුස්ලිම්, සික්, ක්‍රිස්තියානි, බෞද්ධ ජන කොටස් ඇති ඉන්දියානු පාසලක් ආගම ඉගැන්වීමේ දී මතු වන දූෂ්කරතා මෙහි දී සිතා බැලීමට සුදුසු ය. මේ කරුණු සැලකිල්ලට ගත් ඉන්දියාව වැනි රටවල් ආගම පාසල් විෂයධාරාවෙන් බැහැර කර තිබීම තේරුම් ගත හැක්කකි.

මේ අතර ආගම අධ්‍යාපනයෙන් බැහැර කළ යුතු බවට ද ප්‍රබල තර්ක මතු වේ. ඒ සමග ම උපනිෂද් සෘෂිවරුන් ඥාන ගවේෂණය මගින් ද්‍රව්‍යමය ලෝකය ඉක්මවා ගොස් ප්‍රාතිහාර්ය පෑමේ ශක්තිය ලබාගත් ආකාරය සැලකිල්ලට ගෙන ඒ ගණයේ අධ්‍යාත්මික පර්යේෂණවලට මිනිසා යොමු කිරීම අවශ්‍ය බව පළ කරන මත වෙයි. නූතන අධ්‍යාපනයෙන් සහජ ශක්තිය දියුණු කළ හැක්කේ ඉන්ද්‍රිය විෂය ඇතුළත පමණි. එහෙත් ආගමික අභ්‍යාස මගින් ඉන් ඔබ්බට ද මිනිසා ගෙන යා හැකි ය. මේ අනුව මනස හික්ම වන ආගමික චිත්තය ළමා වියේ සිට ම දියුණු කළ යුතු වේ. එසේ බුදුන් වැදීම හෝ යාවිඤ්ඤා කිරීම මගින් සිසු මනස හික්ම විය හැකි ය.

ලෝකය පිළිගත් ප්‍රකාශන අතර එක්සත් ජාතීන්ගේ සංවිධානයේ යුනෙස්කෝ ප්‍රඥප්තිය එකකි. එහි කියවෙන්නේ යුද්ධය හට ගන්නේ මිනිසාගේ මනස තුළ බව ය. ඓතිහාසික සැන්ෆැන්සිස්කෝ සම්මේලනයේ දී ලංකා නියෝජිතයා ධම්මපදය ගෙන හැර දක්වා ප්‍රකාශ කළේ වෛරයෙන් වෛරය නොසන්සිඳෙන බව ය. මේ ආකාරයට ආගමික ඉගැන්වීම් මගින් මනස හික්මවීම ලෝක ප්‍රශ්න විසඳීමට ඉවහල් වන අතර එය බෙහෙවින් ක්‍රියාත්මක කළ හැකි පිළිවෙතකි. මක්නිසා ද යත් ආගම යනු අදත් ලෝක ජනතාව බහුල වශයෙන් අධ්‍යාත්මික ව පාලනය කරන සංස්ථාව වන හෙයිනි.

ශ්‍රී ලංකාවේ සාම්ප්‍රදායික ආගමික අධ්‍යාපනයට එල්ල වූ ප්‍රථම අභියෝගය

විද්‍යා පුනර්ජීවනය පිළිබඳ ආරම්භක අවධිය වන 15 වන සියවස මෙරටට වැදගත් වන්නේ ඒ සිද්ධිය නිසා නො වේ. එම සියවස ගෙවී යත් ම මෙරටට ප්‍රථමවරට යුරෝපීය අධිරාජ්‍යවාදීන් ගොඩබැසීමේ හේතුවෙනි. එනම් පෘතුගීසීන් ය. ඒ වන විට දේශ ගවේෂණයෙන් සහ විදේශ ආක්‍රමණයෙන් ධනය අත්පත් කර ගැනීමේ ව්‍යාපාරයෙහි

යෙදී සිටි බටහිර ජාතීන්ට යුරෝපීය නව විත්තන විප්ලවයේ රශ්මිය වත් වැදෙන්නට කාලයක් නො වී ය. බලය උදුරා ගැනීමත්, මංකොල්ලකෑමත් රාජ්‍ය ප්‍රතිපත්තිය කර ගත් මේ ආක්‍රමණිකයින් ලංකාව වැනි රටවලට ඇතුළු වූයේ අතකින් තුවක්කුවත් අතින් අතින් බයිබලයත් රැගෙන බව කියනු ලැබේ. ආයුධ බලයෙන් රටවල් යටත් කර ගැනීමත් ආගම පැතිරවීම මගින් ස්වදේශිකයින්ගේ ආධ්‍යාත්මය ආක්‍රමණය කිරීමත් සංකේතාත්මක ව ප්‍රකාශ කෙරෙන්නේ ඒ ආකාරයෙනි. මෙරට පැවැති පන්සල් අධ්‍යාපනය වෙනුවට අල්ලාගත් ප්‍රදේශවල පාසල් පිහිටුවීම මගින් ස්වදේශීය සංස්කෘතික පදනම බිඳ හෙළීම ඇරඹිණ. ඒ තරම් පුළුල් ලෙස දරුවන්ට අධ්‍යාපනය දීමේ විධිමත් වැඩ පිළිවෙළක් මෙරට හෝ භාරතයේ කඩදාවත් ඉන් පෙර නො තිබිණි. ගැහැනු පිරිමි දරුවන් කෙසේ හෝ පාසලට ගෙන්වීමට මෙම යටත්විජිතවාදීහු හැකි සෑම උත්සාහයක් ම ගත්හ. පාසල් විෂයමාලාවේ ආගම ප්‍රමුඛස්ථානය ගත්තේ ය. එනම් කතෝලික ධර්මයයි. මේ නිසා පෘතුගීසි බලයට යටත් වූ මුහුදුබඩ ප්‍රදේශවල දරුවන් පාසල් මගින් කතෝලික කිරීමේ ව්‍යාපාරය බෙහෙවින් සාර්ථක වන බව පෙනිණ. මෙය අවශ්‍ය වූයේ ආගම වෙනස් කළ පුරවැසියන් ස්ථිර ව ම යටත්විජිතවාදීන්ගේ ග්‍රහණයට අසු වීම නිසා ඔවුන් කිසිවිටක එම රජයට විරුද්ධ නො වීම හේතුකොට ගෙන ය. මේ හැර වැඩිහිටියන්ට රජයේ තාන්ත මාන්ත දීම මගින් ඔවුහු අල්ලා ගන්නා ලදහ. කෙසේ වුව ද වැඩිහිටියන් ආගම වෙනස් කළ බව පෙන්වූයේ බොරුවට බව ද ඒ පෙන්වීම ප්‍රයෝජනයට ගෙන ඊළඟ පරපුර තමන්ට අවශ්‍ය විධියේ කතෝලිකයින් කර ගත හැකි බව ද කතෝලික මිෂනාරිවරු දැන ගත්හ. ආගම ඉගැන්වීම පාලනයේ එක් අංශයක් වූයේ එහෙයිනි.

ඉගැන්වීමේ ක්‍රමවේදයේ නව මුහුණුවර

පාසල්වල සිංහල අකුරුත් උගන්වන ලදී. ආගම ඉගැන්වීමේ ක්‍රමවේදය ප්‍රධාන වශයෙන් ගිනිකා කට පාඩම් කිරීම සහ නාට්‍ය රඟදැක්වීම විය. පාඨ ග්‍රන්ථ භාවිතයක් එකල නො වූයේ ඒ වන විටත් මුද්‍රණ ශිල්පය හඳුනා ගෙන නොපැවැති හෙයිනි. ඒ අනුව මෙරට සාම්ප්‍රදායික අධ්‍යාපන ක්‍රමයට තරමක් නව මුහුණුවරක් දීම මේ පාසල්වලින් සිදු වී ඇත. මේ හැර පල්ලිවල වෙන ම දරුවන්ට යාවිඤා පුහුණු කිරීම් පැවතුණු බව පෙනේ.

පෘතුගීසීන්ගෙන් බලය අල්ලා ගත් ලන්දේසීන් ද ආගම ඉගැන්වීම අතින් දැඩි උත්සාහයක් යෙදී ඇත. ලන්දේසි සමයේ දී පාසලින් අස් වූ පසු ද නොකඩවා අවුරුදු දෙකක් ආගම උගත යුතු විය. එහෙත් ඔවුන් ප්‍රචාරය කෙළේ ප්‍රධාන වශයෙන් ප්‍රොතෙස්තන්ත ආගමයි. 1737 දී කොළඹ මුද්‍රණාලය පිහිටුවීම වැදගත් වන්නේ එතැන් පටන් පාඨග්‍රන්ථ මගින් ආගම ඉගැන්වීම ඇරඹුණු හෙයිනි. යුරෝපීය විද්‍යා පුනර්ජීවනය අධ්‍යාපනයට බලපෑවේ තවදුරටත් ආගම පැතිරවීමට නව කාර්මික ඥානය යොදා ගැනීම මගිනි.

තෙ වන යුරෝපීය ජාතිය වූ ඉංග්‍රීසීන් මෙරට පැමිණියේ අනතුරු ව ය. අධ්‍යාපනය සම්බන්ධයෙන් මෙකල සිදු වූ ප්‍රධාන වෙනස්කම නම් මුළු රට ම ඔවුන් අල්ලා ගත් පසු ක්‍රමයෙන් රට පුරා ම පාසල් පිහිටුවීමයි. දරුවන් පාසල් යැවීම නීතියෙන් අනිවාර්ය විය. එහෙත් පාසල් අධ්‍යාපනය භාර ගෙන තිබුණේ ක්‍රිස්තියානි මිෂනාරිවරුන් ය. මුල් ජාතීන් දෙකට වඩා ඉංග්‍රීසීන් සාධාරණ ආගමික සහ අධ්‍යාපනික ප්‍රතිපත්තියක් පවත්වා ගෙන ගිය බවට සාධක ඇත. ඒ අනුව ආගමික නො වන පාඨශාලා ද රජය මගින් පවත්වා ගෙන යන ලද්දේ ප්‍රධාන වශයෙන් කියවීම ලිවීම හා

අංක ගණිතය ඉගැන්වීමට ය. එහෙත් ආගමික පාඨශාලාවල ක්‍රිස්තුධර්මය ඉගැන්විණි. ඔවුන්ගේ සමයේ දී ආරම්භ කරන ලද මිෂනාරි පාඨශාලා පසුව රජයේ පාසල් බවට පත් විය.

ඉංග්‍රීසින්ගේ පාලනය, යටතේ රටේ පාලනය ජනතාවට හිතකර ලෙස පවත්වා ගෙන යාමට ගත් අවංක උත්සාහයක් ප්‍රථම පියවර වන්නේ කෝල්බෲක් කැමරන් පරීක්ෂක සභාව මගින් අධ්‍යාපනය පිළිබඳ විමසා බැලීම ය. එම කොමිෂමේ යෝජනා අනුව පත් වුණු පාසල් කොමිෂමට ආවිච්ඡිකන් ඇතුළු පුජකවරු ඇතුළත් වූහ. පාසල් පාලනය තිබුණේ ඔවුන්ට භාරව ය. රජය ක්‍රිස්තියානි පාසල්වලට මුදලින් ආධාර කෙළේ ය. මෙබඳු පාසල් පරීක්ෂා කිරීමක් මගින් රටේ පාලනය වඩා ජනතාවට හිතකර වුවක් කිරීමට ඉංග්‍රීසින් පෙලඹීම විද්‍යාපුනර්ජීවනයේ ප්‍රතිඵල ලොව පුරා පැතිරීමක් ලෙස සැලකිය හැකි ය. මේ වන විට බ්‍රිතාන්‍යයේ රාජ්‍ය පාලනය වෙනුවට ප්‍රතිපත්තියක් ලෙස රාජ්‍ය නිර්බාධ ප්‍රතිපත්තියට පිළිගැනීමක් තිබුණි. මේ නිසා ආගම පැතිරවීමට රාජ්‍ය බලය යෙදවීම බ්‍රිතාන්‍ය ප්‍රතිපත්තියක් ලෙස ඉදිරියට ආවේ නැත. ඒ වෙනුවට ඒ ඒ ජන කොට්ඨාසවලට අවශ්‍ය පරිදි අධ්‍යාපනය සකස් විය. යුතු බවට රජය සෘජුව ම විරුද්ධ නො වී ය. එහෙත් වර්තමානයේ මෙන් ජනතා අවශ්‍යතාව වෙනුවෙන් රජය ඉදිරිපත් වී ආගමික සංස්කෘතික උරුමයන් රැක ගැනීම බලාපොරොත්තු නො විය හැකි විය. එහෙයින් මෙරට ඒවන විටත් පැවැති පන්සල් පාසල් නමින් වාර්තාවේ හඳුන්වා ඇති අධ්‍යාපන ආයතන නවීකරණ කිරීම හෝ ප්‍රචලිත කිරීම කෝල්බෲක් කොමිෂමේ නිර්දේශයක් නො වී ය. ඒ අනුව ක්‍රිස්තුධර්මය ප්‍රචලිත කිරීමේ මිෂනාරි ව්‍යාපාරය නොකඩවා පවත්වා ගෙන යන ලදී. එය යාපනය ප්‍රදේශයේ දෙමළ ජනයා සම්බන්ධයෙන් ද මහනුවර, ගාල්ල කොළඹ වැනි නගරවල මිශ්‍ර ජනයා සම්බන්ධයෙන් ද වෙනස් නො වී ය. මෙම ආගමික අධ්‍යාපනය රජයෙන් ලැබුණ මූල්‍යමය ආධාරවලට අමතර ව ඉංග්‍රීසි භාෂාව ප්‍රචාරය කිරීමට අධ්‍යාපනය යොදා ගැනීම ගැන අනුබල දීම් ද විය. එහෙයින් බෞද්ධයින්ට ප්‍රධාන වශයෙන් ම මෙම අධ්‍යාපන ප්‍රතිපත්තියෙන් විශාල වශයෙන් හානි සිදු විය.

ඉස්ලාම් ධර්මයට රාජ්‍ය අනුග්‍රහය

මේ අතර තොරින් ආණ්ඩුකාරයාගේ කාලයේ දී මුස්ලිම්වරුන් වෙනුවෙන් මද්රාසා පාසලක් පිහිටුවීමට රජය ඉදිරිපත් වීම විශේෂ සිද්ධියකි. මුස්ලිම්වරුන් කතෝලික කිරීම කිසිදාක සිදු නොවන්නක් බව අවබෝධ කර ගත ඉංග්‍රීසින් ඔවුන්ගේ සිත් දිනා ගැනීමට ගත් උත්සාහයක් ලෙස මෙය පෙනී යයි. ඒ මගින් රාජ්‍ය විරෝධී විප්ලවයකට ඔවුන්ගේ උපකාරය ලැබීම වළකන්නට රජයට හැකි වන හෙයිනි.

ඉංග්‍රීසි යුගයේ ක්‍රිස්තුහත්තික පුජකවරුන්ගේ අධ්‍යාපන කටයුතු හුදු ආගම ඉගැන්වීමට සීමා නොවූ අතර අධ්‍යාපනයේ නවීන ප්‍රතිසංස්කරණවල ප්‍රතිඵල තම පාසල් මගින් බෙදා හැරීමට ඔවුන්ට හැකි විය. මෙය සිදු වූයේ ඉංග්‍රීසි පාසල්වලිනි. ඒවා ඔවුන්ගේ පාලනයට යටත් වී පැවතිණි. මේ වන විට යුරෝපයේ විද්‍යා පුනර්ජීවනයේ ප්‍රතිඵල බිහි වෙමින් පැවතුණු අතර පාසල් පමණක් නො ව විශ්ව විද්‍යාල පවා නවීන අධ්‍යාපනයෙන් ප්‍රබෝධවත් විය. ඒවායේ නවතම පර්යේෂණ අනුව ශිෂ්‍ය දක්ෂතා දියුණු කරන ආකාරය ගුරු ශිෂ්‍යයින්ට පුහුණු කරවන ලදී. මේ අනුව භාෂාව සාහිත්‍යය, ක්‍රීඩා, සෞඛ්‍යය, භූගෝල විද්‍යාව, ගණිතය වැනි විෂය සාමාන්‍ය පාසල් විෂයමාලාවේ අංග විය. උසස් අධ්‍යාපනයේ දී නීතිය, වෛද්‍ය විද්‍යාව, ඉංජිනේරු

විද්‍යාව වැනි විෂය හදාළ ශිෂ්‍යයෝ සම්භාවනීය සමාජ තත්ත්වයක් ඇති වෘත්තිකයන් ලෙස සේවය කළහ. මේ උසස් ගණයේ වෘත්තිවලට අදාළ විෂය උගන්වන ලද්දේ ඉංග්‍රීසි මාධ්‍යයෙන් පමණි. මේ හැර සාමාන්‍ය ඉංග්‍රීසි දැනුමක් ඇති අයට පවා රජයේ පාසල්වල විධිමත් අධ්‍යාපනය විවෘත විය. ඒවායේ සහතික රජය පිළිගැනීම නිසා ඒවා සමාජයේ විවිධ අංශවල උගත්කම පිළිබඳ ව තීරකයක් විය.

උසස් රැකියාවක් ලැබීම පහසු විය ඒ කිසිවක් නැතත් හුදු ඉංග්‍රීසි දැනීම පමණක් හේතු කොට ගෙන වුව ද රටේ උසස් සමාජ තත්ත්වයක් ලැබීමට හැකියාව තිබිණ. මේ ආකාරයට ක්‍රිස්තුහත්තික පූජකවරුන් පාලනය කළ ඉංග්‍රීසි පාසල් ඉංග්‍රීසි ආණ්ඩුව පවත්වා ගෙන යාමට උදව් කළේ රජය, ක්‍රිස්තුහත්තික පූජක පක්ෂය යන දෙ කොටස වඩ වඩාත් උනුනට සමීප වෙමිනි.

මේ අනුව ක්‍රිස්තියානි ආගමික අධ්‍යාපනය යනු මෙරට රජයත්, ඉංග්‍රීසි භාෂාවත්, ක්‍රිස්තියානි ශිෂ්ටාචාරයත් එකට බැඳ තබන්නක් විය. ඒ සමග ම රටේ ජනගහනයෙන් විශාලතම කොටස වූ බෞද්ධයින් ද ප්‍රධාන ජාතිය වූ සිංහලයින් ද දෙ වන ගණයට ඇද හෙළීමක් විය. සිංහල භාෂාව කිසි ම තැනක අධ්‍යාපනයේ උසස් අවස්ථාවල දී මාධ්‍යය වශයෙන් භාවිත නො වී ය. උසස් වෘත්තිකයින් ලෙස සැලකුණේ දොස්තර, නීතිඥ ගණකාධිකාරී ගණයේ රැකියාවල නියුක්තයන් වූ අතර එවාට අදාළ අධ්‍යාපනය ලැබුණේ ඉංග්‍රීසි මාධ්‍යයෙන් සාමාන්‍ය ක්‍රිස්තියානි පාසල්වලිනි.

අධ්‍යාපනය පිළිබඳ බෞද්ධ ප්‍රබෝධය

මේ අතර භික්ෂූන්ගේ අනුග්‍රහය ලැබූ පන්සල් අධ්‍යාපනය බිඳ වැටිණ. කෝල්බෲක් කොමිෂම එන විට මෙරට පන්සල් අධ්‍යාපන ආයතන 94ක් වූ බව සඳහන් වේ. මේ හැර භික්ෂූන් වහන්සේලා අතර පාලි, සංස්කෘත සහ බුද්ධ ධර්මය ඉගෙනීම සම්ප්‍රදායානුකූල ව කර ගෙන යන ලදී. ඒ කවර විෂයකට හෝ ආර්ථික වටිනාකමක් නො විය. ඇදුමෙන් පවා සිංහල උගතුන් සහ ඉංග්‍රීසි උගතුන් වෙනස් වූයේ කලිසම් ඇඳීම ඉංග්‍රීසි උගතුන්ට සීමා වීමත් එබන්දන්ට සුවිශේෂ ව සමාජ තත්ත්වයක් හිමිවීමත් හේතුවෙනි. රජයේ රැකියා ඉංග්‍රීසි උගතුන්ට සීමා විය. භික්ෂූන්ගේ ආධ්‍යාත්මික නායකත්වය රටේ පිළිගැනීමට ලක් වුව ද අධ්‍යාපනය සම්බන්ධයෙන් බෞද්ධ පූජ්‍ය පක්ෂයට සමාජයේ කවර හෝ වගකීමක් හිමි වුණේ නැත. පාසල් ක්‍රමය බිහි වූ පසු පන්සල් පාසල් අභාවයට ගියේ ය. ගුරු පුහුණුව සහ රජයේ නීති රීති යටතේ පාසල්වල විධිමත් අධ්‍යාපනය දියුණු වී ගියේ ය. ඒවායේ සහතික රජය පිළිගැනීම නිසා ඒවා සමාජයේ විවිධ අංශවල උගත්කම පිළිබඳ වූ තීරක විය.

මේ අතර මෙරට බෞද්ධයින් රජය විසින් නො සලකා හැරීම ගැන භික්ෂූන් ප්‍රමුඛ බෞද්ධයෝ බලවත් කලකිරීමට පත් ව සිටියහ. 1873 වන විට බෞද්ධ ක්‍රිස්තියානි ප්‍රසිද්ධ වාද ඇති වීම මේ මතවාද සමස්තයේ උපරිමය පෙන්නුම් කෙළේ ය. එකල සිදු වූ පානදුරා වාදයෙන් බෞද්ධයන් ජය ගැනීමත් එම වාදයේ වාර්තා බටහිර ලෝකයේ පැතිරීමත් මෙරට අධ්‍යාපනයේ නව පිටුවක් පෙරළීමට හේතු විය. හෙන්රි ස්ටීල් ඕල්කට්තුමා සහ බ්ලැවැට්ස්කි මැතිනිය මෙරටට පැමිණ බෞද්ධයින් වී බෞද්ධ අධ්‍යාපනය නගා සිටුවීමට ක්‍රියා කළේ පරමවිඥානාර්ථ බෞද්ධ සංගමය පිහිටුවීමෙනි. ඒ මගින් 1885 දී මුල් වරට දහම් පාසලක් ආරම්භ කිරීමෙන් ඇරඹුණු බෞද්ධ අධ්‍යාපනය නගා

සිටුවීමේ ව්‍යාපාරය දියුණු වූයේ බෞද්ධ පාඨශාලා ඇති කිරීමෙනි. ඒවා අතර ඉංග්‍රීසි පාඨශාලා ද විය. කොළඹ ආනන්ද විද්‍යාලය, නාලන්දා විද්‍යාලය, විශාඛා විද්‍යාලය වැනි බෞද්ධ ඉංග්‍රීසි පාඨශාලා මගින් ක්‍රිස්තියානි මිෂනාරිවරුන්ගේ ආධිපත්‍යයෙන් තොර ව ඉංග්‍රීසි මාධ්‍යයෙන් ලෞකික විෂය ඉගෙනීමට බෞද්ධ දරුවන්ට අවස්ථාව ලැබිණ. ඒ නිසා නිරාගමික විෂයයන්හි ප්‍රවීණත්වය ලැබුවෝ බටහිර රටවලට ගොස් වැඩිදුර අධ්‍යාපනය ද ලබා ආපසු පැමිණියේ නවලොවේ දැනුමෙන් ප්‍රභාවිත වීමෙනි.

ඔවුන් අතර විශ්වවිද්‍යාල අධ්‍යාපනය ලැබූ, පොදුවේ ආගම ප්‍රතික්ෂේප කළ අය ද වූ අතර, එබඳු අය අතර වූ දේශපාලන මතධාරීන් ක්‍රිස්තියානි - බෞද්ධ ආගම් අතරින් එකක වත් පාසල් අධ්‍යාපනයට වූ ඇතුළත් වීම ගැන කැමැත්තක් දැක්වූයේ නැත. ඒ සමග ම පෙරදිග භාෂා ශාස්ත්‍ර හදාළ මෙරට ශිෂ්‍යයන් බටහිර උසස් අධ්‍යාපනය ලබා පැමිණියේ ඉංග්‍රීසි මාධ්‍යයෙන් පෙරදිග අධ්‍යාපනයේ අගය අවබෝධ කර ගනිමිනි. සමාජයේ වාමවාදී දේශපාලන මත දැරුවන් පන්ති සටන ගැන උනන්දු වෙද්දී දේශනිකෙමි නිදහස් මතධාරී බෞද්ධයෝ දේශීය සංස්කෘතියත් බෞද්ධ පරිසරයත් මිෂනාරි අධ්‍යාපනයෙන් විනාශ වී යාම සැලකිල්ලට ගෙන බෞද්ධ ප්‍රබෝධය බලවේගයක් ලෙස සලකා දේශපාලන පෙරළියක් ඇති කරන්නට පෙරමුණ ගත්හ. එබඳු පෙරළියක අවශ්‍යතාව සනිටුහන් වූණේ කලිසම් අදින ඉංග්‍රීසි කතෘ කරන, මිෂනාරි පාසල්වලින් අධ්‍යාපනය ලැබූ බෞද්ධ නමින් වූ දේශපාලනඥයින් වෙනුවට සිංහල මාධ්‍යයෙන් වැඩ කළ හැකි දේශීය සංස්කෘතිය පදනම් කර ගත් බෞද්ධ හැදියාවක් ඇති පිරිසක් අතට රටේ පාලන බලය පත්විය යුතු බවට නැගුණු උද්ඝෝෂණවලිනි.

හින්දු සහ මුස්ලිම් ආගමිකයන්ගේ අධ්‍යාපන ප්‍රබෝධය ද මේ සමග මතු වෙමින් ආයේ ය. ඉංග්‍රීසි පාලකයින්ගේ අධ්‍යාපන ප්‍රතිපත්තියට එරෙහි ව යාපනයේ ආරුමුග නවලර් තුමා ඇති කළ "වන්නාර් පතතෙයිනි" නම් ඉංග්‍රීසි විද්‍යාලය පසු කලක හින්දු විද්‍යාලය ලෙස නම් කෙරිණි. යාපනයේ ද මිෂනාරි අධ්‍යාපනයට එරෙහි ව නැගුණු හඬ එයින් මුර්තිමත් විය. ගම්පොල සහ කොළඹ සහිරා විද්‍යාල ගණයේ මුස්ලිම් ආයතන ඉංග්‍රීසි උගතුන් බිහි කළේ ය. මේ සියල්ලෙන් පළ වූණේ ඉංග්‍රීසි අධිපත්‍යයේ ආගමික අධ්‍යාපන ප්‍රතිපත්තියට එරෙහි ව සියලු ජන කොටස්වලින් උද්ඝෝෂණ මතු වූ බව ය. එහෙත් රට නිදහස ලැබූ පසු සුළු ජන කොටස් තෘප්තිමත් වූ බවක් පෙනී ගියේ ය. එසේ නො වූ බෞද්ධයින් අතර සංස්කෘතික විප්ලවයට හඬ නැගුණේ ඒ අතර ය.

1954 වන විට බෞද්ධයින්ට අධ්‍යාපන ක්‍ෂේත්‍රයේ විශාල අසාධාරණයක් සිදු වෙමින් පවත්නා බවටත් මිෂනාරි අධ්‍යාපනයට බෞද්ධ දරුවන් බිලි නො කළ යුතු බවටත් හඬක් මතු විය. එහි පදනම වූයේ, අධ්‍යාපනය මගින් බෞද්ධ දරුවන් ක්‍රිස්තියානි කිරීමට එරෙහි වීම ය. මේ ගැන නොසන්සුන් වූ ගිහි පැවිදි බෞද්ධ නායකයෝ සමස්ත ලංකා බෞද්ධ සම්මේලනයේ දී ගත් තීරණයක් අනුව රටේ බෞද්ධයින්ට සිදු වී ඇති අසාධාරණතා සොයා බලා පිළියම් යෝජනා කිරීමට ගිහි පැවිදි පරීක්ෂක සභාවක් පත් කිරීමට තීරණය කළහ. දිවයිනේ විවිධ ප්‍රදේශවල බෞද්ධ සංවිධානවල ඉදිරි පත් කළ අදහස් විමසා බැලූ එම පරීක්ෂක සභාව ඒ සියල්ල කැටි කරමින් කරුණු ඇතුළත් කර වාර්තාවක් සකස් කළේ ය. ගත වූ සියවස් දෙක තුළ මේ රටේ විශාලතම සමාජ පෙරළිය ඇති කළ නිවැරදි මහජන මතය පිළිබිඹු කළ ලේඛනය ලෙස මෙය හැඳින්විය හැකි ය.

එම වාර්තාවේ ඒ වන විට ඉංග්‍රීසි උගත් පන්තියට රටේ රාජ්‍ය අනුග්‍රහය ඇතුළු සියලු වරප්‍රසාද හිමි වූ පැවැති අයුරුන් අධ්‍යාපනයෙන් බෞද්ධයින් කොන් කර ඇති

අයුරුන් ඉංග්‍රීසි මාධ්‍ය ක්‍රිස්තියානි පාසල්වල උගත් ශිෂ්‍යයින් ඒ හේතුවෙන් ම සිංහල බෞද්ධයින්ට වඩා සුවිශේෂ ප්‍රතිලාභ කොටසක් වී ඇති අයුරුන් සංඛ්‍යා ලේඛන සහිත ව තර්කානුකූල ව දක්වා ඇත. රජයේ උපකාරය ඇතු ව තැන් තැන්වල පිහිටුවා ඇති ක්‍රිස්තියානි පාසල්වලට රජයේ මුදල් ආධාර ලැබීණි. එහෙත් ඒවායේ උගත්තේ සාමාන්‍යයෙන් බෞද්ධයින් ය. මේ ළමයින්ට බුදුදහම ඉගෙනීමට අවස්ථාව නො ලැබීණි. බෞද්ධයින් ක්‍රිස්තියානියට හැරවීමට බැරි නම් ඔවුන් "නරක බෞද්ධයින්" කිරීමට ආධාර කිරීම රජයේ රහසිගත ප්‍රතිපත්තිය විය.

මෙයට පිළියම් සොයා ක්‍රියාත්මක කිරීමට සමස්ත ලංකා බෞද්ධ සම්මේලනයේ නියෝජිතයින් රට නිදහස ලබා ගත් පසු රාජ්‍ය නායකයන් හමු ව සාකච්ඡා කළත් විවිධ හේතු නිසා එම සාකච්ඡා එල රහිත විය. එම සම්මේලනය මහජනයාගෙන් ම සමන්විත පරීක්ෂක. සභාවක් පත් කොට තත්ත්වයට පිළියම් යෝජනා කරන්නට පැවරුවේ ඉන් පසුව ය. මෙම කොමිෂම රටේ බුද්ධශාසනයට, සදාචාරයට හා අධ්‍යාපනයට අදාළ ව ඉදිරිපත් කළ යෝජනා අතර, මෙහි දී අවධානය යොමු වන්නේ අධ්‍යාපනය පිළිබඳ කොටසට ය. ඒ අතර, වූ පහත සඳහන් කරුණු විශේෂයෙන් වැදගත් වේ.

- i 1958 ජනවාරි 01 වන දා වන විට ආධාර ලබන සියලු ම පාඨශාලා රජයට ගත යුතු ය.
- ii ජනගහනය හා වර්ග සැතපුම් ප්‍රමාණය ගැන ද සලකා සියලු ම පළාත්වල පාඨශාලා ඇති කිරීම රජයේ වගකීම බව නීති ගත කළ යුතු ය.
- iii රජයේ පාඨශාලාවක යම්කිසි ආගමික පක්ෂයකට අයිති ශිෂ්‍යයන්ගේ ගණන සියයට පනස් එකකට වැඩි නම් ඒ පාඨශාලාවේ මුල් ගුරු පදවියට වැඩි පක්ෂයේ ආගම අදහන ගුරුවරයකු ම පත් කළ යුතු ය.
- iv සියලු ම පාඨශාලාවල ඒ ඒ ළමයින්ගේ දෙමව්පියන්ගේ ආගම ඉගැන්වීම අනිවාර්ය විය යුතු ය.
- v කිසි ම අධ්‍යාපන ආයතනයක වයස අවුරුදු 21 සම්පූර්ණ නො වූ කිසිවකු ස්වකීය දෙමාපියන්ගේ ආගමින් වෙනත් ආගමකට හැරවීමට තැත් කිරීම දඬුවම් ලැබිය යුතු වරදක් වන ලෙස දණ්ඩනීති සංග්‍රහය සංශෝධනය කළ යුතු ය.
- vi දැනට තිබෙන අධ්‍යාපන දෙපාර්තමේන්තුවේ ග්‍රන්ථ ප්‍රකාශන මණ්ඩලය විසුරුවා හැරිය යුතු ය.
- vii 1957 ජනවාරි මාසයේ පටන් සියලු ම අභ්‍යාස විද්‍යාල රජය සන්තක විය යුතු ය.

බෞද්ධ පාසල් සිසුන් ක්‍රිස්තියානි ආගමට හැරවීම, බෞද්ධ ආගමික අධ්‍යාපනය නො සලකා හැරීම, බෞද්ධ පොතපත අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයෙන් බෙදා හැරීමට බාධා කිරීම, ක්‍රිස්තියානි පාසල් අලුතෙන් පිහිටුවා, බෞද්ධ ළමයින් ඒවාට ඇතුළත් කිරීම යන කරුණු මෙරට බෞද්ධයින්ට කෙතරම් කනස්සල්ලට හේතු වී ද ඉහත සඳහන් යෝජනාවලින් හෙළි වේ.

මෙම බෞද්ධ තොරතුරු පරීක්ෂක සභාව 1954 මස 2 වන දින පත් කරන ලද අතර එම වාර්තාව එළි දක්වන ලද්දේ 1956 පෙබරවාරි 4 වන දා ය. මේ වන විට රටේ

දේශපාලන කරළියේ විශාල වෙනස්කම් සිදු වෙමින් පැවතිණ. බලයේ සිටි එක්සත් ජාතික පක්ෂයේ (එජාප) ප්‍රබල ඇමතිවරයකු ව සිටි එස්. ඩබ්ලිව් ආර්. ඩී. බණ්ඩාරනායක මහතා රජයෙන් ඉවත් ව විපක්ෂයට ගොස් ශ්‍රී ලංකා නිදහස් පක්ෂය පිහිටුවා ගත්තේ ය. එම පක්ෂයේ ප්‍රතිපත්ති ප්‍රධාන වශයෙන් ම දේශීය සංස්කෘතිය නගා සිටුවීම අරමුණු කර ගෙන සකස් විය. 1956 මුල දී එ.ජා.ප. රජය විසුරුවා හරන ලදී. විශාල සංස්කෘතික විප්ලවයක් රටට අවශ්‍ය බව මහජන මතය විය.

හික්මුත් වහන්සේලාගේ ප්‍රධානත්වයෙන් ඇති කර ගන්නා ලද පංචමහා බලවේගය නම් සංවිධානය සියලු ම දේශපාලන පක්ෂවලට දස පනතක් ඉදිරිපත් කර එයට සහයෝගය දෙන පක්ෂවලට අලුත් රජයක් පිහිටුවීමට ආරාධනා කරන බව දන්වන ලදී. මේ දස පනත අතර බෞද්ධ තොරතුරු පරීක්ෂක සභා වාර්තාව ක්‍රියාත්මක කිරීම ද එකක් විය. බණ්ඩාරනායක මහතාගේ ප්‍රධානත්වයෙන් යුත් මහජන එක්සත් පෙරමුණ නම් දේශපාලන පක්ෂ කීපයක එක්සත් සංවිධානය එම දස පනත පිළිගත්තේ ය. ඒ අනුව ලැබුණු මහජන ප්‍රතිචාරය අනුව නවරජය බලයට පත් විය. මේ අනුව පනස්හයේ විප්ලවය නමින් හැඳින්වෙන රාජ්‍ය පෙරළියට රටේ ආගමික අධ්‍යාපන ප්‍රතිපත්තිය ප්‍රබල හේතුවක් වූ බව පැහැදිලි වනු ඇත.

පාසල් රජයට පවරා ගැනීම සහ එහි ප්‍රතිඵල

සියලු ම පාසල් රජයට පවරා ගත යුතු බව බෞද්ධ තොරතුරු පරීක්ෂක සභාවේ නිර්දේශයක් වුව ද එය ක්‍රියාත්මක කිරීමට පනස් හයේ රජයට අවස්ථාවක් නො ලැබිණි. දේශපාලන අස්ථාවරත්වය එයට හේතු වූ බව පෙනේ. එහෙත් 1960 දී බලයට පත් රජය එම ස්ථාවරයෙන් ඉවත් නො වී 1961 දී පාර්ලිමේන්තු පනතකින් සියලු ම පාසල්වල සහ ගුරුවිද්‍යාලවල පාලනය රජයට පවරා ගත්තේ ය. මෙය ආගමික අධ්‍යාපනය සම්බන්ධයෙන් අතිශයින් ම වැදගත් පියවරක් වූයේ යුරෝපීය ආක්‍රමණිකයින් රටේ බලය අල්ලා ගත් දා සිට ම පැවැති තර්ජනයක් වශයෙන් මෙරට බෞද්ධයින් සැලකූ පාසල් මගින් රට වැසියන් ක්‍රිස්තුභක්තියට හැරවීමේ ව්‍යාපාරය එයින් සම්පූර්ණයෙන් ම නතර වූ හෙයිනි. එපමණක් නො ව එක් ජාතික පරමාර්ථයක් ඇතුළු රටේ සියලු ම ආගමික හා වාර්ගික පිරිස්, එක්සත් ජාතියක කොටස්කරුවන් ලෙස ගොඩ නැංවීමට ඉන් අවස්ථාව උදා විය.

දේශපාලනයේ නව ප්‍රවණතා

1962 දී රජය පත් කළ ජයසූරිය කොමිෂම් වාර්තාව, ආගමික අධ්‍යාපනයට වෙන් වූ නිර්දේශ ඉදිරිපත් නො කළත් අධ්‍යාපනය මගින් සංස්කෘතිය දියුණු කිරීම පිළිබඳ අවධානයට වෙන් වූ නිර්දේශ ඉදිරිපත් නොකළත් අධ්‍යාපනය මගින් සංස්කෘතිය දියුණු කිරීම පිළිබඳ අවධානය යොමු කර ඇත. ඒ අනුව ඒ ඒ ජන වාර්ගික සහ ආගමික සංස්කෘතිය ආරක්ෂා වෙයි. 1965 දී පත් වූ රජය ද බෞද්ධ වාර්තාවේ නිර්දේශ ගැන සැලකිලිමත් වීම නිසා උදා වූ ප්‍රතිඵලයක් නම් පෝය දින රජයේ නිවාඩු දින කිරීම ය. මෙය පාසල් පද්ධතියට තදින් බල පෑ අතර ඉරු දින දහම් පාසල් ලෙස හැඳින්වුණු ආයතන පෙර පෝ දින හෝ පෝ දින පැවැත්වීමට මින් අවස්ථාව ලැබුණි. ඉන් පසු ඒවා හැඳින්වුණේ දහම් පාසල් නමිනි. මේ මගින් ආගමික වතාවත්වලට බෞද්ධ

ලමයින් හුරුකරවීමක් අපේක්ෂා කරන ලද බව පෙනේ. පාසල්වල ධර්ම දේශනා හා ශිල්පව්‍යාපාර පැවැත්වීම පිළිබඳ දියුණුවක් දක්නට ලැබිණි.

1970 දී බලයට පත් රජයට සුවිශේෂ තත්ත්වයකට මුහුණ පාන්නට සිදු විය. එනම් 1971 දී ඇති වූ තරුණ කැරැල්ලයි. එය අධ්‍යාපන පද්ධතිය කෙරේ කෙතරම් බලපෑවේ ද යත් මාස ගණනක් විශ්ව විද්‍යාලවල සහ පාසල් වසා දමා තබා කැරලි කරුවන්ට මුහුණ දෙන්නට රජයට සිදු විය. අන්තිමට වැරදිකරුවන් වූ ඔවුන් පුනරුත්ථාපනය කරන්නට රජය තීරණය කළ අතර එහි දී ආගමික අධ්‍යාපනය මගින් ශිෂ්‍යයින් තුළ විනය ඇති කිරීමේ වැදගත්කම වගකිව යුත්තන් අවබෝධ කර ගත් බවක් දක්නට ලැබිණි. අන්තවාමාංශික බලවේග විසින් ආගමික හා සාමාජික විනය බිඳහෙළීමට පිළියම එය ලෙස විස්තර කරන ලද අතර වැඩිහිටියන්ට සැලකීම වැනි ආගමික සදාචාරයෙන් ඉස්මතු කරන ලද ගුණධර්ම නො සලකා හැරීමට දේශපාලන බලවේග විසින් තරුණයින් පෙලඹවීමට පිළියම ආගමික අධ්‍යාපන දියුණු කිරීම බව බෞද්ධ පූජ්‍ය පක්ෂයේ අනුශාසනාව විය. මේ කැරලිකාර ප්‍රචණ්ඩත්ව මර්දනය කර, තරුණ පිරිස් යහමගට ගතයුතු බව දේශපාලන බලධාරීන්ගේ ද අදහස බව පළ විය. ආගමික අධ්‍යාපනය නගා සිටුවීමට රජය වඩවඩාත් උනන්දු වූයේ මේ පසුබිම යටතේ ය.

ආගමික අධ්‍යාපනයේ නව මුහුණුවර

මධ්‍යතන යුගයේ යුරෝපයේ පැවැති ආගම හා රාජ්‍යය අතර බැඳීමත්, අධ්‍යාපනය යන ආගමානුකූල හැසිරීම පුහුණුව කරන්නක් ය යන පදනමත් ආගමට එරෙහි මත ප්‍රකාශ කිරීම දඬුවම් ලැබිය යුත්තක් පැවැති අයුරුත් ඉතිහාසයෙන් පැහැදිලි වෙයි. ඊළඟ යුගවල දී සිදු වූයේ නැගී ගෙන ආ නිදහස් චින්තනය ඉදිරියේ ආගමික අධ්‍යාපනය පසු බැසීමයි. ආගම පාසල් විෂය ධාරාවෙන් පරිබාහිර වූවක් ලෙස සමාජයේ භාවිත වූයේ ඉන් අනතුරුවයි. මේ තත්ත්වය ප්‍රජාතන්ත්‍රවාදී හෝ සමාජවාදී නව දේශපාලන රටාවලින් රාජ්‍යයන් තුළ තහවුරු විය. ආගම යනු හුදු පෞද්ගලික විශ්වාසයක් මිස පොදු සමාජයේ ප්‍රගතියට මග පාදන පාසල්වලට අතුළත් කර ගත යුත්තක් නො වන බව මේ සියලු ම පාලන තන්ත්‍රවල පිළිගැනීම වූ අයුරු බටහිර රටවල සහ ඉන්දියාව වැනි පෙරදිග රටවල ද පාසල් විෂයමාලා විමසීමේ දී පෙනී යයි.

එහෙත් ලංකාවේ තත්ත්වය මෙයට වෙනස් විය. මෙරට පැවැත්තේ ආගමික භාවය සහ නිරාගමික භාවය අතර ගැටුමක් නො ව යටත් විජිතවාදීන් ඇති කළ ප්‍රධාන දේශීය ආගමට එරෙහි ව ක්‍රිස්තු ධර්මය ඉගැන්වීමෙන් ඇති කළ අධ්‍යාපනයේ ආක්‍රමණයයි. ඒ නිසා ම දේශීය සංස්කෘතික ප්‍රබෝධය අනුව සිදු ව, පාලන විපර්යාසයේ පසු පනහේ දශකයේ අගභාගය පටන්, බෞද්ධ අධ්‍යාපනය නගා සිටුවීමට රජය පියවර ගත්තේ ය. ඒ සමග ම පාලන තන්ත්‍රයට මුහුණ දෙන්නට සිදු වූ අලුත් තත්ත්වයක් දක්නට ලැබිණ. එනම් පූර්ව යටත් විජිත සමයේ පැවැති සමාජ ව්‍යුහය වෙනස් වීම ය. ඒ අනුව ප්‍රධාන ජාතිය සහ වැඩි දෙනාගේ ආගමට සමාන තත්ත්වයකින් සුදු ජාතිකයින්ට සහ ඔවුන්ගේ ආගම්වලට සැලකීමයි සෝල්බරි ව්‍යවස්ථාවේ 29 වන වගන්තියෙන් එය තහවුරු කර තිබිණි. කෙසේ වුව ද නැති වී ගිය බෞද්ධ අයිතිවාසිකම් යළි ලබා දිය යුතු බවට කරුණු දැක්වූ බෞද්ධ වාර්තාව වුව ද සියලු ම පාසල් දරුවන්ට තම දේශපාලනයන්ගේ ආගම ඉගෙනීමට පහසුකම් සැලසිය යුතු බව කියා ඇත. ප්‍රජාතන්ත්‍රවාදී රජයකට එයට එරෙහි ව ක්‍රියාකිරීමේ අවශ්‍යතාවක් ඇති නො වී ය.

මේ අතර ආගමත් නවීන විද්‍යාත්මක චින්තනයත් අතර ඇති ගැටුම අනුව ආගම විෂය පාසලින් ඉවත් කළ යුතු බවට අදහස් පළ කළ සුළු පිරිසක් ද වූ බව අමතක කළ යුතු නැත. මොවුන් ප්‍රධාන වශයෙන් ම මාක්ස්වාදී දේශපාලන දර්ශනය නියෝජනය කළ පිරිසේ ආශීර්වාදය ලැබූහ. ආගම මරණීය මතු ජීවිතය අවධාරණය කරන බැවින් නව ලොවට හැඩ ගැසෙන දරුවාට එම අධ්‍යාපනයෙන් ප්‍රයෝජනයක් නැති බවට මේ අය කරුණු දැක්වූයේ, බටහිර දියුණු වූ නිරාගමික අධ්‍යාපනය පිළිබඳ මතවාද පදනම් කර ගනිමිනි. ඒ අනුව ආගම යන පොදු සාමාජය හේද කරන සාධකයකි. විවිධ ආගම් එක ම පාසලක ඉගැන්වීමෙන් පාසල් සමාජයේ එක්සත් බව බිඳ වැටේ. වෙන වෙනත් පාසල් ආගම් වශයෙන් පවත්වා ගෙන ගිය ද තත්ත්වය වෙනස් නො වේ.

මේ අතර බටහිර උසස් අධ්‍යාපන ආයතනවලින් මානව ප්‍රගතියට හිතකර නව පර්යේෂණ ක්ෂේත්‍ර බිහි විය. මානව විද්‍යාව, සමාජ විද්‍යාව හා තුලනාත්මකවාද ආගම් හා දර්ශනවාද ගැන හැදෑරීම මේ අතර විය. මේ ගණයේ අධ්‍යයනවල දී අනාවරණය වූ කරුණු අතර ආගම්වල විෂමතා මෙන් ම සමානතා ද වන බව සහ සියලු ම ආගමිකයින්ට සමගි ව සිටිමින් තම ආගමික අනන්‍යතාව රැක ගෙන ජීවත් විය හැකි බව විශේෂයෙන් සඳහන් කළ යුතු ය. ආගම යනු මිනිසාගේ ආධ්‍යාත්මය සංවර කරන සහ මානව දයාවත් සහෝදරත්වයත් දියුණු කරන්නක් මිස මිනිසා හේද කරන්නක් නොවන බව මෙහි දී අවධාරණය විය. බහු වාර්ගික සමාජයක ආගම ඉදිරිපත් කළ යුත්තේ එම සමානාත්මතාව පදනම් කර ගනිමිනි.

පූර්ව යටත් විජිත සමය ඉක්මවා නිදහස් සමය ඉක්මවා නිදහස් ශ්‍රී ලංකාවට පිවිසුණු දරුවාට මේ අනුව ඉදිරිපත් වන්නේ නව විද්‍යාත්මක යුගයට උචිත ආගමකි. ඒ අනුව අද්‍යයමාන බලවේග සහ ප්‍රතිහාර්ය කථාවලින් වැසී ගිය ආගමක් වෙනුවට දරුවා හඳුනා ගන්නේ මනුෂ්‍යත්වය මාධ්‍ය කර ගත් ආගම් විෂයයකි. එය සියලු ම මිනිසුන් සමාන ය යන සමානාත්මතා ධර්මය තහවුරු කරයි. බුද්ධ ධර්මය පාඩමෙන් කුලභේදය නිෂ්ප්‍රභා කෙරෙන අතර ක්‍රිස්තු ධර්මය පාඩමෙන් සියලු ම මනුෂ්‍යයින් දේවියන් වහන්සේගේ දරුවන් බව ඉගැන්වේ. ඉස්ලාම් ධර්මයෙන් කියවෙන්නේ ද එම මානව සහෝදරත්වයයි. හින්දු ධර්මයෙන් ද එම සමානත්මතාව ම තහවුරු කරමින් පාඩම් දැක්වේ. ඒ අනුව ආගම් අතර සමාන බවක් දක්වන කරුණු ඉදිරිපත් කිරීම ආගමික අධ්‍යාපනයේ දී දැක්ක හැකි ය.

මේ හැර සියලු ම ආගමික ඉගැන්වීම්වලින් ඉස්මතු වන පරිත්‍යාගීභාව, කෞතුකිය, කළ ගුණ සැලකීම වැඩිහිටියන්ට සැලකීම, ගිලනුන්ට උවදුරක් කිරීම, සත්‍යය කථා කිරීම, සොරකමින් වැළකීම වැනි ගුණධර්ම අනුව හැඩ ගැසෙන ශිෂ්‍යයා සමාජයට හිතකර සදාචාරයක් අනුව හික්මීමක් ලබයි. එසේ ම තමන්ගේ ආගමේ ඉතිහාසය, ශාස්තෘවරයාගේ චරිතය සහ විශේෂ ලෝක විග්‍රහ ද උගනී. මේ අනුව ආගම විෂයය ඉගෙනීමෙන් සිදු වන සදාචාර වර්ධනයට එරෙහි වීමට කරුණු නැත.

මෑත දී ආගම් විෂයයට එක් කරන ලද පාඩම් කොටසක් නම් රටේ ඇති වෙනත් ආගම් පිළිබඳ හඳුන්වා දීම ය. කලක් ආගමික පාඨ ග්‍රන්ථවල ඇතුළත් ව පැවැති එම විෂය කරුණු දැන් ඉතිහාස විෂයය යටතේ එන බව පෙනේ. මෙය බහුවාර්ගික සමාජයක අන්‍යෝන්‍ය සංස්කෘතීන් අවබෝධ කර ගැනීමටත්, අන්‍ය සංස්කෘතිවලට ගරුකිරීමටත් දරුවා පොලඹවනසුලු ඉදිරි පියවරකි. රටක් වශයෙන් ගත් විට වාර්ගික ගැටුම් වැළැක්වීමට ඉන් වන මෙහෙය ඉමහත් ය.

1956 වර්ෂය සම්පාතිකයේ ලංකා ඉතිහාසයේ සටහන් වන්නේ දේශීය සංස්කෘතියේ පුනර්ජීවනයේ පාදක සමය වශයෙනි, මෙකල භාෂාව, ආගම හා දේශීයත්වයේ වෙනත් අංග යළි නගා සිටුවිය යුතු බවට මතු වූ ජනමතය දේශපාලන ක්ෂේත්‍රයේ දී ක්‍රියාත්මක වීම ආරම්භ විය. මෙම දශකයේ අගභාගය තුළ සිදු වූ හික්ෂුන් පාසල් ගුරුවරුන් ලෙස බඳවා ගැනීමත් විද්‍යාර්ථය විද්‍යාලංකාර විශ්ව විද්‍යාලය මගින් බෞද්ධ ආගමික අධ්‍යාපනයට නව මුහුණුවරක් දීමත් මෙහි දී වැදගත් වන්නේ එම සිද්ධි රටේ පාසල් පද්ධතිය කෙරේ සිදු කළ ප්‍රබල බලපෑම් වීමේ හේතුවෙනි. ඒ හැර පිරිවෙන් අධ්‍යාපනය සම්බන්ධයෙන් කරන ලද සංවර්ධනාත්මක වෙනස්කම් මෙම සංග්‍රහයේ වෙනත් තැනක සාකච්ඡා වෙයි. මෙසේ හික්ෂු අධ්‍යාපනය සහ පාසල් පද්ධතිය යා කරන රජයේ වැඩ පිළිවෙළ රටේ ආගමික අධ්‍යාපනයේ ඉතිහාසයේ දී වැදගත් වන ආකාරය අමතක කළ යුතු නැත. ඉංග්‍රීසි පාලන සමයේ දී ක්‍රිස්තියානි පූජකවරුන් පුහුණු කරන සෙමනේරිවලට රජයේ ආධාර ලබා දීම සමග මේ තත්ත්වය සසඳා බැලිය යුතු ය.

බුද්ධ ධර්මයට අදාළ අධ්‍යාපනය දියුණු කිරීමට රජයවල් විසින් නොකඩවා තබන ලද ඉදිරි පියවර රාශියක ප්‍රතිඵල දැන් ලැබී තිබේ. අනුරාධපුරයේ බුද්ධශ්‍රාවක ධර්ම පීඨය 1969 සිට ක්‍රියාත්මක වෙයි. දැන් විශ්ව විද්‍යාල පද්ධතියේ ම කොටසක් වන එය හික්ෂුන් සඳහා ම වෙන් වූවකි. බෞද්ධ හා පාලි විශ්ව විද්‍යාලය ආරම්භ වූයේ 80 දශකයේ දී ය. පශ්චාත් උපාධි පාලි හා බෞද්ධ අධ්‍යාපන ආයතනය එම අංශයේ තවත් ඉදිරි පියවරක් ලෙස ක්‍රියාත්මක වන්නේ 70 දශකයේ පටන් ය. මේ හැර ශ්‍රී ජයවර්ධන පුර, කැලණිය, පේරාදෙණිය, කොළඹ, හා රුහුණ විශ්ව විද්‍යාලය, බෞද්ධ අධ්‍යාපන අංශ ක්‍රියාත්මක වෙයි. මේවායේ බෞද්ධ අධ්‍යාපනය ලෝකයේ උසස් අධ්‍යාපනයේ වෙනත් විෂය සමග ගැළපෙන සේ නව දැනුම හා සසඳමින් ඉගැන්වෙන බව විශේෂයෙන් සඳහන් කළ යුත්තකි.

මෑතක දී බොරැල්ලේ ඇක්වයිනාස් ආයතනය, රජය පිළිගත් ක්‍රිස්තියානි උසස් අධ්‍යාපන ආයතනයක් ව පවතී. මේ හැර පේරාදෙණිය හා කැලණිය විශ්ව විද්‍යාලවල ක්‍රිස්තියානි ශිෂ්ටාචාරය පිළිබඳ අධ්‍යයන අංශ ඇත. හින්දු ධර්ම සහ ඉස්ලාම් පිළිබඳ උසස් අධ්‍යාපන පහසුකම් විශ්ව විද්‍යාලවල ඇති අතර අදාළ අංශ ක්‍රියාත්මක වෙයි.

මේ අනුව පාසල් පද්ධතිය තුළ ආගමික අධ්‍යාපනය යනු තාවකාලික පියවරක් නො ව අඛණ්ඩ අධ්‍යාපනය සඳහා වූ අධිතාලමක් බව පැහැදිලි වේ. සාමාන්‍ය පෙළ විභාගයෙන් ආගම විෂයයෙන් සමත් ශිෂ්‍යයාට මෙසේ උසස් පෙළට ආගමික ශිෂ්ටාචාරය විෂයයන් වශයෙන් හදාරා, විශ්ව විද්‍යාලයේ එම විෂයයන්ගෙන් ම උපාධි-පශ්චාත් උපාධි සහ ඩිප්ලෝමා ලැබීමේ අවස්ථාව දැන් උදා වී ඇත.

ආගමික ගුරුපුහුණුව

ආගමික අධ්‍යාපනයෙන් අපේක්ෂා කැරෙන ප්‍රතිඵල ලැබීමට ප්‍රධාන බාධාව වූයේ ගුරුවරුන් පුහුණු කිරීමේ දී ඒ සඳහා අවධානය යොමු නො කිරීම බව වගකිව යුත්තෝ අවබෝධ කර ගත්හ. ඒ අතර සියලු ම ගුරු විද්‍යාල රජයට පවරා ගත යුතු බවට බෞද්ධ වාර්තාව කළ නිර්දේශය ක්‍රියාත්මක වීම, ආගමික ගුරු පුහුණුවට ඉතා හිතකර තත්ත්වයක් විය. අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ බෞද්ධ උපදේශක සභාවේ උනන්දුව මත දීපව්‍යාප්ත බෞද්ධ ගුරු පුහුණුවැඩ පිළිවෙළ කීපයක් ම ක්‍රියාත්මක වූයේ මින් පසු

ව ය. මේවා සේවාස්ථ පුහුණු පාඨමාලා ලෙස පවත්වන ලද අතර ඒවායේ උපදේශකවරුන් මෙන් ම සහභාගි වූ ගුරුවරු ද දැඩි උනන්දුවකින් එම කාර්යයෙහි යෙදී සිටියහ. භාවනා වැඩ සටහන් ද මේ අතර විමෙන් හෙළි වන්නේ සහභාගි වූවන් එම කාර්යය සඳහා කැපවීම ය.

ඊළග පියවර වූයේ ආගමික (බෞද්ධ) ගුරු පුහුණුව සඳහා ම වෙන් වූ ගුරු විද්‍යාල පවත්වා ගෙන යාම ය. මේ සඳහා මිරිගම ගුරු විද්‍යාලය කැප විය. පසු ව නිට්ටඹුවේ ශාරිපුත්‍ර ගුරුවිද්‍යාලය ඇරඹිණ. රජය හිකුණුන්ට ගුරු පත්වීම් දීම මෙහි දී පාදක වූ කරුණක් විය. බෞද්ධ වාර්තාවේ නිර්දේශිත බුද්ධ ධර්මය ඉගැන්වීමට හික්මුණ්ගේ සේවය ලබා ගැනීමට ඉන් අවස්ථාව උදා විය. පාසල් හා ගුරු විද්‍යාල රජයට පවරා ගැනීමේ හේතුවෙන් මේ වන විට වෙනත් ආගමික ගුරු පුහුණු ආයතන නො වූ හෙයින් ඒ ඒ ආගම් සඳහා වෙන වෙන ම ගුරුවිද්‍යාලවල පවත්වා ගෙන යාමට රජය අනුබල දුන්නේ ය. ඒ අනුව ක්‍රිස්තු ධර්මය වෙනුවෙන් බෝලවලාන ගුරුවිදුහල, හින්දු ධර්මය වෙනුවෙන් පලාලේ ගුරුවිදුහල සහ ඉස්ලාම් ධර්මය වෙනුවෙන් අඩික්කාලේ ගුරුවිදුහල ක්‍රියාත්මක විය. මේ අතර නවක ගුරුවරුන් සඳහා ආරම්භ කරන ලද විද්‍යාපීඨවල ද ආගම ඉගැන්වීම පුහුණුව සඳහා විධිවිධාන යොදා ඇත. මේ ආයතනවල ආගම විෂය ඉගැන්වූයේ මනෝ විද්‍යාව වැනි ගුරු පුහුණුවට අත්‍යවශ්‍ය වෙනත් විෂය ද සමග ය. ඒ නිසා ගතානුගතිකත්වයෙන් බැහැර ව ශිෂ්‍යයාට ප්‍රියජනක අයුරින් ජීවිතයට සම්බන්ධ කර ආගම විෂය ඉදිරිපත් කිරීම ගැන සිතා බැලීමට පුහුණු වන ගුරුවරුන්ට මේ මගින් අවස්ථාව උදා විය.

අද වන විට විශ්ව විද්‍යාලවල අධ්‍යාපන විද්‍යා පාඨමාලාවල ද ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ ගුරුපුහුණු පාඨමාලාවල ද ආගම ඉගැන්වීමේ ක්‍රමවේදය අවධානයට ලක් ව තිබේ.

ආගමික අධ්‍යාපනය හ ස්වේච්ඡා සංවිධාන

යටත් විජිත යුගයේ ආගමික අධ්‍යාපනය යනු රජයේ ආධාර ඇතු ව ක්‍රිස්තියානියට ලබාදුන් හැරවීමේ ව්‍යාපාරයක් ලෙස හඳුනා ගත යුතු තත්ත්වයක් පැවතිණ. බෞද්ධයින් සම්බන්ධයෙන් ම මේ සංවේගදායක තත්ත්වයට පිළියම් යෙදීමට පුරෝගාමී වූයේ පරමවිඥානාර්ථ බෞද්ධ සමාගම ආරම්භ කළ කර්නල් ඕල්කොට්තුමා ය. එතුමාගේ උත්සාහය මත ඉංග්‍රීසි මාධ්‍ය බෞද්ධ පාසල් ආරම්භ වීම බෞද්ධයන්ට සැනසිලිදායක කරුණක් විය. ඒ හැර ගම්බද ව ද එම සමාගමේ පාසල් ආරම්භ කරන ලදී.

පසුව කොළඹ තරුණ බෞද්ධ සංගමය අරම්භ කරන ලද්දේ බෞද්ධ ප්‍රභූවරුන්ගේ මූලිකත්වයෙනි. එහි මගපෙන්වීම අනුව විහාරස්ථාන ආශ්‍රයෙන් ඉරු දින දහම් පාසල් ආරම්භ කරන ලදී. මේ ව්‍යාපාරය දිවයිනේ පැතිර ගියේ දරුවන්ට ධර්ම ඥානය ලබා දීමේ අවශ්‍යතාව සියලු ම බෞද්ධයන්ට දැනී තිබුණු හෙයෙනි. රටේ පැවැති පන්සල් අධ්‍යාපන ක්‍රමය බිඳ වැටෙමින් පැවති අතර පාසල් ක්‍රමය තුළ ධර්මය ඉගෙනීමට අවස්ථාවක නො වීම මෙහි දී තදින් බලපෑ කරුණක් විය.

ඉරු දින දහම්පාසල්වලට සුදුසු ලෙස ධර්මය ඉගැන්වීම අලුත් අභියෝගයක් විය. සුදුසු පාඩම් පොත් නො තිබිණි. ඉගැන්වීමේ ක්‍රම ද නො විය. ගුරුවරුන් වශයෙන් ස්වේච්ඡාවෙන් ක්‍රියා කළේ ඒ පිළිබඳ පුහුණුවක් ඇති අය නො වූහ. එහෙත් පිළිවෙළින්

පන්ති අනුව ශාසන ඉතිහාසය, බුද්ධ චරිතය වැනි මාතෘකා අනුව පාඩම් ඉදිරිපත් කරන ලදී. විශේෂයක් නම් අභිධර්මය වැනි ගැඹුරු ධර්ම කරුණු ද දහම් පාසල්වල සරල පාඩම් මගින් ඉදිරිපත් කිරීම ය.

පන්ති මට්ටමින් වාර්ෂික ව තැගි බෙදා දීමේ උත්සව පැවැත්වීම, ධර්ම විභාග පැවැත්වීම වැනි දිරි දීම් මගින් දහම් පාසල් අධ්‍යාපනයට සිසුන් පොලඹවන ලදී. දහම් පාසල් අවසාන සහ ධර්මාවාර්‍ය යන විභාග සහතික ප්‍රමාණවත් උසස් මට්ටමකින් පවත්වා ගෙන එන ලදී. කෙසේ වුව ද රජය මෙම ව්‍යාපාරවලට කිසි ම උපකාරයක් නො කළා පමණක් නො ව එම විභාග සහතික ද පිළිගත්තේ නැත.

පහස් හයේ ආණ්ඩු පෙරළියෙන් පසු රජය මුල්වරට දහම් පාසල් පොත් මුද්‍රණයට ආධාර කළේ ය. එම සහතික රජය පිළිගත යුතු බවට නැගුණු උද්ඝෝෂණවලට අනුකූල වීම තව දුරටත් ප්‍රමාද වෙමින් පැවතිණ. අලුතින් පිහිටුවන ලද සංස්කෘතික දෙපාර්තමේන්තුවෙන් යම් යම් ආධාර ලැබුණ ද අවශ්‍ය පරිදි මෙම අධ්‍යාපනය රජය මැදිහත් නො වීම ගැන උද්ඝෝෂණ පැවතිණ. මේ අතර 1980 දශකයේ අගභාගය වන විට දහම් පාසල් වෙනුවෙන් රජය විශේෂ උනන්දුවක් දැක්වීය. ඒ අනුව මේ වන විට දහම් පාසල් ගුරුවරුන් පුහුණු කිරීම, දහම් පාසල් සහතිකවලට විශ්ව විද්‍යාලය ප්‍රවේශය සහ රජයේ රැකියාවලට තේරීමේ පරීක්ෂණවල දී ලකුණු ගණනක් එකතු කිරීම වැනි පියවරවල් රජය ගෙන තිබේ. ඒ හැර එම විභාග පැවැත්වීම උත්තර පත්‍ර ලකුණු කිරීම හා පාඨ ග්‍රන්ථ ලියා පළ කොට බෙදා දීම ද රජය මගින් ම සිදු වෙයි.

දහම් පාසල් සහතික පිළිගැනීම වැනි රජයේ දිරි දීම් වෙනත් ආගමික අංශ සම්බන්ධයෙන් ද ක්‍රියාත්මක ය. පාසල්වල ඉස්ලාම් ධර්මය ඉගැන්වීමට මොලව් ගුරුවරුන් පත් කිරීමට රජය පියවර ගැනීම ද සඳහන් කළ යුතු ය. මේ හැර හින්දු සහ ඉස්ලාම් ආගමික අධ්‍යාපනය සම්බන්ධ වූ ස්වේච්ඡා සංවිධාන මෑත දී ක්‍රියාත්මක වූ ආකාරය එම සම්ප්‍රදායන් ගැන සාකච්ඡා කරන ලංකාවේ අධ්‍යාපන සියවසේ ලේඛනවල දැක්වෙන බව සැලකිය යුතු ය.

ආගමික අධ්‍යාපනයේ පරිපාලනය

වත්මන්හි අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ ආගමික අධ්‍යාපනය පිළිබඳ අධ්‍යක්ෂවරයකු යටතේ වෙන ම අංශයක් ක්‍රියාත්මක ව පවතී. එහි බෞද්ධ, ක්‍රිස්තියානි, හින්දු සහ ඉස්ලාම් ආගමික කටයුතු වෙනුවෙන් වෙන වෙන ම උපදේශක සභා ක්‍රියාත්මක ය. මේ හැර ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ ද අධ්‍යක්ෂවරයකු යටතේ ආගම් පිළිබඳ වෙන ම දෙපාර්තමේන්තුවක් පවතී. එහි ද ඒ ඒ ආගම්වල කටයුතු සම්බන්ධීකරණය භාර ව වෙන වෙන ම නිලධාරීහු ක්‍රියා කරති. ශ්‍රී ලංකා විභාග දෙපාර්තමේන්තුව එම විෂයයන් පිළිබඳ ඇගයීම් භාර ව ක්‍රියා කරයි. අධ්‍යාපන ප්‍රකාශන දෙපාර්තමේන්තුව පාඨ ග්‍රන්ථ ලිවීම හා මුද්‍රණය කර නොමිලේ බෙදා හරියි. මේ අනුව රජයේ වගකීමක් ලෙස ආගමික අධ්‍යාපන කටයුතු පවත්වා ගෙන යනු ලැබේ.

නිගමනය

ශිෂ්ට ලෝකයේ අධ්‍යාපනය මුල සිට ම පැවතුණේ ආගමට සම්බන්ධ කොට ගෙන ය. ඒ නිසා ම එය ආගමික පුජකවරුන්ගේ වගකීමක් ලෙස සැලකිණ. එහෙත්

පුනර්ජීවන යුගයෙන් පසු ආගම අධ්‍යාපනයෙන් වෙන් කළ යුතු බවට ප්‍රබල මතයක් ගොඩ නැගිණි. එහෙත් ආගමික පුජකවරු නවීන විද්‍යා ශාස්ත්‍ර ප්‍රගුණ කරමින් තවදුරටත් අධ්‍යාපනය පිළිබඳ වගකීම දරන්නට වූහ. ඒ සමග ම නිරාගමික අධ්‍යාපන මතය පිළිගත් රටවල්, ආගම ඉවත් කර අධ්‍යාපනය ගොඩ නැගූහ. මේ අතර දේශ ගවේෂණයේ යෙදුණු බටහිර ජාතීන් අලුත අල්ලා ගත් රටවල අධ්‍යාපනයක් ක්‍රිස්තියානි ධර්මයත් එක් කරමින් පාසල් ඇරඹූහ. ශ්‍රී ලංකාව අයත් වන්නේ ඒ රටවල ගණයට ය. රට නිදහස් වූ පසු නැගුණු ප්‍රබල මහජන උද්ඝෝෂණවල අධ්‍යාපනයේ ක්‍රිස්තියානි බලය දැඩි විවේචනවලට ලක් විය. 1956 දී බිහි වූ සහ ඉන් පසු ව ආ රජයවල් සමස්ත ලංකා බෞද්ධ සම්මේලනය ඉදිරිපත් කළ බෞද්ධ තොරතුරු පරීක්ෂක සභා වාර්තාවේ අධ්‍යාපනයට අදාළ කොටස් විශාල වශයෙන් ක්‍රියාත්මක කිරීමේ හේතුවෙන් රටේ වැඩිදෙනාගේ ආගම වන බුද්ධාගමටත් වෙනත් ආගම්වලටත් අධ්‍යාපනයේ හිමි තැන් යළි උරුම වී තිබේ.

ආශ්‍රේය ග්‍රන්ථ

- අධ්‍යාපන දෙපාර්තමේන්තුව (1969) ලංකාවේ අධ්‍යාපනය: සියවස ප්‍රකාශනය.
 එක්සත් ජාතීන්ගේ විශ්ව ප්‍රකාශය (1948)
 ගමගේ, පී. (2009) පිරිනෙහි පරිණාමය.
 ජයවීර, ඩී. (2009) ශ්‍රී ලංකාවේ සමයාන්තරවාද සන්නිවේදනය.
 සමස්ත ලංකා බෞද්ධ මහා සම්මේලනය (1954) බෞද්ධ තොරතුරු පරීක්ෂක සභා වාර්තාව.
 E mail message on education (1979) *Jean Jacques Roussacau*. New York: Basic Books.
 Inquisition in *Wikipedia.Org. Wiki*
 Meegame, A. (2009) *Philip Gunawardana and the 1956 revolution in Sri Lanka*.
 Mookerjee, R. (1947) *Ancient Indian Education: Brahmanical and Buddhist*. London: McMillan.
 Learning to be (1972)
 Navaratnam, R. (1957) *New frontiers in east-west philosophies of education*.
 Secular education. *Wikipedia.Org. Wiki*.
 Michel, Nugert. *W.W.W. The Case for a secular education system*.

2

ආගමික අධ්‍යාපනය - 2

ආචාර්ය මාමුල්ගොඩ සුමනරතන හිමි



ශාස්ත්‍රපති ප්‍රථම පෙළ උපාධිය (ශ්‍රී ජයවර්ධනපුර, 1986), පශ්චාත් උපාධි අධ්‍යාපන ඩිප්ලෝමා (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 1993), දර්ශනසූරී (ශ්‍රී ජයවර්ධනපුර, 1993). ගුරුවරයකු, නියෝජ්‍ය විදුහල්පතිවරයකු, විදුහල්පතිවරයකු, සහකාර අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂවරයකු (ශ්‍රී ජයවර්ධනපුර කලාපය), හා ශ්‍රී ජයවර්ධනපුර විශ්වවිද්‍යාලයේ බාහිර කථිකාචාර්යවරයකු ලෙස ද කටයුතු කර ඇත. වර්තමානයේ ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ ආගම් දෙපාර්තමේන්තුවේ අධ්‍යක්ෂ ලෙස සේවය කරති.

හැඳින්වීම

ආගමික අධ්‍යාපනය යනු ධර්ම වර්ධනයට දැනුම, වත් පිළිවෙත් සහ වෙනත් භාවිත වශයෙන් හැඳින්විය හැකි ය.¹ මානව සමාජ බොහොමයක දෙමාපියන් තම දරුවන් හදා වඩා ගැනීම සඳහා විවිධ සංකල්ප, සිරිත් විරිත්, විශ්වාස උපයෝගී කරගන්නා බව දක්නට ලැබේ. බෞද්ධ ධර්මය, හින්දු ධර්මය, ක්‍රිස්තියානි ධර්මය හා ඉස්ලාම් ධර්මය ශ්‍රී ලාංකික අධ්‍යාපනය කෙරෙහි ද, බලපා ඇත. බෞද්ධ, හින්දු, ක්‍රිස්තියානි, ඉස්ලාම් අධ්‍යාපන ක්‍රම සම ව පවත්වාගෙන යාමට රජය මූලික වගකීමක් දරන අතර, සමාජගත වෙනත් ආයතන ද මීට සම්බන්ධ වී ඇත. වර්තමානයෙහි විවිධ ආගමික සමාජයක් වශයෙන් අප අතර අන්‍යෝන්‍ය විශ්වාසය, මිත්‍රකම, සහෝදරත්වය, ඉවසීම, දරා ගැනීමේ ශක්තිය, හොඳ හිත, මෛත්‍රිය, කරුණාව ආදී ගුණාංග දියුණු කිරීමට අධ්‍යාපනයෙන් ක්‍රියාමාර්ග ඇති කෙරේ. මේ තත්ත්වය වඩාත් දියුණු කළ යුතු ව තිබේ.

පුද්ගල පෞරුෂ වර්ධනය කිසියම් එක් ක්ෂේත්‍රයකට පමණක් සීමා වූවක් විය නොහැකි ය. කිනම් ක්ෂේත්‍රයකින් වර්ධනය අත්කර ගන්න ද, පුද්ගලයකුගේ පෞරුෂය වර්ධනය කිරීමට ආගමික අධ්‍යාපනය අත්‍යවශ්‍ය වන බව වැඩි දෙනෙකු විසින් අවිවාදයෙන් ම පිළිගත්තකි. ආගමික අධ්‍යාපනය, පෞරුෂය වර්ධනයට අත්‍යවශ්‍ය සාධකයක් බව සි. කැමල් වෙකොෆ් සඳහන් කරයි.

මිනිසාට එක්තරා අධ්‍යාපන මට්ටමක දී යම් යම් කටයුතු කිරීමට උගන්වනු ලැබේ. මෙය කාර්මික අධ්‍යාපනයක අපේක්ෂාවයි. විවේචනාත්මක ව විමසීමට ද ඓතිහාසික, සංස්කෘතික හා පර්යේෂණාත්මක වූ පසුතලයන්හි පිහිටා ජීවිත හරය සෙවීම හා ඇගයීමට ද පුද්ගලයන්ට ආධාරෝපකාරී වන මිමීමක් ද තිබේ. එය නිදහස මුල් කොටගත් විද්‍යානුකූල අධ්‍යාපන මිමීමයි. තවත් අධ්‍යාපන මට්ටමක් තිබේ. එනම් උත්තරීතර පරමෝත්තම දේ පිළිබඳ ව ඇතිවන අදහස් සහ ඇදහීම් සාම්ප්‍රදායි සිතූම්-පැතුම් සහ සංවේදන කෙරෙහි පැතිරී යාමෙන් ඒ මානව හැසිරීම ප්‍රබෝධ කරලීමේ හා මාර්ගෝපදේශය දීමේ මට්ටමයි. මෙය ආගමික අධ්‍යාපන මිමීම යනුවෙන් හඳුන්වනු ලැබේ.²

ආගම විෂය ධාරාව ඉගැන්වීමේ දී ඒ තුළ කුමක් ඉගැන්විය යුතු ද යන්න පිළිබඳ ව ගැටලු සහගත තැන් මතුවෙයි. ඒ පිළිබඳ ව බොහෝ අපැහැදිලි අවස්ථා ද දක්නට ලැබේ. ආගමික සිද්ධාන්ත විමර්ශනයෙන් ම ආගමට හෝ ළමයාට හෝ පුරුෂ ව සේවාවක් සිදු නො වේ. වරෙක ආගම ඉගැන්වීම පිළිබඳ ව එංගලන්ත සාමි මන්ත්‍රී මණ්ඩලයේ ඇති වූ විවාදයක දී විලිස් සාම්චරයා මතු කළ අදහස් විමසා බැලීම කාලෝචිත ය.

"අධ්‍යාපනයේ පරමාර්ථය වෛතසික දොරගල් විවෘත කිරීමයි. එහෙත් අපි ආගම ඉගැන්වීමේ දී සිත්වල දොරගල් වැසීමට අපේ කාලය ගත කරමු"³

ආගම ඉගැන්වීමේ දී විනය ක්‍රමයක් ළමයාට පෙන්වා දීම ඉතා යෝග්‍ය යැයි සැලකේ. විනය ක්‍රමයක් යනු සංකල්ප, සත්‍ය, සිද්ධාන්ත මත ගොඩනගා ගත් විෂය කරුණු සමූහයකි. එය සිතා මතා මෙන් ම ක්‍රමානුකූල ව ද ඉගැන්විය හැකි ය.⁴

ස්ථීර ලෙස ආගම ඉගැන්වීමට එම ක්‍රමය යොදා ගැනීම ආගමේ මතු පැවැත්ම වෙනුවෙන් බව ස්ථීර ය.

ආගමික අධ්‍යාපනය රටක අනාගතයේ බොහෝ දේ තීරණය කරන බව කවුරුත් දන්නා පොදු කරුණකි. ඒ නිසා ම ආගමික අධ්‍යාපනයෙහි දැනට පවත්නා නීති මතකයට නගා ගැනීම ද වැදගත් ය. එනම්, ආගමික ගුරුවරුන් සම්බන්ධයෙන් දැන් බලපවත්වන නීති අතර කිසියම් ආගමක් උගන්වන ගුරුවරයා එම ආගමිකයකු වීමත්, ඔහු එම ආගම ඉගැන්වීමට අදාළ සුදුසුකම් සපුරා තිබීමත් අවශ්‍ය වීම ය.

ආගමික අධ්‍යාපනය සඳහා වෘත්තීය සුදුසුකම් සපුරාලීම පමණක් ප්‍රමාණවත් නො වේ. අධ්‍යාපනයෙහි යෙදෙන්නා ඒ සඳහා පහත සඳහන් අංග තම ජීවිත පෞරුෂයට එකතු කර ගත යුතු ය.

1. තම ආගම ගැන ස්ථීර අවබෝධය හා හේතු සාධක සහිත විශ්වාසය හා හක්කිය
2. යහපත් චිත්තවේගික සමබරතාව නිසා ඇතිවන පූර්ණ සුසමාහිත පෞරුෂත්වය
3. යෞවන පරපුර කෙරෙහි යොමු වූ කාරුණිකභාවය
4. විෂය ක්ෂේත්‍රය පිළිබඳ නවීන දැනුම සහ නිරවුල්භාවය
5. මනා අධ්‍යාපන ශිල්පක්‍රම සම්භාරය
6. කාර්යය සාක්ෂාත් කර ගැනීම සඳහා යහපත් ආකල්පවලින් යුක්තවීම සඳහා ඊට ඇපකැප වීම.⁵

ශ්‍රී ලාංකිකයන් සියවස් ගණනක සිට විවිධ ආගම්, ජනවර්ග, භාෂා අගයමින් එකට ජීවත් වූ ජාතියකි. ඒ බව අන්තිම මහනුවර රාජධානි යුගයෙන් ද දර්ශනය වේ. එකල ක්‍රිස්තු භක්තිකයන්ට, මුස්ලිම් භක්තිකයන්ට ඉඩකඩම් දී ඒ අයගේ දේවස්ථාන ආරම්භ කිරීමට රජයෙන් අවසර දී ඒ ආගමිකයන් ආරක්ෂා කරන ලදී. අන්තිම රජු ද්‍රවිඩ හින්දු භක්තිකයෙකි. එහෙත් බුදු දහමට ද සේවය කළේ ය.

ඉපැරණි ආගමික විවිධත්වය සුරැකීමේ සමාජ ලක්ෂණය යළි දිරිගන්වන ලද්දේ නිදහස් ලංකාවේ ප්‍රථම අධ්‍යාපන අමාත්‍ය ආචාර්ය සී.ඩබ්.ඩබ්. කන්නන්ගර මැතිතුමා විසිනි. 1947 අංක 26 දරන අධ්‍යාපන (සංශෝධන) ආඥාපනත මගින් රජයේ සෑම පාසලක ම එක් ආගමකට අයිති සිසුන් අවම වශයෙන් 15ක් සිටියේ නම් ඒ ආගම ඉගැන්විය යුතු ය යන නීතිය පිළිගන්නා ලදී. එබැවින් අපේ රාජ්‍ය පාසල් ක්‍රමය ලෝක ආගම් හතර (04)ක් උගන්වන, ආගම විෂයයක් වශයෙන් අනිවාර්ය කළ එක ම අධ්‍යාපන ක්‍රමය ය. මේ නීතිය අනුව මෙතෙක් එක් ආගමකට සීමා වී පැවති ආගමික අධ්‍යාපන රටාව වෙනස් වී තම ආගම ඉගෙන ගැනීමේ නිදහස ශිෂ්‍යයාට හිමිවිය. තම ආගමට වෙනස් වූ ආගමක් දෙමව්පිය ඉල්ලීම අනුව හෝ ඉගැන්වීම තහනම් විය.

මෙම පසුබිම යටතේ 1965න් පසු ශ්‍රී ලංකාවේ ආගමික අධ්‍යාපනය කෙබඳුවී ද යන්න විමසා බැලීම මෙම ලිපියෙහි අරමුණයි.

1965 පසු ආගම විෂයය සඳහා විෂයමාලාවේ හිමි වූ ස්ථානය

1972 අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණයේ දී

- ප්‍රාථමික අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණය-ආගම ඇතුළු විෂයයන් 7 ක් ද
- කනිෂ්ඨ-ද්විතීයික විෂය මාලාවට ආගම ඇතුළු විෂයයන් 10ක් ද නිර්දේශ කරන ලදී.

පෙරට වඩා ආගම විෂයයේ පරමාර්ථ පුළුල් වූ අතර නව විෂය මාලාව ආගම තුළින් ජීවිතය දෙස බැලීමට ළමයාට අනුබල දෙන ලෙස සැකසුණි.

76-80 දරන 1976 අප්‍රේල් 22 දිනැති අධ්‍යාපන චක්‍රලේඛයට අනුව ආගම විෂයයට අදාළ කාලවිච්ඡේද 60න් 57ක් ම තම ආගම ඉගෙන ගැනීම සඳහාත් අනෙක් කාලවිච්ඡේද 03 අන්‍ය ආගම් දැනගැනීම සඳහාත් වෙන් කරන ලදී. මේ අනුව ශිෂ්‍යයා තම ආගම පිළිබඳ මෙන් ම වෙනත් ආගම් හා සංස්කෘතීන් පිළිබඳ ඉගෙනීමටත් ඒවාට ගරු කිරීමටත් කුඩා කල සිට ම යොමු කිරීමක් ආගමික විෂයයෙන් බලාපොරොත්තු වී ඇත.

යළිත් 1981 අධ්‍යාපන ධවල පත්‍රිකාව-කනිෂ්ඨ-ද්විතීයික අධ්‍යාපන අරමුණු අතර සමගි සම්පන්න ජාතියක් ගොඩනැගීමට අවශ්‍ය ආකල්ප ඇති කිරීම අපේක්ෂාව විය. ඊට සමගාමී ව ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියත් විෂය අන්තර්ගතයත් සකස් විය. ලිඛිත, වාචික, ප්‍රායෝගික ඇගයීම් ඇතුළත් අඛණ්ඩ ඇගයීම් ක්‍රමය ආගම විෂය සම්බන්ධයෙන් ද හඳුන්වා දෙන ලදී.

1997 අධ්‍යාපනය පිළිබඳ ජනාධිපති කාර්ය සාධක බලකාය වාර්තාව මගින් ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය පිළිබඳව විශේෂ අවධානය යොමු කළ අතර ප්‍රධාන අවධි 3 යටතේ එය සංවිධානය කරන ලදී.

1. පළමු වන ප්‍රධාන අවධිය - 1 ශ්‍රේණිය හා 2 ශ්‍රේණිය
2. දෙ වන ප්‍රධාන අවධිය - 3 ශ්‍රේණිය හා 4 ශ්‍රේණිය
3. තුන් වන ප්‍රධාන අවධිය - 5 ශ්‍රේණිය

ඉහත අවධි 03 ඇසුරින් සදාචාරය, සාරධර්ම, හුරුපුරුදු කිරීම, ඉවසීම, වෙනත් ජන කොටස් කෙරෙහි මෙම ක්‍රියා කිරීම ඔවුන්ගේ සංස්කෘතික පසුබිම අගය කිරීම. එකිනෙකා සමග සාමයෙන් සහ සමගියෙන් ජීවත්වීම යන පුළුල් වූ පරමාර්ථයක් කරා ශිෂ්‍ය ජීවිතය කුඩා කල සිට ම යොමු කිරීමක් සිදුවේ. 2006.03.17 දිනැති අධ්‍යාපන චක්‍රලේඛ අංක 2006/09 මගින් හර විෂයයක් ලෙස පාසල්වල ආගමික අධ්‍යාපනය හඳුනාගෙන තිබේ. එමගින් විවිධ වාර්ගික හා විවිධ ආගමික පරිසරයක ජීවත්වන වර්තමාන සිසුවා තම ආගමික පරිසරය තුළ හදාවඩා ගැනීමේ වගකීම රජය සතුවන බව ද පිළිගෙන තිබේ. චක්‍රලේඛ අංක 2006/49 යටතේ සතියකට පැය 1 මිනිත්තු 15ක් ද 2007/29 අංක 03 චක්‍රලේඛය අනුව පැය 2 ද මේ සඳහා වෙන්කර ඇත.⁶

ඉහත ඇසුරින් ආගම විෂයයේ වටිනාකම හඳුනා ගෙන ප්‍රතිසංස්කරණ ක්‍රියාත්මක කළ ද පාසල් ප්‍රධානීන් මෙහි වටිනාකම් තේරුම් ගෙන සිටින්නේදැයි ගැටලුවක් මතු වේ. ඊට හේතුව වන්නේ යළිත් 2008/19 චක්‍රලේඛය බුද්ධ ධර්මය විෂය ඉගැන්වීම සඳහා පාසල්වල සේවය නියුතු ගුරුවරුන්ගෙන් අදාළ සුදුසුකම් සම්පූර්ණ කළ ගුරුවරයා යොදවන ලෙස නිර්දේශ කිරීමෙනි.

සෑම අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණයකින් ම විශේෂ අවධානයට ලක්වන විෂයයක් බවට ආගම විෂය පත් වූ අතර, චක්‍රලේඛ අංක 1998/15, 1999 සිට ක්‍රියාත්මක වන නව ප්‍රතිසංස්කරණ (ජ්‍යෙෂ්ඨ ද්විතීයික) විෂය මාලාවේ හර විෂයයක් බවට ආගම විෂයය පත් කරන ලදී. ඒ අනුව බෞද්ධ, ක්‍රිස්තියානි (රෝ.ක) ක්‍රිස්තියානි (රෝ.ක.නො) ගෞව හා

ඉස්ලාම් අනිවාර්ය විෂය කණ්ඩයට අයත් විය. සෑම ශිෂ්‍යයකු ම තම ආගම හැදෑරීමත් විභාගය සඳහා පෙනී සිටීමත් මේ තුළින් අනිවාර්ය විය.

එහෙත් (උසස් පෙළ) විෂය ධාරාවේ දී මේ තත්ත්වය වෙනස් විය. මෙතෙක් කලක් ශිෂ්‍යයකුට තම ආගමත් ඊට අදාළ ශිෂ්ටාචාරයත් විෂයයන් වශයෙන් තෝරාගත හැකි වුවත්, නව ප්‍රතිසංස්කරණයේ දී ආගම් විෂයය හා ශිෂ්ටාචාරය විෂයය අතුරින් යම් ශිෂ්‍යයකු ආගම් විෂය තෝරාගත හොත් ඊට සම්බන්ධ ශිෂ්ටාචාරය විෂයය තෝරාගත නොහැකි ය.

බුද්ධ ධර්මය/බෞද්ධ ශිෂ්ටාචාරය

ක්‍රිස්තු ධර්මය/ග්‍රීක හා රෝම ශිෂ්ටාචාරය

හින්දු ධර්මය/හින්දු ශිෂ්ටාචාරය

ඉස්ලාම් ධර්මය/ඉස්ලාම් ශිෂ්ටාචාරය

වශයෙන් අදාළ කාණ්ඩ හෝ එක් විෂයයක් පමණක් තෝරා ගැනීමට සිදු වී ඇත. අ.පො.ස. (උසස් පෙළ) සියලු ශිෂ්‍යයන් සම්බන්ධයෙන් ආගම විෂයය ඉගැන්වීමක් සිදුවන්නේ ද නැත. අදාළ විෂයය තෝරා ගන්නා විද්‍යාර්ථීන් සඳහා පමණක් විෂය කරුණු ගැඹුරින් ඉගැන්වීමක් සිදු වේ.

ප්‍රතිසංස්කරණයේ දී කොතරම් වැදගත්කමක් දුන්න ද ක්‍රියාත්මක වීමේ දී පාසල් ප්‍රධානීන් ආගම විෂයය නොසලකා හැරීම අඛණ්ඩ ව සිදු වන බවට ද පැමිණිලි ලැබී ඇත.

ආගම විෂයය ඕනෑම අයකුට ඉගැන්වීමට හැකි දෙයක් නො වේ. ආගම ඉගැන්වීම වඩා හොඳින් කළ හැක්කේ නිවැරදි දැනුමක් ඇති ව එම ආගම අදහන්නකුට-පිළිපදින්නකුට පමණි. නමුත් 1990/40 හි සඳහන් වන පරිදි රජයේ විදුහල්වල යම් ආගමක් ඉගැන්වීම සඳහා වෙනත් ආගමකට අයත් ගුරුවරුන් ද යොදා ගන්නා අවස්ථා ද ඇතැයි සඳහන් වෙයි. එහෙත්, එය එසේ නොවිය යුතු ය යන්න එම චක්‍රලේඛයෙහි සඳහන් වෙයි. එනම් පාසල්වල ඒ ඒ ආගම් ඉගැන්වීම සඳහා එම ආගම්වලට අයත් ගුරුවරුන් ව පත් කිරීම හා යෙදවීම කළ යුතු ය යන්නයි. මෙය ක්‍රියාත්මක කිරීමේ ප්‍රායෝගිකත්වය පිළිබඳ විවිධ මතවාද පවතියි.⁷

අධ්‍යාපන චක්‍රලේඛ 1990/40 සඳහන් ආකාරයට පාසල්වල ආගම ඉගැන්වීම සඳහා අදාළ ආගම්වලට අයත් ගුරුවරුන් ම යොදා ගැනීම කළ යුතු ය. රජයේ පාසල්වල ආගම් ඉගැන්වීම සඳහා වෙනත් ආගමකට අයත් ගුරුවරුන් යොදා ගන්නා අවස්ථා එමට ය. මෙම තත්ත්වය තුළ ද පාසල්වල දරුවන්ට ආගමික අධ්‍යාපනයට මුළුමනින් ම අවකීර්ණ වීමට හැකියාවක් නොලැබෙන අතර, මේ මගින් අදාළ විෂය පථය ගැන නොදන්නා කෙනකු විසින් ආගමික අධ්‍යාපනය විකෘත කර, ඉගැන්වීමට ද ඉඩප්‍රස්තා තිබේ.

ආගමික අධ්‍යාපන ගුරු පුහුණුව

1961 ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභා අතුරු වාර්තාවට අනුව දෙමාපියන්ගේ ආගම, එම ආගම අදහන ගුරුවරයකු විසින් සෑම ළමයකුට ම ඉගැන්විය යුතු අතර පාසල් ප්‍රධානියා ද එම ආගම අදහන බහුතර ශිෂ්‍ය සංඛ්‍යාවේ ආගමට අයත් අයකු විය යුතු ය. ඒ අනුව පළමුවරට ආගම උගන්වන ගුරුවරුන්ට ද පුහුණු අවස්ථා හිමි විය.

කිසියම් ආගමක් උගන්වන ගුරුවරයා එම ආගමිකයකු වීමත්, ඔහු එම ආගම ඉගැන්වීමට අදාළ සුදුසුකම් සපුරා තිබීමත් අවශ්‍යයෙන් ම සිදු විය යුතු ය. 1972 අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණය මඟින් ගුරු අධ්‍යාපනය කෙරෙහි සුවිශේෂී අවධානයක් යොමුකරන ලදී. නව විෂය මාලාව ක්‍රියාත්මක කිරීම සඳහා පුළුල් වැඩ පිළිවෙළක් ක්‍රියාත්මක කරන ලදී. ඒ

අනුව,

1. උසස් පෙළ සමතුන් 700ක් ගුරු සේවයට බඳවා ගැනීම හා (ආගමික ගුරුවරුන්ට ද අවස්ථාව ලැබීම).
2. පූර්ණ කාලීන, එක් අවුරුදු, දුරස්ථ තැපැල් මාර්ගික පාඨමාලා ආරම්භ කරන ලදී.

සෑම අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණයකින් ම ගුරුවරුන් නව ක්‍රමයට සුදානම් කිරීම මෙතැන් සිට ක්‍රියාත්මක විය. යළිත් 1977 කෙටිකාලීන විශේෂ පුහුණු පාඨමාලාව, උපාධිධාරීන්, නුපුහුණු ගුරුවරුන් පුහුණු කිරීම කෙරෙහි අවධානය යොමු කිරීම දක්නට ලැබේ. මේ විෂය පුහුණු කිරීම් අතරට ආගම් විෂය නිර්දේශය ද එක්විණි.

1985න් පසුව අධ්‍යාපන විද්‍යාපීඨ ආරම්භවීමත් සමග පූර්වසේවා පුහුණුව සඳහා බඳවා ගැනීමත් වෘත්තීය සුදුසුකම් සහිත ගුරුවරුන් පාසල් ක්ෂේත්‍රයට අවතීර්ණවීමත් සිදුවිය.

1985 අංක 28 දරන ජාතික අධ්‍යාපන ආයතන පනත මගින් ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය පිහිටුවා අධ්‍යාපන සංවර්ධන වැඩසටහන් කරගෙන යාම සහ සමාන අරමුණු ඇති වෙනත් ආයතන සමග කටයුතු කිරීම ආරම්භ කළ අවස්ථාවේ දී එම ආයතනය තුළ ආගම් දෙපාර්තමේන්තුවක් ස්ථාපනය කෙරිණි. ආගම් ගුරු උපදේශකවරුන්, අධ්‍යක්ෂවරුන් සහ සම්පත් පුද්ගල පුහුණුව ද මෙහි දී සිදු කෙරේ.

වක්‍රලේඛ 1998/45 යටතේ 1999 සිට ක්‍රියාත්මක වූ නව විෂයමාලාව ජාතික අධ්‍යාපන පොදු නිපුණතා පාදක කරගත්තකි. ඒ අනුව මින් වඩාත් සංවේදී ව සාර්ථක ලෙස ඉගැන්වීම ක්‍රියාවට නැංවීමේ වගකීම පැවරී ඇත්තේ ගුරුවරුන් වෙත ය. ඉගැන්වීම සාර්ථක කර ගැනීම සඳහා අවශ්‍ය විවිධ ඉගැන්වීම් ක්‍රම උපයෝගී කර ගැනීමට පූර්ණ නිදහස ගුරුවරයාට ඇත. හුදු දේශන ක්‍රමයෙන් වාචික ව කරන ඉගැන්වීමට වඩා ශ්‍රව්‍ය දෘශ්‍ය උපකරණ උපයෝගී කර ගනිමින් ප්‍රායෝගික ක්‍රියාකාරකම් මගින් ගුරුවරයාගේ ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය වඩාත් ප්‍රියජනක කරගත හැකි බව තවදුරටත් දැක් වේ.

ආගමික අධ්‍යාපනය තුළින් ආගමික හැඟීම් හා බුද්ධිය දියුණු විය යුතු ය. එබැවින් සදාචාරාත්මක ගුණධර්ම කෙරෙහි ඇල්මක් ඇතිවන අයුරින් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය සකස් කර ගැනීම අවශ්‍ය ය.

ගුරු භූමිකාවේ ව්‍යුහාත්මක වෙනසක් සිදු වූ ඉහත ප්‍රතිසංස්කරණ වැඩ සටහන හරහා ඇගයීමේ සංස්කෘතියේ සිට තක්සේරු කිරීමේ සංස්කෘතිය කරා ශිෂ්‍යයා රැගෙන යාමේ වගකීම ගුරුවරයාට පැවරිණි. පාසල පදනම් කරගත් ඇගයීම් වැඩ සටහන (S.B.A) සඳහා විශේෂයෙන් ම ගුරුවරයා පුහුණු කළ අතර, නිදර්ශක ඇගයීම් සකස් කිරීම දැනුම ආකල්ප කුසලතා සංවර්ධනය වන අයුරින් ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය මෙහෙයවීමක් කෙරෙහි අවධානය යොමු කරන ලදී. ආගමික අධ්‍යාපනය ද ප්‍රායෝගීකරණය වීම මෙහි දී දැකිය හැකි විය.

2007 නව අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ සංශෝධන මගින් ගුරුවරයාට පරිණාමන ගුරු භූමිකාව කරා යොමුවීමට සිදුවිය. වත්මන් ගුරුවරයා පහසුකම් සලසන්නෙකි. නව ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය නිර්මාපී ඉගෙනුම් න්‍යාය මත පදනම් වී ඇත. ඒ අනුව E5 ආකෘතියට අනුව තම ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය සඳහා අවශ්‍ය චින්තනයන් පුහුණුවත් සමග ම වර්යාමය වෙනසක් කරා ද යොමු කිරීම දක්නට ලැබේ. බෞද්ධ, හින්දු, ක්‍රිස්තියානි, කතෝලික, ඉස්ලාම් යන ආගම් විෂය නිර්දේශ හා ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය නිපුණතා පාදක ව සකස් විය. ඒ සඳහා ගුරු පුහුණුව ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, පළාත් අධ්‍යාපන දෙපාර්තමේන්තු සමග එක් ව සිදු කෙරිණි.

ආගමික අධ්‍යාපනයෙහි විකාශනය

අධ්‍යාපන සංවර්ධනයේ දී විෂය මාලාවට හිමිවන්නේ වැදගත් ස්ථානයකි. ජාතික අවශ්‍යතාවලට ගැළපෙන අයුරින් විෂය මාලාව වෙනස් කිරීම කාලීන ව සිදු වේ. 1947 අංක 26 දරන අධ්‍යාපන (සංශෝධන) ආඥාපනත මගින් ඇතිකරන ලද ආගමික විෂය සම්බන්ධ සංශෝධනය 1961 ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාව විසින් 1963 එළි දක්වන ලද අවසන් වාර්තාව අනුව දෙමව්පියන්ගේ ආගම සෑම ළමයකුට ම එම ආගම අදහන ගුරුවරයකු විසින් ම ඉගැන්විය යුතු අතර පාසල් ප්‍රධානියා ද බහුතර ශිෂ්‍ය සංඛ්‍යාවේ ආගමට අයත් අයකු විය යුතු ය. ඉහත කොමිෂන් සභා වාර්තාවේ මාතෘකා 33 යටතේ නිර්දේශ ඉදිරිපත් කරන ලදුව නොමිලයේ පොත් සැපයීම, ගුරුවරුන් පුහුණු කිරීම ආගමික විෂය සම්බන්ධ ව ද සුවිශේෂී වැදගත්කමක් ගත් බව පෙනේ.⁸

1972 අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ 1971 කැඳැල්ලෙන් පසුව ඉදිරිපත් වන්නකි. එය සමාජ ක්‍රමයේ මෙන් ම අධ්‍යාපන චින්තනයේ ද විප්ලවීය වෙනසක් කරා ගමන් කිරීමට හේතු පාදක විය. නව විෂය මාලාවට අනුව ආගම ඉගැන්වීමේ දී මානුෂික ගුණධර්ම හා සාමාජික ගුණධර්ම පිළිබඳ දැඩි අවධානය යොමු කරමින් ආගම ධර්මය තුළින් ජීවිතය දෙස බැලීමට ළමයාට අනුබල දිය යුතු ය. මේ අනුව දැනුමට පමණක් සීමා නොවී ඉන් ඔබ්බට ගිය ආගමික වත් පිළිවෙත් යහපුරුදු ජීවිතයට සම්බන්ධ කරගෙන ඒවා ප්‍රායෝගික ව ක්‍රියාත්මක කරන්නකු බවට ශිෂ්‍යයා පෝෂණය කිරීම කෙරෙහි මුල්තැන දෙන ලදී. ශිෂ්‍ය ජීවිතය තුළ තම ආගම දර්ශනය පමණක් නොව වෙනත් සමය සමයාන්තර දැනුම ද ලැබිය යුතු ය. ඒ තුළින් තම ආගම අගය කරමින් පිළිපදිනවා සේ ම අන් ආගම්වලට ගරු කිරීමට ද ශිෂ්‍ය ජීවිතයේ සිට ම හුරුවක් ලැබේ. මෙහි ලා 1976/80, 1976 අප්‍රේල් 22 නිකුත් කරන ලද චක්‍රලේඛය ඉතා වැදගත් වේ. 6 ශ්‍රේණියේ සිට වර්ෂයකට නියමිත කාලපරිච්ඡේද 60න් 57ක් තම ආගම් ඉගෙන ගැනීමටත් 60න් 03 අන්‍ය ආගම් දැනගැනීම සඳහාත් වෙන්කරන ලද බව ඉහත ද දක්වන ලදී.

වර්තමාන අධ්‍යාපන ප්‍රවණතා බොහොමයක උල්පත ලෙස සැලකෙන්නේ 1981 අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ යෝජනාවලියයි. එසේ ම ලාංකීය සමාජය තුළ ඉමහත් ආන්දෝලනයකට තුඩුදුන් 81 අධ්‍යාපන ධවල පත්‍රිකාව වඩාත් පුළුල් අර්ථයකින් ආගමික විෂයය දෙස බලා ඇත. එහි අරමුණු අතර පළමු වන අරමුණ ලෙස අප සමාජයේ ආර්ථික, සමාජීය සදාචාරාත්මක හා දේශපාලන අවශ්‍යතා සපුරාලීම කෙරෙහි අවධානය යොමුකර ඇත. කනිෂ්ඨ ද්විතීයික අධ්‍යාපන අරමුණු 05ක් යෝජනා කළ අතර 04වන අරමුණ සමගි සම්පන්න ජාතියක් ගොඩ නැගීමට අවශ්‍ය ආකල්ප ඇති කිරීම විය. විෂය මාලාව විෂයයන් 10ක් වූ අතර ආගම එක් විෂයයක් ලෙස හඳුන්වා දෙන ලදී. ජ්‍යෙෂ්ඨ ද්විතීයික විෂය මාලාව (6-9 ශ්‍රේණි) විෂයයන් 9ක් වූ අතර භාෂාව ඇතුළු විෂයයන් පහ සඳහා ජාතික මට්ටමින් විභාග දෙපාර්තමේන්තුව විසින් විභාග පවත්වන අතර ආගම, සෞඛ්‍යය හා ශාරීරික අධ්‍යාපනය විෂයයන් දිස්ත්‍රික් මට්ටමින් අඛණ්ඩ ඇගයීම් ද, උපයෝගී කරගෙන පරීක්ෂා කර ප්‍රමිති සමතාවක් ඇතිකර ප්‍රතිඵල දීමට යෝජනා කරන ලදී. අඛණ්ඩ ඇගයීම් ක්‍රමය සම්බන්ධ ඇති වූ විරෝධතා හා විවිධ ගැටලු සහගත තත්ත්වයන් නිසා එය ඉවත් විය. 1992 ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාව මගින් ඉදිරිපත් කරන ලද වාර්තාව අනුව ජාතික පොදු අරමුණු හා නිපුණතා 5 හඳුන්වා දෙන ලදී. එහි දී ආචාර ධර්මවලට හා ආගමට අදාළ නිපුණතා වර්ධනය කෙරෙන අයුරින් ආගමික වත් පිළිවෙත්වල යෙදීම ප්‍රද පූජා සිරිත් විරිත්වලට නැඹුරු කරවීම කෙරෙහි ද අවධානය යොමු කර ඇත. ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියේ දී ප්‍රායෝගික ක්‍රියාකාරකම් මගින් එය සපුරා ගැනීමට අපේක්ෂා කර ඇත.

2007 නව අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ ආගමික අධ්‍යාපනයේ නවමු දිසා ගතවීමක් කරා යොමුවී ඇත. නව සහශ්‍රකයේ විෂයමාලා ප්‍රතිසංස්කරණය සහ ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම්

ක්‍රමවේදයන්හි පර්යේෂණාත්මක වෙනස ඇසුරින් ආගම් විෂය විද්‍යාර්ථීන් තුළ ජීවිත ප්‍රත්‍යක්ෂයක් වීම සඳහා වූ ප්‍රායෝගික ක්‍රියාකාරකමක් බවට පත්කිරීම නව පියවරකි. විශාල දැනුම් සම්භාරයක් හිමිකර දිය යුතු ය. යන ආකල්පය වෙනුවට සිසුන් තුළ සමබර පෞරුෂයක් ඇති කරමින් එදිනෙදා ජීවිත අභියෝගවලට සාර්ථක ව මුහුණ දිය හැකි සිසු පරපුරක් බිහි කිරීමට ගවේෂණාත්මක ශක්තියක් ලබා දීම නව ක්‍රමවේදයෙහි මූලික ලක්ෂණය වේ. ස්ව ආධ්‍යාත්මික අරමුණු සංවර්ධනයට මෙන් ම සාමූහික ව කටයුතු කිරීමට ද හුරු කරමින් අධ්‍යාපනයෙහි අරමුණු සාක්ෂාත් කර ගැනීමට යොමුවෙමින් ධර්ම ප්‍රත්‍යක්ෂකරණයෙහි සුහදායක නව ප්‍රවේශයක් ලබා ගැනීම අපේක්ෂා වී ඇත.

සාරධර්ම අධ්‍යාපනයේ විකාශනය හා ආගමික අධ්‍යාපනයට ඉන් ලද පිටිවහල

නිදහසින් පසු විවිධ උත්සාහ දැරුව ද අධ්‍යාපනයේ සදාචාරාත්මක සංවර්ධනයක් ඇතුළු අරමුණු ඉටු කර ගැනීම අපහසු වී ඇත. 1971, 1989 මෙන් ම අප රටේ අපරාධ දර්ශකයෙන් නම් ආගම් විෂයයන්ගේ උසස් පරමාර්ථ සත් ධර්මයන්ට කිසිදු බලපෑමක් ඇතිවූ බවක් නොපෙනෙන බවට වෝදනා එල්ල වී ඇත. මෙම තත්ත්වය සමනය කිරීම සඳහා යහ පුරවැසියන් පුහුණු කිරීමට පුරවැසි අධ්‍යාපනය (ප්‍රජාචාරය) පාසල් විෂයමාලාවේ 6-11 ශ්‍රේණිවලට ඇතුළත් කර තිබේ. සිංහල, විද්‍යාව, හා තාක්ෂණවේදය යන විෂයයන් ඉගැන්වීමේ යෙදී සිටින ගුරුවහුන්, තමන්ට අදාළ විෂය මාලාවෙන් සිසුන්ට දැනුම බෙදීමට අමතර ව ඔවුන්ගේ ආකල්ප හා වර්ග රටා සංවර්ධනයට මග පාදා ගැනීම සඳහා ක්‍රියා කිරීම අපේක්ෂාව වේ. ඒ අතරට මානව හිමිකම් විෂයට අදාළ එළඹුමක් ද භාවිත වේ නම්, අමතර කාලයක් හෝ ශ්‍රමයක් නොමැති ව විෂය මාලාවෙන් මානව ගරුත්වය අගයන සිසු පරපුරක් ගොඩනැගීම සඳහා ශක්තිමත් පදනමක් දැමිය හැකි වේ.

සාරධර්ම අධ්‍යාපනය

සාරධර්ම ප්‍රවර්ධනය හුදු විෂයයක් නොව ජීවන පුහුණුවකි. සාරධර්ම ප්‍රවර්ධනයට බාහිර ලෝකයේ විවිධ බාධා ඇතිවන හෙයින් ඒවා අඛණ්ඩව යහපත් පෞරුෂයක් ගොඩනැගීමට අවශ්‍ය දැනුම ආකල්ප කුසලතා හෙවත් නිපුණතා ඇති කිරීම සාරධර්ම වැඩ පිළිවෙළක අභිමතාර්ථය වේ.

වර්ත වර්ධනය එක් වෙලාවකට හෝ කාලපරිච්ඡේදයකට සීමා නො වේ. එබැවින් මෙම සාරධර්ම ප්‍රවර්ධනය මුල් පාසල් කාලය තුළ ම ඉටුකරගත හැකි ප්‍රතිපත්තියක් හා වැඩසටහනක් ලෙස සකස් විය යුතු ය. (චක්‍රලේඛ අංක 2006/3) අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ සාම හා සාරධර්ම ඒකකයක් ස්ථාපිත කර ඇති අතර සාම හා සාරධර්ම ප්‍රඥප්තියක් ඔස්සේ සාමයෙන් සහජීවනයෙන් පිරි සමාජයක් තැනීම සඳහා සාම වැඩසටහන් ක්‍රියාත්මක කිරීමත් සාම නිලධාරීන් පුහුණු කිරීමත් පාසල් පදනම් කරගෙන විවිධ වැඩසටහන් ක්‍රියාත්මක කිරීමත් සිදුවිය.

වෘත්තීය මාර්ගෝපදේශය හා උපදේශනය විෂයය ද වර්තමානයේ හඳුන්වා දී ඇත. ඉහත සඳහන් ත්‍රිවිධ විෂයයන් ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලියට සම්බන්ධ නොවන අතර විෂය මාලාව මගින් පාසල් ජීවිතය පුරා ක්‍රියාත්මක වන ප්‍රායෝගිකත්වයට මුල්තැන දෙන විෂය ලෙස ක්‍රියාත්මක වේ.

ආගමික හා සදාචාර වර්ධන අමාත්‍යාංශයක් ද ස්ථාපනය කර ඇත. එහි මෙහෙවර වී ඇත්තේ සදාචාර සම්පන්න සමාජයක් ගොඩ නැගීම සඳහා සාරධර්ම වටිනාකම් ජනතාව තුළ වර්ධනය කරනු පිණිස ප්‍රතිපත්ති හා වැඩසටහන් සම්පාදනය කිරීම හා ක්‍රියාත්මක කිරීම ය.

ඉහත අමාත්‍යාංශයේ ප්‍රධාන කාර්යයන් (05) පහක් වන අතර හතර වන කාර්යය වන ආගමික අධ්‍යාපනය ගොඩනැංවීමෙහිලා පර්යේෂණ කටයුතු මෙහෙයවීම හා අවශ්‍ය මූල්‍ය ප්‍රතිපාදන ලබා දීම, එම දෙපාර්තමේන්තුව ඔස්සේ ක්‍රියාත්මක වේ. ශ්‍රී ලංකාවේ දෙපාර්තමේන්තු අතරින්,

1. බෞද්ධ කටයුතු දෙපාර්තමේන්තුව.
2. හින්දු ආගමික හා සංස්කෘතික කටයුතු දෙපාර්තමේන්තුව.
3. ක්‍රිස්තියානි ආගමික කටයුතු දෙපාර්තමේන්තුව.
4. මුස්ලිම් ආගමික සංස්කෘතික කටයුතු දෙපාර්තමේන්තුව

යන දෙපාර්තමේන්තු හා සම්බන්ධ එක් එක් අමාත්‍යාංශ මෙහෙවර ප්‍රකාශය දෙස බැලීමේ දී ඒ ඒ ආගමට අදාළ අධ්‍යාපනික, සංස්කෘතික, හර පද්ධතියක් ආරක්ෂා කිරීමක් ප්‍රවර්ධනය කිරීමක් අරමුණු වී ඇත.

ආගමික අධ්‍යාපනයේ මෑත කාලීන ප්‍රවණතා

ආගමික අධ්‍යාපනය පිළිබඳ ව අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය මගින් විවිධ අවස්ථාවල වක්‍රලේක/ව්‍යවස්ථා විධිවිධාන පනවමින් වැදගත් පියවර කිහිපයක් ගෙන තිබේ.

1. ප්‍රාථමික හා ද්විතීයික පාඨශාලා උදෙසා බුද්ධ ධර්මය, කතෝලික ධර්මය, ක්‍රිස්තියානි ධර්මය, හින්දු ධර්මය සහ ඉස්ලාම් ධර්මය පිළිබඳ නිර්දේශ පත්‍ර සකස් කිරීම. මෙම කාර්යය ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය වෙත පැවරී ඇත.
2. ඉහත යෝජිත විෂය නිර්දේශ ආගමික සංස්ථා විසින් අනුමත කිරීමට අමතර ව, අවස්ථානුකූල ව සංශෝධනය කිරීම.
3. පාඨශාලා ආගමික අධ්‍යාපනය සඳහා භාවිත වන පෙළ පොත්, අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය විසින් පළ කෙරෙන අතර ඒවා අධ්‍යාපන ග්‍රන්ථ උපදේශක මණ්ඩලය මගින් අනුමැතියට ලක් කිරීම.
4. ආගම ඉගැන්වීමෙහි දක්ෂ ගුරුවරුන් පුහුණු කිරීම ආගමික ගුරු උපදේශකවරුන් හා ආගම් විෂය අධ්‍යක්ෂවරුන් පත් කිරීම.
5. අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය මගින් ගුරු විද්‍යාල විෂය මාලාවට ආගම ඇතුළත් කොට නිර්දේශ පත්‍ර, පාඨමාලා, ඇගයීම් ක්‍රම සැපයීම.
6. ආගම ඉගැන්වීමෙහිලා වෘත්තීය පුහුණුවක් නොමැති ගුරුවරුන්ගේ ප්‍රයෝජනය පිණිස සාකච්ඡා, සේවා කාලීන, නිවාඩු කාලීන, පුහුණු පාඨමාලා ක්‍රියාත්මක කිරීම.
7. ශිෂ්‍යයන්ට දිනපතා ආගමික වතාවත් කිරීම සඳහා හැම පාඨශාලාවක පූජනීය ස්ථානයක් තබා ගැනීමට හා පවත්වාගෙන යාමට ධෛර්යය ලබා දීම.
8. පාඨශාලාවක බහුතර ශිෂ්‍ය සංඛ්‍යාව අදහන ආගමික වත්පිළිවෙත්වලින් පාසලේ උදෑසන රැස්වීම ඇරඹීමත් පාඨශාලා අවසානයේ දී ආගමික ගාථා හෝ ගී ගයා වැඩ නිම කිරීම සිරිතක් වශයෙන් පවත්වාගෙන යාම.
9. පාඨශාලාසන්න සිද්ධස්ථාන සහ පාසල අතර කිවිටු සම්බන්ධතාවක් නිතර පවත්වාගෙන යනු ලැබීම.
10. අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ ආගමික හා සාරධර්ම අංශයක් පවත්වාගෙන යාම සහ ආගම් විෂය නිර්දේශ සම්පාදනය, ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහ, ගුරු උපදේශක පුහුණුව, අ.පො.ස. (උසස් පෙළ) විෂය භාර ගුරුභවතුන් පුහුණු කිරීම යන කටයුතු සඳහා ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ ආගම් දෙපාර්තමේන්තුව ස්ථාපිත ව තිබීම.

සමාලෝචනය

1948 දෙසැම්බර් 10 වන දින එක්සත් ජාතීන්ගේ මහා මණ්ඩලය විසින් සම්මත කරන ලදුව ප්‍රකාශයට පත් කල මානව අයිතිවාසිකම් පිළිබඳ විශ්ව ප්‍රකාශනයේ 18වන වගන්තියේ මෙසේ සඳහන් වෙයි.

"සිතීමේ හෘද සාක්ෂිය දැරීමේ හා ආගම් ඇදහීමේ නිදහස භුක්ති විඳීමේ අයිතිවාසිකම් සෑම පුද්ගලයකු ම සතුව ඇත. තම ආගම හෝ විශ්වාසය වෙනස් කිරීමේ නිදහසක්, තනියම හෝ අන්‍යයන් සමග සමූහ වශයෙන් හෝ පෞද්ගලික ව මෙන් ම ප්‍රසිද්ධියේ තම ඇදහීම් හා ආගම් ප්‍රකට කිරීමේ, ඉගැන්වීමේ, පිළිපැදීමේ, වන්දනා කිරීමේ, අනුගමනය කිරීමේ නිදහස එයට ඇතුළත් වේ."⁹

රජයේ පාඨශාලාවල ආගම ඉගැන්වීම පිළිබඳ ව පත් කරන ලද ජාතික අධ්‍යාපන කොමිසමේ (1961) අතුරු වාර්තාවේ සඳහන් කරන කරුණු ද වර්තමානයට කිසිදු අඩුවකින් තොරව ගැළපිය හැකි ය.

"අපගේ හැඟීම අනුව ජාතික අධ්‍යාපන ක්‍රමයක ප්‍රධාන අදහස නම් විවිධ ආගමික විශ්වාස ඇතුළුව විවිධ ආගමික පරිසරයන්හි ජීවත්වන ළමයින්ට ආගමික වෙනස්කමක් නොමැති ව හරි වැරදි, හොඳ-නරක අවබෝධ කරගෙන වින්දනාත්මක සහ නිර්මාණාත්මක ශක්ති වර්ධනය කර ගනිමින් උසස් ජීවිත ගත කිරීමට අත්දැකීම් සංවිධානය කිරීමයි. කිසියම් පාඨශාලාවක විශේෂ සැලකිලි ලබන ආගමක් නොතිබීම වැදගත් ය. මේ අදහස ඉෂ්ට කර ගැනීම සඳහා එසේම කිසි ම ළමයකුට තමා තත්ත්වයක් නැත්තකු යැයි යන හැඟීම පාසලේ දී ඇතිකර ගැනීමට ඉඩ නොතැබිය යුතුයි."¹⁰

ඕනෑ ම සමාජයක පැවැත්ම සහතික වීමේ ලා එම රටවැසියන්ගේ ආගම ඉතා වැදගත් වේ. ආගමක් නැති මිනිසාට පිරිපුන් ජීවිතයක් නැතැයි පැවසීමේ කිසිදු වරදක් නැත. පාසල් අධීක්ෂණය තුළ ආගම විෂය සමත්වීම පමණක් ප්‍රමාණවත් ය යන්න වර්තමාන දෙමව්පිය-සිසු චින්තනයයි. මෙවන් චින්තනයක් අනාගතයේ මෙරට ගමන් මගට සාධාරණයක් ඉටු කරන්නේ ද යන්න බුද්ධිමත් ව විමර්ශනය කර, මෙරට අනාගත ආගමික අධ්‍යාපනය සඳහා පිඹුරුපත් සැකසීම හෙට දිනය යහපත් වීමට හේතු සාධක වනු නො අනුමාන ය.

පාදක සටහන්

1. නිව්යෝක්හි ආගමික අධ්‍යාපන සංගමයේ නිල ප්‍රකාශනය (1967) *Religion Education*. 5 වන කාණ්ඩය.
3. *The Times Educational Supplement* (නොවැ. 17).
4. Walton, J. and James, L. K. (1933) *The Discipline of Education*, Madison 8.
2. - එම - 390 වන පිටුව.
5. අරම්පත්ත ඩී. (1969) ආගමික අධ්‍යාපනය, ලංකාවේ අධ්‍යාපනය සියවස ප්‍රකාශනය III කාණ්ඩය 947 වන පිටුව.
6. අධ්‍යාපන චක්‍රලේඛ අංක 2007/29.
7. අධ්‍යාපන චක්‍රලේඛ අංක 2002/01/05.

8. අධ්‍යාපන චක්‍රලේඛ අංක 2008/21.
9. මානව අයිතිවාසිකම් පිළිබඳ විශ්ව ප්‍රකාශනය (1947) 10, 18 වන වගන්තිය.
10. ජාතික අධ්‍යාපන කොමිසමේ අතුරු වාර්තාව (1961) 37 වන පිටුව.

ආගමික අධ්‍යාපනය - 3

දූල්වල රතනසාර හිමි



කලා - ගෞරව උපාධි (පේරාදෙණිය), පශ්චාත් උපාධි අධ්‍යාපන ඩිප්ලෝමා (කොළඹ), අධ්‍යාපනපති (පේරාදෙණිය), ශාස්ත්‍රපති - බෞද්ධ අධ්‍යාපනය (කැලණිය), මහනුවර වත්තේගම අරංගල විද්‍යාලයේ ආචාර්යවරයකු ලෙස සේවය කොට දැනට බුද්ධ ධර්මය ගුරු උපදේශකවරයකු ලෙස කටයුතු කරති.

1.1 ආගමික අධ්‍යාපනය

ශ්‍රී ලංකාවේ අධ්‍යාපන ක්ෂේත්‍රය ඓතිහාසික ව වර්ධනය වූයේ ආගමික පසුබිමක් යටතේ ය. අනුරාධපුර යුගයේ 'ආරාමික ආයතන කේන්ද්‍ර කර ගෙන ආගමික පදනමක් යටතේ මෙරට අධ්‍යාපනය ආරම්භ විය. එම පසුබිම සකස් වීමට මූලික පදනම වූයේ බුදු දහමයි. එදා මෙදාතුර ශත වර්ෂ 25කටත් වැඩි කාලයක් ආගමික අධ්‍යාපනයේ ප්‍රභාව සමස්ත අධ්‍යාපන පද්ධතියට ම ලැබුණා යැයි කීම ඓතිහාසික සත්‍යයකි.¹

වර්තමානය වන විට ලෝක ප්‍රවණතා ඔස්සේ අධ්‍යාපන පද්ධතිය, අධ්‍යාපන පරිපාලනය, අධ්‍යාපනයේ අරමුණු ද විශ්වීය වශයෙන් වෙනසකට බඳුන් වී තිබේ. මේ තත්ත්වයෙන් ශ්‍රී ලංකාවට ද මිදිය නො හැකි ය. එම සමස්ත ජාත්‍යන්තර උපනතීන් හමුවේ ස්වාධීන වර්ධනයකට විෂය මාලාව ද යොමු වී පවතී. ඒ බලවේගයන්ට අනුරූප ව හා සමගාමී ව "ආගම්" ඉගෙනුම් හා ඉගැන්වීම් කාර්යය ද අධ්‍යාපනය තුළ විවිධාකාරයෙන් සැකසෙමින් ක්‍රියාවට නැංවී තිබේ. මේ වර්ධනය ද අනුක්‍රමික ය.

ආගමික අධ්‍යාපනයේ ඓතිහාසික වෙනස්කම් නූතන යුගය දක්වා විකාශනය වී ඇති ආකාරය මෙසේ ආකෘතියකට නැංවිය හැකි ය (1 වන රූපය). 1 වන රූපය අනුව පැහැදිලි වන්නේ ආගම්වල ව්‍යාප්තියට සමාජ, ආර්ථික, දේශපාලන හා උපයෝගිතාව හේතු පාදක වී ඇති බවයි. බුදු දහමේ ව්‍යාප්තියට ද සාමයික සහජීවනය ඇතුළු බොහෝ සාධක වෙසෙසින් ම බලපා තිබේ.

නූතන ලෝකයේ ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් රටාව තුළ අනෙකුත් ආගම් ඉගෙනීමේ අවකාශය ද සැලසී ඇත. බුදු දහමේ මූලික හරය අන්‍යාගමික කොටස් හා පූජකතමන් ලා විසින් ද අධ්‍යයනය කරනු බොහෝ විට දැකගත හැකි ය.

1. ඓතිහාසික මුල් අවධිය

2. පෘතුගීසි අවධිය

3. ලන්දේසි අවධිය

4. බ්‍රිතාන්‍ය අවධිය

5. නූතන අවධිය

1. බුදු සමය

2. හින්දු සමය

1. බුදු සමය

2. හින්දු සමය

3. කිතු සමය

1. බුදු සමය

2. හින්දු සමය

3. කිතු සමය

4. කිතු රෙපරමාදු

5. ඉස්ලාම්

1. බුදු සමය

2. හින්දු සමය

3. කිතු සමය

4. කිතු රෙපරමාදු

5. ඉස්ලාම්

1. බුදු සමය

2. හින්දු සමය

3. කිතු සමය

4. කිතු රෙපරමාදු

5. ඉස්ලාම්

ස්වාධීන ව ස්වකීය
ආගම් ඉගැන්වීම හා
තුලනාත්මක ව
ආගමික ඉගැන්වීම
කර තිබේ

1 වන රූපය: ශ්‍රී ලංකාවේ ආගමික අධ්‍යාපනයේ ඓතිහාසික වර්ධනය

1.2 ආගමික විෂයයේ ඇති වටිනාකම

ආගම යනු කුමක් ද? ‘ආගම’ යන වචනය මෑතක දී භාවිතයට ගෙන තිබේ. පොදුවේ සියලු ම ආගම් හැඳින්වීම සඳහා යෝග්‍ය වචනයක් ලෙස ව්‍යවහාර වේ. ඉංග්‍රීසි භාෂාවේ Religion යන වචනය වෙනුවට මේ ආගම යන පාලි වචනය යොදා ගෙන ඇති අතර එහි අර්ථය ලෙස ‘ඇදහිල්ල’ ‘සමය’ ‘ශාසනය’ ‘සස්ත’, ‘ලබ්ධිය’ ලෙසින් සුදර්මන් ඉංග්‍රීසි/සිංහල ශබ්ද කෝෂයෙහි (1999) අර්ථ දක්වයි. මිනිසා කෙරෙහි බලපවත්නා වූ ගෞරවනීය හැඟීම්, ඉහළ විශ්වාස තලයන්, ළැදියාවන්, වැඳුම් පිදුම්, කැපවීම්, ශ්‍රද්ධාව, දේව භක්තිය ආදී සංකීර්ණ ක්‍රියාවලිය ආගමට අයත් බව එහි වැඩිදුරටත් විග්‍රහ කර දක්වයි.

බුදු සමය තුළ ඉහත දැක් වූ ලක්ෂණ ද ඇතුළත් අතර එම ‘ආගම්’ ජීවන දර්ශනයක් ලෙස ද ස්ථාපිත වී තිබේ. සමස්ත ලෝකයට ම විශ්ව නියාමය, දර්ශනයක් ලෙසින් බුදු දහම ක්‍රියාත්මක වන බව විද්වත්හු පවසති.²

‘ආගම’ යන වචනය නිවැරදි ව අර්ථ සීමා කර ගෙන ඇති අයුරු විශේෂ අවධානයට ලක් විය යුතු ය. මක්නිසා ද ආගම් රැසක් මෙයට අන්තර්ගත වන බැවිනි.

Relegere (රිලිජරි) යන වචනය (To observe) සමාදන් වීම, සැලකිලිමත් වීම, රැකීම, බැඳීම යන තේරුම් ඇති ලතින් වචනයකින් බිඳී ආවකි. යථෝක්ත ඉංග්‍රීසි වචනය බටහිර ලෝකයේ පළමුවෙන් ම ව්‍යවහාර කර ඇත්තේ මිනිසා සහ නිර්මාතෘ දෙවි කෙනකුත් අතර ඇති බැඳීම හෙවත් සම්බන්ධය මුල් කර ගෙන ය. බටහිර ලෝකයේ බෞද්ධ, හින්දු, ක්‍රිස්තියානි, ඉස්ලාම්, ජෛන සහ යුදෙව් යනා දී නොයෙක් ඇදහීම් ක්‍රම දැක්වීමට (Religion) රිලිජන් යන වචනය යොදා ගෙන තිබුණත් සියලු ම ඇදහීම් ක්‍රමවල නිර්මාතෘ දෙවි කෙනකු සිටින බව නො කියවේ. ඇතැම් ආගම් දේව නිර්මාණ වාදී ය. මේ සීමාවක් දැන හැඳින ඒ ඒ ජන කොටස්වල ආගම් අනුව සිය පරම්පරාවල පැවරීමක් ලෙසත් ජීවන ප්‍රතිපදාවක් ලෙසත් ආගම ඉගැන්වීමට මේ වන විට ක්‍රියාකරමින් සිටින බව ද පෙනේ.³

1.3 ශ්‍රී ලංකාවේ ආගමික අධ්‍යාපනයේ දේශීය පසුබිම

ශ්‍රී ලංකාවේ ආගමික අධ්‍යාපනයේ ආරම්භය අනුරාධපුර යුගයයි. මේ අවධිය සැම අංශයකින් ම සම්භාව්‍ය යුගයක් ලෙස සැලකේ.⁴ එසේ ම රෝම, ග්‍රීක ශිෂ්ටාචාරය, හරප්පා, මෙසපොතේමියාව, චීන හා පර්සියා ශිෂ්ටාචාරවලට ආසන්න බවක් උසුලා තිබේ. මේ සමය සමයාන්තර ඉගැන්වීම් සිදු වූයේ මහා විහාරයේ පමණක් නොවේ. ජේතවනය, අභයගිරිය, ඉසුරුමුණිය වැනි ආගමික ස්ථාන ඇසුරු කර ගෙන ද එය සංවර්ධනය විය. සමය-සමයාන්තර මෙන් ම කලා-ශිල්ප, ආර්ථිකය, කෘෂිකර්මය, කර්මාන්ත, තාක්ෂණය ඇතුළත් අන්තර්ජාතික සබඳතාවලින් යුත් පුළුල් අධ්‍යාපන ක්‍රියාවලියක් එමගින් වැඩී ගියේ ය. එය සදාචාරාත්මක පදනමකින් යුක්ත වූවකි.⁵

අනුරාධපුරයේ ආරම්භ වූ එම අධ්‍යාපනය නූතන යුගයේ විශ්වවිද්‍යාල පශ්චාත් උපාධි ආයතන, විද්‍යාපීඨ දක්වා ව්‍යාප්ත වී තිබේ. දේශීය, විදේශීය අංශ ඔස්සේ මේ සමය සමයාන්තර අධ්‍යාපනය ක්‍රම ක්‍රමයෙන් විකාශනය වී ඇත. ඒ අංශ පිළිබඳ පුළුල් සාකච්ඡාවකට බඳුන් විය යුතු ය. මේ ආගමික අධ්‍යාපනය නිසා ගුරු කුල හා ආචාර්ය පරම්පරාවක් ද බිහි විය. ඒ සමග ම ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රමවේද ව්‍යාප්ත වී ඇති අයුරු ද ප්‍රශස්ත වේ.⁶

1.4 කන්නන්ගර යුගය සහ ආගමික අධ්‍යාපනය

ඩොනමෝර් ප්‍රතිසංස්කරණ අනුව 1931 සර්වජන ඡන්ද බලය ලැබී රාජ්‍ය මන්ත්‍රණ සභාව හා විධායක කාරක සභා ක්‍රමය ක්‍රියාත්මක වීමත් සමග ලංකාවේ අධ්‍යාපන ක්ෂේත්‍රයේ ප්‍රබල වෙනස්කම් සිදු වී තිබේ. අනුකාරක විෂය මාලාවක් එතෙක් ක්‍රියාත්මක වීම නිසා, මේ යුගයේ දී දේශීය රටාවකට හුරු කරවන පරිදි විෂය මාලාවේ යම් යම් කොටස් සංස්කරණය කෙරිණි.

දේශීය අවශ්‍යතාවලට ගැළපෙන විෂයමාලාවක් සැකසීමට මූල පිරිමක් වශයෙන් හන්දෙස්ස අධ්‍යාපන ක්‍රමය 1932 දී ආරම්භ විය. එහි ප්‍රතිඵලයක් වශයෙන් මූලික විෂය මාලාවට ‘ආගම’ විෂයය ඇතුළත් කෙරිණි. ඒ යුගයේ සිට ම ආගමික වත් පිළිවෙත් දරුවන්ට පුරුදු පුහුණු කරවීම පිළිබඳ ව ද උනන්දුව යොමු වී තිබේ.⁷

බෞද්ධ ආගමික වශයෙන් වන වෙසක්, පොසොන් සහ ඇසළ මාසවල බුද්ධ චරිතයට හා බුදු දහමට අදාළ උත්සව පවතී. ක්‍රිස්තියානි දහමට අනුව මහ සිකුරාදා, නන්තල් උත්සවය, කැරෝල් ගීත ගායනය ආදිය පැවැත්වේ. ඉස්ලාම් දහමට අනුව නබිතායක උත්සවය, රාමසාන් උපවාස කාලය ආදියත් හින්දු දහමට අනුව මහාසිවරාත්‍රී උත්සවය, දීපවාලී වැනි උත්සවත් පැවැත්වේ. මේ සියලු ම ආගම්වලට අදාළ ව සීල සමාදානය, දන්දීම වැනි වතාවත් ද පැවැත්වේ. ඒ ඒ ආගමට අනුබද්ධ චාරිත්‍ර චාරිත්‍ර සහ අභිචාර විධි රැසක් අනුගමනය කරමින් මෙම උත්සව පවත්වන අතර, ආගමික විෂය මාලාවට අනුගත ව පාසලේ ද එම උත්සව පැවැත්වේ.

එක් එක් ආගමට සුවිශේෂ වූ ආගමික පිළිවෙත් ඇතුළු සංස්කෘතික අංග ඉදිරි පරම්පරාවට පවරා දීමේ අරමුණෙන් පාසලේ ඉහත දැක්වූ අවස්ථා සහ උත්සව ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රම වශයෙන් භාවිත කිරීම මෙහි ලා ඇති වූ විශේෂත්වයයි.

1.5 විෂයමාලා ප්‍රතිසංස්කරණවලින් ආගම විෂයයේ ඇති වූ වෙනස්කම්

නිදහසින් පසු ව ද ශ්‍රී ලංකාවේ අධ්‍යාපන ක්ෂේත්‍රය විවිධ වෙනස්කම්වලට බඳුන් විය. එහි දී විෂයමාලා වෙනස්කම් විශේෂ විය. ධවල පත්‍රිකා, චක්‍රලේඛ සහ කොමිෂන් සභා වාර්තාවලට අනුකූල ව ඒවා සිදු විය. 1956 අංක 43 දරණ චක්‍රලේඛයෙන් ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනයේ විෂයයන් අතර ආගම, මව්බස සහ සංඛ්‍යා විෂයයන් හැර ඉතිරි විෂයයන් ක්‍රියාකාරකම් මත සංවිධානය විය. 1961 ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභා වාර්තාව අනුව බාලාංශයේ සිට 8 ශ්‍රේණිය දක්වා අනිවාර්ය විෂය මාලාවක් ඉගැන්වීමට නිර්දේශ කර තිබේ. එහි දී ආගම විෂයටත් ප්‍රධාන ස්ථානයක් හිමි විය. 1970-1980 දශකය තුළ ආගම විෂය ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියේ සුවිශේෂ වෙනස්කම් රැසක් කරන ලදී. 1972 අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණවල දී 1971 කැරැල්ලට තුඩු දුන් සමාජ-ආර්ථික හා අධ්‍යාපනික හේතු කෙරෙහි ද අවධානය යොමු කර තිබේ.

1972 අධ්‍යාපනයේ නව මග අනුව ප්‍රතිසංවිධානය වූ විෂය පටිපාටියේ කතිෂ්ඨ ද්විතියික අධ්‍යාපනයේ 6-9 ශ්‍රේණි විෂයමාලාවේ විෂයයන් 10කින් සමන්විත විය. ඒ අතර 'ආගම' විෂයය ද ප්‍රධාන විය. විෂයමාලාව සම්පූර්ණයෙන් ම වෙනස් නො වූණත් රැකියා හා වැඩ ලෝකයට අදාළ විෂයයන් පාදක කර ගත් අතර ඊට සමගාමී ව 'ආගම්' විෂය පද්ධතියේ ද ඒ ඒ 'ආගම්වල අන්තර්ගත කරුණු හා ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රමවල සුවිශේෂ වෙනස්කම් රැසක් කර තිබුණි.'

1981 ක්‍රියාත්මක කළ අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණවලට අනුව ආගම විෂයයේ විෂය නිර්දේශ අනුව මාතෘකා කිපයක් අලුතෙන් එකතු කෙරිණි. 10-11 ශ්‍රේණිවල පෙළ පොත්වල බුද්ධ ධර්මය විෂයයට මේ මාතෘකා එකතු කර තිබීම මීට නිදසුනකි. උදාහරණ ලෙස 10 වන ශ්‍රේණියේ පෙළ පොතෙහි පස් වන මාතෘකාව "පරිසරය සෞන්දර්ය හා මිනිස් පැවැත්ම", හත් වන මාතෘකාව "මානව සංහතියේ ඒකත්වය හා සංස්කෘතික විවිධත්වය" දැක්විය හැකි ය.

11 වන ශ්‍රේණියේ "සීලය හා සමාජ සංවර්ධනය", "මිනිස් වර්ගයාගේ ඒකත්වය" "බෞද්ධ ඇසින් ලොව බලමු" යන මාතෘකා ගත හැකි ය. මෙම මාතෘකා මගින් විෂය ක්ෂේත්‍රයට නවතාවක් එකතු කර ඇත. ඒවායින් ඇති කරන ලද ප්‍රතිඵල පසු විපරමකින්

සෞඛ්‍ය බැලිය යුතු ය. 'ආගමි' විෂය පඳ්ධතියේ ඇති වූ වෙනසකම් පහත දැක්වේ.

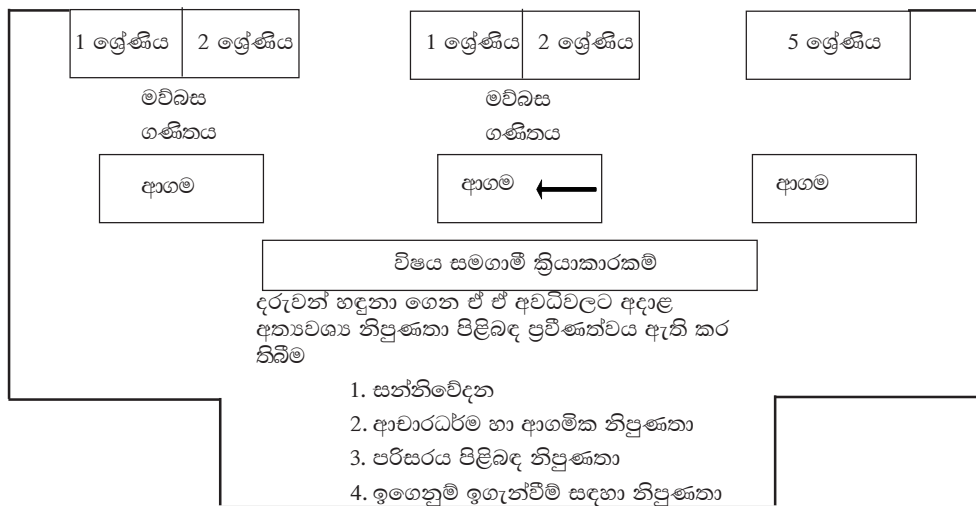
1. විෂය අන්තර්ගතය වෙනස් කිරීම
2. විෂය කොටස් සමාජයට හා නූතන විද්‍යා විෂයධාරාවලට සමගාමී ව සකස් කර තිබීම

- උදා:-
- බෞද්ධ සෞන්දර්ය සංකල්පය
 - සාමය, සදාචාර ධර්ම, බහුවිධ සමාජ සංකල්පය, පරිසර සංරක්ෂණය (10-11 බුද්ධ ධර්මය පෙළ පොත්)
 - කිතු දහමට අදාළ ව : දෙවි පියාණන්වහන්සේ වෙනුවෙන් මිතුරුකම් පෑම: රටවැසියාට - ගම්වැසියාට - ලෝ වැසියාට
 - ස්වාභාවික ලෝකය හඳුනා ගැනීම
 - කඳු හෙල්, මුහුදු, ඇළ දොළ, ගංගා, අසීමිත ප්‍රේමය (විෂය නිර්දේශ හා ගුරු අතපොත, ක්‍රිස්තු ධර්මය 4 වන ශ්‍රේණිය)

මෙලෙස 1981 අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණයෙන් බෞද්ධ, හින්දු, ක්‍රිස්තියානි හා ඉස්ලාම් අධ්‍යාපනයේ ද සුවිශේෂ වෙනස්කම් විණි. මෙම වෙනස්කම් අධ්‍යාපනයේ අංශ ගණනාවක දී සිදු වී තිබේ. එනම්,

- ප්‍රථමික
- ද්විතියික
- තෘතියික වශයෙනි →

මෙම ස්වභාවය 1998 අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ මඟින් තවදුරටත් ඉදිරියට ගෙන ගොස් තිබුණි.



2 වන රූපය: ප්‍රාථමික විෂයමාලා සැලැස්ම - 1998

අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ හා ප්‍රතිව්‍යුහකරණ යටතේ 1999 වර්ෂයේ සිට ජාතික මට්ටමින් ක්‍රියාත්මක වන ප්‍රාථමික අධ්‍යාපන විෂයමාලාවේ විශේෂ ලක්ෂණ ඇතුළත් විය.¹⁰ ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය සඳහා වෙන් කර ඇති වසර 05ක කාල සීමාව ප්‍රධාන අවධි තුනකට බෙදා ඇත. ඒ අවධි තුනේ දී ම ආගමික අධ්‍යාපනය ලබා දීම අනිවාර්ය වේ.

- පළමු වන ප්‍රධාන අවධිය 1-2 ශ්‍රේණි
- දෙ වන ප්‍රධාන අවධිය 3-4 ශ්‍රේණි
- තුන් වන ප්‍රධාන අවධිය 5 ශ්‍රේණිය

මේ සඳහා නිපුණතා පාදක විෂයමාලාවක් සුදානම් කර තිබේ. එහි විෂය ක්ෂේත්‍ර හතරක් යටතේ වර්ග කර ඇත.

1. භාෂාව
2. ආගම
3. ගණිතය
4. පරිසර ක්‍රියාකාරකම් වශයෙනි

පරිසරය ආශ්‍රිත ක්‍රියාකාරකම් විෂයේ දී සුවිශේෂ වූ සමෝධානික ලක්ෂණ විද්‍යමාන වේ. මෙ ආශ්‍රිත ව ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියේ දී භාෂාව, ගණිතය සහ ආගම යන විෂය ක්ෂේත්‍ර තුළින් සම්බන්ධතා ජාලයක් ඔස්සේ නිපුණතා වර්ධනයට මං පෙත් මතු කරයි. විෂය සම්බන්ධීකරණ ලක්ෂණ පෙන්නුම් කරයි. ශිෂ්‍ය හා ගුරු කේන්ද්‍රීය වැඩ කටයුතුවල දී ප්‍රධාන ක්‍රමවේද තුන වන සැලසුම්ගත සෙල්ලම් හා විනෝද ජනක වැඩ, ක්‍රියාකාරකම් සහ අසුන්ගත වැඩ මගින් ආගමික විෂයයට ද සුවිශේෂී ආගමික දින - වැඩසටහන්වලට අනුගත ව ක්‍රියා කිරීමට ද අවස්ථා ලබා දී තිබුණි.

බුද්ධ ධර්මය : (බෞද්ධ ආගමික උත්සව)

1. වෙසක් උත්සවය
2. පොසොන් උත්සවය
3. පෙරහැර
4. ශ්‍රමදාන කටයුතු
5. කඨින උත්සව
6. පිරිත් පින්කම්
7. දාන පින්කම්
8. භාවනා ධර්ම දේශනා වැඩසටහන්
9. මව්පිය ගුණ සම්භාවනා වැඩසටහන්
10. බැති ගී ගායනා වැඩසටහන්

හින්දු ආගමික උත්සව

1. තෛපෝත්ගල්
2. දීපාවලී
3. භගවත් ගීත ගායනය
4. මහා සිවරාත්‍රි

ක්‍රිස්තියානි ආගමික උත්සව

1. මහසිකුරාදා දින සැමරුම
2. නත්තල් උත්සවය

3. කැරොල් ගායනා

ඉස්ලාම් ආගමික උත්සව

1. රාමසාන් උත්සවය
2. මිලා උන් නබී උත්සවය
3. හජ්ජ් උත්සව වන්දනාව

2007 විෂයමාලා ප්‍රතිසංස්කරණයෙන් ජාතික පොදු අරමුණුවලට අනුව නිපුණතා පාදක විෂයමාලාවක් හඳුන්වා දී ඇත.

මෙහි දී ගුරු කේන්ද්‍රීය හා ශිෂ්‍ය කේන්ද්‍රීය ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රම කෙරේ විවාදාපත්ත වීම අවශ්‍ය නොවේ. මක්නිසා ද මේ ක්‍රම තුළ ගුරු භූමිකාව සුවිශේෂ වූ චරිතයක් වන බැවිනි. ඒ මඟින් ළමයාට ක්‍රියාකාරී වීමේ වැඩි අවස්ථාවක් ලබා දෙමින් ගුරු ශිෂ්‍ය දෙපිරිස ම දැනුම් නිර්මාණය කරන්නන් බවට, උත්පාදකයින් බවට (knowledge Transfomer) සපැමිණිය යුතු වේ.

එසේ ම ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රමවල ද වෙනසක් වී තිබේ. සාම්ප්‍රදායික ක්‍රම ඔස්සේ තිබූ ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියෙන් බැහැර ව නව ක්‍රම හඳුන්වා දී තිබීම ද විශේෂත්වයකි. උදාහරණයක් ලෙස ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රමයක් ලෙස 5E ක්‍රමය හඳුන්වා දී ඇත. බුදු දහමේ අන්තර්ගත ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රමයක් ලෙස සවිච්චි විභංග සූත්‍රයෙහි ද විග්‍රහාත්මක ක්‍රම හතක් දක්වා තිබේ. ඒවා නම්,

1. ආවික්ඛනා 2. දේශනා 3. පඤ්ඤාපනා 4. පටිඨපනා 5. විචරණා
6. විභජනා 7. උත්තානිකම්ම

මෙහි අර්ථ මෙසේ දැක්විය හැකි ය.

1. වැදැරීම 2. දේශනා කිරීම 3. දැක්වීම 4. තැබීම 5. විවෘත කිරීම
6. විභාග කිරීම 7. ප්‍රකට කිරීම

1. නියුක්ති කරණය -වැදැරීම, සංනිවේදනය දේශනා කිරීම අරුත් සහිත ව කීම
2. ගවේෂණය - විභාග කිරීම ප්‍රකට කිරීම
3. විචරණය - දැක්වීම, තැබීම
4. විස්තාරණය - විවෘත කිරීම
5. ඇගයීම - ප්‍රකට කිරීම

මෙය ක්‍රමවත් න්‍යායක් ලෙස භාවිතයට ගැනීමට යත්න දැරීමක් ලෙස අගය කළ හැකි ය. මක්නිසා ද විවිධ ආගමික ඉගැන්වීම් තුළ ද මේ ලක්ෂණය අන්තර්ගත ය. බුදු දහමේ එන වින්තන විමංසන නිදහස, ශිෂ්‍ය කේන්ද්‍රීය ඉගෙනීම් ක්‍රමයේ උපරිම අවස්ථාවයි. හින්දු සමයේ එන ත්‍රි මූර්තිය (බ්‍රහ්ම-විෂ්ණු-මහේශ්වර) ලෝකයත් පුද්ගල ජීවිතයත් විචරණය කළ එක අවස්ථාවකි. මේ ක්‍රමවේද යුගයෙන් යුගය අනුගාමිකයෝ භාවිත කළහ. එය ප්‍රබල ප්‍රචාරණයක් සහ විදග්ධ සමාජ ආධ්‍යාපනික මෙවලමක් ලෙසින් හුවා දැක්වූයේ නැත. එසේ වුව ද විවිධ ආගමික සංදර්භ තුළ මෙකී ලක්ෂණ අන්තර්ගත වේ.

නූතනයේ එය හඳුන්වා ඇත්තේ මෙපරිද්දෙනි,

1. නියුක්තිකරණය (Engagement)
2. ගවේෂණය (Exploration)

3. විවරණය (Explanation)
4. විස්තරණය (Elaboration)
5. ඇගයීම (Evaluation)¹¹

විවරණ, විහ්‍රණය, සැකසීම ආදී සංකල්ප සුනාථ, ධාරේථ, වරාථ ආදී පාලි පදන් අර්ථ, ධර්ම නිරුක්ති, ප්‍රතිභාන ආදී මූලධර්මන් අසතෝමා සන්ද්‍ර්ශය (අසත්‍යයෙන් සත්‍යයටත්) තමසෝ මා ජ්‍යොතිර්ගමය (අන්ධකාරයෙන් ආලෝකයට රැගෙන යන) ආදී හින්දු ආගමික සංකල්ප මගින් උක්ත න්‍යාය සැසඳිය හැකි ය.

1.6 ගුරු පුහුණුව

ආගම් අතර බුද්ධ ධර්මය ඉගැන්වීම පිළිබඳ ගුරුවරුන් පුහුණු කිරීම් සඳහා ආයතන පිහිටුවා තිබේ. හික්ෂුන් වහන්සේ ලා පුහුණු කිරීම නිට්ඨුව සාරිපුත්ත විද්‍යා පීඨයෙන් ගිහි ගුරුවරුන් පුහුණුව දඹදෙණිය විද්‍යා පීඨයෙන් සිදු කෙරේ. ඊට අමතර ව අනෙකුත් ආගම් ඉගැන්වීම් කටයුතු විශ්ව විද්‍යාල මට්ටමින් ක්‍රියාත්මක කෙරේ. පශ්චාත් උපාධි අධ්‍යාපන ඩිප්ලෝමා වෘත්තීයමය පුහුණුව කොළඹ, පේරාදෙණිය සහ යාපනය විශ්වවිද්‍යාල මගින් කෙරේ. ඊට අමතර ව ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, විවෘත විශ්වවිද්‍යාලය වැනි ආයතන, 'ආගම්' පිළිබඳ ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් කටයුතු ද පුහුණු කටයුතු ද කර ගෙන යනු ලබයි. ඒ සඳහා උචිත පාඨමාලා සකසා විධිමත් අයුරින් ක්‍රියාත්මක ද වෙයි.

සේවාස්ථ සැසි, අඛණ්ඩ පුහුණු, වැඩමුළු හා පර්යේෂණ මාර්ගයෙන් ද ගුරුවරුන්ගේ මේ ආගමික දැනුම හා පුහුණුව නව ක්‍රමවේද ඔස්සේ යාවත්කාලීන කර තිබීම ද නව ප්‍රවණතාවකි.

පළාත් හා කොට්ඨාස මට්ටමින් විෂය භාර සහකාර අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂවරුන් පත් කර ඒ මාර්ගයෙන් ගුරු පුහුණු සම්බන්ධීකරණය ක්‍රමවත් කර තිබේ. ගුරු උපදේශකවරුන් මාර්ගයෙන් ආගම් උගන්වන ගුරුවරුන්ට 'ආගම'ට අදාළ දැනුම, ආකල්ප සහ කුසලතා ප්‍රගුණ කිරීමට මං සලසා තිබේ. ආගමික විෂය ඉගැන්වීමේ දී මෙය නව පුහුණු ක්‍රමවේදයක් ලෙස හැඳින්විය හැකි ය.

1990 දශකයේ හා ඉන් පසු ව විෂයමාලා සංවර්ධනයේ නව ප්‍රවණතා ලෙස මෙම කරුණු දැක්විය හැකි ය. අනෙක් විෂයයන් ඉගැන්වීමට පුහුණුවක්, පරිචයක් තිබිය යුතුවා සේ ම 'ආගම' උගන්වන ගුරුවරයාට ද පුහුණුවක් හා පරිචයක් තිබීම ද අත්‍යවශ්‍ය ය.

1.7 ආගම ඉගැන්වීමේ දී තාක්ෂණය උපයෝගී කර ගැනීම

මෑත කාලයේ දී ප්‍රාථමික මට්ටමේ සිට ජ්‍යෙෂ්ඨ ද්විතියික මට්ටම දක්වා විෂය මාලාවේ වෙනස්කම් රැසක් සිදු කර තිබේ. ඒ සඳහා ක්‍රියාකාරකම් ඉගෙනුම්-ඉගැන්වීම් ක්‍රමවේද යොදා ගෙන තිබේ. ඒ සඳහා ලබා දී ඇති ආශ්‍රිත බල බොහෝ ය. ඒ අතර අධ්‍යාපනික හා තාක්ෂණික උපකරණ ගැන ද සඳහන් කළ හැකි ය.

උදා:- ප්‍රක්ෂේෂණ යන්ත්‍ර, පරිගණක, රූපවාහිනී, රේඩියෝ, කැසට් යන්ත්‍ර, ඩී.වී.ඩී.

යන්ත්‍ර, වයිඩ් බෝඩ්, ග්‍රින් බෝඩ් ආදී අධ්‍යාපනික ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් උපකරණ භාවිතයට හුරුකර වීම, නව අධ්‍යාපනික පරිවර්තනයක් ලෙස සැලකීම උචිත ය.¹² මෙම යුගය උපකරණ කේන්ද්‍රීය අධ්‍යාපන යුගයකි.

පාසල්වලට 'ගුණාත්මක යෙදවුම්' 2000 වසරේ සිට ලබා දීමට අවශ්‍ය පහසුකම් සලසා තිබේ. මේ වන විටත් ඒවා භාවිතයට ගැනේ. සෑම විෂය ක්ෂේත්‍රයක් ම ගුණාත්මක යෙදවුම ලබා ගෙන එයින් අධ්‍යාපනික කටයුතු පහසු කර ගැනීම මෙන් ම සංවර්ධන මට්ටමකට යාම අපේක්ෂාව වේ. එමඟින් අධ්‍යාපනික අවස්ථා පුළුල් වී ඇති ආකාරයක් පෙන්වුම් කරයි.

ආගම කුලනාත්මක ව අධ්‍යයනය කිරීමට මේ මගින් අවකාශ සැලසේ. ශිෂ්‍ය හා විෂය කේන්ද්‍රීය ව අධ්‍යයනය කිරීමට මේ ගුණාත්මක යෙදවුම් යොදා ගත හැකි ය. පූර්ව සුදානම් වීමේ දී - කෙටි සටහන්, ගැලීම් සටහන්, රූප සටහන්, දෘශ්‍යාධාර, ආදී ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ආධාරක ගුණාත්මක යෙදවුම් භාවිතයට නිදසුන් වේ. කණ්ඩායම්, ඇගයීම්, කේවල ඇගයීම් ආදිය උදෙසා ද භාවිත වේ. විශේෂයෙන් ම ශිෂ්‍ය අධ්‍යයන කාර්ය සාම්ප්‍රදාය මුදුන්පත් වන ආකාරයෙන් පාඩමට පෙලඹවීම, දැනුම හා අවබෝධය ප්‍රායෝගික ව සංවර්ධනය කිරීමට මේ ගුණාත්මක යෙදවුම් මනා පිටිවහලකි.

මේ ඉගෙනුම ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය නිසි පරිදි සිදුවන්නේ දැයි සොයා බැලීමට ඇගයීම් කළ යුතු වේ. එයින් සිසු අත්දැකීම් තහවුරු වේ. මෙසේ මාර්ගෝපදේශය ලබා දී දුබලතා හඳුනා ගෙන ප්‍රතිපෝෂණය (Feed back) ඇති කළ යුතු වේ. සිසු හැකියා හා දක්ෂතා හඳුනා ගත් විට එම දක්ෂතා වැඩි දියුණු කිරීමට ප්‍රතිපෝෂණය ලබා දීම ගුරුවරයකු සතු කාර්යභාරය වේ. මේ පිළිබඳ විස්තර ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහවල දක්වා ඇත.

එම ප්‍රතිසංස්කරණ යෝජනාවලින් පැමිණි රටාව ස්වයං අධ්‍යයනයට හා ගුරු මාර්ගෝපදේශයට හේතු පාදක වන්නක් බව යොදා ගෙන ඇති ඇගයීම් ප්‍රභේදවලින් පැහැදිලි ය. මේ ඇගයීම් රටාව කුමන විෂයකට වුව ද අඩු වැඩි වශයෙන් යොදා ගත හැකි ය.

එම ඇගයීම් ප්‍රභේද

1. පැවරුම්	14. ව්‍යාපෘති
2. සමීක්ෂණ	15. ගවේෂණ
3. නිරීක්ෂණ	16. ප්‍රදර්ශන ඉදිරිපත් කිරීම
4. ක්ෂේත්‍ර වාරිකා	17. කෙටි ලිඛිත පරීක්ෂණ
5. ව්‍යුහගත රචනා	18. විවෘත ග්‍රන්ථ පරීක්ෂණ
6. නිර්මාණාත්මක ක්‍රියාකාරකම්	19. ශ්‍රවණ පරීක්ෂණ
7. ප්‍රායෝගික ක්‍රියාකාරකම්	20. කථනය
8. ස්ව නිර්මාණ	21. කණ්ඩායම් ක්‍රියාකාරකම්
9. සංකල්ප සිතියම්	22. ද්විත්ව සටහන් ජර්නලය
10. බිත්ති පුවත්පත්	23. ප්‍රශ්න විචාරාත්මක වැඩසටහන්
11. ප්‍රශ්න හා පිළිතුරු පොත්	24. විවාද
12. සාකච්ඡා මණ්ඩල	25. සම්මන්ත්‍රණ
13. ක්ෂණික කථන	13. භූමිකා රංගන

ආදී වශයෙන් ලැයිස්තු ගත කළ හැකි ය.

මේ තුළ විෂය හා විෂය සමගාමී ක්‍රියා ඒකාබද්ධ ව ඉගෙනුම් පසුබිමක් ඇති කර තිබේ. එමගින් ඉගෙනුම් සමාජයක ලක්ෂණ මෙන් ම යාවජීව රටාවකට ඉගෙනීම හුරු කරවීමේ ස්වභාවය ද ප්‍රදර්ශනය වේ. ඒ සමඟ ම දැනුම හා අවබෝධය ජීවිතයේ දී භාවිත කළ හැකි ආකාරයට හුරු කරවීමක් ද දක්නට ලැබෙයි. ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රම තුළ මෙන් ම ඇගයීම් රටාවල ද සුවිශාල වෙනස්කම් ඇති කිරීමට මෙම අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ හේතු පාදක වී තිබේ.¹³

විෂය නිර්දේශ සහ ගුරු අත්පොත් ඉතා විශාල ප්‍රමාණයක් පාසල් සහ අධ්‍යාපන ආයතනවලට සපයා තිබේ. මේ මාර්ගයෙන් 'ආගම්' ඉගැන්වීමට නව ක්‍රමවේද සහ ප්‍රවේශ රැසක් මතු කර ඇත.

සාමාන්‍ය පෙළ සහ උසස් පෙළ විභාග රටාව ද වෙනසකට බඳුන් කර තිබේ. අනාගත ලෝකයේ අභියෝගවලට සරිලන පරිදි සමාජ සදාචාරය වගකීම් සහිත ව සංවර්ධනයට ඉවහල් වන ලෙසින් ආචාර ධර්ම ඉගැන්වේ. මීට යෝග්‍ය පරිදි ඉගෙනුම් හා ඉගැන්වීම් රටාව ද ඇගයීම් ක්‍රමවේදය ද වෙනස් කර ඇත.

ප්‍රශ්න නගන රටාව හා ආකෘතිය වෙනස් කර ඇත. එමගින් දැනුම භාවිත කරන ආකාරයත් ගවේෂණයට යොමු කරවන විලාසයත් මෙම ප්‍රශ්නකරණය තුළ දක්නට පිළිවන. උදා: බෞද්ධ - හින්දු - ක්‍රිස්තියානි සහ ඉස්ලාම් - අවමගංලය අවස්ථාවක නිරීක්ෂණය කර පිළිතුරු සැපයීමට අදාළ ප්‍රශ්නයක් ගත හැකි ය. මෙහි දී බලාපොරොත්තු වන්නේ කුමන හෝ ආගමික අවස්ථාවක් නිරීක්ෂණය කිරීමෙන් පසු ව පිළිතුරු සැපයීමකි. ප්‍රශ්නයකට පිළිතුරක් ලිවීම පමණක් ප්‍රමාණවත් නැත. ආගම විෂය ඇතුළු සෑම විෂයක ම ප්‍රශ්න පත්‍රයට ඇගයීම් ප්‍රශ්නයක් ඇතුළත් කර ඇත. ඇගයීම් ශාඛාව මගින් ඒ පිළිබඳ උපදෙස් ලබා දී තිබේ. කෙටි පිළිතුරු ලිවීමට අනිවාර්ය ප්‍රශ්නයක් සකසා තිබේ. සාමාන්‍ය පෙළ හා උසස් පෙළ සඳහා මේ කෙටි ප්‍රශ්න 10ත් 20ත් අතර ප්‍රමාණයක් යොදා ගෙන ගෙන තිබීම ඇගයීම් රටාවේ කළ වෙනසක් ලෙස දැක්විය හැකි ය.

2002.06.02 දින නිකුත් කර ඇති චක්‍ර ලේඛ අංක HRD/PPM/2002/14 දරණ අධ්‍යාපන ලේකම්ගේ ලිපියට අනුව 2002 දෙසැම්බර් හා ඉන් ඉදිරියට පැවැත්වෙන අ.පො.ස. (සා.පෙළ) විභාගවලට පෙනී සිටින පාසල් අයදුකරුවන් සඳහා ශ්‍රී ලංකා විභාග දෙපාර්තමේන්තුව මගින් නිකුත් කරන ප්‍රතිඵල ලේඛනවල හා ඒ වෙනුවෙන් නිකුත් කරන සහතික පත්‍රවල පාසල පදනම් කර ගත් ඇගයීම් වැඩ පිළිවෙළ මගින් සිසුන් ලබා ගන්නා ශ්‍රේණි ද ඇතුළත් කෙරේ.

ආගම් විෂයයෙහි ප්‍රවීණතා මට්ටම තීරණය කිරීම සඳහා එක් වාරයක් තුළ අදාළ කර ගන්නා ඇගයීම් සංඛ්‍යාව 02කි. එවැනි ඇගයීම් දෙක බැගින් වාර 05ක් අවසානයේ දී ලබා ගත් ප්‍රවීණතා ලකුණු පරිවර්තනය කර SBA ලකුණු ලැයිස්තුව හරහා ඉදිරිපත් කළ යුතු ය.¹⁴

උත්තර කරුණු අනුව ශ්‍රී ලංකාවේ ආගමික අධ්‍යාපනය කලින් කල ඇති වූ අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ අනුව ධනාත්මක වෙනස්කම්වලට බඳුන් වී ඇති බව සඳහන් කළ හැකි ය.

පාදක සටහන්

1. Udagama, P. (1999) *Rhetoric and reality education in Sri Lanka: After independence*. Colombo: Amal Pub.Com.
2. ඤාණතිලක, ටී. (1999) මිනිස් ගැටලු පිළිබඳ බෞද්ධ විග්‍රහය. වැල්ලවත්ත: වැස්ලි මුද්‍රණාලය.
3. වීරසිංහ, එච්. (1977) අධ්‍යාපන දර්ශන ප්‍රවේශය. කොළඹ: ලෙක්ඡවුස්.
4. අදිකාරම්, ඊ. ඩබ්. (1963). පැරණි ලක්දිව බෞද්ධ ඉතිහාසය. ජයවර්ධන සමාගම.
5. රාහුල හිමි, ඩබ්ලිවු (1963) ලංකාවේ බුදු සමයේ ඉතිහාසය. ජයවර්ධන සමාගම.
6. අබේරත්න, කේ. එච්. (1989) විසුද්ධි මාර්ගයෙන් හෙළිවන අධ්‍යාපන සංකල්ප. කොළඹ: එස්. ගොඩගේ සමාගම.
7. ශ්‍රී ලංකා විවෘත විශ්වවිද්‍යාලය (2000) විෂයමාලා න්‍යාය හා පරිචය.
8. අධ්‍යාපන දෙපාර්තමේන්තුව (1972) අධ්‍යාපන නව මග.
9. ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය (2009) ක්‍රිස්තු ධර්මය ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහය. මහරගම: ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය.
10. ගිනිගේ අයි. එල්. (2008) නිපුණතා පාදක විෂය මාලාව සහ ක්‍රියාකාරකම් සැලසුම්. අධ්‍යාපන වෘත්තීය නිපුණතා සංවර්ධන කාර්යාංශය.
11. සේනාධීර, එස්. (1996) ශ්‍රී ලංකාවේ ද්විතියික පාසල් විෂය මාලා ප්‍රතිසංස්කරණ අවශ්‍යතා. මරදාන: ගොඩගේ.
12. ගුණසේකර, ඩබ්. (2001) ගෝලීයකරණය හා 21 වන සියවසේ අධ්‍යාපන අභියෝග. නුගේගොඩ: දීපානී මුද්‍රණාලය.
13. වීරසිංහ, එච්. (1993) අධ්‍යාපන මූලධර්ම. නුගේගොඩ: ක්ලැස්සි ප්‍රින්ටර්ස්.
14. සාමාන්‍ය අධ්‍යාපනය පිළිබඳ ජනාධිපති කාර්ය බලකාය (1997) සාමාන්‍ය අධ්‍යාපනයේ ප්‍රතිසංස්කරණ.
15. ශ්‍රී ලංකා විභාග දෙපාර්තමේන්තුව (2003) පාසල පදනම් කර ගත් ඇගයීම් වැඩපිළිවෙළ 10, 11, 12 හා 13 ශ්‍රේණි: උපදෙස් අත්පොත.

03

සිංහල භාෂාව හා සාහිත්‍යය

පී. සෙනෙවිරත්න



ශාස්ත්‍රවේදී උපාධි (කැලණිය), පශ්චාත් උපාධි අධ්‍යාපන ඩිප්ලෝමා (විවාහ), පාසල් කළමනාකරණ ඩිප්ලෝමා (ජා. අ. ආ.), ශාස්ත්‍රපති උපාධි (පාලි බෞද්ධ). ගුරුවරයකු, ගුරු උපදේශකවරයකු, විදුහල්පතිවරයකු ලෙස සේවය කර තිබේ. ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ සම්පත් දායකයෙකි.

1.0 ප්‍රවේශය

“සිංහල භාෂාව හා සාහිත්‍යය” ද්විතීයික අධ්‍යාපන විෂයමාලාවේ හර විෂයයකි. පළමු ව විෂයයක් වශයෙන් හැදෑරිය යුතු අන්තර්ගතයක් ඇති බැවින් එය විෂය ගණයට වැටෙයි. දෙ වනුව එය මාධ්‍ය භාෂාවකි. සිංහල මාධ්‍යයෙන් ඉගෙන ගන්නා, පාසල් ශිෂ්‍ය ජනගහනයෙන් හතරෙන් තුනක් පමණ වූ දරුවන් අනෙකුත් විෂය හදාරන්නේ සිංහල භාෂාවෙනි. තුන් වනුව එය ජාතික භාෂාවක් වශයෙන් ජාතික අනන්‍යතාව පිළිබඳ විභ්වයකි. සිව් වනුව එය සිංහල සංස්කෘතියේ ප්‍රවාහකය වෙයි. විෂයයක් වශයෙන් එහි වැදගත්කම මෙම කරුණුවලින් සනාථ වෙයි. සිංහල භාෂාව පමණක් නො ව සාහිත්‍යය ද විෂයය යටතේ ඉගැන්වෙන බැවින් එහි හරබර බව තවත් වැඩි වෙයි. කලින් කල සංස්කරණය කෙරුණු විෂය නිර්දේශවල සිංහල විෂයය හා එහි වැදගත්කම පිළිබඳ ව මෙසේ දක්වා ඇත.

“සන්නිවේදනයේ ප්‍රධාන මෙවලම වූ මවුබස සංවර්ධනය සමස්ත අධ්‍යාපන සංවර්ධනයට ම පාදක වනු ඇත. නූතන සමාජයේ සියලු දෙනාගේ ම අන්‍යෝන්‍ය කාර්ය සාධනය සඳහා ද භාෂා සංවර්ධනය වැදගත් වේ. එම නිසා භාෂාමය කාර්යයන් රැවිකත්වයෙන් යුතු ව ඉටු කිරීමට උචිත ඉගෙනුම් - ඉගැන්වීම් අවස්ථා සැලසිය හැකි විෂයමාලාවක් සැකසීම වැදගත් වේ.”

(විෂය නිර්දේශය, සිංහල භාෂාව හා සාහිත්‍යය, 6 වන ශ්‍රේණිය, 1999)

“මිනිසාගේ විශිෂ්ටතම නිර්මාණය වූ භාෂාව සන්නිවේදනයේ ප්‍රබලතම මාධ්‍යයකි. මිනිසාගේ චින්තනයට ඉවහල් වූයේ ද භාෂාවයි. ජාතික අනන්‍යතාව හෙළි කරන සංකේතය ද භාෂාවයි. භාෂාව හා සාහිත්‍යය එකිනෙක හා අවයෝජනීය ව බැඳී පවතී. සාහිත්‍ය නිර්මාණය වන්නේ භාෂාව උපයෝගී කර ගෙන ය. භාෂාවෙන් තොර සාහිත්‍යයක් ද සාහිත්‍යයෙන් තොර භාෂාවක් ද නොමැත. නිර්මාණය, රසාස්වාදය හා විචාරය යන ත්‍රිත්වය සුසංයෝගී ව සාහිත්‍යය හා මිනිස් ජීවිතය හා බද්ධ ව පවතී. සාහිත්‍යය මනුෂ්‍ය සන්තානයන්හි ආස්වාදනීය හැඟීම් පුබුදු කර සංවේදී මනසක් ඇති කරලීමට සමත් වේ. එම නිසා සිංහල භාෂාව හා සාහිත්‍යය මගින් සංවේදී හදවත් සහිත නිර්මාණශීලී පුද්ගලයකු සමාජයට බිහිකරලීම අපේක්ෂා කෙරේ.”

(විෂය නිර්දේශය, සිංහල භාෂාව හා සාහිත්‍යය, 6 වන ශ්‍රේණිය, 2007)

භාෂාවක් ලෙස සිංහලයෙහි ප්‍රකාශන ශක්තිය පිළිබඳ ව “සිංහල ලේඛන රීතියෙහි”¹ මෙසේ සඳහන් වේ.

“විෂයය කවරෙක් වේ වා ඒ පිළිබඳ අදහස් ප්‍රකාශ කිරීමේ මාධ්‍යයක් වශයෙන් කවර දා වුව සිංහලය දුබලතාවක් නො දැක්වී ය. දැනුණු නො දක්වයි. වාක්කෝෂය එහි ලා ප්‍රමාණවත් ය.”

භාෂා සාහිත්‍ය අධ්‍යයනයෙන් ළඟා කර ගත හැකි ජීවිතාර්ථයන් පිළිබඳ භාර්වඬ විශ්ව විද්‍යාලයේ මහාචාර්ය භොවර්ඩ් ගාඩ්නර්² ඉදිරිපත් කරන අදහස් කිහිපයකි මේ.

- ලෝකයේ විවිධ වස්තූන් හා සිදුවීම්හි ප්‍රභේද මැනවින් හඳුනා ගැනීමේ දී භාෂාවට වැදගත් ස්ථානයක් හිමි වේ.
- අප එකිනෙකා තුළ විවිධ අත්දැකීම් ගබඩා ඇත. ඒවා විවෘත කිරීමට හා භාවිතයට ගැනීමට සැලැස්වීම සඳහා ද භාෂාව යොදා ගනී.
- ලෝක ස්වභාවය අර්ථවත් ව වටහා ගෙන එයට මුහුණ දිය යුතු ආකාරය සාහිත්‍යයෙන් විදහා දැක්වේ.
- අපට ඇති ගැටලු ඉදිරිපත් කිරීමටත්, මිනිසාට නො නැසී ජීවත් වීමටත් පැහැදිලි සංවාදයක් අවශ්‍ය ය. එම සංවාදය සඳහා භාෂාව හා සාහිත්‍යය උපයෝගී කර ගැනේ.

අපගේ විෂයමාලා සම්පාදකවරුන් සිංහල භාෂාව හා සාහිත්‍ය විෂය අරමුණු තීරණය කිරීමේ දී, විෂය නිර්දේශ සකස් කිරීමේ දී, පෙළ පොත් සම්පාදනයේ දී මෙන් ම ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහ සකස් කිරීමේ දී ද ඉහත කී ජීවිතාර්ථ සාක්ෂාත් කර ගැනීමට ඉවහල් වන අයුරින් සිය කාර්යභාරය ජාතිය වෙනුවෙන් ඉටු කර ඇද්ද යන්න විමසා බැලිය යුතු ව තිබේ.

2.0 විෂයය හැඳින්වීම

1970 දශකයේ මැද භාගය වන තෙක් “සිංහල භාෂාව” එක් විෂයයක් වශයෙනුත් “සිංහල සාහිත්‍යය” තවත් විෂයයක් වශයෙනුත් සලකා ඇත. උදාහරණයක් ලෙස 1973 වර්ෂයේ දී පවත්වන ලද සා. පෙළ විභාගයේ දී “සිංහල භාෂාව” විෂයයට 90,877 දෙනකු පෙනී සිට 56,712 දෙනකු සාමර්ථය ලබා ඇත. “සිංහල සාහිත්‍යය” විෂයයට අයදුම්කරුවන් 84,766 දෙනකු පෙනී සිට 37,253 සාමර්ථය ලබා ඇත.³

පෙළපොත් “සිංහල” නමින් නම් කර තිබුණ ද අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය මගින් නිකුත් කරන ලද චක්‍රලේඛවල මෙම විෂයය හඳුන්වා ඇත්තේ ‘සිංහල භාෂාව හා සාහිත්‍යය’ යනුවෙනි.

ලංකාවේ සාමාන්‍ය අධ්‍යාපනයේ කාණ්ඩ හතරකි.

- 1 - 5 ප්‍රාථමික
- 6 - 9 කනිෂ්ඨ ද්විතියික
- 10 - 11 ජ්‍යෙෂ්ඨ ද්විතියික (සාමාන්‍ය පෙළ)
- 12 - 13 ජ්‍යෙෂ්ඨ ද්විතියික (උසස් පෙළ)

1 සිට 5 වන ශ්‍රේණිය දක්වා වූ ප්‍රාථමික අවධියේ දී “මවුබස සිංහල” වශයෙනුත්, 6 සිට 11 වන ශ්‍රේණිය දක්වා “සිංහල භාෂාව හා සාහිත්‍යය” වශයෙනුත් 12, 13 ශ්‍රේණිය සඳහා “සිංහල” වශයෙනුත් මෙම විෂයය හඳුන්වා ඇත.

1 සිට 5 ශ්‍රේණිය දක්වා වූ “මවුබස” සිංහල විෂයය සෑම ශිෂ්‍යයකු ම හැදෑරිය යුතු විෂයයක් වේ. 6 සිට 11 වන ශ්‍රේණිය දක්වා ඇති සිංහල භාෂාව හා සාහිත්‍යය සිංහල මාධ්‍ය භාෂාව කොට ගත් සියලු සිසුන් හැදෑරිය යුතු හර විෂයයකි. 12, 13 “සිංහල” විෂයය අධ්‍යයන පොදු සහතික පත්‍ර උසස් පෙළ කලා විෂය ධාරාව හදාරන සිසුන් විසින් ස්වකැමැත්තෙන් තෝරා ගත යුතු විෂයයකි. පූර්වෝක්ත කරුණු අනුව සිංහල මාධ්‍ය භාෂාව වශයෙන් තෝරා ගන්නා පාසල් සිසුන් 1 සිට 11 වන ශ්‍රේණි දක්වා ම මවුබස වශයෙන් සිංහල විෂයය හැදෑරිය යුතු ය.

1975 වර්ෂයේ දී අධ්‍යාපන ප්‍රකාශන දෙපාර්තමේන්තුව නිකුත් කොට ඇති පෙළපොත්වල විෂයය හඳුන්වා ඇත්තේ “සිංහල”⁴ නමිනි. එවක සිට 2005 දක්වා අධ්‍යාපන ප්‍රකාශන දෙපාර්තමේන්තුව 6 ශ්‍රේණියේ සිට 11 ශ්‍රේණිය දක්වා පෙළපොත්වල යොදා ඇත්තේ ද “සිංහල” යන නමයි. 2006 වර්ෂයේ 6 සිට 10 ශ්‍රේණි සඳහා නිකුත් කළ පෙළ පොත්වල සහ ඉන් පසු නිකුත් කළ පෙළපොත්වල “සිංහල භාෂාව හා සාහිත්‍යය” යන නම යොදා ඇත.

1986 දී අ.පො.ස. (සා.පෙළ) විභාගය සඳහා “සිංහල සාහිත්‍ය සංග්‍රහය”⁵ නමින් පාඨ ග්‍රන්ථයක් හඳුන්වා දීමෙන් අනතුරු ව විභාග දෙපාර්තමේන්තුව සාමාන්‍ය පෙළ විභාගයේ දී ප්‍රශ්න පත්‍ර තුනකින් යුක්ත ව “සිංහල භාෂාව හා සාහිත්‍යය” යන නමින් විෂයය හඳුන්වා ඇත. 1999 වර්ෂයේ සිට ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයත් විෂයය හැඳින්වීම සඳහා එම නම භාවිතයට ගෙන ඇත.

3.0 විෂය අරමුණු

1985 සිට 1998 වර්ෂය දක්වා භාවිත වූ පෙළ පොත් සඳහා සකස් කරන ලද සිංහල ගුරු අත්පොත්වල සඳහන් ආකාරයට විෂය අභිමතාර්ථ 10කි.⁶ ඒ මෙසේ ය.

සිංහල විෂය අභිමතාර්ථ

1. ශ්‍රවණය, කථනය, කියවීම, ලිවීම පිළිබඳ භාෂා ශක්ති දියුණු කර ගැනීමෙන් නිපුණත්වයක් ලබා ගැනීම
2. පැහැදිලි ව සිතීමේ හා කරුණු නිරවුල් ව අවබෝධ කර ගැනීමේ හැකියාව ලබා ගැනීම
3. අදහස්, හැඟීම් හා අත්දැකීම් පැහැදිලි ව සංයමයෙන් යුක්ත ව ප්‍රකාශ කිරීමේ දක්ෂතාව ලබා ගැනීම
4. අසන්නට, කියවන්නට ලැබෙන දෑ විවාර පූර්වක ව අවබෝධ කර ගැනීමෙන් ගැඹුරු චින්තනයට නැඹුරු වීමටත්, භාවමය ජීවිතය සාර්ථක කර ගැනීමටත් හුරුව ලබා ගැනීම
5. විවිධ ප්‍රකාශන හා සන්නිවේදන මාධ්‍යයන්ගෙන් අදහස් ලබා ගෙන භාෂා කුසලතා දියුණු කර ගැනීම

6. රසඥතාව හා නිර්මාණ කුසලතාව වර්ධනය කර ගැනීමටත්, විවිධ ප්‍රායෝගික කාර්යයන්හි යෙදීමටත් අවශ්‍ය භාෂා හුරුව ලබා ගැනීම
7. සංස්කෘතික හා සදාචාරාත්මක දායාද භාෂා මාධ්‍යයෙන් උරුම කර ගැනීම
8. මානව ගුණ ධර්ම හා ජාතිකාභිමානය ඇති කර ගැනීමට භාෂාව උපයෝගී කර ගැනීම
9. වේගයෙන් වැඩෙන පැතිරෙන දැනුම උකහා ගත හැකි වන පරිදි දක්ෂතා දියුණු කර ගැනීම හා නව සංකල්ප හඳුනා ගැනීම
10. සාහිත්‍යය, දාර්ශනික, විද්‍යාත්මක හා තාක්ෂණික ආදී කෘතීන් හැදෑරීමෙන් නිවහල්, දෘෂ්ටි සංකල්ප නිරවුල් අවබෝධය සහ සාධනය කිරීම හා යථාර්ථවාදී චින්තනය මගින් යහපත් සමාජයක් උදෙසා ජීවිතය හැඩගස්වා ගැනීම

1999 වර්ෂයේ සිට විෂය නිර්දේශවල “පොදු අභිමතාර්ථ” ලෙස දක්වන අරමුණු දහයකි.⁷

1. ශ්‍රවණය, කථනය, කියවීම, ලිවීම පිළිබඳ භාෂා කුසලතා වර්ධනය කර ගැනීම
2. පැහැදිලි ව සිතීමේ හා නිරවුල් ව අවබෝධ කර ගැනීමේ හා නිවැරදි ව ප්‍රකාශ කිරීමේ හැකියාව ලබා ගැනීම
3. භාෂා භාවිතය මගින් කරුණු එක්රැස් කර ගෙන ජීවිතය සාර්ථක කර ගැනීමට අවශ්‍ය නිපුණතා වර්ධනය කර ගැනීම
4. භාෂාමය නිර්මාණ කුසලතා වර්ධනය හා වින්දන කුසලතා වර්ධනය කර ගැනීම
5. විවිධ ප්‍රායෝගික කාර්යයන්හි යෙදීමට අවශ්‍ය භාෂා කුසලතා ලබා ගැනීම
6. මූලික භාෂා ඊනි එලදායී ලෙස භාවිත කිරීම
7. ලිඛිත ව්‍යවහාරය හා කථන ව්‍යවහාරය පිළිබඳ අවබෝධ ලබා ගෙන යථායෝග්‍ය පරිදි භාවිත කිරීමේ හැකියාව ලබා ගැනීම
8. ශ්‍රව්‍ය දෘශ්‍ය හා මුද්‍රිත මාධ්‍ය යථායෝග්‍ය පරිදි භාවිතයෙන් වාග්මාලාව පෝෂණය කර ගනිමින් භාෂා කුසලතා වර්ධනය කර ගැනීම
9. වර්ධනය වන්නා වූ හා ව්‍යාප්ත වන්නා වූ සාහිත්‍යය, දාර්ශනික, විද්‍යාත්මක හා තාක්ෂණික ද්‍රව්‍ය උකහාගත හැකි වන පරිදි භාෂා ශක්‍යතා වර්ධනය කර ගැනීම
10. භාෂා භාවිතය මගින් සංස්කෘතික හා සාරධර්ම හඳුනා ගෙන සහජීවනය වර්ධනය කර ගැනීම

2007 වර්ෂයේ සිට ක්‍රියාත්මක නව විෂය නිර්දේශ අනුව විෂය අරමුණු නවයකි. ඒ මෙසේ ය.⁸

1. ප්‍රායෝගික ජීවිතයේ විවිධ සන්නිවේදන අවශ්‍යතා පහසුවෙන් ඉටු කර ගැනීම සඳහා ශ්‍රවණය, කථනය, කියවීම, ලිවීම යන චතුර්විධ භාෂා කුසලතා සංවර්ධනය කර ගැනීම
2. භාෂා සාහිත්‍යය පරිශීලනයෙන් ශාස්ත්‍රීය හා නිර්මාණාත්මක ලේඛනවල ශෛලිය

හා ශිල්පීය මූලධර්ම පිළිබඳ දැනුම හා අවබෝධය ලබා ගැනීම සහ වාග්මාලාව පෝෂණය කර ගැනීම

3. පුරාතන හා නූතන සම්භාව්‍ය සිංහල සාහිත්‍ය කෘති පරිශීලනය මගින් සමාජ - සංස්කෘතික අගයයන් අවබෝධ කර ගැනීම, ඒවා අත්පත් කර ගැනීම සහ ජීවිත පරිඥානය ලබා ගැනීම
4. සාහිත්‍ය කෘති පරිශීලනයෙන් සාහිත්‍ය විචාර මූලධර්ම අවබෝධ කොට ගෙන වින්දනාත්මක හා විචාරාත්මක කුසලතා වර්ධනය කර ගනිමින් රසාස්වාදයට යොමු වීම
5. වර්ධනය වන්නාවූත්, ව්‍යාප්ත වන්නාවූත් සාහිත්‍යයක, දාර්ශනික, විද්‍යාත්මක හා තාක්ෂණික ඥානය උකහා ගත හැකි පරිදි භාෂා කුසලතා වර්ධනය කර ගැනීම
6. සාහිත්‍ය කෘති පරිශීලනයෙන් ජාතික අනන්‍යතාව ගොඩනගා ගැනීම හා සාමකාමී සහජීවනයට හුරුවීම
7. භාෂා භාවිතයේ සම්මත ව්‍යවහාර හඳුනා ගනිමින් සිංහල භාෂාවේ අනන්‍යතාව හඳුනා ගැනීම හා නිවැරදි ලේඛන කාර්යයේ නිරත වීම
8. භාෂා සාහිත්‍ය පරිශීලනය මගින් ස්වයත්වය හා භාෂා මාමකත්වය වර්ධනය කර ගැනීම
9. භාෂා සාහිත්‍ය අධ්‍යයනයෙන් ලැබෙන අත්දැකීමෙන් ජීවිතයට අදාළ යහපත් ආකල්ප ගොඩනගා ගැනීම හා නිර්මාණාත්මක කුසලතා වර්ධනය කර ගැනීම

විෂය අභිමතාර්ථ හෝ අරමුණු වශයෙන් මේ ලේඛන තුනෙහි දැක්වෙන කරුණු අතර සමාන මෙන් ම අසමාන ලක්ෂණ ද දකිය හැකි ය (ඒ අනුව දශක දෙකක කාලය තුළ සිංහල භාෂාව හා සාහිත්‍යය විෂය ඉගැන්වීමේ අරමුණු විකාශනය වී ඇති අයුරු අධ්‍යයනය කළ හැකි ය.)

4.0 විෂයමාලා වෙනස්වීම්

1972 වර්ෂයේ සිට අවස්ථා සතරක දී එනම් 1972, 1984, 1998, 2007 යන වර්ෂවල දී විෂයමාලා නවීකරණය කොට ඇත. විෂයමාලා සම්පාදකවරුන්ට ඒ සඳහා පාදක කොට ගත හැකි අත්‍යවශ්‍ය තොරතුරු හා දත්ත සපයා ගැනීමට හැකි වන අන්දමේ විෂයමාලා ඇගයීමක් සිදු වූ අවස්ථාවක් ගැන දැන ගන්නට නැත. අධ්‍යාපනයේ පාර්ශ්වකරුවන් අතර පුළුල් සංවාදයක් ගොඩ නැගෙන අයුරින් විෂයමාලා ඇගයීමකින් අනතුරු ව ලැබෙන තොරතුරු හා දත්ත පදනම් කර ගෙන විෂයමාලා නවීකරණයක් සිදු වී ද යන්න සැක සහිත ය. ශ්‍රී ලංකාවේ සාමාන්‍ය අධ්‍යාපනයේ 1997 වර්ෂයේ සිදු වූ අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණය, අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ ක්‍රියාවලියේ එක් කඩඉමකි. (විශේෂයෙන් ම ශිෂ්‍ය කේන්ද්‍රීය ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියට මුල් තැනක් ලැබුණේ මෙම අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ ක්‍රියාවලියේ දී ය. තරුණ අසහනය පිළිබඳ ජනාධිපති කොමිෂන් සභාවේ නිර්දේශ මත පිහිටුවන ලද ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාවේ පළමු වැනි සැසි වාර්තාවෙහි සඳහන් නිර්දේශ, පූර්වෝක්ත අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ ක්‍රියාවලියට පාදක විය. එයින් පසු ව වරින්වර සිදු කෙරුණු විෂයමාලා නවීකරණ

ක්‍රියාවලි සඳහා එබඳු පදනමක් පිළිබඳ ව තොරතුරු සොයා ගත නො හැකි ය. කෙසේ වුව ද පසුගිය දශක හතරකට ආසන්න කාල පරිච්ඡේදයේ සිදු වූ විෂයමාලා නවීකරණ කෙරෙහි මෙරට දේශපාලන, ආර්ථික, සමාජ සාධකවල බලපෑම ද දැකිය හැකි ය. උදාහරණයක් ලෙස 1972 අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ දැක්විය හැකි ය. ඒ සම්බන්ධයෙන් වික්ටෝරියා බේකර් සිය *The blackboard in the jungle - (1988)* කෘතියෙහි මෙසේ සඳහන් කරයි.⁹

“1972 අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ වනාහි 1971 තරුණ කැරැල්ලේ ප්‍රතිඵලයක් ය යන්නට බොහෝ දෙනා එකඟ වෙති. විසි දහසක් පමණ තරුණයෝ ප්‍රවණ්ඩ ක්‍රියා මගින් රජය පෙරළා දමීමට ප්‍රයත්න දරූහ. ඔවුන් වැඩි දෙනා උගතුන් වූ අතර රැකියා විරහිතයන් වීම මූලික ලක්ෂණයයි. මේ තරුණ කැරැල්ල මර්දනය කිරීමට හැකි වූ අතර තරුණයන්ගේ රැකියා ප්‍රශ්නය සම්බන්ධයෙන් අධ්‍යාපන ක්‍රමයේ දුර්වලතා වැඩි උනන්දුවකින් සොයා බැලීමට යොමු වීමත් ආරම්භ විය... එවක පැවති විධිමත් අධ්‍යාපන ක්‍රමය දැඩි විවේචනයට ලක් වූ අතර වහා ප්‍රතිසංස්කරණය කිරීමේ උද්‍යෝගයක් මතු විය. මේ නිසා නියාමක වැඩසටහන් මගින් හෝ දීර්ඝ කාලීන අත්හදා බැලීම්වලින් තොර ව ඉක්මනට යම් යම් ප්‍රතිසංස්කරණ කිරීමට සිදු විය.”

සමීක්ෂණයකින් හෙළි වූ දත්ත පදනම් කර ගනිමින් ඇය සඳහන් කරන්නේ අත් අඩංගුවට පත් තරුණයන් 16,335 දෙනාගෙන් 85%කටත් වැඩි පිරිසක් අ.පො.ස. සාමාන්‍ය පෙළ විභාගයෙන් සම්මාන සාමර්ථයන් පහක් හෝ ඊට වැඩි ගණනක් සහිත ව සමත් වූවන් බව ය. මෙහි දී මතු වන්නේ අධ්‍යාපනයේ අදාළත්වය පිළිබඳ ගැටලුවයි. විෂය මාලාව සමබර නොවීම, ගතානුගතික බව, ගැටලු උද්ගත වීමේ හේතුවයි. අධ්‍යාපනය වැඩ ලෝකයට හා සමාජයට අදාළ නොවී විරැකියාව පිළිබඳ ගැටලුව උදා වෙමින් පැවතුණි. මේ නිසා 1972 අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණයේ දී ප්‍රාග් වෘත්තීය විෂය හඳුන්වා දීමත් කතිෂ්ඨ තාක්ෂණික අධ්‍යාපන අවස්ථා පුළුල් කිරීමත් සිදු විය. මෙසේ වෘත්තීය අධ්‍යාපනයට පූර්ව වෘත්තීය පදනමින් ක්‍රමයෙන් නැඹුරු කිරීම පිළිබඳ ව වැඩි අවධානයක් යොමු වී ඇති අතර එතෙක් වෙන ම විෂයයක් ලෙස පැවැති “සිංහල සාහිත්‍යය” විෂයමාලාවෙන් බැහැර වූයේ වැඩ ලෝකයට අදාළ නො වූ විෂයයක් ලෙස සැලකීම නිසා විය හැකි ය. අ.පො.ස. (සා.පෙළ) විභාගය සඳහා සිංහල විෂයයේ ම කොටසක් ලෙස 1986 දී නැවත සාහිත්‍යය ඉගැන්වීම ආරම්භ කොට ඇත. “සිංහල සාහිත්‍ය සංග්‍රහය” ගුරු අත්පොතෙහි¹⁰ පෙරවදනෙහි ලා ආචාර්ය තිලෝකසුන්දරී කාරියවසම් මෙසේ සඳහන් කරයි.

දශක ගණනාවකින් ම ශ්‍රී ලාංකික දරුවා ජාතික උරුමයක් වූ සාහිත්‍යයෙන් පෝෂණය නොවීම මහත් කනගාටුදායක කරුණකි.

සාහිත්‍ය මන්ද පෝෂණයෙන් පෙළුණු තරුණ පරපුරට මෙම පොතෙන් භාෂා වර්ධනයත් සාහිත්‍යමය අගයත් වර්ධනය කර ගැනීමෙන් පෞරුෂ වර්ධනය ඇති කර ගැනීමටත් හැකි වේවා යි පතමි.

පසුගිය දශක කිහිපය තුළ ශ්‍රී ලංකාවට ජාතිවාදී, බෙදුම්වාදී, ත්‍රස්තවාදී කණ්ඩායමක තර්ජනය හමුවේ භෞමික අඛණ්ඩතාව රැක ගැනීම පිළිබඳ දේශපාලන අර්බුදයකට මුහුණ දීමට සිදු විය. එහි බලපෑම විෂයමාලාවෙහි ද දක්නට ලැබෙයි. අනෙකුත් ජන වර්ගයන්හි සිත් නො රිදෙන ආකාරයටත්, ජාතිවාදී හැඟීම් ඉස්මතු නො වන ආකාරයටත්

විෂය සන්ධාරය හැසිරවීමට විෂයමාලා සම්පාදකයෝ ප්‍රවේශම් වූහ. මේ හේතුවෙන් අපේ ඇතැම් ජාතික වීර වර්තාපදාන පෙළපොත්වලට ඇතුළත් කර නැත. දුටුගැමුණු, ගජබා, වළගම්බා, පළමු වන විජයබාහු ආදී ජාතික නිදහස උදා කර දුන් ශ්‍රේෂ්ඨ නරපතියන්ගේ වර්ත කතා පෙළපොත්වලට ඇතුළත් කර ගැනීමෙන් වැළකී සිටි බව පෙනේ. එපමණක් නො ව, විෂය අරමුණු තීරණය කිරීමේ දී ද එහි බලපෑම දැකිය හැකි ය.

“මානව ගුණ ධර්ම හා ජාතිකාභිමානය ඇති කර ගැනීමට භාෂාව උපයෝගී කර ගැනීම” යන විෂය අරමුණ පසු කාලයේ දී භාෂාව මගින් “ජාතිකාභිමානය, දේශමාමකත්වය හා සහජීවනය වර්ධනය කර ගැනීම” යනුවෙන් නවීකරණය වී ඇත.

5.0 විෂය නිර්දේශ

වරින් වර සිදු කරන ලද විෂයමාලා නවීකරණයන්ට අනුව නව විෂය නිර්දේශ හඳුන්වා දී ඇත. අධ්‍යාපනයේ ගුණාත්මක බව සංවර්ධනය කිරීමේ අරමුණෙන් 1966 දී ආරම්භ කරන ලද විෂයමාලා සැලසුම් හා සංවර්ධන මධ්‍යස්ථානයට විෂය නිර්දේශ සකස් කිරීම පිළිබඳ වගකීම පැවරී තිබුණි. 1985 දී ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය පිහිටුවීමෙන් පසු එම මධ්‍යස්ථානය ඊට අනුයුක්ත කරන ලදී. ඒ අනුව ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ භාෂා හා සමාජ අධ්‍යයන ව්‍යාපෘතිය යටතේ විෂයමාලා සංවර්ධන හා සැලසුම් අංශය විසින් සිංහල විෂය නිර්දේශ සකස් කොට ඇත. අනතුරු ව ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ සිංහල අංශය වෙත එම වගකීම පැවරී ඇත. 6 - 11 ශ්‍රේණි සඳහා විෂය නිර්දේශ කමිටුවක් පත් කොට එම කමිටුව මගින් විෂය නිර්දේශ සකස් කොට ඇත. අධ්‍යාපන ක්ෂේත්‍රයේ විවිධ අංශ නියෝජනය වන සංයුතියක් එම කමිටුවෙහි දක්නට ලැබෙයි.¹²

ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය

විශ්ව විද්‍යාල

අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ සිංහල භාෂා ඒකකය

අධ්‍යාපන ප්‍රකාශන දෙපාර්තමේන්තුව

විභාග දෙපාර්තමේන්තුව

ජාතික අධ්‍යාපන විද්‍යා පීඨ

විදුහල්පති

ගුරු උපදේශක

ගුරු

යන අංශවල නියෝජිතයන්ගෙන් සමන්විත විෂය විශේෂඥ කමිටුවක් විසින් විෂය නිර්දේශ සකස් කිරීමේ කාර්යභාරය ඉටු කරන ලදී.

සකස් කරන ලද නව විෂය නිර්දේශ සඳහා පෙළපොත් සම්පාදනය කර ඇත. 1975 වර්ෂයේ සිට 2010 වර්ෂය දක්වා කාලය තුළ නව විෂය නිර්දේශානුකූල ව එක් ශ්‍රේණියක් සඳහා අවස්ථා පහක දී පෙළපොත් සම්පාදනය කොට ඇත. සපයා ගත හැකි වූ තොරතුරු අනුව 9 වන ශ්‍රේණිය සඳහා

1975

1985

1999

2006

2010

යන වර්ෂවල දී නව විෂය නිර්දේශානුකූල ව අලුතින් පෙළපොත් සම්පාදනය කොට ඇත. එක් විෂය නිර්දේශයක් වලංගු වන කාලය පිළිබඳ නිශ්චිත පිළිවෙතක් පැවති බවක් නො පෙනේ. කාලීන ජාතික අවශ්‍යතා, නව අධ්‍යාපන ප්‍රතිපත්ති හා සැලසුම් අනුව විෂයමාලා නවීකරණය හා විෂය නිර්දේශ සම්පාදනය සිදු වන්නට ඇත.

විෂය නිර්දේශ සම්පාදනයේ දී හැම විට ම ශ්‍රවණය, කථනය, කියවීම, ලිවීම යන චතුර්විධ භාෂා කුසලතා සංවර්ධනය කිරීම මූලික අරමුණ වී ඇත. ඒ සඳහා යොදා ගත් ක්‍රමවේදයෙහි යම් යම් වෙනස්කම් හඳුනා ගත හැකි ය. 1975 වර්ෂයේ පටන් 9 වන ශ්‍රේණියට මවු බස (සිංහල) ඉගැන්වීම සඳහා අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයෙන් නිකුත් කරන ලද වැඩ මාලාවට ගැළපෙන පරිදි සකස් කර ඇති පෙළපොත අනුව විෂය කරුණු ඉගැන්වීම සඳහා වැඩි අවධානයක් යොමු කොට ඇත. පරිච්ඡේද එකොළොස්කින් සමන්විත එහි අන්තර්ගත පාඩම් අධ්‍යයනයෙන් මේ බව පැහැදිලි වෙයි.

පළමු වන පරිච්ඡේදය

භාෂාවෙන් අපට ලැබෙන ප්‍රයෝජන

I අදහස් ලබා ගැනීම

(අ) කියවීම

(ආ) ඇහුම් කන් දීම

(ඇ) සිතීම

II අදහස් පැවසීම

(අ) කථනය

(ආ) ලේඛනය

දෙ වන පරිච්ඡේදය	:	රුචි හා පිරුළු
තුන් වන පරිච්ඡේදය	:	පද වහර
සිවු වන පරිච්ඡේදය	:	උද්ධෘත පාඨ (සාහිත්‍යය)
පස් වන පරිච්ඡේදය	:	පද වර්ග
ස වන පරිච්ඡේදය	:	උක්තාධ්‍යාත යෝගය
සත් වන පරිච්ඡේදය	:	වාක්‍ය
අට වන පරිච්ඡේදය	:	ප්‍රායෝගික ලේඛන
නව වන පරිච්ඡේදය	:	සාරාංශකරණය

දස වන පරිච්ඡේදය : ප්‍රබන්ධකරණය

එකොළොස් වන පරිච්ඡේදය : අවබෝධය

මෙහි විශරණය හා භාෂා භාවිතය පිළිබඳ වැඩි අවධානයක් යොමු කොට ඇත. සිවු වන පරිච්ඡේදයේ ඇතුළත් සාහිත්‍ය උද්ධෘත පාඩම් දොළහ ඇසුරින් ලේඛන ව්‍යවහාරය හඳුනා ගැනීම අපේක්ෂා කොට ඇත. එහි දී කියවීම, වාක්කෝෂය, අක්ෂර වින්‍යාසය, අවබෝධය, රචනෝපක්‍රම හා භාෂා කාර්ය පිළිබඳ වැඩි අවධානය යොමු වී ඇත.

1985 වර්ෂයේ සිට ක්‍රියාත්මක නව විෂයමාලාව සඳහා සම්පාදනය කොට ඇති විෂය නිර්දේශවල වතුර්විධ භාෂා කුසලතා සවිස්තරාත්මක ව ඉදිරිපත් කිරීමට උත්සාහ ගෙන ඇත. උදාහරණයක් ලෙස 6 වන ශ්‍රේණිය සඳහා සකස් කරන ලද විෂය නිර්දේශය පහත දැක්වේ.¹³

සවන් දීම

භාෂා කාර්යයේ අභිමතාර්ථ

1. විෂය හා විෂයානුබද්ධ දැනුම
විෂය හා විෂයානුබද්ධ දැනුම පුළුල් කර ගැනීමට මග පෙන්වීම
2. ශ්‍රවණ අත්දැකීම්
විවිධ ශබ්ද රටාවලට හුරුවීම මගින් ශ්‍රවණ අත්දැකීම් ලබා ගැනීම
3. අදහස් ග්‍රහණය
වැදගත් අදහස් උකහා ගැනීම
4. අවධානය
අන්‍යයන්ට සාවධාන ව සවන්දීම
5. නිරවුල් අවබෝධය
අසන දෙය නිරවුල් ව අවබෝධ කර ගැනීම
6. වින්දනය
වින්දනයෙන් යුතු ව සවන්දීම
7. ස්මරණය
ඇසුණු දෙය නැවත මතකයට නගා ගැනීමේ හැකියාව
8. නිර්මාණය
විවිධ චින්තන රටා ගොඩ නගා ගැනීමට ඉඩකඩ සලසා දීම

කථාව

1. අදහස් හුවමාරුව
නිවැරදි ව හා නිරවුල් ව අදහස් පැවසීම හා අදහස් ලබා ගැනීම
2. අදහස් ප්‍රකාශනය
සුහද ලෙසත්, ප්‍රසන්න ලෙසත්, අදහස් ප්‍රකාශනයට අවස්ථාව සලසා දීම
3. ආචාරශීලී කථාව
විශේෂ අවස්ථාවන්හි දීත්, විශේෂ පුද්ගලයන් සමගත්, වඩා ශික්ෂණයෙන් යුතු ව කථාබහ කිරීමේ හැකියාව ලබා දීම
4. වචන සකසුණුවම
අවස්ථෝචිත වචන යෙදීම සහ අවශ්‍ය පරිදි කථාව පාලනය කර ගැනීමෙන් සංවිධානාත්මක ව සංයමයෙන් යුතු ව අදහස් ප්‍රකාශනයට හුරුව ලබා දීම
5. සහජ ශක්තින් උද්දීපනය
විවිධ සමිති සමාගම් ආදී භාෂා පරිහරණ අවස්ථාවලට ඉඩකඩ සලසා දීම මෙන් සහජ ශක්තින් උද්දීපනයට සහාය වීම
6. ප්‍රිය වචන භාවිතය
සාකච්ඡාවේ දී මෙන් ම වාද විවාද, සංවාදවලදීත් ප්‍රිය වචන භාවිතය හුරු කිරීම.
7. නිවැරදි උච්චාරණය
විධිමත් කථාවේ දී ශබ්ද උච්චාරණයේ කුසලතා ප්‍රගුණ කිරීම.

කියවීම

1. ශබ්ද නගා කියවීම
අවබෝධයෙන් යුතු ව අසන්නාට ද අවබෝධ වන සේ ශබ්ද නගා කියවීම
2. නිවැරදි උච්චාරණය
වචනාර්ථය පැහැදිලි ස්වරයෙන් යුතු ව නිවැරදි උච්චාරණයට හුරු කිරීම
3. කියවීමේ පුරුද්ද
ශබ්ද නගා කියවීම මෙන් ම නිශ්ශබ්ද ව කියවා අවබෝධ කර ගැනීමට හැකියාව ලබා දීම හා කියවීමේ වේගය දියුණු කර ගැනීම
4. නිවැරදි බස් වහර
කියවීමෙන් නිවැරදි බස් වහර හඳුනා ගැනීම

5. නව සංකල්ප
නව දැනුම හා සංකල්ප හඳුනා ගැනීම
6. කුසලතා ප්‍රගුණ කිරීම
තාලය, රිද්මය, ශබ්දය, හැඟීම් දැනවීම වැනි කුසලතා ප්‍රගුණ කිරීම
7. රස වින්දනය
සංස්කෘතික උරුමයේ හරය අවබෝධ කර ගැනීම හා රස වින්දනයට මං සැලසීම

ලිවීම

1. අක්ෂර හා අත් අකුරු
අකුරු නිවැරදි ව, ක්‍රමවත් ව හා පැහැදිලි ව ලිවීමේ හැකියාව වර්ධනය කිරීම
2. පද වෙන් කිරීම
වචන වෙන් කර ලිවීමට හුරු කිරීම
3. විරාම ලකුණු භාවිතය
විරාම ලකුණු භාවිතයේ මූලික දක්ෂතා ප්‍රගුණ කිරීම
4. ඡේද වෙන් කිරීම
කරුණු හා අදහස් අනුව ඡේද වෙන් කොට ලිවීමට හුරු කිරීම
5. හැඟීම්, අදහස් හා අත්දැකීම්
හැඟීම්, අදහස් හා අත්දැකීම් පැහැදිලි ව ක්‍රමවත් ව ප්‍රකාශනයට මං සැලසීම
6. නිරවුල් බව හා නිවැරදි බව
ලියන දේ පැහැදිලි ව, පිරිසිදු ව හා නිවැරදි ව ලිවීම
7. යාන්ත්‍රික දක්ෂතා
ලිවීමේ වේගය දියුණු කිරීම සඳහා යාන්ත්‍රික දක්ෂතා ප්‍රගුණ කිරීම
8. නිර්මාණය
විවිධ මාතෘකා යටතේ නිර්මාණාත්මක ව ලිවීමට හුරු කිරීම
9. භාෂා රීති හුරුව
ලේඛනයේ පවතින භාෂා රීති පිළිබඳ අවබෝධයක් ලබා දීම

1999 වර්ෂයේ විෂයමාලා නවීකරණයේ දී 1992 ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාවේ පළමු වැනි වාර්තාවේ නිර්දේශිත ජාතික පොදු අරමුණ හා පොදු නිපුණතා පදනම් කර ගෙන විෂය නිර්දේශ සකස් කර ඇත.

“ශ්‍රවණය, කථනය, කියවීම, ලිවීම හා වතුර්විධ භාෂා කුසලතා වර්ධනය මගින් ක්‍රියාශීලී ජාතික ඒකාබද්ධතාවක් ඇති කිරීම, තිරසාර සංවර්ධන ජීවන රටාවක් ගොඩනැගීම, ආත්ම තෘප්තිය ගෙන දෙන රැකියා අවස්ථා සුලභ කිරීම, එකිනෙකා කෙරෙහි ගෞරවයක් දැක්වීමේ සංකල්ප තහවුරු කිරීම, වෙනස් වන ලෝකයේ අභියෝගවලට මුහුණ පෑ හැකි වන පරිදි අනුවර්තන රටාවක් ගොඩනැගීම ආදී කාලීන ජාතික පොදු අවශ්‍යතා සපුරා ගැනීම වඩාත් පහසු වනු නො අනුමාන ය.”¹⁴

මෙම විෂය නිර්දේශයේ අරමුණු වශයෙන් කරුණු හයක් ඉදිරිපත් කොට ඇත.

1. භාෂා භාවිතය මගින් සන්නිවේදන කුසලතා වර්ධනය කර ගැනීම හා ඵලදායී ලෙස භාෂාව යොදා ගැනීම
2. යහපත් ජීවිතයට අවශ්‍ය භාෂා කුසලතා වර්ධනය කර ගෙන ප්‍රායෝගික ජීවිතයේ අවශ්‍යතා ඉටුකර ගැනීම
3. භාෂා සාහිත්‍යය මගින් රසාස්වාදයට යොමු වීම හා මානව සමාජ සංස්කෘතික අගයයන් කාලානුරූප ව අත්පත් කර ගැනීම
4. භාෂාව මගින් ජාතිකාභිමානය, දේශමාමකත්වය හා සහජීවනය වර්ධනය කර ගැනීම
5. වර්ධනය කර ගත් කුසලතා, ඉගෙනීමට ඉගෙනීම සඳහා භාවිත කිරීම
6. භාෂා භාවිතය මගින් ශිෂ්‍යයන්ගේ ස්වයත්වය වර්ධනය කර ගැනීම

2004 වර්ෂයේ නව ආරක විෂය නිර්දේශයක් හඳුන්වා දෙන ලදී. එය තේමා ප්‍රවේශ විෂය නිර්දේශ නමින් හැඳුන්වනු ලද අතර 2004 වර්ෂයේ දී 6 වන ශ්‍රේණිය සඳහා ක්‍රියාත්මක විය. තේමා ප්‍රවේශ විෂය නිර්දේශය ප්‍රධාන තේමා පහක් යටතේ සකස් කෙරිණි.

1. නිවාස
2. ජලය
3. ආහාර
4. ප්‍රවාහනය හා ගමනාගමනය
5. ශක්තිය හා සන්නිවේදනය

පූර්වෝක්ත තේමා සියලු හර විෂයයන්ට පොදු විය. ඒ අනුව සිංහල භාෂාව හා සාහිත්‍යය විෂය නිර්දේශ ද මෙම තේමා පදනම් කර ගෙන සැකසිණි. එම විෂය නිර්දේශ පදනම් කර ගෙන පෙළපොත් ද සකස් කෙරිණි. තේමා ප්‍රවේශ විෂයමාලා නවීකරණය යටතේ බහු පෙළපොත් විකල්ප ක්‍රමය (Multiple book option) නමින් පෙළපොත් සකස් කිරීමේ ක්‍රියාවලියක් ද ආරම්භ විය. ඒ අනුව අනෙක් විෂයයන්ට සේ ම සිංහල භාෂාව හා සාහිත්‍යය විෂයය - සඳහා ද පෞද්ගලික අංශය මගින් ලියන ලද පෙළ පොත් අතරින් තුනක් තෝරා ගන්නා ලද අතර ඒ ඒ පාසල්වල අභිමතය පරිදි ඉන් එක පොතක් තම පාසලේ සිංහල විෂය ඉගැන්වීමේ කාර්යය සඳහා තෝරා ගත හැකි ය. එම පොත නොමිලයේ ලබා දෙන අතර අනෙක් පොත් කැමති නම් අතිරේක

වශයෙන් මිල දී ගත හැකි ය. 2007 වර්ෂයේ හඳුන්වා දුන් නිපුණතා පාදක විෂයමාලා නවීකරණයත් සමග බහු පෙළපොත් විකල්ප ක්‍රමය අහෝසි විය.

2007 වර්ෂයේ දී 6 සහ 10 වන ශ්‍රේණිවලටත්, 2008 දී 7 සහ 11 ශ්‍රේණිවලටත් 2009 දී 8 වන ශ්‍රේණියටත්, 2010 දී 9 වන ශ්‍රේණියටත් නව විෂය නිර්දේශ සම්පාදනය කොට ඇත. මෙම නව විෂය නිර්දේශය සකස් කර ඇත්තේ නිපුණතා පාදක ප්‍රවේශයෙනි.¹⁵

ඒ අනුව මෙතෙක් පැවති විෂය නිර්දේශවලට වඩා වෙනස් ස්වරූපයකින් මෙම විෂය නිර්දේශ සකස් කොට ඇත. හඳුනා ගත් නිපුණතා 12ක් යටතේ ඒ ඒ ශ්‍රේණියට අදාළ නිපුණතා මට්ටම්, විෂය අන්තර්ගතය හා කාලච්ඡේද වෙන් වශයෙන් දක්වා ඇත. එම නිපුණතා 12 මෙසේ ය.¹⁶

1. සන්නිවේදනය සාර්ථක කර ගැනීම සඳහා ශ්‍රවණ කුසලතා ඵලදායී ලෙස යොදා ගනියි.
2. තම අදහස් අර්ථවත් ව හා තර්කානුකූල ව ඉදිරිපත් කිරීමට අවශ්‍ය ශක්‍යතා ප්‍රදර්ශනය කරයි.
3. ජීවන අත්දැකීම් පුළුල් කර ගැනීම සඳහා කියවීමේ පුරුදු අර්ථවත් ව යොදා ගනියි.
4. අදහස් නිරවුල් ව හා නිවැරදි ව ඉදිරිපත් කරමින් ලේඛන කාර්යයේ යෙදෙයි.
5. භාෂා ක්‍රියාකාරකම් මගින් වාමාලාව පෝෂණය කර ගෙන භාෂා කාර්යයන්හි දී උචිත පරිදි භාවිතයට ගනියි.
6. ජීවන අවශ්‍යතා සාක්ෂාත්කරණය සඳහා ප්‍රායෝගික ලේඛනයේ යෙදෙයි.
7. අක්ෂර මාලාව නිරවුල් ව වටහා ගෙන නිවැරදි අක්ෂර වින්‍යාසය පිළිබඳ සැලකිලිමත් වෙමින් ලියයි.
8. වියරණ විධිවලට අනුකූල ව ලේඛන කාර්යයන් ඉටු කර ගනියි.
9. භාෂා හා සාහිත්‍යය පරිශීලනයෙන් සංස්කෘතිය හා සාරධර්ම හඳුනා ගෙන ජාතිකාභිමානය, දේශමාමකත්වය හා සහජීවනය ගොඩනගා ගැනීම සඳහා ක්‍රියා කරයි.
10. නව සාහිත්‍යයක, දාර්ශනික, විද්‍යාත්මක සහ තාක්ෂණික වටිනාකමින් යුත් නිර්මාණ පරිශීලනයෙන් ලබා ගත් දැනුම විවිධ භාෂා කාර්යයන් ඉටු කර ගැනීම සඳහා යොදා ගනියි.
11. රසඥතා වර්ධනය උදෙසා සාහිත්‍ය නිර්මාණ පරිශීලනය කරයි.
12. අත්දැකීම් පාදක කර ගනිමින් නිර්මාණ කාර්යයේ යෙදෙයි.

1995 වර්ෂයේ සිට ක්‍රියාත්මක කළ “සිංහල සාහිත්‍යය” අතිරේක විෂයය සඳහා විෂය නිර්දේශයක් සකස් කොට ඇත. 10, 11 යන වසරවල දී හැදෑරිය යුතු විෂයයක් ලෙස හඳුන්වා දී ඇති එම විෂයයෙහි අභිමතාර්ථ මෙසේ දැක්වෙයි.

1. සාහිත්‍ය රසඥතාව හා භාෂා ශක්‍යතා ප්‍රගුණ කිරීම

2. අදහස්, හැඟීම් හා අත්දැකීම් පැහැදිලි ව සංයමයෙන් යුක්ත ව ප්‍රකාශ කිරීමේ දක්ෂතාව ලබා ගැනීම
3. සාහිත්‍ය රසඥතාව වර්ධනය කර ගනිමින් ඒ හා සම්බන්ධ ප්‍රායෝගික කාර්යයන්හි හුරුව ලබා ගැනීම
4. විචාර පූර්වක ව අදහස් ප්‍රකාශ කිරීමේ කුසලතා වර්ධනය,
5. සාහිත්‍ය පරිචය මගින් සංස්කෘතික දායාද, ආචාර ධර්ම, මානව දයාව හා සාමකාමී සහජීවනය පිළිබඳ ආකල්ප වර්ධනය,

මෙම විෂයය “සිංහල සාහිත්‍යය හා රසාස්වාදය” ලෙස හඳුන්වමින් 2007 වර්ෂයේ සිට නව විෂය නිර්දේශයක් යටතේ ක්‍රියාත්මක විය. මෙහි දී පුරාතන ගද්‍ය, පුරාතන පද්‍ය, නූතන ගද්‍ය, නූතන පද්‍ය කොටස් හැදෑරීමෙන් ළඟා කර ගත යුතු විෂය නිපුණතා වෙන වෙන ම දක්වා ඇත.¹⁷

ඉහත සඳහන් තොරතුරු අනුව පසුගිය දශක කිහිපය තුළ විෂයමාලා නවීකරණයත් සමග විෂය නිර්දේශ පිළිබඳ විකාශනයක් ද සිදු වී ඇති බව පැහැදිලි වෙයි. චතුර්විධ භාෂා කුසලතා සංවර්ධනය පමණක් නොව, භාෂා විෂයය මගින් ශිෂ්‍ය පෞරුෂය, රසඥතාව, නිර්මාණකරණය, ජාතිකාභිමානය වැනි ක්ෂේත්‍ර ගණනාවක පැතිරී ගිය අරමුණු රැසක් සාක්ෂාත් කර ගැනීම සඳහා විෂය නිර්දේශ සම්පාදනය කිරීමට උත්සුක වී ඇත.

6.0 විෂය සන්ධාරය

පසුගිය දශක කිහිපය තුළ වරින් වර විෂයමාලාව, විෂය අරමුණු හා විෂය නිර්දේශ සම්බන්ධ වෙනස්කම් සිදු වුවත්, විෂය සන්ධාරය පිළිබඳ ව සලකන විට සැලකිය යුතු අන්දමේ වෙනසක් සිදු වී නැත. භාෂාව හා සාහිත්‍යය විෂය සම්බන්ධ මූලික කරුණුවල වෙනස් වීමක් සිදු නො වන හෙයින් එබඳු වෙනස් වීමක් අපේක්ෂා කළ නොහැකි ය. එහෙත් 1989 දී සිදු වූ වැදගත් සිදුවීමක් නම් ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය “සිංහල ලේඛන රීතිය” හඳුන්වා දීමයි. විෂය පිළිබඳ තත්ත්වඥ මණ්ඩලයක සහ ශාස්ත්‍රීය පරීක්ෂක එකඟතාව මත අකුරු හැටකින් යුත් සිංහල වර්ණමාලාව සම්මත කොට හඳුන්වා දී ඇත.

මීට පෙර 1965-1970 කාලයේ දී, අධ්‍යාපන ඇමති අයි.එම්.ආර්.ඒ. ඊරියගොල්ල මහතා, උගතුන්ගේ සහාය ඇති ව 'සම්මත සිංහලය' නමින් පොතක් ඉදිරිපත් කරන ලදී. මැන්දිස් ගුණසේකර මහතා ඉංග්‍රීසියෙන් ලියූ A Grammar of Sinhala Language කෘතිය ද මෙහි දී වැදගත් වේ. මේ දෙපොතෙහි සිංහල හෝඩිය ගැන පළ කර ඇති අදහස් ද මෙහි දී සැලකිය යුතු ය.

70 දශකයේ දී සිංහල (මවුඛස) ඉගැන්වීමේ දී ව්‍යාකරණය හා භාෂා භාවිතය පිළිබඳ වැඩි සැලකිල්ලක් දක්වා ඇති බව 1975 දී 9 වන ශ්‍රේණිය සඳහා නිකුත් කළ පෙළපොතකින් පැහැදිලි වේ. එහි පරිච්ඡේද දහයක් ම වෙන් කොට ඇත්තේ ව්‍යාකරණ හා ලේඛන ව්‍යවහාර සඳහා ය. සාහිත්‍ය උද්ධෘත සඳහා එක් පරිච්ඡේදයක් වෙන් කොට

ඇතත් එයින් සාහිත්‍යය ඉගැන්වීමට වඩා ලේඛන ව්‍යවහාරය ඉගැන්වීම අපේක්ෂා කළ බව පෙනේ. උද්ධෘත සාහිත්‍ය පාඨ, පුරාතන ගද්‍ය, පුරාතන පද්‍ය, නූතන ගද්‍ය, නූතන පද්‍ය නියෝජනය වන ආකාරයෙන් තෝරා ගෙන ඇත.

1984 සංශෝධිත විෂය නිර්දේශ අනුව ලියැවුණු පෙළපොත්වල වෙනත් ක්‍රමයක් අනුගමනය කොට ඇත. 6 - 11 විෂය සන්ධාරය හැසිරවීමේ දී පහත දැක්වෙන සැලැස්ම අනුගමනය කොට ඇත.

- පුරාතන ගද්‍ය
- පුරාතන පද්‍ය
- නූතන ගද්‍ය
- නූතන පද්‍ය
- නාට්‍ය
- චරිත කතා
- ශාස්ත්‍රීය ලේඛන
- වාක්‍ය රචනය හා ප්‍රායෝගික ලේඛන
- ව්‍යාකරණ

ඉහත කී තේමා පාදක කොට ගෙන විෂය ඉගැන්වීම සඳහා පාඩම් සකස් කොට ඇත.¹⁸ ව්‍යාකරණ ඉගැන්වීම සඳහා වෙන ම පාඩම් සකස් කර නැති අතර ඒ ඒ පාඩම්වල අන්තර්ගතයෙන් මතු වන වියරණ විධි ඒ ඒ පාඩම සමග ඉගැන්වීම අපේක්ෂා කොට ඇත. හැම පාඩමක් අවසානයේ වියරණ හුරුව හා අභ්‍යාස යොදා ඇත.

1999 වර්ෂයේ සංශෝධිත විෂය නිර්දේශවල දී ද මේ ක්‍රමය අනුගමනය කොට ඇත. එහෙත් විෂය තේමාවන්හි වෙනසක් කොට ඇත. එහි දී පෙළපොත සඳහා පාඩම් තෝරා ගැනීමේ දී අරමුණු කර ගත් විෂය තේමා දහය මෙසේ දක්වා ඇත.¹⁹

- පුරාතන ගද්‍ය
- පුරාතන පද්‍ය
- නූතන ගද්‍ය
- නූතන පද්‍ය
- ජන සාහිත්‍යය
- නාට්‍යය
- ජාතික උරුමය
- ගීත
- ප්‍රායෝගික ලේඛන
- භාෂා ව්‍යවහාර

2007 වර්ෂයේ සිට ක්‍රියාත්මක නව විෂය නිර්දේශ සම්පාදනය කොට ඇත්තේ නිපුණතා පාදක ප්‍රවේශයකිනි.²⁰

“මෙම නව විෂය නිර්දේශය සකස් කර ඇත්තේ නිපුණතා පාදක ප්‍රවේශයකිනි. ඒ අනුව 6 වන ශ්‍රේණියේ සිට 11 වන ශ්‍රේණිය දක්වා පුළුල් වශයෙන් පැතිරෙන නිපුණතා 12ක් වෙයි. එකී නිපුණතාවලට අදාළ ව එක් එක් ශ්‍රේණිවල දී අපේක්ෂිත නිපුණතා මට්ටම් සහ එම නිපුණතා මට්ටම් කරා ළඟා වීමට උදව් වන විෂය අන්තර්ගතය අදාළ විෂය නිර්දේශය තුළ දක්වා ඇත” (සිංහල භාෂාව හා සාහිත්‍යය විෂය නිර්දේශය, 9 වන ශ්‍රේණිය).

මෙහි දී වතුර්විධ භාෂා කුසලතාවන්ට අදාළ නිපුණතා හඳුනා ගෙන එක් එක් ශ්‍රේණිය සඳහා නිපුණතා මට්ටම් තීරණය කොට විෂය අන්තර්ගතය ඇතුළත් කර ඇත. කලින් පැවති විෂය නිර්දේශයන්ට වඩා මෙහි ශ්‍රවණ හා කථන කුසලතා සඳහා විෂය අන්තර්ගත දක්වා තිබීම විශේෂත්වයකි. විෂය අන්තර්ගතය ලෙස පෙර විෂය නිර්දේශවල අනුගත පුරාතන ගද්‍ය, පුරාතන පද්‍ය ආදී තේමාවන් මෙහි දී ද යොදා ගෙන ඇත.

7.0 පෙළ පොත්

පන්ති කාමරයේ ප්‍රධාන ඉගෙනුම් උපකරණය හා ඉගෙනුම් මූලාශ්‍රය වී ඇත්තේ පෙළපොතයි. ජාතික අරමුණු, විෂය අරමුණු හා නිපුණතා සාක්ෂාත් කර ගැනීමේ ඒකායන මාර්ගය බවට පත් වී ඇත්තේ පෙළපොත ඉගැන්වීමයි. විෂය නිර්දේශය මගින් නිර්දේශිත විෂය අන්තර්ගත ඇතුළත් කරමින් ඒ ඒ ශ්‍රේණි මට්ටමට ගැළපෙන ලෙස පෙළපොත් සම්පාදනය කරනු ලැබේ. පෙළපොත් සම්පාදනය පිළිබඳ වගකීම පැවරී ඇත්තේ අධ්‍යාපන ප්‍රකාශන දෙපාර්තමේන්තුවටයි.

විෂයමාලා නවීකරණ සිදු වූ අවස්ථාවන්හි දී නව විෂය නිර්දේශානුකූල ව ගුණාත්මක භාවයෙන් හා ආකර්ෂණීය භාවයෙන් ඉහළ පෙළපොතක් ශිෂ්‍යයන් අතට පත් කිරීම දෙපාර්තමේන්තුවේ අරමුණ වී ඇත. 1956 දී රාජ්‍ය භාෂා දෙපාර්තමේන්තුවේ අංශයක් වශයෙන් පිහිටුවන ලද ස්වභාෂා පොත් සම්පාදන අංශය වෙත ම දෙපාර්තමේන්තුවක් වශයෙන් 1966 දී අධ්‍යාපන හා සංස්කෘතික කටයුතු අමාත්‍යාංශය වෙත පවරන ලදී. එවක පටන් පෙළපොත් ලිවීම, මුද්‍රණය හා බෙදා හැරීම අධ්‍යාපන ප්‍රකාශන දෙපාර්තමේන්තුව විසින් ඉටු කරන ලදී. 1998 වර්ෂයේ විෂයමාලා නවීකරණය යටතේ පෙළපොත් ලිවීම ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය මගින් සිදු කොට ඇත. එහෙත් ප්‍රකාශන කාර්යය පැවරුණේ අධ්‍යාපන ප්‍රකාශන දෙපාර්තමේන්තුවටයි. 2006 වර්ෂයේ දී එම කාර්ය නැවත අධ්‍යාපන ප්‍රකාශන දෙපාර්තමේන්තුව වෙත පවරා ගෙන ඇත.

පෙළපොත්වල ගුණාත්මක භාවය රැක ගැනීම පිණිස විධිමත් වැඩ පිළිවෙළක් අනුගමනය කර ඇත. අධ්‍යාපන ප්‍රකාශන කොමසාරිස් හා නිලධාරීන්, විශ්ව විද්‍යාල මහාචාර්යවරුන්, ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ නිලධාරීන් හා විෂය පිළිබඳ ප්‍රාමාණික වියතුන්ගෙන් සමන්විත උපදේශක මණ්ඩලයක් පත් කොට ඇත. පාඩම් ලිවීම සඳහා විෂය ප්‍රවීණ ලේඛකයන් හා ගුරුවරුන්ගෙන් සමන්විත ලේඛක මණ්ඩලයක් පත් කොට ඇත. පාඩම් ලිවීමෙන් මේ කාර්යය නිමා නො වීණි. 1974 දී අධ්‍යාපන ප්‍රකාශන කොමසාරිස් සිංහල - 9 වන ශ්‍රේණිය පෙළපොත සම්බන්ධයෙන් කරන මේ ප්‍රකාශය,²¹

එවක අනුගමනය කළ පිළිවෙත පැහැදිලි කරයි.

“මේ පොතෙහි එන පාඩම් පාසල්වල උගන්වා බලා සම්බන්ධ වාර්තා සැපයීම සඳහා දැඩි උනන්දුවකින් ක්‍රියා කළ ශ්‍රී ලංකා විශ්ව විද්‍යාලයේ පෙරාදෙනිය මණ්ඩපයේ අධ්‍යාපනය පිළිබඳ මහාචාර්ය යූ. ඩී. ජයසේකර මහතාට ද ඔහුට සහාය වූ ගුරු භවතුනට ද අත් පිටපත් කියවා බලා උපදෙස් දුන් යාපා කුලතුංග මහතාට ද ඔහුට සහාය වූ ගුරු භවතුනට ද අවසාන වශයෙන් පොත මේ අන්දමින් සකස් කිරීම සඳහා නොයෙක් වැදගත් උපදෙස් දුන් උපදේශක මණ්ඩලයට ද අපේ කෘතඥතාව මෙයින් පළ කරමු” (සිංහල - 9, අධ්‍යාපන ප්‍රකාශන දෙපාර්තමේන්තුව, 1975).

මේ අනුව පොත පළ කිරීම දක්වා දීර්ඝ ක්‍රියාවලියක නිරත වූ බව පෙනේ. එයින් පොතේ ගුණාත්මක භාවය රැක ගැනීමට ගත් උත්සාහය පැහැදිලි වේ. පාසල්වල උගන්වා බලා යෝග්‍ය බව තහවුරු කර ගැනීමේ ක්‍රමයක් වර්තමානයේ අනුගමනය නොකළත්, පාසල්වල විෂයභාර ගුරු භවතුන් කණ්ඩායමකට ඉදිරිපත් කොට ඔවුන්ගේ අදහස් ලබා ගැනීම සිදු කෙරේ. ඒ අනුව සංශෝධනය වන පාඩම් නැවත උපරි මණ්ඩලයකට යොමු කොට අවශ්‍ය පරිදි නැවත සංශෝධනය කෙරේ. පාඩම් අත්හදා බැලීමේ ක්‍රමය 1986 වර්ෂයේ දී ද අනුගමනය කර ඇත.²²

පොතක පිටකවරය එහි ආකර්ෂණීය බව ඇති කරන වැදගත් සාධකයකි. හැත්තෑව අසූව දශකවල නිකුත් කළ පෙළපොත්වල පිටකවරයෙහි ආකර්ෂණීය බව පිළිබඳ ව එතරම් සැලකිල්ලක් දක්වා ඇති බවක් නො පෙනේ. 1985 සිට නිකුත් කළ පෙළ පොත්වල ඇතුළත පාඩම්වලට අදාළ ව කළ සුදු විත්‍ර යොදා ඇත. 1998 සිට නිකුත් කළ පෙළපොත්වල වර්ණ මුද්‍රිත පිටකවර සහ ඇතුළත වර්ණ විත්‍ර යොදා ඇත. එයින් පෙළ පොත්වලට ආකර්ෂණීය නිමාවක් ලබා දීමට උත්සාහ ගෙන ඇත.

පෙළපොත්වල අන්තර්ගත පාඩම් කෙතරම් දුරට ශිෂ්‍යයන්ගේ චිත්තාරාධනය පිණිස හේතු වී ඇද්ද යන්න ගැන පැහැදිලි ව යමක් ප්‍රකාශ කළ නො හැක්කේ ඒ පිළිබඳ ව කරන ලද සමීක්ෂණයක් නැති හෙයිනි. කලක් මතකයේ රැඳෙන, ශිෂ්‍යයන් ආකර්ෂණීය කර ගත් පාඩම් පෙළපොත්වල නැත්තේ ද නො වේ.

8.0 ගුරු අත්පොත් / ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහ

විෂය නිර්දේශානුකූල ව සම්පාදනය කරනු ලබන පෙළපොතේ පාඩම් ඉගැන්වීමේ ක්‍රමවේදය ගුරුවරුන්ට හඳුන්වා දීම සඳහා ගුරු අත්පොත් සකස් කෙරේ. 70 දශකයේ ගුරු උපදෙස් පොත් සකස් කර ඇත්තේ අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයෙනි.

“මවුබස ඉගැන්වීමේ අභිමතාර්ථ ඉෂ්ට කර ගැනීම සඳහා අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය මගින් පළ කර ඇති පාඨමාලා, විෂය නිර්දේශ, ගුරු උපදෙස් පොත් ආදියෙහි ඇතුළත් උපදෙස් අනුගමනය කිරීම වැදගත් බව මෙහි ලා සඳහන් කළ යුතු වේ.”²³

ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය පිහිටුවීමෙන් පසු ගුරු අත්පොත් සම්පාදනය එම ආයතනයට පැවරී ඇත. පසුගිය දශක කිහිපය තුළ පාසලේ පන්ති කාමර ඉගැන්වීම සම්බන්ධ ක්‍රමවේදයෙහි වෙනසක් ඇති කිරීමට දැඩි ප්‍රයත්නයක් දරා ඇත. ගුරු කේන්ද්‍රීය ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රමවේදයෙන් ඉදුරා බැහැර විය යුතු බව අවධාරණය කෙරිණි.

- ශිෂ්‍ය කේන්ද්‍රීය අධ්‍යාපනය
- යාවජීව අධ්‍යාපනය
- නිපුණතා පාදක අධ්‍යාපනය
- E5 සංකල්පය
- පාසල පදනම් කර ගත් ඇගයීම් වැඩ පිළිවෙළ

ආදී ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් හා ඇගයීම් ක්‍රියාවලිය සම්බන්ධ සංකල්ප හඳුන්වා දීමට ගුරු අත්පොත් සම්පාදනයේ දී දැඩි අවධානය යොමු කොට ඇත. සාම්ප්‍රදායික ගුරු කේන්ද්‍රීය ඉගැන්වීමේ ක්‍රමවේදය ගුරු අත්පොත්වල දී දැඩි ලෙස විවේචනයට ලක් කොට ඇත.

“නූතන පන්ති කාමර ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියේ අභිමතාර්ථය විය යුත්තේ ශිෂ්‍යයා ස්වයං අධ්‍යාපනයට යොමු කිරීම මගින් යාවජීව අධ්‍යාපනයට යොමු කිරීමයි.”

“වර්තමාන විධිමත් පාසල දැනීම ලබා දෙන දේශනාගාර පමණක් වුව හොත් එය ශිෂ්‍යයාගේ සමබර වර්ධනයට බාධකයක් වන්නේ ම ය.”²⁴

“බොහෝ ගුරුවරුන් සිංහල විෂය ඉගැන්වීමේ දී අනුගමනය කරන ක්‍රියා මාර්ගය නම් ශිෂ්‍යයන් වෙත ඇති පෙළපොත ඉගැන්වීමයි.”²⁵

“ඉගෙනුම් උදව් වශයෙන් පින්තුර, ඡායාරූප, පෝස්ටර්, පුවත්පත් උපුටන, සඟරා යොදා ගන්න. එවිට ඒකාකාරී පොත කියවීමේ සාම්ප්‍රදායික ඉගැන්වීම් ක්‍රමයෙන් ඔබට මිදීමට හැකි වනු ඇත.”²⁶

“මෙවැනි භාෂා දක්ෂතා අප ශිෂ්‍යයන් තුළ වර්ධනය නො කරන්නේ නම් අනුපිළිවෙළින් පොත කියවා අමාරු වචනවල තේරුම් කියා දීමේ පමණක් අර්ථය කුමක් ද?”²⁷

“ඔබගේ කට්ටි හයියෙන් කරන ඉගැන්වීමෙන් මිදී තාක්ෂණික හා තාක්ෂණික නො වන උපකරණ පන්ති කාමරයේ දී යොදා ගැනීමට පුරුදු වන්නේ නම් මැනවි.”²⁸

මේ සියල්ලෙන් අවධාරණය කරන්නේ ශිෂ්‍යයා පන්ති කාමරය තුළ නිෂ්ක්‍රීය ශ්‍රාවකයකු බවට පත් කරන සාම්ප්‍රදායික ගුරු කේන්ද්‍රීය ඉගැන්වීමේ ක්‍රමයෙන් මිදිය යුතු බවයි. ශිෂ්‍යයා නිරීක්ෂණයෙන්, සමීක්ෂණයෙන්, ගවේෂණයෙන් දැනුම සොයා යන්නකු බවට පත් කරන ශිෂ්‍ය කේන්ද්‍රීය ඉගැන්වීමේ ක්‍රමය අනුගමනය කළ යුතු බවයි. ශිෂ්‍යයා දැනුම ලබන්නකු නො ව දැනුම සොයන්නකු බවට පත් කළ යුතු බවයි. විෂයමාලා සම්පාදකවරුන්ගේ මේ ප්‍රයත්නය කොතරම් දුරට සාර්ථක වී ඇද්ද යන්න විමසා බැලිය යුතු ව තිබේ. ඉගැන්වීම් කාර්යය ගුණාත්මක වර්ධනයක් ඇති වන පරිදි වඩාත් කාර්යක්ෂම ව හා ඵලදායී ලෙස ඉටු කිරීමට ගුරුවරයාට මග පෙන්වීම සඳහා ගුරු අත්පොත් සම්පාදනය කොට ඇත. පෙළපොතේ හැම පාඩමක් ම ඉගැන්වීම සඳහා සැලැස්මක් ඉදිරිපත් කොට ඇත. 1985 වර්ෂයේ සිට ක්‍රියාත්මක නව විෂය නිර්දේශ අනුව සම්පාදිත පෙළපොත් සඳහා ලියන ලද ගුරු අත්පොත්වල දී සමාන ආකෘතියක් අනුගමනය කොට ඇත.

1. පාඩම
2. කාලවිච්ඡේද

3. හැඳින්වීම
4. අභිමතාර්ථ
5. ඉගෙනුම් සම්පත්
6. ප්‍රවේශය
7. ඉගෙනුම් ක්‍රියාකාරකම්
8. ඇගයීම
9. මූලාශ්‍ර
10. කාලච්ඡේද වෙන් කිරීම

2007 වර්ෂයේ සිට පළ කරන ලද පෙළපොත් සඳහා පදනම් වූ “ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහයන්” හි දී ද මීට සමාන ආකෘතියක් යොදා ගෙන ඇත.

1. අභිමතාර්ථ
2. හැඳින්වීම
3. ඉගෙනුම් සම්පත්
4. ප්‍රවේශය
5. ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාකාරකම්
6. තක්සේරුව හා ඇගයීම
7. පරිශීලනය

ඉගැන්වීමේ ක්‍රමවේදයෙහි වෙනසක් අපේක්ෂා කරන බව මෙම නව ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහයන්හි දී ද අවධාරණය කර ඇත.

“නව විෂයමාලාවේ අරමුණු සකසා ඇත්තේ ශිෂ්‍ය පරපුර විසින් දැනට ම දන්නා දේත්, නව අදහස් හා ගවේෂණ මගින් අනාගතය ගොඩනගා ගැනීම පිණිස ශිෂ්‍යයන්ගේ නිපුණතා වර්ධනය කර ගැනීමට හැකි වන ආකාරයෙනි. මෙම අරමුණු සාක්ෂාත් කර ගැනීම පිණිස ගුරුවරයාගේ කාර්යභාරයෙහි සම්පූර්ණ වෙනසක් අත්‍යවශ්‍ය වෙයි. දැනට පවතින ගුරු කේන්ද්‍රීය ක්‍රමය වෙනුවට ශිෂ්‍ය කේන්ද්‍රීය, නිපුණතා පාදක, ක්‍රියාකාරකම් මූලික ක්‍රමයක් මෙම නව අධ්‍යාපන ක්‍රමයෙන් අපේක්ෂා කෙරෙන අතර ගුරුවරුන් අභියෝගවලට මුහුණ දීමට සූදානම් විය යුතු වේ.”²⁹

9.0 ඇගයීම

ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියෙන් විෂය නිර්දේශයේ අරමුණු ඉටු කර ගැනීමේ අපේක්ෂාව කොතරම් දුරට ළඟා කර ගැනීමට හැකි වී ද යන්න සොයා බැලෙනුයේ ඇගයීම් ක්‍රියාවලියෙනි. ජාතික මට්ටමෙන් හා පාසල් මට්ටමෙන් ක්‍රියාත්මක කරන ලද ඇගයීම් ක්‍රමවේද කිහිපයක් පසුගිය දශක කිහිපය තුළ දක්නට ලැබෙයි.

- විභාග දෙපාර්තමේන්තුව මගින් පවත්වන පොදු සහතික පත්‍ර විභාගය

- පාසල් මට්ටමින් පවත්වන වාර පරීක්ෂණ
- අඛණ්ඩ ඇගයීම්
- පාසල් පදනම් කර ගත් ඇගයීම්

ඒ අතර වෙයි. මෙයින් 80 දශකයේ හඳුන්වා දුන් අඛණ්ඩ ඇගයීම් ක්‍රමවේදය නොයෙකුත් විරෝධතා හේතුවෙන් පද්ධතියෙන් ඉවත් කිරීමට සිදු විය. ශිෂ්‍ය සාධනය මැනීම සම්බන්ධයෙන් පැවති ජාතික මට්ටමේ සහ පාසල් මට්ටමේ විභාග පැවැත්වීමේ ක්‍රමය ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය සංවර්ධනය කිරීම පිණිස හේතුවන්නක් නො වන බවත්, ඒ සඳහා විකල්ප වැඩපිළිවෙළක අවශ්‍යතාවත් 1997 දී පෙන්වා දෙනු ලැබිණි. එහි ප්‍රතිඵලයක් වශයෙන් 1998/04 අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශ චක්‍රලේඛයෙන් පාසල පදනම් කර ගත් ඇගයීම් වැඩ පිළිවෙළ හඳුන්වා දෙන ලදී. එවක පාසල් පද්ධතිය තුළ ක්‍රියාත්මක වූ ඇගයීම් ක්‍රමයෙහි ස්වරූපය මෙසේ දක්වා ඇත.³⁰

1. ශ්‍රී ලංකා විභාග දෙපාර්තමේන්තුවේ ඇගයීම් පිළිවෙතට අනුකූල ව සැකසුණු එකකි.
2. සාධන පරීක්ෂණ මූලධර්මයට අනුව හැඩ ගැසූ එකකි.
3. ප්‍රතිමාන මූලික පිළිවෙතකට නැඹුරු වූවකි.
4. සහතිකකරණය කෙරෙහි වැඩි අවධානයක් යොමු වූ ක්‍රියාදාමයකි.
5. සිසුන්ගේ ප්‍රජානන හැකියා තක්සේරු කිරීම කෙරෙහි මුල් තැන දෙන ඇගයීම් ක්‍රමයකි.
6. සිසුන් තනි තනි ව කට පාඩම් කිරීමට යොමු කරවන්නකි.
7. හුදු ශාස්ත්‍රීය හා න්‍යායාත්මක කරුණු සිසුන් තුළ ප්‍රගුණ කරවීමට ගුරුවරුන් පොලඹවන්නකි.
8. අති දක්ෂ සිසුන්ට වැඩි අවස්ථාව සලසමින් සෙමින් ඉගෙන ගන්නන් පිළිබඳ නො තකා හැරීමේ කාර්යයට රුකුල් දෙන්නකි.

හඳුන්වා දෙනු ලැබූ පාසල පදනම් කර ගත් ඇගයීම් වැඩපිළිවෙළෙහි ලක්ෂණ :-

1. පන්ති කාමරයේ පැන නගින අවශ්‍යතාවලට සරිලන පරිදි සකස් වීම
2. ප්‍රගති පරීක්ෂණ හා කරණ පරීක්ෂණ මූලධර්මවලට අනුකූල වීම
3. නිර්ණායක මූලික හා පූර්ව සාධන මූලික පිළිවෙතට නැඹුරු වීම
4. ප්‍රජානන හැකියා, ආවේදන ගති ලක්ෂණ, මනෝවාලක කුසලතා, සමාජමය කුසලතා සහ ඉගෙනීම හා බැඳුණු පෞරුෂ ගති ලක්ෂණ තක්සේරු කිරීම කෙරෙහි අවධානය යොමු වීම

අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ මූලිකත්වය ඇති ව ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, ශ්‍රී ලංකා විභාග දෙපාර්තමේන්තුව සහ පළාත් අධ්‍යාපන දෙපාර්තමේන්තු මගින් මෙම වැඩපිළිවෙළ ක්‍රියාත්මක කෙරිණි.³⁰ 1998 ජනවාරි මස සිට අත්හදා බැලීමේ පදනමින් 6 ශ්‍රේණියෙන් ආරම්භ වූ මෙම වැඩසටහන ක්‍රමයෙන් සෙසු ශ්‍රේණිවලට ද ව්‍යාප්ත කොට 2004 දී 13 ශ්‍රේණියෙන් අවසන් වීමට නියමිත විය.³¹ පාසල තුළ මෙම වැඩ

පිළිවෙළ ක්‍රියාත්මක කිරීමෙන් පසු ව වාර විභාග පැවැත්වීම අහෝසි කරන ලද අතර වර්ෂ අවසාන පරීක්ෂණය පළාත් අධ්‍යාපන දෙපාර්තමේන්තුව මගින් පැවැත්වීමට විධිවිධාන යොදා තිබිණි. මහජන ඉල්ලීම් අනුව නැවත වාර පරීක්ෂණ ක්‍රමය ක්‍රියාත්මක වේ. අ.පො.ස. (සා.පෙළ) හා උසස් පෙළ විභාගවල දී පාසල පදනම් කර ගත් ඇගයීම් වැඩ පිළිවෙළ යටතේ සිසුන් ලබා ගන්නා ලකුණු අනුව ශ්‍රේණි පිරිනැමීමේ වැඩපිළිවෙළක් ශ්‍රී ලංකා විභාග දෙපාර්තමේන්තුව ක්‍රියාත්මක කරයි.

සිංහල භාෂාව හා සාහිත්‍යය විෂය ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය සංවර්ධනයට පාසල පදනම් කර ගත් ඇගයීම් වැඩපිළිවෙළ කොතරම් දුරට ඉවහල් කර ගත හැකි ද? යන්න විමසා බැලිය යුතු ව තිබේ. චතුර්විධ භාෂා කුසලතා සංවර්ධනය විෂය නිර්දේශයේ මූලික අරමුණ වුවත්, ලිඛිත විභාග ක්‍රමය ලුහුබැඳ යෑම හේතුවෙන් ශ්‍රවණ, කථන කුසලතා සංවර්ධනය අවධානයෙන් ගිලිහී ඇත. එම කුසලතා ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ඇගයීම් ක්‍රියාවලියෙන් බැහැර වී ඇති තත්ත්වය හමුවේ පාසල පදනම් කර ගත් ඇගයීම් වැඩපිළිවෙළ ඒ සඳහා යහපත් ප්‍රවේශයක් ලබා දී ඇත. එහි දී ශ්‍රවණ, කථන කුසලතා සඳහා අදාළ වන අනුකුසලතා හඳුනා ගෙන ඒ එක් එක් අනුකුසලතාවක් ඇගයීමට හැකිවන අයුරින් නිර්දේශක ඇගයීම් උපකරණ හඳුන්වා දී ඇත.³² එම ඇගයීම් උපකරණ සැකසීමේ දී ජේ. බී. හිටින් විසින් හඳුන්වා දෙන ලද “සන්නිවේදන ප්‍රවේශ” උපක්‍රමය අනුගමනය කර ඇත. ශ්‍රවණ හා කථන කුසලතා සංවර්ධනයට හා ඇගයීමට යොදා ගත හැකි සාර්ථක ක්‍රමයක් වුවත්, පෙළපොතේ ඇතුළත් පාඩම් ඉගැන්වීම ප්‍රධාන ක්‍රමවේදය බවට පත් කර ගත් පන්ති කාමරය, එයින් නිසි ප්‍රයෝජන අත් කර ගන්නවා ද යන්න සැක සහිත ය. ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ඇගයීම් ක්‍රියාවලිය සංවර්ධනය කිරීමේ අරමුණින් හඳුන්වා දුන් මෙම වැඩපිළිවෙළ ක්‍රියාත්මක කිරීමට පෙර වසර පහක සහ ක්‍රියාත්මක කිරීමෙන් පසු වසර පහක සාමාන්‍ය පෙළ විභාග ප්‍රතිඵල විශ්ලේෂණයෙන්, එහි ප්‍රගතිය පිළිබඳ සමාලෝචනයක් කළ හැකි ය. මෙම වැඩපිළිවෙළ හඳුන්වා දීමට පෙර අ.පො.ස. (සා.පෙළ) විභාගයෙන් වසර පහක දී සිංහල භාෂාව හා සාහිත්‍යය විෂයයෙන් අසමත් වූවන්ගේ ප්‍රතිශත පහත දැක්වේ.³³

1997 - 15.49%
 1998 - 20.31%
 1999 - 16.76%
 2000 - 16.35%
 2001 - 21%

මෙම වැඩපිළිවෙළ ක්‍රියාත්මක කිරීමෙන් පසු වසර පහක දී අසමත් වූවන්ගේ ප්‍රතිශත මෙසේ ය.

2002 - 18.66%
 2003 - 23.48%
 2005 - 17.34%
 2006 - 20.81%
 2007 - 18.89%

මෙම ප්‍රතිඵල විශ්ලේෂණ අනුව අපේක්ෂා කළ මට්ටමේ ප්‍රගතියක් ලබා ගැනීමට හැකි වී නැත.

නව විෂයමාලාව යටතේ 2008 වර්ෂයේ සිට ඉදිරියට පැවැත්වෙන අ.පො.ස. (සා.පෙළ) විභාගය සඳහා “විභාග හා තක්සේරුකරණ මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහයක්” ශ්‍රී ලංකා විභාග දෙපාර්තමේන්තුව විසින් සම්පාදනය කොට ඇත. පාසල පදනම් කර ගත් ඇගයීම් වැඩපිළිවෙළ යටතේ පන්ති කාමරයේ දී ගුරුභවතුන් විසින් ගනු ලබන විනිශ්චයන්හි සංගතතාව රැක ගනිමින් එම ඇගයීම් වැඩපිළිවෙළෙහි වලංගු භාවය වැඩි කරනු පිණිස එයින් මග පෙන්වීමක් කොට ඇත. විභාග හා තක්සේරුකරණ සංග්‍රහයේ අරමුණු මෙසේ දක්වේ.³⁴

- 10 වන සහ 11 වන ශ්‍රේණි සඳහා වූ කාර්ය සාධන මට්ටම් තුනෙන්, එක් එක් මට්ටමේ දී ශිෂ්‍යයා පෙන්වනු ලබන සාධනයන්හි ලක්ෂණ විදහා පැමට
- රට පුරා ක්‍රියාත්මක වන ශිෂ්‍ය සාධනය තක්සේරු කිරීමේ කටයුතුවල වැඩි සංගතතාවක් ප්‍රවර්ධනය කිරීමට
- ශිෂ්‍ය ඉගෙනුම් කාර්යය වැඩි දියුණු කිරීම සඳහා ප්‍රවේශයක් සැපයීමට
- සිසුන් උගනිනැගිය අපේක්ෂා කරන දෙය හා කාර්ය සාධන මට්ටම් භාවිතයෙන් ඔවුන්ගේ ඉගෙනුම් කාර්යය තක්සේරු කළ හැක්කේ කෙසේ ද? යන්න අතර සම්බන්ධතාව ගෙන හැර දක්වීමට

චතුර්විධ භාෂා කුසලතා සිසුන් තුළ වඩාත් වර්ධනය කරලීම උදෙසා, ඔවුන් විසින් අත්පත් කර ගත යුතු විෂය අන්තර්ගත සියලු කරුණු සිසුන්ට අවබෝධ කර ගැනීමට උපකාරී වන අයුරින්, ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය සංවිධානය කර ගැනීමට ගුරුවරුන්ට මෙම මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහය යොදා ගත හැකි බව ද එහි සඳහන් වේ.

තක්සේරුකරණ අපේක්ෂණ හතකින් සිංහල භාෂාව හා සාහිත්‍යය විෂයයේ තක්සේරුකරණ රාමුව සකස් කොට ඇති අතර එක් එක් අපේක්ෂණය යටතේ විෂය හැදෑරීමේ දී සිසුන්ගෙන් අපේක්ෂිත දැනුම හා කුසලතා දක්වා තිබේ. විෂය නිර්දේශයේ දක්වා ඇති නිපුණතා හා නිපුණතා මට්ටම් එක් තීරුවක ද ඊට අදාළ විෂය අන්තර්ගත ප්‍රමිතිය තවත් තීරුවක ද උසස්, මධ්‍යම, සාමාන්‍ය යන මට්ටම් අනුව කාර්ය සාධන ප්‍රමිතීන් ද දක්වා ඇත.

සිසුන් සිංහල භාෂාව හා සාහිත්‍යය විෂයයට පෙනී සිටීම සඳහා ජාතික විභාගයට ඉදිරිපත් වීමේ දී පන්ති කාමර ඉගෙනුම් - ඉගැන්වීම් තක්සේරුකරණ ක්‍රියාවලිය අඛණ්ඩ ව වර්ෂ දෙකක් පුරාවට අත්පත් කර ගත් දැනුම කුසලතා මෙන් ම විචාරාත්මක චින්තනය, විශ්ලේෂණය සහ ඵලදායී ලෙස සන්නිවේදනයේ යෙදීම වැනි ඉහළ මානසික හැකියා ප්‍රදර්ශනය කළ යුතු බව ද එහි සඳහන් වේ.

10.0 ගැටලු

“සිංහල භාෂාව හා සාහිත්‍යය”, විෂයමාලාවේ හර විෂය අතර ප්‍රධාන විෂයයකි. මාධ්‍ය භාෂාව ද වන හෙයින් ඊට වැදගත් තැනක් හිමි වේ. එහෙත් මෙම විෂයය ඉගැන්වීම සඳහා ගුරු පුහුණු පාඨමාලාවක් නැත. ගුරු පත්වීම් ලබා දීමක් නැත.

අනෙකුත් හර විෂය ඉගැන්වීම සඳහා ගුරු පුහුණු පාඨමාලා ඇත. ජාතික අධ්‍යාපන විද්‍යා පීඨ ඇත. ජාතික ශික්ෂණ විද්‍යා ඩිප්ලෝමා සහතික පිරිනමා ගුරු පත්වීම් ලබා දීමක් ද ඇත. එහෙත් සිංහල භාෂාව හා සාහිත්‍යය විෂයය සම්බන්ධයෙන් එබඳු ක්‍රමවේදයක් අනුගමනය කරන්නේ නැත. මේ අඩුපාඩුව ගැන 1984 වසරේ 6 - 11 විෂය නිර්දේශ මාලාව පාදක කොට ගෙන ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ සිංහල දෙපාර්තමේන්තුව මගින් සම්පාදිත “සිංහල ඉගැන්වීමට පෙරවදනක්” ග්‍රන්ථයේ මෙසේ සඳහන් වේ.

“සිංහල විෂය ඉගැන්වීමෙහි ලා බොහෝ දුරට නිරත වී සිටින්නේ ඒ සඳහා විශේෂ පුහුණුවක් ලද ගුරු පිරිසක් නො වෙති. ඒ පිළිබඳ සුදුසුකම් ලත් යෝග්‍ය ගුරු භවතුන් සිටින්නේ ද ඉතා අල්ප වශයෙනි. ඒ ගුරු පිරිසත් මීට වර්ෂ ගණනාවකට පෙර විශ්ව විද්‍යාලයේ දී හෝ ගුරු අභ්‍යාස විද්‍යාලයේ දී හෝ ලත් දැනුමින් ඉගැන්වීමේ කාර්යයෙහි යෙදෙන්නෝ වෙති. මේ හේතුව නිසා දිවයිනේ බොහෝ පාසල්වල සිංහල විෂය ඉගැන්වීමේ ගුණාත්මක බව වර්ධනය කිරීමේ අවශ්‍යතාව උදා වී ඇත.”

අද වන විටත් මේ තත්ත්වයෙහි වෙනසක් සිදු වී නැත. සේවාස්ථ සැසි පැවැත්වීම ප්‍රමුඛ ගුරු පුහුණු ක්‍රමවේදය බවට පත් වී ඇත. එහෙත් සේවාස්ථ සැසිවල ගුණාත්මක බව පිළිබඳ ව සලකා බැලිය යුතු කාලය එළඹ තිබේ. එම සැසි ගුරු භවතුන්ගේ අවශ්‍යතා ඉටු කර දීමට සහ ඔවුන්ගේ විශ්වාසය දිනා ගැනීමට කොතරම් දුරට සමත් වී ඇද්ද යන්න විමසා බැලිය යුතු ය. අනෙක් අතට දින දෙක තුනක සේවාස්ථ සැසියක් මගින් විෂය නිර්දේශයේ නව වෙනස්වීම්, ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියේ නව ප්‍රවණතා, ඇගයීම් ක්‍රමවේදය සහ විෂය අන්තර්ගත පිළිබඳ ව පුළුල් ලෙස සාකච්ඡා කිරීමට අවස්ථාවක් නැත. මෙකී විෂය ක්ෂේත්‍රය පිළිබඳ අනවබෝධය නිසා හෝ තමාගේ පහසුව නිසා හෝ සිංහල ගුරුවරයා සාම්ප්‍රදායික ඉගැන්වීමේ ක්‍රමවේදයෙන් මිදී නැති බව නම් පැහැදිලි ය.

ශිෂ්‍යයන්ට චතුර්විධ භාෂා කුසලතා පිළිබඳ නිපුණතා ළඟා කර දීම සිංහල විෂය නිර්දේශයන්හි ප්‍රධානතම අරමුණයි. පන්ති කාමරයේ ක්‍රියාත්මක සිංහල විෂයය ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය දෙස බලන විට මේ අරමුණ සාක්ෂාත් කර ගැනීමට හැකි වේ ද යන්න සැක සහිත ය.

“ඉගෙනුම් - ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියේ දී චතුර්විධ භාෂා කුසලතා ගැන අවධානය යොමු කළ යුතු ය. ශ්‍රවණ, කථන, කියවීම හා ලිවීම ක්‍රියාකාරකම්වලට සමාන අවස්ථා සලසා දී එම ක්‍රියාකාරකම්වල සාධනය මැනීමට පන්ති කාමර මට්ටමින් ලකුණු ප්‍රදානය කොට ප්‍රතිපෝෂණ ක්‍රියාවලි ද යොදා ගැනීම අපේක්ෂිත ය”. (7 හා 8 ශ්‍රේණි සිංහල භාෂාව හා සාහිත්‍යය විෂය නිර්දේශය).

1999හි අන්තර්ගත මෙම ඡේදයෙන් චතුර්විධ භාෂා කුසලතා සඳහා සමාන අවස්ථා සලසා දිය යුතු බව පැවසෙයි. පන්ති කාමරයේ මෙම අපේක්ෂාව ඉටු වේ ද? යන්න විමසා බැලිය යුතු වේ.

පෙළපොත් සකස් වන්නේ විෂය නිර්දේශවලට අනුවයි. එනිසා පෙළපොතේ ඇතුළත් පාඨම් ඉගැන්වීමෙන් විෂය නිර්දේශය ආවරණය කළා වෙයි. පෙළපොත ඉගැන්වීමෙන් චතුර්විධ භාෂා කුසලතා වර්ධනය වෙයි ද? කියවීම හා ලිවීම දියුණු

කිරීම සඳහා පෙළපොත යොදා ගත හැකි වුවත්, ශ්‍රවණ හා කථනය පෙළපොතේ පාඩමකින් දියුණු කළ හැකි වේ ද? ශ්‍රවණය සඳහා හෝ කථනය සඳහා පෙළපොතට පාඩමක් ඇතුළත් කරනු ලැබුවත් එය ද නිසැක ව ම කියවීමේ පාඩමක් පමණක් වනු ඇත. එසේ නම් පෙළපොත ඉගැන්වීමෙන් විෂය නිර්දේශය ආවරණය කළා නොවන්නේ ය. ශ්‍රවණයේ හා කථනයේ අනුකූලතා හඳුනා ගෙන එම කුසලතා දියුණු කිරීම සඳහා ප්‍රායෝගික ක්‍රියාකාරකම් සැලසුම් කිරීම පිළිබඳ ව අවධානය යොමු වී නැත. මේ නිසා වතුර්විධ කුසලතාවලින් අඩක් ම ක්‍රියාවලියෙන් බැහැර වීම නොවැළැක්විය හැකි කරුණකි. එනිසා විෂය නිර්දේශයෙන් අපේක්ෂිත අරමුණු, ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය තුළින් ඉටු වේ ද යන්න සැක සහිත ය.

පෙළපොත් සම්බන්ධයෙන් ගැටලු මතු වූ අවස්ථා ද ඇත. 2008 වර්ෂයේ දී නව නිර්දේශය යටතේ විභාගයට සූදානම් වූ සිසුන්ට “සිංහල සාහිත්‍ය සංග්‍රහය” පෙළ පොත කලට වේලාවට සපයා දීමට නොහැකි වීමෙන් විභාගය එම විෂය නිර්දේශයේ කොටසකට පමණක් සීමා කිරීමට සිදු විය.

සිංහල පෙළපොත්වල අන්තර්ගත පිළිබඳ ගැටලු මතු වූයේ දැන් මතු පමණක් නො වේ. 1891 දී ව්‍යවස්ථාදායක සභාවේ දී සිංහල කියවීම් පොත්වල යෝග්‍යතාව ගැන ප්‍රශ්නයක් පැන නැගුණේ ඒ පිළිබඳ ව සොයා බැලීමට කාරක සභාවක් ද පත් කොට ඇත. විශේෂයෙන් ම සිංහල පෙළපොත්වල අක්ෂර වින්‍යාසය, පද බෙදීම, ව්‍යාකරණ රීති, හා අන්තර්ගතය පිළිබඳ විවිධ විවේචන, විචාර, දෝෂාරෝපණ නිරන්තරයෙන් අසන්නට ලැබේ. 1891 දී මතු වූ ගැටලුව සම්බන්ධයෙන් එවක ප්‍රසිද්ධ ඉගැන්වීම් දෙපාර්තමේන්තුවේ අධ්‍යක්ෂ ජේ. බී. කල් විසින් කරන ලද ප්‍රකාශය අදට ද ගැලපෙන්නක් හෙයින් මෙහි ඇතුළත් කිරීම සුදුසු යයි සලකමු.

“පඬිවරු ද විද්වත්හු ද පරස්පර මත දරුහ. මතුවට ද දරන්මැයි. පැරණි උසස් සිංහලයට නොගැළපෙන පද යෙදුම් කියවීම් පොත්වල යෙදීම ගැන පරිශුද්ධතාවාදීහු විරුද්ධ වෙති. භාෂා ශෛලිය ගැන කතා කරන විට අභාවප්‍රාප්ත පාඨශාලා පරීක්ෂක ඩබ්. එච්. ද අල්විස් මහතාගේ මතය නැවත සඳහන් කළ හැකි ය. “සැම උගතකු වෙත ම ඔහුට ම අනුරූප වූ විශිෂ්ටත්වයේ මිම්මක් ඇත. ඔහු සමකාලීන ලේඛකයන්ගේ නිබන්ධන මේ මිම්මෙන් මැන නිබඳ ව අප්‍රසාදයට ලක් කරයි.”³⁵

විෂය නිර්දේශ, පෙළපොත්, ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහ සම්පාදනයේ දී ආයතනික වශයෙන් ගැටලු මතු වූ අවස්ථා ද ඇත. 2007 වර්ෂයේ නව විෂයමාලාව යටතේ 10 - 11 ශ්‍රේණි සඳහා වූ “සිංහල සාහිත්‍යය හා රසාස්වාදය” විෂයයේ විෂය නිර්දේශය හා ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහය සකස් කරනු ලැබුවේ ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය විසිනි. පෙළපොත සකස් කරනු ලැබුවේ අධ්‍යාපන ප්‍රකාශන දෙපාර්තමේන්තුව විසිනි. විෂය නිර්දේශයෙහි ඇතුළත් පද්‍ය පන්ති දෙකක් පෙළ පොතෙන් ඉවත් කොට තිබුණු අතර විෂය නිර්දේශයේ නොතිබුණු පාඩම් පහක් ඇතුළත් කොට තිබිණි. ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහය විෂය නිර්දේශයට අනුව ම සකස් වී තිබිණි. මේ හේතුවෙන් ශිෂ්‍යයන් අතට යන පෙළපොත සහ ගුරුවරුන් අතට යන මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහය අතර පරස්පර තත්ත්වයක් නිර්මාණය වී ඇත. ආයතන අතර නිසි සන්නිවේදනයක් සහ සහයෝගයක් නොතිබීම හේතුවෙන් එබඳු තත්ත්වයක් උදා වන්නට ඇත.

පාදක සටහන්

1. ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ පර්යේෂණ අංශය (1989). සිංහල ලේඛන රීතිය.
2. Gardner, H. (1991). *The unschooled mind: How children think and how schools should teach*. Twentieth Anniversary edition.
3. විභාග දෙපාර්තමේන්තුව (1973). පාලන වාර්තාව.
4. අධ්‍යාපන ප්‍රකාශන දෙපාර්තමේන්තුව (1975). සිංහල 9.
5. අධ්‍යාපන ප්‍රකාශන දෙපාර්තමේන්තුව (1986). සිංහල සාහිත්‍ය සංග්‍රහය 10.
6. ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය (වර්ෂය නොසඳහන්). සිංහල ගුරු අත්පොත - 6 වසර.
7. ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය (1999). සිංහල භාෂාව හා සාහිත්‍යය - විෂය නිර්දේශය - 7 සහ 8 ශ්‍රේණි.
8. ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය (2010 සිට). සිංහල භාෂාව හා සාහිත්‍යය - විෂය නිර්දේශය - 9 ශ්‍රේණිය.
9. ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය (2007). සිංහල සාහිත්‍ය සංග්‍රහය - ගුරු අත්පොත.
10. ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාව (1992). ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාවේ පළමු වන වාර්තාව - අංක V.
11. ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය (1989). සිංහල ගුරු අත්පොත - 11 වසර.
12. ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය (1999). විෂය නිර්දේශය සිංහල භාෂාව හා සාහිත්‍යය - 7 සහ 8 ශ්‍රේණි.
13. ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය (වර්ෂය නොසඳහන්). සිංහල ගුරු අත්පොත - 6 වසර.
14. ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය (1999). විෂය නිර්දේශය - සිංහල භාෂාව හා සාහිත්‍යය - 7 සහ 8 ශ්‍රේණි.
15. ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය (වර්ෂය නොසඳහන්). සිංහල භාෂාව හා සාහිත්‍යය විෂය නිර්දේශය - 9 ශ්‍රේණිය.
16. ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය (වර්ෂය නොසඳහන්). සිංහල භාෂාව හා සාහිත්‍යය විෂය නිර්දේශය (විෂය ව්‍යාප්තිය).
17. ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය (2007). සිංහල සාහිත්‍ය රසාස්වාදය-ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහය 10-11 ශ්‍රේණි.
18. ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය (වර්ෂය නොසඳහන්). සිංහල ඉගැන්වීමට පෙරවදනක්.
19. ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය (1999). විෂය නිර්දේශය - සිං. හා. හා සාහිත්‍යය - 7-8 ශ්‍රේණි.
20. ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය (වර්ෂය නොසඳහන්). සිංහල භාෂාව හා සාහිත්‍යය විෂය නිර්දේශය - 9 ශ්‍රේණිය.

21. අධ්‍යාපන ප්‍රකාශන දෙපාර්තමේන්තුව (1975). සිංහල - 9.
22. අධ්‍යාපන ප්‍රකාශන දෙපාර්තමේන්තුව (1986). සිංහල 7 වසර.
23. අධ්‍යාපන ප්‍රකාශන දෙපාර්තමේන්තුව (1975). සිංහල 9.
24. ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය (2007). සිංහල ගුරු අත්පොත - 6 වසර.
25. ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය (2008). සිංහල ගුරු අත්පොත - 8 වසර.
26. ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය (2009). සිංහල ගුරු අත්පොත - 9 වසර.
27. ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය (2010). සිංහල ගුරු අත්පොත - 11 වසර.
28. ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය (2007). සිංහල සාහිත්‍ය සංග්‍රහය - ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහය - 10-11 ශ්‍රේණි.
29. නවරත්න, ඒ. ඒ. (1976). පාසල පදනම් කරගත් ඇගයීම් වැඩ පිළිවෙල - පුහුණුකරුවන්ගේ අත්පොත. ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය,
30. අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ චක්‍රලේඛ අංක 1998/04.
31. අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ චක්‍ර ලේඛ අංක 98/42.
32. ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය (වර්ෂය නොසඳහන්). සිංහල භාෂාව හා සාහිත්‍යය - නිදර්ශක ඇගයීම් උපකරණ - 9 ශ්‍රේණිය.
33. ශ්‍රී ලංකා විභාග දෙපාර්තමේන්තුවේ ප්‍රතිඵල විශ්ලේෂණ.
34. ශ්‍රී ලංකා විභාග දෙපාර්තමේන්තුව (2008). විභාග හා තක්සේරුකරණ මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහය-සිංහල භාෂාව හා සාහිත්‍යය (10-11 ශ්‍රේණි) .
35. කුරෙයිසිංහම්, ටී. (1969). නව පියවරක් - වැඩ හුරුව, ලංකාවේ අධ්‍යාපනය: සියවස ප්‍රකාශනය III කාණ්ඩය, 991 වන පිටුව.

தமிழ்மொழியும் இலக்கியமும்



Dr. U. Navaratnam, B.A. University of Ceylon, Peradeniya, PGDE, University of Jaffna M.Ed NIE, M.Ed University of Wolonghong, Australia. PhD University of Jaffna.
Taacher, In-Service advisor, Project officer, NIE, Director, NATE, Director, Department of Teacher Education, NIE, Director, Department of Tamil, NIE Director, Department of Social sciences NIE Senior Subject Matter Specialist - ESC/GTZ

அறிமுகம்

இலங்கையில் தமிழ்ப்பாடக்கல்வியின் தோற்றம் செல்நெறி மற்றும் தேசிய கல்வி நிறுவகத் தமிழ்துறை தமிழ்ப்பாட வளர்ச்சியில் பெறும் முக்கியத்துவம் என்பவற்றை சுருக்கமாக முன்வைப்பதே இக்கட்டுரையின் நோக்கமாகும். இக்கட்டுரை இருபெரும் பிரிவுகளின் கீழ் நோக்கப்படுகின்றது.

I தமிழ்ப்பாடக் கல்வியின் தோற்றமும் செல்நெறியும்

II தேசிய கல்வி நிறுவகத்தின் தோற்றமும் - தமிழ்மொழித்துறையின் செயற்பாடும்.

I தமிழ்ப்பாடக் கல்வியின் தோற்றமும் செல்நெறியும்

இலங்கையின் மரபுவழிக் கல்விமுறைமையிலிருந்து நவீன கல்வி முறைமைக்கு இட்டுச் செல்லுகையானது காலந்தோறும் ஏற்பட்ட மாற்றத்தின் ஊடாகப் பெறப்பட்டதாகும். குறிப்பாக, இலங்கையின் பௌத்த கல்விமுறைமை, இந்துக் கல்விமுறைமை மற்றும் இஸ்லாமியக் கல்விமுறைமைக்குப் பிரதியீடாக முறைசார் முறையிலான நவீன சிந்தனைகளின் அடிப்படையிலான புதிய கல்வி முறைமை ஐரோப்பியர் வருகையுடன் தோற்றம் பெறலாயிற்று. இந்தப் பின்னணியில் தோற்றம் பெற்ற இலங்கையின் கல்விமுறைமை காலந்தோறும் கல்விச் செயன்முறையில் உள்வாங்கப்பட்ட புதிய சிந்தனைகளையும் உருவாக்கப்பட்ட புதிய நிறுவனங்களையும் ஏற்றுக்கொண்டு வளர்ச்சி பெறலாயிற்று.

இலங்கையின் கல்விப்புலத்தில் ஆங்கிலக் கல்வியின் அறிமுகத்துடன் தாய்மொழிக் கல்வியின் முக்கியத்துவம் இழக்கத் தொடங்குகிறது. ஆங்கிலக் கல்வியின் ஊடாக புதிய சமூக வகுப்பொன்று உருவாகலாயிற்று. ஆங்கிலக் கல்வியால் முகிழ்வு பெற்ற புதிய சமூக வகுப்பினர் அரசியலில் புதிய மாற்றத்தை

வேண்டியதோடு கல்வியிலும் புதிய மாற்றத்தை வேண்டி நின்றனர். இந்தப் பின்னணியில் இலங்கையின் கல்விப் புலத்தில் தாய்மொழிக் கல்விக்கான அறிமுகத்தை தொடர்ந்து முதன்மை மொழிகளான சிங்களம், தமிழ் ஆகியவற்றின் முக்கியத்துவம் மேம்பாடு அடையலாயிற்று. 1960 ஐத் தொடர்ந்து பாடசாலைகளை அரசாங்கம் பொறுப்பேற்றமை, பாடவிதான அபிவிருத்தி நிலையத்தின் ஆரம்பம், கல்வி வெளியீட்டுத் திணைக்களத்தின் தோற்றம் என்பன கல்வியில் பாரிய தாக்கத்தை உருவாக்கின. இந்தப் பின்னணியில் கல்வியின் மீதான அரசின் ஆதிக்கமும் கல்விப் புலத்தில் பெரும் தாக்கத்தை உருவாக்கியது.

தாய்மொழி, முதன்மொழி, போதனாமொழி

கற்றல்-கற்பித்தல் செயன்முறையில் ஊடகமாக விளங்குவது மொழியாகும். பிள்ளையொன்றின் கற்றலுக்கு எந்த மொழியைப் பயன்படுத்த வேண்டும் என்பதை ஆராய்ந்த கல்வித்துறை சார்ந்த தத்துவவியலாளர்களும் கல்வி உளவியலாளர்களும் பிள்ளையின் தாய்மொழிமூலம் கற்பித்தலே உரியதென விதந்துரைத்துள்ளனர்.

பிள்ளையொன்று தனது எண்ணங்களை உரியவாறு வெளிப்படுத்துவதற்கு உரிய சாதனமாக விளங்குவது தாய்மொழியாகும். எனவேதான், பிள்ளையொன்றின் அடிப்படைக் கல்வி தாய்மொழியில் வழங்கப்பட வேண்டுமென விதப்புரை செய்யப்பட்டுள்ளது. பிள்ளையொன்றின் கற்றலுக்குப் பயன்படுத்தும் ஊடக மொழியான தாய்மொழி, முதன்மொழியாகவும், போதனா மொழியாகவும் அமையலாம். தாய்மொழி என்பது பிள்ளையொன்றின் வீட்டுமொழியைக் குறிப்பிடுகின்றது.

பிள்ளையின் கலாசார, பண்பாட்டு அம்சங்களைக் குறிப்பிடுகின்ற தாய்மொழி என்பது பிள்ளையொன்றின் முறைசார் கல்வியைத் தொடங்குவதற்கான மொழியாகும். எனவே சிலவேளைகளில் பிள்ளைகளின் தாய்மொழியும் முதன்மை மொழியும் ஒன்றாக இருக்கலாம். பிள்ளை தனது கல்வியைத் தாய்மொழியில் தொடராது, வேற்று மொழியொன்றில் கல்வியைத் தொடருமாயின் பிள்ளையின் தாய்மொழி வேறு, முதன்மை மொழி வேறாக அமையும். தமிழைத் தாய்மொழியாகக் கொண்ட பிள்ளையொன்று, தனது கல்வியை சிங்கள மொழிமூலம் தொடருமாயின் அதன் தாய்மொழி தமிழாகவும் முதன்மொழி சிங்களமாகவும் அமைவதற்கு வாய்ப்புண்டு. இலங்கையில் இவ்வாறான நிலைமைகள் உருவாகுவதற்கான வாய்ப்புக்கள் மிகக்குறைவாகும்.

இலங்கையில் தமிழ்மொழிப் பாடத்திட்டத்தின் போக்கு

இலங்கையின் தாய்மொழிமூலமான கல்விச் சிந்தனை முகிழ்ச்சி பெற்ற போதும் தமிழ்மொழிக்கான கலைத்திட்ட ஆக்கம் ஆரம்பத்தில் கல்வி அமைச்சு சார்ந்ததாகவே விளங்கியது. 1960 களில் பாடவிதான அபிவிருத்தி நிலையத்தின் தொடக்கத்தை தொடர்ந்து கல்வித் துறை புதியதொரு பரிணாமத்தை எட்டியதெனலாம். பாட விதான அபிவிருத்தி நிலையத்தின் பணி, ஆரம்பத்தில்

விஞ்ஞான பாடத்தை நோக்கியதாக இருந்தாலும் பின்னர் இதன் பணிகள் விருத்தியடைந்து வந்தமையை அவதானிக்க முடிகின்றது.

பாடவிதான அபிவிருத்தி நிலையமும் தமிழ்மொழிப் பாடமும்

இலங்கையின் கல்வி வரலாற்றில் ஒரு திருப்பு முனையாக பாடவிதான அபிவிருத்தி நிலையத்தை குறிப்பிடலாம். பாடவிதான அபிவிருத்தி நிலையத்தின் ஆரம்பத்தோடு மையப்படுத்திய கலைத்திட்டத்தின் பங்கு பணியும் வலுவடையத் தொடங்கியதெனலாம். பாடவிதான அபிவிருத்தி நிலையம் பாடத்திட்டத்தை வகுத்ததோடு, பாடசாலை மட்டத்துக்கான கலைத்திட்டத்தையும் வகுக்கத் தொடங்கியது. மேலும் இது பாடத்திட்ட வகுப்பு, ஆசிரிய கைநூல் விருத்தி, பாடநூல் ஆக்கம் ஆகிய துறைகளில் ஈடுபடலாயிற்று. இதன் விளைவு மையப்படுத்திய அடிப்படையில் பாடநூல் ஆக்கம் இடம்பெறலாயிற்று.

1970 ஐத் தொடர்ந்த காலப்பகுதியில் ஏற்படுத்தப்பட்ட, கல்வி மறுசீரமைப்பின் பின்னணியில் பாடத்திட்டத்திலும் மாற்றங்கள் கொண்டு வரப்பட்டன. குறிப்பாக கல்விச் செயன்முறையில் பொதுக் கலைத்திட்டத்தின் அறிமுகம் இந்தக் கல்வி மறுசீரமைப்பின் பின்னணியிலேயே உருவாக்கப்பட்டது. தமிழ்மொழிப் பாடநூல் வரிசையில், “தமிழ் மலர்” தொகுதி இக்கால கட்டத் திலேயே உருவாக்கப்பட்டதெனலாம். பாடவிதான அபிவிருத்தி நிலையத்தை மையப்படுத்திய அடிப்படையில் பாடநூல் உருவாக்கம் நிகழ்ந்ததெனலாம். இக்காலத்தில் உருவாக்கப்பட்ட நூல்கள், உளவியல், தத்துவவியல், மொழியியல், முறையியல் தொடர்பான அம்சங்களை பின்னணியாகக் கொண்டு ஆக்கப்பட்டமையை இந்நூலிலுள்ள குறிப்புக்கள் மூலம் அறியமுடிகின்றது.

பாடவிதான அபிவிருத்தி நிலையத்தின் கலைத்திட்ட மறுசீரமைப்பின் இறுதி முயற்சியாக, 1986 இல் தமிழ் மொழிப் பாடத்திட்டம் நடைமுறைக்கு வந்தது. இப்பாடத்திட்டத்தின் 6, 7, 8 தமிழ் - முதன்மொழி பாடத்திட்டத்துக்கான நோக்கங்களும் 9, 10, 11 ஆம் ஆண்டுகளுக்கான நோக்கங்களும் நன்றாகவே காணப்பட்டன. ஆண்டு 6 தொடக்கம் ஆண்டு 11 வரையிலான தமிழ் முதன்மொழிக்கான பாடத்திட்ட நோக்கங்கள்:

1. தமிழை வாழும் மொழியாகக் கற்றலும் தொடர்பாடற் கருவியாகக் கையாளலும்.
2. கேட்டல், பேசுதல், வாசித்தல், எழுதுதல் என்னும் நான்கு துறைகளிலும் படிப்படியாகத் தேர்ச்சி பெறுவதன் மூலம் மொழியாற்றலை வளர்த்துக் கொள்ளல்.
3. தெளிவாகக் கேட்டுத் திருத்தமாக விளங்கிக்கொள்வதற்கும் தெளிவாகச் சிந்திப்பதற்கும் தமது சொந்த எண்ணங்கள், கருத்துக்கள், உணர்ச்சிகள் ஆகியவற்றைத் தெளிவாக வெளியிடுவதற்கும் வேண்டிய ஆற்றலை வளர்த்தல்.

4. மொழி வழியாக விடயங்களை விளங்கிக்கொள்வதாலும் கருத்துக்களை வெளியிடுவதனாலும் படிப்படியாக அறிவை விரிவாக்கியும் சிந்தனையை ஆழமாக்கியும் உணர்ச்சியை வளமாக்கியும் கொள்ளல்.
5. சமூக வாழ்க்கைக்குத் தேவையான விடயங்களை இடர்ப்பாடின்றி வாசிப்பதிலும் எழுதுவதிலும் தேர்ச்சி பெறல்.
6. பேச்சு வழக்கிலும் எழுத்து வழக்கிலும் பயிலுந் தமிழ்மொழியின் இயல்புகளை அறிந்து தமிழை முறைமையாக கையாள வேண்டிய இடங்களில் இலக்கண வழுவில்லாத செந்தமிழை ஆளப் பழகிக்கொள்ளல்.
7. பேச்சு வழக்கு மொழியை மதித்து உரிய இடங்களில் அதனை இயல்பாகப் பயன்படுத்துதல்.
8. வேற்று மொழிக் கலப்பை ஏற்றபடி மொழி வளர்ச்சிக்குப் பயன்படுத்தல்.

பாடநூல் ஆலோசனை சபை

பாடவிதான அபிவிருத்தி நிலையமும் கல்வி வெளியீட்டு திணைக்களமும் பாடசாலைப் பாடப்புத்தகத்துக்கான முழுப்பொறுப்பையும் ஏற்றுக்கொள்ளும் வரை பாடசாலைப் பாடநூல்களின் ஆக்கம் மொத்தமாகத் தனியார் துறையினரிடம் கையளிக்கப்பட்டிருந்தது.

தனியார்துறையின் பாடப்புத்தகத்தை பாடசாலைகள் தாம் விரும்பியவாறு பாடசாலையில் பயன்படுத்துவதைக் கட்டுப்படுத்தவும் பாடப்புத்தகங்களின் தரத்தைப் பேணவும் 1952 ஆண்டில் பெப்ரவரி மாதம் 29 ஆந் திகதி வெளிவந்துள்ள அரசாங்க வர்த்தமானியின் விளம்பரம் பாடப்புத்தகம் தொடர்பில் முக்கியமானதாகும். பாடசாலையில் பயன்படுத்தப்படும் எந்தவொரு பாடப் புத்தகமும் இந்த வர்த்தமானி அறிவித்தலுக்கமைய பாடசாலை அதிகாரசபையின் அங்கீகாரம் பெறப்படுதல் அவசியமாகும். 1960 வரை கல்வி வெளியீட்டுத் திணைக்களத்தின் ஆரம்பம் வரை இந்த வர்த்தமானி அறிவித்தல் முக்கியமானதாக விளங்கியது. அரசாங்க பாடசாலைகளிலும் அரசாங்க உதவி நன்கொடை பெறும் பாடசாலைகளிலும் இவ்வறிவித்தலுக்கு அமைவாகவே பாடப்புத்தகப் பயன்பாடு இடம்பெற்றது.

1952 ஆம் ஆண்டின் வர்த்தமானி அறிவுறுத்தலுக்கமைவாக பாடசாலையில் பயன்படுத்தப்படும் எந்தப் புத்தகமும் பாடநூல் பிரசுர சபையின் அங்கீகாரத்தைப் பெற்றிருக்க வேண்டும். பாடநூல் பிரசுர ஆலோசனைச் சபைக்கு செயலாளர் ஒருவர் நியமிக்கப்பட்டிருந்தார். அவரது அனுமதியின்றி எந்தப் பாடநூலையும் பாடசாலைகளில் பயன்படுத்த முடியாது. பாடசாலை பிரசுர ஆலோசனைச் சபையே இச்செயன்முறைக்குப் பொறுப்பாக இருந்தது.

பொதுவாக, இலங்கை கல்வி வெளியீட்டுத் திணைக்களத்தின் ஆரம்பவரையிலான காலப்பகுதியில் கல்வித்துறை சார்ந்த தனியார்களே

பாடநூல்களை எழுதி வெளியிட்டனர். கல்வி அமைச்சு பாடத்திட்டத்தை மட்டும் வெளியிடும் நிறுவனமாகச் செயற்பட்டது. பாடத்திட்டத்திற்கு அமைவாகத் தனியார் பாடநூல்களை எழுதினர். தனியார்களால் பாடநூல்களை எழுதி வெளியிட முடியாத காரணத்தால், தனியார் துறை சார்ந்த அச்சகத்தினரே பாடநூல்களை பாரிய அளவில் வெளியிட்டனர்.

பாடப்புத்தக ஆக்கமும் தனியார் துறையும்

இலங்கையின் தமிழ்மொழிப் பாடத்துக்கான பாடத்திட்டமும், ஆசிரியர் வழிகாட்டியும் உருவாக்கப்பட்டபோதும், 1970 வரையிலான காலத்தில் தமிழ்மொழிப் பாடத்துக்கான பாடப்புத்தக ஆக்கம் தனியார் துறையினரிடமே இருந்தது. 1970 வரையான காலப் பகுதியில் நாட்டின் பல்வேறு பகுதிகளிலுமுள்ள தனியார் அச்சுக்கூடங்களும் சில தனியாருமே பாடசாலைப் பாடப்புத்தக வெளியீட்டில் ஈடுபட்டிருந்தனர். சில பாடப்புத்தகங்கள் 20 இற்கும் மேற்பட்ட மீள் பதிப்புகளுடன் வெளிவந்தன.

பாட நூல்களைப் பாடசாலையில் பயன்படுத்துவதற்கான அங்கீகாரம்

1970 ஆம் ஆண்டு வரையிலான காலப்பகுதியில் பாடசாலைகளில் தமிழ்மொழிக்கான பாடப்புத்தகங்களை வெளியிடும் பணி தனியார் துறையினரிடம் இருந்தது. இந்த நிலை காரணமாக ஏகப்பட்ட புத்தகங்கள் சந்தைக்கு வந்தமையால் புத்தக ஆக்கத்தில் அதிகமான போட்டி நிலைமைகள் காணப்பட்டன. இதனால், பாடப்புத்தக வெளியீட்டின் தரம் தொடர்பிலான சர்ச்சைகள் உருவாகின. இத்தகைய பிரச்சினைகளிலிருந்து விடுபடுவதற்கு தனியாரின் புத்தகத்தின் தரத்தை உறுதி செய்வதற்காக கல்வி அமைச்சில், பாடவிதான பிரசுர சபை உருவாக்கப்பட்டது. அது ஒரு செயலாளரின் கீழ் இயங்கியது. பாடசாலையில் பயன்படுத்தப்படும் எந்தப் புத்தகமும் இச்சபையின் அங்கீகாரம் பெற்றே பயன்படுத்த வேண்டுமென்பது கட்டாயமாக்கப்பட்டது.

தமிழ்மொழிப் பாடத்திட்டத்தின் உள்ளடக்கம்

1970 வரையிலான காலப்பகுதியில், தமிழ்மொழி கற்பித்தலின் நோக்கத்தை இருபகுதிகளாக நோக்கலாம். முதலாவது பகுதியில் தமிழ் மொழிப் பாடக் கற்கையானது பாலர் கீழ்ப் பிரிவில் இருந்து 8 ஆந் தரம் வரை பொதுவான மொழித்திறன்களை விருத்தி செய்வதாக அமைந்திருந்தது. குறிப்பாக ஆரம்ப வகுப்பு பாடநூல்களில் உரைப்பகுதியும் செய்யுள் பகுதியும் உள்ளடக்கப்பட்டிருந்தன. 9ஆம் 10ஆம் தரங்களில் தமிழ்மொழிக் கற்கையானது இரண்டு பகுதிகளை உள்ளடக்கியதாகக் காணப்பட்டது. தமிழ்பாஷை என ஒரு பகுதியும் தமிழ் இலக்கியம் என இன்னொரு பகுதியும் காணப்பட்டது. தமிழ் பாஷை பாடம் தொடர்பில் விதந்துரைக்கப்பட்ட பாடநூல்கள் 1970 வரை இருக்கவில்லை. பொதுவாக க. பொ.த (சா.த) பரீட்சைக்கு தோற்றுவோர் தமிழ் பாஷை பாடத்தில் கட்டாயம் சித்திபெற வேண்டும். பரீட்சை நோக்கில்

கட்டுரை எழுதுதல், சுருக்கம் எழுதுதல், பாடலுக்கு கருத்து எழுதுதல், சொற்களை வசனமாக்குதல். ஆகிய விடயங்களை அப்பத்திரம் கொண்டிருந்தது.

தமிழ் இலக்கியம்

1970 வரையான காலப்பகுதியில் தமிழ் இலக்கியம் க.பொ.த (சா.த) பரீட்சைக்கு தனிப்பாடமாக விளங்கியது. கலைத்துறை சார்ந்த மாணவர்கள் தமிழ் இலக்கியத்தை ஒரு பாடமாகக் கற்றனர். தமிழ் இலக்கியப் பாடத்திட்டத்தில் விதந்துரைக்கப்பட்ட பாடநூல்கள் இடம்பெற்றன. குறிப்பாக கம்பராமாயணத்தில் குறித்த காண்டத்தில் இரண்டு படலங்கள் உள்ளடக்கப்பட்டிருந்தன. உதாரணமாக, 1965 ஆம் ஆண்டு தமிழ் இலக்கிய பாடத்திட்டத்தில் அயோத்தியா காண்டத்தில் மந்தரை சூழ்ச்சிப்படலமும் கைகேயி சூழ்வினைப் படலமும் இடம் பெற்றிருந்தன. இதனை விட பாரதியார் பாடல்கள் சிலவும், உரைநடைப் பகுதியாக பாரதச் சுருக்கமும் இடம் பெற்றன. தமிழ் இலக்கியப் பாடத்திட்டம் இந்தவகையில் காலத்துக்குக் காலம் மாற்றமுற்று வந்தமையை அறிகின்றோம்.

1965 ஐ தொடர்ந்து வந்த காலப்பகுதியில் கல்வி வெளியீட்டுத் திணைக்களத்தால், இலங்கை இலக்கிய கர்த்தாக்களின் செய்யுள், உரைநடைப் பகுதியை உள்ளடக்கிய இலக்கிய தொகுதியொன்று உருவாக்கப்பட்டு, பாடசாலைப் பயன்பாட்டுக்கு கொண்டுவரப்பட்டது. பரீட்சை முறைமையும் சில சிறப்பான அம்சங்களை உள்ளடக்கியதாயிருந்தது. அதாவது, பாடநூலில் மாணவருக்குள்ள பயிற்சியை அளவிடும் வகையில் பரீட்சை வினாக்கள் உருவாக்கப்பட்டன. குறிப்பாக செய்யுளுக்கு அல்லது உரைநடைப்பகுதிக்கு சந்தர்ப்பங்கூறுதல், செய்யுளுக்குக் கருத்து கூறுதல், குறித்த செய்யுளில் குறித்த அடியின் ஊடான பழைய நிகழ்வுகளை மீளக் கொண்டு வருதல், கட்டுரை அடிப்படையில் கதாபாத்திரங்களின் குண இயல்புகளை விளக்குதல் ஆகிய அம்சங்களைக் கொண்டிருந்தன.

கல்விப் பொதுத்தராதர உயர்தர வகுப்பு

பரீட்சை முறைமையில் கல்விப் பொதுத்தராதர உயர்தரப் பரீட்சை, மாணவர்களின் மொழியறிவை விருத்தி செய்யும் நோக்கில் உருவாக்கப்பட்டதாகும். இதற்கான பாடத்திட்ட அமைப்பு நீண்டகாலமாக மாற்றமுறா நிலையில் காணப்படுகின்றது.

மாணவர்களின் மொழியாற்றலை கல்விப் பொதுத்தராதர உயர்தர பாடத்தின் ஊடாக அதாவது இலக்கியங்களினூடான பயிற்சி, தமிழ் இலக்கிய வரலாற்றுப் போக்கு அத்தோடு இலக்கண அறிவு என்பவற்றின் ஊடாக விருத்தி செய்வதே பிரதான நோக்காகும்.

பொதுவாக பாடசாலை மட்டத்தில் மாணவர்களை மதிப்பீடு செய்வது அவர்களின் அடைவுமட்டத்தை தீர்மானிப்பதாகும். ஆனால் இலங்கையில் கல்விப் பொதுத் தராதர உயர்தரப் பரீட்சை ஒரு தெரிவுப் பரீட்சையாகவும் விளங்குகின்றது.

பொதுக் கலைத்திட்டமும் தமிழ்மொழிப் பாடத்திட்ட மாற்றமும்

1970 ஐ தொடர்ந்து வந்த பொதுக் கலைத்திட்ட மாற்றம் தமிழ்மொழியில் பாடத்திட்ட அமைப்பிலும் மாற்றத்தைக் கொண்டு வந்தது. பொதுக்கலைத்திட்ட அடிப்படையில் பாடசாலை முறைமையிலுள்ள சகல மாணவர்களும் கணிதம், முதன்மொழி, ஆங்கிலம், விஞ்ஞானம், சமயம், சமூகக் கல்வி பாடங்களுக்கு கட்டாயம் தோற்ற வேண்டுமென்ற நிலை உருவாகியது. இதுவரை தாய்மொழியிலுள்ள தமிழ்பாஷை, தமிழ் இலக்கியத்திற்கு பதிலாக தமிழ் மொழியும் இலக்கியமும் உள்ளடக்கிய கூறுகள் கொண்ட தமிழ்மொழிப் பாடத்திட்டம் உருவாக்கப்பட்டது. இந்த நிலைமை இன்றுவரை தொடர்ந்து இருப்பதை அவதானிக்க முடிகின்றது.

மதிப்பீட்டுமுறை மாற்றமும்

பொதுக் கலைத் திட்ட அறிமுகத்துடன் தமிழ் மொழிப் பாடத்துக்கான மதிப்பீட்டுமுறையிலும் மாற்றம் கொண்டு வரப்பட்டது. இதுவரையிலும் தமிழ் பாஷை, தமிழ் இலக்கியம் ஆகிய பாடப்பரப்புகளை உள்ளடக்கியதாக தமிழ் மொழிப் பாடம் உருவாக்கப்பட்டது. ஆரம்பத்தில் தமிழ் பாஷை, இலக்கியக் கூறு இடம் பெயவில்லை. ஆனால் பொதுக் கலைத்திட்டத்தில் தமிழ் இலக்கியக் கூறும் இடம் பெறுவதால் மட்டுமே கற்போன் முழுமையான அறிவைப்பெற முடியும் என்ற கருத்து மேலோங்கி நின்றது.

- மொழி பாடத்தைப் பொறுத்தவரையில் மதிப்பீட்டு முறையிலும் மாற்றங்கள் கொண்டுவரப்பட்டன. இதுவரை கட்டுரை அமைப்பு வினாவிற்கு பதிலாக புறவய வினாக்களும் கட்டமைப்பு வினாக்களும் மதிப்பீட்டு முறையில் உள்வாங்கப்பட்டன.
- தமிழ்மொழி வினாப்பத்திரம், மூன்று பகுதி தாளாகக் கொண்டதாக விளங்கியது. முதலாம் வினாப்பத்திரம் 40 பஸ்தேர்வு வினாக்களை உள்ளடக்கிய, 1 மணித்தியாலம் கொண்ட வினாப்பத்திரமாகும். இரண்டாம் வினாப்பத்திரம் இரண்டு மணித்தியாலங்களைக் கொண்டது. இதில் பொதுவான மொழி சார்ந்த வெளிப்பாட்டுத் திறன்களை மதிப்பீடு செய்வதாக அமையும். இதில் கற்போனின் கட்டுரை எழுதும் ஆற்றல், சுருக்கமெழுதும் ஆற்றல், கிரகித்தல் திறன்கள் ஆகியவை மதிப்பீடு செய்யப்படும். மூன்றாம் வினாப் பத்திரம் இரண்டு மணித்தியாலங்களைக் கொண்டது. இதில் தமிழ் மொழியிலுள்ள பல்வகைப்பட்ட இலக்கியக் கூறுகளை உள்ளடக்கியது. கற்போனின் இரசனை, தர்க்கிக்கும் ஆற்றல், இலக்கியத்திலுள்ள பரிச்சயம் ஆகியவை மதிப்பீடு செய்யப்படும்.

II தேசிய கல்வி நிறுவகத்தின் தோற்றமும் - தமிழ்மொழித்துறையின் செயற்பாடும்.

இலங்கையின் கல்விச் செயன்முறையில் இன்னோர் மைல் கல்லாக விளங்குவது தேசிய கல்வி நிறுவகத்தின் தோற்றமாகும். இதுவரை கல்விப் புலத்தில் சிதறிக்கிடந்த பல துறைகளை ஒரிடப்படுத்தும் முயற்சியால் முகிழ்த்த ஒன்றாக தேசிய கல்வி நிறுவகத்தின் தோற்றப்பாட்டைக் கூறலாம்.

தேசிய கல்வி நிறுவகத்தின் தமிழ்மொழி தொடர்பான செயற்பாடுகளை இரண்டு நிலைகளில் அவதானிக்க முடியும். முதன் நிலையிலே ஆரம்பக்கல்விக்கான மொழிசார்ந்த முயற்சிகள் ஆரம்பக் கல்வித்துறையால் மேற்கொள்ளப்படும். அதே வேளை, இடைநிலைக் கல்விக்காக தமிழ் மொழிக்கான பாட விடயங்கள் தமிழ் மொழித் துறையினால் மேற்கொள்ளப்பட்டு வருகின்றன.

ஆரம்பக் கல்வித் துறையின் தமிழ்மொழி தொடர்பான முயற்சிகள்
ஆரம்பக் கல்வி வரலாற்றை நோக்கும்போது, இன்னோர் மைல்கல்லாக விளங்குவது தேசிய கல்வி நிறுவகத்தின் தோற்றமாகும். பாடவிதான அபிவிருத்தி நிலையம் தேசிய கல்வி நிறுவகத்துடன் இணைக்கப்பட்டது.

தமிழ்மொழித்துறை

ஆரம்பத்தில், மொழிக் கல்விக்கான துறையில் ஆங்கிலம், சிங்களம், தமிழ் ஆகிய மொழிகளை உள்ளடக்கிய ஒரு துறையே தேசிய கல்வி நிறுவகத்தில் காணப்பட்டது. அத்துறையின் பணிப்பாளரின் கீழ் எல்லா மொழித்துறைகளும் இயங்கின. காலக்கிரமத்தில் ஆங்கிலம், சிங்களம், தமிழ் ஆகியவற்றுக்கு தனித்தனித் துறைகள் உருவாக்கப்பட்டன.

இந்தப் பின்னணியில் தமிழ்மொழித்துறை, தனக்கென விளங்கிய பணிப்பாளர்களின் கீழ் தனித்துவமாக இயங்கியது. தமிழ் மொழித்துறை - இலங்கையின் இடைநிலைக் கல்விக்கான கலைத்திட்ட ஆக்கப் பணிகளை முதன்மையாகக் கொண்டு இயங்கத் தொடங்கியது.

தமிழ்மொழித்துறையும் கலைத்திட்டப் பணியும்

தமிழ்மொழித்துறை தனியாக இயங்க ஆரம்பித்ததும் அதன் முதற்பணியாக 1988 இல் இருந்து நடைமுறையிலிருந்த பாடசாலைகளுக்கு ஆசிரியர் வழிகாட்டிகளை எழுத ஆரம்பித்தது. ஒரு புறமாக, ஆரம்பக் கல்விக்கென தனி ஒரு துறை உருவாக்கப்பட்டு பாடசாலை மட்டச் செயற்பாடுகள் தேசிய கல்வி நிறுவகத்தால் முன்னெடுக்கப்பட்டன. அங்கு தமிழ்மொழிக்கான ஆக்கப்பாடுகள் நாடளாவிய ரீதியில் முன்னெடுக்கப்பட்டு வந்தமை குறிப்பிடத்தக்கது. குறிப்பாக பாடத்திட்டத்தையும் பாடசாலைகளையும் கருத்திற்கொண்டு ஆசிரியர் வழிகாட்டி உருவாகலாயிற்று. ஆசிரியர் வழிகாட்டி பாடவேளை அடிப்படையில்

உருவாக்கப்பட்டது. குறித்த பாடவேளையில் அடைய வேண்டுமென எதிர்பார்க்கப்படும் சிறப்பு நோக்கங்கள் அடையாளப்படுத்தப்பட்டு, அதற்கு பொருத்தமானவகையில், கற்றல் படிமுறைகள் அமைக்கப்பட்டு கற்றல் - கற்பித்தல் இடம்பெற வேண்டுமென எதிர்பார்க்கப்பட்டது. இறுதியில், சிறப்பு நோக்கங்களை அடையும் வகையில் மதிப்பீடும் இடம் பெற்றது.

தமிழ்மொழித்துறையும் - பாடநூல் ஆக்கமும்

தேசிய கல்வி நிறுவகத்தின் தோற்றமும் பாட விதான அபிவிருத்தி நிலையத்தின் ஒன்றிப்பும் கலைத்திட்டக் கட்டமைப்பில் பாரிய மாற்றத்தைக் கொண்டு வந்தது. இதுவரை கலைத்திட்ட விருத்திக்கும் பாடநூல் ஆக்கத்திற்கும் பொறுப்பாக இருந்த கல்வி வெளியீட்டுத் திணைக்களத்தினதும் கல்வி அமைச்சினதும் பணிகள் பல தேசிய கல்வி நிறுவகத்திற்கு மாற்றப்பட்டன. 1999 ஆம் ஆண்டு கொண்டுவரப்பட்ட கலைத்திட்ட மறுசீரமைப்பின் பின்னணியில் பாடநூல் ஆக்கும் பணி தேசிய கல்வி நிறுவகத்திடம் ஒப்படைக்கப்பட்டது. இந்தப் பின்னணியில் இடைநிலை வகுப்புகளுக்கான கலைத்திட்ட ஆக்கமும் அதன் முக்கிய கூறான பாடநூல் ஆக்கமும் தமிழ் மொழித் துறையிடம் கையளிக்கப்பட்டன.

தேசிய கல்வி நிறுவகத்தின் தமிழ்மொழித்துறை. தரம் 6 தொடக்கம் தரம் 11 வரையிலான வகுப்புகளுக்கான பாடநூல்கள் ஆக்கத்தில் ஈடுபட்டது. ஒவ்வொரு பாடநூலும் கலைத்திட்டத்தில் குறிப்பிட்ட இலக்கை அடையும் வகையில் வாசிப்புப் பாடம், கிரகித்தற்பயிற்சி, மொழிவளம், செயற்பாடுகள், இலக்கணப் பகுதி ஆகியவற்றை உள்ளடக்கி இருந்தது. பாடங்களில் வாசிப்புப் பகுதிக்காக உரைநடை, செய்யுள் ஆகியவையும் வழங்கப்பட்டிருந்தன.

தரங்கள் 10, மற்றும் 11 இற்காக மாணவர்களின் இலக்கியப் பயில்வை விருத்தி செய்யும் வகையில் தனியான இலக்கியத் தொகுப்பொன்றும் உருவாக்கப்பட்டிருந்தது. இதற்கப்பால் தெரிவுப் பாடங்களுள் ஒன்றாக இலக்கிய நயம் தனிப் பாடமாக நடைமுறைப்படுத்தப்பட்டது. இதற்காக தொகுப்பு நூலும் தமிழ்த் துறையால் தொகுக்கப்பட்டது. இப்பாடநூல்கள் யாவும் கல்வி வெளியீட்டுத் திணைக்களத்தால் அச்சிடப்பட்டு வெளியிடப்பட்டன.

கலைத்திட்டத்தின் இன்னொரு பகுதியாகக் கொள்ளப்படுவது ஆசிரியர் கைநூலாகும். தமிழ்மொழித்துறை, ஆசிரியர் கைநூலைத் தயாரித்து அதனை வகுப்பறையில் ஆசிரியர்கள் திறம்படக் கையாள்வதற்கான பயிற்சியை வழங்கும் பொருட்டு சேவைக்காலப் பயிற்சி ஆலோசகர்களுக்குப் பயிற்சி வழங்கியது; வழங்கப்பட்டு வருகின்றது.

புதிய கலைத்திட்டமும் ஆசிரியர் அறிவுரைப்பு வழிகாட்டியும்

2006 ஆம் ஆண்டிலிருந்து நடைமுறைக்குக் கொண்டுவரப்பட்ட கல்வி மறுசீரமைப்பின் பின்னணியில் தரம் 1 தொடக்கம் 13 வரையிலான வகுப்புகளுக்கான கலைத்திட்டத்தில் மாற்றங்கள் கொண்டுவரப்பட்டன. தமிழ்மொழித்துறை புதிய கலைத்திட்டத்தை ஆக்கியதுடன் அதற்குப் பொருத்தமானவகையில் ஆசிரியர் அறிவுரைப்பு வழிகாட்டியையும் ஆக்கி வழங்கி வந்தது.

பாடப்புத்தக ஆக்கமும், தேசிய கல்வி நிறுவகத்திலிருந்து மீண்டும் கல்வி வெளியீட்டுத் திணைக்களத்திடம் கைமாற்றப்பட்டது. கல்வி வெளியீட்டுத் திணைக்களம் புத்தகத்தை ஆக்குவதற்கு தேசிய கல்வி நிறுவகத்தின் பாடத்திட்டத்தைப் பயன்படுத்தினாலும் பாடப்புத்தகம் முழுமையாக தேசிய கல்வி நிறுவக எதிர்பார்ப்பை நிறைவு செய்துள்ளதா? என்பது எதிர்கால ஆய்வுகளிலிருந்து வெளிக்கொணரப்பட வேண்டியதொரு விடயம் ஆகும்.

இலங்கையின் இடைநிலைக் கல்விப்புலத்தில் தரம் 6 தொடக்கம் தரம் 11 வரை இரண்டாம் தேசிய மொழியாக தமிழ்மொழி கற்பிக்கப்படுகின்றது. இதற்கான பாடத்திட்டமும், ஆசிரியர் அறிவுரைப்பு வழிகாட்டியும் தமிழ்த் துறையால் உருவாக்கப்பட்டு விநியோகிக்கப்பட்டுள்ளது. பாடத்திட்டத்தைத் தழுவி நிலையில் பாடநூல்கள் கல்வி வெளியீட்டுத் திணைக்களத்தால் ஆக்கப்பட்டு, பாடசாலைகளுக்கு விநியோகிக்கப்பட்டுள்ளன.

தமிழ்மொழித்துறையும் சேவைக்கால ஆலோசகர் பயிற்சியும்

தேசிய கல்வி நிறுவகம் ஆசிரியர் கல்விச் செயன்முறை விருத்திக்கும் பொறுப்பாகும். தமிழ் மொழித்துறை, இடைநிலை வகுப்புகளுக்கான தமிழ்மொழிக்கான சேவைக்கால ஆலோசகர்களைப் பயிற்றும் பணியிலும் ஈடுபட்டுவருகின்றது. குறிப்பாக புதிய கலைத்திட்ட அமுலாக்கத்தில் சேவைக்கால ஆசிரிய ஆலோசகர்களின் பணி முக்கியமானதாகும். கல்விப் பொதுத்தராதர உயர்தர வகுப்புக்கான ஆசிரிய ஆலோசகர்களுக்குப் பதிலாக வளவாளர்களைப் பயிற்றுவிக்கும் பணியில் தமிழ்மொழித்துறை ஈடுபட்டுவருகின்றது.

தமிழ்மொழித்துறையின் ஏனைய பணிகள்

தமிழ்மொழித்துறையானது கலைத்திட்ட ஆக்கத்துடன் இணைந்த வகையில் பல்வேறு பணிகளில் ஈடுபட்டு வருகின்றது. கலைத்திட்ட ஆக்கத்திற்கு முன்னோடியாக பாடசாலை மட்டத்தில் பல ஆய்வுச் செயன்முறையில் காலத்துக்குக் காலம் ஈடுபட்டு வருகின்றது. இவ்வாய்வுகளின் அடிப்படையில் கலைத்திட்ட மறுசீரமைப்பு மேற்கொள்ளப்படுகின்றது. பாடப்புத்தக ஆக்கச் செயன்முறையிலும் மதிப்பீட்டுச் செயன்முறையிலும் பங்களிப்பைச் செய்கின்றது. தேசிய கல்வி நிறுவகத்தின் ஏனைய துறைகளின் மொழி சார்ந்த செயற்பாடுகளிலும் உரிய பங்களிப்பைச் செய்து வருகின்றது.

இதற்கு மேலாக மொழி கற்றலில் ஈடுபட்டிருக்கும் கற்போனின் வகுப்பறைக் களநிலையினை ஆய்வு செய்வதோடு அதன் மூலம் கிடைக்கும் பெறுபேற்றின் அடிப்படையில் ஆசிரியரின் வகுப்பறை ஆற்றுகைத் திறனை மேம்பாடடையச் செய்வதற்கான செயன்முறையிலும் ஈடுபட்டுவருகின்றது. மாணவர்களின் மொழித்திறன் மேம்பாட்டுக்காக, கலைத்திட்டத்துடன் இணைந்தவகையில் பயிற்சி நூல்களை ஆக்குவதிலும் மேலதிக வாசிப்பு நூல்களை உருவாக்குவதிலும் ஈடுபட்டு வருகின்றது.

உசாத்துணை

1. அல்விஸ் ஈ.எஸ்.த. (1969) மொழியும் கல்வியும் - ஒரு மதிப்பீடு, இலங்கையில் கல்வி. கல்வி கலாசார அலுவல்கள் அமைச்சு, அரசாங்க அச்சகம்.
2. ஒரு தேசியக் கல்விக் கொள்கையை நோக்கிய செயல் சார்ந்த விரகு 1995 - தேசிய கல்வி ஆணைக்குழு
3. தமிழ் - ஆசிரியர் கைந்தூல் (1999) - தேசிய கல்வி நிறுவகம்
4. தமிழ் மொழியும் இலக்கியமும் - ஆசிரியர் அறிவுரைப்பு வழிகாட்டி (2008) தமிழ்மொழித் துறை, தேசிய கல்வி நிறுவகம்

English Education

Lakshmie K. Cumarantunge



B.A. Honours (Ceylon), Dip .Ed (Colombo), M.A. in E.S.L. (Hawaii) Advanced Certificate in E.S.P (Singapore).

Presently visiting lecturer at the University of Colombo and the Open University of Sri Lanka. Before her retirement, Mrs. Cumarantunge served the Ministry of Education from 1961 as a Teacher; Lecturer (Teacher's College Maharagama) and Director (English Education), N.I.E. She was also a co-writer for two series of textbooks. English for Me and World through English. Her papers have been published by Modern English Publications, London, Institute of Language in Education, Hong Kong, Nagoya Gakuin University, Japan and in Sri Lanka. Mrs. Cumarantunge has received awards from The British Council, TESOL (U.S.A) and the Australian Federation of University Women.

Mrs. Vijitha Yatawatte



Mrs. Vijitha Yatawatte has served as a teacher of English in government schools, a lecturer in English (Peradeniya teachers' College, and Higher Institute for English Education, NIE) and as a Chief Project Officer, the Director of English and Assistant Director General (curriculum development) in the National Institute of Education.

She holds an English Specialist trained teachers' certificate from the Peradeniya English Teachers' College, a BA English Honors Degree from the University of Peradeniya, a Diploma in English in Education from the University of Lancaster, UK and an M.A. in Applied Linguistics from the University of Reading, UK. She has been involved in the fields of English as a Second Language (ESL) since 1964, in classroom teaching, program, administration, teacher education, curriculum planning, material preparation, research studies and English Language Testing. At present she is serving as a consultant for upgrading the curriculum of Higher National Diploma in English in Sri Lanka Institute of Advanced Technological Education.

Kamala Wijeratne



B.A. (University of Ceylon), P.G.D. (TESL) University of Ceylon, M.Ed (University of Peradeniya), M.A. (TESOL) University of Edinburgh (Scotland) has served as a teacher lecturer of the English Teachers' College (Peradeniya) and Chief Project Officer of the NIE (Maharagama, and visiting lecturer at the University of Sri Jayawardhanapura. Currently she is visiting lecturer at the Dept. of Humanities, Faculty of Education, University of Colombo.

C.L. Amarasekara



B.A. (University of Peradeniya); Post Graduate Certificate in Education; Diploma in Education; M Phil in Education (University of Colombo); MA in Applied languages (University of Reading, UK); PHD (University of Sri Jayawardhanapura).

Teacher, Lecturer in English in Technical College, National coordinator in English in the Ministry of Education, Sri Lanka; Head, Dept of Languages and Dean in the Faculty of Social Sciences in the University of Sabaragamuwa; Consultant for English- Ministry of Education Maldives; Consultant – English- Master of Education, Sri Lanka.

0.1 Introduction and Background to the Study

Sri Lanka's association with the English Language began over two centuries ago when she became a British colony in 1796. English soon became the dominant language used for administrative purposes in the courts and in all areas of trade and commerce. Before long it also became the medium of instruction in a select group of urban schools. These schools came to be patronized by the wealthy and privileged minority in the society. The vast majority of students attended 'Vernacular' schools where English was not taught and the medium of instruction was Sinhala and Tamil. With the end of British rule in Sri Lanka, this duality in the school system also ended. The mother tongue was gradually introduced as the medium of instruction, and the Education Amendment Act of 1951 made the teaching of English compulsory in all schools from grade 3 upwards. This meant that English which had hitherto been used as the medium of instruction to a select few was now to be taught on a mass national scale to everybody. "The teaching of English on a mass national scale to speakers of other languages is a phenomenon which is not only recent but also extremely ambitious" (Tongue, 1985). So much so, that few countries have faced up to the magnitude of the task and grappled with it successfully. "The Ministry of Education in Sri Lanka was unprepared for the ensuing challenge" (Cumararatunge, 1982). But it made considerable efforts in terms of policy changes to meet this challenge.

1.1 The Period under Review

The period under review spans forty years viz. 1969 to 2009. It was a period of significant political, economic and social change. Not only did governments change under the operation of the democratic process but also brought about widely differing policies in economic and social structure. These had their repercussions on the body politic in terms of infra-structural developments and transformation of the human habitat. They also resulted in violent and cataclysmic phenomena like the youth rebellions of 1971 and 1988-89 in the South and the ethnic war that continued for thirty years, viz. from 1983 to 2009. Commenting on the Youth uprising of 1971 Perera & Perera (2006) observe: “The shock and trauma of the insurgency of the 1971 youth revolt dealt a severe blow to the faith in education per se as a means to economic development”. This is stressed by Jayatillake et al. (1990) “It is only through education that the poor and the under-privileged majority can surmount the barriers that keep them disadvantaged, whether these barriers are created by race, creed, caste, class or other social or economic factions”. Education was a dividing factor and increased tensions; (Jayatillake et al. 1990). ‘But solutions to the problems were sought through education, itself, thereby affirming faith in education’, (Perera & Perera 2006). It is to be noted that in both instances ‘education’ includes English education as well. The widening gap between opportunity in life and performance in education was related to the quality of English education imparted. In 1990 Jayatillake et al. commented on the emergence of the term ‘Kaduwa’ as a politico-social concept.

“The notion of ‘*Kaduwa*’ has two components. The first refers to pervasive discrimination in all spheres of life: especially employment, directed against monolingual Sinhala and Tamil speaking youth. The Commission is firmly convinced that such discrimination does take place consciously or otherwise in all sectors of employment; the private sector, the public sector, the corporations section and the plantation sector. This stifling of opportunity is one of the major reasons for contemporary youth unrest. The second aspect of ‘*Kaduwa*’ relates to the questions of social mobility. Since independence, English has consistently remained the preserve of the elite families. In fact, many young people felt that there was a hidden conspiracy to deny them knowledge of English in order to restrict opportunity for social mobility”.

Udagama, (1996) reiterates this situation when he observes that “the apprehensions of the rural intelligentsia is not diminished”

1.2 The Status of English

The various social and social psychological factors discussed above emphasize

that the major issues related to the status of English referred to by Perusinghe (1968) in English vs the National Languages and Premaratne (1968) in Struggle for a Change in the Medium of Instruction continued throughout the period under review. Citing Helps (1872) Perusinghe remarks;

“Here (in Sri Lanka), the father ‘reckons in a fatuous manner upon his son’s advancement in life as certain from the time of his entering an English school”.

According to Premaratne (1968) who quotes Arunachalam (1901):

“English is so imperfectly taught that after spending over a dozen years in its study many are found to be unable to express themselves without gross blunders of grammar and idioms, though sometimes they acquire a certain vocabulary of English which they mistake for education”.

These statements show the dichotomy in English education which had existed and continues to exist even today. The remarks are relevant for today, as they were in 1968. The gap between need and achievement which reflects the difference between social reality and political ideology is very apparent. As late as 1996, Udagama remarked on this social reality:

“Sinhala and Tamil are now official and national languages and English is a ‘link’ language. However, English has emerged as an official and national language though official documents do not mention this change”.

This social reality that there is a gap between what prevailed in society and what a political party or government gave voice to nurtured from the pre-independence era has continued for five decades. De Lanerolle et al. writing in 1973 were conscious of this ambiguity: “Whether regarded as a foreign, second or complementary or associate language”. It shows the variety of roles and status English enjoys in the different social strata of Sri Lanka.

The education reforms envisioned in 1943 clarified the status of English;

“English should be taught as a compulsory second language in all schools concurrently with the changeover in the medium of instruction to Sinhala and Tamil, so that English ceases to be a badge of social privilege”.

But the reality was different. In the Education reforms of 2003 (Envisioning Education for Human Development: Proposals for a National Policy Framework on General Education in Sri Lanka, Dec. 2003), the committee clarified its policy towards English; In the introduction to the reforms of 2003, the committee makes the following observations:\

“English has been taught as a compulsory Second language from grade three for around half a century but has failed to ensure proficiency in spoken/ written English among the student population and continues therefore to be an agent of social discrimination”.

English education has seen a virtual sea change in the 1990 from its relegation

to low priority second language status in a hostile environment to ever increasing demand for English and more English. In the rationale for this sea change one hears the echo of previous debates and discussion (1973, 1981, 1996 and 2001). The change has been in response to:

- a) English has emerged as a critical factor in graduate unemployment, particularly in the context of a shrinking public sector and an expanding private sector.
- b) English is currently the main language of information and communication technology and is a gateway to a vast exciting storehouse of knowledge to students. The committee concludes that;

“In this context it is necessary to give priority to formulating a national policy to promote English proficiency through the education process”.

1.3 Curriculum Reforms for Better English Instruction

The need for more and better English Language instruction has been reiterated since 1960 (S.F. de Silva). Two major concerns persisted through the four decades as reflected in the various commission reports.

- (a) deterioration of standards
- (b) limited circulation of English or elitism

S.F. de Silva (1960) referred to deteriorating standards. Jayasooriya (1961) also remarks on this. The white papers of 1981 stressed that a “concentrated effort is needed to upgrade the teaching of English and promised that ‘training of teachers for teaching of English will receive special attention’. Udagama, (1996) also commented that “the standard remains low”.

The period 1969 - 2009 saw the appointment of at least five commissions of inquiry to look into the improvement of English Education. The results were:

- (i) The recommendations of the de Lanerolle Committee (1973)
- (ii) The White paper of 1981
- (iii) The Halpe Commission Report of 1979
- (iv) The reforms of 1996
- (v) The reforms of 2003

Some were committees appointed for overall reform of general education. Others were specially appointed to look in to the teaching of English. One and all they emphasized,

- a) the importance of English
- b) the need to improve instruction

Every commission emphasized the growing importance of English in the national and the international context. Udagama (1996) points out that “our national, political, cultural and economic interests as well as our regional and international commitments demand English for communication, teaching, technology, further education, development and modernization purposes”

In the education reforms of 2003 (Envisioning Education for Human Development: proposals for a National Policy Framework on General Education in Sri Lanka, Dec. 2003) the committee clarified its policy towards English. It proposed that;

“In the context of the increasingly important role of English in the national and global environment”,

- (a) Oral English should be strengthened in the primary classes to facilitate the development of communication skills;
- (b) Bilingualism should be promoted by using English as the medium of instruction in selected subjects such as Maths, Science, Information Technology in the Secondary grades;
- (c) Students of secondary grades should be given the option to;
 - (i) Study any subject in the English medium in the G.C.E. (O/L) and G.C.E. (A/L) grades subject to the availability of teachers;
 - (ii) Sit the G.C.E. (O/L) and G.C.E. (A/L) examinations in the medium of their choice;
- (d) Access to English should be extended island-wide over the next five years starting in 2004 with the national schools, and provincial centres of excellence to which scholarship holders will also be sent, so that at least one/two schools in each administrative division will teach the selected subjects in English as soon as possible; and
- (e) There should be no restriction on the medium of instruction in the fee levying private schools;

Although the curriculum was revised many times (1973, 1991, 1996, 2001, 2003) no significant change in the medium was implemented. But in 2001 (Final Report, National Amity Project, 2004), Amity schools “as a strategy to build national unity was conceived.” Wijesinghe (2002) states “Amity schools will be required to amity students of different communities”. There was a sudden shift in policy towards the language of instruction. In 2002, English medium instruction was reintroduced. Circular No. Ed/01/12/05/05/01 dated 2001/02/23 entitled *English Madhayen Eganweema* (Teaching in the English medium) gave authority to this. According to this circular, the decision to reintroduce English medium instruction was a response to requests made by ‘various persons and institutions’. The government decided to teach Chemistry, Physics, Combined Maths, Advanced Maths and Agriculture in

the English medium. The facility to sit the examination in either of two media was given.

Both pupils and teachers were asked to state their preference for learning and teaching in the English medium. Twenty Five Percent of the students who hoped to follow the science stream opted to do so in the English medium. Fifty percent of the science graduates consented to teach in the English medium.

1.4 The Reversal: English Medium Instruction

Bandara (2004) comments on this sudden change as follows; “However in recent times, the authorities have taken steps to change the medium without studying the context”. The policy regarding the medium of instruction has seen a sea change. Changed from medium to subject in the curriculum in the 1950s, English became once again the medium of instruction, though with limited circulation. It underwent yet another change in the bilingual curriculum. Key subjects like Mathematics, Science, Health and Physical Science and Geography can be studied in the English Medium while the other subjects could be offered in the mother tongue.

The curriculum reforms have resulted in English occupying two different positions in the national curriculum of Sri Lanka viz. as subject and as medium. As medium, it touches only an insignificant number of the student population. But English as subject in the curriculum is established as one of the compulsory subjects that should be taken at the G.C.E. (O/L) Examination.

It is the developments in English as subject in the curriculum that the following sections of the study deal with. The first section deals with the designing of teaching and learning materials and the methodology that was used. In English Language teaching the syllabus cannot be separated from teaching- learning materials. Hence the changes in curriculum policy are best seen in the materials used in the teaching-learning process and the methodology.

2.0 Materials and Methods

During the period leading up to the early 1960s many problems beset the ESL programme; among them the absence of clearly defined objectives, the lack of suitable textbooks and a relevant methodology for teaching English as a second language. In the absence of national guidelines in this regard, schools were left to their own devices. The de Lanerolle Commission Report (1973) cites that the same textbook was used in several classes and several series were used in the same school. According to Mosback (1984) the most popular course books during this period were *An English Course for Ceylon* (Macmillan) and the *Oxford English Course for Ceylon* (1953). After a survey of textbooks in a large number of schools the S.F. de Silva Commission Report states that, “...there is no series of

English text books in Ceylon completely satisfactory for use as readers in the primary and post-primary classes”(1960: 17). These problems were exacerbated by the new demand for English from rural students who were hitherto unfamiliar with the second language. The presence of such students in the former ‘English’ schools created problems of classroom heterogeneity resulting in all round frustration and declining standards.

A special unit was set up in 1960 to assist the ESL programme and this helped to accelerate the pace of development. The graded structural - oral - situational approach was selected to guide the preparation of a new syllabus and scheme of work. This was the “... latest, most popular and most promising of the known methods of teaching foreign languages...”(Lanerolle Commission Report, 1973: 58). The commission identified the following as being some of the key concepts of this method.

- Oral competence should be a prior requisite for the development of all skills.
- Grammatical structures should be taught without reference to rules. In the early stages language should be simplified and reduced to patterns.
- Features of sentence structure must become automatic through pattern practice.
- Techniques of presentation should be through exacting and meticulously planned situations.

2.1 Materials Design in the 1960s

In 1963 the Ministry of Education prepared a ‘Syllabus and Scheme of Work in English as a Second Language’ which was a major step in adapting the structural approach to the Sri Lankan setting. This document however, was almost entirely based on *The Teaching of Structural Words and Sentence Patterns*, by A.S. Hornby (1961). Hornby’s tables were intended to provide the structural base for lessons in speech, reading and writing. The Lanerolle Commission Report describes this scheme as being, “unrealistic and difficult to implement” (1973: 60). Around this time, the Ministry decided to appoint a panel of local writers to prepare a new set of textbooks and course guides for Sri Lanka. Unfortunately, no attempt was made to study the current ESL situation and the working of the 1963 scheme. Instead its basic ideas continued to guide the preparation of the new textbook series called *An English Course*. It was published in the following order- Grade 3 in 1965, Grade 4 in 1966, Grade 5 in 1966. Grade 6 in 1967, Grade 7 in 1969, Grade 8 in 1970, Grade 9 in 1969, Grade 10 in 1969, Grades 11 and 12 in 1966 (ibid. p. 68),

2.1.2. The New Series

The new textbooks strictly adhered to the graded structural approach as currently understood. No attempt was made to give it a liberal or creative interpretation. However, the books emphasized reading comprehension as it was assumed that English would be used mainly for getting information. A typical lesson opens with - section A 'Language Practice', which contained a series of often unrelated sentences where the new structure is presented in several situations. This is followed by numerous opportunities to practice the structure using drills, dialogues, substitution tables, etc. Sections B and C contain 'Reading' passages preceded by a list of new words with mother tongue equivalents. Reading 'C' was slightly more advanced than reading 'B'; an expedient, perhaps, to handle different levels of students. The reading passages often lacked the features of natural language as they were controlled by structure. A variety of comprehension exercises, such as multiple choice, true-false and "wh" questions, followed. Finally, section 'D' contained 'Language Exercises', which attempted to reinforce the structures through writing.

2.1.3 Methodology

The methodology for using the materials was carefully spelled out in the *Teachers' Notes*. The teaching item was identified in grammatical terms followed by examples of its use. Two or three contrived situations were then given to present the sentence patterns followed by four or five more classroom situations to practice the structures through drills. The methodology for teaching the reading passage begins with an introduction by the teacher. This could be done in the mother tongue with a weak class. The vocabulary was then written on the black board, discussed and read aloud by the students. The teacher then read the passage while the students followed in their textbooks. Understanding is checked through oral questioning. Even the language exercises in section 'C' are first done orally and worked through on the blackboard before being completed by the students in order to avoid mistakes. The use of the mother tongue was restricted in keeping with the current approach.

2.1.4 Weighing Up

It is evident from the above description that 'structure' was the controlling feature of both the materials and the method. The method was teacher centred, with no place for independent effort and no experience with the living language. De Souza, writing in 1969, said that the materials were "seriously defective", and the English "dehydrated". He concluded that, "...our English programme on which so much time, money and effort is spent is a total failure." In 1981, the Halpe Commission stated that "The present core texts are dull" (p. 12). In response to a

questionnaire given by the de Lanerolle Commission, teachers complained of the inability to ‘get results’ from the prescribed methods, where the same structures have to be repeated day after day, year after year. However the Commission does say that,” With all their imperfections Ministry textbooks do make an attempt at grading and relating lessons to the pupil’s environment. Exercises show a variety which is lacking in most of the textbooks previously used.” (1973: 79).

Writing a decade later, Mosback concluded, “ It is now generally acknowledged that this course and the methods associated with it do not result even in a satisfactory level of reading ability, let alone in an ability to use English effectively in daily life, which is seen as an increasingly pressing need in Sri Lanka” (1984: 179). The structural approach which had given rise to so much expectation did not stand the test of classroom implementation. The time was ripe for change. But the tragedy was that change took so long in coming, and in the meanwhile standards kept on crumbling.

2.2 Materials and Methods in the 1980s Decade

The 1980s decade saw new approaches to materials design. This is reflected in ENGLISH FOR ME – a new series of learning materials for primary school.

‘English for Me’ - A New Series of Learning Materials for Primary School

English as a second language (ESL) at primary school was one of the most neglected areas in the school curriculum. Although it was obligatory to teach English from grade 3, most schools, especially in the rural areas, failed to implement this, due to lack of teachers and resources. In fact, English at primary level was either not taught or taught badly by unqualified teachers.

In 1980, the Ministry of Education initiated the Sri Lanka- Norway-UNESCO Primary English Project to remedy this situation and revitalize second language teaching at grades 3,4, and 5 (Cabinet Memorandum 598, November, 1984). The project received a generous-grant from Norway, and UNESCO expertise in the form of consultants. Its objectives were-

- to design a new set of pupil centred learning materials in place of the existing structural English course;
- to evolve related teaching strategies; and
- to train teachers to these teaching strategies.

The project was experimental and school based from its inception. The pilot project commenced in 1981 with 20 schools and was gradually extended to 200 schools by 1984, when it was evaluated by a UNESCO team. The team was very positive in its comments and recommended national implementation of the project from 1985. By 1987, ‘English for Me’, the new set of primary materials, was in use in all primary classes island wide.

2.2.1 The Learning Package

The new learning package, which was prepared by a local team, consisted of a Pupil Text, a Workbook, a set of recorded cassettes (for the first book only), and a Teacher's Guide. The Pupil Text contains dialogues built around communicative situations which are close to the experiences of Sri Lankan children. The dialogues were not for reading but for encouraging oral communication in the classroom. The Workbook emphasized reading and writing, and contained a variety of tasks and problem solving activities which marked a clear departure from the structure based mechanical exercises of the earlier texts. Though linked to units in the Pupil Text, these activities were extensions in terms of both language and content and took the child outside the text to the real world. They could, therefore, be differentiated to meet learner abilities, as well as needs and interests according to diverse regional, social and ethnic settings. The decision to produce a set of recorded cassettes was based on a preliminary survey which revealed that the pronunciation of most primary teachers was below that of standard Sri Lankan English. This constraint could be minimized by using the cassettes to initially present the dialogues.

The Teachers' Guide was an integral part of the learning kit. On the one hand, it was meant to meet the limitation of poorly qualified teachers, by clearly spelling out the intended classroom procedure. On the other, it was part of the teaching / learning resource itself, because it contained numerous extensions to the materials whereby the teacher could individualize instruction and maximize its relevance. The mere provision of communicative materials alone does not guarantee that they will be used communicatively in the classroom. The teacher has to be constantly reminded of his/her new role as a facilitator and confidence builder.

2.2.2 Methodology

The suggested methodology for using the material did not conform to any particular imported model. In fact it evolved and took shape while the project was in its pilot stage and later came to be refined and spelled out after discussions between the local writing team and UNESCO consultants. However, it has to be accepted that it came under the influence of the then popular Communicative Approach. The Cabinet Memorandum No. 598 states, "Adhering to the principles of the communicative approach, the project has incorporated in its methodology certain identifiable project specific learning strategies (November, 1984: p.3). These are identified as attaching greater importance to learning rather than teaching, a less dominant role for the teacher, a stress free classroom atmosphere, high expectations from students as learners, and finally, to quote, "As language is essentially a social phenomenon, the project believes that language learning is most effective when carried out as a co-operative activity in the classroom-community"(ibid.).

The classroom procedure had several steps. The lesson began with using the Pupil Text for oral communication. Influenced by Krashen's theory of "comprehensible input" (1982), the procedure gave importance to understanding. Meaning was established by activating prior knowledge of events in the text, guessing meaning from context and using the illustrations in the text. The dialogues were then used for speaking, through role play. Finally, children used the newly acquired language to say something of their own. Interaction was vital at all stages of the procedure. Reading and writing were introduced through the Workbook. 'Beyond the Dialogue' was the final step in the procedure. Its aim was to achieve some inbuilt course differentiation. Many of the dialogues in the text were open-ended; they contain references to past and future events. Thus, there were many developmental possibilities for students and teachers to explore together in creating new dialogues and activities which were meant to form the basis of further classroom learning (Teacher's Guide Year 4, 1984).

2.2.3 Principles Underlying the Materials and Methodology

One of the principal aims of the course was to build confidence in the learner to use English. To achieve this goal the suggested classroom procedure was meant to set the child free to participate, make mistakes and express feelings. The teacher's role was to relate to young learners, motivate them by creating a stress free classroom atmosphere. The Pupil Text was written to make learners feel at ease: they had no exercises and tasks, only short play-lets. These were selected more for their emotional, motivational and interactional qualities rather than for their language value. The materials used local words for referents lacking proper names in English (e.g. sil, poonac, chapathi) and common Sri Lankan usage of English words (de Souza, 1969).

Another feature of the materials was that there was no predetermined syllabus with a selection of grammar and lexis. "The syllabus develops organically from the materials (Tomlinson, 1998: 147). The materials were seen not so much as 'content' but as an 'action resource' engaging the learner in the task of communication (Candlin and Breen, 1979). In this sense it was similar to the 'Procedural Syllabus' of Prabhu's Bangalore Project which gained popularity at this time (Cooray, 2007).

Materials specific teacher training was an essential by product of the project (Cumaranatunge, 1986). The project trained 200 teacher educators who then trained 8,000 primary teachers on a regional basis using interactive, group oriented training techniques which modeled the methodology espoused by the materials. The success of 'English for Me' owes as much to this training, as it does to the appeal of the materials with their pleasing illustrations and for the first time, the use of colour.

'English for Me' signaled an innovation in textbook writing and methodology after nearly twenty years of structuralism and pattern practice drills. The new series helped to establish the importance of second language teaching at primary level when children are less inhibited and devoid of any negative attitudes towards the new language which is sometimes the case with older learners in Sri Lanka (Wickramasuriya, 1974). The entire learning package was received with great enthusiasm by both students and teachers and the project met with unprecedented success for several years.

By the end of the mid '90s however the project's success began to wane. Many of its early principles got eroded: concepts such as 'Beyond the Dialogue', didn't materialize as intended – Pollard (1996 : 3) talks of 'the huge distance between 'haves' and have not schools,' and how 'this situation poses major problems for those trying to develop a curriculum that will be appropriate for students in all parts of the country.'

2.3 Materials for the Secondary School

Parallel to the primary project, a similar project was initiated in 1982 to rewrite the secondary materials (grades 6-10, later referred to as year 7-11 after the period of schooling was extended from 12 to 13 years). As with the primary project, the objective of the secondary project was also to write a set of new materials which would better reflect a communicative approach to language teaching, and the new national need for English as a language for every day communication in a variety of social and job oriented situations. As stated in Cabinet Memorandum 598 of the Ministry of Education, "The new series will consider the emerging needs of the country in the use of English as a world Language for communication" (1984: 4). The project was headed by a British Council consultant who worked with a local team of writers as the series editor. The British government further assisted the project through the provision of resources and training facilities for the writers.

Prior to the actual preparation of the new series, the materials writing team prepared a supplementary manual called *Talk English* 1982, which contained instructions on how the structure based exercises of the existing textbooks ('An English Course'), could be used in a more communicative manner (Mosback, 1984). These materials were piloted in 1,000 strategically placed schools. During 1982-83 over 2,500 ELT staff, including the entire field staff, were trained in the use of these materials and introduced to the principles of communicative methodology. As Mosback points out this two year 'sampling' period called the English Quality Improvement Programme (EQUIP) proved invaluable (1990: 19). It provided the nation wide teacher, pupil orientation on the principles under - pinning the new course, it opened opportunities ,during the workshops, for teachers to prepare their

own materials, it gave on the job training to the materials team and it formed the nucleus out of which grew a new series of textbooks- *English Every Day*. “The new materials project has been planned to interlock step by step with the English Quality Improvement Programme (EQUIP) for secondary school teachers” (ibid.).

2.3.1 The Learning Package

The course package consisted of a textbook and a teacher’s guide. Later, a role play cassette and video were also produced. The course had five books and the first book was published in 1985. By 1989 they replaced the earlier course book from year 7 to 11. Each unit of the textbook had the following nine components:

- Role play dialogue
- Finding out
- Word study
- Listening
- Grammar in action
- Writing
- Learning together
- Everyday conversations
- Grammar notes

As is evident the materials emphasized all four skills and provided opportunity to use language in a variety of authentic situations. It was based on a situational - functional syllabus (ibid.). The materials rejected the concept of pattern practice and instead used communication activities in ‘learning together’ to practice language in task oriented group settings. ‘Grammar in action’ was retained in deference to the wishes of teachers schooled in traditional practices who insisted that there should be some form of grammatical focus to each unit. But grammar was practiced through communicative dialogues, and not through rules or structures. There was an appendix to each book called ‘Grammar notes’ which outlined unit by unit the underlying structural syllabus.” Though ostensibly for further study by brighter pupils they were also designed as a safety- net for newly trained or unconfident teachers in the absence of any widely available grammars” (Mosback, 1990:22).

2.3.2 Methodology

The teaching methodology as given in the Teacher’s Guide was student centred, favouring group work and an active, mobile teacher. It stressed the importance of the teacher-pupil relationship and an affective learning environment. The teacher’s use of classroom language and strategies of error correction were

as, or even more critical than his/her ability to handle the material. The new materials thus placed a heavy onus on the teacher. After almost two decades of traditionalism and the teacher controlled classroom it was a formidable task to groom the new type of teacher. Perhaps, it was the project's limited success at this task which restricted the effectiveness of the new materials.

In a discussion of the problems facing English language teaching in Sri Lanka in the mid '90s Nagasunderam says, "the problem lies not with the materials per se (English Every Day in this case), but with the teacher's lack of understanding of the theoretical principles underlying the materials. For example, even after ten years of communicative approach many teachers felt that learning took place only when the teacher was teaching i.e. talking and explaining" (1996). Excessive teacher talk thus prevented students from the actual use of language.

However, Pollard who reported on the Secondary Education Development Project expresses the view that the 'English Every Day' series reflects a far too extreme swing of the pendulum in the direction of communicative philosophy, "an unrealistically unstructured approach", which fails to give adequate emphasis to the teaching and learning of basic grammar. He suggests a more balanced curriculum, "in which the teaching and learning of basic grammar can be integrated successfully into a Communicative system" (1996:5).

Pollard also felt that the, "...present texts generally contained too many components and lack a clear sense of organization and direction (especially with regard to grammar)" (p. 10). The "gap" in the difficulty level between year 6 and year 7 texts and the fact that the year 9 book was supposed to be more advanced than the year 10 book were other problems which seemed to reflect the absence of proper gradation. The view that the texts were more appropriate for stronger students rather than weaker students was another cause for concern; especially in view of Pollard's statement that the materials contained, "... a disproportionate amount of foreign content"(p. 11).

By the mid 1990s there was a general consensus that both the primary and secondary textbook series needed revision. The current requirements appeared to be for textbooks that would strike a balance between the practice of grammar and the communicative use of language; while at the same time selecting and arranging curriculum material in such a way that it met the needs of both stronger and weaker learners.

2.4 Materials design for the Tertiary Level : An Integrated Course in English for A- Level

Along with the primary, the other neglected area of English Education was the senior secondary level - grades 12 and 13. Since entry into the university is highly

competitive and a pass in English is not compulsory, most schools and students at pre-university level tend to ignore English and concentrate on other subjects in the school curriculum. Writing in 1981, the Halpe Commission (English Language Committee of Inquiry) stated, “The current supposedly compulsory courses in General English for grades 12 and 13 serve no useful purpose and should be dropped. By all accounts these courses usually degenerate into a farce because of the lack of student motivation and the pressure of work in other subjects.” But when these same students enter the university or the world of work they find that English is absolutely essential for academic studies and to obtain gainful employment.

In order to resolve this dilemma, the English Division of the Curriculum Development Centre initiated a project with Fulbright assistance to prepare a new set of skill based learning materials for A-Level students.

2.4.1 The New Course

The new ‘An Integrated Course in English for the A-Level’ published in 1986 initially came in three volumes; Reading, Writing, Listening Comprehension and Speaking Activities, with accompanying Teacher’s Books. The textbook was later published as a single volume in 1993. This material marks a departure from normal textbooks in that the content is not organized under teaching units but grouped under skills. The teacher has to select activities according to his/her requirements, group them together and construct a teaching unit. The materials, therefore, had scope for individualizing instruction and catering to different ability levels. The reading texts, for example, were ‘well selected and contained appropriate material for questions in skimming, scanning, reading for full comprehension, and critical evaluation. The writing textbook contained both manipulation activities as well as process writing activities. Listening and speaking were also adequately emphasized through a variety of activities. The Teacher’s Book contained substantial information on how to use the material, in addition to general guidelines on skimming, scanning, listening comprehension, etc.

The tragedy, however, was that the materials were hardly used in the class room. Since English was not an examination subject at A Level, with few exceptions, no one bothered to teach it systematically. Barely two periods a week was assigned to A-level English. Most schools had no teachers and textbooks gathered dust in school libraries. It must also be mentioned that the materials did not look particularly attractive.

There were no illustrations at all. The format also may have discouraged some teachers as there were no themes or teaching units and the onus for selection fell on the teacher.

If A-Level English had been given the emphasis it deserved, both the country

in general and the students in particular would have benefited in numerous ways. For instance,

- Students would have been better prepared to handle English medium disciplines at the universities.
- They could have enriched their Sinhala/Tamil medium lectures through wider reading in English.
- Learners would have enhanced their employability in the competitive job market, especially, in the expanding private sector by developing their communication skills (Wijeratne, Cumaranatunge & Perera, NEC: 2004).

However, these benefits never accrued and English at A-Level remained a disregarded area for another decade or more.

2.5 Materials and Methods in the 1990s : The World through English - A New Course for Secondary Schools.

2.5.1 The Background

The initial impetus for the preparation of new learning materials came through the Secondary Education Development Project, funded by the Asian Development Bank (ADB). Commencing around 1995 a curriculum team was set up for this purpose comprising three senior local consultants and an ADB consultant, Gordon Pollard. This team critically examined the existing textbooks, and sought feedback from a variety of sources such as In-Service Advisors (ISA), District English Language Improvement Centres (DELIC), PRINSETT Centres and teachers from different types of schools regarding the current status of English teaching in the country.

2.5.2 Features of the New Materials

Based on these studies the team came up with the conclusion that, “...the communicative approach has not achieved as much as had been hoped for at the time of its introduction” (Pollard, 1996:10). They felt the need to “strike a more realistic balance between the communicative approach and more traditional methods” (ibid.). This change is clearly evident in the curriculum design of the new textbooks. Grammar is recognized as an essential part of the communicative use of language, therefore, each unit identifies the grammatical items and language functions pertaining to that unit at the beginning and then picks them up at the end for clarification and practice through exercises. The materials envisage the formal presentation of grammar and the explanation of grammar rules.

The materials follow a thematic approach. Broad themes such as, Leisure, Health, Environment, Information Technology, Travel, have been selected as the

vehicle through which to present related grammatical items, language functions and vocabulary. Each textbook has seven such themes. These themes focus on content which is related to both local and global situations. The Teacher's Guide (Grade 6, p.2) comments that. "Selection of themes and organization of content is based on the principle that learning is a thinking process. The themes stimulate children to think in new ways about their own experiences and develop positive attitudes and healthy values to life". Value education is an important feature of these materials (Johnson, 1989). Rather than "remaining silent in the classroom, weaker students are invited to use their first language to participate in discussions related to the themes."

The final report of the curriculum team (Pollard, 1996:13) as well as the Teacher's Guide (Grade 6. p.3) say that no one teaching approach is suggested in teaching the text. Teachers are free to select at will from the repertoire of classroom techniques and strategies that have evolved through the ages. However. the Teacher's Guide presents in some detail what it calls an 'experiential learning cycle' according to which " teaching has to be based on the principle of understanding the language forms and using the language through:

- experience;
- reflection and conceptualization;
- expression (ibid.).

'Experience' is explained as understanding the content, 'Reflection' as a time for thinking about the new language and understanding the grammar and 'Expression' as the learner's productive use of the language.

2.5.3 The Learning Package

The materials were written by a local team of writers based on the broad guidelines provided by the curriculum committee. The first book for grade six was introduced in 1998. The series had six courses ranging from grade six to eleven. Each course consisted of the following components.

- A Pupil's Text
- A Teacher's Guide
- A Workbook
- A set of recorded cassettes

Each unit of the Pupil's Text contains the following sections based on the unit theme.

- A Language Focus outlining the grammatical items and the language expressions emphasized in that unit.
- A dialogue

- A reading text related to a local situation
- A reading text related to a global situation
- A poem
- A number of activities flowing from these texts
- Language notes

The Workbook reinforces what has been learned through the Pupil's Text by providing opportunity for further practice, and relevant extensions to the material. The workbook tries to encourage self-directed learning through low-structure activities which promote self-assessment.

The Teacher's Guide provides a comprehensive introduction giving the rationale behind the materials. It also gives the objectives and the values that the unit plans to inculcate along with detailed lesson notes and instructions on how to use the cassettes. A novel feature of the Guide is the provision of a Self-Evaluation form for teachers to complete after each unit. If diligently followed, it should have provided the first step in developing a 'Reflective Practitioner'.

2.5.4 Review of the New Materials

"The World through English" series presented a clear pattern of year to year gradation with its delineated syllabus which included grammatical items for each grade. It also provided a useful organizational structure which gave a clear sense of direction to both teachers and students.

The major problem that curriculum planners had to face in designing a new curriculum package for secondary schools was a plan to cater to the different ability levels in the school system. Pollard in his final report says that the solution adopted by his curriculum committee was "to try to structure and organize curriculum content in such a way that it caters to two levels of language ability and performance" (1996: 4 and 11). In actual implementation, however the textbooks do not demonstrate this two level approach. With the exception of the comprehension questions which are of two types, none of the other activities or texts draws attention to the fact of two levels of difficulty in the materials. The basic problem of meeting the needs of divergent levels of competency among schools and often within the same classroom remained unresolved.

In 2004, the first book in the series, the grade 6 textbook was withdrawn and replaced by a new book, "A Journey through English". Later the other books in the series were also gradually withdrawn.

2.6 Materials and Methods for the Tertiary Level : General English for G.C.E. A Level Class

2.6.1 The Background

In 1977, the Government of Sri Lanka launched a programme to reform and restructure the entire educational system. The major thrust of these reforms was to equip students with the necessary knowledge and technological skills needed to enter the modern employment market and cope with the challenges of the 21st century. Competence in English was seen as a key ingredient in this process and, “...it was strengthened at all levels” (Raheem and Devendra, 2007: 196).

Special emphasis was given to English at A-Level- The National Education Commission (NEC) publication, “ Reforms in General Education” states that, “at GCE (A/L) stage every student will be required to learn English. For this purpose adequate time will be provided in the timetable”(1997:15). English was given equal status as the other subjects in the A-Level curriculum and it was to be tested as part of the A-Level examination; but its marks were not included in the aggregate mark attained by the student. The new reforms saw English in a fresh light as a means of providing enormous leverage in employment. The emphasis of the new programme was not on the small minority of students who entered the universities but on the majority that entered the ‘world of work’. The urgency attached to this project is evident from the fact that, unlike on past occasions when textbooks were written by the N1E, this time a high level Advisory Committee was set up comprising representatives from the Universities, N1E , MOE and NEC to design and implement a new set of learning materials for A-Level.

2.6.2 The Learning Package

The new textbook titled, ‘General English for GCE Advanced Level Classes’ was compiled by writers from the universities of Colombo, Keleniya, the Open University and the N1E. The original materials were published in 1999 in two volumes for years 12 and 13. They were considered experimental and the writers invited feedback from users to revise them. The revised materials were published as a single volume in 2001. The package also included two audio cassettes and a Teacher’s Guide. These materials have now been in use for fourteen years.

The objectives of ‘General English’ as given in the preface of the 2004 edition are as follows:

- To encourage students to use English in daily life
- To enjoy using English in everyday conversations
- To prepare for the examination in General English
- To practice both spoken and written English
- To develop skills to function in English in an office.

Besides these general objectives, specific lesson objectives are given at the beginning of each lesson unit. The preface to the original edition (1999) of the book provides an overview of its contents. The materials focus on English in daily life, letter writing, telephone conversations, facing interviews, discussing current events and contemporary issues. Emphasis is also given to English in the workplace. The chapter called, 'Office Talk' is devoted to official writing of all types, official conversations, speech making, office telephone talk, etc. as well as the grammar and vocabulary needed to perform these functions. This chapter also contains many authentic models of this genre for students to follow in terms of language and format.

The writers claim that, "This book can also be approached from the point of view of tasks and themes" (Preface, 1999: V). The early lesson units have a more functional approach with activities such as, introductions, describing people, describing objects, emotions, etc. The later lessons take on a more thematic approach discussing topical and interesting themes, for example, 'War and Peace', 'Love and Marriage', 'Landmines' and 'Sports'. Activities like summarizing, speech making, vocabulary and grammar exercises are woven around these themes.

It is difficult to decide whether the materials conform to any particular methodology or not, as there is no statement of the "pedagogical underpinnings from which they are developed" (Poole, 2002: 13). However, it is evident that the textbook strikes a balance between the extremes of a purely unstructured approach which believes that learners would somehow 'pick up' the grammar of a language simply by being exposed to the workings of a "communicative system", and the more traditional method of pattern practice and the memorization of grammar rules. The book gives considerable emphasis to grammar teaching through sections called 'Grammar Review' in addition to, grammar exercises and grammar notes. At the same time the materials manifest a communicative orientation through task-based activities, group work and the use of conversational language. The textbook follows an integrated approach, dealing with all four skills. The accompanying audio-cassettes are for developing listening and pronunciation.

In many respects 'General English' marks a departure in textbook writing in Sri Lanka. They make effective use of colour, design and illustrations. The content is varied, containing such diverse elements as pop songs, fun rhymes, graffiti literary excerpts, poems, short stories, biographical essays and many more. The materials are presented in an informal style which learners will appreciate. Words of advice which take learners into the confidence of the writers, and candid comments mark a new trend, moving away from the more formal style of the junior secondary materials. The writers also affirm that the materials are written in standard Sri Lankan English. A study done by the NEC (2002) showed that the book was popular with a majority of students and teachers (Wijeratne, Cumararatunge & Perera, 2004).

2.6.3 Appraisal of the Programme

In classroom implementation, however, certain problems surfaced. Many, if not most teachers lacked the pedagogical skills needed to exploit the materials creatively. The above mentioned study found that many classrooms had conventional, teacher dominated environments with little variation in activity. Lack of adequate materials for specific teacher training was a glaring factor. Some teachers did not have the language competence needed to handle the more difficult lessons.

The intractable problem of classroom heterogeneity is most conspicuous at A-Level with different levels of language competence between rural and urban schools and even between different streams such as Arts and Science. As Pollard puts it, “In Sri Lanka there is a yawning chasm between the rich “have” schools and the poor “have not” schools, with the latter being found mainly, though not exclusively, in rural areas... It was clear that ‘these schools operate in two entirely different economic and social worlds’”(1996; 3). More so than in other disciplines, the acquisition of a second language such as English is influenced by environmental and societal factors. It became evident that the materials needed a certain threshold level of English and general knowledge in order to work well, which was not uniformly available. The textbook tried to meet this problem by providing activities that cater to a range of abilities. But teachers were not resourceful enough to do selective teaching. They attempted to teach everything to everybody. The result was that some students hardly learned anything. Consequently, although they sit the A-Level final examination, they do not present themselves for the General English paper. The other feature of concern about the final examination is the excessive number of failures and the “unconscionably wide” gap in the pass rate between rural and urban areas (NEC, 2003; 51).

As mentioned before, English at A-Level is one of the most critical areas of the school curriculum and all stakeholders must be made aware of this. If successfully implemented it will on the one hand raise the level of university education and on the other it will make school leavers more employable.

2.7 Revision of Materials for Primary Classes

The Primary English Language Project- “Let’s Learn English”

2.7.1 The Background

In keeping with the General Education Reforms of 1997, the National Education Commission (NEC) prepared a new curriculum framework for primary grades 1-5 (key stages 1, 2 and 3). Among its features was a child centred approach, based on a learning process that emphasized guided play, activity and desk work, with students moving towards more desk work and less play as they progress from grade I to 5 (NEC. 2003). New national goals and basic competencies were also

set out in Sessional Paper v 1992 of the NEC. Therefore, the need of the hour was for a new set of textbooks that reflect these changes. The current textbooks, the 'English for Me' series had been in use since 1985. The need for change was overdue. The NIE took up this challenge with funding and expertise from the British Government. The resulting Primary English Language Project (PELP) was manned by a local team under the guidance of a resident British Council consultant. The writers were practicing primary English teachers selected through open competition (Fernando, 2001).

2.7.2. The New Package

'Let's Learn English' is a series of three books for grade 3, 4 and 5. Each grade level has a package of Pupil's Book, Workbook and Teacher's Guide. The new materials came into operation in year 2000. Besides the textbook, there is also a set of supplementary readers.

The Syllabus Content

The syllabus content is built around seven topics, each topic having two lesson units. In addition, there are four revision lessons totaling eighteen lessons per textbook. The topics are drawn from the experiences and interests of children and their immediate environment, such as food, toys, clothes, games, festivals, etc. These topics provide the context for the presentation of vocabulary and language structures. The first book (grade3) builds on and extends the vocabulary and language structures introduced through the Activity Based Oral English (ABOE) programme where English is informally introduced at grade one and two. The content is also closely linked to the basic competencies taught in key stages two and three of the *new* primary curriculum recommended by the NEC (Grade 3 Core Training Materials, 2000). 'Let's Learn English' thus forms an essential component of the total primary curriculum.

Unlike 'English for Me' which relied purely on a 'story line' and a 'process syllabus', 'Let's Learn English' has an 'a priori' syllabus, where the topics, language structures, and vocabulary are predetermined before materials development. It, therefore, reflects a movement away from a totally unstructured approach to a more central position, using communicative strategies to teach identified vocabulary and structures.

2.7.3 Methodology

'Let's learn English' follows an integrated approach, where all four skills are introduced through the materials. As previously mentioned it uses activity as the basis for presenting and practising vocabulary and language structures. These include arranging sequencing, comparing, observing relationships, etc. The Teacher's

Guide suggests teaching strategies such as, ‘setting the scene’ before introducing new concepts, eliciting responses from learners, encouraging students to work on their own and gradually building reading and writing skills through the Workbook. The objective of the materials is to gradually limit the use of mother tongue in the classroom after grade 3 (Teacher’s Guide, Grade 3: 2000).

Special mention must be made of the teacher’s guides, which provide exhaustive guidelines to teachers. They contain unit by unit discussion on how to use the Pupil’s Book and Workbook with the relevant pages reprinted beside the step by step instructions. However, the Teacher’s Guide for grade 3 does mention that. “...the teacher has the possibility to select the activities according to the needs and level of the students” (2000: 2), thus giving the teacher some freedom of choice. The Guide also provides an introduction which discusses the rationale behind the materials, the approach and teaching strategies, syllabus content, assessment procedures and a word list. It is undoubtedly one of the most user friendly teacher’s guides prepared so far.

2.7.4 Project Appraisal

The materials prepared by PELP definitely represent one of the most comprehensive ESL learning packages implemented so far. Besides the Pupil’s Text, Workbook and Teacher’s Guide, the materials included a set of supplementary readers and a teacher training video with accompanying task-sheets. For those who favour an ‘a priori’ syllabus, the contents are delineated in terms of rationale, approach, topics, language structures and vocabulary. The textbooks, however were not subject to the same rigorous trialling as the ‘English for Me’ series, due to time constraints. Fernando states. “... trialling of the materials, crucial to finding out if the materials are likely to work well in the classroom, could not be carried out in any meaningful sense.”(2001: 100). Writing in 1996 Pollard complained of the physical quality of Sri Lankan textbooks, stating that. “...it significantly affects the student’s learning experience” (p. 43). In this respect, it must be observed that ‘Let’s Learn English’ displays good quality in terms of paper, print, colour and illustration.

The preceding chronological survey of ESL textbook writing in Sri Lanka, covers the period 1965 through 2000. The Ministry of Education published seven series of textbooks during this period, each series ushering in a new syllabus and reflecting a new teaching approach. The pendulum swung from extreme structuralism to a communicative philosophy and then in the late 1990s it swung back to a more balanced approach where as Pollard says, “...teaching and learning of basic grammar can be integrated successfully into a communicative system” (1996:5)

It is evident from study of materials and methods that textbook writers in Sri Lanka confront two critical issues. One, to adapt changing ideologies and trends from the west to suit the socio-economic realities of this country, and the other to prepare a single set of materials to meet the needs of divergent levels of language competence, once again created by rural-urban dichotomies and socio-economic privileges. It should be appreciated, however, that this problem cannot be resolved purely through curriculum reform, it also necessitates large scale infrastructure provision and the upgrading of teachers and learning resources in less privileged schools.

3.0 Teacher Development

The period 1963-2009, saw many innovations in teacher education and teacher development. The many commission reports from the 1960s decade had reiterated the need to improve English language teacher quality (1960, 1973, 1981, 1996). Poor teacher quality was held responsible for low standards in English. In fact, Halpe et al (1981). remarked, “There is little doubt that current programmes are not producing teachers of English but only a breed of survivalists labeled English Language Teachers”(whether specialists or not).

As was referred to earlier, the 1980s marked a watershed in the history of English education in Sri Lanka (Cumaranatunga, 1986). The new programmes of the Ministry of Education such as NCOES, DELICS and PRINSETT had to be manned by educators specially trained for their jobs. Furthermore, if the new textbooks and teaching methodologies were to be used efficiently, a strong system of supervision and guidance had to be given. Rajapakse (1990) comments on the “twin recruitment system geared to meet the recruitment of more and more English teachers”. This twin recruitment system “created a backlog of approximately 6000 untrained teachers per year which could not be handled by the small number of English teacher training colleges in Sri Lanka.” The PRINSETT (Professional In Service English Language Teacher Training) was conceived of to provide special training for these untrained English teachers to make them professionally competent in teaching English as a second language up to senior secondary level in Sri Lanka”. The advantages of the PRINSETT programme could be summarized as follows:

- (a) The numbers trained at the PRINSETT centres were much larger than those trained in the two English training colleges in Sri Lanka. Hence it would go a long way in providing sufficient up-to-date English teachers without much of a financial burden on the department.
- (b) The PRINSETT programme utilized “innovative methods” one of which was “adapting materials”. Charles Parish and Ray Brown (1988) made the following comment on this significant feature of the programme:
“They come to see that any text can be mined, and there is always profitable

ore to be extracted. They may learn to be imaginative in adapting and optimizing their own or any other texts”. The PRINSETT programme was further developed into the PRINSETT Credit Scheme by introducing total immersion at the beginning and a credit system of evaluation (Fernando, 1990). The DELIC programme or the District English Language Improvement Centres introduced much earlier i.e. in the 1980s provided one year of English Language Training to prospective teachers, who after successful completion of their training were also appointed as English teachers. In addition, short term pre-service training was also accepted as a principle. The policy of the government of this period was not to send untrained teachers to schools.

There was an all round revamping of teacher education during this period. The colleges of education offering a national diploma in teaching was also inaugurated in 1985. However, the most innovative, teacher education project was the Higher Institute for English Education set up under the dispensation of the National Institute of Education.

3.1 Higher Institute for English Education

The need for an institute for the advanced study of the teaching of English in Sri Lanka was first mooted by the S. F. de Silva Commission in 1960. The Report strongly recommended the setting up of a Language Research Institute to conduct research into the special problems of Ceylon students of English and the preparation of syllabuses and instructional materials, and to advice on the training of teachers and teacher trainers (Ceylon Sessional Papers V, April 1960).

Many years later, a similar suggestion was made by the Halpe Commission in 1981, which suggested the establishment of an “... independent centre for research and for the development of programmes and resources with adequate facilities and funds.” (Report of the English Language Committee of Inquiry, Feb. 1981 p.14).

The 1980s marked a watershed in the history of English education in Sri Lanka (Cumaranatunge, 1986). A change in political leadership in 1977 brought about a change in the socio-economic milieu which looked at English not as a privilege but as an essential utility. The liberalization of trade and commerce, the availability of foreign employment, the establishment of new communication technologies and the general march towards globalization created a change in the role of English in Sri Lanka (Raheem and Devendra, 2007). This challenge was taken up by the Ministry of Education (MOE), resulting in a spate of reforms covering all aspects of English Education-curricula and textbooks, instructional methodologies, testing and evaluation and teacher preparation. A significant factor which became evident in the implementation of these reforms was the ‘need for educators of the highest quality and the most up to date training.’ The new

programmes of the Ministry such as NCOEs, DELICs and PRINSETT had to be manned by educators specially trained for their jobs. Furthermore, if the new textbooks and teaching methodologies were to be used effectively, then a strong system of supervision and guidance had to be in place.

In March 1983 the English Division of the Curriculum Development Centre (CDC) submitted a Report entitled *Programme for Development of English Teaching in Schools in Sri Lanka*, which listed a number of projects designed to raise the standard of English. Among them was the proposal to set up a Higher Institute for Teacher Training. The report supported the recommendation by stating that existing programmes such as the University Diploma in TESL have tended to be far too general in character and have not been organized to produce a community of professional educators. It further elaborates that “The necessity to train the large number of trainers immediately becomes a virtue in that it offers a rare opportunity to establish a much needed higher training institute for English teacher training.” (p.7)

Consequently, discussions were underway between the MOE and the British High Commission and the British Council regarding aid proposals from the Overseas Development Authority (ODA) for foreign consultants, equipment, and training awards for local staff. Even at this initial stage, the MOE viewed the new institute as having the potential to evolve into an important centre of training, development and expertise in the region. While previous proposals saw the focus of the institute as being research and programme design, the current proposal saw its thrust as being staff development and programme implementation. This is understandable as the 1980s saw a plethora of reforms which needed skilled manpower for effective implementation.

3.2 Establishment of the Higher Institute for English Education (HIEE)

The HIEE was finally set up in 1985, and was located at Baudhaloka Mawatha, Colombo 7. The former CDC premises were refurbished and purpose designed, with excellent library and resource centre facilities, to house the new institute. The initial staff comprised a Director, local academic and administrative staff, and three British Council Consultants.

The objectives of the HIEE were as follows:-

- i. To provide academic/ technical training for about 25 participants each year through a one year diploma course and later through degree programmes.
- ii. To provide specialized training in the principles and methods of language teacher education and supervision, and in other specialized areas of English as a second language.

- iii. To provide relevant training for personnel engaged in implementing the language teaching projects of the English Division.
- iv. To provide a forum for discussion and dissemination of information regarding recent research and developments in the field.
- v. To undertake projects in curriculum development and course design.
- vi. To conduct research into areas of Applied Linguistics and language teaching which are of interest to Sri Lanka.

The clientele were mainly educational personnel who were engaged in some form of teacher preparation or supervision. The main client groups were lecturers of colleges of education, field staff engaged in teacher supervision and implementation of Ministry programmes, staff of PRINSETT and DELIC programmes, 'key' teachers responsible for implementing the new primary and secondary curricula, and English section heads and senior English teachers.

3.2.1 The Academic Programme

The HIEE had a variety of teacher education programmes ranging in duration from one year to a couple of days. It basically conducted three types of courses. A one year Diploma in TESL, which was its flagship programme, Certificate Courses of three months duration and short courses, seminars/ workshops designed in response to identified needs, and requests from the English Division of the CDC. Typically, the Institute would conduct about six to ten courses per year. The Diploma Course was intended to give participants a solid base in ELT plus the specialized competence needed to function as a teacher educator. On the other hand, the Certificate Courses provided specialized training in particular aspects of ELT, such as Testing and Evaluation. ELT Methods and Techniques, Linguistics and Language Teacher Education, etc. During the period 1985 through 1989, the HIEE provided continuous training for Field Programme Assistants (FPAs), DELIC and PRINSETT staff, and Key teachers of the Primary English programme.

Besides this coursework, the Institute also published the 'HIEE Journal' an annual publication which contained articles from staff, students and others engaged in English education. In keeping with the objective of providing a forum for discussion and dissemination of information, the HIEE set up a staff/student study circle which met once a month. Staff and students who had attended courses or conferences abroad shared their experiences at these meetings. Sometimes guest lecturers and visiting consultants made presentations. Staff development was a priority at the HIEE. This was provided in a variety of ways ; through working as counterparts to the British Council consultants, special staff seminars and discussions with visiting specialists, regular course evaluations by students and

external evaluators, foreign scholarships for higher degrees such as the masters and other specialized courses, conference participation and visits to foreign language institutions such as the Regional Language Centre, Singapore, the Institute of Language in Education, Hongkong and the Central Institute of English and Foreign Languages, Hyderabad.

Within four years of its inception, in December 1989, the HIEE was able to host a highly successful international conference. This was the highpoint of the Institute, for shortly after that its fortunes began to wane.

3.3 The Demise of the HIEE

It is a cause for wonder, why an Institution set up with so much expectations, and on such solid foundations should wind up within such a short span of time. It is hard to find a single cause for the demise of the HIEE. Several factors and circumstances converged to make it happen. Within a short period of time the HIEE had lost its premises, its name, its excellent resources, and its highly qualified specialist staff. The HIEE premises in Colombo 7 were acquired by the then Government to house a Ministry. The HIEE staff, students and resources were moved to limited space at the NIE in 1990. The resources finally got merged with those of the NIE. The name Higher Institute for English Education was changed to Department of English Education in 1990. Many of the senior HIEE staff accepted higher positions within the NIE and the MOE for purposes of career advancement, and several others retired. Unfortunately, no attempt was made to fill these vacancies. For several years, from 1990 through 1999, the Department of English Education functioned as a shadow of its former self and finally ceased to exist. Yet even under these difficult circumstances it continued with the Diploma in TESL and the Certificate Courses. When the Department of Teacher Education of the NIE commenced a Bachelor of Education programme for teachers, the Department of English Education coordinated and provided the academic input for the B.Ed in English Education. However, this too ceased after a short time.

In its relatively brief period of existence, the HIEE/Department of English Education, provided the skilled manpower to implement Ministry programmes such as DELIC, PRINSETT, NCOEs, the Primary English Project and the Field Programme Assistants. When some of these programmes wound up (e.g. PRINSETT and DELIC) the staff moved into other programmes such as the Regional English Support Centres (RESC) and In-service Advisers (ISAs). In fact, during its short life, this organization gave the system some outstanding teacher educators who over the past two decades held leadership positions in practically all of the English language programmes of the Ministry of Education.

3.4 The Period between 1995-2009

This time span is taken as a special period in English teacher education, mainly because of two innovations viz. the establishment of the National Authority on Teacher Education (Act No. 32 of 1997) and the setting up of a centre of excellence for English. The first was established and subsequently cancelled, the second is still in its formative stage. But they need to be discussed as they relate to the overall policy of teacher development. The national authority on teacher education was for teacher development in general not solely for developing English language teachers. The functions of the National Authority on Teacher Education were to:

- (a) advice the minister regarding overall policy development for establishing and maintaining an integrated national system of teacher education
- (b) plan and co-ordinate the activities of the national system of teacher education with a view to rationalizing the existing teacher education system to meet the assessed needs for trained teachers
- (c) to promote and co-ordinate studies and research on teacher education, disseminate the finding of such studies and research and initiate follow-up activities
- (d) monitor the progress and performance of the teacher education programmes and courses of study, and the need for the revision of the content of such programmes and courses of study
- (e) initiate and promote the use of innovative practices, techniques and methods in the teacher education system of Sri Lanka with appropriate modifications to suit the local conditions
- (f) ensure the basis for a vibrant, innovative and committed profession by the realization of these functions

But the political changes of 2004, dismantled the NATE, which has left a gap in monitoring.

The Centre of Excellence as mentioned above is still in the process of evolving. The vacuum left by the demise of the HIEE has not been filled and the need for an institute for 'the advanced study of the teaching of English' continues. The new centre is expected to incorporate de Silvas (1960) and Halpe et al.'s (1981) recommendations for setting up a Language Research Institute "to conduct research into the special problems of students of English in Sri Lanka and the preparation of syllabuses and instructional material and to advice on training of teachers and teacher trainers."

4.0 Assessment in English

4.1. The Evolutionary Process of Language Testing

The evolutionary process of assessment in English language during the period 1969-2009 is closely related to the curriculum changes in English education which took place during that time. It also reflects the key stages or approaches in the recent history of language testing.

The curriculum changes in English Language teaching have been influenced by changes in educational policies that were introduced during different regimes. Since teaching and testing are closely interrelated those changes that took place in language teaching have had an impact on the patterns of examinations in Sri Lanka.

In the recent history of language testing, a number of key stages or approaches have been identified. Language tests that were developed can be roughly classified according to these approaches. By 1960s, the pre-scientific stage or essay translation approach to language testing, during which tests such as essay writing, translation and grammar analysis were considered to be important, gave way to structuralist testing which draws on the work of structural linguistics. The tests consisted of discrete items which were designed to measure the learner's mastery of the separate elements of the target language such as phonology, vocabulary and grammar. The assumption was that knowledge of the elements of a language was equivalent to knowledge of the language.

The structural approach was followed by integrative and communicative approaches. The communicative approach to language testing is sometimes linked to the integrative approach, since both approaches emphasize the importance of meaning in language utterances (Heaton, 1988). Nevertheless, there are fundamental differences between the two approaches. Integrative tests are often designed to assess the learner's ability to use two or more skills simultaneously. Tests such as cloze and dictation may sample a wide range of structures and lexis but may not give any convincing proof of the candidate's ability to use the language. Communicative tests in comparison, are concerned primarily with how language is used in communication and aims at designing tests which are close to real-life situations. According to Heaton (1988) some tests of communicative nature include tests of language usage and assess the ability to handle the formal patterns of language since communicative competence cannot be properly achieved without a considerable mastery of the grammar of a language.

Although these stages indicate the development of language testing in the recent past, they are not mutually exclusive. A useful test generally incorporates features of several of these approaches.

The impact of these approaches can be seen in the changes that took place from time to time in language testing in Sri Lanka. The rest of the chapter will focus on these changes in:

- General Certificate of Education (Ordinary Level)
- General Certificate of Education (Advanced Level)
- Classroom based assessment
- National Certificate in English (NCE) Examination

4.2 General Certificate of Education (Ordinary Level)

4.2.1 Background 1952 – 1968

The General Certificate of Education (Ordinary Level) Examination replaced Senior School Certificate Examination in December 1952 and English Language as a subject had been introduced from the very beginning. There were two syllabuses, syllabus A and Syllabus B. Syllabus B consisted of two alternative sections, Syllabus B(a) set books and Syllabus B (b) translations. These three syllabuses represented the different language competencies of the students in Sri Lankan Schools. Syllabus A was of a higher standard and a credit pass in the subject was recognized by the University of London as a qualification for entry to the London G.C.E. (Advanced Level) Examination, by the Ceylon Law College for its admission to courses of study and by the Government Training College, Maharagama for admission to the English Specialist Course. Syllabus B(a) the study of set books too demanded a high standard of proficiency than syllabus B(b) translations.

With the phasing out of English medium instruction, there has been a gradual decline in the number of candidates who offered syllabus A. In comparison there was a remarkable increase in the numbers who offered syllabus B. However their performance was very low. For example, let us examine the results of 1967 as given in the administrative report of the commissioner of examinations.

Total number of candidates	255,040	
	No. Sat	<u>Percentage Passed</u>
English Syllabus A	817	53.9
English Syllabus B (set books)	4,424	38.9
English Syllabus B (translations)	53,047	11.6

A Place in Sun: Report of the Committee of Inquiry into the Teaching of English in the Schools of Sri Lanka (Ministry of Education 1973) points out that despite the administrative difficulties involved in the management of an English

Examination based on three syllabuses, it took account of the differing levels of proficiency in English of the G.C.E. O/L student population and a pass in Syllabus A or B offered more information about the competence in English of a candidate.

4.2.2 Introduction of a New Syllabus for O'Level Examination

Management of a public examination based on three syllabuses involved several administrative and educational difficulties. By this time English was taught as a compulsory second language in all schools and therefore the number of candidates offering English for G.C.E. (O/L) syllabus remarkably increased. There was the need to employ a large number of marking examiners and it became difficult to ensure consistency in marking. The result of all these issues was the introduction of a single syllabus for G.C.E. (O/L) Examination in 1969.

4.3 International Language (Second Language) - English 1969-1987

The examination introduced in 1969 paved the way to test English as a second language and was named "International Language (Second Language)-English". According to a working paper prepared by the Ministry of Education (1967), it was hoped that this examination would ensure consistency in marking which was difficult to achieve in the former examination because of the need to employ a large number of marking examiners.

The English teaching programme during this time was based on the Government's policy of teaching English for reading comprehension, although other uses were not ruled out. One of the principle objectives of teaching was the development of the ability to understand English of the kind found in journals, newspapers and other relevant materials. "In order that understanding should be accurate.... it is assumed that pupils will be assisted to learn to recognize and produce accepted grammatical forms in English"(Walatara, 1968).

In the 1960s, a new set of textbooks was published by the Ministry of Education which followed a graded structural approach. The classroom methodology emphasized structure drills, traditional grammar- translation techniques, mechanical exercises and reading aloud. In keeping with the teaching materials and the teaching approach, the revised examination syllabus for G.C.E. (O/L) comprised the mechanics of language and a content vocabulary.

Mechanics of the Language

1. Word order of statements and questions, affirmative and negative as occurring in different kinds of sentences, simple, compound and complex
2. Tenses and their formations- active and passive voice, imperative, indicative and subjective moods of finite verbs and verbs of incomplete predication

3. Prepositions, including those used to express notions such as time, place, duration, possession, separation and agent
4. Other miscellaneous structural mechanics including articles, conjunctions, pronouns and adverbial, comparative and superlative formations
5. Figures of speech, including metaphors, similes, understatement, irony, paradox and idiomatic turns of speech.

Content Vocabulary

1. Environment
2. Social events
3. Ceylon's history – past/ present
4. School subjects (G.C.E. O/L Examination)
5. The Modern world (*Dept. of Examinations 1968*)

The examination consisted of 2 papers. Paper 1 – one hour and Paper II – two hours. In both there were 105 objective items out of which 90 tested some aspect of language form, spelling, vocabulary, prepositions, word order, verb forms, etc. In Paper II, 15 reading comprehension questions were included but 5 of them tested reading at sentence level. Candidates had to respond to one out of 4 writing tasks and this was marked analytically. Paper I which tested basic mechanics of grammar was given 70% of the total mark. It was possible for a candidate to gain a good mark without producing a single sentence of his own. Universities, other tertiary institutions as well as principals, teachers and the very candidates who offered the subject began to complain that a pass in English is no indication of one's ability to use English as a library language or for everyday communication.

The percentage of passes in English since the introduction of the new paper has shown no change according to statistics:

Year	No. sat G.C.E.	No. Sat English	% taking English	Total Passes	% Passes
1968	184,000	58,000	32	86,00	15 (old syllabus)
1969	178,000	79,000	44	14,000	18 (new syllabus)
1970	196,000	87,000	44	16,000	18 (new syllabus)

The statistics also reveal that although it was obligatory to study English in schools, there was no compulsory testing of English at the terminal examination at the end of the secondary school. In all 4 years less than 50% candidates had appeared for the English paper.

The examination followed the same pattern every year and continued till a new examination, National Certificate of General Education replaced G.C.E. O/Level with the Educational reforms in 1972. The new examination which was held for the first time in 1975 did not last long. After three years, in 1978 the G.C.E (O/L) examination was revived.

4.4 A New Design for the GCE O'Level English Examination -The period between 1988 and 2000

At the beginning of the 1980s it seemed clear to the policy makers that a comprehensive reformation of the Sri Lankan ELT programme was necessary especially in relation to the newly introduced 'open economy' policy of the government which was elected in 1977 (Woolger, 1992).

'The changing cultural milieu in the country had created a new outlook that treats English not as a privilege but as a utility that can hardly be dispensed with (Cumaranatunga, 1989).

The changes were to occur in three areas. Teaching materials, teacher training and language testing. Two new series of textbooks for primary and secondary classes- English For Me and English Everyday- were written. Both series stressed the need for students to communicate in English. The emphasis was on learning language for everyday use. The materials aimed to develop all four skills as well as grammar and vocabulary and encouraged the use of learner- centered activities such as pair work and group work to complement the more usual teacher dominated ones. Workshops had been organized in many parts of the country to help teachers become familiar with the new goals and techniques (Mosback, 1984).

In the sphere of testing and evaluation a work plan was drawn up by the Ministry of Education to establish a system of organized examinations. There were 5 main concerns:

- (1) A new design for the General Certificate of Education (Ordinary Level) Examination in English as an International Language;
- (2) Proposals for district level school examinations and internal school tests and examinations at all levels;

- (3) A large-scale staff development programmes to train teachers and examiners in modern testing and examination procedures;
- (4) Research into areas of language testing which are important for the future development of English teaching in Sri Lanka, but which have so far received little attention;
- (5) Designing and producing a new examination for the general public, the National Certificate in English (Ministry of Education 1989, Cabinet Memorandum No. 598).

To work out this plan with the Ministry of Education, the services of a British consultant was obtained through the British Overseas Development Authority and the British Council.

The two new exams, mentioned in the work plan – a new structure examination at G.C.E. O/Level and the N.C.E. Examination were envisioned as two far reaching reforms which used tests as a lever for change and a means for harnessing public awareness and interest in the teaching and learning of English (Cumaranatunga, 1984).

The new G.C.E. (O/L) examination was based on the language and skills that the English Everyday series was promoting. It was meant to ‘force change’ on the English teaching system and hence to reflect all the changes that were taking place in the teaching.

From the start, the single most important goal has been to use these new examinations as a ‘lever for change’ and to persuade the teachers and the learners that the new objectives and the new courses that are appearing must be taken seriously (Pearson, 1988).

The first new examination was to be held in December 1988 and the developmental work began in 1986. The new examination was originally meant to test all four skills, reading, writing, listening and speaking. At this time, in 1987 the Ministry of Education introduced the continuous assessment programme for all subjects. For English, this meant that students would be assessed in listening and speaking through a number of teacher-designed classroom activities. A great deal of effort was taken to design teacher support material for listening and speaking but the programme was withdrawn very soon after its introduction, since it became a sensitive issue during civil disturbances in 1988. With the withdrawal of continuous assessment, the written paper became the sole means of officially assessing students’ abilities in English.

The examination consisted of two papers: a Basic Paper of one hour and a Higher Paper which lasted two hours.

Test content:

- Reading : Authentic texts which test a variety of reading sub-skills using many different test items.
- Writing : Types of writing Sri Lankans might want to produce even within their own country: completing application forms, writing notes, notices, announcements, letters, short articles for newspapers, etc.

Proficiency bandings were used in marking written work which emphasized communication as well as accuracy.

4.4.1 Support Materials

The Department of Examinations published an orientation booklet, 'Guidelines for the Final Examination for O'level English in December 1988 and after' in 1988. This was prepared by the Testing Unit of the Division of English Education, Curriculum Development Centre, NIE. This booklet contained lists of abilities which may be tested, text types and testing techniques that the students were expected to be familiar with. Another booklet, 'Suggestions and Guidance to Teachers Preparing Students for G.C.E. O'Level English New Syllabus' was published by the Department of Examinations in 1989. This book was prepared by the Language and Social Studies Division of the N.I.E.

4.4.2 Evaluation of the New Examination

University of Lancaster was commissioned to carry out an evaluation of the new examination in 1990.

The aims of this research was:

- to assess the validity, reliability and practicality of the new English (O/L) examinations and recommend changes in content, method and procedures
- to assess the impact of the new English (O/L) examination on the year 11 English language classroom

(The Sri Lankan O/Level Evaluation Project by Alderson and Wall)

As shown in the Cabinet Memorandum No. 598, the name of the examination remained the same: International language (second language) English.

4.4.3 Compulsory Testing at the First Terminal Examination

An important step taken with the new examination was the inclusion of English among the six main compulsory subjects (M.O.E. 1989). As a result the number of candidates offering English increased. However the results of the examination show that many important issues such as motivation of both teachers and students, teacher training, teacher deployment, development of support materials, etc. need to be addressed continuously.

Year	No. Sat	No. Passed	Percentage
1996	442,652	115,332	26.05
1997	454,208	109,578	24.19
1998	467,872	136,656	29.19

Department of Examinations 1999.

4.5 The Period between 2001 and 2007

In 1995 a major curriculum renewal was initiated by the Ministry of Education based on the educational reforms presented by the National Education Commission in its document; 'An action-oriented strategy towards a National Education Policy'. Curriculum changes in English included preparation of new syllabuses, textbooks and teacher training. During the three years 1999, 2000 and 2001 a new series of textbooks, The World through English Series was introduced to secondary classes along with syllabuses, workbooks and teachers' guides. The syllabus for Grades 10 and 11 included a detailed list of grammatical and communicative functions, language skills and text types that the student was expected to learn at the end of Grade 11.

Based on Education Reforms of 1997, with effect from 2001 eight compulsory (core) subjects were introduced to the G.C.E. O'Level examination. In addition, the pupils were given the option to select one or two additional subjects out of a given list. With these reforms, the English language examination which had been hitherto named 'international language (second language) English' was named 'English'.

The G.C.E. O'Level examination followed the same design introduced in 1989, a basic English paper of one hour and a more advanced paper of two hours. An attempt was made to introduce listening and speaking from 2001. The Director General of the National Institute of Education and the Commissioner General of Examinations were very much in favour of it. A booklet 'Guidelines for Assessing

Listening and Speaking Skills in English Language at G.C.E. O'Level in 2001 and thereafter' was prepared. It was proposed that the oral test could be conducted in schools with an examination board consisting of three members.

At first the education ministry was in favour of conducting the examination. But later it was decided to test listening and speaking in school based assessment programmes.

In addition to tests of reading and writing, the examination which was held under the new syllabus consisted of grammar and vocabulary items.

Paper I

Reading	3	20	
Writing	3	20	
Grammar	1	10	
Vocabulary	1	10	2 hours
Total		60	

Paper II

Components	No. of tests	Marks	
Reading	3	15	Time 1 hour
Writing	3	15	
Grammar	1	5	
Vocabulary	1	5	
Total		40	

- Reading : a variety of teaching texts related to themes in textbooks. Different reading techniques which test the student's mastery of sub skills listed in the syllabus and overall comprehension.
- Writing : Variety of writing tests which test the students' ability to handle controlled and free writing tasks.
- Grammar : Test items which assess student's ability to form correct sentences. Relationship of words in a sentence, including aspects such as word order, use of the negative, question forms, connections and transformation of sentence patterns, identifying errors in a text and correcting them.

Vocabulary : Items which measure the ability to form/ use correct words in context, understand meanings of words in context and produce appropriate words.

4.5.1 Support Materials

A booklet ‘Guidelines for G.C.E. O’Level Examination 2001 and after’ was prepared by the English Unit of The National Institute of Education to help teachers to prepare their students for the examination. It included techniques of testing for each component, test types and sample test items.

Percentage of passes of school candidates during the years 1998-2002 shows that there has not been a change in the performance of the candidates in spite of the new education reforms and the increasing importance given to the teaching of English.

Subject	Percentage of Passes			
	1999	2000	2001	2002
English	31.0	25.8	28.2	23.8

4.6 Current Reforms

Based on the Education Reforms of 2007, taking into account the fact that the school curriculum should be changed to suit the current needs of the society, a new competency based curriculum was introduced to State schools in 2007 by the Ministry of Education.

The first G.C.E. O/L examination on the competency- based syllabus was held in 2008.

Although the English examination consisted of two papers, like in previous examinations the structure of the test has been subjected to modification.

Structure of the paper

Area of Testing	Paper I		Paper II	
	No. of Items	Marks	No. of Items	Marks
Reading	3	15	3	20
Vocabulary	1	05	1	05
Grammar and Language Functions	1	05	2	10
Writing	3	15	2	25
	08	40	40	40

In order to make the paper more communicative, test items on language functions and vocabulary have been introduced. The test items are based on a variety of interactive text types (stimuli) such as dialogues, speeches and stories.

4.7 The National Certificate in English (NCE)

4.7.1 Introduction

One of the objectives of the work plan drawn up by the Ministry of Education to establish a system of recognized examinations was to introduce a National Certificate in English (NCE) for the general public (Ministry of Education 1984 Cabinet Memorandum No. 598).

In 1986 the examination was offered to both school and non-school candidates. It was a proficiency test which tested all four language skills giving separate assessment of a candidate's proficiency in each language skill, in terms of five 'proficiency bandings.'

Since the examination was not administered at the end of a course of study, it was believed that the preparation for it according to a given syllabus and guidelines will in itself be a useful learning exercise.

4.7.2 Objectives

The National Certificate in English (NCE) stated that it would test,

- (a) The ability to communicate in English in all four skills- reading, writing, listening and speaking; and
- (b) The general proficiency which underlies this ability (NCE Syllabus 1985).

The syllabus also stated that the examination would interest those who need to be able to demonstrate their ability to use English for practical day-to-day communication.

“This new qualification will be of immediate use to people who;

- a) need a qualification at the level of the NCE, in the medium of English, in order to meet the requirements of a particular job.
- b) wish to demonstrate their proficiency in English in order to qualify for tertiary level studies which are wholly or partly in English.
- c) need to meet some specific requirements in English”
(NCE Syllabus 1985).

4.7.3 Difficulty Level of the Examination

The NCE Syllabus (1985) stated that this examination was more difficult than the recently developed G.C.E. O’Level examination. It covered functional, grammatical and lexical areas and gave substantially great emphasis to the testing of listening and speaking.

It also stated that the level of proficiency that a candidate demonstrates in each of the five components would be shown by reference to separate ‘proficiency bandings.

4.7.4 The Structure and the Syllabus

The examination consisted of two parts.

PART I Reading and Writing - 3 hours

Reading – for a purpose- 1 hour

General Proficiency - 1 hour

Writing – for a purpose - 1 hour

PART II Listening and Speaking

Dictation - 30 minutes

Response elicitation

Describing a picture - 09 minutes

Reading aloud

- a) Reading – 1 hour

The examination paper consisted of three, four or all five of the five types of reading tasks.

- 1- Problem solving
- 2- Following directions
- 3- Following instructions
- 4- Interpreting information
- 5- Finding wanted information

b) General Proficiency – 1 hour

This test consisted of the following test types.

- 1- Word completion
- 2- Grammar
- 3- Cloze reading

c) Writing – 1 hour

Test types

Writing instructions

Writing a letter

Writing an article/ speech

On the basis of the candidate's performance in the examination the candidate's proficiency was described by reference to a five-point scale of proficiency bandings.

PART II

a) Listening

Dictation - 3 passages each 80-100 words long. (30 minutes)

A test of general proficiency which required the candidates to listen with understanding and then accurately write down what he has heard.

b) Speaking

Response elicitation - 03 minutes

Describing a picture - 03 minutes

Reading aloud - 03 minutes

Most of these test items were integrated tests which test more than one language skill. For example, Dictation involved listening and writing, while Response Elicitation involved the skills of listening with understanding and conveying the meaning of it to another person.

4.7.5 Administration of the Test

The examination was conducted by the Department of Examinations once a year.

A special feature of this examination was that the listening and speaking tests were offered to those candidates who demonstrated a satisfactory level of proficiency in the written test. Hence the examination was conducted in two parts.

For Part I of the exam (written test) three booklets were given for three components- reading for a purpose, general proficiency and writing for a purpose. All three were collected at the end of three hours. All answers were to be written in the spaces provided in the booklets.

Part II (listening and speaking) tests were held in specially selected centres in the main towns. Training of examiners to conduct listening and speaking tests was done by the Testing and Evaluation Section of the Division of English, Ministry of Education.

4.7.6 Learning Material

A special testing unit was set up in the English Division of the Ministry of Education to provide organizational assistance, teacher training facilities, informational pamphlets and learning aids to schools, tutorials and other organizations which desired to train candidates for the N.C.E. examination (Cumaranatunga, 1986).

4.7.7 Conclusion

The interest created by the new examination was evident in the fact that 17,800 candidates sat it in 1986, the year the test was implemented. Over the years it became a target for various categories of learners, as an examination which raised the level for greater operational efficiency.

However, by about 2000 facilities for conducting the examination, especially the oral test was not available in the Department of Examinations. Hence the examination was not held in the way it was planned. The written test was conducted for about two more years without completing the listening and speaking tests. Consequently, the written test too ceased to take place and thus a very useful opportunity for the Sri Lankan community to sit an examination which tested all four language skills as well as General Proficiency was lost.

4.8 A/ Level English

English as an academic subject for the G.C.E. Advanced Level Certificate has been introduced in the A'Level curriculum since 1950s and continues with syllabus revisions and slight modifications from time to time.

Paper I	-	Prescribed texts
Paper II	-	General English comprising, essay, précis and unseens, both prose and verse for practical criticism.

This subject is studied by a small number of students who usually plan for a University course with English as a subject. A small number of students- mainly in big towns offer this subject for A'Level and out of them only a few get through.

Year	No. Sat	No. Passed A + B + C + S	Percentage
1994	1,905	466	24.46
1995	1,841	438	23.79
1996	1,463	563	38.48
1997	930	274	29.46
1998	1,528	464	30.37

Statistical Handbook – Dept. of Examinations 1999

4.9 G.C.E. A' Level General English

4.9.1 Introduction

Although English as a second language had been included in the G.C.E. A' Level curriculum, the general trend was not to study this subject seriously, because gaining admission to a university is highly competitive and a knowledge of English was not obligatory to enter a university.

However, since English occupies an important place in the world of work and most of the school leavers are deprived of suitable job opportunities due to lack of English, General English was introduced as a core subject under the education reforms of 1997, and was given the status of an A' Level subject with new syllabuses, course material and timetable allocation (Envisioning Education for Human Development 2003).

The policy decision was not to add the marks of the General English test into the aggregate mark for purposes of university admission because of the fact that most learners would be disadvantaged whereas others would be privileged.

4.9.2 Objectives

The overall objective of the policy was to enhance the employability of A' Level school learners by providing them with English communication and language skills for the 'World of Work' (Envisioning Education...2003).

Hence the A' Level General English syllabus states the following as objectives.

Develop students' ability to:

- Use the four language skills
- Deal with different types of discourse
- Use dictionaries, encyclopedias and other relevant materials
- Summarize information
- Use English accurately and fluently in communication

The focus of the syllabus and the textbook is on English for daily use, that is to enable students to do day-to-day tasks such as writing letters, talking on the telephone, facing interviews and discussing current topics and contemporary issues. Since testing and teaching are closely interrelated, the A' Level test aims at measuring whether the students have achieved the desired objectives.

4.9.3 Implementation of the Test

A circular issued by the Department of Examination in 2001 stated that according to the circular 1999/31 issued by the Secretary of the Ministry of Education, General English would be tested as a core subject from 2001. Students could offer this subject in addition to 3 main subjects and the common examination paper. The marks of the test would not be added to the aggregate for University admission.

The circular also stated that a model paper would not be issued by the Department since there is a model paper at the end of the textbook- Volume II.

The circular also stated that a listening test would be included in Paper II and arrangements have been made to administer the test over the radio.

Accordingly, a pre-test was conducted in May 2001, in order to gauge the acoustic quality of the test and to prepare students for the test.

Since the pre-test revealed that the same acoustic quality of the radio broadcast could not be maintained in schools throughout the island due to various reasons, only the written test was administered in 2001 and since then the A/Level General English test is continued with only the written test. Thus another attempt to test oral communication did not materialize.

4.9.4 Format of the Test

In the model paper the following components have been given and later the 4th component of Paper II was changed to reading comprehension.

Paper I	- 3 hours, Title : English for Office Use
Grammar	- 30 marks
Summarizing	- 20 marks
Reading Comprehension	- 30 marks
Writing	- <u>20 marks</u>
	100
Paper II	- 3 hours, Title : English for Social
Purposes	
Composition	- 20 marks
Vocabulary	- 30 marks

Dialogue / Conversation - 20 marks
Listening/ Comprehension - 20 marks
Since then the test has continued with slight modifications.

4.9.5 Issues Related to the General English Examinations

According to a study commissioned by the National Education Commission in 2003 it has been revealed that a large number of candidates who sit A'Level do not sit the General English paper. There is also a wide disparity in the success rate between rural and urban sectors.

Hence, as regards the attempt to link the teaching of General English to the 'World of Work' and the effectiveness of the innovation introduced, there is much to be achieved in the future.

5.0 Recent Trends in English Education

English Education like education itself has ever been the responsibility of the State. The State has been the provider, the assessor, the jury and sometimes the accused. In fact over the last four decades or so, it is more the role of the accused that has been given over to the State, as the demand for English and more English took momentum.

With the necessity for English increasing in the country, for social, commercial, industrial and academic reasons, many providers of English have entered the scene, both private and public, voluntary and involuntary.

The State took many innovative steps to improve the quality of English singly and also with the help of foreign agencies. These are summarized under 5.1 and 5.2.

5.1 District English Language Intensive Course

A very significant contribution has been made by the USIS and the British Council to the English language programmes in the country. For a decade (1983-1987) District English Language Improvement Centre, known as the DELIC 'funded' by the USIS and administered by the Ministry of Education was a popular course, for the training of English Language Teachers. This course was meant for aspiring teachers who had failed - but not too badly - the Teacher Recruitment Examination, held by the Department of Examinations. It was also meant to remedy the lack of English teachers in the 'district' as the name implied. Theoretically, the trainees were selected on a district basis, given a training in the area itself, and were 'sort of sworn' into working in the area. That these were mere hopes are borne out by the reality of the critical problem of teacher deployment, a canker then and a canker now.

It would be unethical and unprofessional however to belittle the positive aspects of the DELIC programme. The DELIC programme exposed a considerable number of English teachers to native speakers giving them an undeniable advantage over many others; they were also exposed to innovative teaching methods and to the enthusiasm of the voluntary instructors, leaving for the country very many committed teachers. Indeed it would be very revealing to identify among the current English language teaching personnel, the numbers that would have been associated with the DELIC. Their commitment is a tribute to the DELIC.

5.2 The Regional English Support Centres

The British Council has been perhaps the single most active collaborator in English education in the country. The many scholarships that have been instrumental in providing a cadre of qualified personnel in the field of English teaching at different levels in the country is due to their generous intervention. Similar to the DELIC programme is the RESC - Regional English Support Centre programme initiated by the British Council here too like the DELIC programme, the objective is for teachers to begin and remain at the regional level. The British Council provided academic consultancy as well as equipment and books at the initial stages of this programme (1995) which helped to give the programme strong guidelines. The RESC programme is still one of the viable programmes of English teacher training. The annual RESC conference is still a landmark in the English teaching programme in the country.

The British Council at the moment is continuing to contribute to the development of English language education in an indirect and almost private, non-governmental mode. Given the coveted English Language teaching programmes run within the British Council premises (Colombo, Kandy,) and the numbers sitting the ever popular TKT examination, the British Council has remained the unquestioned source for improving the levels of English education. Courses for English instruction have also being made available to the provincial departments of English education by the British Council.

5.3 The Presidential Task Force -1997

English Education like education has remained within the jurisdiction of the Ministry of Education. However during the time of the former President of the country, the Ministry of Education came under the Presidential Task Force and the Presidential Task Force on General Education was instituted (1997). The Presidential Task Force recommended many actions to improve the standard of English with the objective of providing “opportunities for pupils island-wide for equal access to English for comprehension and communication which will help them gain more opportunities in employment and also furthering their prospects for advancement.

A knowledge of English will help them to deal with the outside world in trade, employment and for professional advancement.” It further stressed that, “English for communication will be introduced as a part of activity-based learning from Grade I in all primary schools. Teachers teaching English will be provided with opportunities and incentives to improve their proficiency in English and skills in teaching English. Teaching English as a second language will be strengthened from Grade 3 onwards. Use of English technical terms will be encouraged with a view to developing bilingual competencies in the mother tongue as well as in English. Introduction of alternative English syllabuses at GCE (OL) will help students to study at a pace suitable to their level of proficiency. Teaching of English at GCE (AL) will be strengthened and an English level course will be provided as an elective subject.”

Elaborating the general guidelines the details were laid out under (8). Strengthening of English Teaching Programmes of General Education, Reforms 1997-The Presidential Task Force on General Education. Sri Lanka (pp.21-33).

It is interesting to note that this document which carries the future tense in its recommendations has one sentence in the present tense -i.e.8.1.1 .English will be used in Grade I for communication, in addition to the mother tongue. This action is already being implemented in the Gampaha district and will be implemented in all schools of the island from January 1999. The ambitious recommendations have not borne fruition.

5.4 English over the Air

The Ministry of Education/ Department of English is also currently engaged in producing a series of English lessons to be broadcast over Kandurata Sewaya, Ruhuna Sewaya, Rajarata Sewaya (In all these the Director English, Ministry of Education is pleased to be associated with the Director English NIE).

National College of English - Peradeniya (Centre for Excellence in English Education)

One other significant and long lasting action is the transformation of the former English Teachers’ College, Peradeniya to a National College of Education of English, with the ultimate object of upgrading to a Centre for Excellence in English Language Teaching. The buildings have been refurbished through the generous funding of the Asian Development Bank.

It is envisioned that the centre will prove to be a centre for disseminating quality English programmes. As an initial step, four consultancy serviced courses have been put on board. These have been open for practising administrators in the English language teaching field and the field of education. The numbers read, 1-

CCPSD I - 2, 2- , 3..., 4,... The courses are proving to be popular, which is the best testimony for the institute. Currently there are 55 following the course. Naturally with enhanced staff, the Centre will be able to run more courses, of advanced standards for more participants. There are many constraints that force the Centre to be slow in its growth.

The year 2009 has been declared the Year of English and IT; naturally some of the activities will be seen to bear fruit only later, not necessarily within this year of English itself. The need for English is felt so much in the country that it is undoubtedly the most sought after commodity, and good business. It is a global trend, intensified with the overpowering IT.

5.5 English as a Life Skill

The incumbent President's manifesto known as 'the Mahinda Chinthanaya' has made it clear that he wished for more English for more people. As a result a number of initiatives have been undertaken. Foremost among these is the **English as a Life Skill**, a programme directly coming under the Presidential Task Force. Recognizing the need to provide more competent English teachers, better trained and more skilled, the programme has identified the English and Foreign Languages University of Hyderabad as an institute with the necessary expertise to provide the required training. Negotiations have been held with Indian High Commission, for three months specialized teacher training for 40 English teachers selected on a provincial/ district basis. The first 40 have already returned to the country and through a network of workshops have already begun to train other English teachers systematically. A working manual has been produced to facilitate the training. The second batch of 40 English teachers is receiving training at Hyderabad.

In addition, arrangements have been made to open a Centre for English Language Training (CELT) to be accommodated at the former Government English Training College Peradeniya, now upgraded to a National College of English. Equipment necessary such as computers and a language laboratory have been installed, quarters for two visiting consultants have been completed, and in-country training of more English teachers on the EFI.U Hyderabad model would begin soon (2010).

5.6 English for All

Under the Mahinda Chinthanya vision it was seen that English for more would not be contained within the school going population. Therefore a programme has been launched to take English to as many as possible- a programme of **English for All**. This programme is conducted under the Ministry of Education, Director English, through the Teacher Centres of the provincial offices. It is a 200 hour

programme, open to the public/ school leavers, over weekends; or evenings. The programme is oral/ communication based, exploiting the incidental English of the day to day work place, leading to and covering basic reading/ writing skills. So far nearly 6,000 participants have completed the course in 100 centres.

5.7 English through the Newspapers

Carrying this same concept of more English further, the Ministry of Education's Department of English has made arrangements to carry English lessons over the daily newspapers, courtesy of the Associated Newspapers of Ceylon Limited.

6.0 Conclusion

The paper has briefly traced the development of education in Sri Lanka in the last half century viz. from 1965-2009. The period began with English accommodated as a compulsory second language 'complementing the two national languages' (de Lanerolle et al 1973). But the status of English, though reduced to a second language by education reforms, nevertheless continued as before, under colonialism, in certain sectors of society (Souza: 1969, Article 4). As Kandiah (1984) points out, "English continued to be the dominant language at the higher levels in many of the most important spheres of society. "A knowledge of English was considered to be necessary for effective action, at the higher levels, in several important spheres of society, such as Commerce and Industry, (both public and private), Banking, Transport, The Postal Services, Medicine, Science and Technology, Law, Broadcasting, International Transport and Communication and in a considerable number of fields in tertiary education (de Lanerolle et al, 1973). The situation was complicated by the fact that English "functioned as a major instrument of the dominant power groups, through the control it enabled them to exercise at the higher levels over the major spheres of society, it gave them control of the nation" (Kandiah, 1984). As a result, the demand for more and better English never abated (de Silva, 1960).

This resulted in the "elaborate and expensive programmes which cost the government many millions of rupees a year," (Kandiah, 1984). But the results were not in proportion to the expenses or enthusiasm. Amarasekara (in this paper section 5.0), comments that "the State has been the provider, the assessor, the jury as well as the accused."

The 1980s opened the country (with liberalized economic policies), to the outer world. English was perceived as an instrument that could help bring about internal (as link language) as well as external (as international language) cohesion. In the 1990s it was accepted that "our national, political, cultural and economic

interests as well as our regional and international commitments demand English for communication, teaching, technology, further education, development and modernization purposes (Udagama, 1996).

The dawn of the new century saw the status of English change further in Sri Lanka, due to various internal and external pressures- political, economic and social. English was reinstated as the medium of instruction in the State school system (it has already been functioning in the private schools in that capacity but in 2003, the State accepted English medium instruction in selected schools).

But the constraints of providing teachers for English medium instruction and the various socio- cultural issues that sprang from this policy made the State change the approach from English medium to bilingual instruction. English is now both subject in the curriculum as well as medium of instruction.

The changes in policy towards English instruction as subject in the curriculum has had its effect on syllabus design as well as the materials used for teaching and learning, and the methodologies used to explore them. Theories of language and language teaching as well as pragmatic considerations relating to the teaching situation influenced the design of syllabuses as well as approaches to teaching.

In the 1970s the textbooks and learning materials were based on the structuralist approaches to language teaching and the emphasis was on the development of reading and writing skills.

In the 1980s there was a major shift towards oral skills. The methodology was inspired by the mentalist theorists, particularly, of Krashen. The materials focused on listening and speaking skills in addition to the traditional skills of reading and writing. Skills of communication were emphasized over grammar. The approach to curriculum materials and methods changed yet again in the 1990s, with the World Through English series where the syllabus emphasized all round teaching of the four skills as well as grammar and vocabulary. In the new century approach to curriculum design has been directed towards the development of competencies (Yatawatte, in Section 4.0 of this study). The goal is to develop competency levels, so that learners would be competent and confident to use the language.

In order to match the syllabus objectives, approaches to testing have also changed in the last fifty years. Discrete testing has been replaced by integrative testing (Yatawatte in Section 4.0 of this study) so that 'actual' competence, in the use of language could be measured. The latest curriculum innovation is to reach target competencies. Testing is to achieve identified competency levels.

English education is receiving added attention as a result of its link with communication and information technology. English as a life skill has given added impetus to the English programme. Not only has English become a language used for utilitarian purposes, but an instrument for national development and national cohesion. It occupies a central position in the education system of Sri Lanka.

REFERENCES

- Alderson, C.J. & Wall, D. (1992). *The Sri Lankan O'Level evaluation project*. National Institute of Education & Department of Examinations.
- Bandara, W.A.W. (2004). *A study on the issue of changing the medium of instruction to English and the problems related to the learning material at Junior Secondary Level (unpublished M Ed dissertation)*. Faculty of Education, University of Colombo.
- Candlin, C.N. & Breen, M.P. (1979). *Evaluating and designing language teaching materials, mimeographs*. Lancaster, 174-216.
- Ceylon Sessional Paper V, April 1960.*
- Cumaranatunge, L.K. (1982). Foreign language teaching and cultural identity. In Raja T. Nasr, Segum Odunga, Eddy Rossel, Catherine Young Silva (eds.), *Foreign Language Teaching and Cultural Identity*, Institute De Idiomas Yazigi- AIMAV, Sao Paulo, Brussels.
- Cumaranatunge, L.K. (1986). *English education in Sri Lanka: New dimensions*. Nagoya Gahur University Roundtable in Language, Linguistics and Literature, No. 15, Nagoya, Japan.
- Cumaranatunge, L.K. (1986 b). Communicating message: Teacher training for the new primary English curriculum in Sri Lanka. In Bickly Further(ed), *Directions in English Language*. Teacher Education Institute of Language Education. Hong Kong: Education Department.
- Cooray, N. G. (2006). *Thoughts and reflections in English language teaching and teacher education*. Nugegoda: Sarasavi Publishers.
- De Lanerolle, K. et. al. (1973). *A place in the sun: Report of the Committee of Inquiry into the Teaching of English in the Schools of Sri Lanka*. MOE.
- De Souza, D. (1969). The teaching of English, 1-8. *The Ceylon Observer (April)*. Colombo, Lake House.
- De Souza, D. (1969). The teaching of English. *The Ceylon Observer*. 18-25 April, Colombo, Lake House.
- Educational Publications Department (1981). *An English course for grade nine*. Colombo: Educational Publications Department
- Educational Publications Department (1986). *English every day: Books one to five*. Colombo: Educational Publications Department.
- Educational Publications Department (1999, 2004). *General English*. Colombo: Educational Publications Department.

- Educational Publications Department (1999, 2000). *The world through English-Pupils Book Grades 10, 11 and 8*. Colombo: Educational Publications Department
- Educational Publications Department (not cited the year). *The world through English workbook: Grades 10 and 11*. Colombo: Educational Publications Department.
- Fernando, R. (1999). New direction to English teacher brathing. *In DEE Journal, December, 1999*. NIE, Sri Lanka.
- Fernando, S. (2001). Producing text books to tight deadlines: Systems and processes in David Hayes (ed.) *Teaching English: Possibilities and opportunities, SLELTA*. British Council, Colombo: Sri Lanka.
- Gunatilaka, J.M.P.K. (1987). *A critical review of the GCE O'level English language examination in Sri Lanka-Past, present with suggestions for the future*. unpublished manuscript, Higher Institute for English Education, NIE.
- Halpe, A., Ariyadasa, E., Banneheke, G.G., Fernando, P., Gunatillake, D.C.R.A. & Gunawardhana, A.J. (1978). *Report of the English Language Committee of Inquiry MOE*.
- Heaton, J.B. (1988). *Writing English language tests*. English Language Book Society/Longman
- Jayatillake, L., Peiris, G.L., Kumaraswamy, R., Muhammed Ali, A.S., Alles, R.I.T., Ruwanpathirana, M. & Fernando, S. (March 1990). *Report of the Presidential Commission on Youth*. Dept. of Government Printing.
- Johnson, K. (1989). *The second language curriculum*. Cambridge: Cambridge University Press, UK.
- Kandiah, T. (1984). *'Kaduwa': Power and the English language weapon in Sri Lanka in honouring E.F.C. Ludowyk*. Dehiwala: Tisara Prakasakayo.
- Krashen, S.D. (1982). *Principles and practices in second language acquisition*. Oxford: Pergamon Press.
- Ministry of Education (1993). *An integrated course in English for the A'Level. Volumes I, II, III and IV*. Colombo: English Division, Curriculum Development Centre, Sri Lanka.
- Ministry of Education (1984). *English for all: Teacher's guide: Year 4*. Colombo: Curriculum Development Printing Unit.
- Ministry of Education (2000 and 2001). *Lets learn English: Pupil text, Grades 3 and 4*. Colombo: Educational Publications Department.
- Ministry of Education (2000 and 2001). *Lets learn English: Teacher's guide, Grades 3 and 4*. Colombo: Educational Publications Department.

- Ministry of Education (1983). *Programme for development of English teaching in schools in Sri Lanka*. Colombo: Division of English, Curriculum Development Centre (Mimeograph).
- Ministry of Education (1984). *Programme for the development of English teaching, Cabinet Memorandum 598*. Battaramulla, Colombo, November 1984 (Mimeograph).
- Ministry of Education (2008). *The world through English-teaching in Grade 6*. Printed by Sisara Printway.
- Ministry of Education (1960). *Report of the committee of inquiry into the teaching of English in Ceylon schools*. Govt. Publications. April 1960 sessional paper V, Colombo.
- Ministry of Education (1981). *Report of the English language committee of inquiry, February 1981*. Colombo (Mimeograph).
- Ministry of Education (1981). *Education, proposals for reform. General University and tertiary (Vocational, Technical and Professional)*.
- Mosback, G.P. (1984). Making a structure based curriculum more communicative. *ELT Journal*, 38/3 (178-186). OUP.
- Mosback, G.P. (1990). National syllabus and textbook design on communicative principles- 'English Every Day', *ELT Journal* 44/01. Oxford University Press.
- National Educational Commission (2003). *Envisioning education for human development: Proposals for a national policy framework on general education in Sri Lanka*. Colombo: National Educational Commission.
- Nagasundaram, P. (1996). What's wrong with the ELT programme in our country? *Navasilu 14 Journal of the English Association of Sri Lanka, Colombo*.
- National Education Commission (1996). *National education policy: A framework for action on general education*.
- Parish, C. & Brown, R.W. (1988). 'Teacher training for Sri Lanka': PRINSETT in *ELT Journal*, 42/1. Oxford University Press.
- Perusinghe, E.A. (1968). *English vs the national languages. Education in Ceylon: A Centenary Volume*. Ministry of Education and Cultural Affairs.
- Pearson (1988). Test as levers of change, In D. Chamberlain & R. Baumgardener (eds.), *ESP in the classroom, ELT Documents*. London: Modern English Publications.
- Pollard, G. (1996). *Asian Development Bank, Secondary Education Development Project-Final Report, English*. March 1996, Maharagama, NIE.

- Poole, R. (2002). *Secondary Education Modernization Project-Subject English*. Final Report Maharagama, NIE.
- Premaratne, B (1968). *Struggle for a change in the medium of instruction. Education in Ceylon: a Centenary volume*. Ministry of Education and Cultural affairs.
- Raheem, R. and Devendra, D. (2007) Changing times, changing attitudes. The history of English education in Sri Lanka. In Yeon Hee Choi and Bernard Spolsky (eds.) *Asia TEFL Book Series. Asia TEFL 2007*.
- Rajapakse (1990). *Prinsett: A potential teaching model for South-East ASIA- D.E.E. Journal*. Maharagama: N.I.E.
- Tomlison, B. (1988). Second Language Acquisition Research and Materials Development (Ed.) U.K. *Brian Tomlinson Materials Development in Language Teaching C.U.P.*
- Tongue, R.K. (1985). English in the third world. *Daily News*. Lake House, Colombo, July 24 and 25.
- Udagama, P. (1996). *Problems and prospects of English studies in Sri Lanka*
- Walatara, D. (1965). *Teaching English as a complementary language*. Lakehouse Investments.
- White Paper 1981, P. 32.*
- Wickramasuirya, C. (1974). The challenge of English in Sri Lanka. *The New Era: Journal of the World Education Fellowship* 55, 1 (3-7)
- Wijeratne, K., Cumararatunge, L, Perera, I. (2004). *Evaluation of the G.C.E. Advanced Level General English Programme*. NEC, Study Section 14, Colombo.
- Woolger, D. (1992). *English Language Teacher Education in Sri Lanka through the Eighties: Trends and Issues*. Unpublished manuscript. Kalutara: Pasdunrata College of Education.

6 දෙ වන බස

කාන්ති කුමාරි ගුණරත්න



ශාස්ත්‍රවේදී විශේෂ ගෞරව (කොළඹ - 1994), පශ්චාත් උපාධි අධ්‍යාපන ඩිප්ලෝමා (කොළඹ - 1996), පශ්චාත් උපාධි අධ්‍යාපනපති (පේරාදෙණිය - 2005). දෙ වන බස ගුරුවරියක හා ගුරු උපදේශකවරියක ලෙස සේවය කර ඇත. වර්තමානයේ ඉබ්බාගමුව අධ්‍යාපන කලාපයේ සහකාර අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂ (භාෂා හා මානව ශාස්ත්‍ර) ලෙස ද, ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ සහ අධ්‍යාපන ප්‍රකාශන දෙපාර්තමේන්තුවේ සම්පත් පුද්ගලයකු ලෙස ද, ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහ සහ පෙළපොත් ලිවීමේ ලේඛක මණ්ඩල සාමාජිකාවක ලෙස ද සේවය කරයි. දෙ වන බස සිංහල සහ දෙ වන බස දෙමළ සඳහා උපකාරක කෘති දෙකක් ද පර්යේෂණ කෘතියක් ද එළි දක්වා ඇත.

හැඳින්වීම

මිනිසා ලද අනගි ජයග්‍රහණ අතර සිනහවටත් කතාවටත් හිමි වන්නේ සුවිශේෂ ස්ථානයකි. එසේ වූයේ අදහස් උදහස් හැඟීම් තවත් කෙනකුට ඉදිරිපත් කරන්නට හැකි වීම නිසා ය. මුණ ගැසෙන සියලු දෙනාට ම ඔවුනොවුන්ට වැටහෙන භාෂාවලින් කතාබහේ යෙදෙන්නට හැකිවන්නේ නම් ඉන් ලැබෙන ඵල ප්‍රයෝජන සහ මානසික සතුට සුළුපටු නො වේ. ඊට හේතුව අදහස් ප්‍රකාශ කරන පහසු ම මාර්ගය සංවාදය වීමයි. එසේ ම ඒ සඳහා යොදා ගන්නා මාධ්‍ය වන්නේ ද භාෂාව ය. වෙනත් භාෂා කතා කරන කෙනකු සමග සංවාදයක් ඇති කර ගැනීමට නම් අප ඔවුන්ගේ බස උගත යුතු ය. ශ්‍රී ලාංකිකයන් සියලු දෙනාට ම සිංහල හා දෙමළ භාෂා භාවිත කිරීමට හැකි නම් දේශයක් ලෙස හා ජාතියක් ලෙස ලද හැකි විජයග්‍රහණ බොහෝ ය.

මිනිස් සමාජය ආරම්භයේ දී කතාබස් කිරීම තම ජන ගෝත්‍රය තුළට පමණක් සීමා වූ අවධියේ දී අදහස් හුවමාරු කර ගැනීම සඳහා එක් භාෂාවක් ප්‍රමාණවත් විය. එහෙත් මිනිස් සමාජය පුළුල් වීමත් සමග විවිධ ජන ගෝත්‍ර අතර අදහස් හුවමාරු කර ගැනීමට මෙන් ම ජාතීන් අවබෝධ කර ගැනීමට එක් භාෂාවක දැනුම හා භාවිතය ප්‍රමාණවත් නො වී ය. භාෂා දෙකක් පමණක් නො ව භාෂා කිහිපයක ම දැනුම දැන් සාර්ථක දිවි පැවැත්මක් සඳහා අවශ්‍ය ව ඇත. මේ නිසා රටක වාසය කරන ජාතියක් තම රටේ ප්‍රධාන භාෂාවට අමතර ව තවත් භාෂාවක් හෝ දෙකක් දැනගැනීමේ අවශ්‍යතාව ඇති වේ.

වර්තමාන ශ්‍රී ලංකාවේ පහත සඳහන් භාෂා කතා කරනු ලැබේ.

ජන වර්ගය	භාෂාව
සිංහල	- සිංහල/ඉංග්‍රීසි
දෙමළ	- දෙමළ/ඉංග්‍රීසි
මුස්ලිම්	- දෙමළ/සිංහල/ඉංග්‍රීසි

මැලේ - මැලේ භාෂාව (ජා භාෂාව) සිංහල/දෙමළ/ඉංග්‍රීසි
 බර්ගර් - ඉංග්‍රීසි/සිංහල/දෙමළ

මේ කරුණු දෙස බලන විට සිංහල ජාතිය මෙන් ම දෙමළ ජාතිය ද ඉංග්‍රීසි භාෂාව භාවිත කළ ද, තම ස්වභාෂාව මත පමණක් විශ්වාසය තබා ඇත. අන් සෑම ජන වර්ගයක් ම දෙමළ, සිංහල භාෂා කතා කිරීමේ හැකියාව ලබා ගෙන ඇත. පොදුවේ ජාතීන් හඳුනා ගැනීම සහ අදහස් හුවමාරු කිරීමට ශ්‍රී ලංකාවේ අඩු ම වශයෙන් එකිනෙකා කතා කරන භාෂා දෙකක්වත් නො දැන ජීවත්වීමට අපහසු ය.

උක්ත කරුණු අනුව, ශ්‍රී ලංකාව, ප්‍රධාන වශයෙන් භාෂා කීපයක් කතා කරන ජාතීන් කීපයකින් සමන්විත සමාජයක් ඇති රටකි. අභාග්‍යයකට මෙන් මෙම ජාතීන් අතර හොඳ සම්බන්ධතාවක් නැතුවා මෙන් ම ඔවුනොවුන් අතර දිගුකාලීන ව ක්‍රියාත්මක වූ තීරණාත්මක ගැටුමක් ද පැවතිණි. මේ නිසා වර්තමානයේ මහජනතාව ද, රජය ද, ජාත්‍යන්තර සංවිධාන ද මෙම ජාතීන් අතර අන්‍යෝන්‍ය විශ්වාසයෙන් හා අවබෝධයෙන් යුතු ව, එක ම සමාජයක සාමාජිකයන් ලෙස කටයුතු කරනු දැකීමට අපේක්ෂාවෙන් සිටිති. අනාගත සමාජය හේද හින්තනාවෙන් තොර ව සමගියෙන් තැබීම සඳහා අත්‍යවශ්‍ය පියවරක් ලෙස ඔවුනොවුන්ගේ අදහස් හුවමාරු කර ගැනීමට මාර්ගයක් සලසා තැබීම වර්තමාන පරපුරේ වගකීමකි. මෙම කාර්යය ඉටු කිරීම සඳහා ගත හැකි ප්‍රබල ක්‍රියාමාර්ගයක් වන්නේ අවම වශයෙන් කතාබස් කර ගැනීමටවත් දෙමළ ජනතාවට සිංහලත්, සිංහල ජනතාවට දෙමළත් ඉගැන්වීම හා ඉගෙනුමට අවස්ථා සලසා දීමයි.

සමාජ සම්බන්ධතා ගොඩ නගන ප්‍රබල ම කාරකය භාෂාව වන අතර බහු භාෂීය සමාජවල එය වඩාත් ම තීරණාත්මක සාධකයකි. එහි දී මනුෂ්‍යයෝ ඒකරාශී වී අන්‍යෝන්‍ය අනුව ජන කණ්ඩායම්වලට බෙදෙති. එසේ ම පුද්ගලයන් අතර සන්නිවේදන රටාවක් මෙන් ම සමාජ හැසිරීම් රටාවක් ද, ඒ ඒ භාෂාවල අන්තර්ගත වෙයි. මේ අනුව පුද්ගලයාගේ සමාජ ජීවිතය හා සමාජශීලී භාවය වර්ධනය කර ගන්නටත්, මානව සංවර්ධනයට බාධක ලෙස පැන නැගෙන වාර්ගික හා ආගමික ගැටුම් අබිබවා සිටීමේ හැකියා ජනිත කර ගැනීමටත්, නිරන්තරයෙන් වෙනස් වන ලෝකයේ අභියෝග පහසුවෙන් ජය ගන්නටත් දෙ වන භාෂාවක් ඉගෙනීමෙහි අවස්ථාව උදා කර දීම අවශ්‍ය වේ.

දෙ වන ඛසක් ඉගෙනීමේ අවශ්‍යතාව

නව අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණවලට අනුව අධ්‍යාපනය නිපුණතා පාදක ව ලබා දීමට උත්සාහ ගනු ලැබේ. පූර්ණ පෞරුෂයකින් හෙබි පුද්ගලයකු බිහි කිරීමේ දී නිපුණතා පාදක අධ්‍යාපනයෙන් ලැබෙන පිටිවහල හා වැදගත්කම ඩෙලෝර්ස් වාර්තාව (Delors) වැනි ජාත්‍යන්තර අධ්‍යාපන කමිටු නිර්දේශ මගින් ද පෙන්වා දී ඇත. මෙම නිපුණතා අතර සන්නිවේදන නිපුණතාවට වැදගත් තැනක් හිමි වේ. එදිනෙදා ජීවිතයේ සිදුවන සන්නිවේදනයේ දී යම් අදහසක් පැහැදිලි ව නිරවුල් ව සංයමයෙන් යුතු ව පැවසීම හෝ හුවමාරු කර ගැනීමේ හැකියාව සන්නිවේදන නිපුණතාවෙන් අදහස් කෙරේ.

නූතන සන්නිවේදන මාධ්‍යයන්ගේ ව්‍යාප්තිය ගැන සලකා බලන විට එදිනෙදා

ජීවිතයේ කටයුතු ගෙන යාමටත්, මව්බස පමණක් දැන සිටීම ප්‍රමාණවත් නො වේ. විශේෂයෙන් සලකා බලන විට පුවත්පත, ගුවන් විදුලිය, රූපවාහිනිය වැනි මාධ්‍ය අද බහු භාෂා භාවිතයට හුරු වී තිබේ. එය වැළැක්විය නොහැකි තත්ත්වයකි. එමෙන් ම රාජ්‍ය ආයතන හා කටයුතු කිරීමේ දී විවිධ වර්ගවලට අයත් නිලධාරීන් සමග කටයුතු කිරීමට සිදු වේ. මෙවැනි අවස්ථාවල විවිධ බාධක මතු වේ. එවැනි බාධක ජය ගැනීම සඳහා දෙ වන බසක් හුරු කර ගැනීම අත්‍යවශ්‍ය වේ.

සරල උදාහරණයක් ගත හොත් වෛද්‍යවරයකු මුණ ගැසී ප්‍රතිකාර ලබා ගැනීමේ දී ඇතැම් විට දෙ වන බස හැසිරවීමේ නොහැකියාව නිසා රෝගයට නිසි ප්‍රතිකාර ලබා ගත නොහැකි වන අවස්ථා උදා වේ. විවිධ සංස්කෘතීන් මුසු වූ සමාජයක වෙනත් ජනවර්ගයක ආගමික සමාජ හා සංස්කෘතික උත්සවයක් උදෙසා, නිතර, තවත් ජන කොටසකට සම්බන්ධ වීමට සිදු වේ. මෙහි දී වුව ද දෙ වන බසක අවශ්‍යතාව නව සබඳතා වඩාත් අර්ථවත් කර ගැනීමට බෙහෙවින් ඉවහල් වේ. එදිනෙදා මූලික අවශ්‍යතා ඉටු කර ගැනීමට පවා දෙ වන බසක අවශ්‍යතාව මින් පැහැදිලි වේ.

සිංහල, දෙමළ, මුස්ලිම්, බර්ගර් ආදී විවිධ ජන කොටස් වාසය කරන අප රටේ, අන්‍යෝන්‍ය අවබෝධය හා ජාතික සමගිය වර්ධනය කිරීම පිණිස අන්‍යෝන්‍ය වශයෙන් ඔවුනොවුන්ගේ භාෂා අධ්‍යයනය කිරීම අනිශ්චිත වැදගත් ය. සිංහල භාෂාව හා දෙමළ භාෂාව රාජ්‍ය භාෂා ලෙසත්, ඉංග්‍රීසි භාෂාව සන්ධාන භාෂාවක් ලෙසත් නීතිගත කිරීම මෙහි දී තබන ලද වැදගත් පියවරක් ලෙස සැලකිය හැකි ය. "අප ශ්‍රී ලාංකිකයෝ ය" යන සංකල්පය තහවුරු වීම සඳහා, රටේ නීතිගත ව පවත්නා රාජ්‍ය භාෂා ප්‍රතිපත්තිය අනුව, සෑම ජන වර්ගයක ම ජාතියක් ලෙස ද්වි භාෂික නිපුණතාවක් ලැබීම, ජාතික ඒකාබද්ධතාවේ ජාතික අනන්‍යතාවේ ද ජාතික සමගියේ ද නවෝදයක් සඳහා අවශ්‍යයෙන් ම කළ යුතු ප්‍රධාන කාර්යයකි.

ඔවුනොවුන්ගේ සංස්කෘතීන් හඳුනා ගැනීම, අගය කිරීම, සාහිත්‍ය කෘති පරිශීලනයෙන් ඒවායේ අන්තර්ගත හර පද්ධති ඇගයීම, අන්‍යෝන්‍ය විශ්වාසය හා සහජීවනය වර්ධනය කිරීම මෙ මගින් උදා කර ගත හැකි ය.

මේ අනුව පාසල් පද්ධතිය තුළ දෙමළ මාධ්‍යයෙන් ඉගෙන ගන්නා සිසු දරු දැරියන්ට දෙ වන බස ලෙස සිංහල භාෂාවත්, සිංහල මාධ්‍යයෙන් ඉගෙන ගන්නා සිසු දරු දැරියන්ට දෙ වන බස ලෙස දෙමළ භාෂාවත් භාවිත කිරීමේ හැකියාව ජාතික කිරීමෙන් ජාතියක් ලෙස අනාගතයේ දී මුහුණ පෑමට සිදු වන ජීවන ප්‍රශ්නවලට නො බිය ව මුහුණ දීමට අවශ්‍ය ශක්තිය අනිවාර්යයෙන් ම ජාතික කළ යුතු ය.

දෙ වන බස ලෙස ව්‍යවහාරය වෙනස් වී සංවර්ධනය වූ අයුරු

ලොව සෑම ජන කොටසක ම සාමාජිකයන්ට උපතේ සිට ව්‍යවහාර කරන භාෂාවක් තිබේ. එය මව්බස වශයෙන් හැඳින්වේ. එහෙත් සමාජයක විවිධ ජන වර්ග ජීවත් වන විට එක් එක් ජන වර්ගයේ මව්බස විවිධ වේ. එවිට විවිධ ජන වර්ග ජීවත් වන සමාජයක එකිනෙකට වෙනස් වූ භාෂා ව්‍යවහාර වේ. ඔවුනොවුන් අතර අදහස් හුවමාරු කර ගැනීමට තම මව්බසට අමතර ව තවත් භාෂාවක දැනුමක් හුරු කර ගත යුතු වේ. එසේ හුරු කර ගන්නා භාෂාව දෙ වන භාෂාව ලෙස හැඳින්වේ.

දෙ වන බසක් ලෙස දෙමළ ඉගැන්වීම හෝ දෙ වන බසක් ලෙස සිංහල ඉගැන්වීම යනුවෙන්, සිංහල මාධ්‍ය ශිෂ්‍යයන්ට දෙමළ භාෂාවත්, දෙමළ මාධ්‍ය ශිෂ්‍යයන්ට සිංහල භාෂාවත් ඉගැන්වීම අදහස් වේ. 'දෙ වන බසක් ලෙස' යන භාවිත ව ඉංග්‍රීසියත් සමග අපට ලැබුණකි. සිංහල ශිෂ්‍යයන්ට සිංහලත්, දෙමළ ශිෂ්‍යයන්ට දෙමළත් මව්බස වේ.

1962 මාර්තු 21 වන දින අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය මගින් නිකුත් කළ EGC7 අංක දරන ලිපියෙහි දෙ වන බස ලෙස ඉංග්‍රීසි හෝ සිංහල හෝ දෙමළ හෝ අදහස් වේ. එම විෂය තුන ම ද්විතීය භාෂා ලෙස එම අවස්ථාවේ දී සැලකුණි.¹

1962 වර්ෂයේ පළ වූ 1960 වර්ෂය සඳහා අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂගේ පාලන වාර්තාව iv කොටස අධ්‍යාපන විද්‍යා හා කලා ප්‍රකාශනයේ A5 පිටුවේ දක්වා ඇති "ඉංග්‍රීසි දෙ වන භාෂාවක් ලෙස ඉගැන්වීම" යන මාතෘකාව යටතේ දෙ වන භාෂාව යන්න ව්‍යවහාර කර ඇත්තේ ඉංග්‍රීසි භාෂාව සඳහා ය.²

යටත් විජිත සමයට පසු ස්වභාෂාවෙන් අධ්‍යාපනය ලැබීමට අවසර ලැබූ පසු මෙසේ ඉංග්‍රීසි භාෂාව දෙ වන භාෂාව ලෙස ව්‍යවහාර කර ඇත. මේ අනුව දෙ වන බස යන වචනය යටත් විජිත සමයත් සමග ම අපට ලැබුණකි.

කන්නන්ගර කමිටු වාර්තාවට අනුව ද ඉංග්‍රීසි භාෂාව විෂයමාලාවේ අනිවාර්ය දෙ වන භාෂාව විය යුතු බව සඳහන් වේ.³

1968 සහ ඉන් පසු අ.පො.ස. (සා.පෙළ) විභාගය සඳහා රෙගුලාසි දක්වා ඇති ලේඛනයේ, අදාළ විෂයය, ප්‍රායෝගික සිංහල, ප්‍රායෝගික දෙමළ යනුවෙන් හඳුන්වා ඇත.⁴

1968 ජනවාරි සිට ක්‍රියාත්මක වූ 6 වන ශ්‍රේණියේ විෂයමාලාවට 6 වන ශ්‍රේණියට දෙමළ / සිංහල ඇතුළත් වී නැත. එහි දෙ වන බස ලෙස සඳහන් වන්නේ ඉංග්‍රීසියයි.

1975 ජූලි මස 14 වන දින අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය මගින් නිකුත් කළ 24/73 දරන චක්‍ර ලේඛනයෙහි, රාජ්‍ය පරිපාලන අමාත්‍යාංශයේ චක්‍රලේඛයකින් කොටසක් උපුටා දක්වයි. එය මෙසේ ය :

"1964.03.23 දිනැති භාණ්ඩාගාර චක්‍රලේඛ අංක 640 හි උප ලේඛනයෙහි අනුමත මුදාහැරීම්වලට අමතර ව අ.පො.ස. (සා.පෙළ) විභාගයේ සිංහල භාෂාව (වෛකල්පික) විෂයය සමත් වූවන් ද, III වන ශ්‍රේණියේ ප්‍රවීණතා විභාගයෙන් මුදා හැරීමට යෝග්‍ය යැයි පිළිගෙන තිබේ."⁵ මෙහි සිංහල භාෂාව (වෛකල්පික) යනුවෙන් අදහස් කරන්නේ 1968 පටන් ප්‍රායෝගික සිංහල යනුවෙන් ව්‍යවහාර කිරීමට පටන් ගත් විෂයයි. 1975 වර්ෂය අග දී පැවැත්වීමට අපේක්ෂා කළ ජාතික උසස් අධ්‍යාපන සහතික පත්‍ර විභාගය සඳහා අනිවාර්ය විෂය කොටසක් නිර්දේශ කරන ලදී. එහි අඩංගු විෂය හතරෙන් එකක් වූයේ දෙ වන බසයි. දෙ වන බස ලෙස සිංහල, දෙමළ, ඉංග්‍රීසි යන විෂය තුන ම අදහස් කරන ලදී.⁶

1975 අංක 36/75 දරන චක්‍රලේඛයේ පරිශීෂ්ටය (8 පිටුව) අනුව "නව 10 වෙනි සහ 11 වෙනි ශ්‍රේණි වැඩපිළිවෙළට අවශ්‍ය ගුරු වර්ග" යටතේ (අ) II ද්විතීය භාෂාව (ඉංග්‍රීසි/සිංහල/දෙමළ) යනුවෙන් සටහන් ව ඇත. ඒ අනුව මෙම භාෂා තුන ම දෙ වන බස ලෙස අදහස් කර ඇත.⁷

1977 පළ කළ බෝගොඩ ප්‍රේමරත්න මහතාගේ ‘අධ්‍යාපනය අදාළ බවක් කරා’ නම් වූ වාර්තාවේ ද සම්බන්ධීකරණ භාෂාව වශයෙන් මෙම විෂය හඳුන්වා ඇත.⁸ මෙම වාර්තාවෙන් පසු 1978 සිට ක්‍රියාත්මක වන විෂයමාලාව පිළිබඳ ව සඳහන් කරන 1977.12.12 දිනැති පාස 6/298 අංක දරන චක්‍රලේඛයෙහි ද මෙම විෂය සම්බන්ධීකරණ භාෂාව සිංහල/දෙමළ ලෙස හඳුන්වා ඇත.

එම චක්‍රලේඛයෙහි ඉංග්‍රීසි භාෂාව ජාත්‍යන්තර භාෂාව ලෙස හඳුන්වා ඇත.

ඉන්පසු නිකුත් කළ 1980.12.19 දිනැති 1980/7 අංක දරන චක්‍රලේඛයෙහි ද 1987.03.05 දිනැති 1981/3 අංක දරන චක්‍රලේඛයෙහි ද 1991.05.20 දිනැති 1991/18 අංක දරන චක්‍රලේඛයෙහි ද 1994.01.05 දිනැති 1994/05 අංක දරන චක්‍රලේඛයෙහි ද මෙම විෂයය ‘සම්බන්ධීකරණ භාෂාව’ ලෙස හඳුන්වා ඇත.

දෙ වන බස විෂයය, “1981 අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ යෝජනා” නමින් ප්‍රකාශ වූ ධ්වල පත්‍රිකාවේ ප්‍රායෝගික සිංහල/ප්‍රායෝගික දෙමළ ලෙස සඳහන් ව ඇත. එම විෂයය සෞන්දර්ය විෂයයට විකල්ප ලෙස ජ්‍යෙෂ්ඨ ද්විතීයික පාඨමාලාවේ දී ඉගැන්වීමට ඉඩ දෙනු ලැබේ” යනුවෙන් එහි සඳහන් ය.⁹ ඒ නිසා වෛකල්පික සිංහල - වෛකල්පික දෙමළ යන අර්ථය අද මෙහි ඇත.

1994.06.11 දිනැති 94/14 අංක දරන චක්‍රලේඛයෙහි මෙම විෂයය අතිරේක විෂය සහ අමතර විෂයය යන නමින් හඳුන්වා ඇත. එහි අංක 05, ආ කොටසෙහි මෙසේ සඳහන් වේ.

“පාලි භාෂාව, සංස්කෘත භාෂාව, අරාබි භාෂාව, ප්‍රංශ භාෂාව, ද්විතීයික භාෂාව (සිංහල) ද්විතීයික භාෂාව (දෙමළ) ලතින් භාෂාව, මැලේ භාෂාව යන විෂයයන් හතරට හෝ (ආ) කාණ්ඩයට අයත් විෂයයන් දෙකක උපරිමයකට යටත් ව (අ) සහ (ආ) කාණ්ඩවලට අයත් විෂයයන් හතරකට හෝ මෙහි 3 ඡේදයේ සඳහන් විෂයයන් අටට අමතර ව පෙනී සිටීමට අවසර දෙනු නොලැබේ. මෙම විෂයයන් අතිරේක විෂයයන් ලෙස හඳුන්වනු ලැබේ.” යනුවෙනි.¹⁰

1996 අධ්‍යාපන හා උසස් අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය මගින් සකස් කළ ජාතික අධ්‍යාපන ප්‍රතිපත්තිය සාමාන්‍ය අධ්‍යාපනය පිළිබඳ ක්‍රියාත්මක සැලැස්ම (කෙටුම්පත් යෝජනා)හි අ.පො.ස. (සා.පෙළ) විභාගයේ විෂයමාලාවේ විකල්ප විෂය තුළට දෙ වන භාෂාවක් වශයෙන් සිංහල හෝ දෙමළ වශයෙන් ඇතුළත් කර තිබේ.¹¹ 1997 සාමාන්‍ය අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ ප්‍රකාශයෙහි ද වෛකල්පික විෂය පාඨමාලා තුළට දෙ වන බස වශයෙන් සිංහල/දෙමළ ලෙස ඇතුළත් ව ඇත.¹²

1998 දෙසැම්බර් අ.පො.ස. (සා.පෙළ) විභාග කාලසටහනට අනුව ක්ෂේත්‍ර තුනක සිංහල/දෙමළ භාෂා විෂය ඇත. එනම් :-

- මව්බස (සිංහල/දෙමළ) හර විෂයයකි.
- ද්විතීයික භාෂාව (සිංහල/දෙමළ) අතිරේක විෂයයකි.
- වෛකල්පික (සිංහල/දෙමළ / ඉංග්‍රීසි) අතිරේක විෂයයකි.

1999 ජනවාරි මාසයේ සිට ක්‍රියාත්මක වන විෂයමාලාවේ අදාළ විෂයය 1998.12.04

දිනැති 1998/45 අංක දරන චක්‍රලේඛයෙන් දෙ වන බස (සිංහල/දෙමළ)¹³ යනුවෙන් හඳුන්වා ඇත. වර්තමානයේ අධ්‍යාපන පද්ධතියේ මෙම විෂයය හැඳින්වෙන්නේ මේ නමිනි (මීට අමතර ව 1 ශ්‍රේණියේ සිට 5 වන ශ්‍රේණිය දක්වා වූ ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහයන්හි මෙම විෂයය, දෙ වන ජාතික භාෂාව දෙමළ, දෙ වන ජාතික භාෂාව සිංහල යනුවෙන් හඳුන්වා ඇත. ජර්මන් තාක්ෂණික ව්‍යාපෘතිය GTZ මගින් ද දෙ වන ජාතික භාෂාව දෙමළ/සිංහල යනුවෙන් හඳුන්වන අතර අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ ජාතික භාෂා හා මානව ශාස්ත්‍ර අංශයේ දෙ වන ජාතික බස (සිංහල/දෙමළ) යනුවෙන් හඳුන්වයි. අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශ චක්‍රලේඛවල ද සඳහන් ව ඇත්තේ දෙ වන ජාතික බස (සිංහල/දෙමළ) වශයෙනි. අධ්‍යාපන ප්‍රකාශන දෙපාර්තමේන්තුවේ 6 - 11 පෙළපොත්වල මෙය දෙ වන බස දෙමළ, දෙ වන බස සිංහල ලෙස සඳහන් වේ. ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ සිංහල භාෂා දෙපාර්තමේන්තුව හා දෙමළ භාෂා දෙපාර්තමේන්තුව මගින් සකස් කරන 6 - 11 ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහවල ද මෙම විෂයය හඳුන්වා ඇත්තේ දෙ වන බස සිංහල දෙ වන බස දෙමළ යනුවෙනි.¹⁴

ශ්‍රී ලංකාවේ පාසල්වල දෙ වන බස සිංහල/දෙමළ ඉගැන්වීම පිළිබඳ ඉතිහාසය

ශ්‍රී ලාංකික ජනතාවගේ දෙ වන බස සිංහල/දෙමළ භාෂා අධ්‍යාපනයට දීර්ඝ කාලීන ඉතිහාසයක් ඇත. අතීතයේ සිට දකුණු ඉන්දියාවත් සමග පැවති දේශපාලන, ආර්ථික, සමාජීය හා සංස්කෘතික සම්බන්ධතා හේතුවෙන් සිංහල සමාජයෙහි සුළු කොටසක්වත් දෙමළ භාෂාවෙන් කතාබහ දැන සිටියහ. දෙමළ බසින් ලියූ ශිලා ලේඛන කිහිපයක් ද අතීතයෙන් සොයා ගෙන ඇති බැවින් දෙමළ භාෂාව කියවීමට හැකි සාමාන්‍ය ජනයා සමාජයේ විසූ බව පිළිගත හැකි ය. සිංහලයන් දෙමළ බස ඉගෙන ගත් බවට පැහැදිලි සඳහනක් ලැබෙන්නේ කෝට්ටේ යුගයෙන් ය. තොටගමුවේ විජයබා පිරිවෙනෙහි දෙමළ භාෂාව ඉගැන්වූ බව ගිරා සන්දේශයෙහි සඳහන් වේ.¹⁵

කෝට්ටේ යුගයේ දී අලගියවන්න මුකවෙටි පඬිතුමා ලියූ සුභාෂිතයෙහි

“දෙමළ සතු මගද

නොහසළ සතට දද

සිංහල බසින් සැකෙවින් කියමි පද බැඳ¹⁶

යන පද්‍යයෙන් පැහැදිලි වන්නේ කෝට්ටේ යුගය වන විට සංස්කෘත, පාලි තරමට ම දෙමළ භාෂාව ඉගෙනීමත් වැදගත් කොට සැලකූ බව යි. දෙමළ බස ද පණ්ඩිතයන් විසින් හදාල බසක් බව එයින් පිළිබිඹු වෙයි. ඒ අනුව කෝට්ටේ යුගයේ දී වියතකු වීම සඳහා දැන ගත යුතු භාෂා අතරට දෙමළ භාෂාව ද එක් විය.

සෙංකඩගල යුගයේ දී දෙමළ කතා සහ කාව්‍ය ඇසුරින් රචිත “වේතාලන් කාව්‍යය” රචනයේ දී “කිරිමැටියාවේ කිවිලු” මෙසේ විස්තර කරයි.

“පොරණ මෙ	කතාවය
දෙමළෙන් තිබූ	කතාවය
පෙම සින්	ඉතාවය
කියමි වේතාලන්	කතාවය

දෙමළ බස එළු කොට
කියනු සිංහල බසින් උගහට”

17 වැනි ශත වර්ෂයේ සිට සිංහල සාහිත්‍යයට එක් වුණු කොබ්බෑකඩුව හිමියන්ගේ මහා පදරංග ජාතක කාව්‍යය, දොඩම්වල කිවිඳුන්ගේ හරිස්වන්ද කතා කාව්‍යය හා සබ්බේ විදානේගේ සින්න මුත්තු කාව්‍යය ද දෙමළ සාහිත්‍යයෙන් අපට ලැබුණු දායාද වේ. මීට අමතර ව පහතරට සබරගමුව හා උඩරට පළාත්වල ප්‍රචලිත ව පවතින පත්තිනි දේවතාවිය පිළිබඳ ස්තෝත්‍ර සියල්ලට ම සම්බන්ධ ව පවත්නා ජන සාහිත්‍යය ද පහළ වූයේ “සිලප්පදිකාරම්” නම් දෙමළ කාව්‍යයේ එන කතාව ඇසුරින් බව ජනප්‍රවාදවල සඳහන් වේ.

මහනුවර රාජධානි සමයේ දී දකුණු ඉන්දියාවෙන් පැමිණි පරපුරේ රජවරු හතර දෙනෙක් ම ලංකාව පාලනය කළහ. එකල රාජ සභාවේ භාෂාව දෙමළ වී තිබිණි. සිංහල රාජ්‍ය නිලධාරීන් තම අත්සන පවා දෙමළෙන් තැබීමට පුරුදු ව සිටි බව 1818 ගිවිසුමට තබා ඇති අත්සන්වලින් පැහැදිලි වේ.

කෝට්ටේ රාජධානි සමයෙන් පසු සාහිත්‍ය මෙන් ම අධ්‍යාපනය ද පරිහානියට පත් විය. අප සතු සාක්ෂිවලට අනුව ලංකාවේ දෙ වන බසක් ලෙස දෙමළ / සිංහල භාෂා ඉගෙනීම ප්‍රථමයෙන් ම අනිවාර්ය කළේ ඉංග්‍රීසි රජය යටතේ සේවය කළ නිලධාරීන්ට ය.

බ්‍රිතාන්‍ය පාලන යුගය

1878 දී පාසල් පරීක්ෂකවරුන්ට ලංකාවේ ස්වභාෂා අතරින් එක් භාෂාවක් පිළිබඳවත් ප්‍රවීණතාවක් ලබා ගත යුතු යැයි ඉංග්‍රීසි ආණ්ඩුව නියම කර තිබේ. පරීක්ෂකවරයකුගේ වැටුප් වැඩි වීම සඳහා එම අවශ්‍යතාව සම්පූර්ණ කළ යුතු විය. පදවියේ උසස් වීමකට පෙර සිංහල නිලධාරියකු දෙමළ භාෂා විෂයය ද, දෙමළ නිලධාරියකු සිංහල භාෂා විෂයය ද සමත් විය යුතු ය. මේ කඩඉම් පරීක්ෂණය සමත් නො වූව හොත් නිලධාරියාගේ වැටුප් වර්ධකය අහිමි වන අතර උසස්වීම් ද අහිමි වේ යැයි 1878 ප්‍රසිද්ධ ඉගැන්වීමේ අධ්‍යක්ෂගේ පාලන වාර්තාවේ 24 පිටුවේ සඳහන් වේ.¹⁷

1911 දී ද්විතීයික සහ උසස් අධ්‍යාපනය ගැන සලකා බලා යෝජනා ඉදිරිපත් කිරීමට අධ්‍යාපන කාරක සභාවක් පත් කරන ලදි. එංගලන්තයේ අධ්‍යාපන උපදේශකයකු වූ ජේ. ජේ. ආර්. බ්‍රිජ් මහතාගේ සහාය මෙම කාරක සභාවට ලැබුණි. මෙම කාරක සභාව මගින් සිංහල හෝ දෙමළ ශිෂ්‍යයන්ට දෙමළ හෝ සිංහල භාෂා අනිවාර්යයෙන් ම ඉගැන්විය යුතු යැයි යෝජනා කළ බව අධ්‍යාපනය පිළිබඳ විශේෂ කාරක සභා වාර්තාවේ (1944) සඳහන් වේ. විවිධ ජන කොටස් අතර හොඳ හිත පතුරුවාලීම සඳහාත් වඩා ආසන්න සංස්කෘතික සබඳතාවක් පැවැත්වීම සඳහාත් දෙමළ පාසල්වල සිංහල භාෂාවත්, සිංහල පාසල්වල දෙමළ භාෂාවත් අනිවාර්යයෙන් ඉගැන්විය යුතු යැයි 1936 දී එච්. සී. කනගරත්නම් මහතා කියා සිටියේ ය. මේ අදහස පිළිගත් නමුත් ක්‍රියාත්මක නො වී ය.

ඉංග්‍රීසි භාෂාව බ්‍රිතාන්‍ය රජය යටතේ සිංහල, දෙමළ ජනතාව සම්බන්ධ කරන පොදු භාෂාව ලෙස ක්‍රියාත්මක විය. මේ නිසා උගත් දෙමළ ජනතාවට සිංහල භාෂාව

ඉගෙනීමේ උගත් සිංහල ජනතාවට දෙමළ භාෂාව ඉගෙනීමෙන් අවශ්‍යතාව එතරම් දැනුණේ නැත. 1940 දශකය වන විට මව්බසින් අධ්‍යාපනය ලැබීමේ වැදගත්කම අවබෝධ වී තිබුණි. 1945 සී. ඩබ්ලිව්. ඩබ්ලිව්. කන්නන්ගර යෝජනා අනුව තමන්ගේ මව්බසින් අධ්‍යාපනය ලැබීමට අවස්ථාව ලබා දෙන ලදී. දශකයක් පමණ යන විට ඉහත යෝජනාවේ ප්‍රතිඵල දක්නට ලැබුණි. මව්බසින් අධ්‍යාපනය ලැබූ අය රැකියා ලබා ගැනීමට ඉදිරිපත් වූහ. ඉංග්‍රීසි මාධ්‍යයෙන් උගත්, රජයේ බලතල අල්ලා ගෙන සිටි අය තවදුරටත් ඔවුන්ගේ තත්ත්වය පවත්වා ගෙන යාමට සටන් කළහ. මෙවැනි අවස්ථාවක භාෂා ප්‍රතිපත්තියක් සැකසීමට රජයට සිදු විය.

1956 මැතිවරණ හා භාෂා ප්‍රතිපත්තිය අත්වැල් බැඳ ගත්තේ ය. 1956 මැතිවරණයෙන් පසු රාජ්‍ය භාෂා සම්මත කරන ලදී. රාජ්‍ය භාෂාව සිංහල භාෂාව බවට නීතිගත කිරීමෙන් පසු, දෙමළ නිලධාරීන්ට අනිවාර්යයෙන් ම සිංහල භාෂාව ඉගෙනීමට සිදු විය. කාර්යක්ෂමතා කඩඉම සඳහා රජයේ සිංහල නිලධාරීන්ට දෙමළ භාෂාව ඉගෙනීම අනිවාර්ය විය. රජයේ සේවයේ යෙදී සිටි දෙමළ නිලධාරීන් අනිවාර්යයෙන් සිංහල භාෂාව ඉගෙන ගෙන, විභාගයෙන් සමත් නො වී නම් වැටුප් වර්ධක නොලැබීම පමණක් නො ව, වාර කිහිපයක දී වත් සමත් වීමට බැරි වුව හොත් රැකියාවෙන් ඉවත් වන්නට පවා සිදු විය. මෙම තත්ත්වය දෙමළ තරුණ තරුණියන්ට රජයේ රැකියා දොරටු වසා තැබීමක් මෙන් පෙනී ගියේ ය. දෙමළ නිලධාරීන්ට පමණක් අන්‍ය භාෂාවක් ඉගෙනීමට බල කිරීම තමන්ට කරන අසාධාරණයක් සේ සිතූහ. 1961 පත් කළ ජාතික කොමිෂන් සභා වාර්තාවේ¹⁸ වර්ෂ එක් දහස් නවසිය හතළිස් ගණන්වල තම ළමයින්ට සිංහල භාෂාව ඉගැන්වීම කර ගෙන ආ දෙමළ පළාත්වල පාසල්වල මෙම විෂයය 1956 සිංහල රාජ්‍ය භාෂා පනත¹⁹ සම්මත වූ දින සිට තම පටිපාටියෙන් බැහැර කොට ඇතැයි සඳහන් වේ. දෙමළ ජනතාව සිංහල භාෂාව ඉගැන්වීම ගැන දැක්වූ ආකල්පය මෙම තොරතුරුවලින් පැහැදිලි වේ.

1958 අංක 28 දරන දෙමළ භාෂා (විශේෂ විධිවිධාන) පනත²⁰ යටතේ දෙමළ ජනතාවට තම රාජකාරී කටයුතු දෙමළ භාෂාවෙන් කර ගෙන යාමට අවස්ථාව උදා වූ පසු කිසියම් සහනයක් ලැබුණි.

ක්‍රමයෙන් දෙමළ නිලධාරීහු සිංහල භාෂාව ඉගෙනීම අතපසු කළහ. රජයේ රැකියාවක නිරත වීමට නම් සිංහල භාෂාව උගත යුතු ය යන විශ්වාසය ඇති ව, මුස්ලිම් ජනතාව තම දරුවන්ට යම් ප්‍රමාණයක සිංහල භාෂාව ඉගැන්වීමක නිරත වූහ. සිංහල ගම්මානවල පදිංචි ව සිටි මුස්ලිම් ළමයි සිංහල පාසල්වල ද අධ්‍යාපනය ලැබූහ.

1960 දශකයේ දෙ වන ඛසක් ලෙස සිංහල සහ දෙමළ භාෂා ඉගැන්වීම පිළිබඳ ව ජනතාවගේ ආකල්ප ගැන වැටහීමක් ඇති කර ගැනීමට 1961 ක්‍රියාත්මක වූ ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභා වාර්තාවේ පහත දැක්වෙන සටහන ප්‍රයෝජනවත් වේ.

"බර්ගර් හා මුස්ලිම් ජනතාව වෙනුවෙන් පෙනී සිටි නියෝජිතයෝ, රාජ්‍ය භාෂා මාධ්‍යයෙන් ඉගෙනීම නො ලබන ස්වකීය දරුවන්ට පළමු අවුරුද්දේ පටන් රාජ්‍ය භාෂාව අනිවාර්ය විෂයයක් කළ යුතු යැයි ඉල්ලා සිටියහ. වතු කම්කරුවන් වෙනුවෙන් පෙනී සිටි නියෝජිත සභා දෙකින් එකක්, රාජ්‍ය භාෂාව අනිවාර්ය කළ යුතු යැයි අයැදි අතර අනික මේ සම්බන්ධයෙන් කොමිසන් සභාව මගින් තත් වූ පරිදි කවර යෝජනාවක් වුව ද පිළිගන්නට

සුදානම් විය. ලංකා දෙමළ ජනතාව වෙනුවෙන් පෙනී සිටි නියෝජිතයෝ ඔවුන්ගේ ළමුන් සඳහා අනිවාර්ය කළ යුතු එක ම දෙවැනි භාෂාව ඉංග්‍රීසි යැයි ද, සිංහල ළමුන් දෙමළ ඉගෙන ගත යුතු අතර, දෙමළ ළමුන් සිංහල ඉගෙන ගත යුතු යැයි ද කියා සිටියහ.”

නියෝජිතයන්ගේ අදහස් ගැන අවධානය යොමු කළ කොමිසම “කනිෂ්ඨ හා ජ්‍යෙෂ්ඨ පාඨශාලාවල සෑම පන්තියක දී ම සෑම ශිෂ්‍යයකුට ම රාජ්‍ය භාෂාව අනිවාර්ය විෂයයක් ලෙස ඉගැන්වීමට හා එය ක්‍රියාත්මක කිරීමට සියලු ම පාඨශාලාවන්ට වහා ම සුදුසු ගුරුවරුන් පත් කිරීම ද කළ යුතු යැයි” නිර්දේශ කරන ලදී. ඉහත නිර්දේශයට අමතර ව 6 වන පාඨශාලා වසරේ පටන් 8 වන පාඨශාලා වසර දක්වා පන්තිවල සිංහල හෝ දෙමළ හෝ ඉංග්‍රීසි දෙ වන බසක් ලෙස ඉගැන්වීමට නිර්දේශ කරන ලදී. රාජ්‍ය භාෂාව නොදැන් වැඩිහිටියන් සඳහා වැඩිහිටි පන්ති පැවැත්වීම ද නිර්දේශ කරන ලදී.²¹

1970 - 1979 යුගය

1960 දශකය අවසාන භාගයේ දී දෙමළ පාසල්වල සිංහල භාෂාව ඉගැන්වීම සඳහා සිංහල ගුරුවරුන් පත් කළේ ය. කොමිසමක් මගින් කරනු ලබන නිර්දේශ කුමක් වුවත් එය ක්‍රියාවට භාජනය කිරීම සඳහා චක්‍රලේඛ මගින් පාසල්වලට යැවිය යුතු ය. EGC7 සහ 1962/03/21 දින යවන ලද චක්‍රලේඛයෙහි පාසල්වල සිංහල, දෙමළ, ඉංග්‍රීසි යන භාෂාවලින් එකක් දෙ වන බස ලෙස අ.පො.ස. (සා.පෙළ) විභාගයට උගන්වන ලෙස සඳහන් විය.

නැවතත් මේ විෂය ඉගැන්වීම ගැන උනන්දුවක් ඇති වූයේ 1967 දී ය. 1968 සිට ක්‍රියාත්මක කළ අ.පො.ස. (සා.පෙළ) විභාගය සඳහා වූ රෙගුලාසිවල අදාළ විෂය හඳුන්වා ඇත්තේ ප්‍රායෝගික සිංහල (සිංහල නො වන අයදුම්කරුවන් සඳහා) ප්‍රායෝගික දෙමළ (දෙමළ නො වන අයදුම්කරුවන් සඳහා) යනුවෙනි.

1972 අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ²² ‘අධ්‍යාපනයේ නව මග’ ප්‍රකාශනයෙහි විදේශීය දියුණු බසක් වශයෙන් ඉංග්‍රීසි භාෂාව ද, රාජ්‍ය භාෂාව වශයෙන් සිංහල භාෂාව ද ඉගෙනීමට අවශ්‍ය බව පෙන්වා දෙයි.

එහි දක්වා ඇති විෂයමාලාවේ දෙ වන බස ලෙස සඳහන් වන්නේ ඉංග්‍රීසි භාෂාවයි. තුන් වන බසක් වශයෙන් ප්‍රායෝගික දෙමළ, සිංහල මාධ්‍ය පාසල්වල ද ප්‍රායෝගික සිංහල, දෙමළ මාධ්‍ය පාසල්වල ද ඉගැන්වීමට අමාත්‍යාංශය යෝජනා කර තිබේ. එහි දී තුන් වන බස සඳහා කාලපරිච්ඡේද පවා වෙන් කර ඇත. කාලපරිච්ඡේද 3ක් ප්‍රමාණවත් නොවන්නේ නම් කාලපරිච්ඡේද 5 හෝ 6ක් දක්වා වැඩි කිරීමට විද්‍යාලයාධිපතිට නිදහස ලබා දී ඇත. එහි දී වෙනත් විෂය සඳහා වෙන් කළ කාලපරිච්ඡේදවල වෙනසක් නො කර අවශ්‍ය පරිදි පාසල් කාලයෙන් පසු හෝ සෙනසුරාදා දිනවල හෝ තුන් වන බස සඳහා කාලච්ඡේද සංඛ්‍යාව යොදා ගත හැකි බව දක්වා ඇත.

1973 මාර්තු 15 දිනැති පාස/7/30 අංක දරන චක්‍රලේඛය මෙම විෂයයට අදාළ ව නිකුත් කළ චක්‍රලේඛයකි. මුස්ලිම් ශිෂ්‍යයන් වැඩි සංඛ්‍යාවක් සිටින සිංහල මාධ්‍ය පාසල්වල දෙමළ භාෂාව ද, ඉගැන්විය යුතු යැයි එම චක්‍රලේඛයෙහි සඳහන් ව තිබුණි. මෙම චක්‍රලේඛය නිකුත් කිරීමට සිදුවන්නට ඇත්තේ මුස්ලිම්වරුන්ගේ විශේෂ ඉල්ලීම

නිසා විය හැකි ය. සිංහල/දෙමළ භාෂා ඉගැන්වීම අතපසු වී යන බවත් ඒ මගින් මුස්ලිම් ශිෂ්‍යයන්ට පාඩුවක් සිදුවනු ඇතැයි ඔවුන් සිතන්නට ඇති බවත් මින් පැහැදිලි වේ.

1977 පත් වූ රජය යටතේ පත් කළ බෝගොඩ ප්‍රේමරත්න වාර්තාවෙන් දෙ වන බසක් ලෙස සිංහල/දෙමළ ඉගැන්වීම ගැන නැවත සාකච්ඡාවක් ඇති විය. 1977 බලයට පත් රජය යටතේ ගුරුවරුන් විශාල සංඛ්‍යාවකට ගුරු පත්වීම් ලබා දෙන ලදී. මේ අවස්ථාවේ දී එක් එක් විෂය සඳහා විශේෂ පත්වීම් ලබා නො දුන්නත් එක් එක් විෂය ක්ෂේත්‍ර හඳුනා ගෙන, එම විෂය ඉගැන්වීම ගුරුවරයාගෙන් අපේක්ෂා කරන ලදී. මේ අවස්ථාවේ දී දෙ වන බස ලෙස සිංහල/දෙමළ ඉගැන්වීම සඳහා ද අපේක්ෂිත ගුරුවරුන් පත් කළේ ය. එහෙත් පාසල්වල එම විෂය ඉගැන්වීමට වැඩපිළිවෙළක් නො වූ බැවින් එම ගුරුවරු වෙනත් විෂය ඉගැන්වූහ. පසු ව තමාගේ මව්බසින් අධ්‍යාපනය ලබා දෙන පාසල්වලට මාරු වී ගියහ.

මහරගම ගුරු විදුහලේ ද සම්බන්ධීකරණ භාෂාවක් ලෙස දෙමළ භාෂාව ඉගැන්විණි. මේ අතර සම්බන්ධීකරණ භාෂාව ඉගැන්වීම සඳහා ම වෙන ම පාඨමාලාවක් උයන්වන්න ගුරු විදුහලෙහි ආරම්භ විය. මෙම පාඨමාලාව සඳහා දෙමළ භාෂාව පිළිබඳ සුළු හෝ දැනුමක් තිබූ නුපුහුණු ගුරුවරුන් බඳවා ගෙන පුහුණුවක් ද ලබා දෙන ලදී. මෙම පාඨමාලාව ද වැඩි කලක් පැවතුණේ නැත.

දෙ වන බසක් ලෙස සිංහල/දෙමළ භාෂා ඉගැන්වීම පිළිබඳ ව රජයට ඉමහත් අවශ්‍යතාවක් තිබූ නමුත් එම අවශ්‍යතාව ක්‍රියාත්මක කිරීම ඉතා දුෂ්කර විය. සිංහල පාසල්වල දෙමළ භාෂාව උගන්වන්නේ නැති නිසා දෙමළ පාසල්වල සිංහල භාෂාව ඉගැන්වීම නැවැත්වූ බව සමහරු පැවසූහ. දෙමළ පාසල්වල සිංහල භාෂාව ඉගැන්වීමට උනන්දුවක් නැති නිසා සිංහල පාසල්වල ද දෙමළ භාෂාව ඉගැන්වීම අවශ්‍ය නැතැයි සිංහල ජනතාව සිතුවා විය හැකි ය. අනෙක් අතට දෙමළ ජනතාවට සිංහල භාෂාව ඉගැන්වීම, සිංහලයන්ගේ ආධිපත්‍යය බලෙන් පැටවීමක් ලෙස දෙමළ ජනතාව සිතුවා විය හැකි ය. 1977.12.12 දිනැති චක්‍රලේඛය නිකුත් කොට අවුරුදු තුනක් ගත වූ පසු, 1980.12.19 දිනැති 1980/7 අංක දරන චක්‍රලේඛයෙන් පහත දැක්වෙන නියෝගය පාසල් වෙත යවන ලදී.

“6-10 ශ්‍රේණි සඳහා ඇතුළත් කර තිබූ සම්බන්ධීකරණ භාෂාව (සිංහල/දෙමළ) විෂයයන් විෂය මාලාවෙන් ඉවත් කිරීමට තීරණය කර ඇත. එබැවින් 1981 සිට එම විෂයයන් වෙනුවෙන් 6-8 ශ්‍රේණි සඳහා වෙන් කර තිබූ කාලසේද 3 සහ 9-10 ශ්‍රේණිවලට වෙන් කර තිබූ කාලසේද 2 පහත සඳහන් පරිදි යොදා ගන්නා ලෙස මෙයින් දන්වමි.” යනුවෙනි.²³

1980 - 1989 යුගය

1980/7 චක්‍රලේඛය නිකුත් කිරීම නිසා මෙතෙක් කල් කිසියම් ප්‍රමාණයකට හෝ පාසල්වල පැවතුණ සිංහල/දෙමළ භාෂාව ඉගැන්වීම නවත්වා දමිණි. මෙසේ දෙ වන බස ලෙස සිංහල/දෙමළ භාෂාව ඉගැන්වීම නතර වීම ගැන මුස්ලිම් පාසල් කලබලයට පත් විය. තම දරුවන්ට සිංහල ඉගැන්වීමට උනන්දුවක් මුස්ලිම් ජනතාවට අතීතයේ

සිට ම තිබිණි. ඔවුහු සිංහල ජනතාව ඇසුරේ සිටි හෙයින් සිංහල ඉගෙනීමේ වැදගත්කම හොඳින් අවබෝධ කර ගෙන සිටියහ. අනෙක් අතට රජයේ රැකියාවක් සඳහා සිංහල ඉගෙනීම අවශ්‍ය බව ඔවුහු විශ්වාස කළහ. පාසල්වල දෙ වන බස ලෙස සිංහල/දෙමළ ඉගැන්වීම නැවැත්වීම ගැන ඔවුහු රජයට පැමිණිලි කළහ. ඔවුන්ගේ පැමිණිලිවලට සවන් යොමු නො කර සිටීමට අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයට නොහැකි විය. එහි ප්‍රතිඵලයක් වශයෙන් 1981.03.05 දිනැති 1981/3 අංක දරන චක්‍රලේඛය නිකුත් කරන ලදී. අංක පාස / 7/30 සහ 1973.03.15 දින දරන චක්‍රලේඛය නිකුත් කිරීම මගින් මුස්ලිම් ළමයින් වැඩි සංඛ්‍යාවක් සිටින දෙමළ පාසල්වල සිංහල භාෂාව ද, මුස්ලිම් ළමයින් වැඩි සංඛ්‍යාවක් සිටින සිංහල පාසල්වල දෙමළ භාෂාව ද ඉගැන්වීමෙහි වෙනසක් අපේක්ෂා නොකරන ලද බව 1981/3 චක්‍රලේඛයෙන් තහවුරු කරන ලදී. තව ද තුන් වැනි භාෂාවක් වශයෙන් සිංහල/දෙමළ ඉගැන්වෙන පාසල්වල තවදුරටත් එම විෂයය ඉගැන්විය හැකි යැයි ද සඳහන් විය. සියලු ම පාසල්වල ඉගැන්වීමට පහසුකම් නොමැති නිසා දෙමළ/සිංහල භාෂාව ඉගැන්වීමේ අවශ්‍යතාවක් තවදුරටත් බල නො පාන බව ද 1981/3 චක්‍රලේඛයෙහි සඳහන් විය. මෙයින් පැහැදිලි වන්නේ දෙ වන බසක් ලෙස සිංහල/දෙමළ භාෂාව ඉගැන්වීම සියලු පාසල්වල ආරම්භ කිරීමට අවශ්‍ය වුව ද පහසුකම් නොමැති නිසා, මෙම කාර්යය අවුරුදු තුනක් ගත වූ පසු අත්හැර දමන්නට සිදු වූ බවයි.

1981 අගෝස්තු මස ඉදිරිපත් කළ අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ යෝජනා පිළිබඳ ධවල පත්‍රිකාවෙහි “කනිෂ්ඨ ද්විතීයික විෂයමාලාව යටතේ ප්‍රායෝගික සිංහල/දෙමළ යන විෂය ඉගැන්වීමට කැමති පාසල්වලට එය 10 වැනි විෂයය වන සේ ඉගැන්වීමට ඉඩ සැලසේ” යැයි සඳහන් වේ. තව ද ‘ජ්‍යෙෂ්ඨ ද්විතීයික විෂයමාලාවේ අවශ්‍ය නම් සෞන්දර්ය විෂයයට විකල්ප වශයෙන් ප්‍රායෝගික සිංහල/දෙමළ ඉගැන්වීමට ඉඩ දෙනු ලැබේ’ යැයි සඳහන් විය. එහෙත් එය ජාතික මට්ටමෙන් ඇගයීමට භාජනය වන විෂයයක් ලෙස නො සැලකිණි.²⁴ අ.පො.ස. (සා.පෙළ) සඳහා විෂය තෝරා ගැනීම සම්බන්ධ ව 1989 අගෝස්තු මස 31 දින අංක 1989/4 යටතේ චක්‍රලේඛයක් නිකුත් කරන ලදී. මෙහි අ.පො.ස. (සා.පෙළ) සඳහා තෝරා ගත යුතු විෂය සංඛ්‍යාව, හර විෂය, විෂය කාණ්ඩ ආදිය ගැන සඳහන් වේ. එහෙත් එහි සිංහල/දෙමළ විෂයය ගැන කිසි ම සඳහනක් නැත. 1981.03.05 දී නිකුත් කළ චක්‍රලේඛය 1989 වන විට ක්‍රියාත්මක වූ බව පැහැදිලි ය. 1981 චක්‍රලේඛය නිසා සිංහල/දෙමළ භාෂාව ඉගැන්වීම බොහෝ දුරට අභාවයට ගිය බව විශ්වාස කළ හැකි ය. 1989 චක්‍රලේඛයෙහි එම විෂයය ඉගැන්වීම ගැන හෝ විභාගයට ගැනීම ගැන සඳහන් නො වීමෙන් එය විභාගයට ගත හැකි විෂයයක් නො වී ය.

දෙ වන බස සිංහල/දෙමළ ඉගැන්වීම සියලු ම පාසල්වල දියත් කිරීම මෙන් ම ක්‍රියාත්මක වූ පාසල්වල ඉගැන්වීම අඩපණ වීමට ඉඩ සැලසීම ද බොහෝ අය අනුමත නො කළහ. 1989 චක්‍රලේඛය යැවීමෙන් පසු නැවත තත්ත්වය වෙනස් වූ බව කිව හැකි ය. 1989 දී අදාළ විෂයය ගැන සඳහන් නො කිරීම, ගැටලුවකට හේතු විය. මේ තත්ත්වය මග හැරවීමට 1991.05.20 දිනැති 91/98 අංක දරන චක්‍රලේඛය නිකුත් කිරීමට සිදු විය. මෙම චක්‍රලේඛයෙහි “සිංහල මාධ්‍ය පාසල්වල දෙමළ භාෂාවත්, දෙමළ මාධ්‍ය පාසල්වල සිංහල භාෂාවත් ඉගැන්වීම අත්‍යවශ්‍ය බව තීරණය කර ඇත.” මෙහි සම්බන්ධීකරණ භාෂාව (සිංහල/දෙමළ) යනුවෙන් මෙම විෂයය හැඳින්වේ. මෙවර 12, 13 වසර සඳහා ද මෙම විෂයය ඉගැන්වීම නිර්දේශ කරයි. කාලච්ඡේද වෙන් කළ යුතු අන්දම ද

ඇතුළත් කර ඇත. මෙම චක්‍රලේඛය මගින් අංක 143/7 සහ 72.12.12 චක්‍රලේඛය ද, 1980/7 සහ 1980.12.19 චක්‍රලේඛය ද අවලංගු කෙරේ” යනුවෙන් සඳහන් විය.

ලලිත් ඇතුළත්වූදලි මහතා දෙ වන බස ලෙස සිංහල/දෙමළ ඉගැන්වීම පිළිබඳ ව විශේෂ උනන්දුවක් දැක්වූ අයෙකි. ඔහුගේ නිර්දේශයක් යටතේ ප්‍රාථමික ශිෂ්‍යයන්ගේ සිංහල/දෙමළ භාෂා දැනීම ඇගයීම සඳහා, 5 වසර ශිෂ්‍යත්ව විභාගය සමග සරල උත්සාහයක් කරන ලදී. මෙය අසාර්ථක වැඩ පිළිවෙළක් වුව ද දෙ වන බස සිංහල/දෙමළ භාෂාව ඉගැන්වීම පිළිබඳ ඉතිහාස කතාවේ එක් අවස්ථාවක් ලෙස සඳහන් කිරීමට සිදු වේ. රජයේ සේවකයන්ට සිංහල/දෙමළ භාෂාව ඉගැන්වීම සම්බන්ධයෙන් ද මෙතුමා මහත් උනන්දුවක් දැක්වූ අයෙකි. 1-10 දක්වා මට්ටම් 10කින් විභාගය පවත්වා සහතික ප්‍රදානය කිරීමට කටයුතු කළේ ය.

1990 - 1999 යුගය

1990 දශකයේ මුල් භාගයේ දී ප්‍රාථමික පන්තිවල ශිෂ්‍යයන්ට දෙමළ භාෂාව පිළිබඳ දැනුවත් බවක් ඇති කිරීම සඳහා ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය මගින් උනන්දුවක් ඇති කරන ලදී. මේ අනුව අනිකුත් විෂය උගන්වන ගුරුවරයා විසින් ම දෙමළ භාෂා වචන ස්වල්පයක් ද කෙටි වාක්‍ය කිහිපයක් ද හතර වසර සිසුන්ට ඉගැන්වීමට වැයම් ලදී. මේ සඳහා ශිෂ්‍ය පෙළ පොතක් ද බෙදා දෙන ලදී. මෙම වැඩ පිළිවෙළ ද ඉබේ ම අභාවයට ගියේ ය. මෙම විෂයය ඉගැන්වීම පිළිබඳ ව වෙනසක් යෝජනා කෙරුණේ 1994.01.07 දිනැති අංක 94/05 දරන චක්‍රලේඛයෙනි. එහි ඉංග්‍රීසි සාහිත්‍යය ඉගැන්වීම සඳහා සම්බන්ධීකරණ භාෂා සඳහා වෙන් කර ඇති කාලපරිච්ඡේද යොදා ගත හැකි බව සඳහන් වේ. ඉංග්‍රීසි සාහිත්‍යය ඉගැන්වීම වර්ධනය කිරීමට දැක්වූ උනන්දුවේ අනිසි ප්‍රතිඵලයක් ලෙස මෙම උත්සාහය හඳුන්වා දිය හැකි ය.

1994 ජූනි මස 11 වන දින අංක 04/14 යටතේ, අධ්‍යයන පොදු සහතික පත්‍ර සාමාන්‍ය පෙළ විභාගය සඳහා විෂය තෝරා ගැනීම සම්බන්ධ ව චක්‍රලේඛයක් නිකුත් කරන ලදී. එම චක්‍රලේඛයට අනුව, විභාගය සඳහා ප්‍රධාන විෂය 6 කට ද අමතර (අතිරේක) විෂය හතරකට ද විභාගය සඳහා පෙනී සිටිය හැකි ය. සිංහල/දෙමළ විෂයය, අතිරේක හෙවත් අමතර විෂය ලැයිස්තුවට ඇතුළත් ය. අතිරේක/අමතර විෂයය ඉගැන්වීම පාසලේ කාලසටහනට ඇතුළත් නො වී ය. විභාගයට පෙනී සිටීම සඳහා බාහිර ව උගත යුතු විය. තව ද විභාගයේ දී අතිරේක විෂයය සඳහා, ලබා ගන්නා සම්මාන සාමර්ථය අ.පො.ස. (උ.පෙළ) පන්තියට ඇතුළත් වීමේ සුදුසුකමක් ලෙස නො සැලකෙන බව යථෝක්ත චක්‍රලේඛයෙහි කියා ඇත. මීට පෙර සමහර අවස්ථාවල නිකුත් කළ චක්‍රලේඛවල මේ විෂය සම්බන්ධ ව සඳහන් කරද්දී දෙමළ නො වන ශිෂ්‍යයන්ට සිංහල ද, සිංහල නො වන ශිෂ්‍යයන්ට දෙමළ ද යනුවෙන් සඳහන් කෙරිණි. එහෙත් 94/4 චක්‍රලේඛයෙහි එසේ සඳහන් නො වී ය. මෙම හේතුවෙන් සමහර සිංහල පාසල්හි සිංහල ශිෂ්‍යයන් දෙ වන බස ලෙසට ද සිංහල විෂයයට පෙනී සිටි බව අසන්නට ලැබිණි. දෙමළ ළමයින් එසේ කළ බව දැන ගන්නට නැත. වැඩිපුර විශිෂ්ට සාමර්ථයක් ලබා ගැනීම මෙහි අපේක්ෂාව වන්නට ඇත.

1992 ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභා වාර්තාවේ,²⁵ භාෂාවන්හි ප්‍රවීණතාව උසස් කිරීමට උපාය මාර්ගයන් සැලකිල්ලට ගන්නා බව සඳහන් ය. එහෙත් දෙ වන

බසක් වශයෙන් සිංහල/දෙමළ භාෂා ඉගැන්වීම ගැන විශේෂ සඳහනක් කර නොමැත. එහෙත් එම වාර්තාව ඇසුරින් “ජාතික අධ්‍යාපන ප්‍රතිපත්තියක් කරා ක්‍රියාකාරී උපාය මාර්ග” නම් කෘතියෙහි මාතෘ භාෂාව හැරුණ විට අනෙක් ජාතික භාෂාවක් ඉගෙනීමට අවස්ථා ද පහසුකම් ද සියලු ශිෂ්‍යයන්ට ලබා දෙන බව සඳහන් කරයි.²⁶ මෙහි දී ජාතික භාෂා යනුවෙන් අදහස් කර ඇත්තේ සිංහල/දෙමළ භාෂා ය. ලෝක බැංකුව සහ ජාත්‍යන්තර සංවර්ධන ඒජන්සිය මගින් අනුග්‍රහ දක්වන ලද Curriculum Development Component - (Study Report) නම් වූ අධ්‍යයන වාර්තාවේ ද දෙ වන බසක් ලෙස සිංහල/දෙමළ භාෂාව ඉගැන්වීම පිළිබඳ ව විශේෂ සඳහනක් නැත.

එසේ ම Second General Education Project යටතේ Curriculum Development වාර්තාවේ ද දෙ වන බසක් ලෙස සිංහල/දෙමළ භාෂාව ඉගැන්වීම ගැන විශේෂ සඳහනක් නැත.

1997 ජාතික අධ්‍යාපන කොමිසම මගින් නිකුත් කළ Reforms in General Education නම් කෘතියෙහි, ගුරුවරුන් සපයා ගත් කල කනිෂ්ඨ ද්විතීයික අධ්‍යාපන අවධියේ දී දෙ වන බස සිංහල/දෙමළ උගන්වන බව සඳහන් වේ.²⁷

1997 සාමාන්‍ය අධ්‍යාපනයේ ප්‍රතිසංස්කරණ මගින් ප්‍රාථමික අංශයේ පළමු වන ශ්‍රේණියේ සිට පස් වන ශ්‍රේණිය දක්වා වූ ප්‍රධාන අවධිවල දී තම මව්බසට අමතර ව අනෙක් ජාතික භාෂාවන් භාවිත කිරීමට ද ළමයින්ට අනුබල දී තිබේ. එහි ම ජ්‍යෙෂ්ඨ ද්විතීයික අවධිය (අ.පො.ස. (සා.පෙළ) විෂයමාලාව සඳහා හර විෂය හා වෛකල්පික වශයෙන් කොටස් දෙකක් වෙන් වූ අතර වෛකල්පික විෂයමාලාවට දෙ වන බස වශයෙන් සිංහල/දෙමළ භාෂා ඇතුළත් විය.

නව අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ වැඩසටහන, 1999 ජනවාරි ද්විතීයික අධ්‍යාපනය (6-11) ශ්‍රේණි ප්‍රකාශනයේ 13 පිටුවේ දෙ වන බස සිංහල (6-9) ශ්‍රේණි සඳහා ක්‍රියාත්මක වන ආකාරය පැහැදිලි කර තිබේ.²⁸

“පුද්ගලයින් අතරින් හා සමාජ අතරින් අන්‍යෝන්‍ය අවබෝධය හා සහයෝගිතාව වර්ධනය සඳහා භාෂාවට හිමිවන්නේ අතිශයින් වැදගත් වූ ස්ථානයකි. එබැවින් ශ්‍රී ලංකාව තුළ සිංහල භාෂාව කතා කරන ජනතාව දෙමළ බස දැනුවත් වීමත්, දෙමළ භාෂාව කතා කරන ජනතාව සිංහල බස දැනුවත් වීමත් සමාජීය අන්තර් ක්‍රියා ඇතිවීමට මහත් සේ ප්‍රයෝජනවත් වනු ඇත.”

මේ අනුව මව්බස හා ඉංග්‍රීසි බස හැරෙන්නට දෙ වන භාෂාවක් ඉගැන්වීම, ජාතික අධ්‍යාපන ප්‍රතිපත්තියේ කොටසක් ලෙස ඉදිරිපත් කොට ඇත.

සිංහල භාෂාව හා දෙමළ භාෂාව දෙ වන භාෂාවක් වශයෙන් පාසල්වල ඉගැන්වීම සඳහා විෂය නිර්දේශ සකස් කොට ඉදිරිපත් කර තිබේ. එමගින් ජාතීන් අතර අන්‍යෝන්‍ය අවබෝධයකින් එක් ජාතියක් වශයෙන් ජීවත්වීමටත් ප්‍රයෝජනවත් වේ යැයි අපේක්ෂා කෙරේ.

6 වන ශ්‍රේණියේ සිට 9 වන ශ්‍රේණිය දක්වා මෙම විෂයය සතියකට කාලපරිච්ඡේද දෙක බැගින් ඉගැන්වෙන අතර 10 වන හා 11 වන ශ්‍රේණිවල දී එය අතිරේක විෂයයක් ලෙස ඉගෙන ගත හැකි ය.²⁹

මේ අනුව 1998 දෙසැ. 04 දිනැති චක්‍රලේඛ අංක 1998/45 අනුව 1999 සිට

ක්‍රියාත්මක කිරීමට අපේක්ෂිත, කතිෂ්ඨ පාඨශාලාවෙහි 6 වන ශ්‍රේණියේ පටන් 9 වන ශ්‍රේණිය දක්වා විෂයමාලාවට, දෙ වන බස සිංහල/දෙමළ භාෂා අනිවාර්ය විෂයයක් ලෙස ඇතුළත් කර තිබේ. විෂයය සඳහා සතියකට කාලපරිච්ඡේද දෙක බැගින් වෙන් කර තිබීම, මෙම වැඩසටහන සාර්ථක වීමට ඇති ප්‍රධාන අවශ්‍යතාවක් සම්පාදනය කිරීමකි. 10 වන ශ්‍රේණිය හා 11 වන ශ්‍රේණිය සඳහා ප්‍රධාන විෂය ලැයිස්තුවේ දෙ වන බස සිංහල/දෙමළ භාෂා ඇතුළත් නො වේ. ප්‍රධාන විෂය අටට අමතර ව අතිරේක විෂය දෙකක් සඳහා අ.පො.ස. (සා.පෙළ) විභාගයට පෙනී සිටිය හැකි අතිරේක විෂය ලැයිස්තුවේ දෙ වන බස සිංහල/දෙමළ භාෂා අඩංගු වී ඇත. අතිරේක විෂයයක් සඳහා සතියකට කාලපරිච්ඡේද 02ක් 10, 11 ශ්‍රේණි සඳහා කාලසටහනෙහි වෙන් කර ඇත. දෙ වන බස-දෙමළ/සිංහල ගැන උනන්දු වන අයට මේ කාලච්ඡේද ද යොදා ගත හැකි ය. මෙසේ බලන විට 6 සිට 11 වන ශ්‍රේණිය දක්වා ප්‍රමාණවත් කාලපරිච්ඡේද සංඛ්‍යාවක් සතියකට 2 බැගින් මෙම විෂයය සඳහා චක්‍රලේඛ අංක 1998/45 දරන 1998 දෙසැ. 04 දිනැති චක්‍රලේඛයෙන් වෙන් විය.

2000 සිට මේ දක්වා

‘ශ්‍රී ලංකාවේ සාමාන්‍ය අධ්‍යාපනය පිළිබඳ ජාතික ප්‍රතිපත්ති රාමුවක් සඳහා යෝජනාව ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාව - මානව සංවර්ධනය සඳහා ඉදිරි දැකීම’ යන ප්‍රකාශනයේ 5 වන පරිච්ඡේදයේ විෂයමාලා නවීකරණය, ගුණාත්මක භාවය හා අදාළත්වය කොටසෙහි (130 පිටුව) යෝජනා යටතේ ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය සඳහා දෙ වන ජාතික භාෂාවක් වශයෙන් සිංහල/දෙමළ භාෂාවන් ශිෂ්‍යයන්ට හඳුන්වා දෙන ලදී.

කතිෂ්ඨ ද්විතියික අධ්‍යාපන විෂයමාලාවට ද සිංහල/දෙමළ (දෙ වන ජාතික භාෂාව) ලෙස 6-9 ශ්‍රේණි සඳහා අනිවාර්ය විෂයමාලාවට ඇතුළත් කර තිබේ. ඒ සඳහා 6 වන ශ්‍රේණියට 1 කාලපරිච්ඡේදයක් ද 7, 8, 9 ශ්‍රේණිවලට කාලච්ඡේද 02 බැගින් ද යොජනා කර තිබේ.

ජ්‍යෙෂ්ඨ ද්විතියික අධ්‍යාපනය (1) 10-11 ශ්‍රේණි සඳහා අ.පො.ස. (සා.පෙළ) සඳහා අතිරේක විෂය ලැයිස්තුවේ දෙ වන භාෂාවක් ලෙසින් සිංහල/දෙමළ විෂය සඳහා කාලපරිච්ඡේද 1 බැගින් යෝජනා කර තිබේ (130, 131, 132, 133, 134, 136 පිටු).

2006.03.07 දිනැති චක්‍රලේඛ අංක 2006/09 ED/01/12/06/15/01 චක්‍රලේඛයෙන් ද්විතියික ශ්‍රේණි (6-11) සඳහා ‘නව විෂය මාලාව ක්‍රියාත්මක කිරීම’ යන මැයෙන් අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාව හා ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ ද නිර්දේශ මත වර්ෂ 2007 සිට විෂයමාලා සංශෝධන හඳුන්වා දෙන ලදී. මේ චක්‍රලේඛයේ දක්වෙන නියමයන් 2007 වසරේ 6, 10 ශ්‍රේණි සඳහා ද, 2008 වසරේ 7 හා 11 ශ්‍රේණි සඳහා ද 2009 වසරේ දී 8 වන ශ්‍රේණිය සඳහා ද 2010 දී 9 ශ්‍රේණිය සඳහා ද බල පැවැත්වෙන බව දන්වා තිබේ. එහි දී 6 - 9 ශ්‍රේණි සඳහා දෙ වන භාෂාව සිංහල/දෙමළ විෂයයට සතියකට කාලපරිච්ඡේද 2 බැගින් වෙන් කර ඇත. එහි ම 10, 11 ශ්‍රේණි සඳහා අ.පො.ස. (සා.පෙළ) විභාගය ඉලක්ක කර පළමු විෂය කාණ්ඩය තුළට දෙ වන භාෂාවක් ලෙස සිංහල/දෙමළ විෂය ඇතුළත් කර තිබේ. පළමු වන විෂය කාණ්ඩයේ විෂයයක් සඳහා එහි ම සතියකට කාලපරිච්ඡේද 3ක් වෙන් කර තිබේ. මේ අනුව 2007 වසරේ සිට 10, 11 ශ්‍රේණි සඳහා දෙ වන බස සිංහල/දෙමළ විෂයය සඳහා කාලපරිච්ඡේද 3 බැගින් වෙන් විය.

2006.12.22 දිනැති අංක 2006/49 දරන චක්‍රලේඛයෙන් ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනයේ පළමු ප්‍රධාන අවධිය (1 හා 2) ශ්‍රේණි සඳහා නව විෂයමාලාව ක්‍රියාත්මක කිරීම. එහි අංක 03 යටතේ 1998 වර්ෂයේ අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ යටතේ හඳුන්වා දී ඇති පළමු වන හා දෙ වන ශ්‍රේණි සඳහා වන ප්‍රාථමික අධ්‍යාපන වැඩසටහන්වලට එක් කළ අලුත් අංග අතරට දෙ වන ජාතික භාෂාවක් ලෙස සිංහල සිසුන් දෙමළ භාෂාවත් දෙමළ සිසුන් සිංහල භාෂාවත් ඉගෙනීම ඇතුළත් කර තිබේ. එහි දී දෙ වන ජාතික භාෂාව ඉගෙනීම සඳහා සතියකට විනාඩි 30ක කාල පරිච්ඡේදයක් වෙන් කර තිබේ.

2007.12.13 දිනැති අංක 2007/29 දරන චක්‍රලේඛයෙන් ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනයේ දෙ වන ප්‍රධාන අවධිය (3 හා 4 ශ්‍රේණි) සඳහා, නව විෂයමාලාව ක්‍රියාත්මක කිරීම යටතේ, දෙ වන ජාතික භාෂාව දෙමළ/සිංහල ඇතුළත් කර තිබේ. මෙම විෂයයට සතියකට පැය 1 බැගින් කාල පරිච්ඡේද 2ක් වෙන් කර ඇත.

1, 2 ශ්‍රේණි හා 3 වන ශ්‍රේණියේ 2 වන වාරය දක්වා දෙ වන බස දෙමළ/සිංහල වාචික ව ඉගැන්වෙන අතර ලිවීම ආරම්භ වනුයේ 3 වන ශ්‍රේණියේ අවසාන වාරයේ සිට ය.

ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනයේ තුන් වන ප්‍රධාන අවධිය, එනම් 5 වන ශ්‍රේණියට නියමිත ශිෂ්‍යත්ව පරීක්ෂණය සඳහා වූ ප්‍රශ්න පත්‍රයට ද, 2004 වර්ෂයේ සිට, දෙ වන බස දෙමළ/සිංහල සඳහා ප්‍රශ්න දෙකක් ඇතුළත් කර තිබේ.

ඉහත කරුණු අනුව සලකා බලන විට වරින්වර විවිධ මුහුණුවර ගනිමින් වෙනස්වීම්වලට භාජනය වෙමින් දෙ වන බස සිංහල/දෙමළ විෂයය පාසල් විෂය මාලාවේ තැනක් හිමි කර ගෙන තිබෙන බව පැහැදිලි කරුණකි.

කෙසේ වුව ද දෙ වන බස සිංහල/දෙමළ විෂය පාසල්වල ඉගැන්වීම පිළිබඳ පැහැදිලි ප්‍රතිපත්තියක් දැක ගන්නට නොමැත. විෂය ඉගැන්වීම සඳහා වෙන් වූ ගුරු පිරිසක් ද නැත. ගුරු පුහුණුවීම් මගින් අවශ්‍ය පුහුණුවීම් ලබා දුන්න ද විෂය ඉගැන්වීම් කටයුතු ආවරණය කරනු ලබන්නේ පාසල්වල වෙනත් විෂය උගන්වන ගුරුභවතුන් විසිනි. එම නිසා සමස්ත පාසල් පද්ධතියේ ම එකාකාර ව විෂය ඉගැන්වීම ක්‍රියාත්මක නො වේ. එමෙන් ම එක් එක් අවුරුදුවල පුහුණුව ලබන ගුරුවරුන් අඛණ්ඩ ව එම විෂය ම උගන්වන බව ද තහවුරු කළ නොහැකි තත්ත්වයක් මතු ව තිබේ. මේ බව කොළඹ විශ්වවිද්‍යාලයේ අධ්‍යාපන පර්යේෂණ ආයතනය මගින් කළ පර්යේෂණයකින් ද අනාවරණය වී තිබේ. එසේ ම පාසල්වල මෙම විෂයය උගන්වන ගුරු භවතුන්, විධිමත් ලෙස දෙ වන භාෂාව ඉගැන්වීම සඳහා පුහුණුවක් ලැබූ අය නො වන අතර, ඔවුන් කෙටිකාලීන පාඨමාලා හැදෑරූ අය බව ද සඳහන් වේ. උචිත මානව සම්පත් ඌනතාව, මව්බස ඉගැන්වීමට භාවිත කරන ක්‍රමවේද ම දෙ වන භාෂාව සඳහා යොදා ගැනීමත් නිසා සාර්ථක ප්‍රතිඵල අත්කර ගැනීමට බාධාවක් වී ඇත. ඒ නිසා දෙ වන භාෂාව පිළිබඳ ගුරු නිපුණතා සංවර්ධනය කිරීමත් දෙ වන බස ඉගැන්වීම් සුවිශේෂ ක්‍රම ශිල්ප හඳුන්වා දීමත් වහා ම කළ යුතු ව පවතී.

දෙ වන ඛස දෙමළ/සිංහල පිළිබඳ නීති පසුබිම

රාජ්‍ය භාෂා ප්‍රතිපත්තිය

1978 ශ්‍රී ලංකා ප්‍රජාතන්ත්‍රවාදී සමාජවාදී ජනරජයේ ආණ්ඩුක්‍රම ව්‍යවස්ථාවේ භාෂාව පිළිබඳ වූ iv පරිච්ඡේදයේ 18 වන වගන්තිය අනුව ශ්‍රී ලංකාවේ රාජ්‍ය භාෂාව සිංහල වන්නේ ය. 19 වන වගන්තියට අනුව සිංහල භාෂාව හා දෙමළ භාෂාව, ශ්‍රී ලංකාවේ ජාතික භාෂා වන්නේ ය.³⁰

ශ්‍රී ලංකා ආණ්ඩුක්‍රම ව්‍යවස්ථාවට ගෙනෙන ලද 13 වන ආණ්ඩුක්‍රම ව්‍යවස්ථා සංශෝධනයට අනුව (1987 නොවැම්බර් මස 14 වන සහතික කරන ලද), දෙමළ භාෂාව ද සිංහල භාෂාව මෙන් ම රාජ්‍ය භාෂාව වන්නේ ය.

ඉංග්‍රීසි භාෂාව සන්ධාන භාෂාව වේ.

ශ්‍රී ලංකා ආණ්ඩුක්‍රම ව්‍යවස්ථාවට ගෙනෙන ලද දහසය වන සංශෝධනයට අනුව (1988 දෙසැ. 17 වන දින සහතික කරන ලද), සිංහල සහ දෙමළ භාෂා ශ්‍රී ලංකාව මුළුල්ලේ ම පරිපාලන භාෂාව බව සඳහන් වේ.

13 වන ආණ්ඩුක්‍රම ව්‍යවස්ථා සංශෝධනයට අනුව රාජ්‍ය භාෂාව ජාතික භාෂාව යන ව්‍යවහාරවලට අමතර ව ආණ්ඩුක්‍රම ව්‍යවස්ථාවේ “පරිපාලන භාෂාව, නීති පැනවීමේ භාෂාව, අධිකරණ භාෂාව” යන ව්‍යවහාර ද ඇතුළත් ව ඇත.

1990 තරුණයන් පිළිබඳ ජනාධිපති කොමිෂන් සභා වාර්තාව මගින් ද ද්විභාෂිකතාවෙහි අවශ්‍යතාව සහ වැදගත්කම පිළිබඳ ව අවධාරණය කර ඇත. එහි සඳහන් පරිදි ආණ්ඩුක්‍රම ව්‍යවස්ථාවේ දහසය වැනි සංශෝධනයෙන් ශ්‍රී ලංකාවේ ද්විභාෂා භාවිතය නිල වශයෙන් පිළිගන්නා ලදී.³¹

කොමිෂන් සභාවේ යෝජනා අතර නිර්දේශ යටතේ 78 පිටුවේ (ඇ) යටතේ මෙසේ සඳහන් වේ.

“තුන්වැනි වර්ෂයේ සිට 6 වැනි වර්ෂය දක්වා සිංහල ශිෂ්‍යයන්ට ද්‍රවිඩ භාෂාව ද, ද්‍රවිඩ ශිෂ්‍යයන්ට සිංහල භාෂාව ද උගැන්විය යුතු බවට කොමිසම නිර්දේශ කරයි. මෙහි අරමුණ විය යුත්තේ ඔවුනොවුන්ගේ භාෂා සංස්කෘතීන් කෙරෙහි දරුවන් යොමු කිරීම ය. මෙහි ඉලක්කය සැබවින් ම අදහස් හුවමාරු කර ගැනීම හා අන්‍යෝන්‍ය අවබෝධය විය යුතු ය. සිය කැමැත්ත යටතේ අධ්‍යයන විෂයයක් ලෙස හයවැනි ශ්‍රේණියෙන් ඔබ්බට ද එක් විෂය හැදෑරීමට ශිෂ්‍යයෙකු ඉඩ දිය හැකි ය”³²

මෙම යෝජනා ක්‍රියාත්මක කිරීම සඳහා කොමිසම අධ්‍යයන පොදු සහතික පත්‍ර සාමාන්‍ය පෙළ හා උසස් පෙළ සුදුසුකම් ලත් රැකියා විරහිත සිංහල හා දෙමළ තරුණ තරුණියන් පහළ ශ්‍රේණිවල ශිෂ්‍යයන්ට භාෂා ඉගැන්වීමේ කටයුතු සඳහා පුහුණු කළ හැකි බව යෝජනා කරයි. ජනවාර්ගික සමගිය වර්ධනය කිරීම සඳහා ආචාර්යවරුන් හුවමාරු කර ගැනීමට මෙම ක්‍රමය ඉවහල් වන බව පවසයි. එමෙන් ම සැලකිය යුතු මිශ්‍ර ජන අනුපාතයකින් යුතු බස්නාහිර, මධ්‍යම හා නැගෙනහිර පළාත්වල විවිධ වර්ගයේ ජනවාර්ගික පාසල් යටත් පිරිසෙයින් භාෂා ඉගැන්වීමේ ආචාර්යවරුන් ඇතුළු සම්පත් හවුල ප්‍රයෝජනයට ගැනීම සඳහා සෑම විට ම ඒකාබද්ධ කිරීම සුදුසු බව ද එහි

සඳහන් යෝජනාවකි. මෙවැනි ඒකාබද්ධ කිරීමක් එක්තරා ජනවර්ගයක ශිෂ්‍යයින් තවත් කණ්ඩායමක් සංස්කෘතියක ද, සිරිත් විරිත් හා ව්‍යවහාර ද කෙරෙහි යොමු කිරීමෙන් පොදු අත්දැකීම් හවුලේ බෙදා හදා ගැනීමට පොලඹවනු ඇතැයි සඳහන් කර තිබේ.

රාජ්‍ය භාෂා නීතිය

රාජ්‍ය භාෂා ප්‍රතිපත්තිය ක්‍රියාත්මක කිරීම සඳහා 1991 අංක 18 දරන පනතින් රාජ්‍ය භාෂා කොමිෂන් සභාව පිහිටුවන ලදි. පනතේ 6 වැනි වගන්තියේ දක්වා ඇති රාජ්‍ය භාෂා කොමිෂන් සභාවේ අරමුණු³³ පහත පරිදි වේ.

- (අ) රාජ්‍ය භාෂා භාවිතය පිළිබඳ ප්‍රතිපත්තිමය මූලධර්ම නිර්දේශ කිරීම සහ ආණ්ඩුක්‍රම ව්‍යවස්ථාවේ IV වන පරිච්ඡේදයේ අන්තර්ගත විධිවිධාන අනුව ක්‍රියා කිරීම පිළිබඳ ව විමසිලිමත් වීම සහ අධීක්ෂණය කිරීම.
- (ආ) (මෙහි මින්මතු 'අදාළ භාෂාව' යනුවෙන් සඳහන් කරනු ලබන) ආණ්ඩුක්‍රම ව්‍යවස්ථාවේ 18 වන ව්‍යවස්ථාවෙහි සඳහන් භාෂා භාවිතය, ආණ්ඩුක්‍රම ව්‍යවස්ථාවේ IV වන පරිච්ඡේදයේ භාවාර්ථයට සහ චේතනාවට අනුකූල ව සිදු වන බවට වගබලා ගැනීම සඳහා අවශ්‍ය විය හැකි සියලු ක්‍රියාවන් කිරීම සහ පියවර ගැනීම.
- (ඇ) රාජ්‍ය භාෂා ඇගයීම දිරිගැන්වීම සහ ඒවායේ තරාතිරම, සමානත්වය සහ භාවිත කිරීමේ අයිතිවාසිකම පිළිගැනීම, පවත්වා ගෙන යාම සහ ඉදිරියට ගෙන යාම.
- (ඈ) සිය මෙහෙයවීමෙන් සහ ලැබෙන යම් පැමිණිලිවලට ප්‍රතිචාර වශයෙන් යන දෙ ආකාරයෙන් ම විමර්ශන හා පැවැත්වීම හා මේ පනතේ විධිවිධානවලින් සලසා ඇති පරිදි ප්‍රතිකර්ම යෙදීම.

ආණ්ඩුක්‍රම ව්‍යවස්ථාවේ භාෂාව පිළිබඳ කරුණු අඩංගු IV වැනි පරිච්ඡේදයට 18 සිට 25 දක්වා වූ ව්‍යවස්ථා ඇතුළත් වේ.

පාර්ලිමේන්තු මන්ත්‍රීවරුන්ට, පළාත් සභා මන්ත්‍රීවරුන්ට සහ පළාත් පාලන මණ්ඩලවල සහකරුවන්ට එම ධුරය උසුලන පාර්ලිමේන්තුවේ දී හෝ පළාත් සභාවේ දී නොහොත් පළාත් පාලන මණ්ඩලයේ දී වේවා ජාතික භාෂා දෙකින් එකකින් තම රාජකාරි ඉටුකිරීමට හෝ තමන් සතු කාර්යය ඉටු කිරීමට හිමිකම් තිබේ.

ජාතික භාෂා දෙකින් කවර මාධ්‍යයෙන් හෝ අධ්‍යාපනය ලැබීමට කෙනකුට හිමිකම් තිබේ. ජාතික භාෂාවක් හැර වෙනත් භාෂාවක් ඉගැන්වීමේ මාධ්‍යය ලෙස ඇති උසස් අධ්‍යාපන ආයතනයකට මෙම නියමය අදාළ නො වේ. එක් ජාතික භාෂාවක් ඉගැන්වීමේ මාධ්‍යය වේ නම්, නැත හොත් සෘජු ව ම හෝ වක්‍ර ව හෝ රජය විසින් මුදල් සැපයෙන විශ්වවිද්‍යාලයක යම් පාඨමාලාවක දී වේ වා, අධ්‍යයනාංශයක දී නැත හොත් අධ්‍යයන පීඨයක දී වේවා එක් ජාතික භාෂාවක් ඉගැන්වීමේ මාධ්‍යය වූ විට අනිත් ජාතික භාෂාව ද ඒ සඳහා ඉගැන්වීමේ මාධ්‍යයක් කළ යුතු ය. එම අනිත් ජාතික භාෂාව විශ්වවිද්‍යාලයේ වෙනත් මාධ්‍යයක හෝ වෙනත් විශ්වවිද්‍යාලයක හෝ සිටින අය සඳහා ඉගැන්වීමේ මාධ්‍යයක් වේ නම්, මෙම විධිවිධාන අනුව ක්‍රියාකිරීම අනිවාර්ය නො වන බව 21 වන ව්‍යවස්ථාවෙන් පැවසේ.

ශ්‍රී ලංකාව පුරා ම සිංහල භාෂාව හා දෙමළ භාෂාව පරිපාලන භාෂා විය යුතු බවත්, දෙමළ භාෂාව පරිපාලන භාෂාව වශයෙන් භාවිත කළ යුතු උතුරු නැගෙනහිර පළාත්වල හැර අන් සියලු පළාත්වල සිංහල භාෂාව පරිපාලන භාෂාව විය යුතු බවත් ආණ්ඩුක්‍රම ව්‍යවස්ථාවේ 22 වන ව්‍යවස්ථාවෙන් ප්‍රකාශ කර තිබේ. යම් ප්‍රාදේශීය ලේකම් කොට්ඨාසයක සිංහල භාෂාව හෝ දෙමළ භාෂාව හෝ භාවිත කරන සුළුතරය හා එම ප්‍රදේශයේ මුළු ජනගහනය අතර අනුපාතය සැලකිල්ලට ගෙන, සිංහල හා දෙමළ භාෂා දෙක ම එම කොට්ඨාසයේ පරිපාලන භාෂා විය යුතු යැයි නියම කිරීමට ජනාධිපතිවරයාට බලතල ඇත්තේ ය.

සිංහල භාෂාව යම් ප්‍රදේශයක පරිපාලන භාෂාව වශයෙන් භාවිත වේ නම්, ස්වකීය නිල තත්ත්වයෙන් ක්‍රියා කරන නිලධාරියකුට හැර වෙනත් අයකුට

1. සිංහල හා දෙමළ භාෂා යන දෙකෙන් කවර භාෂාවෙන් වුව ද සන්දේශන ලැබීමට හෝ සන්දේශනය කිරීමට හා ගනු දෙනු පැවැත්වීමටත්
2. යම් නිල ලේඛනයක්, වාර්තාවක් ප්‍රකාශනයක් හෝ වෙනත් ලියවිල්ලක් පරීක්ෂා කිරීමට හෝ ඉන් යම් පිටපතක් හෝ උද්ධෘතයක් හෝ එහි පරිවර්තනයක් දෙමළ බසින් හෝ ඉංග්‍රීසි බසින් හෝ ලබා ගැනීමට ඔහුට ඇති අයිතිය නීතිය විසින් පිළිගන්නේ නම් එසේ ලබා ගැනීමටත්
3. තමාට නිකුත් කිරීමේ අභිප්‍රායෙන් යම් නිලධාරියකු විසින් ලියා අත්සන් කරන ලද ලියවිල්ලක පිටපතක් හෝ පරිවර්තනයක් ඉංග්‍රීසි බසින් හෝ දෙමළ බසින් හෝ ලබා ගැනීමටත් හිමිකම් ඇත්තේ ය. දෙමළ භාෂාව පරිපාලන භාෂාව වශයෙන් භාවිත වන යම් ප්‍රදේශයක ස්වකීය නිල තත්ත්වයෙන් ක්‍රියා කරන නිලධාරියකුට හැර වෙනත් අයෙකුට සිංහල භාෂාවෙන් වේවා දෙමළ භාෂාවෙන් වේවා ඒ හා සමාන සේවා ලබා ගැනීමට හිමිකම් ඇත්තේ ය. (ආණ්ඩුක්‍රම ව්‍යවස්ථාවේ 22 (2) හා (3) ව්‍යවස්ථාව අනුව)

පළාත් සභාවල හා පළාත් පාලන මණ්ඩලවල කටයුතු කෙරෙන රාජ්‍ය භාෂාවෙන්, ස්වකීය නිල තත්ත්වයෙන් ක්‍රියා කරන ඕනෑ ම නිලධාරියකුගෙන් සංදේශන ලබා ගැනීමට හා එම නිලධාරියකු සමග සංදේශන කිරීමටත්, ගනුදෙනු පැවැත්වීමටත් 22 (4) වන වගන්තිය යටතේ පළාත් සභාවලට හා පළාත් පාලන මණ්ඩලවලට හිමිකම් ඇත්තේ ය.

රාජ්‍ය සේවයට, අධිකරණ සේවයට, පළාත් රාජ්‍ය සේවයට හෝ කවර හෝ රාජ්‍ය ආයතනයකට පුද්ගලයන් ඇතුළත් කර ගැනීම සඳහා වූ යම් විභාගයක දී, කෙනකුට රාජ්‍ය භාෂා දෙකෙන් එක් භාෂා මාධ්‍යයකින් හෝ තමන් තෝරා ගන්නා කවර භාෂා මාධ්‍යයකින් හෝ පරීක්ෂාවට භාජන වීමට හිමිකම් ඇත්තේ ය. එහෙත් මෙම නියමය එම තැනැත්තා එකී සේවයට හෝ ආයතනයට හෝ ඇතුළත් වීමෙන් පසුව සාධාරණ කාල සීමාවක් තුළ අදාළ පරිදි සිංහල භාෂාව හෝ දෙමළ භාෂාව විෂයෙහි ප්‍රමාණවත් දැනුමක් ඔහු විසින් ලබා ගත යුතු ය යන කොන්දේසියට යටත් ය. (22 (5) වගන්තිය අනුව)

ආණ්ඩුක්‍රම ව්‍යවස්ථාවේ ආරම්භයට පෙර වලංගු ව පැවැති සියලු නීති හා අතුරු ව්‍යවස්ථා හැකිතාක් ශීඝ්‍රයෙන් සිංහල භාෂාවෙන් හා දෙමළ භාෂාවෙන් ප්‍රසිද්ධ කිරීම අවශ්‍ය වන්නේ ය. (23 (1) වගන්තිය අනුව)

නීති හා අතුරු ව්‍යවස්ථා රාජ්‍ය භාෂා දෙකෙන් ප්‍රකාශයට පත් කළ යුතු ය.

සිංහල හා දෙමළ භාෂාව ශ්‍රී ලංකාව පුරා ම අධිකරණවල භාවිත කරන භාෂා වන්නේ ය. (24 (1), (2) සහ 4 වගන්ති අනුව) දෙමළ භාෂාව පරිපාලන භාෂාව වන ප්‍රදේශවල හැර ශ්‍රී ලංකාවේ සියලු ම ප්‍රදේශවල පිහිටි අධිකරණවල භාෂාව සිංහල භාෂාව විය යුතු ය.

දෙ වන ජාතික බස (සිංහල/දෙමළ) සඳහා අධ්‍යාපන ප්‍රතිපත්තිය

නව අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ යටතේ, 1999 සිට, රජයේ පාසල්වල 6, 7, 8, 9 ශ්‍රේණි සඳහා දෙ වන ජාතික භාෂාව (සිංහල/දෙමළ) අනිවාර්ය විෂයයක් ලෙස විෂයමාලාවට ඇතුළත් ව ඇත. 2001 වර්ෂයේ සිට 10, 11 ශ්‍රේණිවල අතිරේක විෂයයක් ලෙස ද, 2003 වර්ෂයේ සිට 3, 4, 5 ශ්‍රේණිවලට වාචික විෂයයක් ලෙස ද 2007 වර්ෂයේ සිට එය පළමු වන ශ්‍රේණියේ සිට ද ක්‍රියාත්මක වේ.

දෙ වන බස (සිංහල/දෙමළ) පාසල්වල ක්‍රියාත්මක කිරීම සඳහා අවශ්‍ය විෂය නිර්දේශ හා පෙළපොත් සකස් කර අධ්‍යාපන පද්ධතියට ලබා දී තිබුණ ද මෙම විෂය ඉගැන්වීම් සඳහා පාසල්වල තම කැමැත්තෙන් ඉදිරිපත් වූ තරමක් හෝ දෙ වන ජාතික භාෂාව පිළිබඳ හැකියාවක් ඇති ගුරුවරුන් යොදා ගෙන ඇත. එම ගුරුවරුන් සඳහා පුහුණු වැඩ සටහන් ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය මගින් පවත්වයි.

දැනට මෙම විෂය ඉගැන්වීම් කටයුතු ආවරණය කෙරෙනුයේ වෙනත් විෂය සඳහා පත්වීම් ලත් ගුරු පිරිසක් මගින් බැවින් සමස්ත පාසල් පද්ධතියේ ඒකාකාර ලෙස විෂය ක්‍රියාත්මක වීම සිදු නො වේ. ජාතික පාසල් වැනි පාසල් බොහොමයක පාසල් කළමනාකරණ මණ්ඩලය මගින් ලබා දෙන ගෙවීමක් මත මෙම පාසල්වල උගන්වන ස්වේච්ඡා ගුරු පිරිසක් ද සිටිති. මෙම ස්වේච්ඡා ගුරු පිරිස සඳහා කිසි ම පුහුණුවීම් අවස්ථාවක් ලැබෙන්නේ නැත. එසේ ම දෙ වන බස ලෙස සිංහල/දෙමළ විෂය ඉගැන්වීමට ගුරුවරුන් යොදවන්නේ ද විදුහල්පතිගේ අභිමතය පරිදි ය.

2008.04.10 දිනැති අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශ ලේකම් විසින් ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාවේ සභාපති වෙත යවන ලද ඊඩී/01/05/03/03/02 අංක දරන ලිපියෙන් 'දෙ වන ජාතික බස (සිංහල/දෙමළ) සඳහා අධ්‍යාපන ප්‍රතිපත්තියක් සකස් කිරීම' යන මාතෘකාව යටතේ අංක 3හි මෙසේ දක්වා ඇත.³⁴

"මහින්ද විත්තන වැඩසටහන යටතේ විශේෂ අවධානයක් යොමු කොට ඇති විෂයක් ලෙසත් රාජ්‍ය පරිපාලන අමාත්‍යාංශ ලේකම්ගේ අංක 2007/07 දරන හා 2007.05.28 දිනැති චක්‍රලේඛය අනුව 2007.07.01 දිනට පසු රාජ්‍ය සේවයට ඇතුළත් වන සියලු ම දෙනා දෙ වන ජාතික භාෂා ප්‍රවීණතාව ලබා ගත යුතු බැවින් කොළඹ විශ්වවිද්‍යාලයේ අධ්‍යාපන පර්යේෂණ ආයතනය මගින් මෙම විෂය සම්බන්ධයෙන් අධ්‍යාපන ප්‍රතිපත්තියක අවශ්‍යතාව පෙන්වා දී ඇති බැවින් මේ කෙරේ විශේෂ අවධානයක් යොමු කළ යුතු ව ඇත."

යනුවෙන් සඳහන් වේ.

මෙම ඉල්ලීම් හා අවශ්‍යතාව පිළිබඳ සලකා බලා ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාව විසින් ගනු ලබන ක්‍රියාමාර්ග පිළිබඳ පැහැදිලි විස්තරයක් 2009 ඔක්තෝබර් මස

පළ කරන ලද ප්‍රවෘත්ති විවරණිකා 2 වන කලාපයේ මේ පිළිබඳ ව සඳහන් කර තිබේ. එම ලිපියෙන් පහත කරුණු කෙරෙහි අවධානය යොමු කර තිබිණි.³⁵

- විෂය ඉගැන්වීම සඳහා වෙන ම ගුරුවරයකු පත් කර නොමැති බැවින් ඉගැන්වීම් කටයුතු සාර්ථක ව ඉටු නො වන බව වාර්තා වී තිබෙන බව.
- ලබා දී ඇති විෂය නිර්දේශවල මට්ටම ඉහළ බැවින් ගුරුවරුන්ටත් සිසුන්ටත් ගැටලුවලට මුහුණ දීමට සිදු ව ඇති බව.

“මේ සම්බන්ධයෙන් කොමිෂන් සභාව වෙන වරින් වර වාර්තා වී ඇති අතර පාසල්වල දෙ වන ජාතික භාෂාව ඉගැන්වීමට අදාළ ව ජාතික ප්‍රතිපත්තියක් සකස් කරන ලෙස අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය ද ඉල්ලීම් කොට තිබේ”

යනුවෙන් එහි සඳහන් වේ.

මේ අනුව මෙම විෂය ඉගැන්වීම සම්බන්ධ වර්තමාන තත්ත්වය විමසා බැලීම කාලෝචිත වන අතර, ඒ දත්ත අනුසාරයෙන් අවශ්‍ය පියවර ගැනීමට යෝජනා ඉදිරිපත් කිරීම උචිත බව සඳහන් වේ.

මේ කරුණු අනුව ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාව මෙම විෂය ඉගැන්වීම සම්බන්ධ ව පුළුල් සමීක්ෂණයක් කර ඇත. අදාළ කමිටුව මගින් දෙ වන ජාතික භාෂාව ඉගැන්වීම සම්බන්ධයෙන් මට්ටම් තුනකින් යුත් ප්‍රශ්නාවලියක් සකස් කර 6 වන ශ්‍රේණියේ සිසුන්ට ලබා දුන් බව සඳහන් වේ. එම පාසල්වල දෙ වන ජාතික භාෂාව උගන්වන ගුරුවරුන්ට ද ප්‍රශ්නාවලියක් ලබා දුන් බව සඳහන් වේ.

මෙම සමීක්ෂණය සඳහා, දිවයිනේ බොහෝ පළාත් ආවරණය වන පරිදි ද සියලු පාසල් වර්ග නියෝජනය වන පරිදි ද සිංහල මාධ්‍ය පාසල් 58ක සිසුන් 2001 දෙනකු හා දෙමළ මාධ්‍ය පාසල් 37ක සිසුන් 1162 දෙනකු විසින් සපයනු ලැබූ පිළිතුරු භාවිත කළ අතර සිංහල මාධ්‍ය පාසල්වල දෙ වන ජාතික භාෂාව උගන්වන ගුරුවරුන් 90ක ගේ ද දෙමළ මාධ්‍ය පාසල්වල දෙ වන ජාතික භාෂාව උගන්වන ගුරුවරුන් 50ක ගේ ද ප්‍රාථමික අංශයේ උගන්වන ගුරුවරුන්ගේ ද සහභාගිත්වයෙන් සමීක්ෂණය කළ බව උක්ත ලිපිය අනාවරණය කරයි.³⁶

“අදාළ ප්‍රශ්න හා ප්‍රශ්නාවලිය ඇගයීම් කමිටුවක් මගින් පරීක්ෂා කොට වාර්තාව සකස් කර තිබේ. ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාවේ 6 වන ශ්‍රේණි ශිෂ්‍යයන්ගේ දෙ වන ජාතික භාෂා (සිංහල/දෙමළ) නිපුණතා සමීක්ෂණ වාර්තාවට අනුව 6 වන ශ්‍රේණියේ සිසුන්ගේ භාෂා නිපුණතාව ප්‍රශ්න පත්‍රයට ලබා දී ඇති පිළිතුරු අනුව සිදු කළ දත්ත විශ්ලේෂණයේ දී සිසු නිපුණතා මට්ටම් 3කින් හඳුනාගෙන තිබේ.”

ඉහත සමීක්ෂණයට අනුව අනාවරණය කර ගත් කරුණු කිහිපයකි.

1. විෂය නිර්දේශයේ 4 වන හා 5 වන ශ්‍රේණිවලට අදාළ කොටස් ප්‍රාථමික සිසුන් සඳහා ගැඹුරු වැඩි විය හැකි බව.
2. ප්‍රාථමික ගුරුවරුන් දෙ වන ජාතික භාෂා විෂය දැනුම අදාළ විෂය කොටස් ඉගැන්වීමට තරම් ප්‍රමාණවත් නො වන බව.
3. 6 වන ශ්‍රේණියේ පෙළ පොත් හා විෂය නිර්දේශය ඉගෙන ගැනීම සඳහා ප්‍රමාණවත් මූලික භාෂා දැනුමක් සිසුන්ට නොමැති බව.

රාජ්‍ය සේවය සඳහා භාෂා ප්‍රවීණතාව

1998.12.30 දිනැති රාජ්‍ය පරිපාලන චක්‍රලේඛ අංක 29/98 අනුව එක භාෂාවකට වැඩි භාෂා ගණනක ප්‍රවීණතාව ඇති රාජ්‍ය සේවා නිලධාරීන්ට දිරිදීමනා ගෙවීම පිළිබඳ දැනුම් දී තිබේ. එහි පහත සඳහන් පරිදි සඳහන් කර ඇත.³⁷

ආණ්ඩුක්‍රම ව්‍යවස්ථාවේ 18 වගන්තිය අනුව සිංහල භාෂාව රාජ්‍ය භාෂාව වන අතර දෙමළ භාෂාව ද රාජ්‍ය භාෂාව වීමත්, ඉංග්‍රීසි භාෂාව සම්බන්ධීකරණ භාෂාව වීමත් සැලකිල්ලට ගන්නා කල, දෙ වැනි හා තෙ වැනි භාෂාවක ලබන ප්‍රවීණතාව තුළින් රාජ්‍ය සේවය වඩාත් ඵලදායී කිරීම සඳහා දිරි දීමනාවක් ලබා දීම අවශ්‍යය යන පදනම මත, මෙම චක්‍රලේඛය නිකුත් කරනු ලැබේ.

මෙම චක්‍රලේඛය 1998 මාර්තු මස 11 වන දින සිට ක්‍රියාත්මක විය යුතු බව එහි සඳහන් ය. මෙම චක්‍රලේඛයට අනුව දෙ වන භාෂාවක ප්‍රවීණතාවෙහි වැදගත්කම රාජ්‍ය නිලධාරීන් වෙත ද යොමු කර තිබේ. රාජ්‍ය පරිපාලන හා ස්වදේශ කටයුතු අමාත්‍යාංශය මගින් නිකුත් කළ 2007 මැයි 28 දිනැති 2007/7 අංක දරන චක්‍රලේඛය, 'රාජ්‍ය භාෂා ප්‍රතිපත්ති ක්‍රියාත්මක කිරීම' මැයෙන් රාජ්‍ය නිලධාරීන් වෙත යොමු විය.

එහි තවදුරටත් මෙසේ සඳහන් වේ.³⁸

(අ) '2007.07.01 දින සිට රාජ්‍ය සේවයට/පළාත් රාජ්‍ය සේවයට බඳවා ගනු ලබන සියලු ම නිලධාරීන් රාජ්‍ය භාෂාවට අතිරේක වශයෙන් අනෙක් රාජ්‍ය භාෂාව පිළිබඳ ව ප්‍රවීණතාවක් සේවයට බැඳී වසර 5ක් තුළ ලබා ගත යුතු ය.

(ආ) පත්වීම් දින සිට වසර 5 තුළ ඉහත (අ හි) නියමිත රාජ්‍ය භාෂාව ප්‍රවීණතාව ලබා නොගන්නා නිලධාරීන්ගේ වැටුප් වර්ධක, සුදුසුකම් ලබා ගන්නා තෙක් විලම්බනය කරනු ඇත යනුවෙන් සඳහන් වේ.

මහින්ද විත්තන ප්‍රතිපත්ති ප්‍රකාශනයේ ද දෙ වන බස ලෙස දෙමළ/සිංහල භාෂා ඉගෙනීමේ කාලීන අවශ්‍යතාව පිළිබඳ පැහැදිලි කර ඇත.

දෙමළ භාෂාව භාවිත කරන දරුවන් සිංහල ඉගෙනීමටත්, සිංහල භාෂාව භාවිත කරන දරුවන් දෙමළ භාෂාව ඉගෙනීමටත් උත්සාහ කළ යුතු බව එහි සඳහන් වේ. මේ සඳහා විෂයමාලාවක් සකස් කිරීමට උත්සාහ ගන්නා බව ද ප්‍රකාශ කර තිබේ.

දෙ වන බස සිංහල/දෙමළ විෂයය සම්බන්ධ පෙළපොත් සම්පාදනය

නව විෂය නිර්දේශ හා ඒවාට අනුකූල ව සැකසූ පෙළපොත් සම්පාදනය කර පාසල්වලට ලබා දීම අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ ක්‍රියාවලියේ වැදගත් අංශයකි. එම ක්‍රියාවලියට අදාළ ව 1999 වර්ෂයේ දී නව විෂය නිර්දේශවලට අනුකූල වූ, එක් එක් ශ්‍රේණි සඳහා පෙළපොත් සම්පාදනය විය. මෙම පෙළපොත් සම්පාදනය නව අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ වැඩසටහන යටතේ ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය විසින් සකස් කර අධ්‍යාපන ප්‍රකාශන දෙපාර්තමේන්තුව විසින් ප්‍රකාශයට පත් කරන ලද කෘති වේ.

දෙ වන බස සිංහල, දෙ වන බස දෙමළ සඳහා විධිමත් ආකාරයෙන් පෙළපොත් පාසල් පද්ධතියට සකස් කිරීම ආරම්භ වූණේ 1997-1998 අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණවලිනි. පෙළපොත් ප්‍රකාශයට පත් වූ වර්ෂ හා අදාළ ශ්‍රේණි පහත පරිදි වේ.³⁹

දෙ වන බස සිංහල සඳහා ප්‍රකාශයට පත් වූ පෙළ පොත්

1998 - 6 ශ්‍රේණිය	සහ	9 ශ්‍රේණිය
1999 - 7 ශ්‍රේණිය	සහ	10 ශ්‍රේණිය
2000 - 8 ශ්‍රේණිය	සහ	11 ශ්‍රේණිය

එමෙන් ම 2001 වර්ෂයේ දී 6 හා 9 වන ශ්‍රේණි සඳහා අලුත් පෙළපොත් දෙකක් සම්පාදනය කෙරිණි. එම පොත්වල සංඥාපනයට අනුව 6 වන සහ 9 වන ශ්‍රේණි සඳහා භාවිත වූ 1998 ප්‍රකාශයට පත් කළ පෙළපොත් පිළිබඳ ව පාසල් පද්ධතියේ විවිධ ගැටලු පැන නැගී තිබුණ බවත්, එම ගැටලු පාසල් ක්ෂේත්‍රයෙහි කරන ලද නිරීක්ෂණයන් මගින් හඳුනා ගෙන දෙ වන බසක් ලෙස සිංහල ඉගැන්වීම සඳහා වඩාත් සුදුසු පෙළපොතක් නිර්මාණය කිරීමට ගත් උත්සාහයේ ප්‍රතිඵලයක් ලෙස දක්වා ඇත.⁴⁰

මීට සමගාමී ව ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය හා අධ්‍යාපන ප්‍රකාශන දෙපාර්තමේන්තුව එක් ව දෙ වන බස දෙමළ පෙළ පොත් පද්ධතියට හඳුන්වා දී තිබේ.

දෙ වන බස දෙමළ

එම පෙළපොත් ප්‍රකාශයට පත් වූ වර්ෂ හා ශ්‍රේණි පහත පරිදි වේ.⁴¹

1998 - 6 ශ්‍රේණිය	සහ	9 ශ්‍රේණිය - දෙ වන බස දෙමළ
1999 - 6 ශ්‍රේණිය		අදියර - 1 දෙ වන බස දෙමළ
2000 - 7 ශ්‍රේණිය		අදියර - 2 දෙ වන බස දෙමළ
2005 - 7 ශ්‍රේණිය		දෙමළ (දෙ වන බස) 7 ශ්‍රේණිය

ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ ප්‍රාථමික අධ්‍යාපන දෙපාර්තමේන්තුව මගින් 1991 වර්ෂයේ දී සිංහල, දෙමළ පොත මුල් පියවර නමින් භාෂා තුනෙන් ම (දෙමළ, සිංහල, ඉංග්‍රීසි) සකස් කළ පොතක් හතර වැනි වසරට හඳුන්වා දී තිබේ.⁴²

2007 වර්ෂයේ සිට අධ්‍යාපන පද්ධතියට හඳුන්වා දෙන ලද සංශෝධිත නව විෂයමාලාව පාදක කොට ගෙන අධ්‍යාපන ප්‍රකාශන දෙපාර්තමේන්තුව මගින් දෙ වන බස දෙමළ සහ දෙ වන බස සිංහල සඳහා පෙළපොත් සමූහයක් ප්‍රකාශයට පත් කරන ලදී.

දෙ වන බස සිංහල සඳහා ප්‍රකාශයට පත් වූ පෙළපොත්⁴³

2006 - 6 ශ්‍රේණිය - 10 ශ්‍රේණිය
2007 - 7 ශ්‍රේණිය - 11 ශ්‍රේණිය
2008 - 8 ශ්‍රේණිය
2009 - 9 ශ්‍රේණිය

දෙ වන බස දෙමළ සඳහා ප්‍රකාශයට පත් වූ පෙළපොත්⁴⁴

2006 - 6 ශ්‍රේණිය සහ 10 ශ්‍රේණිය
2007 - 7 ශ්‍රේණිය සහ 11 ශ්‍රේණිය
2008 - 8 ශ්‍රේණිය
2009 - 9 ශ්‍රේණිය

දෙ වන බස විෂයය සඳහා පෙළපොත් සම්පාදනයට විශේෂ වූ ප්‍රතිපත්තියක් පිළිබඳ ව දැනගන්නට නැතත් සමහර අවස්ථාවල දී පෙළපොත්වලට භාෂා දෙක ම ඇතුළත් කර තිබෙන බව දක්නට ලැබේ.

2007 වර්ෂයට සංශෝධිත නව විෂයමාලාව අනුව සකස් කළ දෙ වන බස සිංහල 6-10, 7-11, 8 ශ්‍රේණි සඳහා වූ පෙළපොත් ලියැවී ඇත්තේ සිංහල භාෂාවෙන් පමණි. 2009 වර්ෂයේ දී 9 වන ශ්‍රේණිය සඳහා සකස් කළ දෙ වන බස සිංහල පෙළපොතේ අභ්‍යාසවල උපදෙස් දෙමළ භාෂාවෙන් ද ඇතුළත් කර තිබේ.

දෙ වන බස දෙමළ 7, 10, 11 ශ්‍රේණි සඳහා වූ පෙළ පොත් ලියැවී ඇත්තේ දෙමළ භාෂාවෙන් පමණි. දෙ වන බස දෙමළ 7, 8, 9 ශ්‍රේණි සඳහා වූ පෙළ පොත්වල ක්‍රියාකාරකම් සඳහා දෙමළ භාෂාවෙන් ලබා දී ඇති උපදෙස් සිංහල භාෂාවට ද පරිවර්තනය කර ඇතුළත් කර ඇත. මෙම වෙනස්වීම් සිදු කළ යුතු වූයේ දෙ වන බස උගන්වන හා ඉගෙන ගන්නා අය ඉදිරිපත් කළ ඉල්ලීම් සලකා බැලීමෙන් පසු ව ය.

දෙ වන බස සිංහල/දෙමළ සම්බන්ධ වර්තමාන ප්‍රවණතා

ශ්‍රී ලංකාවේ පාසල් පද්ධතිය සඳහා දෙ වන භාෂාව සිංහල සහ දෙමළ භාෂා හඳුන්වා දීමේ මූලික අපේක්ෂාව වූයේ ජාතීන් අතර යහපත් සන්නිවේදනය තුළින් අන්‍යෝන්‍ය අවබෝධය වර්ධනය කර ජාතික සමගිය හා ජාතික ඒකාග්‍රතාව (Peace, Social Cohesion) වර්ධනය කිරීමයි. දැනට විසිවසරකට පෙර දෙ වන බස සිංහල හා දෙමළ විෂය හඳුන්වා දී ඇතත්, විෂය ඉගැන්වීම සඳහා විෂයයේ වගකීම නීත්‍යානුකූල ව දරන, විධිමත් පුහුණුවීම් නො ලද වෙනත් විෂය උගන්වන ගුරු පිරිසක් විසින් ඉගැන්වීම් කටයුතු සිදු කෙරෙන විෂයය වූ බැවින්, මව් භාෂාව ඉගැන්වීම සඳහා භාවිත කරන ක්‍රමවේද ම දෙ වන භාෂාව ඉගැන්වීමට යොදා ගැනීමත් නිසා අපේක්ෂිත සාර්ථක ප්‍රතිඵල ඇති කර ගැනීමට බාධාවක් වී තිබේ. මේ බව කොළඹ විශ්වවිද්‍යාලයේ අධ්‍යාපන පර්යේෂණ ආයතනය මගින් සිදු කළ සමීක්ෂණයෙන් ද අනාවරණය වී තිබේ. එබැවින් දෙ වන භාෂා පිළිබඳ ගුරු නිපුණතා සංවර්ධනය කිරීමත්, දෙ වන බස ඉගැන්වීමේ සුවිශේෂ ක්‍රම ශිල්ප හඳුන්වා දීමත් සඳහා 1999 වර්ෂයේ සිට අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ ජාතික භාෂා සහ මානව ශාස්ත්‍ර අංශයේ දෙ වන ජාතික භාෂා ඒකකය ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ සිංහල භාෂා දෙපාර්තමේන්තුව, දෙමළ භාෂා දෙපාර්තමේන්තුව, ආයතනික සංවර්ධන දෙපාර්තමේන්තුව සමග ජර්මන් තාක්ෂණික ආයතනයේ (GTZ) මූල්‍ය අනුග්‍රහය ඇති ව ක්‍රියාත්මක කළ දෙ වන බස සිංහල/දෙමළ ගුරු පුහුණුවීම් රාශියකි.

මෙහි ආරම්භක ගුරු පුහුණුව 1999 වර්ෂයේ සිදු විය. එම පුහුණුව 'සම්පත්දායක පුහුණුව' ලෙස නම් කර තිබූ අතර පළාත් නවය (9) සඳහා දින හතේ වැඩ සටහන් හතරක් මගින් ගුරුවරුන් 266ක් දැනුවත් කරන ලදී. එතැන් සිට සෑම වර්ෂයක ම වාර්ෂික ව සම්පත් පුද්ගලයන් ලෙස කලාප මගින්, පළාත් මගින්, ගුරු මධ්‍යස්ථාන මගින්, ගුරු විද්‍යා පීඨ මගින් වර්ෂයකට ගුරුවරුන් 80000 කට වඩා පුහුණු ලාභීන් වුවත් ඔවුහු වෙනත් විෂය ක්ෂේත්‍ර සඳහා පත්වීම් ලත් ගුරු හවතුන් බැවින් දෙ වන බස විෂය ඉගැන්වීමේ කටයුතුවල ස්ථිර ව රැඳී නො සිටිති.

ගුරු පුහුණුව

2007 වර්ෂයේ සිට පාසල්වල ක්‍රියාත්මක වන නව විෂය නිර්දේශ අනුව විෂය නිර්දේශය හඳුන්වා දීම, ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහ පිළිබඳ දැනුවත් කිරීම, පෙළපොත් භාවිතය පිළිබඳ දැනුවත් කිරීම, නිපුණතා පාදක නව ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රම ශිල්ප හඳුන්වා දීම මෙම ගුරු පුහුණු මගින් සිදු විය. මෙම පුහුණුව පළාත් සම්පත් පුද්ගල පුහුණුව ලෙස නම් වූ අතර ගුරු උපදේශකවරුන් සහ විෂය සම්බන්ධ විශේෂ දක්ෂතා සහ ළදියා ඇති, ගුරු පුහුණුව සඳහා සම්පත් පුද්ගලයන් සේ ක්‍රියා කළ හැකි තවත් ගුරුවරු තිදෙනකු බැගින් කලාපයකට සම්පත් පුද්ගලයන් හතර දෙනකු වන සේ ගුරු පුහුණු කටයුතු කරන ලදී.

1. කලාප මගින්, පළාත් මගින් දෙ වන බස සිංහල/දෙමළ ගුරුවරුන් පුහුණු කිරීම

6 - 10 ශ්‍රේණි සඳහා	2006 වර්ෂය
7 - 11 ශ්‍රේණි සඳහා	2007 වර්ෂය
8 ශ්‍රේණිය සඳහා	2008 වර්ෂය
9 ශ්‍රේණිය සඳහා	2009 වර්ෂය
2. ජාතික අධ්‍යාපන විද්‍යාපීඨ මගින් සිදු කළ ගුරු පුහුණුව 2006, 2007 වර්ෂවල දී ක්‍රියාත්මක විය.

දෙ වන බස සිංහල/දෙමළ විෂය සඳහා විද්‍යාපීඨ ගුරු පුහුණුව 2006 වර්ෂයේ දී ආරම්භ විය.

ජාතික අධ්‍යාපන විද්‍යාපීඨ මගින් දෙ වන ජාතික භාෂාව සිංහල/දෙමළ විෂය සඳහා බඳවා ගත් ගුරු ශිෂ්‍ය සංඛ්‍යා, පිළිබඳ විස්තර 1 හා 2 වගුවල දක්වේ.

1 වන වගුව : ජාතික අධ්‍යාපන විද්‍යාපීඨවල දෙ වන ජාතික භාෂාව දෙමළ පුහුණු වූ ගුරු සංඛ්‍යා විස්තර

වර්ෂය	සංඛ්‍යාව	විද්‍යාපීඨය	පාසලට පත්වීම් ලබන වර්ෂය
2006	19	වවුනියා/රුහුණු	2009
2007	30	රුහුණු	2010
2008	30	රුහුණු	2011
2009	30	මහවැලි	2012
2012 වන විට පුහුණු ගුරු සංඛ්‍යාව	109		

මූලාශ්‍රය: අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය, ජාතික භාෂා හා මානව ශාස්ත්‍ර අංශය, දෙ වන ජාතික භාෂා (සිංහල/දෙමළ) ඒකකය.

2 වන වගුව: දෙ වන ජාතික භාෂාව සිංහල පුහුණු ගුරු සංඛ්‍යා විස්තර

වර්ෂය	සංඛ්‍යාව	විද්‍යාපීඨය	පාසලට පත්වීම් ලබන වර්ෂය
2006	24	රුහුණු	2009
2007	25	වවුනියා	2010
2008	25	රුහුණු	2011
2009	30	මහවැලි	2012
2012 වන විට පුහුණු ගුරු සංඛ්‍යාව	99		

මූලාශ්‍රය: අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය, ජාතික භාෂා හා මානව ශාස්ත්‍ර අංශය, දෙ වන ජාතික භාෂා (සිංහල/දෙමළ) ඒකකය

2009 වර්ෂයේ ජාතික අධ්‍යාපන විද්‍යාපීඨවලින් පුහුණුව ලබා ගත් ගුරුවරුන් පත් කිරීම පිළිබඳ විස්තර 3 හා 4 වන වගුවල දැක්වේ.

3 වන වගුව. දෙ වන බස සිංහල - (දෙමළ මාධ්‍ය පාසල් සඳහා) පත් කළ මුළු ගුරු සංඛ්‍යාව (24)

පළාත් සභා පාසල් සඳහා	ජාතික පාසල් සඳහා
උතුරු මැද පළාත 01	-
උතුරු පළාත 01	-
සබරගමු පළාත 01	01
ඌව පළාත 02	-
මධ්‍යම පළාත 02	03
වයඹ පළාත 02	05
දකුණු පළාත -	06
එකතුව 09	15

4 වන වගුව දෙ වන බස දෙමළ - (සිංහල මාධ්‍ය පාසල් සඳහා) පත්කළ ගුරු සංඛ්‍යාව

පළාත් සභා පාසල් සඳහා		ජාතික පාසල් සඳහා
නැගෙනහිර පළාත	06	02
සබරගමු පළාත	02	02
උතුරු මැද පළාත	01	01
වයඹ පළාත	-	03
දකුණු පළාත	-	01
මධ්‍යම පළාත	-	01
එකතුව	09	10

මූලාශ්‍රය: අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය ජාතික භාෂා හා මානව ක්ෂේත්‍ර අංශය - දෙ වන ජාතික භාෂා සිංහල/දෙමළ ඒකකය)

ඉහත ගුරු පිරිසට අමතර ව දෙ වන බස දෙමළ සඳහා උපාධිධාරී ගුරුවරුන් දෙදෙනකුට මධ්‍යම සහ උතුරු පළාත් සඳහා පත්වීම් ලබා දී තිබේ.

ගුරු මධ්‍යස්ථානවල ගුරු පුහුණුව

දිවයින පුරා පිහිටි ගුරු මධ්‍යස්ථානවල දෙ වන බස සිංහල/දෙමළ විෂයය සඳහා ගුරු පුහුණු කටයුතු කරනු ලැබේ. 1-5 දක්වා වූ ප්‍රාථමික විෂයමාලාව සඳහා ද 6 - 11 දක්වා වූ විෂයමාලාව සඳහා ද ගුරු පුහුණුවීම් ගුරු මධ්‍යස්ථානවල කරනු ලැබේ.⁴⁵

ප්‍රාථමික අංශය සඳහා දෙ වන ජාතික භාෂාව සිංහල/දෙමළ විෂයය ඉගැන්වීම පන්ති භාර ගුරුවරයා විසින් ම කරනු ඇතැයි අපේක්ෂා කෙරේ. මේ නිසා අවශ්‍ය විෂය දැනුම හා ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රම ශිල්ප පිළිබඳ පුහුණුව ගුරුවරයාට ලබා දෙනු ලැබේ. අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය මගින් ගුරු මධ්‍යස්ථානවල දී 1-5 ශ්‍රේණි සඳහා එක ශ්‍රේණියකට වැඩ සටහන් දෙක බැගින් වැඩසටහන් 6ක් ගුරු මධ්‍යස්ථාන මගින් අවුරුදු දෙකක දී ලබා දී තිබේ. මෙම පුහුණුව යාපනය දිස්ත්‍රික්කයේ කළ නොහැකි විය.

6-11 ශ්‍රේණි සඳහා ද නව විෂය නිර්දේශ, ගුරු මාර්ගෝපදේශ, පෙළපොත් හඳුන්වා දීම සහ ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රමෝපාය පිළිබඳ, දෙ වන බස ගුරුවරුන් දැනුවත් කිරීමේ පුහුණු වැඩසටහන් පවත්වයි.

මූලික භාෂා කුසලතා වර්ධනය සඳහා අවශ්‍ය වන ගුරු පුහුණුව දෙ වන බස දෙමළ / සිංහල සඳහා මාස 6 පාඨමාලා ලෙස ගුරු මධ්‍යස්ථාන මගින් ලබා දේ. එහි විස්තර 5 වන වගුවේ දැක්වේ.

5 වන වගුව : ගුරු මධ්‍යස්ථානවලින් පුහුණුව ලැබූ ගුරු සංඛ්‍යා විස්තර

වර්ෂය	ගුරු මධ්‍යස්ථාන සංඛ්‍යාව	පුහුණු වූ ගුරු පිරිස
2007	03	108
2008	25	825
2009	20	800

මූලාශ්‍රය: අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය, ජාතික භාෂා හා මානව ශාස්ත්‍ර අංශය, දෙ වන ජාතික භාෂා සිංහල/දෙමළ ඒකකය

අධ්‍යාපන කලාප මගින් කරන ගුරු පුහුණුව

එක් එක් අධ්‍යාපන කලාපය මගින් දෙ වන ජාතික භාෂා සිංහල/දෙමළ සඳහා ගුරු පුහුණුවීම් කටයුතු කරනු ලැබේ. කලාප පුහුණු කිරීම් කටයුතු, ගුරු උපදේශක සහ විෂයය සඳහා පළාත් මට්ටමේ සම්පත් පුද්ගල පුහුණුවට සහභාගි වූ ගුරු හවුනුන් මගින් කෙරේ. මෙම ගුරු පුහුණු කටයුතු සඳහා පළාත් අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය මගින් සහ මධ්‍යම රජයේ අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය මගින් මුදල් වෙන් කෙරේ. 1999 වර්ෂයේ සිට වාර්ෂික ව දෙ වන බස සිංහල/දෙමළ සඳහා ගුරු පුහුණු වීම් කටයුතු කරනු ලැබේ. 6-11 දක්වා ශ්‍රේණි සඳහා නව විෂයමාලාව හඳුන්වා දීම, ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහ පිළිබඳ, පෙළපොත් පිළිබඳ දැනුවත් කිරීම, අර්ථාන්විත ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියක් සංවිධානය කර ගැනීම, ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් උපකරණ සකස් කර ගැනීම, සරල ක්‍රම මගින් ව්‍යාකරණ ඉගැන්වීම් ආදිය පිළිබඳ දැනුවත් කෙරේ. ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ සිංහල භාෂා දෙපාර්තමේන්තුව මගින් දෙ වන බස සිංහල විෂයය සඳහා ද දෙමළ භාෂා දෙපාර්තමේන්තුව මගින් දෙ වන බස දෙමළ සඳහා ද සේවාස්ථ පුහුණුවීම් සැසි පවත්වනු ලැබේ.

දෙ වන ජාතික බස සිංහල/දෙමළ පිළිබඳ විදුහල්පතිවරුන් දැනුවත් කිරීම

නව අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ යටතේ පාසල්වල ක්‍රියාත්මක වන දෙ වන බස සිංහල/දෙමළ විෂය සඳහා විදුහල්පතිවරුන්ගේ විශේෂ අවධානය යොමු කිරීම සඳහා 2007.07.06 දිනැති අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශ ලේකම්ගේ ඊඩ්/04/05/03/03/01 අංක දරන ලිපියෙන් "දෙ වන ජාතික බස (සිංහල/දෙමළ) 2007 ඇගයීම් ක්‍රියාවලිය පිළිබඳ විදුහල්පතිවරුන් දැනුවත් කිරීමේ වැඩසටහන" යටතේ පළාත් නවයේ ම විදුහල්පතිවරුන් දැනුවත් කරන ලදී. එහි දී ප්‍රධාන අරමුණ වූයේ ඇගයීම් ක්‍රියාවලිය සඳහා වැඩි සිසුන් පිරිසක් යොමු කරවා ගැනීම සහ විෂයය කෙරෙහි විදුහල්පතිවරුන්ගේ අවධානය තහවුරු කර ගැනීමයි.

දෙ වන ජාතික බස (සිංහල/දෙමළ) ඇගයීම් ක්‍රියාවලිය

අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශ ලේකම්ගේ අංක ඊඩ්/01/05/03/03/17 දරන 2006.10.02

දිනැති චක්‍රලේඛ අංක : 2006/37 දරන චක්‍රලේඛයට අනුව 2007 වර්ෂයේ සිට දෙ වන ජාතික බස (සිංහල/දෙමළ) ඇගයීම් ක්‍රියාවලිය ආරම්භ විය.

අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ ජාතික භාෂා හා මානව ශාස්ත්‍ර ඒකකයේ දෙ වන බස පිළිබඳ කටයුතු කරනු ලබන අංශය විසින් මෙය සකස් කර ඇති බව චක්‍රලේඛයේ සඳහන් වේ. ඇගයීම් ක්‍රියාවලිය, 3 වන ශ්‍රේණියේ සිට 11 වන ශ්‍රේණිය දක්වා ඇගයීම් මාලාවක් වශයෙන් සංවිධානය කිරීමට සැලසුම් කර තිබෙන අතර, එහි පළමු පියවර ලෙස 6-9 ශ්‍රේණි සඳහා පමණක් ඇගයීම් ක්‍රියාවලිය ක්‍රියාත්මක වන බව එහි සඳහන් වේ.

නව අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණවලට අනුකූල ව සාමාන්‍ය දැනුම වර්ධනය කිරීම සමග නිර්මාණාත්මක කුසලතා වර්ධනය, මෙම ඇගයීමේ අරමුණ ලෙස, චක්‍රලේඛයේ සඳහන් වේ.

ඇගයීම් ක්‍රියාවලියේ පොදු අරමුණු

1. දෙ වන බස ඉගෙනුම් - ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය විධිමත් කිරීම හා වර්ධනය කිරීම.
2. ජාතික ඒකාබද්ධතාව වර්ධනය කිරීම.
3. දෙ වන බස සම්බන්ධ විවිධ භාෂා කුසලතා ඇගයීමට ලක් කිරීම හා වර්ධනය කිරීම.
4. දෙ වන බස ඉගැන්වීම පිළිබඳ ප්‍රබෝධයක් ඇති කිරීම.
5. දෙ වන බස සම්බන්ධයෙන් ඉගෙනුම් - ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය සජීවී අත්දැකීම් ලබන අවස්ථාවක් බවට පත් කිරීම.
6. වත්මන් ලෝක ගැටලු ලෙස මානව දයාවෙන් යුතු ව බැලීමේ හැකියාව ඇති සංවේදී පුද්ගලයන් නිර්මාණය කිරීම.
7. ජාතීන් අතර සංස්කෘතික සහජීවනය වර්ධනය කිරීම.

මෙහි ඇතුළත් ඇගයීම් වර්ග

1. කියවීම
2. කථනය
3. භාෂා භාවිතය හා අවබෝධය

ඇගයීම් ක්‍රියා පටිපාටිය - කියවීම

1. 6, 7, 8, 9 ශ්‍රේණි සඳහා ඇගයීම් 04කි.
2. ශ්‍රේණියට අදාළ පෙළපොතෙන් හෝ පුවත්පත්, සඟරා, වෙනත් පොත් ආදියෙන් තෝරා ගත් කොටසක් ශබ්ද නගා කියවීම.
3. හඬ පාලනය, විරාම ලක්ෂණ, පද බෙදීම ආදිය ගැන සැලකිලිමත් වීම.

කට්තය

1. 6, 7, 8, 9 ශ්‍රේණි සඳහා ඇගයීම් 04කි.
2. දී ඇති තේමාවලින් එකකට අදාළ ව පෙර සූදානමකින් යුක්ත ව කතාව ඉදිරිපත් කිරීම.
3. කාලය විනාඩි 03
(මාතෘකා - 6, 7 ශ්‍රේණි)

(1) මගේ සුරතලා	(2) මගේ විනෝදාංශ
(3) මා කැමති පුද්ගලයා	(4) මගේ පවුලේ සාමාජිකයන්

8, 9 ශ්‍රේණි

(1) යහපත් පුරුදු	(2) ආගමික හෝ ජාතික උත්සව
(3) මගේ විනෝදාංශය	(4) මා කැමති රැකියාව

භාෂා භාවිතය හා අවබෝධය

1. 6, 7, 8, 9 ශ්‍රේණි සඳහා ඇගයීම් 4කි.
2. ශ්‍රේණියට අදාළ පෙළපොත්වලින් ප්‍රශ්න සකස් කෙරේ.
3. අකුරු හඳුනා ගැනීම, වචනයට වචනය, වාක්‍යයට පින්තූර, වාක්‍යයට වාක්‍යය යා කිරීම.
4. නොගැළපෙන වචනය තේරීම.
5. හිස්තැන් පිරවීම (වචනයක මැද, වාක්‍යයක මැද)
6. පාසල, පන්ති කාමර, උපකරණ, සිරුරේ අංග, පරිසරයේ තිබෙන දේ, සත්තු, කුරුල්ලන්, පළතුරු, පාට වැනි දේ හා පවුලේ සාමාජිකයන්
7. එදිනෙදා කටයුතු
8. ඉහත 02 සිට 07 දක්වා කරුණු ඇතුළත් වන සේ ප්‍රශ්න පත්‍ර සකස් විය යුතු ය.
9. 6, 7 ශ්‍රේණි සඳහා විනාඩි 45ක හා 8, 9 ශ්‍රේණි සඳහා පැය 01ක් ද වේ.

ඇගයීම් ක්‍රියාවලියේ මට්ටම් හා සහභාගිවන්නන්

1. පාසල් මට්ටම	- 6 - 9 ශ්‍රේණිවල සියලු ම සිසුන්
2. කොට්ඨාස මට්ටම	- පාසල්වලින් ප්‍රථම හා දෙ වන ස්ථාන ලබා ගත් සිසුන්
3. කලාප මට්ටම	- කොට්ඨාස මට්ටමින් ප්‍රථම හා දෙ වන ස්ථාන ලබා ගත් සිසුන්

4. පළාත් මට්ටම - කලාපවලින් ප්‍රථම හා දෙ වන ස්ථාන ලබා ගත් සිසුන්
5. සමස්ත ලංකා මට්ටම - පළාත්වලින් ප්‍රථම හා දෙ වන ස්ථාන ලබා ගත් සිසුන්

මෙම ඇගයීම් ක්‍රියාවලිය

2007 වර්ෂයේ දී - පාසල් / කලාප / පළාත් / සමස්ත ලංකා මට්ටමට ද

2008
2009 වර්ෂවල } - පාසල්/ කලාප/පළාත් මට්ටම දක්වා පමණක් ද

පැවැත්විණි.

වාර්ෂික ප්‍රශ්න පත්‍ර සැකසීම සහ ශිෂ්‍ය සම්මන්ත්‍රණ

2007.03.27 දිනැති ඊඩී./01/05/03/03/01 (2) දරන ලිපියට අනුව දෙ වන ජාතික බස සිංහල/දෙමළ විෂයය සඳහා 6-10 ශ්‍රේණි දක්වා අවසන් වාර ප්‍රශ්න පත්‍ර සකස් කිරීම සහ 2007 වර්ෂය සඳහා අ.පො.ස. (සා.පෙළ) විභාගයට පෙනී සිටින සිසුන් සඳහා ශිෂ්‍ය සම්මන්ත්‍රණ පැවැත්විණි.

දෙ වන බස සිංහල/දෙමළ විෂය පාසල් විෂයමාලාවට ඇතුළත් විෂයයක් වුව ද අ.පො.ස. (සා.පෙ.) පරීක්ෂණයට පෙනී සිටින සිසුන් සංඛ්‍යාව ඉතාමත් අල්ප ය.

දෙ වන බස සිංහල/දෙමළ විෂයය - පසුගිය වසර 5ක අ.පො.ස. (සා.පෙළ) විභාගයට පළමු වර ඉදිරිපත් වූ ශිෂ්‍ය සංඛ්‍යා සහ ප්‍රතිඵල තොරතුරු පහත දැක්වේ.

6 වන වගුව : දෙ වන බස දෙමළ - විෂය අංකය - 065

වර්ෂය	ඉල්ලුම් කළ අපේක්ෂක සංඛ්‍යාව	විභාගයට ඉදිරිපත් වූ අපේක්ෂක සංඛ්‍යාව	සමත් සංඛ්‍යාව	සමත් ප්‍රතිශතය	අසමත් සංඛ්‍යාව	අසමත් ප්‍රතිශතය
2005	දත්ත නැත	2666	1302	48.84	1364	51.16
2006	379	296	139	46.96	157	53.04
2007	362	297	139	46.80	158	53.20
2008	1711	1540	1068	69.0	472	31.0
2009	2002	1892	1370	72.41	522	27.59

මූලාශ්‍රය: ශ්‍රී ලංකා විභාග දෙපාර්තමේන්තුව, පර්යේෂණ හා සංවර්ධන අංශය අ.පො.ස. (සා.පෙළ) ප්‍රතිඵල වාර්තා

7 වන වගුව: අ.පො.ස. (සා.පෙළ) පසුගිය වසර 5ක දෙ වන බස සිංහල විෂය අංකය 064

වර්ෂය	ඉල්ලුම් කළ අපේක්ෂක සංඛ්‍යාව	විභාගයට ඉදිරිපත් වූ අපේක්ෂක සංඛ්‍යාව	සමත් සංඛ්‍යාව	සමත් ප්‍රතිශතය	අසමත් සංඛ්‍යාව	අසමත් ප්‍රතිශතය
2005	දත්ත නැත	13838	7027	50.78	6811	49.21
2006	2633	2152	1054	48.98	1098	51.02
2007	3068	2474	1496	60.47	978	39.53
2008	9045	8559	5686	66.43	2873	33.57
2009	7895	7453	5077	68.12	2376	31.88

මූලාශ්‍රය: ශ්‍රී ලංකා විභාග දෙපාර්තමේන්තුව, පර්යේෂණ හා සංවර්ධන අංශය - අ.පො.ස. (සා.පෙළ) ප්‍රතිඵල වාර්තා⁴⁶

දෙ වන බස (සිංහල/දෙමළ) ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියේ දී ගුරු සිසු දෙපක්ෂයට බලපාන ගැටලු

විවිධ අවස්ථාවලහි දී දෙ වන බසක් වශයෙන් සිංහල /දෙමළ ඉගැන්වීමට උත්සාහ ගෙන තිබුණත් මෑතක් වන තුරු ම ඒ සම්බන්ධයෙන් දක්වා තිබූ සැලකිල්ල අල්ප ය. ව්‍යාප්ත ව ක්‍රියාත්මක වන පොදු වැඩ පිළිවෙළක හැඩගැස්මක් නො වී ය. ප්‍රමාණවත් ගුරුවරු නො වූහ. පාසල් කාලසටහනෙහි ඊට ලැබුණ ඉඩකඩ ද මඳ විය. එමෙන් ම ඊට දැක්වූ වැදගත්කම ද අල්ප විය. කෙසේ වෙතත් සිංහල හෝ දෙමළ හෝ භාෂා ව්‍යවහාර කරන ජනවර්ග අතර, අන්‍යෝන්‍ය අවබෝධය, විශ්වාසය මෙන් ම එකමුතුකම අත්‍යවශ්‍ය වී ඇති මෙවන් අවධියක, එම කාර්යය සඵල කර ගැනීම සඳහා යොමු වීම හා එසේ කිරීම මහත් ප්‍රයෝජනවත් කාර්යයකි.

1997-1998 කරන ලද නව අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ යටතේ දෙ වන භාෂාවක් වශයෙන් සිංහල හෝ දෙමළ හෝ ඉගෙනීම කෙරෙහි අවධානය යොමු කර තිබීම ඉදිරි ම. සලකුණක් සේ දැක්විය හැකි ය. මේ සඳහා විවිධ ක්‍රියාමාර්ග සැලසුම් කර ඇත. මෙම කාර්යය වඩාත් අර්ථවත් අන්දමින් ක්‍රියාවට නැගුණ හොත් ප්‍රධාන ජන වර්ග අතර අන්‍යෝන්‍ය අවබෝධය වර්ධනය වී එම ජන කොටස් අතර හරවත් විශ්වාසයක් ගොඩ නැගෙනු ඇත. විවිධ ජන කොටස් අතර සහජීවනයක් ඇති වේ. අවම වශයෙන් එදිනෙදා අවශ්‍යතා සපුරා ගැනීම සඳහා භාෂාව හැසිරවීම හුරු කර ගැනීමට මග පාදා දීම වුව ද ප්‍රමාණවත් වේ.

මෙම හුරුව ලබා ගැනීමට යොමු වීමේ දී, දෙ වන භාෂාව ඉගෙන ගන්නා ශිෂ්‍යයාට මුහුණ දීමට සිදු වන ගැටලු හඳුනා ගැනීම, මෙම කාර්යය ඵලදායී කර ගැනීමට රුකුලක් වේ. එසේ හඳුනා ගත් ගැටලු කීපයක් පහත දැක්වේ.

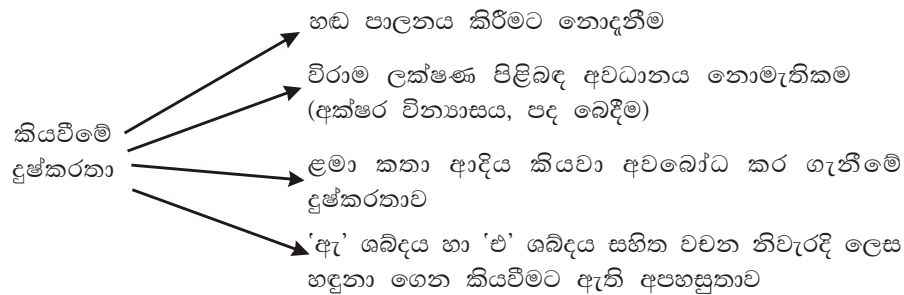
1. භාෂා සංවර්ධනය ස්වාභාවික ව සිදු වන ළාබාල අවධිය පසු කර, දෙ වන බසක් ඉගෙනීම ආරම්භ කිරීම.

2. චතුර්විධ භාෂා කුසලතා වර්ධනය අනුපිළිවෙළින් තොර ව සමාන්තර ව සිදු වීම.
3. තම මව්බස මෙන් නිරායාසයෙන් නො ව, දෙ වන බසක් ආයාසයෙන් ඉගෙනීමට සිදු වීම.
4. දෙ වන භාෂා කුසලතා වර්ධනය සඳහා සමවයස් කණ්ඩායම්වලින් හා සමාජ පරිසරයෙන් ලැබෙන පිටිවහල අවම වීම (වෘත්තීය සංවර්ධන මධ්‍යස්ථානය 1 ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, මහරගම).⁴⁷

2006 වර්ෂයේ දී ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ පර්යේෂණ හා සංවර්ධන අංශය සමග එක් ව කළ ක්‍රියාමූලික පර්යේෂණයට අනුව පහත සඳහන් ගැටලු ද හඳුනා ගෙන තිබේ. මෙහි ගුරුවරුන් මුහුණ පාන ගැටලු සහ සිසුන් මුහුණ පාන ගැටලු වෙන වෙන් ම හඳුනා ගෙන තිබේ.⁴⁸ ගුරුවරුන් මුහුණ පාන ගැටලු පිළිබඳ හඳුනා ගත් තේමා ද, සිසුන් තුළ දක්නට ලැබෙන කියවීමේ දුෂ්කරතා, ලිවීමේ දුෂ්කරතා, අවබෝධ කර ගැනීමේ දුෂ්කරතා, කථන දුෂ්කරතා මග හරවා ගෙන සාධන මට්ටම ඉහළ නැංවීම සඳහා ඉහත දක්වා ඇති අංගවලින් සිසුන් දක්වන දුබලතා හඳුනා ගැනීමට යොමු වී ඇත. එහි දී හඳුනා ගත් ප්‍රධාන අංග අනුකූලවලට බෙදා 8 වන වගුවේ (ඊළඟ පිටුව බලන්න) දක්වේ.

2009 වර්ෂයේ දී ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාව කරන ලද 6 වන ශ්‍රේණියේ සිසුන්ගේ දෙ වන ජාතික භාෂා නිපුණතා සමීක්ෂණයේ දී පහත සඳහන් ගැටලු අනාවරණය කර ගෙන තිබේ.

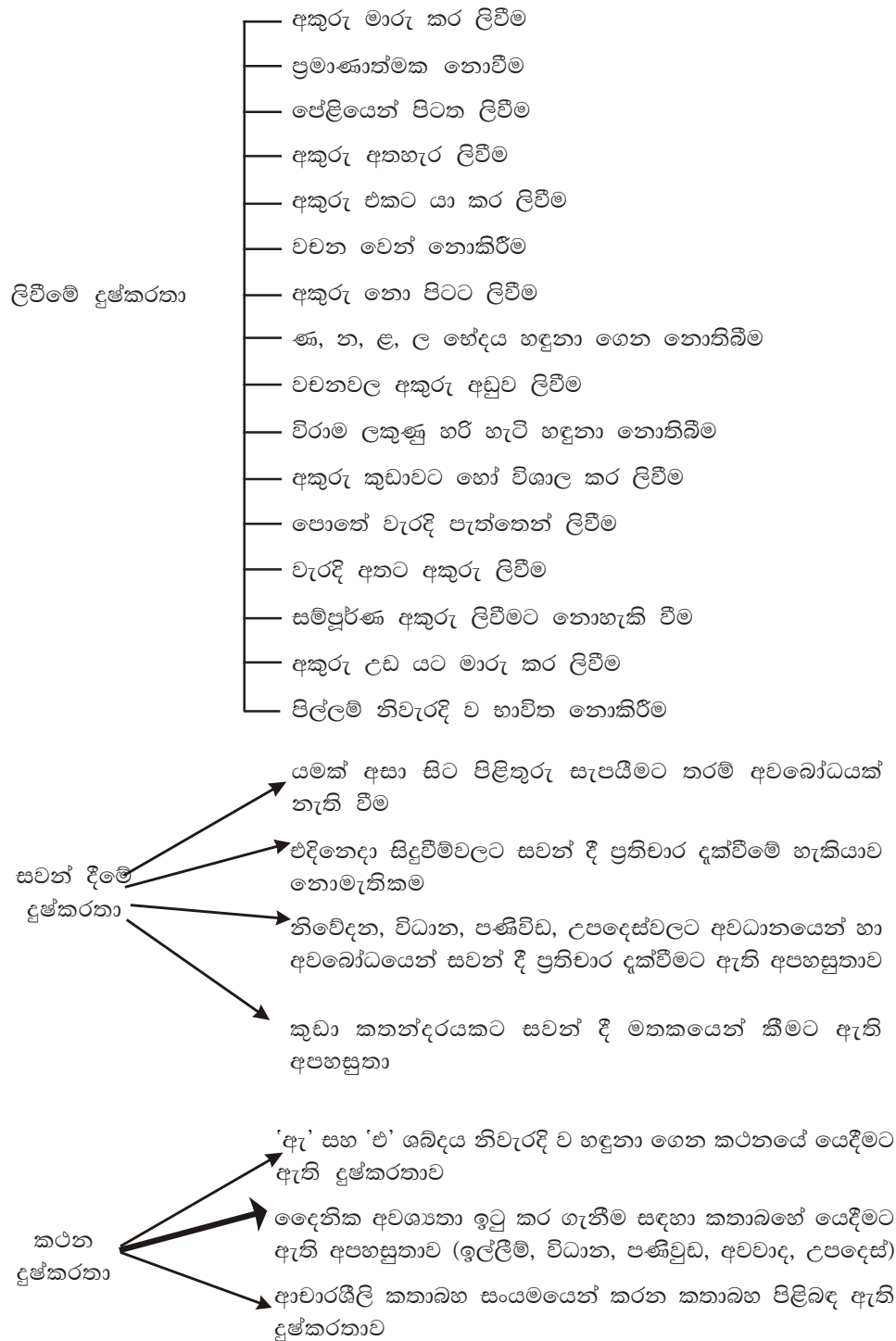
- දෙ වන භාෂාව ඉගැන්වීම සඳහා වෙන ම ගුරුවරුන් පත් කර නොමැති වීම.
- විෂය ඉගැන්වීම සඳහා නිසි පුහුණුවක් වැඩි ගුරු පිරිසකට ලැබී නොමැති බව.



(264 වන පිටුව බලන්න)

කේමා	ගැටලුව විස්තරාත්මක ව	ප්‍රතිචාර සංඛ්‍යාව
1. ගුරුවරයාට බලපාන ගැටලු	i. ගුරුවරයාගේ මාධ්‍ය භාෂාව හා ඉගැන්විය යුතු දේ වන බස පිළිබඳ වෙනස වටහා ගැනීමට ඇති අපහසුතාව ii. ශිෂ්‍යයින්ගේ මවුබස පිළිබඳ දැනුම ගුරුවරයාට නොමැති වීම (දෙමළ භාෂාව පිළිබඳ දැනුම) iii. දේ වන බස උගන්වන ගුරුවරයාට පාසලේ වෙනත් වැඩ සඳහා වැඩි වශයෙන් යොදවා ගැනීම. iv. ගුණාත්මක යෙදවුම් මගින් ඉගෙනුම් උපකරණ සකස් කිරීමට ඇති ප්‍රායෝගික දැනුම ප්‍රමාණවත් නොවීම.	12/12 10/12 12/12 12
2. සිසුවාට බලපාන ගැටලු	i. සිංහල භාෂාවේ න, ද සඳහා දෙමළ භාෂාවේ (j) එක අක්ෂරයක් ද ක, ග, සඳහා දෙමළ (ක) එක අකුරක් ද භාවිත කිරීම නිසා සිසුන් තුළ ලේඛන හා කථන දුර්වලතා ඇති වීම (උච්චාරණය නිවැරදි ව කළ නොහැකි වීම) ii. දෙමළ භාෂාවේ ඇ, ඇ ශබ්ද නොමැති වීම නිසා කථන හා ලේඛන දෝෂ ඇති වීම. iii. සිසු අවධානය රඳවා ගැනීමට ඇති අපහසුතාව iv. ලිවීමට හා කියවීමට උනන්දුව අඩු වීම v. සිංහල භාෂාව ඉගෙනීමට සිසුන් අකැමැති වීම හා නිවසේ දී කර ගෙන ඒමට දෙන වැඩ අතපසු කිරීම vi. සිංහල භාෂාවේ මූලික සංකල්ප පිළිබඳ ප්‍රමාණවත් දැනුමක් සිසුවාට නැති වීම. vii. සෑම පන්තියක ම විවිධ මට්ටම්වල ළමයින් සිටීම. අකුරු නොදන්නා ළමයින් වැඩි පිරිසක් සිටීම.	12/12 12/12 12/12 09/12 05/12 12 10
3. පන්ති කාමරයේ භෞතික වාතාවරණය සම්බන්ධ ගැටලු	i. පන්ති කාමර වශයෙන් වෙන් කර නැති වීම ii. කළු ලෑල්ල හොඳ තත්ත්වයක නොතිබීම iii. ගුණාත්මක යෙදවුම්වලින් සකස් කරන භාණ්ඩ ආරක්ෂා කිරීම අතපසු වීම	12 09 10
4. පාසලේ තිබෙන ගැටලු	iv. නව විෂය නිර්දේශ, පෙළපොත්, ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහ නියමිත කාලවල දී නො ලැබීම v. කියවීම සඳහා අතිරේක පොත් පත් නොමැති වීම vi. පාසලේ මෙම විෂය ඉගැන්වීම සඳහා සුදුසු පරිසරයක් ගොඩ නැගී නොතිබීම. vi. සිංහල භාෂාව ඉගැන්වීමට වෙන් කර තිබෙන කාලච්ඡේද ගණන ප්‍රමාණවත් නොවීම.	05 07 06 06

මූලාශ්‍රය: ගුණරත්න, ඒ. එම්. කේ. කේ. (2007)



- සමහර පාසල්වල ජාතික භාෂාව උගන්වන ගුරුවරුන්ට, වෙනත් විෂයයක් ඉගැන්වීමේ කටයුතු නොමැති අවස්ථාවල දෙ වන භාෂාව උගැන්වීමට යොදවනු ලැබූ අය වීම.
- ලබා දී ඇති විෂය නිර්දේශ අනුව ඉගැන්වීම සඳහා වෙන් කර ඇති කාලපරිච්ඡේද ප්‍රමාණවත් නො වීම.
- දෙ වන ජාතික භාෂාව උගන්වන ගුරුවරුන්ගෙන් 58%ට පමණ එම භාෂාව කතා කිරීමට නොහැකි වීම
- පෙළපොත් හා ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහ අදාළ පන්තිවලට නොගැළපීම
- 9 වන ශ්‍රේණියෙන් පසු විෂය ඉගෙනීම සඳහා සිසුන් ඉදිරිපත් නො වන නිසා ද 9 වන ශ්‍රේණියෙන් පසු මෙම විෂය හර විෂයක් නො වන නිසා සිසුන් තුළ 6 සිට 9 ශ්‍රේණිවල දී ද විෂය ඉගෙනීමට එතරම් කැමැත්තක් නොමැති වීම.
- මෙම විෂය සඳහා අදාළ ව විෂය අධ්‍යක්ෂවරුන්, ගුරු උපදේශකවරුන් පත් කර නොමැති නිසා විෂය පිළිබඳ ව නියාමනය ද අධීක්ෂණය ද ක්‍රියාත්මක නො වීම.

පාසල් ප්‍රතිපත්ති හා වැඩසටහන් සංවිධානය

දෙ වන ජාතික භාෂාව, පාසල් පන්ති කාමරයට පමණක් සීමා නො කර භාෂා සංකල්ප ශිෂ්‍යයන් තුළ වර්ධනය කිරීම සඳහා, විෂය සමගාමී වැඩසටහන් ඉතා යෝග්‍ය බව සලකා හඳුන්වා දී ඇති වැඩසටහන් කීපයකි.

1999 - ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය - ද්විතියික භාෂාව සිංහල විෂය නිර්දේශය 9 ශ්‍රේණිය අනුව ඒවා මෙසේ ය.

• බිත්ති පුවත්පත්	• සිංහල භාෂා සංගම්
• භාෂා ව්‍යාපෘති	• පන්ති සඟරා
• භාෂා දින	• ප්‍රදර්ශන
• පන්ති පුස්තකාල	• ක්ෂේත්‍ර වාරිකා
• චිත්‍රපට, රූපවාහිනී හා ගුවන් විදුලි වැඩ සටහන්	

2010 සිංහල දෙ වන බස ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහය 9 වන ශ්‍රේණිය, සිංහල දෙපාර්තමේන්තුව, ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය

දෙ වන බස සිංහල විෂය ඉගෙනුම් - ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය පාසල් පන්ති කාමරයට පමණක් සීමා නොවිය යුතු ය. එයින් ඔබ්බට යන විෂය සමගාමී කටයුතුවලින් විපුල ප්‍රයෝජන අත්පත් කර ගත හැකි අවස්ථා ජනිත විය යුතු ය.

1. සිංහල භාෂාවෙන් පළ වන ප්‍රවෘත්ති හා නිවේදනවලට සවන් දීමේ වැඩ සටහන්
2. නාම පුවරු සිංහල භාෂාවෙන් ප්‍රදර්ශනය කිරීම.
3. උදෑසන රැස්වීමට සිංහල භාෂාවෙන් ද කෙරෙන ප්‍රකාශන ඇතුළත් කිරීම.
4. සිංහල ක්ෂේත්‍ර පොත් සැකසීම.

5. පැනේ මිතුරු හවුලක් ඇති කර ගැනීම.
6. සංස්කෘතික හුවමාරු වැඩසටහන් (සංගීත, නැටුම්, ගායනා)
7. ප්‍රශ්න විචාරාත්මක වැඩසටහන්
8. සිංහල භාෂා දින පැවැත්වීම හා ඒ සඳහා තරග සංවිධාන කටයුතු
9. අන්තර් පාඨශාලීය සහයෝගිතා වැඩ සටහන්
10. ශිෂ්‍ය සමිති කටයුතු
11. සිංහල පුවත්පත් කියවීමේ අවස්ථා ඇති කිරීම.
12. සිංහල ගී පද්‍ය ගායනා තරග
13. බිත්ති පුවත්පත් / ළමා පුවත්පත් ව්‍යාපෘති
14. පාඨශාලීය සිංහල - දෙමළ ශබ්ද කෝෂ භාවිතය

දෙ වන බස (සිංහල/දෙමළ) ඉගැන්වීම පිළිබඳ පාසල් විෂයමාලාවේ අරමුණු

ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය විසින් 1999 සකස් කරන ලද ද්විතියික භාෂාව (සිංහල) විෂය නිර්දේශයේ ඇතුළත් (9 ශ්‍රේණිය) විෂය නිර්දේශයේ අරමුණු පහත පරිදි වේ.

- එදිනෙදා ජීවිතය හා සම්බන්ධ කතා බහ ආදියට අවධානයෙන් යුතු ව සවන් දී ඒවා නිසි පරිදි අවබෝධ කර ගැනීමේ කුසලතා වර්ධනය කිරීම.
- ප්‍රායෝගික අවශ්‍යතා සපුරා ගැනීමට පහසු වන අන්දමින් අදහස් හා හැඟීම් නිරවුල් ව හා නිවැරදි ව ප්‍රකාශ කිරීමේ හැකියාව ගොඩනැගීම.
- වැඩෙන පැතිරෙන දැනුම උකහා ගත හැකි වන පරිදි භාෂා හැකියාව ප්‍රවර්ධනය කර ගැනීම.
- සරල වියරණ රීති ආදී භාෂා ප්‍රයෝගවලට අනුගත සිය අදහස් හා හැඟීම් පැහැදිලි ව ලිවීමේ හැකියාව වර්ධනය කිරීම.
- රස වින්දනය හා නිර්මාණ කුසලතා වර්ධනය කර ගැනීමටත් විවිධ ප්‍රායෝගික කාර්යවල යෙදීමටත් අවශ්‍ය භාෂා හුරුව ලබා දීම.
- අන්‍යෝන්‍ය සංස්කෘතික වටිනාකම් හා මානව ගුණධර්ම භාෂාව ආශ්‍රයෙන් හඳුනා ගෙන එමගින් ජාතික සමගියට නැඹුරු කරවීම.

2007 නව විෂයමාලා සංශෝධන අනුව දෙ වන බස සිංහල දෙ වන බස දෙමළ විෂය අරමුණු

- i. බහු භාෂීය සමාජවල ජන කණ්ඩායම් අතර දෙ වන බසක් ලෙස සිංහල විෂයය ඉගෙනීමේ අවශ්‍යතාව ඇති කිරීම.
- ii. “අප ශ්‍රී ලාංකිකයෝ ය” යන සංකල්පය තහවුරු වීම සඳහා රාජ්‍ය භාෂා ප්‍රතිපත්තිය අනුව සෑම ජන වර්ගයක් ම ජාතියක් ලෙස දෙ වන භාෂා නිපුණතාවක් ලබා ගැනීම.

- iii. ජාතික සමගිය, ජාතික ඒකාබද්ධතාව හා ජාතික අනන්‍යතාව ගොඩ නගමින් ජනවාර්ගික ගැටුම්, සමාජික හේද අබ්බවා සිටීම උදෙසා වෙනත් භාෂා හැදෑරීමේ අවස්ථා උදා කිරීම.
- iv. ජන කණ්ඩායම් අතර සන්නිවේදන ශක්‍යතා ඇති කිරීම මගින් ඔවුනොවුන්ගේ සංස්කෘති හඳුනා ගැනීම, අගය කිරීම සහ අන්‍යෝන්‍ය විශ්වාසය හා සහජීවනය උදා කර ගැනීම.
- v. මානව සංවර්ධනයට හේතු වන කෘත්‍රීම බාධා ඉවත් කරමින්, වෙනස් වන ලෝකයේ අභියෝග ජය ගැනීම උදෙසා ප්‍රායෝගික අවශ්‍යතා ඉටු කර ගැනීමට අදාළ භාෂා කුසලතා ප්‍රවර්ධනය කිරීම.
- vi. අරමුණු ඉෂ්ට කර ගැනීම සඳහා පාසල් තම විෂය ප්‍රතිපත්ති හා වැඩසටහන් සංවිධානය කෙරෙහි අවධානය යොමු කර ඇත.

සමාලෝචනය

රාජ්‍ය භාෂා දෙකක් පවතින රටක් ලෙස ශ්‍රී ලංකාවේ සෑම පුරවැසියකු ම සිංහල භාෂා සහ දෙමළ භාෂා දෙක ම භාවිත කිරීමට සමත් විය යුතු ව ඇත. එහෙත් අවාසනාවට මෙන් මේ භාෂා දෙක ම භාවිත කළ හැකි අයගේ සංඛ්‍යාව ඉතා අල්ප ය. ප්‍රධාන ජාතීන් දෙක අතර සාමය, සමගිය පවත්වා ගැනීමට අත්‍යවශ්‍ය ප්‍රතිකර්මයක් වන්නේ සිංහල ජනතාවට දෙමළත්, දෙමළ ජනතාවට දෙමළත් උගන්වා ඔවුනොවුන් අතර සන්නිවේදන බාධකය දුරු කිරීමයි. සිංහල දෙමළ ඉගැන්වීමේ ප්‍රධාන වගකීම පැවරෙනුයේ පාසල් අධ්‍යාපනයටයි. මෙම කාර්ය භාරය බොහෝ කලක සිට අවබෝධ කර ගෙන සිටින නමුත් තවමත් සාර්ථක ලෙස ක්‍රියාත්මක කිරීමට අපොහොසත් වූ ව්‍යාපෘතියක් ව පවතී.

අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශ චක්‍රලේඛ මගින් දෙ වන භාෂා ඉගැන්වීම ක්‍රියාත්මක කිරීම වරින් වර සවිබල ගැන්වීම සඳහා පෙළපොත්, ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහ සකස් කර අධ්‍යාපන පද්ධතියටත් මුදා හැරියත්, විෂය ඉගැන්වීම සඳහා සුදුසු ගුරුවරුන් බොහෝ පාසල්වල නොමැති වීම මෙම විෂය ඉගැන්වීමේ ප්‍රගතියට ප්‍රබල බාධකයක් විය.

එමෙන් ම 10-11 ශ්‍රේණිවල දී සිසුන් මෙම විෂය ඉගෙනීමට දක්වන උනන්දුව ඉතා අල්ප වීම තවත් බාධකයකි. දෙ වන බස විෂයය, පළමු කාණ්ඩ විෂයයක් වීම ඊට හේතුව වී තිබේ.

දෙ වන ජාතික භාෂාව පාසල්වල හා ජාතික අධ්‍යාපන විද්‍යාපීඨවල ඉගැන්වීම සම්බන්ධයෙන් කොළඹ විශ්වවිද්‍යාලයේ මහාචාර්ය මාරි පෙරේරා විසින් කරන ලද පර්යේෂණ වර්තාවේ (2007) අවසාන නිර්දේශය මෙසේ ය.

මෙම අධ්‍යයනයෙන් පෙනී යන පැහැදිලි කරුණක් වන්නේ ශ්‍රී ලංකාව තුළ දෙ වන ජාතික භාෂාව ඉගැන්වීම සම්බන්ධයෙන් තවදුරටත් පර්යේෂණ කළ යුතු බවයි. එසේ ම ශ්‍රී ලංකාවේ සමාජීය ඒකාබද්ධතාව ඇති කරලීම සඳහා දෙ වන ජාතික භාෂාව ඉගැන්වීම, ඉංග්‍රීසි භාෂාව ඉගැන්වීම හා සමාන ව වැදගත් වේ⁴⁹ (106 පිටුව (සාරාංශය) 2007).

මූලික වශයෙන් මෙම විෂය ඉගැන්වීම සම්බන්ධයෙන් භාරකාරත්වයක් විශේෂිත ගුරුවරයෙකුට පවරා නොමැති නිසා ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියට විවිධ ගැටලු පැන නැගී ඇත. වර්තමාන සමාජ රටාව දෙස බලන කලත් මෑත කාලයේ සිදු වූ බොහෝ ගැටුම් දෙස බලන කලත් අන් කවර කලකටත් වඩා දෙ වන බස ඉගෙන ගැනීමේ වැදගත්කම දෙමව්පියන් මෙන් ම ශිෂ්‍ය ප්‍රජාව ද අවබෝධ කර ගැනීම ඉතා ම අත්‍යවශ්‍ය කරුණක් වන්නේ ය.

පාදක සටහන්

1. අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය (1962.03.21). *EGC 7 ලිපිය*
2. ද සිල්වා, ඇස්. ඇල්. (1962). 1960 වර්ෂය සඳහා අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂගේ පාලන වාර්තාව. iv කොටස. අධ්‍යාපන විද්‍යා හා කලා ප්‍රකාශනය, A5 පිටුව. කොළඹ: ලංකා ආණ්ඩුවේ මුද්‍රණාලය.
3. ලංකාවේ අධ්‍යාපනය පිළිබඳ විශේෂ කාරක සභාවේ වාර්තාව. xxiv වැනි (1943) සැසි වාර්තාව
4. අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය (1967.12.03). අංක 48 දරන චක්‍රලේඛය.
5. අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය (1975.07.14). අංක 24/73 දරන චක්‍රලේඛය.
6. අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය (1975.05.19). අංක 1981/3 දරන චක්‍රලේඛය.
7. අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය (1975). චක්‍රලේඛ අංක 36/75 චක්‍රලේඛ පරිශීෂ්ටය. 8 වන පිටුව.
8. *Towards relevance in education*. PP. 59, 60, 67, 68
9. අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය (1981). අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ යෝජනා (සාමාන්‍ය විශ්ව විද්‍යාලීය හා තෘතීය (වෘත්තීය) තාක්ෂණික හා අධිවෘත්තීය). ii, iii, පිටු
10. අධ්‍යාපන හා සංස්කෘතික කටයුතු අමාත්‍යාංශය (1994.06.11). අධ්‍යාපන පොදු සහතික පත්‍ර සාමාන්‍ය පෙළ විභාගය සඳහා විෂයයන් තෝරා ගැනීම - 94/14 දරන චක්‍රලේඛය.
11. අධ්‍යාපන හා උසස් අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය (1996). ජාතික අධ්‍යාපන ප්‍රතිපත්තිය. සාමාන්‍ය අධ්‍යාපනය පිළිබඳ ක්‍රියාත්මක සැලැස්ම (කෙටුම්පත් යෝජනා).
12. සාමාන්‍ය අධ්‍යාපනය පිළිබඳ ජනාධිපති කාර්ය සාධක බලකාය (1997). සාමාන්‍ය අධ්‍යාපනයේ ප්‍රතිසංස්කරණ.
13. අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය (1998.12.04). අංක 1998/45 දරන චක්‍රලේඛය.
14. ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය සහ අධ්‍යාපන ප්‍රකාශන දෙපාර්තමේන්තුව (1998, 1999, 2000). 6, 7, 8, 9, 10, 11 දේ වන බස සිංහල සහ දේ වන බස දෙමළ පෙළ පොත්.
15. පියරතන හිමි, මකුළුදූවේ සංස්කරණය. ගිරා සංදේශය. පද්‍ය 223

16. මුනිදාස කුමාරතුංග සංස්කරණය. සුභාෂිතය. පද්‍ය 5.
17. අධ්‍යාපන හා සංස්කෘතික අමාත්‍යාංශය (1969). ලංකාවේ අධ්‍යාපනය, සියවස ප්‍රකාශනය. 657 වන පිටුව.
18. ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාවේ අතුරු වාර්තාව (1967). 1961 I වැනි සැසි වාර්තාව. ලංකාණ්ඩුවේ මුද්‍රණය. 86 වන පිටුව.
19. රාජ්‍ය භාෂා පනත - 1956 අංක 33.
20. දෙමළ භාෂා (විශේෂ විධිවිධාන) 1958 අංක 28 දරන පනත.
21. ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් වාර්තාවේ අතුරු වාර්තාව (1962). 1961, 1 වැනි සැසි වාර්තාව.
22. අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය (1972). අධ්‍යාපනයේ නව මග.
23. අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය (1980.12.19). 1980/7 චක්‍රලේඛය.
24. අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ යෝජනා (1981) සංක්ෂේපය. පිටු ii, iii.
25. ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාවේ පළමු වන වාර්තාව (1992). 3 වන පිටුව.
26. National Education Commission (1995). *An action oriented strategy towards a national education plocy*. p. 16.
27. National Education Commission (1997). *Reforms in the general education*. p. 11.
28. ද්විතියික අධ්‍යාපනය 6-11 (1999). නව අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ වැඩ සටහන. 13 පිටුව.
29. 2006/09 චක්‍රලේඛය අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය (2006.03.07). ද්විතියික ශ්‍රේණි (6-11) සඳහා නව විෂයමාලාව ක්‍රියාත්මක කිරීම.
30. ශ්‍රී ලංකා ප්‍රජාතාන්ත්‍රික සමාජවාදී ජනරජයේ ආණ්ඩුක්‍රම ව්‍යවස්ථාව (1978) iv පරිච්ඡේදය 18 වන 19 වන වගන්ති.
31. ශ්‍රී ලංකා රජයේ මුද්‍රණ දෙපාර්තමේන්තුව (1990). තරුණයන් පිළිබඳ ජනාධිපති කොමිෂන් සභා වාර්තාව. I වැනි සැසි වාර්තාව.
32. රාජ්‍ය භාෂා කොමිෂන් සභාව (2005). රාජ්‍ය භාෂා ප්‍රතිපත්තිය ක්‍රියාත්මක කිරීම සඳහා වූ නිර්දේශාවලිය.
33. අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය - 2008.04.10. ඊ.ඩී./01/05/03/03/02 දරන ලිපිය.
34. ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාව (2009 ඔක්තෝබර්). ප්‍රවෘත්ති විවර්ණිකා 2 කලාපය.
35. අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය, ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාව (2009). 6 වන ශ්‍රේණි ශිෂ්‍යයාගේ දෙ වන ජාතික භාෂා (සිංහල/දෙමළ) නිපුණතා සමීක්ෂණය.
36. රාජ්‍ය පරිපාලන ස්වදේශ කටයුතු හා වැවිලි සංවර්ධන අමාත්‍යාංශය (1998.12.30) එක් භාෂාවකට වැඩි භාෂා ගණනක ප්‍රවීණතාවය ඇති රාජ්‍ය නිලධාරීන්ට දිරි දීමනා ගෙවීම - රාජ්‍ය පරිපාලන අංක 29/98 දරන චක්‍රලේඛය.

37. රාජ්‍ය පරිපාලන හා ස්වදේශ කටයුතු අමාත්‍යාංශය (2007.02.09). රාජ්‍ය පරිපාලන අංක 2007/03 දරන චක්‍රලේඛය.
38. රාජ්‍ය පරිපාලන හා ස්වදේශ කටයුතු අමාත්‍යාංශය (2007.05.28). 'රාජ්‍ය භාෂා ප්‍රතිපත්ති ක්‍රියාත්මක කිරීම.' අංක 2007/07 දරන චක්‍රලේඛය.
39. ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, අධ්‍යාපන ප්‍රකාශන දෙපාර්තමේන්තුව (1998, 1999, 2000). දෙ වන බස සිංහල පෙළපොත් 6-9, 7-10, 8-11 ශ්‍රේණි.
40. ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, අධ්‍යාපන ප්‍රකාශන දෙපාර්තමේන්තුව (2001). දෙ වන බස සිංහල පෙළපොත් (6, 9 ශ්‍රේණි).
41. ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, අධ්‍යාපන ප්‍රකාශන දෙපාර්තමේන්තුව (1998, 1999, 2000, 2005). දෙ වන බස දෙමළ පෙළපොත් (6, 7, 9 ශ්‍රේණි).
42. ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය (1991). සිංහල දෙමළ පොත මුල් පියවර.
43. අධ්‍යාපන ප්‍රකාශන දෙපාර්තමේන්තුව (2006, 2007, 2008, 2009). දෙ වන බස සිංහල පෙළපොත් 6-10, 7-11, 8, 9 ශ්‍රේණි.
44. අධ්‍යාපන ප්‍රකාශන දෙපාර්තමේන්තුව (2006, 2007, 2008, 2009). දෙ වන බස දෙමළ පෙළපොත් 6-10, 7-11, 8, 9 ශ්‍රේණි.
45. Perera, M. (2007). *Survey of status of second national language teaching and learning in National Colleges of Education.*
46. ශ්‍රී ලංකා විභාග දෙපාර්තමේන්තුව, පර්යේෂණ සහ සංවර්ධන අ.පො.ස. (සා.පෙ.) ප්‍රතිඵල වාර්තා.
47. මනතුංග, පී.ඩබ්. (2003). දෙවැනි බසක් ඉගෙනීම. අධ්‍යාපන ශාස්ත්‍රීය සංග්‍රහය. මහරගම: වෘත්තීය සංවර්ධන මධ්‍යස්ථානය, ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය. 36 වන පිටුව.
48. ගුණරත්න, ඒ.එම්.කේ.කේ (2007). මව්බසයි. දෙවන බසයි. ක්‍රියාමූලික පර්යේෂණ හා ප්‍රත්‍යාවේක්ෂණ ව්‍යවහාර පදනම් අධ්‍යාපන වෘත්තිකයන්ගේ නිර්මාණාත්මක ශක්‍යතා වර්ධනය කිරීම. පර්යේෂණ සහ සංවර්ධන දෙපාර්තමේන්තුව, ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය.
49. ද සිල්වා, ඇස්. ඇල්. (1962). 1960 වර්ෂය සඳහා අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂගේ පාලන වාර්තාව iv කොටස. කොළඹ: ලංකා ආණ්ඩුවේ මුද්‍රණාලය, A5 වන පිටුව.

07

ගණිත අධ්‍යාපනය

ඩබ්ලිව්. රත්නායක



ද්විතීයික පුහුණු (ගණිතය). ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ ව්‍යාපෘති නිලධාරියකු ලෙස සේවය කර ඇත.

ජේ. ඩී. ඩී. ආරියරත්න



ගණිත විශේෂ පුහුණු, නව ගණිතය ඩිප්ලෝමා, අධ්‍යාපනවේදී උපාධිය. ගුරුවරයකු, ගුරු උපදේශකවරයකු, ගුරු මධ්‍යස්ථාන පුහුණුකරුවකු ලෙස සේවය කර ඇත. පෙළපොත් හා ගුරු අත්පොත් රචකයෙකි. ශ්‍රී ලංකා විභාග දෙපාර්තමේන්තුවේ අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ (ගණිත) සම්පත් දායකයෙකි. ගණිත ගුරු උපදේශක විශේෂ කුසලතා සම්මානය හා විද්‍යා ප්‍රසාදිනී ශ්‍රී ජාතික සම්මානය දිනා ගෙන ඇත.

එච්. එම්. ඒ. පියසේන



ගණිත පුහුණු, අධ්‍යාපනවේදී. ගුරුවරයකු, ගුරු උපදේශකවරයකු ලෙස සේවය කරයි. ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ සම්පත් දායකයකු ලෙස කටයුතු කරයි.

සුනන්ද විජේරත්න



විද්‍යා විශේෂ පුහුණු (මහරගම). උපාධි (විද්‍යා). පශ්චාත් උපාධි අධ්‍යාපන ඩිප්ලෝමා (කොළඹ) පශ්චාත් උපාධි අධ්‍යාපන කළමනාකරණ ඩිප්ලෝමා (සම්මාන) (ජා.අ.ආ) අධ්‍යාපනපති (කොළඹ). ගුරුවරයකු, විදුහල්පතිවරයකු ලෙස සේවය කර ඇති අතර දැනට ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ පශ්චාත් උපාධි අධ්‍යාපන පාඨමාලාවේ සමායෝජකවරයකු වශයෙන් කටයුතු කරයි. අධ්‍යාපනය පිළිබඳ ග්‍රන්ථ කථනාවරයෙකි.

ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය

ලංකාව පුරා පැතිරී ගිය විධිමත් අධ්‍යාපන ක්‍රමයක් ආරම්භ කොට ව්‍යාප්ත වූයේ ඉංග්‍රීසි පාලනය කාලයේ දී ය. සමාජීය අවශ්‍යතා සඳහා අතීතයේ සිට ම, එනම් සිංහල රාජ්‍ය සමය පැවති කාලයේ සිට ම, ගණිතය පිළිබඳ දැනුම වැදගත් වූ බව අවිවාදයෙන් පිළිගත යුතු ය. එහෙත් දිවයින පුරා විහිද ගිය පාසල් පද්ධතියක් හා අධ්‍යාපන ක්‍රියාවලියක් ආරම්භ කළ ඉංග්‍රීසි යුගයේ සිට, අද පවතින ගණිතය අධ්‍යාපනය සංවර්ධනය වූ අයුරු සලකා බැලීම අපගේ ප්‍රස්තුතයට සීමා කර ගනිමු.

1865 දී මෝර්ගන් කොමිසම විසින් පාසල්වල ඉගැන්විය යුතු විෂයමාලාවක් යෝජනා කරන ලදී. එම යෝජනාවල වෙළඳ ගණිතය, උසස් ගණිතය යන ලෙසින් පාසල්වලට ගණිතය විෂය ඇතුළත් කිරීමට යෝජනා වී 1868 දී ව්‍යවස්ථාදායක මන්ත්‍රණ සභාව මගින් පිළිගන්නා ලදී.¹ 1869 ප්‍රසිද්ධ ඉගැන්වීම් දෙපාර්තමේන්තුව බිහි වන්නේ ද මෝර්ගන් කමිටු යෝජනා අනුව ය. පාසල්වල විෂයමාලාවේ නිතර ම සංඛ්‍යා හා ගණිතයට වැදගත් තැනක් දෙන ලදී. බාලාංශ පන්තිවල සිට සංඛ්‍යා පිළිබඳ ඉගෙනීම අනිවාර්ය විය.

අනතුරු ව වැදගත් සන්ධිස්ථානයක් වන්නේ ලංකාවේ පාඨශාලා සඳහා අධ්‍යාපන පටිපාටිය හා නිර්දේශ පත්‍ර යන මැයෙන් 1928 දෙසැම්බරයේ නිකුත් කළ ප්‍රකාශනයයි.² ප්‍රාථමික පන්ති සඳහා

I පහළ බාලාංශය

II ඉහළ බාලාංශය

III 2, 3, 4, 5 පන්ති යන සියල්ල සඳහා

සංඛ්‍යා යන විෂයය අනිවාර්යෙන් ඉගැන්විය යුතු විය.

ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනයේ ගණිතය විෂය විකාශය

1928 ඉදිරිපත් කළ විෂය නිර්දේශවලට පසු වැදගත් විෂය සංශෝධනයක් සිදුවන්නේ 1940 දී ය.³ එහි දී ද ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය සඳහා වන හර විෂයය 5න් එකක් වන්නේ 'සංඛ්‍යා' පිළිබඳ පාඨමයි. "ඇත්ත වශයෙන් ම ගුරුවරුන් පාඨම් පොත්වල තදින් එල්බ ගෙන ප්‍රාථමික පන්තිවල දී කියවීම, ලිවීම, ගණිතය යන විෂයයන් තුන කෙරෙහි සිත යොමු කළ බව" අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂ 1949 පාලන වාර්තාවේ සඳහන් කළේය.⁴ ඉංග්‍රීසි අධ්‍යාපනයේ ජනප්‍රිය 3R (Reading, Writing, Arithmetic) යන විෂයයන් 3න් එය මනා ව පැහැදිලි වේ.

1953 දී ළදරු පාසල් විෂය නිර්දේශ පත්‍රය නිකුත් කරන ලදී. වයස අවුරුදු අටට අඩු දරුවන් සඳහා පාසල "අරමුණු සහිත ක්‍රියාකාරකම්වලින් යුතු මුනිමත් ස්ථාන" බවට පත්වෙතැයි මින් අදහස් කෙරිණ. 1954 අගෝස්තු මස අධ්‍යාපන ඇමතිවරයා විසින් ප්‍රාථමික හා කනිෂ්ඨ ද්විතීයික පාසල් සඳහා ඉතා ම සුදුසු විෂයමාලාවක් ඉදිරිපත් කිරීමට උපදෙස් ලබා ගැනීමට කමිටුවක් පත් කරන ලදී. එම කමිටුවේ නිර්දේශ මත,

I ගණය - ආගම, මවුබස, සංඛ්‍යා

II ගණය - ශාරීරික අධ්‍යාපනය, නිර්මාණාත්මක ක්‍රියාකාරකම් හා පරිසර ආශ්‍රිත ක්‍රියාකාරකම්

යන විෂය අනුමත කරන ලදී. මෙසේ ගණිතය විෂයය ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනයේ අත්‍යවශ්‍ය විෂයයක් විය.

1956 දී සිදු වූ දේශපාලන පෙරළිය, සියලු පන්තිවල ස්වභාෂා අධ්‍යාපනය අනිවාර්ය කිරීම අරමුණු කර ගත් අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණයකට යොමු විය. 1959 දී පාසල්වල විෂය නිර්දේශ වැදගත් සංශෝධනයකට ලක් විය. ඒ අනුව ප්‍රාථමික පන්තිවල උගන්වන ලද ගණිතය විෂයය කොටස් මෙසේ විය.

1 වන ප්‍රමාණය පහළ බාලාංශය - 1 වන අවුරුද්ද

සංඛ්‍යා මාතෘකාව	ආදර්ශ භාවිත
(අ) ළමයින් කැමති තරම් ඉහළට පිළිවෙළින් ගණන් කිරීම	ඩොමිනෝ කැට සෙල්ලම "මාළු පොකුණ"(එනම් පොකුණකින් මසුන් අල්ලන්නාක් මෙන් භාජනයකින් එහි බහාලූ යම් යම් ද්‍රව්‍ය ගණන් කරමින් පිටතට ගැනීම.) බමර ගැසීම, බෝංචි මළ දැමීම. කඩදාසි ඉරීම, වැනි සංඛ්‍යා ක්‍රීඩා
(ආ) 10 තෙක් ඇති සංඛ්‍යාවල සංකේත හා සංඛ්‍යාවල විග්‍රහය	පෙනිවලින් හෝ ඇටවලින් හෝ 10 තෙක් ඇති සංඛ්‍යා සංකේතවලට සංඛ්‍යා නාම යෙදීම
(ඇ) ද්‍රව්‍ය ආශ්‍රයෙන් මුළු ගණන 10ට නොවැඩි එකතු කිරීම හා අඩු කිරීම	10 තෙක් ඇති සංඛ්‍යා සමූහ, ද්‍රව්‍යවලින් හා තදාශ්‍රිත ලිඛිත සංකේතවලින් හැඳින් ගැනීම. ක්‍රීඩාවලින් විග්‍රහ කිරීම

2 වන ප්‍රමාණය ඉහළ බාලාංශය - 2 වන අවුරුද්ද

සංඛ්‍යා නිර්දේශය	ආදර්ශ භාවිත
1. 1 හා 10 ඒවායින් 100 දක්වා ගණන් කිරීම.(10 බැගින් ඇමුණු පබළු වැල් හෝ කෝටු මිටි මගින්)	1. සරුංගල, පෙට්ටි, සෙල්ලම් ගෙවල්, ලියුම් කවර යන මේවා තැනීමට අඩි කොදු වෙන් මැනීම
2. 100 තෙක් 10යේ ගුණාකාරවල නම් ලිවීම.	2. ළමයින්ගේ උස, පපුව මැනීම.
3. 10 සිට 20 තෙක් සංඛ්‍යා ලිවීම.	3. රූපියල තෙක් ශතයේ හා ශත10යේ ගනුදෙනු වෙළඳ ක්‍රීඩා මගින්
4. 20 දක්වා සංඛ්‍යා විග්‍රහය	4. ඇණ ලෑල්ලෙන් කැට හෙවත් සනවලත් කෝටුවලත් උපකරණයෙන් සංඛ්‍යා තැනීම
5. ලිවීමෙන්, එකතු කිරීම හා අඩු කිරීම. (උත්තරය 100ට අඩු විය යුතු ය.	5. එකතු කිරීම හා අඩු කිරීම පිළිබඳ සුළු ගැටලු
6. දෙවරක් වක්‍ර හා තුන් වරක් වක්‍ර සෑදීම	

3 වන ප්‍රමාණය - 3 වන අවුරුද්ද

මාතෘකාව	ආදර්ශ භාවිත
1. 1000 තෙක් ගණන් කිරීම	1. පියවර තැබීම, බඹ, යාර, අඩි, අඟල්, දුර
2. 1000 තෙක් සංඛ්‍යා නාම ලිවීම	2. අඩි, අඟල් දුර, මැනීම
3. 200 තෙක් සංඛ්‍යා නාම සංකේත (ඉලක්කම්) ලිවීම. 100 ගුණාකාරවල 1000 ගුණාකාරවල ස්ථාන අගය ඉගැන්වීම	3. රාත්තල්, බාග, කාල, බර කිරීම, මැනීම
4. ඉලක්කම් 3 සංඛ්‍යා එකතු කිරීම. අඩු කිරීම	4. රුපියල් 5 තෙක් රුපියල් ශත ගනු දෙනු කරන ක්‍රීඩා
5. 10 වරක් තෙක් චක්‍ර සෑදීම හා කට පාඩම් කිරීම	5. තනි පාදයේ සුළු ගණිත ගැටලු
6. 10 ට වැඩි නොවන සංඛ්‍යාවලින් වැඩි කිරීම හා බෙදීම	6. අමාරු නැති එකතු කිරීම, අඩු කිරීම, වැඩි කිරීම, බෙදීම, පිළිබඳ වේග පරීක්ෂණ 7. ගණන් පෝරුව භාවිතය

3 වන ප්‍රමාණය - 4 වන අවුරුද්ද

මාතෘකාව	භාවිත
1. 10, 000 තෙක් සංඛ්‍යා සංකේත ලිවීම	1. යාර, අඩි, අඟල් බාග ගණන් බැලීම හා මැනීම
2. ඉලක්කම් දෙකේ සංඛ්‍යාවලින් වැඩි කිරීම හා බෙදීම	2. රාත්තල්, අවුන්ස බර මැනීම
3. දිග, බර, කාලය, මුදල් යන මේවාට අදාළ චක්‍ර : I යාර, අඩි, අඟල් II රාත්තල්, අවුන්ස III දින, පැය, විනාඩි IV රුපියල්, ශත	3. ඔරලෝසු මූණන සෑදීම. වේලාව කීම
4. 12 වරක් චක්‍රය දක්වා කට පාඩම් කිරීම	4. කාලය, දිග, බර, මුදල් පිළිබඳ චක්‍ර 5. කාලය, දිග, බර, මුදල් පිළිබඳ ගැටලු 6. එකතු කිරීම, අඩු කිරීම, වැඩි කිරීම, බෙදීම පිළිබඳ වේග පරීක්ෂණ

4 වන ප්‍රමාණය - 5 වන අවුරුද්ද

මාතෘකාව	භාවිත
1. කාලය, සුමාන, දින, පැය, විනාඩි බ්‍රසල, ගැලුම ආදී අල්ලන ප්‍රමාණය	1. අල්ලන ප්‍රමාණය ගණන් බැලීම හා මැනීම
2. දශම, දශම එකතු කිරීම හා අඩු කිරීම	2. දශම, බර, දිග, කාලය පිළිබඳ වක්‍ර හා ගැටලු
3. දශම වැඩි කිරීම හා බෙදීම. සම්පූර්ණ ගණන්වලින් දශම වැඩි කිරීම හා බෙදීම (උත්තරය දශම ස්ථාන 2 ට පමණි)	3. ශත 10 කාසිවලින් හා ශතවලින් දශම ස්ථාන 2ක අගය 4. වේග පරීක්ෂණ මැනීමේ ඒකක හෙවත් මිම් තැනීම පෙනෙන සේ තැබීම මුදල් ගනුදෙනු, බිල් පත්‍ර හා ගණන් හිලවී, කඩෙන් බඩු ගැනීම හා අලෙවි කිරීම

5 වන ප්‍රමාණය - 6 වන අවුරුද්ද

මාතෘකාව	භාවිත
1. දිග, බර, කාලය හා අල්ලන ප්‍රමාණය පිළිබඳ වක්‍ර	1. අල්ලන ප්‍රමාණ පිළිබඳ දශම හා සාමාන්‍ය භාගවලින් බැලීම හා මැනීම
2. දශම භාග මුළු ගණන්වලින් හා දශම භාගවලින් බෙදීම හා වැඩි කිරීම	2. දිග, බර, අල්ලන හා කාලය පිළිබඳ මැනීම් වක්‍ර, ආශ්‍රිත ගණිත විධි භතරට අයත් දශම සාමාන්‍ය භාග පිළිබඳ ගැටලු, සුළු සන්නිකර්ෂණ
3. දොළහට වැඩි නො වූ හරයන්ගෙන් යුත් සාමාන්‍ය භාගවලට ගණිත විධි භතර යෙදීම	3. $\frac{1}{4}$, $\frac{1}{2}$, $\frac{3}{4}$ යන මේවාට සමාන දශම භාග සියයට ගණන්
4. සාමාන්‍ය භාග හා දශම භාග අතර සම්බන්ධතා	4. ඒකීය ක්‍රමය පිළිබඳ ගැටලු
5. ඒකීය ක්‍රමය	5. මුදල් ගනුදෙනු, බිල්පත්‍ර 6. වේග පරීක්ෂණ

මූලාශ්‍රය: (සංශෝධිත අධ්‍යයන පටිපාටිය - පී රුබන් පීරිස්. 1960. ඇම්. ඩී. ගුණසේන සමාගම)⁵

1960 දක්වා ම අංක ගණිතය ඉගැන්වීම නොවෙනස් ව පැවතිණ. ගණිතය, එනම් විජ ගණිතය, ජ්‍යාමිතිය, උසස් ගණිතය, ව්‍යවහාරික ගණිතය වැනි විෂය, සියලු ම පාසල්වල ඉගැන්වීමක් සිදු නොවිණ. විශේෂයෙන් ම ජ්‍යාමිතිය හා විජ ගණිතය, පශ්චාත් ප්‍රාථමික පන්තිවල පවා උගන්වන ලද්දේ ඉතා සීමිත පාසල් ගණනක ය. ඒවා ඉංග්‍රීසි මාධ්‍ය පාසල් හා ක්‍රමයෙන් ස්වභාෂාවට හැරෙමින් පැවති මධ්‍ය මහා විද්‍යාල හා උසස් විද්‍යාල පමණි.

1960 නොවැම්බර් මස පාර්ලිමේන්තුව අනුමත කළ ආධාර ලබන පාසල් හා ගුරු විද්‍යාල රජයට පවරා ගැනීමේ පනත, ලංකා අධ්‍යාපන ඉතිහාසයේ වැදගත් අවස්ථාවකි. දිවයින පූරා සියලු ම පාසල් රජයට ගෙන ජාතික අධ්‍යාපන ක්‍රමයක් පිහිටුවාලීම මෙහි අරමුණ විය. 1961 මාර්තු මස ජාතික අධ්‍යාපන ක්‍රමයක් සඳහා නිර්දේශ ඉදිරිපත් කිරීමට ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂම පත් කරන ලදී. 1964 අධ්‍යාපන ධවල පත්‍රිකාව මෙම කමිටුවේ ප්‍රතිඵලයකි.

1970 දී බලයට පත් රජය විසින් ඉදිරිපත් කරන ලද 'අධ්‍යාපනයේ නව මග' මින් පසු හමු වන වැදගත් සන්ධිස්ථානයයි. "ගණිතය සැමට" යන සංකල්පය ලොව පූරා පැතිරී යද්දී ශ්‍රී ලංකාව ද එය අනුගමනය කරමින් 1972 විෂයමාලා ප්‍රතිසංස්කරණයෙන් සියලු පාසල්වලට ගණිතය අනිවාර්ය කරන ලදී. අංක ගණිතය පමණක් හැදෑරූ පාසල්වල ශිෂ්‍යයන්ට නව යුගයක් උදා විය. විජ ගණිතය හා ජ්‍යාමිතිය ද සියලු පාසල්වලට පැමිණියේ මෙලෙස ය. තාක්ෂණයේ ශීඝ්‍ර දියුණුව සමඟ වැඩ ලෝකයේ අවශ්‍යතාව සඳහා ගණිතයේ බැඳීම වඩාත් ඉස්මතු විය.

1 සිට 5 ශ්‍රේණිය දක්වා වූ ප්‍රාථමික අධ්‍යාපන ක්‍රමය ද සංශෝධනය විය. පාසලට ළමයකු ඇතුළත් කරන ලද වයස අවුරුදු 6 ලෙස වෙනස් කරන ලදී. මේ වෙනස නිසා වූ අඩුපාඩුව උෞනපුරණය සඳහා ළදරු පාසල් ඇති කිරීමට සමාජ සේවා දෙපාර්තමේන්තුවේ සහාය අපේක්ෂා කරන ලදී. ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය "ක්‍රියාවෙන් අවබෝධය" ලබා දෙන වැඩ පිළිවෙළක් බවට පත් විය. විෂයමාලා සංවර්ධන මධ්‍යස්ථානය විසින් ප්‍රාථමික ගණිත ව්‍යාපෘතිය සම්පාදනය කරන ලදී. ඒ සඳහා එක්සත් රාජධානියේ නඟිල්ඩ් ප්‍රාථමික ගණිත ව්‍යාපෘතියේ හා ජිනීවාහි මනෝවිද්‍යා පීඨයේ ද උපදෙස් ලබා ගන්නා ලදී. "නව ගණිතය" හඳුන්වා දීම, 1972 'නව මග' සමඟ ක්‍රියාත්මක වූයේ මේ අයුරිනි. මේ සඳහා පන්ති පෙළපොත් ප්‍රාථමික පන්තිවල සිට පශ්චාත් ප්‍රාථමික පන්ති දක්වා අධ්‍යාපන ප්‍රකාශන දෙපාර්තමේන්තුව විසින් සම්පාදනය කරන ලද අතර, විෂයමාලා සංවර්ධන මධ්‍යස්ථානයේ ගණිතය පිළිබඳ අංශය එහි වගකීම දරන ලදී.

Children Learn by doing සහ Children are different යන සංකල්ප මත 'ක්‍රියාවෙන් අවබෝධය' ඉගෙනුම ක්‍රියාත්මක කරන ලදී.

මෙම වැඩසටහන මූලික ගණිත ව්‍යාපෘතිය Elementary Mathematics Project (E M P) යනුවෙන් හැඳින්විය. එම වැඩසටහනින් පෙර සිට පැවැති ගණිතය ඉගැන්වීමේ ක්‍රමවේදවල අඩුපාඩු සහ විෂය කරුණු තෝරා ගළපා ගැනීමේ අඩුපාඩු ද මග හරවා ගැනීමට උත්සාහයක් දරා ඇත.

ගණිත විෂය අනුක්‍රමාධිපත්‍යයකින් යුත් විෂයයකි. ගණිතය ඉගෙනීමට එහි මූලික සංකල්ප සහ පිළිගත් සත්‍ය පිළිබඳ ව නිවැරදි ක්‍රමානුකූල අවබෝධයක් තිබිය යුතු ය. ඒ බව මැනවින් තේරුම් ගත් මෙම ගණිත ව්‍යාපෘතිය විසින් විෂය නිර්දේශ සමඟ ම ගුරු අත්පොත් ද ප්‍රාථමික ගුරු පුහුණු වැඩ සටහන් ද සකසා ක්‍රියාත්මක කරන ලදී.

ප්‍රාථමික ගණිත අධ්‍යාපන වැඩ සටහන් යටතේ සිසුන්ට පූර්ව සංඛ්‍යා සංකල්ප ගොඩ නගා ගැනීමට අවස්ථාව ලබා දී ඇත. ඒ අනුව

- එකට එක අනුරූපතාව
- සම්බන්ධතා දැකීම
- අසර
- පටිපාටිය
- තේරීම හා වර්ගීකරණය
- ඡේදනය සහ අඩංගු වීම
- අවිචලතාව

යන පූර්ව සංඛ්‍යා සංකල්ප නිශ්චිත ව හඳුන්වා දී එම සංකල්ප හඳුනා ගැනීමටත් ක්‍රියාකාරකම්වල දී ඒවා භාවිත කිරීමටත් සිසුන්ට අවස්ථාව ලබා දෙන ලදී.

- සංඛ්‍යා අවබෝධය ලිවීම, කියවීම, ගණන් කිරීම
- මූලික ගණිත කර්ම 4 ප්‍රගුණ කිරීම
- හැඩය සහ තරම
- මිනුම
- සමමිතිය
- රූපික නිරූපණ

යන මාතෘකා යටතේ ගණිතය විෂය කරුණු ගලපා තිබුණි.

සංයුක්ත චින්තන අවධියේ සිටින 1-5 ශ්‍රේණිවල ළමයින්ට ගණිතය ඉගැන්වීම සඳහා ද්‍රව්‍ය ආශ්‍රිත ක්‍රියාකාරකම යොදා ගැනීමට යෝජනා විය. පාසල් පරිසරයෙන් සපයා ගත හැකි ප්‍රයෝජනවත් ද්‍රව්‍ය ලීවලින් සෑදූ විවිධ හැඩතල හා සහ වස්තු, වැලි ජලය ක්‍රමාංකික බඳුන් ආදිය යොදා ගනිමින් කළ හැකි ක්‍රියාකාරකම් සහ සෙල්ලම් ආදිය ඉගැන්වීමේ ක්‍රම ලෙස භාවිත කිරීමට යෝජනා කර තිබුණි.

මෙම විෂය නිර්දේශය ක්‍රියාත්මක වීමත් සමග ප්‍රාථමික අංශයේ පන්ති කාමර තුළ ඉගෙනුම් පරිසරයක් නිර්මාණය කිරීමටත් පන්ති කාමරය පෙරට වඩා ප්‍රියජනක තැනක් බවට පත් කිරීමටත් බලාපොරොත්තු විය. ඇගයීම් ක්‍රම වේදයේ ද වෙනසක් සිදු විය. දක්ෂ අදක්ෂ සිසුන් තේරීම වෙනුවට සිසුන්ගේ හැකියා සහ දුබලතා නිරතුරු ව සොයා බලමින් වාර්තා තැබීමත් ඔවුන් තවදුරටත් කුමන ක්‍රියාකාරකම්වල යෙදිය යුතු දැයි තීරණය කිරීමත් සඳහා "විමසුම්" යනුවෙන් හැඳින්වූ ඇගයීමක් සිදු කෙරිණ. මෙම විෂයමාලාවට ගණිතයට අමතර ව අධ්‍යාපන මාධ්‍යය, ආගම, දෙවන බස ශාරීරික හා සෞන්දර්ය ක්‍රියාකාරකම්, නිර්මාණාත්මක ක්‍රියාකාරකම් පරිසරය ආශ්‍රිත ක්‍රියාකාරිත්වය යන විෂය ද හඳුන්වා දෙන ලදී. සුප්‍රකට ඉගෙනුම් න්‍යායයන් ඉදිරිපත් කළ ජීන් පියාජේගේ මතයට අනුව වයස අවුරුදු 5-7 අතර දරුවන් තුළ ගණිත සංකල්ප වර්ධනය වන ආකාරය පිළිබඳ ව 1975-1976 වසරවල දී විෂයමාලා සංවර්ධන මධ්‍යස්ථානය සොයා බලා ඇත. පසුව ප්‍රාථමික ගණිතය විෂයමාලාවේ නව යෝජනා ඉදිරිපත් කරනු ලැබුවේ එම සොයා බැලීම් පදනම් කර ගෙන ය.

1978 සිදු වූ දේශපාලන වෙනස් වීමත් සමග ම 1979 දී පත් කළ සාමාන්‍ය අධ්‍යාපනය පිළිබඳ බෝගොඩ ප්‍රේමරත්න කමිටුවේ නිර්දේශ මත 1981 ධවල පත්‍රිකාවෙන් අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ යෝජනා ඉදිරිපත් කෙරිණ. 1981 අධ්‍යාපන ධවල පත්‍රිකාව අනුව ප්‍රාථමික පාසල 1-5 දක්වා වසර පහකි. එහි ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනයේ අරමුණු 10ක් සඳහන් වූ අතර ගනුදෙනු කිරීමට හා දෛනික කාර්යයන්ට ගණිත සංකල්ප හා දක්ෂතා වර්ධනය යනුවෙන් ගණිතය ඉගැන්වීමේ ප්‍රධාන අරමුණු සඳහන් කර තිබුණි.

ප්‍රාථමික ගණිත අධ්‍යාපනයේ දියුණුවට අදාළ පියවර කිහිපයක් මේ වකවානුව වන විට ක්‍රියාත්මක විය.

- භෞතික සම්පත් සමහර පාසල් අතර හුවමාරු කර ගැනීම සඳහා පොකුරු පාසල් ඇති කිරීම
- 1984, 1986 සහ 1987 යන වර්ෂවල ප්‍රාථමික ගුරු උපදේශන සේවාව වැඩි දියුණු කිරීම
- 1985 දී අධ්‍යාපන පීඨ ආරම්භ කර ප්‍රාථමික ගුරුවරුන් පද්ධතියට ලබා දීම.
- 1986 දී අධ්‍යාපනයෙහි දියුණුව වේගවත් කිරීම සඳහා ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය පිහිටුවන ලදී. එහි ප්‍රාථමික අධ්‍යාපන දෙපාර්තමේන්තුව ඇති කළ අතර එමගින් ප්‍රාථමික ගණිත අධ්‍යාපනය වැඩි දියුණු කිරීමට විවිධ කාර්ය සැලසුම් කිරීම.
- 1986 ජාතික පාසල් පිහිටුවීම.
- Small School Development Project (SSD) (UNICEF) 1976 සිට
- Primery School Development Project (P. S. D) (CIDA) ක්‍රියාත්මක කිරීම.

1985 වර්ෂයේ දී ක්‍රියාත්මක වූ ප්‍රාථමික මට්ටමේ ගණිත විෂය නිර්දේශය තේමා 25කින් යුක්ත විය ඒවා පහත දැක්වෙන අයුරින් නම් කර තිබුණි.

1. තේරීම සහ අඩංගු බව
2. එකට එක අනුරූපතාව 19
3. අසර සහ පටිපාටිය 20
4. හැඩය සහ සමමිතිය 21
5. මුදල් 22
6. මිනුම් දිග සහ පරිමිතිය 23
7. මිනුම් බර 24
8. මිනුම් පරිමාව සහ ධාරිතාව 25
9. මිනුම් වර්ගඵලය
10. මිනුම් කාලය
11. ප්‍රස්ථාර
12. දිශා හා පරිමාණ රූප
13. ගණන් කිරීම, සංඛ්‍යා රටා
14. සංඛ්‍යා අවබෝධය
15. සංඛ්‍යා සැසඳීම
16. සංඛ්‍යා අනුපිළිවෙළ
17. සංඛ්‍යා එකතු කිරීම
18. සංඛ්‍යා අඩු කිරීම
19. සංඛ්‍යා ගුණ කිරීම
20. සංඛ්‍යා බෙදීම
21. ගැටලු විසඳීම
22. ඒකීය ක්‍රමය
23. රෝම සංඛ්‍යා
24. සාමාන්‍ය භාග
25. දශම භාග

1987 දී යුනිසෙෆ් ආයතනයේ අනුග්‍රහය යටතේ මෙම විෂය නිර්දේශයට අදාළ ව ගුරු අත්පොත් හා පෙළපොත් සකස් කරන ලදී. එම ගුරු අත්පොත් හා පෙළපොත් 1992 දී ද නැවත මුද්‍රණය කරන ලදී.

මෙම කාලය තුළ දී ප්‍රාථමික නුපුහුණු ගුරුවරුන් සඳහා දුරස්ථ පුහුණු පාඨමාලා සාර්ථක ව පවත්වමින් ප්‍රාථමික ගණිතය ඉගැන්වීමේ කටයුතු ක්‍රමවත් කර ඇත.

ප්‍රාථමික ගණිතය ක්‍රමවත් කිරීම පිළිබඳ අධ්‍යයන වාර්තා

1985 - 1987 වසරවල යුනෙස්කෝ අනුග්‍රහය ඇති ව ඒකාබද්ධ නවීකරණ ව්‍යාපෘතිය Joint Innovtive Project ක්‍රියාත්මක කළ කාර්යමූලික අධ්‍යයනයක් විය. එම ව්‍යාපෘතියෙන් වරප්‍රසාද නොලත් ග්‍රාමීය පාසල්වල මව්බස හා ගණිතය විෂය ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම ගුණාත්මක වර්ධනය කිරීම සහ අධ්‍යාපනයෙහි විෂමතා කෙරෙහි බලපාන සාධක අනාවරණය කිරීමට උත්සාහ කර ඇත.

තව ද විධිමත් පාසල් අධ්‍යාපනයට පිවිසෙන ශ්‍රී ලංකාවේ දරුවන්ගේ ප්‍රවේශ දක්ෂතා පිළිබඳ ව අධ්‍යයනයක් කරනු ලැබී ය. එම අධ්‍යයනය හංගේරියානු ජාතික ආචාර්ය ජෝශප් නාගිගේ මගපෙන්වීම යටතේ ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ ප්‍රාථමික අධ්‍යාපන දෙපාර්තමේන්තුව මෙහෙයවීය. පාසල් පද්ධතියට අවතීර්ණ වන දරුවන්ගේ විවිධ ප්‍රවේශ දක්ෂතා අතරින් ගණිතය විෂයයට අදාළ ප්‍රමාණය පිළිබඳ අවබෝධය, ගණන් කිරීම ඇතුළු අංශ කිහිපයක් මුල් කර ගෙන සිදු කළ මෙම අධ්‍යයනයට අනුව ඔවුන්ගේ දක්ෂතා මට්ටම් මෙසේ විය.

1 වන වගුව : ප්‍රාථමික සිසුන්ගේ ගණිතය දක්ෂතා

ප්‍රවේශ දක්ෂතා මට්ටම	ප්‍රතිශතය
• කිසි ම දක්ෂතාවක් නැති	08%
• විශේෂ උදව් අවශ්‍ය	22%
• අදාළ දක්ෂතා ඇති	62%
• ඊළඟ වසරට අවශ්‍ය දක්ෂතා ඇති	08%

2 වන වගුව : 1 වසර දරුවන්ගේ ගණිත විෂය ප්‍රවීණතා මට්ටම්

ප්‍රවේශ දක්ෂතා මට්ටම	ප්‍රතිශතය
• ප්‍රවීණතාවට පත්	64%
• ප්‍රවීණතාවට ළඟා වෙමින් පැවති	33%
• කිසිසේත් ප්‍රවීණතා මට්ටමට ළඟා නො වූ	03%

මූලාශ්‍රය : විධිමත් පාසල් අධ්‍යාපන පද්ධතියට පිවිසෙන ශ්‍රී ලංකාවේ දරුවන් පිළිබඳ අධ්‍යයනයක් (1989) ජාඥා මහරගම

ඉහළ ප්‍රාථමික අංශයේ ගණිතය පෙළපොත් ඇගයීමක දී අනාවරණය වී ඇති කරුණු කිහිපයක් මෙසේ ය.

- විෂය නිර්දේශයට පටහැනි ව සැකසුණු ස්ථාන ද පියවරවල හමු වේ.
- ශිෂ්‍යයන්ගේ ගණිත හා භාෂා හැකියාවලට අනුකූල ව විෂය කරුණු විත

රූපසටහන් අභ්‍යාස ක්‍රියාකාරකම් ඉදිරිපත් නො වූ ස්ථාන පියවරවල හමු වේ

- ගණිත සංකල්ප ක්‍රමානුකූල ව සංවර්ධනය වීමට ඉවහල් නො වන පරිදි සකස් වුණු පියවර ඇත.
- ගණිතය පෙළපොත් හා ඒ ඒ වසරවලට නිර්දේශිත අනෙකුත් පෙළපොත් ලිවීමේ දී භාවිත කර තිබෙන භාෂාව අතර සමතාව අඩු ය.
- හොඳ කඩදාසි, තීන්ත, කවර යොදා පෙළපොත් මුද්‍රණය කර නැත. මුද්‍රණ දෝෂ ද ඇත.
- ඉගැන්වීමේ දී ගුරු අත්පොත් හා විෂය නිර්දේශයට වඩා වැදගත් තැනක් පත්ති පොතට හිමි වේ.
- නිර්මාණාත්මක ගුරුවරයකුගේ සහාය නො ලැබුණහොත් පෙළපොත් මගින් යාන්ත්‍රික ව ගණිතය ඉගෙනීමක් සිදු වේ.

මේ අනුව ප්‍රාථමික ගණිත පෙළපොත් සංශෝධනය කළ යුතු ය. ගුරුවරුන්ගේ ද දෙමාපියන්ගේ ද ආධාර මග පෙන්වීම නො ලැබෙන සිසුන්ට උපකාරී වන පරිද්දෙන් පෙළපොත් සැකසිය යුතු ය, විෂය නිර්දේශය, ගුරු අත්පොත හා පෙළපොත් භාවිත කර ඉගෙනුම් ඉගෙන්වීම් ක්‍රියාවලිය සංවිධානය කිරීමට ගුරුවරුන් දැනුවත් කළ යුතු ය. යන යෝජනා ඉදිරිපත් කර ඇත.⁶

1990 දී ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය මගින් ශ්‍රී ලංකාවේ අධ්‍යාපන නාස්තිය පිළිබඳ ව අධ්‍යයනයක් කරන ලදී. ඒ සඳහා අධ්‍යාපන ප්‍රදේශ 5ක් යොදා ගන්නා ලදී. එම අධ්‍යයනයේ දී අනාවරණ වූයේ ගණිතයෙන් උභ්‍යාස සාධන 53. 9%ක් තරම් වන බව ය.

ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය මගින් 1990 හා 1991 වසරවල දී කරන ලද ජාතික අධ්‍යාපන ප්‍රගතිය මැනීමේ අධ්‍යයනයෙන් ද මව්බස හා ගණිතය යන විෂයවලට අදාළ ව ප්‍රාථමික පාසල් දරුවන්ගේ වර්තමාන අධ්‍යාපන තත්වය හා අධ්‍යාපනික සාධනය අතර වෙනස්කම් සොයා බලන ලදී.

එමගින් අනාවරණය කර ගත් කරුණු මෙසේ ය.

- ආගණනය පිළිබඳ අත්දැකීම් ලැබීමට පෙර, ලැබිය යුතු සංඛ්‍යා පිළිබඳ අත්දැකීම් සහ අවබෝධය දරුවන් තුළ වර්ධනය වී නොමැත
- ස්ථානීය අගය පිළිබඳ අවබෝධය බොහෝ දරුවන්ට නැත
- පූර්ණ සංඛ්‍යා, භාග මිනුම් සහ ප්‍රස්තාරික නිරූපණයට අදාළ ගණිත සංකල්ප පිළිබඳ ප්‍රවීණතාව නොමැත
- කාලය පිළිබඳ සංකල්පය ද බොහෝ දරුවන්ට නැත
- බොහෝ සිසුන්ට හැඩ හඳුනා ගත හැකි ය

'1992 දී සිසුන් කරන වැරදි පිළිබඳ ව විශේෂ අවධානයකින් යුතු ව ගණිතය විෂයයෙහි සිසුන්ගේ සාධනය පිළිබඳ ඇගයීමක්' යනුවෙන් අධ්‍යයනයක් ජී. එල්.එස්. නානායක්කාර විසින් කරන ලදී (Primary Mathematics with special reference to analysis of pupil errors - Sri Lanka). එම අධ්‍යයනයට අනුව පාසල් සිසුන් අතින් සිදු වන වැරදි මෙසේ වර්ග කර ඇත.

- ක්‍රමානුකූල වැරදි හෙවත් සංකල්පමය වැරදි
- නොසැලකිලිමත් වැරදි
- අහඹු වැරදි

වශයෙනි (ක්‍රමානුකූල ගණිත සංකල්ප හෝ මූලධර්ම හෝ පිළිබඳ වැරදි අවබෝධය නැති නම් අඩු අවබෝධය නිසා දරුවන් වැරදි කරනු ලැබේ.) එම වැරදි පුන පුනා සිදු වේ. මේවා දැන ගැනීම ඉගෙනුම්-ඉගැන්වීම් කාර්යය සාර්ථක කර ගැනීමට වැදගත් වන බව එහි දී දක්වා ඇත. අභ්‍යාස පොත් හෝ විසඳුම් පත් පරීක්ෂා කිරීමෙන් ඒවා දැන ගත හැකි ය. වැරද්ද හඳුනා ගැනීමට සිසුන් සමග ඒවා පිළිබඳ ව සාකච්ඡා කළ යුතු යැයි එහි කියැවේ.

- සංකල්පමය වැරද්දක් දුටු වහා ම නිවැරදි කරවීම වැදගත් බව ද සඳහන් වේ.
- නොසැලකිලිමත් වැරදි නැවත සිදුවීමට ඇති ඉඩප්‍රස්තා අඩු ය.
- අහඹු වැරදි දෙන ලද ගැටලුවට හෝ අභ්‍යාසයට හෝ කිසිදු සම්බන්ධතාවක් නොදක්වන බව ද, යනුවෙන් එම අධ්‍යයන වාර්තාව පෙන්වා දී ඇත.⁷

සමරසිංහ ගුණසේකර සහ ජයසේන බ්‍රන්සිටිය (1994) ප්‍රාථමික අධ්‍යයන අවධියේ ගණිතය ඉගැන්වීම පිළිබඳ ව සිය පර්යේෂණවලින් නිගමන කීපයකට ම එළඹෙන ලදී. එනම්,

- පහසුතා අඩු ගම්බඳ පාසල්වල පළමු වන වසරේ සිට 5 වන වසර තෙක් ළමයින්, ඒ ඒ වසරේ දී ගණිතය පිළිබඳ සාධනය කර ගත යුතු යැයි අපේක්ෂිත මට්ටම හා සැබැවින් ම ළගා වී ඇති සාධන මට්ටම සසඳා බලන විට ඇත්තේ පහත වැටීමකි.
- දිස්ත්‍රික්ක වශයෙන් ගෙන බලන කල පහසුතා අඩු පාසල්වල ළමයින්ගේ ගණිත සාධනයේ සුවිශේෂිත අසමානතා දක්නට ලැබේ. මේ අසමානතාව ශ්‍රේණි 5 තුළ ම දක්නට ඇත. 5 වසර ආරම්භ කළ සිසුන්ගෙන් 53.9%ක් පන්තියට නියමිත ප්‍රාථමික මට්ටමට ළගා වී නොමැත.
- සංඛ්‍යා සම්බන්ධ පිළිබඳ සංකල්ප සාධනය සෑම ශ්‍රේණියක ම හොඳ ය. එහෙත් මෙට්‍රික් ඒකක, මුදල්, සමමිතිය, ගැටලු විසඳීම යන විෂය ක්ෂේත්‍රවල පහත වැටීමක් දක්නට ඇත.
- 1 සිට 5 ශ්‍රේණිය තෙක් ළමයින්ගේ අඩු කිරීම, බෙදීම, ගැටලු විසඳීම පිළිබඳ දැනුම අඩු ය.
- 1 ශ්‍රේණියේ සාධනය අතිශයින් ම සතුටුදායක ය. එහෙත් එහි සිට ක්‍රමයෙන් ඉහළ ශ්‍රේණිවලට යන විට සාධනය ක්‍රමයෙන් දුර්වල වේ.

මෙම තත්ත්වවලට හේතුව ළමයාගේ වරදක් නො ව, පරිසරයේ පවත්නා සමාජ ආර්ථික දුර්වලතාවලත් ළමයා බේරා ගෙන ඔහු ඉදිරියට ගමන් කරවීමට අධ්‍යාපන ක්‍රමය අපොහොසත් වීමත් ය.⁸

5 වසර සිසුන්ගෙන් 20%ක් 0 ලබා ගෙන ඇති අතර 60%ක් ලබා ගෙන ඇත්තේ 30ට අඩු ලකුණු වේ.

1992 වර්ෂයේ අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභා වාර්තාව

වරින් වර ඇති වන දේශපාලන වෙනස්කම් නිසා කෙරෙන බලපෑම්වලින් බැහැර වූ අධ්‍යාපන ක්‍රමයක් සඳහා ස්ථිර හා නිශ්චිත ප්‍රතිපත්තියක් සැකසීමේ අරමුණක් සහිත ව මෙම කොමිෂම අධ්‍යාපනඥයින්ගෙන්, විද්වතුන්ගෙන්, පොදු ජනයාගෙන් ආදී වශයෙන් කරුණු විමසා මෙම කොමිෂන් වාර්තාව සකස් කරන ලදී. එම වාර්තාව පිළිගැනීමෙන් පසු ව එවකට ජනාධිපතිධුරය හෙබවූ වැරැදිකා බණ්ඩාරනායක කුමාරතුංග මැතිනිය අධ්‍යාපන ඇමති රිචර්ඩ් පතිරණ මැතිතුමාගේ ප්‍රධානත්වයෙන් සාමාන්‍ය අධ්‍යාපනය සඳහා ජනාධිපති කාර්ය සාධක බලකායන් පත් කරන්නට යෙදිණ.

එය කමිටු 12කින් යුක්ත විය. මෙම ප්‍රතිසංස්කරණ යටතේ

- 1-13 ශ්‍රේණි දක්වා පාසල් අධ්‍යාපනය
- පුර්ව ළමා අධ්‍යාපනය
- පෙර පාසල් අධ්‍යාපනය
- විශේෂ අධ්‍යාපනය
- වැඩිහිටි අධ්‍යාපනය
- අඛණ්ඩ අධ්‍යාපනය

යන සියල්ල සඳහා ක්‍රියාත්මක කළ යුතු කාර්ය සැලකිල්ලට යොමු කරන ලදී. දරුවකුගේ අවුරුදු 1-5 වයස් කාලය වැදගත් කොට සලකා, නිවස පදනම් කර ගෙන කළ හැකි ඉගෙනීමේ කටයුතු පිළිබඳ ව, විශේෂයෙන් මව්වරුන් දැනුවත් කිරීමට විවිධ සංවිධානවල සහාය ලබා ගැනීමට යෝජනා විය.

දරුවකුගේ වයස අවුරුදු 3-5 කාලය කෙරෙහි අවධානය යොමු කරමින්, පෙර පාසල් පිහිටුවා, ඒවා නඩත්තු කිරීමට පළාත් සභා සහ පළාත් පාලන බලධාරීන් දිරි ගැන්වීමට තීරණය විය.

පෙර පාසල්වල ක්‍රියාත්මක පළ යුතු කාර්ය තීරණය කිරීමට විශ්ව විද්‍යාල, අධ්‍යාපන හා උසස් අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය, සෞඛ්‍ය අමාත්‍යාංශය හා වෙනත් අදාළ ආයතනවල සහාය ලබා ගැනීමට තීරණය කරන ලදී.

නව අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ හා ප්‍රතිව්‍යුහ කරණ වැඩ සටහන 2001 ප්‍රාථමික අධ්‍යාපන අවධිය,

- පළමු වන ප්‍රධාන අවධිය - 1-2 ශ්‍රේණි
- දෙ වන ප්‍රධාන අවධිය - 3-4 ශ්‍රේණි
- තුන් වන ප්‍රධාන අවධිය - 5 ශ්‍රේණිය

යනුවෙන් කොටස් තුනකට බෙදා වෙන් කරන ලදී. ප්‍රාථමික අධ්‍යාපන අවධියේ ළමයෙකු විසින්

- සන්නිවේදන නිපුණතාව
- ස්වාභාවික සමාජීය හා කෘතීම පරිසරය පිළිබඳ නිපුණතා
- ආගම හා සාරධර්ම පිළිබඳ ම නිපුණතා
- ක්‍රීඩා, විවේකය හා විනෝදය පිළිබඳ නිපුණතා
- ඉගෙනීමට ඉගෙනීම පිළිබඳ නිපුණතා

යන පොදු නිපුණතා ලැබිය යුතු යයි නිර්දේශ කර ඇත.

නිපුණතා පාදක විෂය නිර්දේශ සැකසීම, ගුරු අත්පොත් - පෙළපොත් සහ සිසු වැඩ පොත් සැකසීම ද අතිරේක පොත් සම්පාදනය කිරීම, ගුරු උපදේශක සේවාව ක්‍රමවත් කර ගුරුවරුන්ට සේවාස්ථ පුහුණුව ලබා දීම සහ නව ඇගයීම් ක්‍රම භාවිත කිරීමට අනුබල දීම ද මෙම වැඩ සටහනට ඇතුළත් ය.

ප්‍රාථමික අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ නියාමන මට්ටමින් ක්‍රියාත්මක වීම ගම්පහ දිස්ත්‍රික්කයේ පාසල් 553ක 1998 ජනවාරි ආරම්භ කරන ලදී 1999 වර්ෂයේ සිට රට පුරා එය ක්‍රියාත්මක කිරීමට ද තීරණය විය. ඒ අනුව 2003 වන විට ප්‍රාථමික අංශයේ සියලු ම ශ්‍රේණිවල නව අධ්‍යාපනය ක්‍රියාත්මක කිරීමට විධිවිධාන යොදන ලදී.

ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනයේ ප්‍රධාන අවධි තුනට අයත් ගණිත විෂය නිර්දේශය හා අත්‍යවශ්‍ය ඉගෙනුම් නිපුණතා ප්‍රකාශයට පත් කර ඇත.

පළමු වන ප්‍රධාන අවධිය

පළමුවන ප්‍රධාන අවධියේ දී,

- සැලසුම් කරන ලද විනෝදජනක වැඩ හා සෙල්ලම් ද
- ක්‍රියාකාරකම් තුළින් ඉගෙනුම සඳහා වැඩි කාලයක් ද
- පොත්පත් ආශ්‍රිත වැඩ සඳහා අවම කාලයක් ද නිර්දේශ කර ඇත.

පළමු ප්‍රධාන අවධියේ 1 වන ශ්‍රේණියේ දී සිසුන් සතුව පවතින නිපුණතා හඳුනා ගැනීම ද දෙ වන ශ්‍රේණිය සඳහා පහත දැක්වෙන විෂය කරුණු හා ක්‍රියාකාරකම් ද නිර්දේශ කර ඇත.

- තරම, හැඩය, වර්ණය, වයනය ආදිය අනුව ද්‍රව්‍ය තේරීම
- ද්විමාන හැඩය ත්‍රිමාන හැඩය හඳුන්වා දීම
- තරම, වර්ණයේ තදකම, වයනය ආදිය අනුව ද්‍රව්‍ය පටිපාටිගත කිරීම
- 9 තෙක් සංඛ්‍යා පුනරීක්ෂණය
- සම්බන්ධතා හඳුන්වා දීම
- වර්ණය, හැඩය හා තරම සම්බන්ධ රටා පිළිබඳ පුනරීක්ෂණය
- උපරිමය 9 තෙක් හා 9න් පිළිවෙළින් එකතු කිරීම සහ අඩු කිරීම
- සරල ද්විමාන හැඩ හඳුන්වා දීම
- ස්ථානීය අගය සහ ශුන්‍යය හඳුන්වා දීම; 99 තෙක් ස්ථානීය අගය තහවුරු කිරීම
- දහයේ ගොඩවල්වලට හා ඉතුරු වන තනි ඒවාට ද්‍රව්‍ය වෙන් කිරීම
- අභිමත ඒකක භාවිතයෙන් දිග මැනීම
- ගණන් කිරීම අනුසාරයෙන් උපරිමය 20 තෙක් එකතු කිරීම
- 20ට අඩු සංඛ්‍යාවලින් අඩු කිරීම
- ද්‍රව ප්‍රමාණ සැසඳීම; ධාරිතාව
- සරල සංඛ්‍යා රටා
- ගණන් කිරීම. එකේ ඒවායින්, දහයේ ඒවායින්, තුනේ ඒවායින්, 5හේ ඒවායින් 100 තෙක්
- බර සැසඳීම තරාදියකින් බර මැනීම

මූලාශ්‍රය: ගණිත මූලාශ්‍ර පොත (1999 සැප්.) ජා. අ. අ ප්‍රාථමික අංශය හා ප්‍රාථමික ගණිත.... ඒකාබද්ධ ප්‍රකාශය

- සිද්ධීන් අනුව කාලය දැක්වීම, භාණ්ඩ මිල එකතුව, ඉතිරි මුදල් දීම
- 20 තෙක් එකතු කිරීම, අඩු කිරීම, සරල ගැටලු

මෙම නිර්දේශය හා සමඟ අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය පළ කරන ලද සිසු වැඩපොත හා ගුරු අත්පොත ක්‍රියාත්මක කිරීමට යෝජනා විය.

දෙ වන ප්‍රධාන අවධිය

තුන් වන ශ්‍රේණියෙන් ආරම්භ වී 4 වන ශ්‍රේණියෙන් අවසන් වන දෙ වන ප්‍රධාන අවධියේ දී ශිෂ්‍යයකු ප්‍රශ්න කළ යුතු යයි අපේක්ෂා කරන නිපුණතා, එම අවධියේ අත්‍යවශ්‍ය ඉගෙනුම් නිපුණතා ලෙස හඳුන්වා ඇත. 6 ශ්‍රේණියේ සිට සැමට ගණිතය හැදෑරීමට සිදුවන බැවින් ඒ සඳහා අවශ්‍ය කුසලතා වර්ධනය කර ගැනීම සඳහා මෙම නිපුණතා ප්‍රගුණ කර ගත යුතු යයි සැලකේ.

දෙ වන ප්‍රධාන අවධිය සඳහා අත්‍යවශ්‍ය ගණිතය ඉගෙනුම් නිපුණතා 10ක් නිර්දේශ කර ඇත. ඒවා මෙසේ දැක්වේ.

- දිගක් සම්මත ඒකකයකින් මැන ප්‍රකාශ කරයි.
- භාණ්ඩයක් මිල දී ගැනීමේ දී ඉතුරු මුදල ගණනය කරයි.
- ඉලක්කම් තුනේ සංඛ්‍යාවක් කියවයි.
- එක් ස්ථානයක් පමණක් ගෙන ඒම් සහිත ව අඩු කරයි.
- සහ වස්තුවල මුහුණත්වල හැඩ නම් කරයි.
- ද්‍රව ප්‍රමාණ මැන ප්‍රකාශ කරයි.
- සංඛ්‍යා රටාවල ඊළඟ සංඛ්‍යා ලියයි.
- වම දකුණ පිහිටීම ප්‍රකාශ කරයි.
- තීර ප්‍රස්තාරවල තොරතුරු කියවයි.
- මිනිත්තු 5න් 5ට වේලාව කියයි.
- ගෙනයාම් රහිත ව 2න් හා 3න් ගුණ කරයි.
- සංඛ්‍යා ගෙනයාම් රහිත ව 2න් බෙදයි.
- ඉලක්කම් තුනේ සංඛ්‍යා ගෙන යාම් රහිත ව එකතු කරයි.
- රූල භාවිත කර සෘජු කෝණාස්‍ර, ත්‍රිකෝණ අඳියි.
- එක් ගණිත කර්මයක් සහිත සරල ගණිත ගැටලු විසඳයි.¹⁰

තුන් වන ප්‍රධාන අවධිය

පස් වන ශ්‍රේණියේ ඉගෙනුම ලබන දරුවන්ගෙන් අපේක්ෂිත ගණිත නිපුණතා මෙසේ දැක්වා ඇත.

- යම් දිගක් බරක් හා ධාරිතාවක් නිවැරදි ව මැන ප්‍රකාශ කරයි.
 - මතු පිටවල් දෙකක් ලොකු කුඩා බව නිගමනය කර මැන තහවුරු කරයි.
 - එදිනෙදා කටයුතු කාල සටහනකට අනුව ඉටු කරයි.
 - දිග, බර හා ධාරිතාව ආශ්‍රිත ව එදිනෙදා මුහුණ දෙන ගැටලු විසඳයි.
 - ඉලක්කම් පහේ සංඛ්‍යා භාවිත කරයි.
 - ගණිත කර්ම භාවිත කරමින් එදිනෙදා මුහුණ දෙන ගණිත කර්ම විසඳයි.
- මූලාශ්‍රය : ගණිතය මූලාශ්‍ර පොත II කාණ්ඩය
- ද්‍රව්‍ය දෙකක වටිනාකම රුපියල් 500 නෝට්ටුවකින් ගෙවූ විට ඉතුරු මුදල ලබා දෙයි.
 - තීර ප්‍රස්තාරයක් කියවයි.
 - රටා හඳුනා ගෙන ඉදිරියට ගොඩ නගයි.
 - සෘජු ගත් සැකිල්ලක ඇති කෝණ හා ශීර්ෂ හඳුනා ගනියි.
 - ප්‍රධාන දිශා හතර හඳුනා ගෙන දෛනික අවශ්‍යතා සඳහා භාවිත කරයි.
 - පන්ති කාමරයේ දළ සැලැස්මක් අඳියි.¹¹

පෙළපොත්

1998 වර්ෂයෙන් ආරම්භ කළ අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණය යටතේ ප්‍රාථමික අංශය සඳහා ගණිත පොත් ප්‍රකාශයට පත් කර ඇත. ප්‍රථමයෙන් ම 2001 වසරේ සිට 2007 දක්වා ම එම පෙළපොත් මුද්‍රණය කර පාසල්වලට බෙදා දී ඇත. පෙළපොත් සම්පාදනයට ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ ප්‍රාථමික ගණිත අංශය හා ප්‍රාථමික ගණිත ව්‍යාපෘතියේ

ලේඛක මණ්ඩලය ද දායකත්වය ලබා දී ඇත.

නව අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ හා ප්‍රතිව්‍යුහකරණ වැඩ සටහන යටතේ ඉදිරිපත් කර ඇති ප්‍රාථමික ගණිතය විෂය නිර්දේශයට අනුකූල ව 2001 වසරේ සිට ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය විසින් ප්‍රකාශයට පත් කළ ගුරුමාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහයන් යාවත්කාලීන කරන ලදී. ඒවා සංශෝධනවලට ලක් කර 2009 වර්ෂයේ දී නැවත ප්‍රකාශයට පත් කර ඇත. එහි පස් වන ශ්‍රේණිය විෂය නිර්දේශය හා ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහයෙහි මෙසේ සඳහන් කර ඇත.

- වත්මන් සමාජයේ ජීවත්වීම සඳහා පුද්ගලයකුට ගණිත සංකල්ප හා මූලධර්ම පිළිබඳ මනා අවබෝධය සහ ගණිත කර්ම පිළිබඳ කුසලතාව අවශ්‍ය වේ
- ගණනය කිරීම, මැනීම, සංඛ්‍යාමය තොරතුරු සන්නිවේදනය හා විශ්ලේෂණය කිරීම, නිමානය, ගැටලුවලට විසඳුම් සෙවීම තර්කානුකූල ව සිතීමට පුරුදු වීම සහ තීරණවලට එළඹීම එවැනි නිදසුන් කිහිපයකි.
- දැන්වීම්, පුවත්පත්, ගුවන් විදුලි හා රූපවාහිනී වැනි මාධ්‍ය ඔස්සේ සංඛ්‍යා, වගු සහ ප්‍රස්තාර මගින් ඉදිරිපත් කෙරෙන තොරතුරු නිසි අයුරින් අවබෝධ කර ගැනීම සඳහා ද ගණිත නිපුණතා අවශ්‍ය වේ.
- එදිනෙදා ජීවිතයට, වැඩ ලෝකයට හා තවදුරටත් ඉගෙනීමට අවශ්‍ය දැනුම කුසලතා හා සාරධර්ම අත්පත් කර ගැනීමට සුදුසු පසුබිම ප්‍රාථමික පාසලේ විෂය මගින් ගොඩ නැංවිය යුතු ය.
- ප්‍රාථමික ගණිත විෂයමාලාව හදාරා අවසන් වන ශිෂ්‍යයකුගෙන් අපේක්ෂිත නිපුණතා මෙසේ පොදුවේ දක්වා ඇත.
- ප්‍රියජනක හා ළදි විෂයයක් ලෙස ගණිත විෂයය කෙරෙහි සුබවාදී ආකල්ප සහිත ව කටයුතු කරයි.
- නිර්මාණශීලී හා බුද්ධි ප්‍රබෝධන අවස්ථා මගින් වින්දනය ලබයි.
- එදිනෙදා කාර්යවලට අවශ්‍ය කෙරෙන දළ අගයයන් නිමානයන් හා නිවැරදි මිනුම් ලබා ගනියි.
- ගණිත සංකල්ප, මූලධර්ම හා ගණිත කර්ම භාවිත කර එදිනෙදා ජීවිතයේ හමු වන ගැටලු විසඳයි.
- සන්නිවේදනයේ දී වාචික, ලිඛිත හා රූපික ක්‍රම භාවිත කරයි.
- මනෝමයෙන් සරල ගැටලු විසඳයි.
- ද්විමාන හැඩතල ත්‍රිමාන ඝනවස්තු හා ඒවායේ ගුණ හඳුනා ගෙන භාවිත කරයි.
- ස්වාධීන නමුත් මනසකින් හා ආත්ම විශ්වාසයෙන් යුතු ව පැහැදිලි ලෙස හා තර්කානුකූල ව සිතීමේ හැකියා වර්ධනය කර ගනියි.
- ගණිත විෂය ඉගෙනුම මගින් ලබන දැනුම, කුසලතා හා ආකල්ප වෙනත් විෂයයන් ඉගෙනීමට උපයෝගී කර ගනියි
- තව දුරටත් ගණිතය ඉගෙනීම සඳහා අවශ්‍ය වන පදනම ලබයි.

2009 වන විට ශ්‍රී ලංකාවේ ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය ක්‍රියාත්මක කරන ලද්දේ ඉහත කී නිපුණතා වර්ධනය කරවීම සඳහා ය.¹²

කනිෂ්ඨ ද්විතීයික අවධියේ ගණිත අධ්‍යාපනය

කනිෂ්ඨ ද්විතීයික අවධියේ ගණිත අධ්‍යාපනය පිළිබඳ ඉතිහාසය විමසීමේ දී 1943 වර්ෂයේ දී නිකුත් කරන ලද “ලංකාවේ අධ්‍යාපනය පිළිබඳ විශේෂ කාරක සභා වාර්තාව” ඉතා වැදගත් සටහනකි. “ගණිත ශාස්ත්‍රය” නමින් හඳුන්වා දෙමින්, ගණිතය විෂයය සම්බන්ධ ව පහත දැක්වෙන විස්තර කිරීම් එහි ඇතුළත් කර ඇත.

- අනෙක් සෑම විෂයයක් මෙන් ගණිත ශාස්ත්‍රය ද එහි සුබදායක ප්‍රයෝජනයන්, සංස්කෘතියේ අන්‍යෝන්‍යත්වය (වටිනාකම)ත් යන දෙකාරණය හේතු කොට ගෙන උගන්වනු ලැබේ.
- මූලික ගණිතය දිනපතා ජීවිත පැවැත්ම සම්බන්ධ ව සියලු දෙනා විසින් ම භාවිත කළ යුතු ය.
- කාර්මික ශිල්පඥයින්ට ස්වකීය වෘත්තීය පිළිබඳ ව සාමාන්‍ය ආයුධයක් ලෙස උච්ච ගණිතය අවශ්‍ය වේ.
- අධ්‍යාපනය සම්බන්ධ උපකරණයක් වශයෙන් එය දෘඪ නිරවද්‍යතා හා නියතභාව දියුණු කර ගන්නට උපකාරී වේ.
- බොහෝ ළමයින්ට ගණිතය “අමාරු” විෂයයක් වීම නිසා එහි වටිනාකම නැති නො වේ.
- ගණිතය ව්‍යාභි අපරික්ෂාකාරී, නොසැලකිලි සහිත අනිපුණ, අතාර්කික, අනවශ්‍ය, අක්‍රමානුගත කිසි ම ක්‍රියාවකට ඉඩ නො දෙන ක්‍රියාවකි.
- ඉගැන්වීමේ පහසුව පිණිස අංක ගණිතය, වීජ ගණිතය, ජ්‍යාමිතිය, ත්‍රිකෝණමිතිය යනාදිය වෙන් වූ විෂය වශයෙන් සැලකීම පහසු නමුත් මේවා අතර දෘඪ හිතනතාවක් නැත.
- ගණිත ශාස්ත්‍රය ඉගැන්විය යුත්තේ වෙන් වූ පාඩම් පොත්වලින් විස්තර කරනු ලබන විෂය සමූහයක් මෙන් හුදු කල්පිත ප්‍රශ්න අනුසාරයෙන් නො ව එක ම ප්‍රශ්නය විසඳීම සඳහා ක්‍රම කිහිපයක් ගෙන හැර දක්වන එක ම විෂයයක් වශයෙනි.

ඉහත විස්තර අනුව මීට දශක හයකට පෙරදීත් දැඩි අවධානයක් යොමු වූ ගණිතය විෂයය, අද වන විට ශ්‍රී ලංකාවේ පාසල් විෂයමාලාවේ ප්‍රබල විෂයයක් බවට පත් ව තිබේ. වරින්වර වූ අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණවල දී නොයෙක් වෙනස්කම්වලට මුහුණ දෙමින් එම විෂයය අද පවතින තත්ත්වයට පත් ව තිබේ.

ශ්‍රී ලංකාවට නිදහස ලැබීමට ආසන්න අවධියේ සිට 1972 වන තුරු කනිෂ්ඨ ද්විතීයික අවධියට අයත් සිසුන්ට ඉගෙනීම සඳහා පහත දැක්වෙන ගණිත විෂය තෝරා ගත හැකි ව තිබුණි.

- මූලික ගණිතය (සාමාන්‍ය) ELEMENTARY MATHEMATICS (ORDINARY)
- මූලික ගණිතය (විශේෂ) ELEMENTARY MATHEMATICS (SPECIAL)
- ශුද්ධ ගණිතය PURE MATHEMATICS
- අංක ගණිතය ARITHMETIC

- වාණිජ අංක ගණිතය COMMERCIAL ARITHMETIC
- උසස් ගණිතය ADVANCED MATHEMATICS
- ව්‍යවහාරික ගණිතය APPLIED MATHEMATICS

ඒ පිළිබඳ විග්‍රහයක් පහත දැක්වේ.

හිඳහසට පෙර සිට 1952 තෙක්

1949 සිට 1952 තෙක් කනිෂ්ඨ ද්විතීයික පාසල් අවධිය අවසානයේ පවත්වනු ලැබූ රජයේ විභාගය හඳුන්වනු ලැබ ඇත්තේ ජ්‍යෙෂ්ඨ පාඨශාලා සහතික පත්‍ර විභාගය (Senior School Certificate Examination) S.S.C. ලෙසයි. එකී විභාගයට පෙනී සිටි සමහර පාසල්වල සිසුන් හදාරනු ලැබූ ගණිත විෂයය “මූලික ගණිතය (සාමාන්‍ය) ලෙස හඳුන්වනු ලැබූ අතර, තවත් සමහර පාසල්වල සිසුන් සඳහා “මූලික ගණිතය” (විශේෂ) නමින් තවත් විෂයයක් ද පැවතුණි. මෙම ගණිත විෂය දෙක හැඳුරු ශිෂ්‍ය කණ්ඩායම් දෙක ම ඒ ඒ පාසල්වල දී විද්‍යා විෂය හැඳුරීමට සුදුසුකම් ලැබුවෝ වූහ. ඊට අයත් නො වූ කලා විෂය හෝ වාණිජ විෂය හැඳුරු සිසුන් සඳහා පිළිවෙළින් අංක ගණිතය සහ වාණිජ අංක ගණිතය යනුවෙන් විෂයයන් දෙකක් පැවතුණි.

ජ්‍යෙෂ්ඨ පාඨශාලා සහතික පත්‍ර විභාගයේ මූලික ගණිතය (සාමාන්‍ය) විෂයය සඳහා ප්‍රශ්න පත්‍රය පැය තුනකට සීමා වූ අතර, එය A, B හා C යනුවෙන් කොටස් තුනකින් යුක්ත විය.¹⁴ A කොටස අංක ගණිතය සඳහා ද, B කොටස ජ්‍යාමිතිය සඳහා ද, C කොටස චිත්‍ර ගණිතය හා ත්‍රිකෝණමිතිය සඳහා ද වෙන් කර තිබුණි. මෙම එක් එක් කොටසෙහි ප්‍රශ්න පහක් බැගින් මුළු ප්‍රශ්න සංඛ්‍යාව 15ක් විය. එක් කොටසකින් ප්‍රශ්න තුනකට වැඩි නොවන සේ තෝරා ගනිමින් ප්‍රශ්න අටකට පිළිතුරු සැපයිය යුතු විය. මූලික ගණිතය (විශේෂ) විෂයය සඳහා පැය තුනක් බැගින් වූ ප්‍රශ්න පත්‍ර දෙකක් විය. ඒවා නම් කර තිබුණේ මූලික ගණිතය (විශේෂ) I හා මූලික ගණිතය (විශේෂ) II වශයෙනි. මින් මූලික ගණිතය (විශේෂ) I ප්‍රශ්න පත්‍රයේ අංක ගණිතය, චිත්‍ර ගණිතය හා ත්‍රිකෝණමිතිය යන විෂය කොටස් ඇතුළත් වන පරිදි ප්‍රශ්න දහයක් වූ අතර, ඉන් අටකට පිළිතුරු සැපයිය යුතු විය. මූලික ගණිතය (විශේෂ) II හි ජ්‍යාමිතිය විෂය කොටස යටතේ ප්‍රශ්න අටක් විය. එම ප්‍රශ්න අටට ම පිළිතුරු සැපයිය යුතු විය. කලා හා වාණිජ විෂය හැඳුරු සිසුන්ට ලබා දුන් අංක ගණිතය හා වාණිජ අංක ගණිතය යන විෂය දෙකට ම නියමිත ව තිබුණේ පැය 2 1/2 බැගින් වූ ප්‍රශ්න පත්‍ර දෙකකි.¹⁵

1953 සිට 1957 තෙක්

1953 සිට කනිෂ්ඨ ද්විතීයික පාසල් අවධිය අවසානයේ පවත්වන ලද විභාගය අධ්‍යයන පොදු සහතික පත්‍ර (සාමාන්‍ය පෙළ) විභාගය” General Certificate of Education (Ordinary Level) ලෙස හැඳින්වීම ආරම්භ විය.¹⁶ මෙය පවත්වනු ලැබ ඇත්තේ 1951 ඔක්තෝබර් 01 දින ස්ථාපිත කරන ලද ලංකා විභාග දෙපාර්තමේන්තුව මගිනි. එහි මුල් ම විභාගය 1953 ජූලි මස පවත්වා ඇත. මෙම විභාගයේ දී ගණිත විෂයය හැඳින්වීමේ වෙනස්කමක් සිදු කරමින් පෙර පැවති “මූලික ගණිතය (සාමාන්‍ය)” විෂයය, “මූලික ගණිතය” ද “මූලික ගණිතය (විශේෂ)” විෂයය, “ගුද්ධ ගණිතය” ද බවට පත් විය. අංක ගණිතය හා වාණිජ අංක ගණිතය ජ්‍යෙෂ්ඨ පාඨශාලා සහතික පත්‍ර විභාගයේ

ආකාරයට ම නොවෙනස් ව පැවතුණි. මෙම ගණිත විෂය අධ්‍යයන පොදු සහතික පත්‍ර (සාමාන්‍ය පෙළ) විභාගයේ දී ක්‍රියාත්මක වූයේ පහත දැක්වෙන ආකාරයටයි.

	විෂයය	ප්‍රශ්න පත්‍රය සඳහා කාලය පැය	අදාළ විෂය කොටස්
1.	මූලික ගණිතය	3	අංක ගණිතය, වීජ ගණිතය, ජ්‍යාමිතිය, ත්‍රිකෝණමිතිය
2.	ශුද්ධ ගණිතය I	3	අංක ගණිතය, වීජ ගණිතය, ත්‍රිකෝණමිතිය
	ශුද්ධ ගණිතය II	3	ජ්‍යාමිතිය
3.	අංක ගණිතය	2 1/2	
4.	වාණිජ අංක ගණිතය	2 1/2	

ශුද්ධ ගණිතය තෝරා ගන්නා විට එහි I හා II යන ප්‍රශ්න පත්‍ර දෙකට ම පිළිතුරු සැපයිය යුතු විය.

ඉහත විෂයවලින් මූලික ගණිතය හා ශුද්ධ ගණිතය යන විෂය සඳහා 1957 වන තුරු අ.පො.ස. (සාමාන්‍ය පෙළ) විභාගයට ප්‍රශ්න පත්‍ර නිකුත් කර ඇත්තේ ඉංග්‍රීසි මාධ්‍යයෙනි.¹⁸ එහෙත් කැමති භාෂා මාධ්‍යයකින් අයදුම්කරුට තෝරා ගත හැකි වන පරිදි සිංහල, දෙමළ හා ඉංග්‍රීසි යන මාධ්‍යවලින් අංක ගණිතය හා වාණිජ අංක ගණිතය යන ප්‍රශ්න පත්‍ර සකස් වී තිබුණි. මීට අමතර ව විද්‍යා අංශයේ සිසුන් සඳහා වෛකල්පික විෂය ලෙස උසස් ගණිතය හා ව්‍යවහාරික ගණිතය මෙම විෂය මාලාවට ඇතුළත් ව තිබුණි. උසස් පෙළ ගණිත විෂයධාරාව හැදෑරීමට අපේක්ෂා කළ සිසුන් විසින් මෙම වෛකල්පික විෂයවලින් එකක් හෝ දෙක ම හෝ ඔවුන්ගේ අභිමතය පරිදි තෝරා ගනු ලැබිණ.

1952 තෙක් පවත්වනු ලැබූ ජ්‍යෙෂ්ඨ පාඨශාලා සහතික පත්‍ර විභාගය සහ ඉන් පසු ව පැවැති අධ්‍යයන පොදු සහතික පත්‍ර (සාමාන්‍ය පෙළ) විභාගය සඳහා මූලික ගණිතය හෝ ශුද්ධ ගණිතය විෂය නිර්දේශ නිදහසට පෙර අප රටේ සිසුන් පෙනී සිටි මැටිකියුලේෂන් හෝ කේම්බ්‍රිජ් සීනියර් වැනි විභාගවල විෂය නිර්දේශවලට බොහෝ දුරට සමාන විය. ඒ බව 1937 වර්ෂයේ එංගලන්තයේ කේම්බ්‍රිජ් සීනියර් විභාගය සඳහා වූ ගණිතය ප්‍රශ්න පත්‍ර සංග්‍රහය ජ්‍යෙෂ්ඨ පාඨශාලා සහතික පත්‍ර විභාගයේත්, අ.පො.ස. (සාමාන්‍ය පෙළ) විභාගයේත් ගණිතය ප්‍රශ්න පත්‍ර සමග සසඳා බලන විට පෙනේ.¹⁹ මෙම වකවානුව තුළ සිසුනට පරිහරණය කිරීම සඳහා ඉංග්‍රීසි භාෂාවෙන් පළ කර තිබූ SCHOOL ALGEBRA (H. S. HALL), GEOMETRY (DURAL), GEOMETRY (BERNARD CHILD) ග්‍රන්ථ ශුද්ධ ගණිතය සඳහා යොදා ගැනිණ. ඒ අතර සිංහල මාධ්‍යයෙන් අංක ගණිතය (ඩී.එම්.ඊ. පනාගොඩ) රත්න ගණිතය (පී. ද එස්. කුලරත්න) යන පොත් පළ කර තිබුණි.

1958 සිට 1969 තෙක්

1945 නිදහස් අධ්‍යාපන හිමිකම සමග, 1946 සිට ක්‍රියාත්මක වූ මව්බස අනිවාර්ය වීමේ ප්‍රතිඵලයක් ලෙස, 1957 වන විට අ.පො.ස. (සාමාන්‍ය පෙළ) විභාගයෙහි විද්‍යා විෂයවලට සිංහල මාධ්‍යයෙන් සූදානම් වීමට සිසුන්ට ඉඩ ලැබුණි. ඒ අනුව 1958 වර්ෂයේ අ.පො.ස. (සාමාන්‍ය පෙළ) විභාගයේ සියලු ම විෂය සඳහා සිංහල මාධ්‍යයෙන් පෙනී සිටීමට අවකාශ ලැබිණ. ඒ වන විට ඉංග්‍රීසියෙන් මුද්‍රණය වී තිබූ බොහෝ ගණිත පොත්, අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය හා රාජ්‍ය භාෂා දෙපාර්තමේන්තුව එක් ව සිංහල භාෂාවට පරිවර්තනය කෙරිණි. පාඨශාලීය විජ ගණිතය (එච්. එස්. හෝල්), ජ්‍යාමිතිය (ඩියුරල්), පාඨශාලීය ජ්‍යාමිතිය (බර්නාඩ් සහ වයිල්ඩ්) පරිවර්තන ග්‍රන්ථ ලෙස පළ විය. විජ ගණිතය, ශිෂ්‍ය ජ්‍යාමිතිය, අංක ගණිතය (ජේ. ඊ. ජයසූරිය) පොත් පෙළත්, පී. ඩී. බාලසූරිය හා සී. එම්. චීරන්ත වැනි විද්වතුන් විසින් ලියන ලද පොත් පෙළත් මෙම කාලය තුළ සිංහල මාධ්‍යයෙන් එක් වූ පරිපූරක ග්‍රන්ථ විය.

1963 ජනවාරි මාසයේ දී ලංකාණ්ඩුවේ විභාග දෙපාර්තමේන්තුව විසින් නිකුත් කරන ලද “අධ්‍යයන පොදු සහතික පත්‍ර (සාමාන්‍ය) විභාගය පිළිබඳ විෂය නිර්දේශ”²⁰ නමැති පොත් පිංච මගින් අනාවරණය වන්නේ ශ්‍රී ලංකාවේ පාසල්වල කනිෂ්ඨ ද්විතීයික අවධියේ විෂය සියල්ල ම 1963 දී සංශෝධනයට භාජනය කරනු ලැබූ බවයි. මීට අමතර ව විද්‍යා විෂය ධාරාව හැදෑරූ සිසුන්ට 1958 සිට සිංහල මාධ්‍යයෙන් සියලු ම විෂයවලට පෙනී සිටීමට ඉඩ ලැබීම නිසා ම, 1963 සංශෝධනය කරන ලද විෂය නිර්දේශ සිංහල හා දෙමළ මාධ්‍යවලින් ද නිකුත් කෙරිණ. මීට සමගාමී ව ශ්‍රී ලංකාවේ පාසල් විෂයමාලා පිළිබඳ ව සංවිධානාත්මක ව කටයුතු කිරීම සඳහා අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයට සම්බන්ධ වෙන ම ම ආයතනයක් ලෙස විෂයමාලා සංවර්ධන මධ්‍යස්ථානය ස්ථාපිත කෙරිණ. මේ අනුව 1963 සිට ක්‍රියාත්මක වූ ගණිතය විෂය නිර්දේශ මුද්‍රිත ප්‍රකාශන ලෙස නිකුත් වූ නමුදු, ඊට පෙර පැවති විෂය නිර්දේශවල අන්තර්ගතය සමග සසඳන විට සැලකිය යුතු වෙනස්කමක් සිදු වූ බවක් හඳුනාගත නො හැකි ය. මෙම විෂය නිර්දේශය යටතේ පවත්වන ලද අ.පො.ස. (සාමාන්‍ය පෙළ) විභාගයේ ගණිතය ප්‍රශ්න පත්‍රවල ආකෘතිය ද විශේෂ වෙනස්කමකට²¹ භාජනය වූයේ නැත. මෙම තත්ත්වය 1971 දෙසැම්බර් තෙක් අඛණ්ඩ ව පැවතුණි.

1970 සිට 1972 තෙක්

නව ගණිතය විෂය කොටස් ලෙස හඳුනා ගනු ලැබූ කුලක, සම්භාවිතාව, සංඛ්‍යානය, පරිණාමන වැනි විෂය කොටස් වරින්වර 6, 7 හා 8 යන ශ්‍රේණිවලට 1965-1970 අවධියේ දී ඇතුළත් කරනු ලැබූ අතර, 1970 වන විට එම කොටස් පාසල් විෂයමාලාවේ යම් ස්ථාවර භාවයකට පත්වෙමින් තිබිණ. එහි ප්‍රතිඵලයක් වශයෙන්, නියාමක වැඩ පිළිවෙළක් ලෙස “1970 ගණිතය (සංශෝධිත විෂය නිර්දේශය)” යනුවෙන් නව විෂය නිර්දේශයක් හඳුන්වා දෙන ලදී.²² මෙහි මෙතෙක් පැවැති විෂය නිර්දේශවල නොතිබූ පහත සඳහන් විශේෂ ලක්ෂණ ඇතුළත් වී තිබුණි.

1. ගණිතය ඉගෙනීමේ අරමුණුමාලාවක කෙටුම්පතක් ඉදිරිපත් කිරීම. එහි අරමුණු නම්,
 - මූලික ගණිතයට පදනම් වූ මූලික සංකල්ප, ව්‍යුහ හා පද්ධති පිළිබඳ ආරම්භක අවබෝධය.

- වර්යාමය ගණිත කර්ම පිළිබඳ කොශලයය.
 - ගණිත ක්ෂේත්‍ර කාර්ය සඳහා සුලභ ගණිත කර්ම භාවිතය පිළිබඳ කොශලයය
 - එදිනෙදා ජීවිතයේ දී ගණිතය භාවිතය පිළිබඳ හැඟීමක් සහ වින්දනයක්.
 - ගණිතයේ ඓතිහාසික සංවර්ධනය, මානව සංස්කෘතියේ අංගයක් ලෙස සැලකීම පිළිබඳ හැඟීමක්.
2. මෙම විෂය නිර්දේශයට අදාළ ව 1972 වර්ෂයේ දී පැවැත්වීමට නියමිත අ.පො.ස. (සාමාන්‍ය පෙළ) විභාගය සඳහා පූර්වාදර්ශ ප්‍රශ්න පත්‍රයක් ඊට අවුරුදු දෙකකට පෙර එනම් 1970 වර්ෂයේ දී නිකුත් කරන ලද සංශෝධිත නිර්දේශය තුළ අන්තර්ගත කිරීම.
 3. පූර්වාදර්ශ ප්‍රශ්න පත්‍රය හා විෂය නිර්දේශය මහජනයා සඳහා ප්‍රකාශයට පත් කිරීමේ වගකීම ලංකාණ්ඩුවේ විභාග දෙපාර්තමේන්තුව විසින් දැරීම.

දිවයිනේ තෝරාගත් පාසල් පනහක් තුළ 1970 සිට මෙම විෂය නිර්දේශය ක්‍රියාත්මක කිරීම සඳහා විෂයමාලා සංවර්ධන මධ්‍යස්ථානය මගින් එම පාසල්වලින් තෝරා ගත් ගුරුවරුන් කණ්ඩායමකට විශේෂ පුහුණුවක් දෙන ලදී.

මෙම 1970 ගණිතය (සංශෝධිත නිර්දේශය) යටතේ පළමුවෙන් ම අ.පො.ස. (සාමාන්‍ය පෙළ) විභාගය පවත්වනු ලැබුවේ 1972 වර්ෂයේ දී ය. එම විභාගයේ දී ගණිතය විෂයය සඳහා ගණිතය I හා ගණිතය II ලෙස ප්‍රශ්න පත්‍ර දෙකක් ඉදිරිපත් කර ඇත.

විෂයය	ප්‍රශ්න පත්‍රය සඳහා කාලය	මුළු ප්‍රශ්න සංඛ්‍යාව	ලකුණු පිරිනැමීම	මුළු ලකුණු
ගණිතය I	පැය 03	12	ප්‍රශ්න අංක 1-5 තෙක් ලකුණු 9 බැගින් ප්‍රශ්න අංක 6-9 තෙක් ලකුණු 15 බැගින් ප්‍රශ්න අංක 10-12 තෙක් ලකුණු 25 බැගින්	- 180
ගණිතය II	මිනිත්තු 90	බහුවරණ		120

ගණිතය I හා II යන දෙකෙහි ම සියලු ම ප්‍රශ්නවලට පිළිතුරු සැපයිය යුතු ව තිබුණි. ඉතිහාසයේ මුල් වරට ගණිතය විෂයය සඳහා බහුවරණ ප්‍රශ්න, මෙම ප්‍රශ්න පත්‍රයෙන් හඳුන්වා දෙනු ලැබීම විශේෂ ලක්ෂණයකි. ඉහත I හා II ප්‍රශ්න පත්‍ර දෙකට ලබා ගත හැකි මුළු ලකුණු වන 300, තුනෙන් බෙදීමෙන් ගණිතය විෂයය සඳහා උපයා ගත් ප්‍රතිශත ලකුණ ගණනය කරනු ලැබී ය.

මෙම විෂය නිර්දේශය පෙර සඳහන් කළ ආකාරයට නියාමක පාසල් පනහ තුළ පමණක් ක්‍රියාත්මක වුවත්, එම කාලයේ දී අනෙකුත් පාසල්වල ක්‍රියාත්මක වූයේ 1963 සංස්කරණය කරන ලද විෂය නිර්දේශය ම ය. එසේ වුව ද 1973 සිට අ.පො.ස. (සාමාන්‍ය පෙළ) විභාගයේ ශුද්ධ ගණිතය ප්‍රශ්න පත්‍රයේ ආකෘතියේ තරමක වෙනස් කමක් සිදු

කරනු ලැබ ඇත.²⁴ එහි පළමු පත්‍රයේ පළමු වන ප්‍රශ්නය (i), (ii), (iii), ... ලෙස අනුකොටස් දහයකින් සමන්විත වූ අතර, එය අනිවාර්ය ප්‍රශ්නයක් විය. එම ප්‍රශ්නය සඳහා මුළු ලකුණු 40ක් ප්‍රදානය කරනු ලැබී ය. පළමු වන ප්‍රශ්නයක් සමග මුළු ප්‍රශ්න දහයක් වූ එම ප්‍රශ්න පත්‍රයේ අංක 2 සිට 10 තෙක් වූ ප්‍රශ්නවලින් කැමති හයකට පිළිතුරු සැපයීමට ශිෂ්‍යයාට අවස්ථාව දී තිබුණි. ශුද්ධ ගණිතය II පත්‍රයේ ද පළමු ප්‍රශ්නය අනිවාර්ය විය. එහි අනුකොටස් අටක් ඇතුළත් වූ අතර, මුළු ලකුණු 40ක් එම ප්‍රශ්නයට වෙන් ව තිබුණි. ඉතිරි ප්‍රශ්න හතෙන් තෝරා ගත් ප්‍රශ්න පහකට පිළිතුරු සැපයීමට ඉඩ ලබා දී තිබුණි.

1970 සිට නියාමක ව්‍යාපෘතියක් වශයෙන් පාසල් පනහක ක්‍රියාත්මක වූ 1970 ගණිතය (සංශෝධිත නිර්දේශය) හි අත්දැකීම් අනුව දීප ව්‍යාප්ත ව මීට අනුරූප විෂය නිර්දේශයක් ක්‍රියාත්මක කිරීමේ යෝග්‍යතාව ඉස්මතු විය. ඊට සමගාමී ව සමස්ත අධ්‍යාපන ප්‍රතිපත්තිය ම වෙනස් කිරීම පිළිබඳ ව අවධානය විෂයමාලා සංවර්ධන මධ්‍යස්ථානය වෙත යොමු වෙමින් තිබිණ. මෙහි ප්‍රතිඵලයක් වශයෙන් ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනයෙන් පසු කනිෂ්ඨ ද්විතීයික අවධිය ආරම්භ වන 6 ශ්‍රේණියේ සිට සියලු ම සිසුන්ට පොදු වූ ගණිතය විෂය නිර්දේශයක් සකස් කෙරිණ. 1972 වර්ෂයේ එළි දැක්වුණු අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ යෝජනාවලියෙහි ගණිතය විෂයයට අදාළ ව මෙතෙක් පැවැති අධ්‍යාපන ප්‍රතිපත්ති වෙනුවට නව ප්‍රතිපත්ති මාලාවක් එළි දැක්විණ. ඒ අනුව කනිෂ්ඨ ද්විතීයික අවධිය සඳහා ගණිතය විෂයය අනිවාර්ය කිරීම ප්‍රතිපත්තියක් ලෙස පිළිගන්නා ලදී. ඒවා විස්තර වශයෙන් පහත දැක්වේ.²⁵

- හය වන ශ්‍රේණියේ සිට සියලු ම සිසුන්ට එක ම විෂය නිර්දේශයක් යටතේ ගණිතය ඉගෙනීම අනිවාර්ය වීම ("සැමට ගණිතය" ප්‍රතිපත්තිය).
- කනිෂ්ඨ ද්විතීයික අවධිය හය වන ශ්‍රේණියේ සිට නව වන ශ්‍රේණිය තෙක් සීමා කිරීම.
- කනිෂ්ඨ ද්විතීයික අවධිය අවසානයේ පවත්වන රජයේ විභාගය "ජාතික පොදු අධ්‍යාපන සහතික පත්‍ර විභාගය" (NCGE) ලෙස වෙනස් කිරීම.
- ගණිත විෂය නිර්දේශයට නව ගණිතයේ විෂය කොටස් ඇතුළත් කිරීම.
- ක්‍රියාකාරකම් මූලික ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රමවේදයක් හඳුන්වා දීම.
- ප්‍රථම වතාවට ගණිතය විෂය නිර්දේශයක් සඳහා අරමුණු මාලාවක් ඉදිරිපත් කිරීම.

මෙම ගණිත විෂය නිර්දේශය සඳහා අරමුණු හතක් හඳුන්වා දී තිබුණි. ඒවා මෙසේ ය.

1. සෑම විෂයයකට ම පදනම් ව ගණිතමය සංකල්ප ද ඇතුළත් වී ඇති බව අවබෝධ කර ගැනීම.
2. ප්‍රජා ජීවිතය සඳහා අවශ්‍ය වන මූලික දැනුම, හැකියා හා ආකල්ප ලබා ගැනීම.
3. ශාස්ත්‍රීය හෝ වෘත්තීය වැඩ කටයුතු පහසු කරලීම පිණිස අවශ්‍ය වන මූලික දැනුම හා හැකියා ලබා ගැනීම.
4. කාලාන්තරයක් තිස්සේ ගණිතය වර්ධනය වී ඇති අයුරු අගය කිරීම.
5. ගණිතයේ නූතන භාවිත අගය කිරීම.

6. ගණිතඥයාගෙන් සමාජයට ඉටු වන සේවය අගය කිරීම.

7. ගණිතය, ගණිතය උදෙසා ම අගය කිරීම.

කනිෂ්ඨ ද්විතීයික අවධිය සඳහා වූ මෙම විෂය නිර්දේශයේ අන්තර්ගතය සැලසුම් කිරීමේ දී බ්‍රිතාන්‍යයේ School Mathematics Project (SMP) යටතේ සකස් වූ විෂය නිර්දේශ, පෙළපොත් ගුරු අත්පොත් හා ආදර්ශ ප්‍රශ්න පත්‍ර පාදක කර ගැනිණි.²⁶ ගණිතයේ පොදු කොටස් වන අංක ගණිතය, විජ ගණිතය, මිණිතය වැනි විෂය කොටස්වලට අමතර ව කුලක, සමීභාවිතාව, සංඛ්‍යාතය, න්‍යාස, ඒකජ ප්‍රක්‍රමණය, ජාල, අවධි මාර්ග විශ්ලේෂණ වැනි නව ගණිත විෂය කොටස් මෙම නිර්දේශය තුළ අන්තර්ගත කර තිබුණි. එසේම මෙම විෂය නිර්දේශය නිසා ගුරුවරුන්ට මෙන් ම ශිෂ්‍යයන්ටත් ගණිත විෂය කොටස් පිළිබඳ ව ව්‍යුහාත්මක අවබෝධයක් ලබා ගත හැකි ව තිබුණි. තත්සාමයය, ප්‍රතිලෝමය, න්‍යාදේශ්‍යතාව, සංසංතාව වැනි සංකල්ප ඇතුළත් වන ගණිත ව්‍යුහ මේ සඳහා වූ එක් නිර්දේශයකි. එසේ වුව ද, ශ්‍රී ලංකා ගණිත අධ්‍යාපනයේ ආරම්භයේ සිට පැවති ප්‍රධාන සංරචකයක් වන යුක්ලීඩියානු ජ්‍යාමිතිය මෙම විෂය නිර්දේශයෙන් ඉවත් කර ඇත. ඒ වෙනුවට මූලික ජ්‍යාමිතික ලක්ෂණ පිළිබඳ දැනුමට අමතර ව පරිණාමන ජ්‍යාමිතිය හඳුන්වා දෙනු ලැබ තිබේ. මෙහි දී පරිණාමන ක්‍රම ලෙස උත්තාරණය, පරාවර්තනය, භ්‍රමණය, විවර්ධනය, ව්‍යාකෘති හා ස්ථලක පරිණාමන ඇතුළත් විය. ජ්‍යාමිතික සාධන ඉදිරිපත් කිරීම අපේක්ෂා කරනු ලැබුවේ යුක්ලීඩියානු ජ්‍යාමිතියෙන් නො ව ඉහත සඳහන් පරිණාමන ක්‍රමවල භාවිතයෙනි.

1972 දී හය වන ශ්‍රේණියෙන් ආරම්භ වූ ඉහත කී නව විෂය නිර්දේශය යටතේ ජාතික මට්ටමේ වූ විභාගය²⁷ “ජාතික පොදු අධ්‍යයන සහතික පත්‍ර විභාගය” ලෙස 1975 දී ප්‍රථම වතාවට පැවැත්විය. එතෙක් අ. පො. ස. (සාමාන්‍ය පෙළ) විභාගය (පැරණි නිර්දේශය) හා අ.පො.ස. (සාමාන්‍ය පෙළ) විභාගය - (1970 සංශෝධිත විෂය නිර්දේශය) පෙර පරිදි ම පැවතුණි. ජාතික පොදු අධ්‍යයන සහතික පත්‍ර විභාගයට පෙනී සිටීමට නියමිත වූයේ නව වන ශ්‍රේණියේ සිසුන්ට ය. එම විභාගයේ දී ද ගණිතය විෂයය සඳහා ගණිතය I හා ගණිතය II යනුවෙන් ප්‍රශ්න පත්‍ර දෙකක් විය. ගණිතය I පත්‍රය බහුවරණ ප්‍රශ්න 40 කින් සමන්විත වූ අතර, පැයක කාලයක් ඒ සඳහා වෙන් කර තිබුණි. පැය තුනක ප්‍රශ්න පත්‍රයක් වූ ගණිතය II හි ප්‍රශ්න අංක 1 සිට 7 තෙක් සියලු ම ප්‍රශ්නවලට ද, තවත් තෝරා ගත් ප්‍රශ්න තුනකට ද පිළිතුරු සැපයිය යුතු විය. ප්‍රශ්න පත්‍රයට ඇතුළත් කර තිබූ මුළු ප්‍රශ්න සංඛ්‍යාව 14කි.

ජාතික පොදු අධ්‍යයන සහතික පත්‍ර විභාගයෙන් උසස් අධ්‍යාපනය සඳහා සුදුසුකම් ලබන සිසුන්ට, ඊට අනුරූප උසස් පෙළ විභාගය ලෙස ජාතික උසස් අධ්‍යයන සහතික පත්‍ර විභාගය - HNCE (Higher National Certificate of Education) හඳුන්වා දෙන ලදී. මෙම විභාගය සඳහා වූ කලා, වාණිජ, විද්‍යා විෂය නිර්දේශ, ජාතික පොදු අධ්‍යයන සහතික පත්‍ර විභාගයේ (NCGE) විෂය නිර්දේශවල දිගුවක් (Extension) ලෙස සැලසුම් කෙරිණ. මෙම අවධියේ සිසුන්ට විෂයානුබද්ධ අධ්‍යාපනයට අමතර ව පන්ති කාමරයෙන් බැහැර ව ඉටු කළ යුතු සමාජීය ව්‍යාපෘති දෙකක නිරත වීමට ද අනිවාර්යයෙන් ම සිදු විය.

ඉහත කී නව අධ්‍යාපන ප්‍රතිපත්තිය හා විභාග රටාවට අනුව, 1975 හා 1976 වර්ෂවල ජාතික පොදු අධ්‍යයන සහතික පත්‍ර විභාගය පැවැත්වූව ද, ඉන් පසු ව එය අවලංගු කෙරිණ.

ඒ වෙනුවට පිළියම් ලෙස 1977 දී ජාතික මට්ටමේ විභාගය නො පවත්වා, අධ්‍යයන කාලය තවත් වසරකින් දීර්ඝ කර 10 ශ්‍රේණිය අවසානයේ දී ජාතික විභාගය පැවැත්වීමටත්, එය නැවත අධ්‍යයන පොදු සහතික පත්‍ර (සාමාන්‍ය පෙළ) විභාගය ලෙස හැඳින්වීමටත්, විෂය නිර්දේශයේ එතෙක් පැවැති සමහර විෂය කොටස් අඩු කිරීමටත්, තවත් සමහර විෂය කොටස් පැවැති ප්‍රමාණයට වඩා ගැඹුරින් ඉදිරිපත් කිරීමටත් යෝජනා විය.²⁸

1978 සිට 1994 තෙක්

ඉහත සඳහන් කරන ලද කරුණු අනුව ගණිතය විෂයය සඳහා 1972 විෂය නිර්දේශය වෙනුවට 1978 දී අතුරු විෂය නිර්දේශයක් ඉදිරිපත් කරන ලදී.²⁹ එම විෂය නිර්දේශය පදනම් කර ගෙන 1978 හා 1979 වර්ෂවල අධ්‍යයන පොදු සහතික පත්‍ර (සාමාන්‍ය පෙළ) විභාගය පවත්වා ඇත. මෙම විභාගය සඳහා ඉදිරිපත් වන්නන්ට පරිහරණය කිරීමට, ගණිත ඇබ්‍රසිය නම් අභ්‍යාස වැඩ පොතක් හා ගණිත පුද්ගලික නමින් පෙළ පොත් පෙළක් විෂයමාලා සංවර්ධන මධ්‍යස්ථානය මගින් නිකුත් කරන ලදී.³⁰

1978 අතුරු නිර්දේශ යටතේ ගණිතය ප්‍රශ්න පත්‍රයේ ව්‍යුහය පහත සඳහන් පරිදි සකස් වී තිබුණි.

ගණිතය I - කාලය පැයයි - බහුවරණ ප්‍රශ්න 40කි.

ගණිතය II - කාලය පැය තුනයි - “අ” හා “ආ” ලෙස කොටස් දෙකකි. “අ” කොටසේ ප්‍රශ්න සියල්ලටමත්, “ආ” කොටසේ ප්‍රශ්න හතෙන් හතරකටත් පිළිතුරු සැපයිය යුතුයි.

ජාතික පොදු අධ්‍යයන සහතික පත්‍ර විභාගය තෙක් වූ විෂය නිර්දේශවල හඳුනා ගත් දුර්වලතාවන්ට තාවකාලික පිළියම් ලෙස, ගණිතය 1978 අතුරු නිර්දේශය, 1978 හා 1979 වර්ෂවල ක්‍රියාත්මක වුව ද, දීර්ඝ කාලීන ව පවත්වා ගෙන යාමේ අපේක්ෂාවෙන් වඩාත් සංවිධානාත්මක වූ විෂය නිර්දේශයක් සැලසුම් කිරීමේ වගකීම අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය මගින් විෂයමාලා සංවර්ධන මධ්‍යස්ථානය වෙත පවරනු ලැබී ය. ඒ අනුව 1980 දී නව විෂය නිර්දේශයක් ප්‍රකාශයට පත් කෙරිණ.³¹ 1979 වර්ෂයේ දී නව වන ශ්‍රේණියේ ඉගෙනුම ලැබූ සිසුන්ට මෙම නව නිර්දේශය එම වර්ෂයේ සිට ආරම්භ වූ අතර අ.පො.ස. (සාමාන්‍ය පෙළ) විභාගයට පෙනී සිටීමට නියමිත වූයේ 1980 දී ය. එබැවින් මෙම විෂය නිර්දේශය යටතේ විභාගය “අධ්‍යයන පොදු සහතික පත්‍ර (සාමාන්‍ය පෙළ) විභාගය (නව නිර්දේශය 1980)” ලෙස හැඳින්විණ. මෙම විෂය නිර්දේශය, 1972 ට පෙර පැවැති ශුද්ධ ගණිතය විෂය නිර්දේශයට බොහෝ දුරට සමාන විය. 1972 හඳුන්වා දෙන ලද නව ගණිතය විෂය කොටස් බොහොමයක් මෙම 1980 විෂය නිර්දේශයෙන් ඉවත් කර තිබිණ. එසේ වුව ද කුලක, සම්භාවිතාව හා මූලික සංඛ්‍යානය යන කොටස් ඇතුළත් කර තිබුණි. නැවත වරක් යුක්ලීඩීස් ජ්‍යාමිතිය යටතේ වූ ප්‍රමේය සහ එම ප්‍රමේය ආශ්‍රිත ජ්‍යාමිතික සාධන, විෂය නිර්දේශයට ඇතුළත් කර තිබීම විශේෂ ලක්ෂණයක් විය. මෙම විෂය නිර්දේශය යටතේ වූ අ.පො.ස. (සාමාන්‍ය පෙළ) විභාගයේ ගණිතය ප්‍රශ්න පත්‍රය පහත සඳහන් ලක්ෂණවලින් සමන්විත විය.³³

- මෙතෙක් පැවැති බහුවරණ ප්‍රශ්න වෙනුවට කෙටි ලිඛිත ප්‍රශ්න 30ක් ඇතුළත් වන පරිදි ගණිතය I පත්‍රය සකස් වී තිබිණ. (මෙම ප්‍රශ්න පත්‍රයට කාලය පැය

එකකි. එක් ප්‍රශ්නයකට ලකුණු 02 බැගින් ලකුණු 60ක් වෙන් විය.)

- ගණිතය II පත්‍රයට කාලය පැය තුනකි. එහි ව්‍යුහගත ප්‍රශ්න 12ක් වූ අතර, ඉන් දහයකට පිළිතුරු සැපයිය යුතු විය. එක් ප්‍රශ්නයකට ලකුණු 14 බැගින් මුළු ලකුණු 140ක් වෙන් විය.)

මෙම 1980 ගණිත විෂය නිර්දේශයේ අරමුණු ලෙස විෂයමාලා සංවර්ධන මධ්‍යස්ථානය මගින් ප්‍රකාශිත පහත සඳහන් අරමුණු පිළිගෙන ඇත.

1. සර්ව ව්‍යාප්ත සංස්කරණ මාධ්‍යයක් වශයෙන් ගණිතයේ ස්වභාවය තේරුම් ගැනීම.
2. සාමූහික ජීවනය සඳහා අවශ්‍ය මූලික කුසලතා හා ආකල්ප ලබා ගැනීම.
3. අනෙකුත් විෂය අධ්‍යයනය සඳහා අවශ්‍ය දැනුම හා කුසලතා ලබා ගැනීම.
4. සමාජයේ ප්‍රබුද්ධ සාමාජිකයකු වීමට අවශ්‍ය විවේචනාත්මක ආකල්ප වර්ධනය කිරීම.
5. ගණිතය හෝ ගණිතමය මූලික ඥානයක් අවශ්‍ය වන විෂය තව දුරටත් හැදෑරීම සඳහා ප්‍රමාණවත් මූලික දැනුමක් ලබා ගැනීම.
6. අතීතයේ සිට ගණිතය දියුණු වී පැමිණි අන්දම අගය කිරීමෙන් අනාගතය සඳහා අවශ්‍ය ගණිතය පිළිබඳ අවබෝධයක් ලබා ගැනීම.
7. ශුද්ධ ගණිතඥයින්ට හා ව්‍යවහාර ගණිතඥයන්ට පැවරී ඇති සමාජ කාර්යය අගය කිරීම.
8. ගණිතයේ නවීන භාවිත අගය කිරීම.
9. ගණිතය හුදෙක් ගණිතය සඳහා ම අගය කිරීම සහ පරිසරයට ගණිතමය අර්ථ ගැන්වීම.

1980 විෂය නිර්දේශය අනුව අ.පො.ස. (සාමාන්‍ය පෙළ) විභාගයට නියමිත පන්ති වශයෙන් 9 ශ්‍රේණිය හා 10 ශ්‍රේණිය පිළිගනු ලැබ ඇත. ඒ අනුව එම විභාගය වර්ෂ දෙකක විෂය නිර්දේශයක් යටතේ සම්පූර්ණ කරන පාඨමාලාවකි.

1986 වන විට නැවත වරක් අ.පො.ස. (සාමාන්‍ය පෙළ) විභාගයේ සංශෝධනයක් සිදුව ඇත. එය

1986	-	9 වසර
1987	-	10 වසර
1988	-	11 වසර

ලෙස වර්ෂ තුනක විෂය නිර්දේශයක් අ.පො.ස. (සාමාන්‍ය පෙළ) විභාගයට නියමිත පරිදි සකස් කෙරිණ.³⁴ මෙම වකවානුව වන විට පාසල් පන්ති හැඳින්වීම සඳහා “ශ්‍රේණිය” යන්න වෙනුවට “වසර” යන්න යොදා ගෙන ඇත. ඒ අනුව අ.පො.ස. (සාමාන්‍ය පෙළ) විභාගය පැවැත්වෙන පන්තිය 11 වසර ලෙස සැලකිණ. නමුත් 1980 විෂය නිර්දේශය අනුව සාමාන්‍ය පෙළ විභාගය පැවැත්වූයේ 10 ශ්‍රේණිය අවසානයේ දී ය. මෙම 1986න් ආරම්භ වූ නව විෂය නිර්දේශය සඳහා 9, 10 හා 11 යන වසරවලට වෙන වෙනම ම විෂය නිර්දේශ තුනක් සකස් වී තිබුණි. එම විෂය නිර්දේශ තුනට ම අදාළ වන පරිදි ගණිතය ඉගෙනීමේ අරමුණු අටක් ඉදිරිපත් කර ඇත.

1. ශිෂ්‍යයාගේ එදිනෙදා කටයුතු පවත්වා ගෙන යාම හා පුද්ගල වර්ධනය සඳහා ද

2. සාමූහික ජීවනය සඳහා ද
3. ගණිතය පදනම් වූ වෙනත් විෂය සහ වැඩිදුර ගණිතය ඉගෙනීම සඳහා ද
4. ගණිතයේ නවීන භාවිත අගය කිරීම සඳහා ද
5. ගණිතඥයාගේ කාර්යභාරය අවබෝධය සඳහා ද
6. සන්නිවේදනයේ දී ඉසැරි වීම සඳහා ද
7. සර්වග්‍රහ, සංකරණ මාධ්‍යයක් ලෙස ගණිතය අගය කිරීම සඳහා ද
8. ගණිතයෙන් ආස්වාදයක් ලබා ගැනීම සඳහා ද

අවශ්‍ය දැනුම, කුසලතා හා ආකල්ප මෙම පාඨමාලාව සම්පූර්ණ කරන සිසුන් තුළ වැඩේ යයි අපේක්ෂා කෙරේ. මෙම අරමුණු මාලාව 1980 විෂය නිර්දේශයේ අරමුණු සමග බොහෝ දුරට ගැළපේ.

අ.පො.ස. (සාමාන්‍ය පෙළ) විභාගයේ ප්‍රශ්න පත්‍රවල විෂය අංක සඳහන් කිරීම 1987 දී ආරම්භ වී තිබේ. 1980 ප්‍රකාශිත නව විෂය නිර්දේශයට අනුව පැවැත්වූ අ.පො.ස. (සාමාන්‍ය පෙළ) විභාගයේ 1987 ගණිතය ප්‍රශ්න පත්‍රයේ විෂය අංකය 20 ලෙස සඳහන් වී ඇත.³⁵ එය 1990 තෙක් පැවැති අතර, 1988 න් ආරම්භ වූ නව විෂය නිර්දේශයට අනුව අ.පො.ස. (සාමාන්‍ය පෙළ) විභාගයේ ගණිතය විෂයයට අයත් අංකය 42 විය.³⁶ එම විෂය අංකය යටතේ 2001 වර්ෂය තෙක් ම ගණිතය ප්‍රශ්න පත්‍ර නිකුත් වී ඇත. මේ අතරතුර 1999 සිට විෂය අංක 45 යටතේ ද ගණිතය ප්‍රශ්න පත්‍රයක් නිකුත් කර තිබේ.³⁷ එම විෂය අංක 45 යටතේ වූ ප්‍රශ්න පත්‍රය සඳහා විෂය නිර්දේශය සකස් කිරීමේ දී උසස් පෙළ කලා, වාණිජ, සෞන්දර්ය, භාෂා වැනි විෂය ධාරා හැදෑරීමට අපේක්ෂා කරන සිසුන්ට, සාමාන්‍ය පෙළ විභාගයේ දී අනිවාර්ය විෂයයක් වූ ගණිතයෙන් සමත් වීමට හැකි වන පරිදි විෂය කරුණුවල සංකීර්ණතාව ලිහිල් කරනු ලැබී ය. මෙම විෂය අංකය යටතේ 1999, 2000, 2001 යන වර්ෂවල සාමාන්‍ය පෙළ විභාගයට ප්‍රශ්න පත්‍ර නිකුත් වී තිබේ. එම වර්ෂවල විෂය අංක 42 - ගණිතය හෝ විෂය අංක 45 - ගණිතය හෝ එම විෂය දෙකට ම හෝ පෙනී සිටීමට සිසුන්ට අවසර ලබා දී තිබුණි. විෂය කරුණු සංකීර්ණතාවේ වෙනස මිස, ප්‍රශ්න පත්‍රයේ ආකෘතියේ කිසි ම වෙනසක්, මෙම ප්‍රශ්න පත්‍ර දෙක තුළ දක්නට නො තිබුණි.

මෙතෙක් විෂයමාලා සංවර්ධන මධ්‍යස්ථානය වෙත පැවරී තිබූ විෂයමාලා සංවර්ධන කටයුතු 1987 දී අලුතෙන් ස්ථාපනය කරන ලද ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය වෙත පැවරුණි.³⁸ එම ආයතනයේ විද්‍යා ගණිත දෙපාර්තමේන්තුව මගින් 1986න් ආරම්භ ව, ඒ වන විට ක්‍රියාත්මක ගණිතය විෂය නිර්දේශය පිළිබඳ, විවිධ අධ්‍යයන් කරනු ලැබී ය. මේ අතරතුර ආසියා සංවර්ධන බැංකුවේ මූල්‍ය ආධාර යටතේ, අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය මගින් ද්විතියික අධ්‍යාපන සංවර්ධන ව්‍යාපෘතිය Secondary Education Development Project - SEDP නමින් වැඩසටහනක් ආරම්භ කරන ලදී.³⁹ එම ව්‍යාපෘතියේ අන්තර්ගත යෝජනා අතර ගණිතය විෂයමාලා සංශෝධනය හා විද්‍යා විෂයමාලා සංශෝධනය සුවිශේෂී විය.

1995 සිට 2006 තෙක්

ගණිත විෂයමාලා සංශෝධනය සඳහා උපදෙස් ලබා ගැනීමට, ජාත්‍යන්තර

විශේෂඥයකුගේ සහ දේශීය උගතුන් දෙදෙනකුගේ සේවය, ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය විසින් ගණිත දෙපාර්තමේන්තුව වෙත ලබා දෙන ලදී. එම විශේෂඥයන්ගේ උපදේශකත්වයෙන් හා අධ්‍යාපන විද්‍යා පීඨ, විශ්ව විද්‍යාල, ගුරු විද්‍යාල, සේවාස්ථ ගුරු උපදේශක සේවය හා අධ්‍යාපන දෙපාර්තමේන්තුව වැනි ආයතනවලට සම්බන්ධ ගණිත අධ්‍යාපනඥයන්ගේ සම්පත් දායකත්වයෙන් හා ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ මෙහෙයවීමෙන් 6 සිට 11 ශ්‍රේණිය තෙක් වූ ගණිතය විෂයමාලාව සැලසුම් කිරීම, 1995 දී ආරම්භ විය. මේ වකවානුව වන විට ස්ථාපිත ව පැවැති ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂම මගින් “නව අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ යෝජනා” යනුවෙන් යෝජනාවලියක් සකස් කරමින් පැවතුණි. මේ සඳහා බලපෑ මූලික කරුණ වූයේ, ඊට පෙර ස්ථාපිත කරන ලද කරුණ අසහන කමිටුවේ නිර්දේශ ය.

ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂමේ නව ප්‍රතිසංස්කරණ යෝජනා තුළ සමස්ත අධ්‍යාපනයට ම අදාළ වන ජාතික පොදු අරමුණු සහ පොදු නිපුණතා සමූහ හඳුන්වා දී තිබුණි.⁴⁰ මෙම ජාතික පොදු අරමුණු සහ පොදු නිපුණතා සමූහවල අන්තර්ගතවලට ගැළපෙන පරිදි එක් එක් විෂයය ඉගෙනීමේ අරමුණු සැලසුම් කළ යුතු බවට ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂම විසින් දැනුවත් කරන ලදී. ඒවාත්, ජාත්‍යන්තර ව පැවැති ගණිතය ඉගැන්වීමේ අරමුණුත් අධ්‍යයනය කර, 6 සිට 11 තෙක් ශ්‍රේණි සඳහා වූ ගණිතය ඉගෙනීමේ අරමුණු නැවත සකස් කරනු ලැබී ය. එම නව අරමුණු ගොනු කිරීමේ දී පහත සඳහන් කරුණු කෙරෙහි අවධානය යොමු වී තිබිණ.

- එම අරමුණු ගණිතය ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියෙන් සාධනය කර ගැනීමට හැකි ඒවා විය යුතුයි.
- එක් එක් අරමුණුවලට අදාළ කුසලතාවල, ශිෂ්‍ය සාධන මට්ටම වාචික හෝ ලිඛිත පරීක්ෂණයකින් තහවුරු කර ගත හැකි විය යුතුයි.
- ගණිත සංකල්ප මූලධර්ම හා ක්‍රමවේද පිළිබඳ දැනුම හා භාවිත කුසලතා මෙන් ම ගැටලු විසඳීමේ කුසලතා මෙම අරමුණුවල අන්තර්ගත විය යුතුයි.

මෙම අවශ්‍යතාවලට ගැළපෙන පරිදි සකස් කරන ලද ගණිතය ඉගෙනීමේ අරමුණු මාලාව පහත දැක්වේ. කනිෂ්ඨ ද්විතීයික අවධියට එළඹෙන සිසුන් තුළ ගොඩ නැගී ඇති ගණිත සංකල්ප, නිර්මාණාත්මක හා වින්දනාත්මක හැකියා සංවර්ධනය කරමින් ඔවුන් තුළ ගණිතමය චින්තනය, අවබෝධය හා කුසලතා විධිමත් ව ගොඩ නැගීම සඳහා පහත සඳහන් අරමුණු ඉටුවිය යුතු යයි අපේක්ෂා කරන ලදී.

1. ගණිත සංකල්ප හා මූලධර්ම පිළිබඳ දැනුම ද, ගණිත කර්ම පිළිබඳ දැනුම ද මගින් ආගණන දක්ෂතා වර්ධනය කිරීම හා ගණිත ගැටලු අවබෝධයෙන් යුතු ව විසඳීමට අවශ්‍ය ප්‍රවේශ හැකියා ලබා දීම(දැනුම හා කුසලතා).
2. වාචික, ලිඛිත, රූපික, ප්‍රස්තාරික, මූර්ත හා විජීය ක්‍රම භාවිතය පිළිබඳ නිපුණතා වර්ධනය කර ගැනීම මගින් නිවැරදි සන්නිවේදන හැකියා ගොඩ නැංවීම.
(සන්නිවේදනය)
3. වැදගත් ගණිතමය අදහස් හා සංකල්ප අතර සම්බන්ධතා ගොඩ නගමින් ඒවා අනිකුත් විෂය හැදෑරීමට ද, අනෙකුත් විෂයවල සංවර්ධනයට යොදා ගැනීමට ද, එදිනෙදා ජීවිතය නිරවුල් ව හා තෘප්තිමත් ව ගත කිරීමට අදාළ වන ශික්ෂණ මාර්ගයක් ලෙස ගණිතය උපයෝගී කර ගැනීමට ද යොමු කිරීම.
(සම්බන්ධතා දැකීම)

4. ගණිතමය සංදේශන (Conjectures) සහ සංවාද ගොඩ නැගීමටත්, ඇගයීමටත්, අභ්‍යුහන හා අපෝහන තර්කන භාවිතය සඳහා හැකියා වර්ධනය කිරීම.

(හේතු දැක්වීම)

5. අංක ගණිතමය හෝ සංකේතමය හෝ හැසිරීම්වලට පමණක් සීමා නො වූ එදිනෙදා ජීවිතයේ මතු වන හුරු හා නුහුරු ගැටලු සූත්‍රගත කිරීමට හා විසඳීමට ගණිතමය දැනුම හා ශිල්ප ක්‍රම භාවිත කිරීමේ හැකියා වර්ධනය කිරීම.

(ගැටලු විසඳීම)

මෙම ව්‍යාපෘතිය යටතේ නිර්මාණය වූ ගණිතය විෂයමාලා ලේඛනයේ පහත සඳහන් කරුණු ⁴¹ අන්තර්ගත වීම විශේෂත්වයකි.

1. හැඳින්වීම, විෂය නිර්දේශය පසුබිම පැහැදිලි කිරීම.
2. ජාතික පොදු අරමුණු
3. පොදු නිපුණතා සමූහ
4. ගණිතය ඉගෙනීමේ අරමුණු
5. ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රමෝපායයන්
6. පාසල් ප්‍රතිපත්ති හා වැඩ සටහන්
7. තක්සේරු කිරීම
8. විෂය නිර්දේශය

මීට පෙර පැවැති විෂය නිර්දේශ සමග සංසන්දනය කරන විට මෙම විෂය නිර්දේශය වඩාත් සංවිධානාත්මක ව නිර්මාණය වූවක් බව පැහැදිලි වේ. විශේෂයෙන් ගුරු භවතාට ගණිතය ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම්, ඇගයීම් කටයුතු සංවිධානය කිරීමේ දී යොමු කළ යුතු අංශ පිළිබඳ ව පැහැදිලි කිරීම් මෙහි ඇතුළත් විය. එසේ ම සමස්ත ගණිතය විෂයය, තේමා හයකට වෙන් කර ඒවා යටතේ වෙන වෙන ම විෂය කරුණු සහ විෂය සීමා ඇතුළත් කිරීම මෙහි දක්නට ලැබුණු තවත් විශේෂ ලක්ෂණයකි. එම විෂය තේමා පහත දැක්වේ.

1. සංඛ්‍යා
2. මිනුම්
3. ජ්‍යාමිතිය
4. චිජ් ගණිතය
5. සංඛ්‍යානය
6. කුලක සම්භාවිතාව

මෙම නව විෂය නිර්දේශය ක්‍රියාත්මක වීම සිදු වූයේ පහත දැක්වෙන පරිදි ය.

1999	- 6 ශ්‍රේණිය හා 9 ශ්‍රේණිය
2000	- 7 ශ්‍රේණිය හා 10 ශ්‍රේණිය
2001	- 8 ශ්‍රේණිය හා 11 ශ්‍රේණිය

2001 වර්ෂයේ දී නව විෂය නිර්දේශයට අනුව අ.පො.ස. (සාමාන්‍ය පෙළ) විභාගය ප්‍රථම වතාවට පැවැත්විය. එහි දී ගණිතය විෂයය අංකනය කරනු ලැබුවේ විෂය අංක 32 ලෙසයි. ⁴² මෙම ප්‍රශ්න පත්‍රයත් සමග 2001 වර්ෂයේ අ.පො.ස. (සාමාන්‍ය

පෙළ) විභාගයට විෂය නිර්දේශ තුනක් යටතේ ගණිතය ප්‍රශ්න පත්‍ර තුනක් නිකුත් කරනු ලැබිණ. ඒවායේ විෂය අංක 42, 45 හා 32 විය.

එතෙක් පැවැති විෂය අංක 42 ගණිතය ප්‍රශ්න පත්‍රයට වඩා විෂය අංක 32 යටතේ වූ ගණිතය ප්‍රශ්න පත්‍රය බොහෝ වෙනස්කම්වලින් යුක්ත විය.

ගණිතය I පත්‍රය : ප්‍රශ්න අංක 1-10 තෙක් ලකුණු 01 බැගින් කෙටි ප්‍රශ්න
ප්‍රශ්න අංක 11-20 තෙක් ලකුණු 02 බැගින් කෙටි ප්‍රශ්න
ප්‍රශ්න අංක 21-30 තෙක් ලකුණු 03 බැගින් කෙටි ප්‍රශ්න
මුළු ප්‍රශ්න ගණන තිහකි. කාලය පැයයි. මුළු ලකුණු ප්‍රමාණය 60 කි.

ගණිතය II පත්‍රය :

මුළු ප්‍රශ්න සංඛ්‍යාව 12කි. ඉන් පළමු වන ප්‍රශ්නය අනිවාර්ය වූ අතර, එය ගණිතය විෂයමාලාවේ සඳහන් ප්‍රධාන තේමා හය යටතේ ව්‍යුහගත ප්‍රශ්න හයකින් සමන්විත විය. ඉන් එක් ප්‍රශ්නයකට ලකුණු 07 බැගින් මුළු ලකුණු ගණන 42කි.

දෙ වන ප්‍රශ්නයේ සිට 10 වන ප්‍රශ්නය තෙක් ද, ව්‍යුහගත ප්‍රශ්න නවයක් ඇතුළත් වුණි. ඉන් ප්‍රශ්න හතකට පිළිතුරු සැපයිය යුතු ව තිබුණි. එක් ප්‍රශ්නයකට ලකුණු 14 බැගින් ප්‍රශ්න හතට මුළු ලකුණු ගණන 98කි. මේ අනුව ගණිතය II පත්‍රයට උපයා ගත හැකි මුළු ලකුණු ගණන $42 + 98 = 140$ ක් විය.

1999 සිට 2003 තෙක්

මේ වන විට කනිෂ්ඨ ද්විතියික අවධියේ සියලු ම ශ්‍රේණිවලට අයත් ගණිතය පෙළපොත් සියල්ල ම, ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ මූලිකත්වයෙන් රචනා කොට, අධ්‍යාපන ප්‍රකාශන දෙපාර්තමේන්තුව මගින් ප්‍රකාශයට පත් කරනු ලැබී ය.⁴³

ඉහත සඳහන් කරන ලද 1999 විෂයමාලාවේ සංශෝධනයෙන් පසුව 2001 දී, නැවත වරක් ගණිතය විෂයමාලාවේ සංශෝධනයක් පිළිබඳ ව ජාතික අධ්‍යාපන කොමිසම තුළ හා ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය තුළ අවධානය යොමු වෙමින් පැවැතිණ. ගණිතය ඇතුළු ව තවත් තෝරා ගත් විෂය කීපයක් සඳහා තේමා පාදක විෂය නිර්දේශයක් හඳුන්වා දීමට උත්සාහ කෙරිණ. නිවස, ආහාර, ජලය, ප්‍රවාහනය හා ගමනාගමනය, ශක්තිය හා සන්නිවේදනය, ක්‍රීඩා හා විවේකය යන තේමා ඔස්සේ 2002 වර්ෂයේ සිට 6 ශ්‍රේණියට ක්‍රියාත්මක කිරීමට එම විෂය නිර්දේශය සැකසිණ.⁴⁴

මීට සමගාමී ව පාසල් පෙළපොත් ප්‍රකාශයට පත් කිරීම පිළිබඳ ව ප්‍රතිපත්තිමය වෙනසක් ඇති කිරීමට අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය විසින් තීරණයක් ගන්නා ලදී. පාසල් පෙළපොත් රචනා කිරීම හා ප්‍රකාශයට පත් කිරීම පෞද්ගලික අංශයට පැවරීමට යෝජිත වූ අතර ඒ සඳහා මූල්‍යමය දායකත්වය දැරීමට ලෝක බැංකුව ඉදිරිපත් වූ බවට ප්‍රකාශ වේ. එක් විෂයයක් සඳහා ජාත්‍යන්තර ව පිළිගත් නිර්ණායක යටතේ පොත් තුනක් තෝරා ගෙන, ඒවා පාසල්වලට හඳුන්වා දීමත් ඉන් පසු එක් එක් පාසලට කැමති පොත තෝරා ගැනීමේ නිදහස අදාළ පාසලේ විදුහල්පතිවරයාට පැවරීමත් සිදු විය. මෙම ක්‍රමය “බහු පෙළ පොත් විකල්ප ක්‍රමය” ලෙස හඳුන්වන ලදී.⁴⁵ මෙම ප්‍රතිපත්තිය යටතේ 2004 වර්ෂයේ ගණිතය තේමා පාදක විෂය නිර්දේශයට අනුව 6 ශ්‍රේණිය සඳහා

පෙළපොත් තුනක් 2006 අවුරුදු තුනක් ක්‍රියාත්මක විය. මෙම බහු පෙළ පොත් විකල්ප ප්‍රතිපත්තිය 6 ශ්‍රේණියේ සිට 9 ශ්‍රේණිය දක්වා ක්‍රියාත්මක විය. එසේ වුව ද විෂය නිර්දේශය සඳහා වූ තේමා පාදක සංකල්පය 6 ශ්‍රේණියට පමණක් සීමා විය. 7, 8, 9 ශ්‍රේණි සඳහා 1999 සැලසුම් කළ විෂය නිර්දේශය ම භාවිත කෙරිණ. ඒ අනුව 2005 වර්ෂයේ දී 7 ශ්‍රේණියටත්, 2006 වර්ෂයේ දී 8 ශ්‍රේණියටත්, 2007 වර්ෂයේ දී 9 ශ්‍රේණියටත් ගණිතය බහු පෙළ පොත් නිකුත් කර ඇත.

2005 වර්ෂයේ දී බහු පෙළපොත් විකල්ප ක්‍රමය වෙනුවට ඒක පෙළපොත් ප්‍රතිපත්තියක් අනුගමනය කිරීමටත්, එම පොත් රචනා කිරීම හා ප්‍රකාශයට පත් කිරීම තවදුරටත් පෞද්ගලික අංශයට පැවරීමටත් අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය මගින් තීරණය කරනු ලැබීය.

ඉහත සඳහන් කළ විවේචනවලින් ප්‍රධාන ඒවායි. එහි ප්‍රතිඵලයක් ලෙස 2005 වර්ෂයේ දී බහු පෙළපොත් විකල්ප ක්‍රමය වෙනුවට ඒක පෙළපොත් ප්‍රතිපත්තියක් අනුගමනය කිරීමටත්, එම පොත් රචනා කිරීම හා ප්‍රකාශයට පත් කිරීම තව දුරටත් පෞද්ගලික අංශයට පැවරීමටත් අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය මගින් තීරණය කරනු ලැබී ය.

2007 සිට 2009 තෙක්

මෙම වකවානුව වන විට, නැවත විෂයමාලා සංශෝධනයක් පිළිබඳ අවධානයක් අදාළ අංශ තුළ යොමු වෙමින් තිබිණ. එම විෂයමාලා සංශෝධනයේ දී ප්‍රධාන අවධානයක් යොමු වූයේ එක් එක් විෂයය තුළින් සංවර්ධනය විය යුතු නිපුණතා පිළිබඳවයි. ගණිතය විෂය යටතේ 6 ශ්‍රේණියේ සිට 11 ශ්‍රේණිය තෙක් ප්‍රධාන නිපුණතා තිස් එකක් හඳුනා ගන්නා ලද අතර, ඒවා එක් එක් ශ්‍රේණි අනුව නිපුණතා මට්ටම්වලට වෙන් කරන ලදී. මෙම විෂය නිර්දේශය නිපුණතා පාදක විෂය නිර්දේශය ලෙස හඳුන්වනු ලැබිණ. එම නව විෂය නිර්දේශය තුළ නිපුණතා හා නිපුණතා මට්ටම්වලට ගැලපෙන පරිදි විෂය කරුණු සංවිධානය වූ අතර, ඉගෙනුම්, ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය තුළ ද සැලකිය යුතු වෙනස්කමක් දක්නට තිබිණ.

එක් එක් නිපුණතා මට්ටමට ගැලපෙන ක්‍රියාකාරකම් සන්නතියක් ඇතුළත් ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහ, 6-11 තෙක් ශ්‍රේණි සඳහා, ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය මගින් රචනා කොට, පාසල් වෙත බෙදා දෙන ලදී.⁴⁷ එහි ඇතුළත් ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ඇගයීම් ක්‍රමවේදය තුළ සිසුන් ගවේෂණාත්මක ඉගෙනුමට යොමු කිරීම සඳහා E 5 ආකෘතිය ඔස්සේ ක්‍රියාත්මක වන ක්‍රියාකාරී සැලැස්මක් හඳුන්වා දෙන ලදී. එහි E 5 යටතේ පහත අවස්ථා ඇතුළත් විය.

1. නියුක්තකරණය	-	Engagement
2. ගවේෂණය	-	Exploration
3. විවරණය	-	Explanation
4. විස්තාරණය	-	Elaboration
5. ඇගයීම	-	Evaluation

ඉහත සඳහන් කළ පළමු පියවර වන නියුක්තකරණයේ දී පෙරදැනුම මතු කර ගැනීමත්, ඉදිරියේ දී කරනු ලබන ගවේෂණ පිළිබඳ ඉඟි ලබා දීමත් සිදුවන අතර, සිත්

ගන්නාසුලු ප්‍රවේශයක් සඳහා ද එම අවස්ථාව යොදා ගැනීමට යෝජිතයි. දෙ වන පියවරේ දී සිසුහු කුඩා කණ්ඩායම්වලට වෙන් වී ගවේෂණයේ යෙදෙති. විවරණයේ දී සිසු කණ්ඩායම්වල ගවේෂණ මගින් අනාවරණය වූ කරුණු ඉදිරිපත් කිරීමත්, විස්තාරණයේ දී ගුරුවරයා විසින් සමස්තය ගොඩ නගමින්, සිසු අනාවරණ විස්තාරණය කිරීමටත් නියමිත විය. මෙම සම්පූර්ණ ක්‍රියාවලිය තුළ ම ගුරුවරයා සිසුන් අතර රැඳෙමින්, සිසුන් තක්සේරු කරමින්, ඔවුන්ට අවශ්‍ය ප්‍රතිපෝෂණ, ඉදිරිපෝෂණ ලබා දීම ද සිදු කෙරේ. මෙම තක්සේරු සඳහා නිර්ණායක, ක්‍රියාකාරී සැලැස්ම තුළ ඇතුළත් කර තිබේ. මෙම ක්‍රියාකාරකම් සැලැස්ම පන්ති කාමරය තුළ ගුරුවරයා, ගනුදෙනු ගුරු භූමිකාවත්, පරිණාමන ගුරු භූමිකාවත්, සම්ප්‍රේෂණ ගුරු භූමිකාවත් ක්‍රියාත්මක කරන්නකු බවට පත් විය යුතු ව තිබුණි.

මෙම නිපුණතා පාදක විෂය නිර්දේශයට අදාළ ව ඒක පෙළ පොත් ප්‍රතිපත්තිය යටතේ 2007 වර්ෂයේ දී, 6 හා 10 ශ්‍රේණි සඳහා පෞද්ගලික අංශය විසින් පාසල්වල භාවිතයට පෙළපොත් දෙකක් ලබා දෙන ලදී. අධ්‍යාපන ප්‍රකාශන දෙපාර්තමේන්තුවේ සම්පූර්ණ අධීක්ෂණය යටතේ එම පොතත් සම්පාදනය විය.

ඉහත සඳහන් කළ ඒක පෙළපොත් ප්‍රතිපත්තිය ක්‍රියාත්මක වූයේ 2007 වර්ෂයේ දී පමණි. 1999 ට පෙර පෙළ පොත් රචනා කිරීමේ හා ප්‍රකාශයට පත් කිරීමේ වගකීම භාර ව කටයුතු කළ අධ්‍යාපන ප්‍රකාශන දෙපාර්තමේන්තුව නැවත වරක් 2008 වර්ෂයේ සිට පෙළපොත් රචනා කිරීමේ හා ප්‍රකාශයට පත් කිරීමේ වගකීම පවරා ගන්නා ලදී. ඒ අනුව 7 ශ්‍රේණිය හා 11 ශ්‍රේණිය සඳහා නිපුණතා පාදක විෂය නිර්දේශයට අනුව ගණිතය පෙළ පොත් දෙකක් මාධ්‍ය තුනෙන් ම 2008 වර්ෂයේ දී පාසල් සඳහා නිකුත් කෙරිණ. 2009 වර්ෂයේ දී 8 ශ්‍රේණිය පෙළ පොතත්, 2010 වර්ෂයේ දී 9 ශ්‍රේණිය පෙළ පොත සංවර්ධනය කරන ලදී (ඇමුණුම 1).

මෙම නිපුණතා පාදක විෂය නිර්දේශය තුළ හඳුන්වා දෙන ලද ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ඇගයීම් දීර්ඝ කිරීමේ උපකරණය⁴⁸ විශේෂයෙන් සඳහන් කළ යුතු ය. එක් වාරයක් තුළ ක්‍රියාත්මක කිරීමට මෙවැනි දීර්ඝ කිරීමේ උපකරණ තුනක් බැගින් ගණිතය ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහයන්හි ඇතුළත් කර තිබුණි. වාරයකට නියමිත නිපුණතා මට්ටම් කිහිපයකින් එකට සම්බන්ධ කළ හැකි නිපුණතා මට්ටම් තෝරා ගෙන, මෙම උපකරණ සැලසුම් කර ඇත. පන්ති කාල සටහනෙන් බැහැර දී, උපකරණ ක්‍රියාත්මක කළ යුතු වේ. පන්ති කාමරයේ ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය තුළ දී ඊට අවශ්‍ය විෂය කරුණු එක් කර ගන්නා අතර, ඒවා තව දුරටත් බාහිර වටපිටාව සමග සම්බන්ධ කරමින්, සංවර්ධනය කර ගැනීම මින් අපේක්ෂිතයි. විවිධ වාර්තා, උපකරණ, ව්‍යාපෘති මේ යටතේ නිමැවුම් ලෙස ලබා ගැනීමට අදහස් කරන අතර, පාසල් පදනම් ඇගයීම යටතේ ලකුණු පැවරීමට මේවා යොදා ගැනේ.

2009 වර්ෂය අවසාන වන විට ශ්‍රී ලංකාවේ ගණිත විෂයමාලාවේ විකාශනය සහ ගණිත අධ්‍යාපනයේ හා ජාතික ඇගයීම් ක්‍රමවල විකාශනයන් මෙහි දක්වා ඇති පරිදි සංවර්ධනය වී ඇත.

ජ්‍යෙෂ්ඨ ද්විතියික අවධිය හා උසස් පෙළ ගණිතය

නව සහශ්‍රයට පිවිසෙන විට පැවති ගණිතය විෂයමාලාවේ මූලික අරමුණු මෙසේ විය.

- I දැනුම හා කුසලතා ලබා දීම
- II සන්නිවේදනය හැකියාව
- III සම්බන්ධතා දැකීම
- IV අර්ථ දැක්වීම හා ගැටලු විසඳීම

මෙම නිපුණතාවන් ලබා ගැනීම, වැඩ ලෝකය පිළිබඳ කරගයේ දී ඉතා වැදගත් කොට සලකන ලදී. අ.පො.ස. සාමාන්‍ය පෙළ හා උසස් පෙළ සඳහා සම්පාදිත ගුරු අත්පොත් හා විෂය නිර්දේශ මේ සඳහා පිළියෙල වූ තර, එහි අන්තර්ගතයේ තේමාව වූයේ

1. සංඛ්‍යා
2. මිනුම්
3. විජ්‍ය ගණිතය
4. ජ්‍යාමිතිය
5. සංඛ්‍යානය හා සම්භාවිතාව යන මාතෘකා ය

හඳුනා ගත් දුර්වලතා

අ.පො.ස. සාමාන්‍ය පෙළ හා උසස් පෙළ ගුරු අත්පොත් හා විෂය නිර්දේශවල ගුරුවරුන්ට අවශ්‍ය ඉගෙනුම් ක්‍රම ශිල්ප හා උපදෙස් අඩංගු විය. එහෙත් පාසල් පාදක ඇගයීම් සඳහා අවශ්‍ය උපදෙස් නොවීම දුර්වලතාවක් ලෙස හඳුනා ගන්නා ලදී. එබැවින් ගුරු හවතුන් ලිඛිත විභාග ශෛලියේ ඇගයීම්වලට පමණක් යොමු වීම දක්නා ලදී. ශිෂ්‍යයන් ද ගණිතය වන පොත් කොට ඉලක්ක ප්‍රශ්නවලට හුරු වී විභාගය සමත් වීමට පෙලඹුනි. ගණිතය අනිවාර්ය විෂයයක් වීම මීට විශේෂයෙන් ම බලපාන ලදී.

ගණිතය විෂය මාතෘකාවල ඉගැන්විය යුතු ගැඹුර දක්වා නො තිබිණි. එබැවින් ඇතැම් විට අනවශ්‍ය ප්‍රමාණයේ කරුණු රැසක් සපිරි පෙළපොත් බිහි විය. නියමිත කාලච්ඡේද ප්‍රමාණයෙන් මෙම විෂය සමුදාය සම්පූර්ණ කළ නොහැකි වීම නිසා අනිවාර්ය පෞද්ගලික විසුෂන් ක්‍රමයකට සිසුන් යොමු වීම නො වැළැක්විය හැක්කක් විය. මෙය ශිෂ්‍යයන් වැඩි දෙනකුට දැරිය නොහැකි බරක් විය.

- ඇතැම් විෂය කරුණු අ.පො.ස සාමාන්‍ය පෙළට අන්‍යවශ්‍ය වූ ඒවා විය. (කුලක පිළිබඳ ප්‍රමේයයන්).
- ඇතැම් විෂය මාතෘකා අනවශ්‍ය ලෙස පුන පුනා ඉගැන්වීමට ඇතුළත් විය.
- අනවශ්‍ය දීර්ඝ ගණනය කිරීම්, උදා: බදු, කුලී කිණීම, ලඝු ගණක ගණනයන් අ.පො.ස. සා. පෙළ ශිෂ්‍යයන්ට දැරිය නොහැකි තරම් විය.
- ගුරුවරුන්ට තමාගේ ම හැකියාව යොදා ඉගෙනුම් ක්‍රමවේද යොදා ගැනීමේ නිදහස මෙම විෂය කරුණු අධික වීම නිසා සීමා විය.⁴⁹

අ.පො.ස උසස් පෙළ ගණිතය විෂයමාලාව

12 හා 13 වන ශ්‍රේණි සඳහා එනම් පාසල් අධ්‍යාපනයේ අවසාන වසර දෙක අග දී සිසුන් අ.පො.ස. උසස් පෙළ විභාගයට පෙනී සිටිය යුතු ය. සාධන පරීක්ෂණයක මෙන් ම විශ්ව විද්‍යාල ප්‍රවේශය සඳහා සුදුසුකම් ලබන ප්‍රවේශ විභාගයක් ද ලෙස මෙය ක්‍රියාත්මක විය. අ.පො.ස. උසස් පෙළ විෂය නිර්දේශය, විශ්ව විද්‍යාලයේ දී කළ යුතු විෂය සීමාව අරමුණු කොට විහිදිණ. එබැවින් ශිෂ්‍ය බහුතරයක ම එය ඔරොත්තු නො දෙන තරම් විය.

අ.පො.ස. උසස් පෙළට පෙනී සිටින සිසුන්ගෙන් 3%ක් පමණ ඉතා සුළු ප්‍රතිශතයක් පමණක් විශ්ව විද්‍යාල ප්‍රවේශයට සුදුසුකම් ලදහ. එබැවින් අ.පො.ස උසස් පෙළ අවසන් කොට විශ්ව විද්‍යාලයට නො යන, වැඩ ලෝකයට පිවිසෙන බහුතරයට, මෙම ගණිතය විෂය නිර්දේශය හුදෙක් මානසික පීඩනයක් වුවා පමණි.

1997 සිට අ.පො.ස. උසස් පෙළ පෙනී සිටිය යුතු විෂය සංඛ්‍යාව 4 සිට 3 දක්වා අඩු කරන ලදී. එසේ ම නව ගණිත විෂය දෙකක් හඳුන්වා දෙන ලදී. එනම්,

1. සංයුක්ත ගණිතය
2. උසස් ගණිතයයි

විජගණිතය, කලනය, බණ්ඩාංක ජ්‍යාමිතිය, ත්‍රිකෝණමිතිය, ගති විද්‍යාව, ස්ථිති විද්‍යාව, සම්භාවිතාව, සංඛ්‍යාතය ද සංයුක්ත ගණිතය යටතට ඇතුළත් විය.

මේ නිසා සංයුක්ත ගණිතය, රසායන විද්‍යාව හා භෞතික විද්‍යාව යන විෂය සංකලනයෙන් විශ්ව විද්‍යාලීය ඉංජිනේරු පාඨමාලාවට ඇතුළත් විය හැකි වෙයි.

සාමාන්‍ය පොදු පරීක්ෂණය නම් නව විෂයයක් හඳුන්වා දීමත්, ව්‍යාපෘති වැඩ, ඇතුළත් වීමත්, ශිෂ්‍ය වාර්තා පොතක් සෑම ශිෂ්‍යයකු විසින් ම ගුරු අධීක්ෂණය යටතේ සම්පූර්ණ කිරීමට සිදු වීමත් 1998 සැප්තැම්බර් මස නව අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ යටතේ සිදු විය. ගුරුවරයා විසින් ගුරු වාර්තා පොතක් ද සම්පූර්ණ කළ යුතු විය.

අ.පො.ස. සාමාන්‍ය පෙළ විභාගයේ දී විද්‍යාව හා ගණිතය විෂයවල ශිෂ්‍ය අසාමර්ථය ප්‍රතිශතය ඉතා ඉහළ විය. එය 50% ඉක්ම විය. එබැවින් උසස් පෙළ විද්‍යාධාරාවට පිවිසීමට බලාපොරොත්තු නො වන සිසුන් ඉලක්ක කොට වඩා පහසු ප්‍රශ්න පත්‍රයන් ලබා දීමට තීරණය කරන ලදී. මේ අනුව ජනවාරි මස නිකුත් කරන ලද චක්‍රලේඛයක් මගින් විද්‍යාව I හා විද්‍යාව II ලෙස ද, ගණිතය I හා ගණිතය II ලෙස ද මට්ටම් දෙකක ප්‍රශ්න පත්‍ර ඉදිරිපත් කිරීමට තීරණය කරන ලදිත් ඉදිරි වසර කීපයක ම ක්‍රියාත්මක කර, පසු ව නවතා දමන්නට සිදු වූයේ එහි අසාර්ථක බව අවබෝධ වූ බැවිනි.

අ.පො.ස. උසස් පෙළ ගණිතය විෂය නිර්දේශයෙන් බලාපොරොත්තු වූ අරමුණු 1997 සිට ක්‍රියාත්මක වූ විෂය නිර්දේශය යටතේ මෙසේ විය.

ගණිත පාඨමාලා අරමුණු

1. ගණිතය යනු කරුණු සම්භාරයක් පමණක් ම නො ව ලෝකය පිළිබඳ ව සිතා බලන ආකාරයකි, යන සංකල්පය ගොඩ නැගීම.
2. විධිමත් සාධන අවබෝධ කර ගැනීමේ හැකියාව වර්ධනය කිරීම හා වලංගු තර්කණ වෙන් කර ගැනීම හා ක්‍රමවත් සාධන ලිවීමේ හැකියාව ඇති කිරීම.

3. ගණිතය කිරීමේ හා විජ ගණිතමය හැසිරවීම් නිවැරදි ව කිරීමේ හැකියා වර්ධනය කිරීම.
4. කලින් කලට විස්තීරණය කළ හැසිරවීම් කිරීමේ ධෛර්යය වර්ධනය කිරීම.
5. විද්‍යාත්මක හා තාත්වික ක්ෂේත්‍රවල දී ගණිතය භාවිත කිරීමේ හැකියාව වර්ධනය කිරීම.
6. ප්‍රායෝගික වැදගත්තමකින් යුක්ත ගැටලු විසඳීම සඳහා ගණිතමය ප්‍රවීඩි හා ශිල්ප ක්‍රම යොදා ගැනීමේ හැකියාව වර්ධනය කිරීම.
7. ගණිතමය ප්‍රතිඵල විවරණය කිරීමේ හා අනුමැති ගොඩ නැගීමේ හැකියාව වර්ධනය කිරීම.
8. විද්‍යාවෙහි හා තාක්ෂණයෙහි, ගණිතයේ භූමිකාව අගය කිරීම⁴⁰

පාසල් පාදක ඇගයීම් වැඩ සටහන

අ.පො.ස. උසස් පෙළ නව අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණවල ඇති කළ තවත් වැදගත් වෙනසක් නම් පාසල් පාදක ඇගයීම් වැඩ සටහන් ක්‍රියාත්මක කිරීමයි. මෙම වැඩ සටහන් නියාමනය කිරීම කලාප අධ්‍යාපන මට්ටමින් සිදු විය. කලාපීය නියාමන මණ්ඩල පිහිටුවන ලද අතර ඊට කලාප අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂ, විද්‍යාගණිත සම්බන්ධීකරණ ලේකම්, විෂය භාර අධ්‍යක්ෂවරුන්, උසස් පෙළ විෂයවලට අදාළ ගුරු උපදේශකවරුන්, සහ ජ්‍යෙෂ්ඨ ගුරුවරුන් ද ඇතුළත් විය.

උසස් පෙළ පන්තිවල විෂයය ඉගෙනුම්-ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය සාර්ථක ව ඉටු වේ දැයි අධීක්ෂණය කිරීම හා නිරන්තර ඇගයීමට භාජනය කිරීම මෙම නියාමන මණ්ඩලයට පැවරිණි.

පාසල පදනම් කරගත් ඇගයීම් ප්‍රභේද 12ක් හඳුන්වා දෙන ලදී. එනම්,

1. පැවැරුම්	7. රචනා
2. ව්‍යාපෘති	8. විවෘත ග්‍රන්ථ
3. නිරීක්ෂණ ක්‍රියා	9. නිර්මාණාත්මක ක්‍රියා
4. ප්‍රදර්ශන	10. ශ්‍රවණ පරීක්ෂණ
5. ක්ෂේත්‍ර වාරිකා	11. ප්‍රායෝගික වැඩ
6. කෙටි ලිඛිත	12. ක්ෂේත්‍ර අධ්‍යයන

මේ ඇගයීම් ප්‍රභේද යොදා ගෙන 12, 13, ශ්‍රේණිවල සිසුන්ගේ නිපුණතා මනින ලදී. නිපුණතාවක් යනු දැනුම, ආකල්ප, කුසලතාවල සම්මිශ්‍රණයකි.

නිර්ණායක මූලික තක්සේරුකරණය

පාසල් පදනම් කර ගත් ඇගයීම් ක්‍රමය, නිපුණතා මනින ලද්දේ කිසියම් නිර්ණායක පදනම් කරගෙන. මූලින් සඳහන් කරන ලද ඇගයීම් ප්‍රභේද යොදා නිර්ණායක 05ක් සකස් කොට ඒ අනුව ශිෂ්‍යයාට ලකුණු ලබා දෙන ලදී. එක් නිර්ණායකයකට ලකුණු 4 බැගින් මුළු ලකුණු 20කි. එය දෙකක් බෙදා ලකුණු 10කින් වාර්තා කරන ලදී.

නිපුණතාව ලකුණු 9, 10 ලබා ගත් විට නිපුණතා මට්ටම 1 ලෙස ද, ලකුණු 8 නම් මට්ටම 2 ලෙස ද, ලකුණු 6, 7, සඳහා මට්ටම 3 ලෙස ද ගන්නා ලදී. ලකුණු 4,5 ආසන්න නිපුණතාව ලෙස ද, ලකුණු 3 නිපුණතාවට ළඟා නො වූ ලෙස ද සලකන ලදී. නිපුණතා මට්ටමට පැමිණ නැති අවස්ථා සාමාන්‍ය හා දුර්වල මට්ටමක් ලෙස ගන්න ලදී.⁵¹

අ.පො.ස. උසස් පෙළ ගණිතය විෂය ඉගැන්වීමේ පැවති දුර්වලතා

ගණිතය විෂය නිර්දේශය ක්‍රියාත්මක කිරීමේ දී ඉස්මතු වූ දුර්වලතා කීපයක් හඳුනා ගෙන ඇත.⁵²

1. පන්තිවල ශිෂ්‍ය සංඛ්‍යාව (45ක් පමණ) දැරිය නොහැකි තරම් ඉහළ සංඛ්‍යාවක් වීම.
2. ගුරු සේවාස්ථ සැසි ප්‍රමාණය ප්‍රමාණවත් නො වීම
3. විෂය නිර්දේශවල අරමුණු, ගුරුභවතුන් විසින් හරියාකාර අවබෝධ කොට නො තිබීම.
4. කාර්යක්ෂම හා ඵලදායී නියාමනයක් සංවිධානය වී නො තිබීම.

මෙම දුර්වලතා හඳුනා ගන්නා ලද්දේ ශිෂ්‍යයන්ට හා ගුරුභවතුන්ට දෙන ලද ප්‍රශ්නාවලින්ට ලැබුණු පිළිතුරු හා ඔවුන් සමග කරන ලද සාකච්ඡාවල ප්‍රතිඵල ලෙසිනි.

විශ්ව විද්‍යාලවල ගණිතය විෂය ධාරාව සඳහා ඇති ධාරිතාව

නව සහශ්‍රකයේ (2000) උදාවත් සමග විශ්ව විද්‍යාල තුළ පවත්වන ලද විෂය ධාරාවන්ගේ විවිධාංගීකරණ රැසක් දැකිය හැකි ය. ජාතික විශ්ව විද්‍යාල සංඛ්‍යාව දක්වා ඉහළ ගිය අතර ගණිතය විෂයය ප්‍රමුඛ වන පාඨමාලා විශ්ව විද්‍යාල 12ක පැවැත්වේ. 2009 වසර වන විට විශ්ව විද්‍යාලවල පැවති ගණිතය විෂයබද්ධ පාඨමාලා හා ඊට ඇතුළත් කර ගත හැකි ශිෂ්‍ය ධාරිතා මෙසේ විය.⁵³

විශ්ව විද්‍යාල ප්‍රවේශ ධාරිතාව		
විශ්ව විද්‍යාලය	පාඨමාලාව	ධාරිතාව
1. කොළඹ විශ්ව විද්‍යාලය	1. භෞතික විද්‍යාව	240
	2. කර්මාන්ත සංඛ්‍යානය හා ගණිතමය මූල්‍ය	60
2. පේරාදෙණිය විශ්ව විද්‍යාලය	1. ඉංජිනේරු විද්‍යාව	415
	2. භෞතික විද්‍යාව	250
	3. සංඛ්‍යානය, සංකාර්ය පර්යේෂණ	50
3. ශ්‍රී ජයවර්ධනපුර විශ්ව විද්‍යාලය	1. භෞතික විද්‍යා	200
4. කැලණිය විශ්ව විද්‍යාලය	1. භෞතික විද්‍යා	245
	2. තොරතුරු තාක්ෂණය	50

5. මොරටුව විශ්ව විද්‍යාලය	1. ඉංජිනේරු විද්‍යාව	625
	2. ඉංජිනේරු විද්‍යාව EM	50
	3. ඉංජිනේරු විද්‍යාව TM	50
	4. තොරතුරු තාක්ෂණය	100
	5. වාස්තු විද්‍යාව	55
	6. මෝස්තර නිර්මාණය	50
	7. විලාසිතා නිර්මාණය	40
	8. නගර හා ග්‍රාම නිර්මාණය	50
	9. ප්‍රමාණ සමීක්ෂණය	100
	10. පහසුකම් කළමනාකරණය	50
	11. ප්‍රවාහන/සැපයුම් කළමනාකරණය	50
	12. තොරතුරු තා/ කළමනාකරණය	35
6. යාපනය විශ්ව විද්‍යාලය	1. භෞතිය විද්‍යාව	250
	2. තොරතුරු හා සන්නිවේදන	75
	3. ව්‍යවහාරික විද්‍යාව (භෞතිය)	50
	4. පරිගණක විද්‍යාව	30
7. රුහුණු විශ්ව විද්‍යාලය	1. ඉංජිනේරු විද්‍යාව	200
	2. භෞතිය විද්‍යාව	210
	3. පරිගණක විද්‍යාව	50
8. නැගෙනහිර විශ්ව විද්‍යාලය	1. භෞතිය විද්‍යාව	150
	2. පරිගණක විද්‍යාව	25
9. අග්නිදිග විශ්ව විද්‍යාලය	1. භෞතිය විද්‍යාව	75
10. රජරට විශ්ව විද්‍යාලය	1. ව්‍යවහාරික විද්‍යා (භෞතිය)	85
	2. තොරතුරු තාක්ෂණය	75
11. සබරගමුව විශ්ව විද්‍යාලය	1. මැනුම් විද්‍යාව	60
	2. ව්‍යවහාරික විද්‍යා (භෞතිය)	35
12. වයඹ විශ්ව විද්‍යාලය	1. ව්‍යවහාරික විද්‍යා (භෞතිය)	135
13. උගව වෙල්ලස්ස විශ්ව විද්‍යාලය	1. විද්‍යාව හා තාක්ෂණය	50
	2. පරිගණක විද්‍යාව හා තාක්ෂණය	50
	3. කාර්මික තොරතුරු තාක්ෂණය	50
14. කොළඹ විශ්ව විද්‍යාලය	1. පරිගණක විද්‍යාව	160
පරිගණක අධ්‍යාපනායතනය	2. තොරතුරු තාක්ෂණය	80

අ.පො.ස. උසස් පෙළ සමත් ව විශ්ව විද්‍යාල ප්‍රවේශය සඳහා ඉල්ලුම් කළ ශිෂ්‍ය

සංඛ්‍යාවෙන් විශ්ව විද්‍යාලවලට තෝරා ගන්නා ලද ශිෂ්‍ය ප්‍රතිශතයන්, (සියලුම පාඨමාලා) මෙසේ තෝරා ගන්නා ලද ශිෂ්‍ය ප්‍රතිශතයන්, (සියලුම පාඨමාලා) මෙසේ විය.

1993 සිට 2008 දක්වා විශ්ව විද්‍යාල ප්‍රවේශය පිළිබඳ දත්ත.⁵⁴

උ.පෙළ වර්ෂය	තෝරා ගත් ප්‍රතිශතය	තෝරා ගත් සංඛ්‍යාව
1993	43.3	9460
1994	51.4	9787
1995	43.0	11200
1996	43.2	11658
1997	44.3	11901
1998	43.7	11821
1999	49.2	12040
2000	32.6	12132
2001	35.2	12654
2002	50.7	13036
2003	47.2	14260
2004	43.6	14850
2005	48.4	17287
2006	47.3	17248
2007	51.9	20069
2008	44.0	20270

විශ්ව විද්‍යාලවලට ඇතුළත් කර ගන්නා ප්‍රතිශතය එතරම් වෙනසක් නොපෙන්වුව ද, සංඛ්‍යාත්මක ව එය වසරින් වසර ඉහළ ගොස් ඇත. එසේ ම ගණිතය විෂයයට අදාළ විශ්ව විද්‍යාල පාඨමාලා රැසක් ම අලුතින් එක් වී ඇති බව, එනම් විශ්ව විද්‍යාල පාඨමාලා විවිධාංගීකරණය සමග නව අවස්ථා සිසුන්ට ලැබී ඇති බව ද පැහැදිලි ව පෙනෙන කරුණකි. නව සහග්‍රකයේ අභියෝගවලට මුහුණ දීමේ දී ගණිතය හා විද්‍යාව උපාධිධාරීන්ට සෙසු අයට වඩා ඉදිරියෙන් ම සිට දිවයිනේ ඉදිරි අනාගතයේ සෞභාග්‍යය ගොඩ නැගීමේ වරම ලැබී ඇත. ශ්‍රී ලංකාවේ අනාගතය රැඳී ඇත්තේ ඔවුන් අත ය, දිගුකාලීන ගණිතය විෂය විකාශය මල් එල ගැන්වෙන්නේ එවිට ය.

ආශ්‍රේය ග්‍රන්ථ

1. කුමාරණතුංග, එන්. (1958). අධ්‍යාපන පෙරළිය. කොළඹ: එම්. ඩී. ගුණසේන සහ සමාගම. කොළඹ. 73 වන පිටුව
2. විජේමාන්න, ඊ.එල්. (1969). විෂයමාලා සංවර්ධනය - ලංකාවේ අධ්‍යාපනය: සියවස ප්‍රකාශනය III. අධ්‍යාපන හා සංස්කෘතික දෙපාර්තමේන්තුව. 920 වන පිටුව.
3. මුණසිංහ, වි.ජී.බී. (1969). මූලික අධ්‍යාපනය - ලංකාවේ අධ්‍යාපනය: සියවස ප්‍රකාශනය. අධ්‍යාපන හා සංස්කෘතික දෙපාර්තමේන්තුව. 785 වන පිටුව.
4. මුණසිංහ, වි.ජී.බී. (1969). මූලික අධ්‍යාපනය - ලංකාවේ අධ්‍යාපනය: සියවස ප්‍රකාශනය. III. අධ්‍යාපන හා සංස්කෘතික දෙපාර්තමේන්තුව. 786 වන පිටුව.
5. පිරිස්, පී. රුබන් (1959). සංශෝධිත අධ්‍යාපන පටිපාටිය. කොළඹ: ඇම්. ඩී. ගුණසේන සහ සමාගම.
6. ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය (1989). විධිමත් පසල් අධ්‍යාපනය පද්ධතියට පිවිසෙන දරුවන්ගේ ගණිත විෂයයට අදාළ ප්‍රවණතාව පිළිබඳ අධ්‍යයනයක්. මහරගම: ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය.
7. කොඩිතුට්කු, ගොඩවිත් (1991). ඉහළ ප්‍රාථමික ගණිතය පෙළ පොත් පිළිබඳ අධ්‍යයනයක්. මහරගම: පර්යේෂණ ඒකකය, ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය.
8. Nanayakkara, G.L.S (1991). *Primary Mathematics with special reference to analysis of pupils errors Sri Lanka*. Unpublished M.Phil Thesis, University of Sussex, Page 58.
9. ගුණසේකර, එස්. හා බුත්පිටිය, ජේ. (1993). අධ්‍යාපන අර්බුදය
10. ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය (1999). ගණිතය මූලාශ්‍ර පොත. මහරගම: ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය.
11. එම
12. ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය (2003). විෂය නිර්දේශය: 5 ශ්‍රේණිය. මහරගම: ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය.
13. ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය (2003). එම
14. ලංකාණ්ඩුවේ සැසි වාර්තාව අංක 24 (1943). ලංකාණ්ඩුව කොළඹ
15. විභාග දෙපාර්තමේන්තුව (1952). ගණිතය ප්‍රශ්න පත්‍ර. කොළඹ: ලංකාණ්ඩුවේ විභාග දෙපාර්තමේන්තුව.
16. විභාග දෙපාර්තමේන්තුව (1952). ගණිතය ප්‍රශ්න පත්‍ර. කොළඹ: ලංකාණ්ඩුවේ විභාග දෙපාර්තමේන්තුව.
17. විභාග දෙපාර්තමේන්තුව (1953). අ.පො.ස. සාමාන්‍ය පෙළ විභාග ප්‍රශ්න පත්‍ර. කොළඹ: විභාග දෙපාර්තමේන්තුව.
17. විභාග දෙපාර්තමේන්තුව (1953). අ.පො.ස. සාමාන්‍ය පෙළ ගුද්ධ ගණිතය ප්‍රශ්න පත්‍ර. කොළඹ: විභාග දෙපාර්තමේන්තුව.

18. විභාග දෙපාර්තමේන්තුව (1957-58). අ.පො.ස. සාමාන්‍ය අංක ගණිතය හා වාණිජ අංක ගණිතය ප්‍රශ්න පත්‍ර. කොළඹ: විභාග දෙපාර්තමේන්තුව.
19. කේම්බ්‍රිජ් විශ්ව විද්‍යාලය (1937). සීනියර් විභාග ප්‍රශ්න පත්‍ර. එංලන්තය: කේම්බ්‍රිජ් විශ්ව විද්‍යාලය.
20. ලංකාණ්ඩුවේ විභාග දෙපාර්තමේන්තුව (1963). අ.පො.ස. සාමාන්‍ය පෙළ විභාගය පිළිබඳ විෂය නිර්දේශ. කොළඹ: විභාග දෙපාර්තමේන්තුව.
21. විභාග දෙපාර්තමේන්තුව (1972). අ.පො.ස. සාමාන්‍ය විභාග ප්‍රශ්න පත්‍ර. 1964 සිට 1972 දක්වා. කොළඹ: විභාග දෙපාර්තමේන්තුව.
22. විභාග දෙපාර්තමේන්තුව (1970). සංශෝධිත විෂය නිර්දේශය: ගණිතය. කොළඹ: විභාග දෙපාර්තමේන්තුව.
23. විභාග දෙපාර්තමේන්තුව (1972). අ.පො.ස. සාමාන්‍ය පෙළ ගණිතය ප්‍රශ්න පත්‍රය: සංශෝධිත නිර්දේශය. කොළඹ: විභාග දෙපාර්තමේන්තුව.
24. විභාග දෙපාර්තමේන්තුව (1973). අ.පො.ස. සාමාන්‍ය ශුද්ධ ගණිතය ප්‍රශ්න පත්‍රය. කොළඹ: විභාග දෙපාර්තමේන්තුව.
25. අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය (1997). නව අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ යෝජනා. කොළඹ: අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය.
26. *School mathematics Project* (1971). England: Cambridge University
27. විභාග දෙපාර්තමේන්තුව (1975). ජාතික පොදු අධ්‍යාපන සහතික විභාගය. ප්‍රශ්න පත්‍ර. කොළඹ: විභාග දෙපාර්තමේන්තුව.
28. විභාග දෙපාර්තමේන්තුව (1978). අ.පො.ස සාමාන්‍ය පෙළ ගණිතය අතුරු නිර්දේශ ප්‍රශ්න පත්‍රය. කොළඹ: විභාග දෙපාර්තමේන්තුව.
29. විභාග දෙපාර්තමේන්තුව (1978). අ.පො.ස සාමාන්‍ය පෙළ ගණිතය අතුරු නිර්දේශ ප්‍රශ්න පත්‍රය. කොළඹ: විභාග දෙපාර්තමේන්තුව.
30. අධ්‍යාපන ප්‍රකාශන දෙපාර්තමේන්තුව (1980). ගණිතය පුළුල්ව පෙළ පොත. කොළඹ: අධ්‍යාපන ප්‍රකාශන දෙපාර්තමේන්තුව.
31. අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය (1979). ගණිතය විෂය නිර්දේශය. කොළඹ: අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය.
32. විභාග දෙපාර්තමේන්තුව (1980). ගණිතය නව නිර්දේශය. කොළඹ: විභාග දෙපාර්තමේන්තුව.
33. විභාග දෙපාර්තමේන්තුව (1980). අධ්‍යාපන පොදු සහතික පත්‍ර (සාමන්‍ය) නව නිර්දේශ. කොළඹ: විභාග දෙපාර්තමේන්තුව.
34. අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය (1986). ගණිතය විෂය නිර්දේශය. කොළඹ: අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය.
35. විභාග දෙපාර්තමේන්තුව (1987). ගණිතය අ.පො.ස සා. පෙළ. විභාග ප්‍රශ්න පත්‍රය.
36. විභාග දෙපාර්තමේන්තුව (1990). ගණිතය අ.පො.ස (සා. පෙළ) විභාග ප්‍රශ්න පත්‍රය. කොළඹ: විභාග දෙපාර්තමේන්තුව.

37. විභාග දෙපාර්තමේන්තුව (1999). ගණිතය (45) අ.පො.ස (සා.පෙළ) විභාග ප්‍රශ්න පත්‍රය. කොළඹ: විභාග දෙපාර්තමේන්තුව.
38. අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය (1987). ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය ස්ථාපිත කිරීමේ පනත. කොළඹ: අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය.
39. අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය (1987). 'ද්විතියික අධ්‍යාපන සංවර්ධන ව්‍යාපෘති වාර්තාව.' කොළඹ: අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය.
40. ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාව (1995). නව අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ. කොළඹ: ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාව.
41. ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය (2001). ගණිතය විෂය නිර්දේශ. මහරගම: ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය.
42. විභාග දෙපාර්තමේන්තුව (2001). අ.පො.ස. සාමාන්‍ය විභාග ප්‍රශ්න පත්‍රය. ගණිතය කොළඹ: විභාග දෙපාර්තමේන්තුව.
43. අධ්‍යාපන ප්‍රකාශන දෙපාර්තමේන්තුව (1999). ගණිතය 9 ශ්‍රේණි පෙළ පොත. මහරගම: ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය.
44. ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය (2001). 6 ශ්‍රේණිය ගණිතය විෂය නිර්දේශය. මහරගම: ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය.
45. අධ්‍යාපන ප්‍රකාශන දෙපාර්තමේන්තුව (2003). බහුපෙළ පොත් ලඝු ලේඛනය. කොළඹ: අධ්‍යාපන ප්‍රකාශන දෙපාර්තමේන්තුව.
46. ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය (2007). 6-10 ශ්‍රේණි නිපුණතා, 6-10 විෂය නිර්දේශය. මහරගම: ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය.
47. ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය (2007). ගණිතය ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහය (6-10). මහරගම: ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය.
48. ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය (2007). ගණිතය ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහය (6-10). මහරගම: ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය.
49. ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය (1995). අ.පො.ස. උසස් පෙළ ගණිතය විෂය නිර්දේශය. මහරගම: ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය.
50. ශ්‍රී ලංකා විභාග දෙපාර්තමේන්තුව (2004). පාසල් පදනම් කරගත් ඇගයීම් වැඩ පිළිවෙළ උපදෙස් හා ව්‍යාපෘති. 12-13 ශ්‍රේණි. බත්තරමුල්ල: ශ්‍රී ලංකා විභාග දෙපාර්තමේන්තුව.
51. ද්විතියික අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණය පිළිබඳ වැඩ මුළුව (2002). ඉදිරිපත් කරන ලද පත්‍රිකා ඔන්ස්ටන් ජී. ඒ. පෙරේරා. මහරගම: ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය.
52. විශ්ව විද්‍යාල ප්‍රතිපාදන කොමිෂන් සභාව ශ්‍රී ලංකාව (2010). ශ්‍රී ලංකාවේ විශ්ව විද්‍යාල ප්‍රථම උපාධි පාඨමාලා සඳහා ප්‍රවේශය උපදෙස්. කොළඹ: විශ්ව විද්‍යාල ප්‍රතිපාදන කොමිෂන් සභාව.
53. එම
54. එම

6 - 11 ශ්‍රේණිය - ගණිතය පෙළපොත් හිකුත් වීම ඇමුණුම - 1

පෙළපොත් රචනයේ වගකීම වර්ෂය	අධ්‍යාපන ග්‍රන්ථ ප්‍රකාශන දෙපාර්තමේන්තුව	ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය	පෞද්ගලික බහු පෙළපොත්	පෞද්ගලික ඒක පෙළපොත්	අධ්‍යාපන ග්‍රන්ථ ප්‍රකාශන දෙපාර්තමේන්තුව	
1999	7, 8, 10 ශ්‍රේණි	6, 9 ශ්‍රේණි	-	-	-	6 හා 9 ශ්‍රේණි 1999 විෂය නිර්දේශය
2000	8, 11 ශ්‍රේණි	6, 7, 9, 10 ශ්‍රේණි	-	-	-	6, 7, 9, 10 ශ්‍රේණි 1999 විෂය නිර්දේශය
2001	-	6, 7, 9, 10, 11	-	-	-	6, 7, 9, 10, 11 ශ්‍රේණි විෂය නිර්දේශය
2002	-	6, 7, 8, 9, 10, 11	-	-	-	- එම -
2003	-	6, 7, 8, 9, 10, 11	-	-	-	- එම -
2004	-	7, 8, 9, 10, 11	6	-	-	6 ශ්‍රේණිය පමණක් තේමා පාදක විෂය නිර්දේශය
2005	-	8, 9, 10, 11	6, 7	-	-	6 ශ්‍රේණිය තේමා පාදක වි/නි 7 ශ්‍රේණිය 1999 වි/නි
2006	-	9, 10, 11	6, 7, 8	-	-	6 ශ්‍රේණිය තේමා පාදක වි/නි 7, 8, 9, 10, 11 - 1999 වි/නි
2007	-	11	7, 8, 9	6, 10	-	6 හා 9 ශ්‍රේණි - 2007වි/නි (නිපුණතා පාදක) 7, 8, 9, 11 ශ්‍රේණි - 1999 වි/නි
2008	-	-	-	6, 8, 9, 10	7, 11 ශ්‍රේණි	6, 7, 10, 11 ශ්‍රේණි 2007 වි/නි 8, 9 ශ්‍රේණි 1999 වි/නි
2009	-	-	-	6, 9, 10	7, 8, 11 ශ්‍රේණි	6, 7, 8, 10, 11 2007 වි/නි 9 ශ්‍රේණිය 1999 වි/නි
2010	-	-	-	6, 10	7, 8, 9, 11 ශ්‍රේණි	6, 7, 8, 9, 10, 11 ශ්‍රේණි 2007 වි/නි

විද්‍යා අධ්‍යාපනය

සුනන්ද විජේරත්න



විද්‍යා විශේෂ පුහුණු (මහරගම), උපාධි (ජෛව විද්‍යා), පශ්චාත් උපාධි අධ්‍යාපන ඩිප්ලෝමා (කොළඹ), පශ්චාත් උපාධි අධ්‍යාපන කළමනාකරණ ඩිප්ලෝමා (සම්මාන) (ජා. අ. ආ.), අධ්‍යාපනපති (කොළඹ). ගුරුවරයකු, විදුහල්පතිවරයකු ලෙස සේවය කර ඇති අතර දැනට ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ, පශ්චාත් උපාධි අධ්‍යාපන ඩිප්ලෝමා පාඨමාලාවේ සමායෝජකවරයකු හා ජ්‍යෙෂ්ඨ කළමනාකරණවරයෙකු වශයෙන් කටයුතු කරයි. අධ්‍යාපනය පිළිබඳ ග්‍රන්ථ කථනාවරයෙකි.

පිවිසුම

ශ්‍රේෂ්ඨ ශිෂ්ටාචාරයකට හිමිකම් ඇති ලංකාවේ අධ්‍යාපනය දිගු කාලීන ඉතිහාසයකට උරුමකම් පවසයි. විශේෂයෙන් ම ලිඛිත ඉතිහාසයක් හිමි සිංහල ජාතියට ඒ හා සමග බැඳී බෞද්ධ සාහිත්‍යයක් ද උරුම ව ඇත. මහින්දාගමනයෙන් පසු ශිෂ්ටයෙන් දියුණු වූ කෘෂිකර්මය, ගොඩනැගිලි නිර්මාණ ශිල්පය, කලා ශිල්ප දියුණුව ද විද්‍යා අධ්‍යාපනයේ පදනම දක්වන සාක්ෂියකි. එකල පැවති අධ්‍යාපනය දැඩි විනය නීති මත පාලනය වූ ගුරුකුල ක්‍රමය, දේශන, සාකච්ඡා, කටපාඩම් කිරීම, ශිල්පීන්ගේ ඇසුරින් හා නිරීක්ෂණයෙන් ඉගෙනීම යන ශිල්ප ක්‍රම පදනම් කොට ගෙන පෝෂණය විය. නූතන ඉංජිනේරුවන් විස්මයට පත් කරන වාරිමාර්ග, වැව්, ස්තූප එකල තිබූ අධ්‍යාපනයේ ප්‍රතිඵල මේ යැයි කියාපාන ජීවමාන සාක්ෂි බවට පත්ව ඇත.

පෘතුගීසි, ඕලන්ද හා ඉංග්‍රීසි ජාතිකයන්ගේ ආක්‍රමණ පැතිරෙන යුගයේ දී පැරණි ලංකාවේ රාජ්‍ය ශ්‍රී විභූතිය වැනසී, වල්බිහි වී තිබුණ ද, පාරම්පරික දැනුමේ හා ශිෂ්ටාචාරයේ අඩුවක් වී නො තිබුණි. බුදුසමය හා පිරිවෙන ආශ්‍රිත ව පැමිණි අධ්‍යාපන රටාවට බාධා පැමිණිය ද, පෘතුගීසි, ලන්දේසි, ඉංග්‍රීසි යුගවල රටට ආවේණික සංස්කෘතිය අඛණ්ඩ ව ගලා ඒමට, එම පදනම හේතු විය.

විද්‍යා අධ්‍යාපනයේ ආරම්භය

පෘතුගීසීන් මෙරට අධ්‍යාපනයට පිවිසියේ ආගම ප්‍රචාරය හා තම වෙළෙඳාම ව්‍යාප්ත කිරීමේ අරමුණිනි. පෘතුගීසීන් විසින් යටත් කර ගත් මුහුදුබඩ සීමාසහිත පෙදෙස්වල ප්‍රැන්සිස්කන්, ජෙසුයිට් හා ඔගස්ටීන් නිකායික පූජකවරු හා මිෂනාරීහු සිංහල භාෂාව ඉගෙන ගෙන ස්වභාෂාවෙන් තම ආගම ඉගැන්වීමට උනන්දු වුවත් විද්‍යා අධ්‍යාපනයකට මුල් පියවර තැබෙන්නේ ලන්දේසි යුගයේ දී ය. ඕලන්දයේ ලේඛන් විශ්ව විද්‍යාලය, එකල යුරෝපයේ විද්‍යා පුනර්ජීවනයේ වැදගත් ස්ථානයක් විය. ලංකාවෙන් තෝරා ගත් සිසුන් තිදෙනකු ක්‍රි. ව. 1744 දී ලේඛන් විශ්ව විද්‍යාලයට යවා

ඉගැන්වීමට මෙරට ලන්දේසි පාලනය ත්‍යාගශීලී වී ඇත. ඔවුන්ගෙන් Q. ඔන්ඩ්ස් නම් ශිෂ්‍යයා විද්‍යා අධ්‍යාපනය ලැබ ලෝක ප්‍රකට වෛද්‍යවරයකු බවට පත් විය.¹

ඉංග්‍රීසි යුගය (1815-1948)

පෘතුගීසි හා ලන්දේසි ආක්‍රමණිකයන්ට නො හැකි වූ මුළු දිවයින ම යටත් කර ගැනීමේ අවස්ථාව, ඉංග්‍රීසිත්ව හිමි විය.

1829 කෝල්බෲක් කොමිෂමේ යෝජනාවලින් පසු රාජ්‍ය සේවයේ තනතුරු බොහොමයක් දුම්රිය සේවය, නැව් සේවය, සෞඛ්‍ය සේවය ආදියේ තිබීම නිසා විද්‍යා අධ්‍යාපනයට අදාළ විෂය දැනුම අනිවාර්ය වීමේ අවශ්‍යතාවක් පැන නැගිණි. 1834 දී පාසල් කොමිෂම පත්වීම ද, කොළඹ, ගාල්ල, යාපනය හා මහනුවර ඉංග්‍රීසි පාසල් ඇරඹීම ද සිදු විය. 1836 දී පාසල් කොමිසම යටතට පත් වූ 'කොළඹ ඇකඩමිය' පසුව 'රෝයල් කොලීජිය' බවට පත් විය. මෙම විද්‍යාලයේ 1876 විෂයමාලාවට රසායන විද්‍යාව, උද්භිද විද්‍යාව හා උසස් ගණිතය යන විෂය ඇතුළත් කරන ලදී. 1837 දී රජයේ පාසල් පිළිබඳ ප්‍රථම ව්‍යවස්ථා සංග්‍රහය පළ කරන ලදී.

විද්‍යා අධ්‍යාපනයේ කේන්ද්‍රස්ථානයක්

1893 දී කොළඹ මරදානේ ආරම්භ කරන ලද කාර්මික විද්‍යාලය එකල කාලීන අවශ්‍යතාවන්ට වුවමනා කාර්මිකයන් පුහුණු කිරීම සඳහා වෙන් විය. මීට අමතර ව 1850 දී මෝදර කාර්මික පාසල ද, 1871 මහනුවර කාර්මික පාසල ද, 1878 යාපනයේ කාර්මික පාසල ද ඉතා සීමිත, ප්‍රායෝගික පුහුණුවක් දෙන කාර්මිකයන් බිහි කළ ස්ථාන බවට පත් වී තිබුණි. නමුත් මරදාන කාර්මික විද්‍යාලය සිද්ධාන්ත හා ප්‍රායෝගික දැනුම ලබා දෙන, මනා සංවිධානාත්මක, උසස් මට්ටමක විෂය දැනුමක් ලබා දුන් ආයතනයක් බවට පිළිගැනුණි. 1895 දී මරදාන කාර්මික විදුහලේ සහතික ලත් ප්‍රථම ශිෂ්‍ය කණ්ඩායම බිහි වූ අතර එහි පළමු ස්ථානය දිනා ගන්නා ලද්දේ විදුලි ඉංජිනේරුවරයකු ලෙස පසු ව ප්‍රසිද්ධියට පත් ඩී. ජේ. විමලසූරේන්ද්‍ර ශිෂ්‍යයා ය.

විද්‍යා අධ්‍යාපනයේ කේන්ද්‍රස්ථානය බවට මෙසේ පත් වූ මරදාන කාර්මික විද්‍යාලය, ලංකා වෛද්‍ය විද්‍යාලයේ ආරම්භක ස්ථානය ද වෙයි. වෛද්‍ය ශිෂ්‍යයන් සඳහා රසායන විද්‍යාව, භෞතික විද්‍යාව හා ජීව විද්‍යාව සඳහා ද පන්ති පවත්වන ලද්දේ ද මෙහි දී ම ය. විද්‍යා විෂය සඳහා ගුරුවරුන් පුහුණු කිරීම ද මෙහි ම සිදු විය. 1921 දී ලංකා විශ්ව විද්‍යාලයේ විද්‍යා අංශය පිහිටුවීමට පදනම වූයේ ද මෙම කාර්මික විද්‍යාලයේ විද්‍යා අංශයයි.

1900-1930 සමය

විද්‍යා අධ්‍යාපනයේ සංවර්ධනයේ දී 1900-1930 යන දශක තුන වැදගත් ය. පාසල් විෂයමාලාව ශාස්ත්‍රීය හා සාහිත්‍යායික අංශයෙන් ප්‍රායෝගික අංශයට යොමු වූයේ මෙකල ය. පාසල්වල විෂයමාලාව පහත සඳහන් අයුරින් සංශෝධනය කරන ලදී.

1. මූලික පාඨශාලා විෂයමාලාව

2. ද්විතීයික පාඨශාලා විෂයමාලාව

1905 දී පත් කරන ලද චේස් කමිටුව මගින් විද්‍යා විෂයයන් ඉගැන්වීමේ වැදගත්කම පෙන්වා දෙන ලදී.

"I desire to incorporate such elementary science as will enable the pupils to appreciate sound principles of agriculture."²

1909 සිට විද්‍යාව ඉගැන්වීමේ උපකරණ සඳහා පාසල්වලට ආධාර මුදල් සපයන ලදී. පිරිමි පාසල්වලට පරීක්ෂණාත්මක විද්‍යාව, රසායන විද්‍යාව හා භෞතික විද්‍යාව සඳහා ද, ගැහැනු පාසල්වලට පරීක්ෂණාත්මක විද්‍යාව සඳහා පමණක් ද ආධාර සපයන ලදී. මේ වන විට (1900) විද්‍යාගාරයක් හිමි ව තිබුණේ කොළඹ රාජකීය විද්‍යාලයට පමණි. 1911 දී පාසල් 11ක් විසින් මෙම ආධාර මුදල් ඉල්ලා තිබුණි. කේම්බ්‍රිජ් ජුනියර් හා සීනියර්, ලන්ඩන් මැට්‍රික් හා ඉන්ටර් යන විභාග සඳහා ඉල්ලුම්කරුවන් වැඩි විය. එහෙත් ලන්ඩන් ඉන්ටර් විභාගයට විද්‍යා විෂයයන්ගෙන් ඉල්ලුම් කළ අපේක්ෂකයන් 16 දෙනාගෙන් 11 දෙනෙක් ම අසමත් ව ඇති බව වාර්තාවේ.³

1921 දී යුනිවර්සිටි කොලීජිය පිහිටුවීම හා එහි විද්‍යා අංශය ආරම්භ කිරීම විද්‍යා අධ්‍යාපනයේ ඉතා වැදගත් සන්ධිස්ථානයකි. 1908 සිට මෙරට ශිෂ්‍යයෝ එංගලන්තයේ ලන්ඩන් විශ්ව විද්‍යාලයේ බාහිර උපාධි සඳහා පෙනී සිටියහ. ඇතැම් පාසල්වල කේම්බ්‍රිජ් ප්‍රාදේශීය විභාග සඳහා සිසුන් පුහුණු කරන ලදී. 1912 දී රටේ තිබූ ද්විතීයික පාසල් 55කින් 10ක පමණ විද්‍යා විෂය සඳහා එංගලන්තයේ විභාගවලට සිසුන් ඉදිරිපත් කළේ ය. ඉන් ඇතැම් පාසල්වල විද්‍යාගාර නො තිබුණි. ගැහැනු පාසල්වලින් 2කින් පමණක් විද්‍යාව සඳහා සිසුවියන් ඉදිරිපත් කරන ලදී. ඒ අනුව 1921 ලංකා විශ්ව විද්‍යාලය පිහිටුවීම නව නැම්මක් ඇති වීමකි. භෞතික විද්‍යාව, රසායන විද්‍යාව, උද්භිද විද්‍යාව හා සත්ත්ව විද්‍යාව යන විෂය ආරම්භ කරන ලදී. මේ අතර පාසල්වල ද විද්‍යාව ඉගැන්වීමට පියවර ගන්නා ලදී. 1927 නිව්ට්ෆීඩ් ගුරු අභ්‍යාස විද්‍යාලයේ අධිපති ව සිටි කුමාරතුංග මුනිදාස මහතා ස්වාභාවික විද්‍යාව, ජීව ගණිතය හා රේඛා ගණිතය සිංහලෙන් ඉගැන්වීම ඇරඹී ය. ඊට ඉවහල් වන නව හෙළ වදන් රැසක් ම හඳුන්වා දීමට එතුමාට සිදු විය. අනතුරු ව මාටින් වික්‍රමසිංහ මහතා ද ග්‍රාමීය විද්‍යා ප්‍රවේශය වැනි පොත් ලිවීමෙන් මීට දායකත්වය සැපයී ය. 1933 වන විට විද්‍යාවන්, ගණිතයන් ඉගැන්වූ පාසල් 52ක් විය. ඉන් පාසල් 38ක ම විධිමත් විද්‍යා අධ්‍යයන පටිපාටි තිබුණි.

විද්‍යා පෙළ පොත්

විද්‍යා අධ්‍යාපනය කාර්මික අධ්‍යාපනයට වැදගත් වේ. කාර්මික හා වෘත්තීය අධ්‍යාපනය යටතට විදුරු, සබන්, කඩදාසි, තීන්ත වැනි කර්මාන්ත ඇතුළත් විය. එ සේ ම ස්වදේශීය කර්මාන්ත දියුණු කළ යුතු ය. 'සිය රට දේ සිරි සැප දේ' වැනි ජාතිකානුරාගී සටන් පාඨ ද මෙම යුගයේ අධිරාජ්‍ය විරෝධී මතයක් ලෙස ඉදිරිපත් විය. මේ නිසා ද පාසලේ දී මූලික විද්‍යාව ස්වභාවිකවත් ඉගෙනීමට උනන්දුවක් ඇති වීම ස්වාභාවික ය. මුල්වරට සිංහලෙන් පළ වූ විද්‍යාවට අදාළ පාසල් පොත්, ඉංග්‍රීසි පාඩම් පොත්වල පරිවර්තන විය. කොළඹ සාන්ත ජෝශප් විද්‍යාලයේ අග්‍ර පාඨශාලාධ්‍යක්ෂ ලෙස හඳුන්වා ඇති (විදුහල්පති) ඇම්. ජේ. ලෙගොක් පියතුමන් විසින් ඉංග්‍රීසියෙන් රචිත පොතක සිංහල පරිවර්තනය ලෙස "ස්වභාව අධ්‍යයන පිළිබඳ ලඝු පාඨ" නම් පොත 1921 දී පළ

වී ඇත. මෙය මැක්මිලන් සමාගමේ ප්‍රකාශනයකි. සත 60කට මිල නියම වූ මෙහි පරිවර්තනය ඩී. ඊ. රණසිංහ මහතා විසින් සිදු කරනු ලැබ ඇති අතර ඛනිජ වස්තූන් සම්බන්ධ ලෝකයට පරිච්ඡේද 3ක් ද වෘක්ෂ ජීවිතයට සම්බන්ධ ව පරිච්ඡේද 7ක් ද වෙන් කර ඇත. එම ඛනිජ වස්තූන් සම්බන්ධ ලෝකය යටතට වාතය, ජලය හා පස පිළිබඳ පාඩම් ඇතුළත් ය. ඉන් පසු එම සමාගම මගින් විද්‍යාව විෂයයට අදාළ ව සිංහල භාෂාවෙන් තවත් පොත් පළ කර ඇත. “පරීක්ෂණාගාරය රහිත මූලික විද්‍යාභ්‍යාසනය” කර්තෘ : ඩෝරා හසී (Practical Elementary Science without a Laboratory) 1931 සහ විද්‍යාංකුරය - හේතුව හා ප්‍රකාරය (Why and How - A Book of Everyday Science - by E. Sanky Roides) 1932 දී පළ කර ඇත.

සාමාන්‍ය මූලික විද්‍යාව (Elementary General Science - by Huges & Pantton) ද මෙකල පළ වූ සිංහල පරිවර්තනයකි. මෙම සාමාන්‍ය මූලික විද්‍යාව පොත 1936 දී ලංකාණ්ඩුවේ අධ්‍යාපන දෙපාර්තමේන්තුව මගින් පළ කරන ලද්දක් වීම විශේෂයෙන් සැලකිය යුතු කරුණකි. මෙම මූලික විද්‍යාව ඉදිරිපත් කරනුයේ “විෂය ක්‍රමය” යටතේ යැයි එහි පහත සඳහන් පරිදි සඳහන් වේ.

“මෙවැනි කරුණු මහත් රාශියක් අතර තරමක සම්බන්ධයක් ඇති කර ගැනීමට යෙදිය යුතු එක් ක්‍රමයක් නම් විෂය ක්‍රමයයි. මේ ක්‍රමය අනුව අපේ ගෙවල් ශුද්ධ පවිත්‍ර ව තබා ගැනීම ය, අපේ ඇඳුම් සේදීම ය, ප්‍රයෝජන අප්‍රයෝජන කෘතීහු ය. අපේ වතු වල පස ය, ඉර, හඳ ය යන මේ ආදී දෛනික විෂයයන් ස්වල්පයක් මූලාශ්‍ර කොට ගෙන අපේ ඒ ඒ කරුණු කාණ්ඩ වශයෙන් එකතු කර ගන්නෙමු. මේ ක්‍රමයන් වූ කලී විචලනය ය, සබන් ය, මැස්සෝ ය, රටහුණු ය යන ආදී එකිනෙකට සම්බන්ධයක් නැති එක් එක් පාඩමකින් යුත් ඇතැම් පුරාණ පාඨ පද්ධතිවල තිබුණු අසම්බන්ධතාව නියත වශයෙන් ම අඩු වන්නේ ය.”⁴ එහෙත් මෙම පොත් ස්වදේශීය ඒවා නො වීණ. එම පොත්වලින් ඉදිරිපත් වූයේ මෙරටට ගැළපෙන දැනුමකට වඩා එංගලන්තයේ පරිසරයට ගැළපෙන විද්‍යාවකි. ඒ බව මහාචාර්ය ජේ. ඊ. ජයසූරිය මහතා පැවසූයේ මෙ සේ ය.

"A handful of schools had facilities for Science largely of the textbook variety and in any event the applications of Science learnt were in relation to situations in England, from where the text books used by the student came, no attention was paid to the application of education & knowledge to the solution of local problems."⁵

“පාසල් කීපයක පමණක් විද්‍යාව සඳහා පහසුකම් විය. ඒවායේ උගන්වන ලද්දේ ද පාඨ ග්‍රන්ථ පැමිණි එංගලන්තයට අදාළ ව සකස් වූ විද්‍යාවකි. දේශීය ගැටලුවලට සුදුසු අධ්‍යාපනයක් හා දැනුම කෙරෙහි අවධානයක් නො වී ය”.

එහෙත් මීට වඩා වෙනස් පොතක් වූ “පරීක්ෂණාගාරය රහිත මූලික විද්‍යාභ්‍යාසනය” යන්නෙහි විශේෂය නම් “ලක්දිව පාඨශාලාවන්හි භාවිතය සඳහා ම” ලියූ පොතක් ලෙස එහි සඳහන් වීමයි. ලංකා අධ්‍යාපන මණ්ඩලය විසින් සිංහලයට නඟා ඇති මෙහි දෙවැනි පොතේ පරිච්ඡේද අටකි. අද පාසල්හි උගන්වන පාඩම් හා සමාන ව ඉන්ද්‍රියයාව, ලිවර, වායු පීඩනය, ජල පීඩනය, ඝනත්වය සෙවීම, රස්නයෙන් ඝන වස්තු, ද්‍රව වස්තු, හා වායු විශේෂයන්හි හටගන්නා විපර්යාස, රස්නය ගමන් ගන්නා හැටි, වායු විභාගය, ජල විභාගය යන පාඩම් අද පවා වචන කීපයක වෙනස්කමකින් මේ පොතේ එන අයුරින් ඉගැන්විය හැකි ය. විද්‍යාගාරයකින් තොර ව ගුරුවරයාට

පන්ති කාමරයක් ඉදිරිපිට පහසුවෙන් ඉදිරිපත් කළ හැකි පරීක්ෂණ ද, ඊට අවශ්‍ය වන උපකරණ ලැයිස්තුවක් ද අඩංගු ය. එපමණක් නො ව එම උපකරණ හා ද්‍රව්‍ය ලබා ගත හැකි මිල දර්ශනයක් ද අඩංගු වීම අසුරු ලක්ෂණයකි.

මේ හැර ඉංග්‍රීසි මාධ්‍ය පාසල්වල බ්‍රිතාන්‍යයේ භාවිත කරන ලද භෞතික විද්‍යාව, රසායන විද්‍යාව, උද්භිද විද්‍යාව හා සත්ත්ව විද්‍යාව පොත් ම භාවිත කරන ලදී. එහෙත් මෙරට සිසුන් තමන්ට ළඟා විය නො හැකි ඉලක්කයක් කරා, එංගලන්ත විභාග කරා දිව යන බවත්, එය ප්‍රතිඵලයක් නො මැති කරුණක් බවත් 1912 බ්‍රිස් වාර්තාවේ සඳහන් විය.⁶

විද්‍යා අධ්‍යාපනය - කන්නන්ගර වාර්තාව

1931 දී පිහිටුවන ලද පළමු වන රාජ්‍ය මන්ත්‍රණ සභාවේ දී 1940 අප්‍රේල් 04 දින සම්මත කර ගන්නා ලද යෝජනාවක් අනුව අධ්‍යාපනය පිළිබඳ විශේෂ කාරක සභාව 1940 මැයි 15 දින පළමු වරට රැස් විය. ලංකාවේ අධ්‍යාපනය සාකච්ඡායෙන් ම ගෙන ප්‍රතිසංස්කරණය කිරීමේ යෝජනා ඉදිරිපත් කිරීම මෙම විශේෂ කාරක සභාවේ අභිප්‍රාය වූ බව සී. ඩබ්. ඩබ්. කන්නන්ගර අධ්‍යාපන අමාත්‍යතුමා විසින් පළමු රැස්වීමේ දී ම අවධාරණය කළේ ය. 1943, xxiv වන සැසි වාර්තාව ලෙස හඳුන්වන ලද මෙම කාරක සභාවේ වාර්තාවේ 16 වන පරිච්ඡේදයේ 6 වන කොටස මුළුමනින් ම වෙන් කර ඇත්තේ විද්‍යා අධ්‍යාපනය වෙනුවෙන් කරුණු පැහැදිලි කිරීමට හා යෝජනා ඉදිරිපත් කිරීමට ය.

කන්නන්ගර වාර්තාවේ ඡේද අංක 256 සිට 261 දක්වා කොටසේ විද්‍යා අධ්‍යාපනය කෙසේ ලබා දිය යුතු ද යන්න සාකච්ඡා කර ඇත. එම ඡේද විග්‍රහ කොට බැලූ විට පෙනී යන්නේ කන්නන්ගර කමිටුව විද්‍යා අධ්‍යාපනය ගැන විශේෂ අවධානයක් යොමු කර ඇති බවයි. විද්‍යාව එදිනෙදා ජීවිතයට, සමාජ ගැටලුවලට පිළියමක් ලෙස විද්‍යාව සංවර්ධනය කිරීමේ අවශ්‍යතාව මැනවින් පෙන්වා දී ඇත.

නිදහස් ලංකාවේ විද්‍යා අධ්‍යාපනය (1948-1972)

අධ්‍යාපන ක්ෂේත්‍රයේ විප්ලවීය වෙනස්කම් රැසක් කන්නන්ගර කමිටු වාර්තාවේ යෝජනා ක්‍රියාත්මක කිරීමෙන් ඇරඹිණ. එහෙත් බොහෝ දේ විවේචනයට හසු විය. පාර්ලිමේන්තුව තුළ ද කමිටු වාර්තාවේ යෝජනා ක්‍රියාත්මක කිරීමට විරෝධය පළ විය. 1950 අධ්‍යාපන සංශෝධන සහිත ධවල පත්‍රිකාව ඉදිරිපත් කරන ලද්දේ එහි අතුරු ඵලයක් ලෙස ය. රසායනාගාර සඳහා ලබා දෙන ආධාර, රජයේ නොවන පාසල් සඳහා ද ලබා දීම මින් අනුමත කරන ලද්දකි.

කන්නන්ගර යුගයේ දී දිවයින පුරා ගම්බද ප්‍රදේශ මුල් කොට 1946 වන විට මධ්‍ය විද්‍යාල 50ක් පිහිටුවන ලදී. විද්‍යා අධ්‍යාපනය රටේ ශීඝ්‍රයෙන් සංවර්ධනය වන්නේ මෙම මධ්‍ය විද්‍යාල පදනම් කර ගෙන ය. දක්ෂ සිසුන් පස් වැන්නෙන් හා අට වැනි ශ්‍රේණියෙන් තෝරා විද්‍යා අධ්‍යාපනයට යොමු කිරීමෙන් නිදහස් අධ්‍යාපනය නම් “අනගි මුතු ඇටය” පැලඳීමට ගම්බද දරුවන්ට අවස්ථාව ලැබිණ. පොදු ජනතාවට අභිමානයක් ඇති වන අයුරින් අනගි විද්‍යාගාර සහිත මධ්‍ය විද්‍යාල දිනෙන් දින සංවර්ධනය විය. කොළඹ රාජකීය විද්‍යාලයේ අධ්‍යාපනය ගමට ගෙන යන ලදී. ඉංග්‍රීසි මාධ්‍ය අධ්‍යාපනය

අඩු නැති ව ලබා දීමට ඊට හැකි විය. ද්විතියික මට්ටමේ ඉංග්‍රීසි මාධ්‍ය විද්‍යා අධ්‍යාපනය ලබා දීමේ ගුරු හිඟය මඟ හැරවීමට ඉන්දියාවේ උපාධි ලත් දෙමළ ජාතික විද්‍යා උපාධිධාරීහු බහුල ව පත් වූහ. 1956 නව රජයක් බණ්ඩාරනායක අගමැතිතුමාගේ නායකත්වයෙන් බිහි වූයේ භාෂා විප්ලවයක් ද සමගිනි. විද්‍යාව, සිංහල හා දෙමළ භාෂාවලින් ඉගැන්වීම මේ සමග ආරම්භ වේ. පශ්චාත් ප්‍රාථමික 6, 7, 8 ශ්‍රේණිවල සාමාන්‍ය විද්‍යාව පමණක් උගන්වන ලද වුව ද ඉහළ ශ්‍රේණිවල උගන්වන ලද්දේ ඉංග්‍රීසි මාධ්‍යයෙනි. මේ තත්ත්වය 1957 සිට වෙනස් වන්නට පටන් ගනී.

1957 වසරේ ලෝක බැංකුවේ නිර්දේශ මත ලංකාවේ විද්‍යා අධ්‍යාපන සංවර්ධනය සඳහා ආධාර ලැබිණ. විදේශීය විශේෂඥයන් සමග මෙරට නියෝජිත බී. ජේ. පී. අලස්, ඩී. ජී. බී. මුණසිංහ හා ඊ. එල්. විජේමාන්න, ඩබ්.එම්.ඒ. වර්ණසූරිය යන මහත්වරු එම ව්‍යාපෘතියට දායක වූහ. විද්‍යා ගුරුවරුන් හා පාසල් විද්‍යාගාර අධීක්ෂණය සඳහා පාසල් පරීක්ෂකවරුන් පත් කිරීම ද මීට සමගාමී ව සිදු විය.

මධ්‍ය මහා විද්‍යාල හා මහා විද්‍යාලවලට අංග සම්පූර්ණ විද්‍යාගාර ලබා දීම, විද්‍යාව සිංහලෙන් හා දෙමළ බසින් ඉගැන්වීමට ගුරුවරුන් පුහුණු කිරීම, විද්‍යාව ඉගැන්වීමට අවශ්‍ය පතපොත තෝරා සිංහල හා දෙමළ බසින් පළ, කිරීම, මේ කාලයේ ඇරඹී දිගට ම ක්‍රියාත්මක විය. මධ්‍ය මහා විද්‍යාලවල විද්‍යාව හැදෑරීමට ගම්බද පහසුකම් නො ලත් පාසල්වල දක්ෂ සිසුන් 500ක් අට වැනි ශ්‍රේණියේ දී තෝරා වසරක් පාසා ශිෂ්‍යත්ව පිරිනමන ලදී. ඇමරිකා එක්සත් ජනපදය හා සෝවියට් රුසියාවෙන් විද්‍යා උපකරණ ලබා ගැනීමට පියවර ගන්නා ලදී. කනිෂ්ඨ හා ජ්‍යෙෂ්ඨ පාසල් සියල්ලේ ම 6, 7, 8 ශ්‍රේණිවල සාමාන්‍ය විද්‍යාව මව් බසින් උගන්වන ලදී. මහරගම හා පලාලි ගුරු විදුහල් විද්‍යා විශේෂ ගුරුවරුන් ද, ගණිතය විශේෂ පුහුණු ගුරුවරුන් ද බිහිකිරීමේ මධ්‍යස්ථාන බවට පත් විය. දෙවසරක නේවාසික ගුරු පුහුණුව මෙහි දී අනිවාර්ය විය.

මහරගම විශේෂ ගුරු විද්‍යාලයේ ආරම්භය 1949 දී නව භූමියක නව ගොඩනැගිලිවල සිදු වූ බව වාර්තා වේ. එය මූලික රසායනාගාර, භෞතික විද්‍යාගාර හා ජීව විද්‍යාගාර ද යන සියලු පහසුකම් සහිත වීම වැදගත් ය. 1958 වසරේ විද්‍යා අධ්‍යාපනය දිවයිනෙන් ව්‍යාප්ත ව පැවති ආකාරය පිළිබඳ දත්ත සලකා බැලීම ප්‍රයෝජනවත් ය.

1958 වසරට අදාළ දත්ත

1.	අ.පො.ස. (සාමාන්‍ය) විද්‍යාව හැදෑරීමට පහසුකම් ඇති පාසල්	= 125
2.	අ.පො.ස. (සාමාන්‍ය) විද්‍යා අංශයේ සිසුන් ගණන	= 6000
3.	අ.පො.ස. උසස් පෙළ විද්‍යා පහසුකම් ඇති පාසල්	= 50
4.	අ.පො.ස. උසස් පෙළ විද්‍යා අංශ සිසුන් ගණන	= 2100
5.	විද්‍යා උපකරණ සඳහා යෙදවූ මුදල	= රු. 1,50,000
6.	විද්‍යා පුහුණු ගුරුවරුන් ගණන	= 90
7.	ක්‍රියාත්මක පාසල් විද්‍යාගාර ගණන	= 175
8.	ඇස්තමේන්තු විද්‍යා අධ්‍යාපන වියදම	= රු. 32,00000
9.	විද්‍යා උපාධිධාරී ගුරුවරුන් ගණන	= 150
10.	විද්‍යා ගුරු විදුහල් ගණන	= 02

11.	විද්‍යා ගුරු පරීක්ෂකවරුන් ගණන	=	03
12.	විද්‍යා උපකරණ නිෂ්පාදනාගාර	=	
13.	විද්‍යා උපකරණ ගබඩා	=	
14.	අ.පො.ස. සාමාන්‍ය විද්‍යා ශිෂ්‍ය අනුපාතය	=	04%

1961 දී ආධාර ලබන පාසල් සියල්ල රජය යටතට ගැනීම අධ්‍යාපන ඉතිහාසයේ වැදගත් සන්ධිස්ථානයකි. තමාගේ වියදම් තමන් ම දරා ගැනීමට කැමති වූ උසස් පෙළේ, ආගමික පාලනයට යටත් පාසල් කීපයක් හැරෙන්නට සියලු පාසල් අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ පූර්ණ පාලනයට නතු විය. පොදු විෂයමාලාවක්, පොදු පෙළපොත්, පොදු නිර්දේශයක් ක්‍රියාත්මක විය. උසස් පෙළේ පාසල් ලෙස සැලකුන මහින්ද, රිච්මන්ඩ්, ශාන්ත පීතර, සාන්ත තෝමස් වැනි පාසල්වලට ඇතුළු වීමට වැඩි පිරිසකට හැකි විය. ඉංග්‍රීසි මාධ්‍ය විද්‍යා අධ්‍යාපනය, මෙම පාසල්වල හා රජයේ පාසල්වල ද විශේෂයෙන් මධ්‍ය මහා විද්‍යාලවල ද තවදුරටත් ක්‍රියාත්මක විය. අ.පො.ස. (සා.පෙළ) හා අ.පො.ස. (උසස් පෙළ) විභාගයට අමතර ව, ඒ ඒ විශ්වවිද්‍යාල මගින් පවත්වන ලද විශ්වවිද්‍යාලවල විද්‍යා විෂයයන් ස්වභාෂාවෙන් හැදෑරීමට ද 1968 සිට අවස්ථාව ලැබිණ. අදාළ බොහෝ පාඨ ග්‍රන්ථ ද අධ්‍යාපන ප්‍රකාශන දෙපාර්තමේන්තුව මගින් ස්වභාෂාවෙන් පළ කොට තිබීම ද සඳහන් කළ යුතු කරුණකි.

1963 කාර්මික අධ්‍යාපන විමසුම් කොමිසමේ වාර්තාව හෙළි දැක්වූයේ රටට වඩ වඩා විද්‍යාව හැදෑරුවන් හා කාර්මිකයන් අවශ්‍ය වන බවයි. ඒ සඳහා විද්‍යාව ඉගැන්වීම වඩාත් පුළුල් කළ යුතු බවට නිර්දේශ කරන ලදී.⁷

විද්‍යා විෂයමාලාවේ හා විභාග ක්‍රමයේ වෙනස්වීම්

1963 අංක 1 චක්‍රලේඛය අනුව සාමාන්‍ය විද්‍යාව විෂයය හය වැනි ශ්‍රේණියේ සිට අට වැනි ශ්‍රේණිය දක්වා සතියකට කාල ඡේද 3 බැගින් උගන්වන ලදී. ගුරුවරුන් සඳහා විස්තරාත්මක පාඨ මාර්ග හා විධිමත් ඇගයීම් ක්‍රම, ඉගැන්වීම් ඵල සඳහන් ගුරු අත්පොත්, 6-8 ශ්‍රේණි සඳහා සකස් කිරීම 1966 දී ක්‍රියාත්මක කරන ලදී. 1965 සිට 6 ශ්‍රේණියේ සිට ඉහළට සියලු ම පශ්චාත් ප්‍රාථමික පන්තිවල ගණිතය ඉගැන්වීම ද ඇරඹිණ. මෙය විජ ගණිතය හා රේඛා ගණිතයෙන් සමන්විත විය.

භෞතික හා මානව සම්පත් වර්ධනය

1964 සිට ක්‍රියාත්මක වූ විද්‍යා අධ්‍යාපන වැඩ සටහන එවකට ලෝකයේ සෑම දියුණු රටක ම පැවැති විධිමත් අධ්‍යාපන ක්‍රමයක පැවැති සියලු ලක්ෂණ විදහා දක්වන්නක් වූවාට සැක නැත. විධිමත් පාසල් පද්ධතියේ නව වැනි ශ්‍රේණියේ සිට ඉහළට, ජීව විද්‍යාව, භෞතික විද්‍යාව, රසායන විද්‍යාව යන මැදිරිගත විද්‍යාවන් මෙන් ම ගණිතය ද උසස් මට්ටමකින්, ව්‍යවහාරික ගණිතය, උසස් ගණිතය හා ශුද්ධ ගණිතය ලෙස සිසුන්ට ඉගෙනීමේ අවස්ථාව ලැබී තිබිණ. එහෙත් මෙම පහසුකම් පැවති පාසල්

ගණන සීමාසහිත විය. 1967 වන විට, විද්‍යා අධ්‍යාපනය පාසල්වල පැවැති ආකාරය පහත සඳහන් දත්ත මගින් වටහා ගත හැකි ය.

1.	අ.පො.ස. සාමාන්‍ය පෙළ විද්‍යා පහසුකම් ඇති පාසල්	=	539
2.	අ.පො.ස. (සා.පෙළ) විද්‍යා අංශයේ සිසුන් ගණන	=	52817
3.	අ.පො.ස. උසස් පෙළ විද්‍යා පහසුකම් ඇති පාසල්	=	146
4.	අ.පො.ස. උසස් පෙළ විද්‍යා විෂය හැදෑරූ සිසුන් ගණන	=	11123
5.	විද්‍යා උපකරණ සඳහා යෙදවූ මුදල	=	රු. 3500000
6.	විද්‍යා පුහුණු ගුරුවරුන් සංඛ්‍යාව	=	1028
7.	ක්‍රියාකාරී පාසල් විද්‍යාගාර	=	566
8.	ඇස්තමේන්තුගත විද්‍යා අධ්‍යාපන වියදම	=	රු. දස ලක්ෂ 20
9.	පාසල්වල විද්‍යා උපාධිධාරී ගුරු සංඛ්‍යාව	=	725
10.	විද්‍යාව ගුරු විදුහල් ගණන	=	03
11.	ක්ෂේත්‍ර ගුරු පරීක්ෂකවරුන් ගණන	=	23
12.	විද්‍යා උපකරණ නිෂ්පාදනාගාර	=	01
13.	විද්‍යා උපකරණ ගබඩා	=	01
14.	විද්‍යාව ජනප්‍රිය කරවීමේ කෞතුකාගාර	=	01
15.	අ.පො.ස. සා.පෙළ විද්‍යා ශිෂ්‍ය අනුපාතය	=	18.7%
16.	අ.පො.ස. උසස් පෙළ විද්‍යා ශිෂ්‍ය අනුපාතය	=	7.2% ⁸

මෙම යුගයේ මධ්‍ය මහා විද්‍යාල හා උසස් විද්‍යාලවල විද්‍යා අධ්‍යාපනය, ඉහළ මධ්‍යම පංතික ස්ථාවරයක ලක්ෂණ පෙන්වුම් කරයි. තම දරුවා අධ්‍යාපනය තුළින් ඉහළ සමාජ සවලතාවකට පත් කිරීමට පහසු ම ක්‍රමය විද්‍යා විෂය හැදෑරීමෙන් බව දිවයිනේ දෙමාපියන් තුළ මෙන් ම පොදුවේ පිළිගත් මතයක් විය. එබැවින් විද්‍යා අධ්‍යාපනය ව්‍යාප්ත කිරීමේ හඬ සෑම අතින් ම පැතිරී ගිය රාවයක් බවට පත් විය.

විද්‍යා අධ්‍යාපනය සඳහා 1970 වසරේ වැය කළ මුදල රු. මිලියන 514කි. විද්‍යාව ජනප්‍රිය වීම සඳහා මෙම යුගයේ බෙහෙවින් බලපෑ ඓතිහාසික සාධකයක් ද විය. එනම් මිනිස් ඉතිහාසයේ විශිෂ්ටතම සිද්ධියක් වූ 'සඳු ගමන'යි. නිල් ආම්ස්ට්‍රෝං හා එඩ්වින් ඕල්රින් නම් අභ්‍යාවකාශ ගාමීන් 1969 ජූලි මස 20වන දින සඳු මත පා තැබීම මුළු ලොවේ ජනතාව විද්‍යාවේ දියුණුව පිළිබඳ ව ඉහළින් විශ්වාසය හා සාඩම්බරය ඇති කළ කරුණක් විය.

විද්‍යා ගුරු පත්වීම් හා ඉගැන්වීම් මාධ්‍යය

1967 දී අ.පො.ස. සාමාන්‍ය පෙළ විද්‍යාව විෂය හැදෑරූ ශිෂ්‍ය සංඛ්‍යාව වූයේ 52817කි. එය 1969 වන විට 88000ක් ලෙස වර්ධනය විය. මෙය සැබවින් ම ශිෂ්‍යයන් තුළ මෙන් ම ගුරු - දෙමාපියන් තුළ ද විද්‍යාව ජනප්‍රිය වීමේ ආකල්පය වර්ධනය වීමකි විද්‍යාව ඉගැන්වීමට පහසුකම් සැලසූ පාසල් සංඛ්‍යාව ද 539 සිට 800ක් දක්වා වැඩි වී තිබිණ. මීට සමගාමී ව විද්‍යාගාර පහසුකම් ද, විද්‍යා ගුරුවරුන් සංඛ්‍යාව වැඩි කරන්නට රජයට සිදු විය. 1961 සිට අ.පො.ස. (සා.පෙළ) විද්‍යාව විෂයයන් ස්වභාවිකවත් ඉගැන්වීම ආරම්භ වූ නිසා විද්‍යා ගුරුවරුන්ගේ සංඛ්‍යාව වැඩි කිරීම අනිවාර්ය විය.

1959 දී ම ස්වභාෂා විද්‍යා ගුරුවරුන් බඳවා ගෙන පුහුණු කිරීමේ වැඩසටහන ආරම්භ වී තිබිණ.

විෂය සංකලනය

අ.පො.ස. සාමාන්‍ය පෙළ 9, 10 පන්ති සඳහා පාඨමාලා වර්ග 3ක් ක්‍රියාත්මක විය. එනම් කලා, විද්‍යා හා වාණිජ ලෙස ය. විද්‍යා පාඨමාලාව ලෙස, භෞතික විද්‍යාව, රසායන විද්‍යාව, ජීව විද්‍යාව, ව්‍යවහාරික ගණිතය, උසස් ගණිතය, භූගෝල විද්‍යාව, සෞඛ්‍ය විද්‍යාව හා කෘෂි විද්‍යාව යන විෂය විය. 1963ට පෙර ජීව විද්‍යාව නො ව උද්භිද විද්‍යාව හා සත්ත්ව විද්‍යාව ලෙස විෂය 2ක් ලෙස බෙදා උගන්වන ලදී. එ සේ ම විද්‍යාව හදාරන සිසුන්ට පමණක් වසර 3ක් අ.පො.ස. (සා. පෙළ) සඳහා වෙන් කරන ලදී. එනම් පූර්ව ජ්‍යෙෂ්ඨ වසර, අන්තර් මධ්‍ය වසර හා ජ්‍යෙෂ්ඨ වසර ලෙස ය. විද්‍යා විෂය තෝරා ගැනීම කාණ්ඩ 4කට බෙදා දැක්විණ. (1 වන වගුව).

1 වන වගුව: අ.පො.ස. (සා.පෙළ) විද්‍යා විෂය ධාරා සංකලනය

1	2	3	4
භෞතික විද්‍යාව	භෞතික විද්‍යාව	රසායන විද්‍යාව	රසායන විද්‍යාව
රසායන විද්‍යාව	රසායන විද්‍යාව	ජීව විද්‍යාව	ජීව විද්‍යාව
ජීව විද්‍යාව	ව්‍යවහාරික ගණිතය	කෘෂි විද්‍යාව	ගෘහ විද්‍යාව

මූලාශ්‍රය: අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය (1969) ලංකාවේ අධ්‍යාපනය සියවස ප්‍රකාශනය. කාණ්ඩය 3. කොළඹ. අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය. පිටුව 935.

මීට අමතර ව විෂය 5ක් හැදෑරිය යුතු විය. මුළු විෂය සංඛ්‍යාව 8කි. 1. ආගම 2. භාෂාව 3. දෙවැනි භාෂාව 4. ගණිතය 5. ජ්‍යාමිතිය හා යාන්ත්‍රික ඇදීම හෝ සාහිත්‍යය හෝ සෞඛ්‍ය විද්‍යාව එම ඉතිරි විෂය විය. ඉන් භාෂාව හා ගණිතය අනිවාර්ය විය. අ.පො.ස. සාමාන්‍ය පෙළ සඳහා කාලච්ඡේද වෙන් වූයේ 2 වන වගුවේ පරිදි ය.

2 වන වගුව: අ.පො.ස. සාමාන්‍ය පෙළ විද්‍යා විෂය කාලච්ඡේද ගණන

සතියට	වසරක් සඳහා	වසර 2
භෞතික විද්‍යාව - කාලච්ඡේද 05	180	360
රසායන විද්‍යාව - 05	180	360
ජීව විද්‍යාව - 06	216	432
එකතුව - 16	576	1152

මූලාශ්‍රය: Ministry of Education - (1957) Syllabuses of instructions and schemes of work in Science subjects for G. C. E. classes Chemistry. Colombo, Ministry of Education. page 197.

1965 දී පළමු වාරය, විද්‍යාව හැඳින්වීම සහ විද්‍යා ගණිතය යන නව විෂය දෙකක් 9 වන ශ්‍රේණියට හඳුන්වා දෙන ලදී. ඉන් පෙර 1965 අ.පො.ස. සාමාන්‍ය පෙළ නව නිර්දේශයට මුල් වරට පෙනී සිටි සිසුන්ට 1963, 1964, 1965 යන වසර 3 සඳහා ම ඉහත කී විෂය සංකලනය හැදෑරීමේ අවස්ථාව ලැබුණි. ඒ අනුව විද්‍යා විෂයය සඳහා මුළු කාල ඡේද $576 \times 3 = 1728$ ක් ඉගෙනීමට එම සිසුන්ට අවස්ථාව ලැබිණ.

1970 සිට ප්‍රතිසංස්කරණ: අධ්‍යාපනයේ නව මග

1970 දුෂ්කර ප්‍රදේශවල ඉතා විශාල ගුරු හිඟයක් පැවතිණ. මේ වන විට එයට පිළිතුරු සැපයීමට 1970 බලයට පත් නව රජයට සිදු විය. උපාධිධාරී ගුරුවරුන් සිටියේ සිසුන් 1000 : 1 පමණ අනුපාතය සීමිත සංඛ්‍යාවකි. ගම්බද දරුවන්ට, නගරබද පාසල්වල දරුවන්ට හිමි ව තිබූ වරප්‍රසාද අහිමි වී තිබිණ. විශේෂයෙන් ම 'විද්‍යා අධ්‍යාපනය' නාගරික පාසල් හිමි කර ගත් වරප්‍රසාදයක් බවට පත් ව තිබිණ. මධ්‍ය මහා විද්‍යාල හැර සෙසු පාසල්වල විද්‍යාව හා ගණිතය ඉගැන්වීම සඳහා සුදුසු පහසුකම් නො තිබිණ. 1966 දක්වාම අ.පො.ස. (උසස් පෙළ) විද්‍යාව විෂයයන් ඉගැන්වූයේ ඉංග්‍රීසි මාධ්‍යයෙන් පමණි. එබැවින් අ.පො.ස. (සාමාන්‍ය පෙළ) විද්‍යා විෂයයන් සිංහල මාධ්‍යයෙන් හා දෙමළ මාධ්‍යයෙන් හැදෑරූ ඇතැම් ශිෂ්‍යයන් උසස් පෙළ සඳහා කලා විෂයයන් තෝරා ගත් අවස්ථා ද විරල නොවී ය. පාසල් හැර ගිය, එතෙක් විරැකියාවෙන් පෙළුණු තරුණ පිරිස මෙන් ම විශ්ව විද්‍යාල සුදුසුකම් ලැබූ කලා උපාධිධාරීහු ද, විශ්ව විද්‍යාලවල අධ්‍යාපනය හැදෑරූ තරුණයෝ ද අනාගතය පිළිබඳ අවිනිශ්චිත තත්ත්වයක පසු වූහ. මානසික අසහනය නිසා මෙම ප්‍රශ්න විසඳා ගැනීමේ කෙටි ක්‍රම අත්හදා බැලීමට, නව දේශපාලන දර්ශනයක පිහිට සෙවීමට ඔවුන් යොමු වීමේ ප්‍රතිඵලයක් ලෙස 1971 දී තරුණ කැරැල්ල ඉස්මතු විය.

එම තත්ත්වය මත නව අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ යෝජනා ගෙන ඒමට නව රජය වඩාත් යුහුසුළු වූ අතර, තරුණ ප්‍රශ්න විසඳීම මූලික කරුණක් බවට පත් විය. 1970 සිට 1975 දක්වා පාසල්වල ගුරු හිඟය පියවීමට හා නව ප්‍රතිසංස්කරණ ක්‍රියාවට නැංවීමට මේ වසර 5 තුළ නවක ගුරුවරුන් 25000ක් පමණ බඳවා ගන්නා ලදී. ඉන් 9853ක් ම විද්‍යා ගණිත ගුරුවරුන් වීම විශේෂයෙන් කැපී පෙනිණි. එම ගුරුවරුන් බඳවා ගන්නා ලද්දේ 'නව මග' ලෙස නම් කළ නව අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණවල ඇතුළත් වූ 'විද්‍යාව සැමට' යන සංකල්පය පෙරදැරි කොට ගෙන ය. එම සංඛ්‍යා මෙසේ විය.

උපාධිධාරී ගුරුවරුන්	- 3883
වාණිජ සහතික ලත් ගුරුවරුන්	- 566
සෞන්දර්ය ගුරුවරුන්	- 1236
සාමාන්‍ය ගුරුවරුන්	- 5236
විද්‍යා/ගණිතය ගුරුවරුන්	- 9853
සහතික නො ලත් හස්ත කාර්මාන්ත	- 1289
සහතික නො ලත් ඉංග්‍රීසි	- 4488
සහතික නො ලත් ගෘහ විද්‍යා	- 262
වෙනත් ගුරුවරුන්	- 421
එකතුව	- 27234 ⁹

1969 සිට 1975 දක්වා ගුරුවරුන්ගේ සංඛ්‍යාවේ වර්ධනය 3 වන වගුවේ දැක්වේ

3 වන වගුව: 1969-1975 ගුරුවරුන් පිළිබඳ දත්ත

වසර	පාසල්වල සේවයේ යෙදී සිටි සංඛ්‍යාව	ගුරු විදුහල්වල සිටි සංඛ්‍යාව	මුළු ගණන
1969	89,494	5697	95191
1970	90,672	6294	96966
1971	90,625	7239	97864
1972	92,558	8278	100836
1973	97,386	9288	106674
1974	98,691	10,026	108717
1975	103,713	8835	112548 ¹⁰

මූලාශ්‍රය:- ගමේ පසලට විද්‍යා පහසුකම් අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ හසුනලේ නිල සංචාරය පිළිබඳ පත්‍රිකාව, අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය, කොළඹ (1975).

විද්‍යාව සඳහා භෞතික පහසුකම් සැපයීම

1970 සිට 'විද්‍යාව සැමට' සංකල්පය යටතේ නගරබද හා සමාන ව ගම්බදට ද විද්‍යාව ව්‍යාප්ත කිරීමට පියවර ගන්නා ලදී. විශේෂයෙන් ම 1971 සිට ක්‍රියාත්මක වූ 'අධ්‍යාපනයේ නව මඟ' යටතේ නව විෂයමාලා ක්‍රියාත්මක කිරීමට සියලු පහසුකම් ලබා දිය යුතු විය. අධ්‍යාපන අමාත්‍ය බද්දේදීන් මහමුද් මහතා හා අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශ ලේකම් ප්‍රේමදාස උඩගම මහතා ප්‍රධාන අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශ කාර්ය මණ්ඩලයට මුහුණ දීමට සිදු වූයේ විශාල අභියෝගයකට ය.

4 වන වගුව: විද්‍යාගාර හා විද්‍යා කාමර සඳහා කළ වියදම්

	1970/71	1971/72	1973
නගරබද පාසල් සඳහා	රු. 110000	232000	249623
ගම්බද පාසල් සඳහා	2582000	2800000	2929777
මුළු මුදල	2692000	302000	3179400
ප්‍රතිශතයක් ලෙස ගම්බද පාසල් සඳහා වැය කළ මුදල	95%	93%	93%
තැනූ විද්‍යාගාර ගණන	04	29	13
විද්‍යා ඒකක ගණන	-	161	229

මූලාශ්‍රය:-ගමේ පාසලට විද්‍යා පහසුකම්, අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ හසුනලේ නිල සංචාරය පිළිබඳ පත්‍රිකාව (1975) අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය, කොළඹ.

1970ට ප්‍රථම විද්‍යාව හැදෑරීමට පහසුකම් සීමා වී තිබුණේ නගරබද ප්‍රධාන වූ පාසල් 800කට පමණි. අ.පො.ස. සාමාන්‍ය පෙළ විභාගයට පෙනී සිටි මුළු ශිෂ්‍ය සංඛ්‍යාවෙන් 1/4කට පමණි. එහෙත් 1972 සිට 6-9 ශ්‍රේණිවල ඉගෙන ගත් සෑම ශිෂ්‍යයකුට ම 'විද්‍යාව' විෂයය හැදෑරීමේ වරප්‍රසාද ලැබිණ. ඒ අනුව පාසල් 6200ක, 6 වන ශ්‍රේණියේ ඉගෙනුම ලැබූ ශිෂ්‍යයන් 217716කට විද්‍යාව ඉගෙනීමේ වරම් හිමි විය.

විද්‍යා උපකරණ කට්ටල හා විද්‍යා ඒකක සැපයීමට මේ නිසා සිදු විය. එම වසර 5 තුළ ඒ සඳහා වැය වූ මුදල 5 වන වගුවේ දැක්වේ.

5 වන වගුව: විද්‍යා උපකරණ කට්ටල බෙදීම. 1972/75

	1972	1973	1974	1975
විද්‍යා උපකරණ කට්ටල ගණන	3500	3500	4100	3700
වියදම රුපියල්	8,00000	16,00000	35,00000	75,00000

මූලාශ්‍රය:- ගමේ පාසලට විද්‍යා පහසුකම් (1975) අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය

1972 දී 6 ශ්‍රේණිය සඳහා ද, 1973 දී 7 වන ශ්‍රේණිය සඳහා ද 1974 දී 8 වන ශ්‍රේණිය සඳහා ද, 1975 දී නව වන ශ්‍රේණිය සඳහා ද උගන්වන විද්‍යාව විෂය පථය සඳහා මෙම උපකරණ ලබා දී ඇත. ඒ අනුව වසර 4ක් ඇතුළත 6-9 ශ්‍රේණි නව විද්‍යා වැඩ සටහනට අවශ්‍ය උපකරණ කට්ටල ලබා දීම සම්පූර්ණ වී ඇත. මෙම උපකරණවලට අන්වීක්ෂ, ගැල්වනෝමීටර, ඇමීටර ඇතුළු වටිනා උපකරණ ඇතුළත් විය. සෝවියට් රුසියාව ඇතුළු සමාජවාදී රටවලින් මේ සඳහා මහඟු අනුග්‍රහයක් ලැබී ඇත.

ගුරු පුහුණුව

1955 සිට 1967 වන විට 5000ක් පමණ විශේෂඥ පුහුණු ගුරුවරුන් සංඛ්‍යාවක් බිහි කිරීමට මහරගම හා පලාලි ගුරු විදුහල්වලට හැකි විය. 1958 සිට පුහුණු කාලය තුළ සම්පූර්ණ වැටුප් ගෙවීමේ ප්‍රතිපත්තිය ක්‍රියාත්මක විය.

1960 දී සියලු ම ගුරු විදුහල් රජයට පවරා ගන්නා ලදී. ගුරු විද්‍යාල ප්‍රවේශ විශේෂ පරීක්ෂණය 1963 දී ආරම්භ කළ අතර 1970 දක්වා එම තරග විභාගය පවත්වා ගෙන එන ලදී. විශේෂ ගුරු විද්‍යාලවලට පිවිසීමේ මාර්ගය වූයේ එම විභාගයයි. අ.පො.ස. සාමාන්‍ය පෙළ සම්මාන සහිත ව සමත් වූවන්ට මෙම තරග විභාගයට ඉදිරිපත් වීමට හැකි විය. එ සේ ම 1964 දී ශිෂ්‍ය ගුරු විභාගය මගින් ද ගුරුවරුන් බඳවා ගන්නා ලදී. විද්‍යාව, ගණිතය ඇතුළු අනෙකුත් අංශවලට ද මෙලෙස ආධුනික ගුරු හවතුන් 3000ක් පමණ වරකට බඳවා ගන්නා ලද අතර 1966 හා 1969 වසරේ ද මෙම විභාගය පවත්වන ලදී. මේ අතර සේවයේ නියුතු ගුරුවරුන් සඳහා සේවාස්ථ පුහුණු සැසි පවත්වා ඔවුන්ගේ දැනුම අඛණ්ඩ ව යාවත්කාලීන කරන ලදී. විෂය නිර්දේශ හා ගුරු අත්පොත් ලබා දී, ඉගැන්වීමේ ඒකක, පියවර, අරමුණු හා පාඩම සංවර්ධනයට අදාළ උපකරණ පිළිබඳ ව ද නිසා ගුරුවරු දැනුවත් වූහ.

1969 වන විට සේවයේ යෙදී සිටි ගුරු සංඛ්‍යාව 6 වන වගුවේ දැක්වේ.

6 වන වගුව: ගුරු සංඛ්‍යාව 1969

ගුරු වර්ගය	සංඛ්‍යාව
උපාධිධරයන් (සියලු ම)	6481
පුහුණු ගුරුවරුන්	34011
සහතික ලත්	19819
සහතික නො ලත්	17454
ශිෂ්‍ය ගුරුවරුන්	6311
පුහුණුව ලබමින් සිටින	5306
එකතුව	89382 ¹¹

මූලාශ්‍රය:- ගමේ පාසලට විද්‍යා පහසුකම් (1975) අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය, කොළඹ.

ගුරු පුහුණුව

1970 වර්ෂය වන විට සේවයේ යෙදී සිටි උපාධිධාරී ගුරුවරුන් 7441 දෙනෙකුගෙන් වෘත්තීය පුහුණුව ලැබුවන් සිටියේ 1014ක් පමණි. මේ අතර නව උපාධිධාරීන් ගුරු සේවයට බඳවා ගැනීම නිසා ඔවුනට ද වෘත්තීය පුහුණුවක් ලබා දීමට අවශ්‍යතාව පැන නැගුණි. තෝරා ගත් ගුරුවරුනට, අධ්‍යාපන ඩිප්ලෝමා පාඨමාලාව අභ්‍යන්තර ව, හැදෑරීමට තිබූ අවස්ථාවට අමතර ව අධ්‍යාපන ඩිප්ලෝමා පාඨමාලාව හැදෑරීමට අවස්ථාව ලබා දීමට, අමතර තැපැල් මාර්ගික අධ්‍යාපන ඩිප්ලෝමා පාඨමාලාවක් ආරම්භ කිරීමට ද පියවර ගන්නා ලදී (7 වන වගුව).

7 වන වගුව : අධ්‍යාපන ඩිප්ලෝමා හා තැපැල් මාර්ගික ගුරු පුහුණුව සඳහා තෝරා ගත් ගුරුවරුන් සංඛ්‍යාව

වර්ෂය	ඩිප්ලෝමා අභ්‍යන්තර	තැපැල් මාර්ගික
1970	135	-
1971	165	-
1972	240	-
1973	250	540
1974	415	550
1975	435	550 ¹²

මූලාශ්‍රය:- ගමේ පාසලට විද්‍යා පහසුකම් (1975) අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය.

මෙමගින් බලාපොරොත්තු වූයේ 1977 වසර වන විට සියලු ම ගුරු හවතුන් පුහුණු ගුරුවරුන් බවට පත් කිරීමයි. ගුරු විද්‍යාල සංඛ්‍යාව වැඩි කිරීමෙන් නේවාසික ගුරු පුහුණුව ද ව්‍යාප්ත විය.

ගම්බද පාසල්වලට විද්‍යා ගුරුවරුන් බඳවා ගැනීම

ගම්බද පාසල්වලට හා දුෂ්කර ප්‍රදේශවලට අ.පො.ස. සාමාන්‍ය හා අ.පො.ස. උසස් පෙළ පන්තිවල උගැන්වීම සඳහා විද්‍යා උපාධිධාරීන් හා උපාධි අපේක්ෂකයන් 253 දෙනෙක් 1975 වසරේ දී බඳවා ගන්නා ලදී. දිස්ත්‍රික්ක අනුව එම පත්වීම් මෙසේ විය.

8 වන වගුව: දිස්ත්‍රික්ක අනුව බඳවා ගත් ගුරු සංඛ්‍යාව (1975)¹²

දිස්ත්‍රික්කය	ගුරු සංඛ්‍යාව
1. අනුරාධපුරය	09
2. පොළොන්නරුව	03
3. කළුතර	12
4. කෑගල්ල	20
5. කුරුණෑගල	20
6. කොළඹ දකුණ	20
7. හෝමාගම	09
8. ගාල්ල	20
9. නුවරඑළිය	14
10. බණ්ඩාරවෙල	06
11. මොනරාගල	06
12. අම්පාර	02
13. ත්‍රිකුණාමලය	03
එකතුව	253

මූලාශ්‍රය : ගම් පාසලට විද්‍යා පහසුකම් (1975) අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය

1968-1972 යුගයේ පාසල් පෙළ පොත්

අ.පො.ස. සාමාන්‍ය පෙළ විද්‍යා විෂය ධාරාවට අතිවිශාල ඉල්ලුමක් ඇති වන්නට විය. 1958 දී 6000ක් පමණක් වූ ශිෂ්‍ය සංඛ්‍යාව 1967 වන විට 52817 වීමෙන් මෙය පැහැදිලි වේ. මෙය 800%ක පමණ වැඩිවීමකි. මෙම ඉල්ලුම ඉටු කිරීමට විද්‍යාව ඉගැන්වීමේ පහසුකම් වැඩි කළ යුතු විය. ඒ සමග ම සිසුන්ට අවශ්‍ය පොත්පත් නිපැයිය යුතු විය. රාජ්‍ය භාෂා ප්‍රකාශන දෙපාර්තමේන්තුව මගින් 1957 වන විට රසායන විද්‍යාව - විල්කින්ස්, භෞතික විද්‍යාව - වයිට්ලි, උද්භිද විද්‍යාව - ලෝසන් හා සානි යන ඉංග්‍රීසි පොත් සිංහලයට පරිවර්තනය කොට පහසු මිලයට මිල දී ගැනීමට

අවස්ථාව ලබා දී තිබුණි. එම්. ඩබ්ලිව්. කරුණානන්ද, හරිශ්චන්ද්‍ර විජයතුංග, එච්. කීර්තිසිංහ, බී. ඒ. ඉන්ද්‍රරත්න, බී. ටී. විමලසූරිය යන මහත්වරු එම පොත් පරිවර්තනයට දායක වූහ. එ සේ ම ගණිතය පිළිබඳ බොහෝ පොත් ද ඉංග්‍රීසියෙන් සිංහලයට පරිවර්තනය කරන ලදී. ගති විද්‍යාව, ස්ථිති විද්‍යාව, ද්‍රවස්ථිති විද්‍යාව, කලනය, ඛණ්ඩාංක ජ්‍යාමිතිය, ජ්‍යාමිතිය, විජ ගණිතය පිළිබඳ පොත් සිංහලයට පරිවර්තනය වීම ද, සිංහලයෙන් ම ලියන ලද ජ්‍යාමිතිය භෞතික විද්‍යාව, සත්ව විද්‍යාව, කොඳු ඇට නැති සත්තු වැනි පොත් ද විද්‍යා ශිෂ්‍යයන්ට මහඟු සේවයක් සැලසී ය. මූලික රසායන විද්‍යාව - විල්කින්ස් පොතේ පළමු වන මුද්‍රණය පිටපත් 10,000 වන විකිණී, යළි මුද්‍රණ කීපයක් ම පළ කිරීමට සිදු වීම, එම පොත්වල ජනප්‍රියතාවට උදාහරණයකි.

1966 දී අධ්‍යාපන ප්‍රකාශන දෙපාර්තමේන්තුව ආරම්භ කරන ලද්දේ අතිවිශාල ඉල්ලුමට ප්‍රතිචාර ලෙස ය. එ සේ ම 1966 සිට රසායන විද්‍යාව 1-2, 3-I, 3-II යන පොත් ද භෞතික විද්‍යාව 1, 2, 3 පොත් ද, ජීව විද්‍යාව 1, 2, 3-I හා 3-II පොත් ද ස්වදේශීය කතුවරුන්ගේ නව නිර්මාණ ලෙස එළිදැක්වීමට අධ්‍යාපන ප්‍රකාශන දෙපාර්තමේන්තුවට හැකි විය. රසායන විද්‍යා පොත් පෙළ මහින්ද රණවිර, හෙ. තිලකානන්ද යන මහත්වරුන්ගේ ද, භෞතික විද්‍යාව පෙළ එම්. ඩබ්. කරුණානන්ද මහතාගේ කර්තෘත්වයෙන් ද සකස් වී ඇත. මෙම විද්‍යා පොත් පොත් පෙළ දේශීය උතුරුවට හා සංස්කෘතියට ගැළපෙන පරිදි සකස් වූ මනා සිත්ගන්නාසුලු ග්‍රන්ථයන් විය.

1970 සිට සැමට විද්‍යාව: අධ්‍යාපනයේ නව මග ප්‍රතිපත්තිය අනුව පෙළපොත්

1970 බලයට පත් නව රජය, 6 ශ්‍රේණියේ සිට ඉහළට 11 ශ්‍රේණිය දක්වා, සැම පාසලක ම සියලු ශිෂ්‍යයන්ට විද්‍යාව ඉගෙනීමට අවස්ථාව ලබා දීමේ ප්‍රතිපත්තිමය තීරණය ගන්නා ලදී. ඒ අනුව සමෝධානික විද්‍යාව යන සංකල්පය මත විද්‍යාව ඉගැන්වීම ආරම්භ කරන ලදී. ඒ අනුව 6-9 ශ්‍රේණි සඳහා 'විද්‍යාව' පොත් පෙළක් ඉදිරිපත් කිරීමට අධ්‍යාපන ප්‍රකාශන දෙපාර්තමේන්තුව විශිෂ්ට මෙහෙයක් ඉටු කළේ ය. 10 හා 11 ශ්‍රේණි සඳහා ඉහත සඳහන් රසායන විද්‍යාව, භෞතික විද්‍යාව, ජීව විද්‍යාව යන පොත් පෙළ වසර කීපයක් ම ප්‍රයෝජනයට ගන්නා ලදී.

අධ්‍යාපනයේ 'නව මග' යටතේ ජාතික පොදු සහතික පත්‍ර විභාගය හඳුන්වා දෙන ලදී. NCGE ලෙස හඳුන්වන ලද මෙම විභාගයට 1975 දෙසැම්බර් මස දී ප්‍රථම වරට සිසුහු පෙනී සිටියහ. එම සිසුන් සඳහා ජීව විද්‍යාව, රසායන විද්‍යාව, භෞතික විද්‍යාව හා ගණිතය සඳහා නව පොත් පෙළක් ලියා ඉදිරිපත් කරන ලද අතර ඒ සඳහා විශ්ව විද්‍යාලවල විද්‍යා පීඨයේ ආචාර්ය මණ්ඩලයේ සහාය ලබා ගෙන ඇත. විද්වත් මණ්ඩල මගින් එම පොත් පෙළ ඉතා ඉක්මනින් හදිසි අවශ්‍යතාවක් ලෙස සලකා සකස් කොට ඉදිරිපත් කිරීම විශේෂයෙන් පැසසුම් කටයුත්තකි. මේ විභාගය 1976න් පසු අහෝසි කරන ලදී.

විද්‍යාගාර පහසුකම්

1964 වන විට පාසල්වල ක්‍රියාත්මක වූයේ 1961 ඇරැඹී විශේෂ විද්‍යා විෂය වැඩ සටහනයි. 1964 සිට නව විද්‍යා වැඩ මාලාවක් ආරම්භ කරන ලදී. රසායන විද්‍යාව, ජීව

විද්‍යාව, භෞතික විද්‍යාව සඳහා Syllabuses of Instruction & Schemes of work in Science subjects for G.C.E. Classes - නම් නිර්දේශ විස්තරාත්මක ගුරු අත්පොත් ඉංග්‍රීසි මාධ්‍යයෙන් ඉදිරිපත් කරන ලද්දේ ඒ ඒ විෂයයට විශේෂ දැනුමක් ඇති විද්වත් මණ්ඩල මගිනි. ජීව විද්‍යාව භාර ව වී. බස්නායක මහතා කටයුතු කර ඇත. ඉංග්‍රීසි මාධ්‍යයෙන් පළ කිරීම නිසා සිංහල හා දෙමළ මාධ්‍ය පාසල් සඳහා පොදුවේ භාවිත කළ හැකි විය. A4 ප්‍රමාණයට වඩා මදක් විශාල, එක් පැත්තක පමණක් මුද්‍රණය කළ ඒකකය/, ඉගැන්වීමේ ක්‍රමය, කරුණු හා ක්‍රියාකාරකම්/, ඉගෙනුම් ඵල/, හා වෙනත් සටහන් ලෙස බෙදා දක්වූ මෙම පොත් විද්‍යාගාර තුළ රථ භාවිතයට සුදුසු විය.

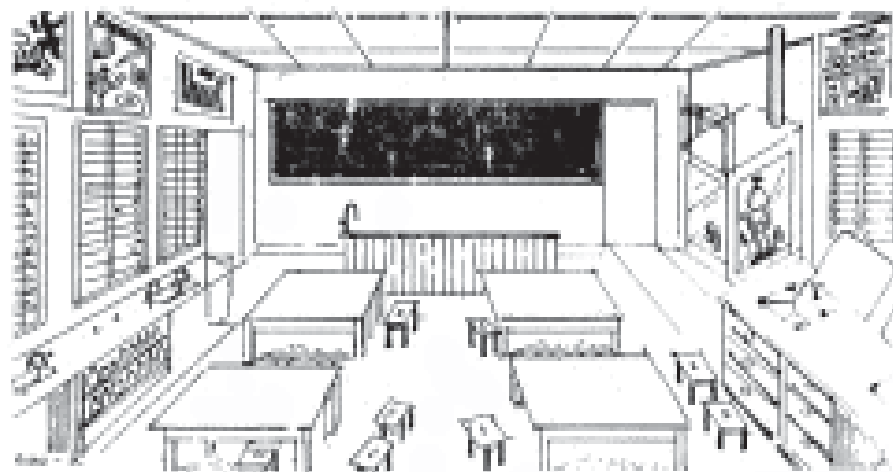
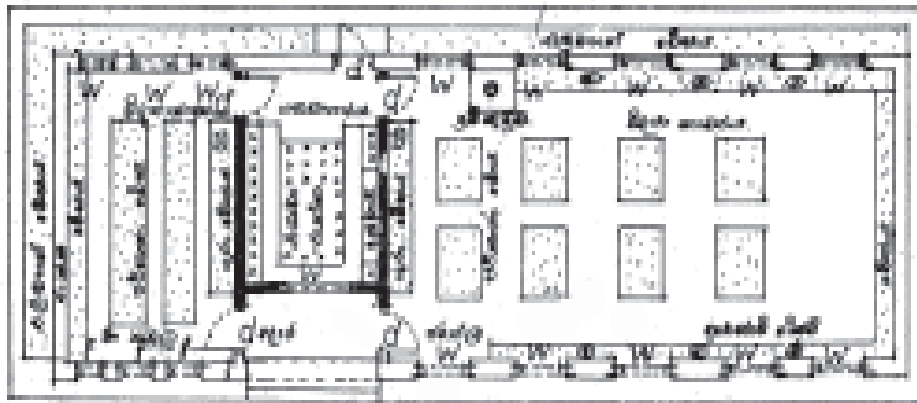
1964ට පෙර මධ්‍ය මහා විද්‍යාලවලට හා සුපිරි පන්තියේ විද්‍යාල කිහිපයකට පමණක් විද්‍යාගාර, රසායනාගාර හිමි ව තිබුණි. නව අභියෝගය ඉදිරියේ නව විද්‍යාගාර තැනවීමට සිදු විය. එම විද්‍යාගාර සංඛ්‍යා 9 වන වගුවේ දැක්වේ.

9 වන වගුව: ගම්බද පාසල්වලට විද්‍යාගාර පහසුකම් සැපයීම : 1971-74

වර්ෂය	1970/71	1971/72	1972/73	1974	එකතුව
විද්‍යාගාර ගණන	74	29	13	21	137
විද්‍යා ඒකක	-	161	229	297	687

මූලාශ්‍රය : ගම්බද පාසලට විද්‍යා පහසුකම්" (1975) අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය

මෙම විද්‍යාගාරවල වූයේ එක් පසෙක රසායනාගාරය හා ජීව විද්‍යාව පොදුවේ භාවිත කළ හැකි කොටසක ද, අනෙක් පස භෞතික විද්‍යාවට හා දේශනාගාර කාමරයක් ද, මැද කොටස ගබඩාව හා සුදානම් වීමේ කාමරයක් ද සහිත සැලැස්මකි (1 වන රූපය). තාප ශක්තිය ලබා ගැනීම සඳහා බත්සන් දාහකයන් ද, මේසයෙන් මේසයට විහිද ගිය වායු නළ හා ජල නළ ද, සෑම මේසයකට ම සවි කළ රසායන ද්‍රව්‍ය අඩංගු බෝතල් රඳවන්නා වූ රාක්ක ද විය. අමතර උපකරණ ගබඩාව සඳහා එම මේසවලට ම ඇතුළත් ලාවිඩු හා අල්මාරි වැනි කොටස් විය. පහසුවෙන් ගුරු ආදර්ශනය සිදු කිරීමට ශිෂ්‍ය ආසන හා මේසවලට වඩා ඉහළ වේදිකාවක ගුරු මේසය හා ඉහළ පහළ යැවිය හැකි කළු කැල්ලක් ද වෙයි. මනා වාතාශ්‍රය සඳහා විදුරු ජනේල ලුවර්ස් ද, වායු ඉන්ධනය නිපදවීම සඳහා සුදු පෙට්‍රල් භාවිත කළ වායු ජනකයක් ද මෙම විද්‍යාගාරයට ඇතුළත් අංග වේ. මෙම විද්‍යාගාර අද දක්වා ම භාවිතයේ පවතී. පෙට්‍රල් වායු ජනකය වෙනුවට අද පහසුවෙන් L. P. වායු සිලින්ඩර යොදා ගත හැකි වී ඇත.



මූලාශ්‍රය : විද්‍යාගාරය හා උපකරණ. ගුරු අධ්‍යාපන පාඨමාලා ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, මහරගම.

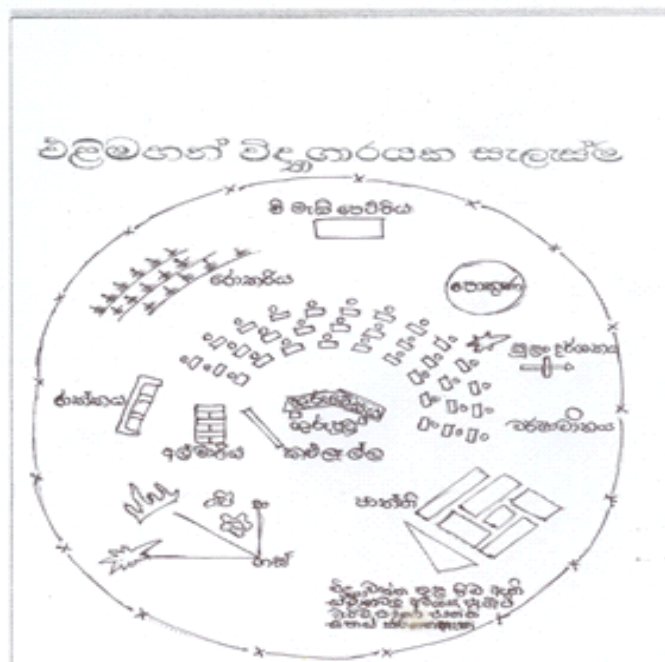
මිනි ලැබී හා ඵලිමහන් විද්‍යාගාරය

සෑම පාසලක ම විද්‍යාව විෂයය ඉගැන්වීම ආරම්භ වූ විට පැන නැගී ප්‍රධානතම ගැටලුව වූයේ ප්‍රායෝගික වැඩ සඳහා ස්ථානයක් හා උපකරණ ලබා දීමයි. ඒ සඳහා වූ මනා පිළිතුරක් ලෙස 'විද්‍යා ශිල්ප' ආයතනය නිපදවූ මිනි ලැබී ක්‍රමය හැඳින්විය හැකිය. 6-11 ශ්‍රේණි සඳහා විද්‍යාව ඉගැන්වීමට සකස් කළ කුඩා විද්‍යාගාරයක් ලෙස මෙය ඉදිරිපත් විය. කණ්ඩායම් ක්‍රියාකාරකම්, ගුරු ආදර්ශන, පහසුවෙන් කිරීමට අවශ්‍ය උපකරණ හා පන්ති කාමරයක් තුළ සවි කළ හැකි කැබිනට්ටුවක්, ජල කරාම සහිත සොරොව් බේසමක් ද යුතු පහසුවෙන් සවි කළ හැකි, ප්‍රවාහනය කළ හැකි අපූරු මෙවලම් කට්ටලයකි.¹⁵

එළිමහන් විද්‍යාගාරය

6 ශ්‍රේණියේ සිට 9 ශ්‍රේණිය විද්‍යාව ඉගැන්වීම පාසලේ එළිමහන් පරිසරයක සිට කළ හැකි පරිදි සකස් කළ ක්‍රමයකි. මෙහි ප්‍රධාන අංග ලෙස, භෞතික විපර්යාස නිරීක්ෂණ අංශය, ජලාශය, පැළෑටි, ශුෂ්ක පරිසරය, සත්ත්ව අංශය, සිසුන්ට හා ගුරුවරයාට අසුන් ගත හැකි පත්ති කාමර සැලැස්මක් ද අඩංගු ය. පිලිප් සේනාරත්න නම් අධ්‍යාපන නිලධාරී මහතාගේ නිපැයුමකි.¹⁶

එළිමහන් විද්‍යාගාරයේ රූප සටහන



මූලාශ්‍රය: එළිමහන් විද්‍යාගාරය - පිලිස් සේනාරත්න අධ්‍යාපන ප්‍රකාශන දෙපාර්තමේන්තුව
- 1972

ඉගැන්වීමේ ක්‍රමවේදයේ වෙනස්කම්

විද්‍යාව මව් බසින් හැදෑරීම ආරම්භ කළ 1957 වසරේ සිට අ.පො.ස. සාමාන්‍ය හා උසස් පෙළ පන්තිවල ගුරු ආදර්ශන මෙන් ම ශිෂ්‍යයන් තනි ව හා කුඩා කණ්ඩායම් ලෙස ප්‍රායෝගික ව පැවැත්වීමට අවස්ථාව තිබිණ. රසායන ද්‍රව්‍ය, ජීව විද්‍යා නිදර්ශන ආදියට විශාල පුනරාවර්තන මුදලක් වැය විය. 1969 පමණ වන විට, ඉගැන්වීම් ක්‍රමවේදය කේවල ප්‍රායෝගික පරීක්ෂණවලින් බැහැර ව ගුරු ආදර්ශනවලට පමණක් සීමා වූයේ මෙම වියදම දූරිය නො හැකි වීම නිසා ය. එවිට උසස් පෙළ ශිෂ්‍යයන්ට පමණක් කේවල ප්‍රායෝගික පරීක්ෂණ පැවැත්වීම හා වාර්තා තබා ගැනීම සීමා විය. 1971 වන තුරු අ.පො.ස. උසස් පෙළ විභාගය සමත් වීමට විශ්ව විද්‍යාලයීය විද්‍යාගාර තුළ

පවත්වන ලද ප්‍රායෝගික විභාගයට පෙනී සිට සමත් ලකුණු ලබා ගත යුතු විය. 1971 සිට මෙය නවත්වන ලද්දේ විවිධ විවේචන ඊට එරෙහි ව මතු වූ නිසා ය. එම විභාග ප්‍රතිඵලවලට පරීක්ෂකවරුන්ගේ දූෂණ හා ජාතිවාදී ලෙස සහාය පළ කිරීම් වූ බවට ද මත පළ විය. ප්‍රායෝගික පරීක්ෂණ අත්හිටුවීම සමග හුදෙක් දේශන ප්‍රධාන වූ ඉගෙනුම් ක්‍රමය ආදේශ විය. එ සේ ම පුද්ගලික හා මහා පරිමාණ ශිෂ්‍ය සංඛ්‍යා සහිත විශූෂ්ණ පන්ති බිහිවීමට ද මෙම ක්‍රමය හේතු විය.

ගුරු අත්පොත්වල විෂය ඒකක ඉදිරිපත් කිරීමේ දී පාඨමෙන් බලාපොරොත්තු වන අභිමතාර්ථ පැහැදිලි ව දක්වන ලදී. සවිස්තරාත්මක විෂය නිර්දේශ බිහි වීම මීට පසු යුගයට අයත් ය.

විෂයමාලා සංවර්ධන මධ්‍යස්ථානය

කොළඹ මරදාන කාර්මික විද්‍යාලය කේන්ද්‍රකොට 1962 දී ගණිත විෂයමාලා කමිටුව ආරම්භ විය. මෙය 1968 දී විද්‍යාව ඇතුළු වෙනත් විෂයයන්ගේ ද විෂයමාලා සැකසීමට ක්‍රියාත්මක වූ විෂයමාලා සංවර්ධන මධ්‍යස්ථානය බිහි වීමේ මුල් පියවර විය පසු ව කොළඹ බෞද්ධාලෝක මාවතේ ස්ථිර ගොඩනැගිල්ලකට මෙම මධ්‍යස්ථානය ගෙන එන ලදී. 1985 දී ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය ආරම්භ වන තුරු විෂයමාලා සංවර්ධනය වූයේ මේ මධ්‍යස්ථානය මගිනි. බී. ජේ. පී. අලස්, ජේ. රත්නායක, ඩී. චිරසිංහ, එස්. එච්. ඩී. සුමනසේකර, ඩී. ඒ. පෙරේරා, ඩී. බස්නායක, මහින්ද රණවිර, හා ජී. ගණනාථපිල්ලේ මහත්වරුන්ගේ නම් මෙම මධ්‍යස්ථානයේ විද්‍යා විෂය කටයුතු හා බැඳී පවතී. අධ්‍යාපන අමාත්‍ය බද්දේදිත් මහමුද් මහතාගේ හා එවකට අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශ ලේකම් පී. උඩගම මහතාගේ විශේෂ අවධානයට හා පැසසුමට එවකට විෂයමාලා සංවර්ධන මධ්‍යස්ථානය බඳුන් වූයේ එම මහතුන්ගේ දක්ෂතාව හා කැප වීම හේතුවෙනි.

විද්‍යාව විෂයය ඇගයීම් ක්‍රමවල වෙනසක්

1965 අ.පො.ස. සාමාන්‍ය පෙළ විභාගයේ සිට විද්‍යාව විෂයයේ ඇගයීම් ක්‍රමවල විප්ලවයක් සිදු විය. එනම් බහුවරණ ප්‍රශ්න පත්‍ර හඳුන්වා දීමයි. ජීව විද්‍යාව, භෞතික විද්‍යාව, රසායන විද්‍යාව හා සෞඛ්‍ය විද්‍යාව සඳහා බහුවරණ ප්‍රශ්න පත්‍රයක් විනාඩි 45ක දී ද, ඉන් පසු පැය 2ක ලිඛිත පිළිතුරු ඉදිරිපත් කළ යුතු ප්‍රශ්න පත්‍රයක් ද ලෙස දෙයාකාර ප්‍රශ්න පත්‍ර හඳුන්වා දීමට පෙර පුහුණුවීම් හා පෙර ඇගයීම් පරීක්ෂණයක් 1965 අගෝස්තු මස දී තෝරා ගත් පාසල් කීපයක පවත්වන ලදී. එය පෙරහුරුවක් පමණක් නො ව තත්ත්ව පරීක්ෂණයක් ද විය. බහුවරණ ප්‍රශ්න පත්‍ර විශ්වසානාව වැඩි, පුද්ගල බද්ධතාවෙන් තොර වාස්තවික මිනුම් ක්‍රමයක් වුවාට සැක නැත. එහෙත් ලිඛිත පිළිතුරු අපේක්ෂිත ප්‍රශ්න පත්‍ර මුළුමනින් ම ඉවත් කළ නො හැකි ය.

නව අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණවල දී මෙය නිපුණතා පාදක අඛණ්ඩ ඇගයීම් ක්‍රමයක් බවට පත් ව ඇත. 1981 අධ්‍යාපන ධවල පත්‍රිකාවෙන් ඉදිරිපත් වූ අඛණ්ඩ ඇගයීම් ක්‍රමයේ යම් යම් ලක්ෂණ නිපුණතා පාදක ක්‍රමය තුළ ද ඇත. එය ඇගයීම් ක්‍රමවල දියුණුවක් දක්වයි. මේ යුගයේ සිදු වූ තවත් වැදගත් දෙයක්නම් 1971 දී, පුහුණු

ලත් විද්‍යා අධ්‍යාපන නිලධාරීන් පත්කර සියලු පාසල්වල විද්‍යා අධ්‍යාපන කටයුතු අධීක්ෂණය ආරම්භ කිරීම යි. 1971 සිට අ.පො.ස. උසස් පෙළ විද්‍යා විෂයයන්ගේ ප්‍රශ්න පත්‍රවල ව්‍යුහය වෙනස් කරන ලදී. බහුවරණ, ව්‍යුහගත රචනා හා කෙටි රචනා ප්‍රශ්න මෙන් සිට ඇතුළත් කරන ලදී. එසේ ම සම්මන්ත්‍රණ ක්‍රමයට ප්‍රශ්න පත්‍ර ඇගයීම අ.පො.ස. (සාමාන්‍ය පෙළ) ඇගයීම තුළින් 1973 සිට ආරම්භ විය. විභාග කොමසාරිස් බෝගොඩ ප්‍රේමරත්න මහතා මේ පිළිබඳ ව උනන්දුවකින් කටයුතු කළ පුරෝගාමියෙකි.

1981-1987 ධවල පත්‍රිකාවෙන් පසු

1981 අධ්‍යාපන ධවල පත්‍රිකාව දිවයිනේ අධ්‍යාපන ඉතිහාසයේ විවාදාත්මක සන්ධිස්ථානයක් සටහන් කළ බව නිසැක ය. එම ප්‍රතිසංස්කරණ යෝජනා විද්‍යා අධ්‍යාපනය සඳහා කෙසේ බලපෑවේ දැයි විමසා බලමු. එවකට අධ්‍යාපන අමාත්‍යවරයා විසින් අධ්‍යාපනය පිළිබඳ ව කරුණු සොයා බලා යෝජනා ඉදිරිපත් කිරීමට කමිටු 3ක් පත් කරන ලදී.

1. සාමාන්‍ය අධ්‍යාපනය - බෝගොඩ ප්‍රේමරත්න කමිටුව
2. තාක්ෂණික අධ්‍යාපනය - එස්. ඤාණලිංගම් කමිටුව
3. ජාතික ආධුනිකත්ව පුහුණුව - එච්. ඩී. සුගතපාල කමිටුව

එම කමිටු මගින් අධ්‍යාපන ක්‍රමයේ දුර්වලතා රැසක් හඳුනා ගන්නා ලදී. එනම්,

1. අධ්‍යාපන ක්‍රමය රටේ ආර්ථිකය සමඟ සාධාරණ ලෙස බැඳී සංවර්ධනය වී නො මැති වීම.
2. විභාග ක්‍රමයට දැඩි ලෙස අනුගත වීම.
3. පාසල් අතර තරගය තියුණු වීම හා විෂමතා බහුල වීම.
4. විෂය සමගාමී ක්‍රියා අවධානයට ලක් නො වීම.
5. හසුරු කුසලතා නො සලකා හැරීම.
6. ගුරු සේවය පිරිහීම.
7. පරිපාලනය අකාර්යක්ෂම හා ඵලදායී නො වීම.

මෙම දුර්වලතා මඟ හැරීමට අධ්‍යාපන ධවල පත්‍රිකාව වෙනස්කම් රැසක් කළ යුතු බවට යෝජනා ඉදිරිපත් කරන ලදී.

1. පොදු අධ්‍යාපන ව්‍යුහය වෙනස් කිරීම.
2. විෂයමාලාව හා ඇගයීම ක්‍රම.
3. අධ්‍යාපන පරිපාලනය විමධ්‍යගත කිරීම.
4. ගුරු සේවය ප්‍රතිසංවිධානය.

5. විශ්ව විද්‍යාල අධ්‍යාපන ව්‍යුහය වෙනස් කිරීම.

(1975 හා 1976 දී සමෝධානිත විද්‍යාව 6,7,8 පංතිවල දී හැදෑරූ ශිෂ්‍යයන්ට 9 වසර අවසානයේ දී ජාතික පොදු සහතික පත්‍ර විභාගයට (NCGE) ප්‍රථම වරට පෙනී සිටීමට සිදු විය. විෂයයන් 10කින් යුත් මෙම විභාගය 1977 දී පත් වූ නව රජය විසින් නවතා දමන ලදී. එබැවින් 1975 NCGE විභාගය සමත් ව ජා.පො.ස. උසස් පෙළ (HNCE) පංතියේ සිටි සිසුන්ට අ.පො.ස. උසස් පෙළ විභාගය සඳහා අනුගත වීමට සිදු විය).

උක්ත වාර්තා අනුව විද්‍යා අධ්‍යාපනයට බලපාන ලද ප්‍රධානතම කරුණ වන්නේ ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනයට විද්‍යාව හා පරිසරය විෂයය එක් කිරීමයි. මෙම විද්‍යාව හා පරිසරය ඉගැන්වීම පන්තිහාර ගුරුතුමියට ම පවරන ලද්දේ ගුරු - ශිෂ්‍ය සම්බන්ධතාව ප්‍රාථමික අවධියේ දී වඩා වැදගත් වන බැවිනි. විද්‍යාව විෂයයට පිවිසීම තම නිවස හා පාසල අවට දේ තේමා කොට ඉගැන්වීමට ගොඩ නඟන ලදී. වසර 1 සිට 5 දක්වා ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනයට ද 6 සිට 8 දක්වා කනිෂ්ඨ ද්විතීයික අධ්‍යාපනයට ද වෙන් විය.

ප්‍රාථමික පන්තිවල විද්‍යාව ඉගෙනීම නිසා දරුවාට කනිෂ්ඨ ද්විතීයික පන්තිවල දී විද්‍යාව පිළිබඳ ව අවබෝධයක් ලැබී ඇත.

1985 විෂයමාලා ප්‍රතිසංවිධානය

1985 විෂයමාලා ප්‍රතිසංවිධානය යටතේ 'ආරම්භක විද්‍යාව' නම් විෂයය හඳුන්වා දෙන ලදී. එය 4 හා 5 වසර පන්තිවලට සීමා විය. නිරීක්ෂණය, වාර්තා කිරීම, සරල පරීක්ෂණවල යෙදීම, තොරතුරු රැස් කිරීම හා තර්කානුකූල නිගමනවලට එළැඹීමට ඒ අනුව 6 වන වසරට එළැඹෙන ශිෂ්‍යයාට හැකියාව ලැබිණ. සතියකට කාල ඡේද 2ක් ආරම්භක විද්‍යාවට වෙන් විය.

6-11 වසරවල සමෝධානිත විද්‍යාවට සෞඛ්‍යය විෂයය ද ඇතුළත් කිරීම 1985 සිදු වූ තවත් වැදගත් වෙනසකි. 9, 10, 11 සඳහා කාලඡේද 7 බැගින් ද වෙන් විය. අ.පො.ස. සාමාන්‍ය පෙළ විද්‍යාව විෂයය සමත් වූ පසු අ.පො.ස. උසස් පෙළ විද්‍යා විෂයධාරාව තෝරා ගන්නා ශිෂ්‍යයාට සත්ව විද්‍යාව, උද්භිද විද්‍යාව, රසායන විද්‍යාව, භෞතික විද්‍යාව සහ ව්‍යවහාරික ගණිතය, උසස් ගණිතය යන විෂය තම අවශ්‍යතා අනුව හැදෑරීමට සිදු වේ. නමුත් ඒ විෂයවල විෂය මට්ටම හා සාමාන්‍ය පෙළ විෂය මට්ටම අතර විශාල පරතරයක් තිබීම සියලු දෙනාගේ ම විවේචනයට ලක් වූ කරුණකි. පෞද්ගලික ටියුෂන් පන්තිවල පිහිට සෙවීම අනිවාර්ය වීමට මෙය ද බලපෑ බව සත්‍යයකි.

1985 සිට විද්‍යාව පෙළපොත ද වෙනස් විය. ප්‍රථමයෙන් තිබූ විෂය සන්ධාරයට අනුකූල වූ විද්‍යා ප්‍රවේශය 6, 7, 8, 9, 10, 11 වෙනුවට, නව විද්‍යා ප්‍රවේශය ලෙස පෙළපොත් සකස් කිරීමට ද සිදු විය. මෙහි විෂය කරුණු මෙසේ බෙදී තිබුණි.

6 වසර

1. අවට පරිසරය විමසීම
2. ද්‍රව්‍ය රත් කිරීම

7 වසර

1. ජීවියා හා ආහාර
2. ආහාර කල් තබා ගැනීම

3. ගෙදර දී හමුවන ද්‍රව්‍ය
4. මැනීම
5. අප අවට වාතය
6. ප්‍රයෝජනවත් ශක්ති
7. සෙල්ලම් බඩු තුළින් විද්‍යාව
8. අප අවට පෙනෙන ද්‍රව්‍ය

8 වසර

1. මිනිසා හා පරිසරය
2. වායුගෝලයේ වෙනස් වීම හා කාලගුණය
3. අහස
4. ආලෝකය
5. අපේ ආහාර
6. ජලය
7. පදාර්ථය
8. විද්‍යුතය හා චුම්භකත්වය
9. තාපය
10. බලය හා බලය මැනීම
11. සනත්වය

10 වසර

1. රසායන පද්ධති පිළිබඳ ප්‍රමාණාත්මක ව
2. මිනිස් සිරුර තුළ පරිවහනය
3. ආවර්තිතා වගුව
4. දහනය හා තාපය
5. රසායනික බන්ධන
6. ජීව ක්‍රියාවලිය සඳහා ශක්තිය නිපදවීම
7. මිනිස් සිරුර තුළ හටගන්නා බහිෂ්ඨය ද්‍රව්‍ය

3. ජීවීන් හා ජලය
4. ජීවීන් හා වාතය
5. පස
6. වැඩ පහසු කර ගැනීම
7. විදුලිය ප්‍රයෝජනයට ගැනීම
8. ආලෝකය
9. සූර්යයා/චන්ද්‍රයා/පෘථිවිය හා ඒවායේ ගමන

9 වසර

1. වාතය
2. පස
3. බලය, කාර්යය හා ශක්තිය
4. ජීවීන්ගේ විවිධත්වය හා වර්ගීකරණය
5. පරමාණුවේ ව්‍යුහය
6. අම්ල, භස්ම, ලවණ
7. විද්‍යුතය
8. ආලෝක පරාවර්තනය
9. ශාක තුළ ආහාර සංස්ලේෂණය හා පරිවහනය
10. මිනිසා තුළ ආහාර ජීර්ණය හා අවශෝෂණය
11. ඉපිලීම

11 වසර

1. සොබා දහමේ තුල්‍යතාව
2. ආවර්තිතා වගුවේ රටා
3. ජීවීන්ගේ සමායෝජනය හා සමස්ථිතිය
4. ඉලෙක්ට්‍රොනික් විද්‍යාව හැඳින්වීම
5. සක්‍රියතා ශ්‍රේණි
6. ජීවයේ අඛණ්ඩතාව
7. විද්‍යුතය නිපදවීම

8. විපර්යාසවල ශීඝ්‍රතාව හා ප්‍රතිවර්තනතාව	8. ධ්වනි ලක්ෂණ ධ්වනි සැපයීම හා ධ්වනි ප්‍රතිනිෂ්පාදනය
9. චලිතය	9. විද්‍යාව හා ජීවයේ ගුණාත්මය
10. ධ්වනිය	
11. විද්‍යුතයේ ආචරණ	
12. ආලෝක වර්තනය	
13. සොබා දහමේ කුලයතාව	

මූලාශ්‍රය 1978 අ.පො.ස. විෂය නිර්දේශ, විභාග දෙපාර්තමේන්තුව¹⁷

ගුරු පුහුණුව හා සේවාස්ථ පුහුණුව

වරින් වර නව නිර්දේශ ඉදිරිපත් කිරීම නිසා ගුරුවරුන්ට උපදේශන සේවයක් තිබීම වැදගත් ය. ගුරු උපදේශකවරුන් 300ක් පමණ මේ සඳහා පුහුණු කොට දීප ව්‍යාප්ත ව සේවාස්ථ ගුරු පුහුණු සැසි පවත්වන ලදී. එ සේ ම ගුරු අත්පොත් මගින් විෂය කරුණු ඉදිරිපත් කරන අයුරු හා කාල ඡේද බෙදෙන අයුරු ද පිළිබඳ ව දැනුවත් කරන ලදී.

12-13 වසර විද්‍යා විෂයය ක්‍රියාත්මක කිරීම

12 හා 13 වසර විද්‍යාල මට්ටම ලෙස හඳුන්වනු ලැබී ය. භෞතික විද්‍යාව, රසායන විද්‍යාව, උද්භිද විද්‍යාව හා සත්ත්ව විද්‍යාව සහ ගණිතය විෂයයන් විද්‍යා අංශයෙන් විශ්ව විද්‍යාලයට ඇතුළත් වීමට බලාපොරොත්තු වන ශිෂ්‍යයන් විසින් සමත් විය යුතු අතර ඉතා ඉහළ ම ලකුණු ලැබූ අයට පමණක් තරගකාරී ලෙස ඊට ඇතුළත් විය හැකි විය. පාසල තුළ සම්පූර්ණ කෙරෙන ප්‍රායෝගික වැඩ සමත් වීම ද සම්පූර්ණ කිරීම ද අනිවාර්ය විය. ඒ සඳහා උසස් පෙළ රසායනාගාරය, භෞතික විද්‍යාගාරය, ජීව විද්‍යාගාරය ද ඒවාට අදාළ උපකරණ හා උපයෝගී ද්‍රව්‍ය ද සඳහා අධික වියදමක් දැරීමට සිදු විය. මෙම වසරවල විද්‍යාව අ.පො.ස. සාමාන්‍ය පෙළ විද්‍යාව විෂයයේ ප්‍රතිඵල මෙසේ විය.

10 වන වගුව: අ.පො.ස. (සා.පෙළ) විද්‍යාව විෂය ප්‍රතිඵල සාරාංශය

සාමර්ථය \ වර්ෂය	1981	1982	1983	1984	1985
විශිෂ්ට	0.06	0.62	0.63	0.26	0.67
සම්මාන	2.32	8.87	8.26	4.73	7.03
සාමාන්‍ය	30.1	45.66	48.12	30.40	37.22
සමත් මුළු	32.39	55.15	57.01	35.39	44.92
අසමත්	67.61	44.85	42.99	64.61	55.08

මූලාශ්‍රය : අ.පො.ස. (සා.) ඇගයීම් වාර්තාව - විද්‍යාව - 1985. ශ්‍රී ලංකා විභාග දෙපාර්තමේන්තුව 1987)¹⁸

1982 හා 1983 දී හැර අනෙක් වසරවල අසමත් ප්‍රතිශතය 50%ට වඩා වැඩි ය. මීට හේතුව විද්‍යාව විෂයය උගන්වන පාසල් බොහොමයක ම විද්‍යා ප්‍රායෝගික වැඩ සඳහා විද්‍යාගාර නො තිබීමත්, තිබුන ද එම විද්‍යාගාර නිසියාකර ව භාවිත නො කිරීමත් ය. ඇතැම් පාසල්වල විද්‍යා ගුරු හිඟය ද මීට හේතු වී ඇත.

පළාත් සභා යුගය: 1987 සිට

දහතුන් වන ආණ්ඩු ක්‍රම ව්‍යවස්ථා සංශෝධනය අනුව පළාත් සභා ක්‍රියාත්මක විය. පළාත් මට්ටමින් බලය විමධ්‍යගත වීම සඳහා අධ්‍යාපනය ද පළාත් සභාවට අයත් විෂයයක් විය. එහෙත් ඒකීය අමාත්‍යාංශයට අයත් පාසල් ද විය. ජාතික පාසල්වල ආරම්භය මෙසේ සිදු විය. පළාත් 8ක අධ්‍යාපන පරිපාලනය මේ අනුව වෙනස් විය. මධ්‍යම ආණ්ඩුවේ අධ්‍යාපන ඇමැතිතුමාට ජාතික පාසල්, පිරිවෙන්, විශ්ව විද්‍යාල, තාක්ෂණික විද්‍යාල, ගුරු විද්‍යාල සහ ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය ද අයත් විය. පළාත් සභාවල අධ්‍යාපන පරිපාලනයේ බලය පළාත් අධ්‍යාපන ඇමැතිතුමාට හිමි විය. විද්‍යා අධ්‍යාපනයට බලපාන විශේෂ සම්පතක් වනුයේ විද්‍යා පුහුණු ගුරු සංඛ්‍යාවයි. විද්‍යාව, ගණිතය, යන විෂයයන්ට පවතින ගුරු හිඟය ගැන නිතර සාකච්ඡාවට භාජනය වේ. නාගරික, සම්පත් බහුල පාසල්වල ගුරු අතිරික්තයක් පවතින අතර, ගම්බද, දුෂ්කර පළාත්වල ගුරු හිඟයක් පවතී. විද්‍යා පීඨවලට ශිෂ්‍යයන් බඳවා ගෙන ගුරුවරුන් ලෙස පුහුණු කිරීමට ද, අධ්‍යාපන ධවල පත්‍රිකාවේ නිර්දේශ උපයෝගී විය. විද්‍යා පීඨ ගුරු විදුහල්වලින් වෙනස් වේ. ගුරු විදුහල්වලට තෝරා ගනු ලබන්නේ සේවයේ යෙදී සිටින ගුරුවරුන් වන අතර විද්‍යා පීඨවලට තෝරා ගනු ලබන්නේ අ.පො.ස. උසස් පෙළ සමත්, යම් සීමාවකට ලකුණු ලබා ගත් වයස අවු. 21 හෝ 22ට අඩු, අනාගතයේ ගුරු වෘත්තියට බැඳීමට කැමති තරුණ තරුණියන් ය. පූර්ණ නේවාසික පුහුණුවකි.

විද්‍යාව හා ගණිතය විෂයය සඳහා විද්‍යා පීඨ

11 වන වගුව: විද්‍යාව හා ගණිතය විෂය සඳහා බඳවා ගත් ගුරුවරුන්

විද්‍යා පීඨය	පාඨමාලාව	ශිෂ්‍ය සංඛ්‍යාව		
		1985	1986	1987
නිල්වලා	විද්‍යාව	-	81	68
	ගණිතය	-	-	56
සියනෑ	විද්‍යාව	91	104	135
	ගණිතය	32	58	90

1985 වසරේ සිට විද්‍යාව හා ගණිතය ඉගැන්වීමේ ගුරුවරුන් පුහුණු කිරීමේ දෙ අවුරුදු පාඨමාලාවක් ජාතික අධ්‍යාපන විද්‍යා පීඨවල ක්‍රියාත්මක විය.

1994-1999 විද්‍යා අධ්‍යාපනයේ ඉදිරි ගමන

නව ජනාධිපතිවරයා වන්නේ ඔබේ ජනතාවගේ සුභසාධාරණ මැතිවරණයෙන් පසුව සමය අධ්‍යාපනයේ ඉදිරි ගමන පිළිබඳව වඩාත් ප්‍රවෘත්තිමය වැඩ සටහන් ඉදිරිපත් වූ යුගයකි. ජනාධිපති ආර්. ප්‍රේමදාස මැතිතුමාගේ පාලන සමයේ තරුණයන් පිළිබඳ ජනාධිපති කොමිෂන් සභා වාර්තාවෙන් (1990) ඉස්මතු කළ අධ්‍යාපනය හා සේවා නියුක්තිය අතර නො ගැළපීම ද, 1992 දී ඉදිරිපත් වූ ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාවේ පළමු වන වාර්තාවේ නිර්දේශ ද අධ්‍යාපනයේ වෙනස්කම් සඳහා යොදා ගන්නා ලදී. ජාතික අධ්‍යාපනයක ජාතික පොදු අරමුණු සහ ශිෂ්‍යයන්ට ලබා දිය යුතු නිපුණතා කට්ටල 5ක් මෙහි දී අවධාරණය කොට ඉදිරිපත් කරන ලදී. ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභා පළමු වන වාර්තාව හෙළි දක්වන විට අ.පො.ස. උසස් පෙළ හැදෑරූ ශිෂ්‍ය සංඛ්‍යා ප්‍රතිශත

1. කලා විෂය ධාරාව - 44%
2. වාණිජ විෂය ධාරාව - 29%
3. විද්‍යා විෂය ධාරාව - 27% ලෙස ද විය.

එහෙත් අ.පො.ස. සාමාන්‍ය පෙළ විද්‍යාව හා ගණිතය අසමත් ප්‍රතිශතය ඉතා ඉහළ විය. මෙයට ප්‍රතිකර්මයක් ලෙස මට්ටම් 2ක ප්‍රශ්න පත්‍ර ඉදිරිපත් කරන ලදී. විද්‍යාව I හා විද්‍යාව II ද ගණිතය I හා ගණිතය II ද ලෙස පහසු මට්ටම හා වඩා ඉහළ මට්ටමේ ලෙස මෙය බෙදා දක්වන ලදී. 1999 හා 2000 වසරවල දී මෙම මට්ටම් දෙකට සිසුන් ඉදිරිපත් වූහ. වඩා සරල මට්ටම, විද්‍යාව විෂය ධාරාවෙන් උසස් පෙළ ඉගෙනීමට යොමු නො වන අය සඳහා විය. 1994 විද්‍යාව හා තාක්ෂණය වැඩි දියුණු කිරීමේ පනත සම්මත කර ගන්නා ලදී. ජාතික විද්‍යා සභාව ද පිහිටුවන ලද්දේ මෙම වසරේ දී ය.

විද්‍යාව හා තාක්ෂණවේදය

1999 සිට විද්‍යාව විෂයය වෙනුවට විද්‍යාව හා තාක්ෂණවේදය යන නව විෂය හඳුන්වා දෙන ලදී. 1999 සිට නව විෂය නිර්දේශ සංශෝධනය ක්‍රියාත්මක කරන ලද අතර එය හය වන හා නව වන ශ්‍රේණිවලින් එක විට අරඹා වසරින් වසර ඉදිරියට ගෙන යාමට සැලසුම් කරන ලදී.

ජනාධිපති කාර්ය සාධක බලකාය

අධ්‍යාපන හා උසස් අධ්‍යාපන අමාත්‍ය රිචඩ් පතිරණ ඇමැතිතුමා ප්‍රමුඛ 15 දෙනෙකුගෙන් යුතු ජනාධිපති කාර්ය සාධක බලකාය පිහිටුවීම ප්‍රතිපත්තිමය තීරණ ගැනීම සඳහා ගත් වැදගත් පියවරකි. මෙම කමිටුවට විද්‍යා අධ්‍යාපනය පිළිබඳ මනා පළපුරුද්දක් ඇති මහින්ද රාණවීර මහතා ඇතුළත් වීම ද වැදගත් ය.

ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාවේ නිර්දේශ නව දුරටත් ඉදිරියට ගෙන යාම ද මේ යුගයේ සිදු විය. විශේෂයෙන් ම ජාතික පොදු අරමුණු හා පොදු නිපුණතා කට්ටල 5 ද අවධාරණය කොට දක්වන ලදී. එම ජාතික පොදු අරමුණු නම්,

- i. ක්‍රියාශීලී ජාතික ඒකාබද්ධතාවක් ජාතික අනන්‍යතාව හා ජාතික සමගිය ගොඩනැගීම.

- ii. පාදුල වශයෙන් විසිරෙන සමාජ සාධාරණ රටා පිහිටුවීම.
- iii. දූරිය හැකි ජීවන රටාවක් ගොඩනැගීම.
- iv. උදාර, ආත්ම තෘප්තියක් ගෙන දෙන රැකියා අවස්ථා ජනිත කිරීම.
- v. ජාතියේ සමාජීය හා ආර්ථික වර්ධනයට රුකුලක් වන මානව සම්පත් සංවර්ධනය සඳහා විවිධ අවස්ථා සැලසීම.
- vi. එකිනෙකා ගැන අඛණ්ඩ වූත් ගැඹුරු වූත් සැලකිල්ලක් දැක්වීමේ සංකල්පය තහවුරු වන ජාතිය ගොඩනැගීමේ කාර්යයේ ක්‍රියාශීලී සහභාගිත්වය
- vii. නිරතුරු ව වෙනස් වන ලෝකයේ අභියෝගයට මුහුණ පාන්නට හැකි වන පරිදි අනුවර්තන රටා ගොඩනැගීමේ හා තමන්ගේ හා අන්‍යයන්ගේ අභිවෘද්ධියට උදා වන සේ එම වෙනස් වීම හසුරු වීමේ ශක්තිය දියුණු කර ගැනීම.
- viii. ස්ථාවරත්වය හා සුරක්ෂිත භාවය ජනිත කරවන්නා වූ අනපේක්ෂිත හා ව්‍යාකූල අවස්ථාවන්ට මුහුණ දීමේ ශක්තිය දියුණු කිරීම.
- ix. ජාත්‍යන්තර සමාජයේ ගෞරවනීය ස්ථානයක් ඇති කර ගැනීමට උපයෝගී වන හැකියාවන් වර්ධනය කිරීම.

මූලාශ්‍රය: 19 (නව අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ 1999 ජනවාරි-ජා. අ. කො/අධ්‍ය.අමා./ජා.අ.ආ. ඒකාබද්ධ ප්‍රකාශන)¹⁹

පොදු නිපුණතා 5න් විද්‍යා අධ්‍යාපනයට බලපාන නිපුණතා කීපයක් ම අයත් විය. එම පොදු නිපුණතා 5 නම්,

- i. සන්නිවේදනය පිළිබඳ නිපුණතා
(සාක්ෂරතාව, ගණනය, මානනය හා රූපණය)
- ii. පරිසරයට අදාළ නිපුණතා
(සමාජ, ජීව, හා භෞතික පරිසරය)
- iii. ආචාර ධර්ම හා ආගමට අදාළ නිපුණතා
- iv. ක්‍රීඩා හා විවේකය පිළිබඳ නිපුණතා
- v. ඉගෙනීමට ඉගෙනීම පිළිබඳ නිපුණතා

විද්‍යාව හා තාක්ෂණවේදය විෂයය ඉගැන්වීම 6 ශ්‍රේණියේ නො ව 7 ශ්‍රේණියේ සිට ආරම්භ කරන ලදී. මෙතෙක් 6 ශ්‍රේණියේ ඉගැන්වූ විද්‍යාව හා සමාජ අධ්‍යයනය විෂය දෙක එක් කොට 'පරිසර අධ්‍යයනය' ඉදිරිපත් කරන ලදී. විද්‍යාව හා තාක්ෂණය සතියකට කාලසේද 6 බැගින් වෙන් කරන ලදී. විද්‍යාව හා තාක්ෂණය විෂයයේ සතියකට එක් කාල සේදයක් කණ්ඩායම් වැඩ සඳහා වෙන් කොට එම ක්‍රියාකාරකම් ද නම් කිරීම වැදගත් ය.

පාසල් පදනම් කර ගත් ඇගයීම් වැඩ පිළිවෙළ

S. B. A. (School Based Assessments)

මේ යුගයේ සිදු වූ තවත් විශේෂ වෙනසක් නම් පාසල් පාදක ඇගයීම් ක්‍රමය හඳුන්වා දීමයි (School Based Assessments). පාසල තුළ දී සිසුන්ගේ විෂය ඇගයීම් හා සාධන මට්ටම් මැන බැලීමට පාසලට පවරන ලදී. වාර අවසානයේ ඒ පිළිබඳ වාර්තාවක් දෙමාපියනට යැවීමට සකස් කරන ලදී. එ සේ ම 'වසර' ලෙස හඳුන්වන ලද පන්ති නැවත 'ශ්‍රේණිය' ලෙස හඳුන්වා දීම අරඹන ලදී (අධ්‍ය අමා. චක්‍රලේඛ 1998/05).

පාසල පදනම් කර ගත් ඇගයීම් වැඩ පිළිවෙළ මගින් ශිෂ්‍ය නිපුණතා මැන ඒ සඳහා නිපුණතා මට්ටම් 5ක් ප්‍රදානය කරන ලදී.

12 වන වගුව: ලකුණු අනුව නිපුණතා මට්ටම

ලකුණු	මට්ටම
9, 10	1
8	2
6, 7	3
4, 5	4
3	5

පන්ති කාමරය තුළ ශිෂ්‍යයා විසින් කරනු ලබන ව්‍යාපෘති, පැවරුම්, ප්‍රායෝගික වැඩ යන විවිධ ඇගයීම් මේ සඳහා යොදා ගෙන නිපුණතා කරා ළඟා වන්නේ දැයි තක්සේරු කිරීම ගුරුවරයාට හිමි කාර්යයක් විය. ඒ සඳහා නිර්ණායක ද සපයන ලදී. විද්‍යාව හා තාක්ෂණවේදය විෂයය සඳහා මෙය බොහෝ දුරට අදාළ ය.

මෙහි දී විභාග දෙපාර්තමේන්තුව මගින් මේ සඳහා ඇගයීම් ප්‍රභේද කීපයක් යෝජනා කරන ලදී. එනම්

1. පැවරුම
2. ව්‍යාපෘති
3. සමීක්ෂණ
4. ගවේෂණ
5. නිරීක්ෂණ
6. ප්‍රදර්ශන
7. ක්ෂේත්‍ර වාරිකා
8. කෙටි ලිඛිත
9. ව්‍යුහගත රචනා
10. නිර්මාණ
11. ශ්‍රවණ
12. ප්‍රායෝගික වැඩ
13. කථනය
14. ස්වයං නිර්මාණ සංග්‍රහය
15. කණ්ඩායම් වැඩ
16. සංකල්ප සිතියම
17. ද්විත්ව සටහන්

මෙම විවිධ ඇගයීම් සියල්ල ම නො ව, ඒ ඒ විෂයය හා පාඩමට අනුව අදාළ ඇගයීම් තෝරා ගත යුතු විය.

1999 වන විට විද්‍යාව, ගණිතය ගුරුවරුන් පිළිබඳ දත්ත මෙසේ විය.

13 වන වගුව: සුදුසුකම් අනුව විද්‍යාව හා ගණිතය ගුරු සංඛ්‍යාව

සුදුසුකම්	සංඛ්‍යාව
OL හා AL සුදුසුකම් ලැබූ	1016
සහතික ලත්	261
නුපුහුණු	3116
ගණිත පුහුණු	8846
විද්‍යා පුහුණු	10,157
විශේෂ ගණිත උපාධිධාරී	365
ජීව විද්‍යා උපාධිධාරී	2415
භෞතික විද්‍යා උපාධිධාරී	2084
මුළු සංඛ්‍යාව	19410

මූලාශ්‍රය : National Seminar on secondary School (6-11) Curriculum 2002 - NIE Reserch Unit - Issue Page 3²⁰

විද්‍යාව විෂයය, තාක්ෂණවේදය සමඟ කොතෙක් දුරට සම්බන්ධදැයි පෙන්වීමක් පාසල් තුළ ඉගැන්වූ විෂය මාලාව තුළින් ඉස්මතු නොවිණ. අ.පො.ස. සා.පෙළ සඳහා ගණිතය විෂය සමන්විත අනිවාර්ය වීම නිසා බොහෝ සිසුන්ට විද්‍යාව තව දුරටත් ඉගෙනීමේ අවස්ථාව නොලැබේ මෙය, පවතින ගැටලුවක් ලෙස 2002 වසරේ සැප්තැම්බර් මස ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ පැවැත් වූ ද්විතියික අධ්‍යාපනය පිළිබඳ ව වූ ජාතික සම්මන්ත්‍රණයේ දී ඉස්මතු කොට දක්වන ලදී. නව සහග්‍රකයේ දී විෂය සංශෝධනයට පියවර ගන්නේ ඒ අනුව ය.

විද්‍යාව හා තාක්ෂණ විෂයය ප්‍රතිඵල මෙසේ විය.

14 වන වගුව: විද්‍යාව හා තාක්ෂණය. ප්‍රතිඵල:

ශ්‍රේණිය	පාසල් අයදුම්කරුවන්	ප්‍රතිශතය	පෞද්ගලික අයදුම්කරුවන්	ප්‍රතිශත	එකතුව	ප්‍රතිශතය
A	19381	6.07	88	0.03	19469	6.10
B	17966	5.63	224	0.07	18190	5.70
C	47432	14.85	1166	0.37	48598	15.22
S	83494	26.14	3341	1.05	86834	27.19
W	140152	43.88	6152	1.93	146304	45.81
එකතුව	308425	96.57	10970	3.43	319395	100.00

මූලාශ්‍රය: 2002 විද්‍යාව ඇගයීම් වාර්තාව - විභාග දෙපාර්තමේන්තුව²¹

කණ්ඩායම් ව්‍යාපෘති සහ කේවල ව්‍යාපෘති ලෙස දෙයාකාරයක් තිබීම නිසා සාමූහික වගකීම පිළිබඳ ව ශිෂ්‍යයා යොමු විය. අධ්‍යයන පොදු සහතික සාමාන්‍ය හා උසස් පෙළ විභාග සහතිකයේ පාසල් පාදක ඇගයීම්වලින් ලද නිපුණතා මට්ටම ද සඳහන් කිරීමට විභාග දෙපාර්තමේන්තුව පියවර ගන්නා ලදී. විභාගය පැවැත්වීමට පෙර පාසලින් එම ඇගයීම්වල නිපුණතා මට්ටම්, විභාග දෙපාර්තමේන්තුව විසින් ගෙන්වා ගන්නා ලදී. 1998 සිට ගුරු වාර්තා පොතක් සහ ශිෂ්‍ය වාර්තා පොතක් ද අ.පො.ස. උසස් පෙළ විභාගයට පෙනී සිටින සිසුන් සඳහා සම්පූර්ණ කළ යුතු විය. අ.පො.ස. උසස් පෙළ පෙනී සිටිය යුතු විෂයය සංඛ්‍යාව 4 සිට 3 දක්වා අඩු කරන ලදී. උද්භිද විද්‍යාව හා සත්ව විද්‍යාව වෙනුවට ජීව විද්‍යාව ද උසස් ගණිතය හා ව්‍යවහාරික ගණිතය වෙනුවට සංයුක්ත ගණිතය ද හඳුන්වා දෙන ලදී.

2000-2008 නව සහශ්‍රකයේ අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ හා විද්‍යා අධ්‍යාපනය

2003-ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභා වාර්තාව

ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාවේ පළමු වාර්තාව සිට වී වසර දහයකටත් පසු ව ය එහි දෙ වැනි වාර්තාව එළි දක්වනුයේ. මේ වන විට අධ්‍යාපන ක්ෂේත්‍රයට එක් වූ නව ගැටලු ද විසඳීමට සිදු ව ඇත. එම වාර්තාව ම දක්වන පරිදි “අධ්‍යාපනයේ ගුණාත්මක භාවය මෙන් ම සමාජ ස්ථාවරත්වය, ජාතික ඒකීයත්වය, මානව සාරධර්ම, වැඩ ලෝකය කෙරෙහි පෞද්ගලික උපනතිය යන කරුණු ප්‍රමාණවත් පරිදි උසස් මට්ටමකින් පවත්වා ගැනීමට අධ්‍යාපන පද්ධතිය අපොහොසත් වී ඇත.”

මෙම වාර්තාවේ සාරාංශයේ අංක 54 යටතේ ගණිතය, විද්‍යාව හා තොරතුරු තාක්ෂණය ඉගැන්වීම ඉහළ නැංවීම යන මාතෘකාව යටතේ නව යෝජනා 9ක් ඉදිරිපත් කර ඇත. එනම්,

- i. හය වන ශ්‍රේණියේ පරිසර අධ්‍යයනය ද 7-11 විද්‍යාව හා තාක්ෂණ විෂයයන් ද 7 ශ්‍රේණියේ සිට 11 ශ්‍රේණිය දක්වා ‘විද්‍යාව’ විෂයය ද වඩා පෘද්ල ලෙස හඳුන්වා දීම.
- ii. විද්‍යාව හා ගණිතය සඳහා ක්‍රියාකාරී මූලික පිටිසුමක් ලබා දීම.
- iii. විද්‍යාගාර පහසුකම් හා තොරතුරු තාක්ෂණ පහසුකම් ලබා දීම.
- iv. පාසල් පාදක ඇගයීම්, ප්‍රායෝගික වැඩ හා ව්‍යාපෘති, පැවරුම් මගින් ශක්තිමත් කිරීම.
- v. විද්‍යාව හදාරන ශිෂ්‍යයන්ට ඉංග්‍රීසි මාධ්‍යයෙන් ඉගැන්වීමට සැලැස්වීම.
- vi. මාධ්‍ය, විද්‍යා මධ්‍යස්ථාන, විද්‍යා උයන් කඳවුරු මගින් විද්‍යාව ඉගැන්වීම ජනප්‍රිය කරවීම.
- vii. පරිගණක අධ්‍යාපනය, කනිෂ්ඨ, ද්විතීයික හා ගුරු අධ්‍යාපනයට හඳුන්වා දීම.
- viii. අ. පො. ස. (සා.පෙළ) හා අ.පො.ස. (උ.පෙළ) තොරතුරු තාක්ෂණය හැදෑරීමට පහසුකම් සැලසීම.
- ix. අ. පො.ස. උසස් පෙළ සඳහා විද්‍යාව හා ගණිතය ඉගැන්වීමේ පහසුකම් IC පාසල්වලට වසර 3ක් (වැඩසටහනකින්) තුළ ලබා දීම.

මූලාශ්‍රය: 2003 ජා. අ. කොමිෂම වාර්තාව

එමෙන් ම පළමු (1992) අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභා වාර්තාවේ දක්වා තිබූ නිපුණතා 5 වෙනුවට නිපුණතා 7ක් හඳුන්වා දෙන ලදී. එනම්

1. සන්නිවේදන නිපුණතා

(මෙයට තොරතුරු තාක්ෂණ ප්‍රවීණත්වය ද ඇතුළත් කරන ලදී.)

2. පෞරුෂ වර්ධන නිපුණතා

(මීට නිර්මාණශීලී බව, අපසාරී චින්තනය, ආරම්භ කිරීමේ ශක්තිය, තීරණ ගැනීම, ගැටලු නිරාකරණය, විචාරශීලී චින්තනය, කණ්ඩායම් හැඟීමෙන් වැඩ කිරීම, අන්තර් පුද්ගල සබඳතා, නව සොයා ගැනීම්, ගවේෂණය, විග්‍රහාත්මක චින්තනය, වැනි කුසලතා ද, ඉවසීම, මානව අභිමානයට ගරු කිරීම, සෘජු ගුණය ද අයත් විය.)

3. පරිසරයට අදාළ නිපුණතා

(සමාජ පරිසරය, ජෛව පරිසරය හා භෞතික පරිසරය පිළිබඳ මූල දී අවධානය යොමු නො වූ ක්ෂේත්‍ර ද ආවරණය කරන ලදී.)

4. වැඩ ලෝකයට සූදානම් වීමේ නිපුණතා

5. ආගම හා ආචාර ධර්ම පිළිබඳ නිපුණතා

6. ක්‍රීඩා හා විවේකය පිළිබඳ නිපුණතා

7. ඉගෙනුමට ඉගෙනුම පිළිබඳ නිපුණතා²²

මෙහි 2 හා 4 වන නිපුණතා අලුතින් එක් කරන ලද අංග වේ. දිනෙන් දින වෙනස් වන ලෝකය සමග යාවත්කාලීන වීම සඳහා ලබා ගත යුතු නිපුණතා ද මෙසේ නවීකරණයට භාජනය විය.

මේ අයුරින් නව සහශ්‍රකයේ දී ශ්‍රී ලංකාවේ අධ්‍යාපන ක්‍රියාවලිය නවීකරණයට පත් විය. එමෙන් ම 6-11 ශ්‍රේණි සඳහා විද්‍යාව විෂයය ඉගැන්වීමෙන් බලාපොරොත්තු වන අභිමතාර්ථ ද පහත සඳහන් පරිදි ඉදිරිපත් කර ඇත.

2003 සිට 6-11 ශ්‍රේණි සඳහා විද්‍යාව හව විෂය අභිමතාර්ථ:

1. ආස්වාදජනක ඉගෙනුම් පරිසරයක් තුළින් විද්‍යාත්මක සංකල්පය හා මූලධර්ම ක්‍රමානුකූල ව ගොඩනගා ගනියි.
2. විද්‍යාවේ හා විද්‍යාත්මක ක්‍රමය උචිත අයුරින් යොදා ගනිමින් ගැටලු විසඳීමට අවශ්‍ය නිපුණතා වර්ධනය කර ගනියි.
3. පරිසර සම්පත්වල විභවය ආවබෝධ කර ගනිමින් එම සම්පත් ප්‍රඥාගෝචර කළමනාකරණය කිරීමට අවශ්‍ය නිපුණතා වර්ධනය කර ගනියි.
4. ශාරීරික හා මානසික වශයෙන් සෞඛ්‍ය සම්පන්න ජීවන රටාවක් සඳහා විද්‍යා ඥානය යොදා ගැනීමට අදාළ නිපුණතා වර්ධනය කර ගනියි.
5. දේශයේ සංවර්ධනයට දායක විය හැකි සාර්ථක පුරවැසියකු ලෙස, සාමූහික ව ජීවත් වීම සඳහා ද, වැඩිදුර අධ්‍යාපනය හා අනාගත රැකියා සඳහා ද අවශ්‍ය නිපුණතා වර්ධනය කර ගනියි.

6. ස්වාභාවික සංසිද්ධි හා විශ්වය පිළිබඳ විද්‍යාත්මක පදනම අවබෝධ කර ගැනීමට අවශ්‍ය නිපුණතා වර්ධනය කර ගනියි.
7. බලය හා ශක්තිය භාවිතයේ දී ඵලදායිතාව හා කාර්යක්ෂමතාව ප්‍රශස්ත මට්ටමකට වර්ධනය කර ගැනීම සඳහා උචිත තාක්ෂණය යොදා ගැනීමට උත්සුක වෙයි.
8. විද්‍යාවේ ගතික ස්වභාවය හා සීමාවන් හඳුනාගෙන එදිනෙදා ජීවිතයේ අත් විඳින සිදුවීම් හා විවිධ මාධ්‍ය ඔස්සේ ලැබෙන තොරතුරු විද්‍යාත්මක නිර්ණායන අනුව ඇගයීමේ කුසලතා වර්ධනය කර ගනියි.²³

මූලාශ්‍රය: ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය (2003) විද්‍යාව ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහය, විද්‍යාව, සෞඛ්‍ය හා ශාරීරික අධ්‍යාපන දෙපාර්තමේන්තුව. මහරගම. පිටුව 03.

පරිගණක/තොරතුරු තාක්ෂණ යුගය

2002 වසරේ සිට තොරතුරු තාක්ෂණය පිළිබඳ ජාතික ප්‍රතිපත්තිය ක්‍රියාත්මක කරන ලදී. එය සය අවුරුදු උපාය මාර්ගික සැලැස්මක් ක්‍රියාවට නංවා ඇත.

SEMP ද්විතීයික අධ්‍යාපන නවීකරණ ව්‍යාපෘතියේ 1 යටතේ ආසියානු සංවර්ධන බැංකුව (ADB) නෝර්වික් සංවර්ධන අරමුදල හා රාජ්‍ය අරමුදලේ ද ආයෝජනයෙන් රුපියල් මිලියන 7220ක් යොදවා පරිගණක මධ්‍යස්ථාන 1000ක් ද, බහු මාධ්‍ය ඒකක 2300ක් ද, පාසල් විද්‍යාගාර 300ක් ද, පරිසර විද්‍යාගාර 36ක් ද, පරිගණක සම්පත් මධ්‍යස්ථාන 30ක් ද ආරම්භ කිරීමට පියවර ගෙන ඇත. ඒ සඳහා ගුරුවරුන් පුහුණු කිරීම ද ආරම්භ කර ඇත.

මෙම SEMP-II ද්විතීයික අධ්‍යාපන නවීකරණ ව්‍යාපෘතිය දෙවැනි අදියර යටතේ ඩොලර් මිලියන 47ක් වෙන් කොට ඇති අතර එමඟින් මෙම පහසුකම් තවදුරටත් ව්‍යාප්ත කෙරේ.

2007 නව විෂය මාලාව ක්‍රියාත්මක කිරීම

2007 වසරේ දී 6 හා 10 ශ්‍රේණි සඳහා ද, 2008 වසරේ දී 7 හා 11 ශ්‍රේණි සඳහා ද, 2009 දී 8 ශ්‍රේණිය සඳහා ද, 2010 දී 9 වන ශ්‍රේණිය සඳහා ද නව විෂය මාලාව ක්‍රියාත්මක කෙරේ. ඒ සමග ක්‍රමයෙන් පැරණි විෂය නිර්දේශය ඉවත් කෙරෙන අයුරු වගු සටහනකින් මෙසේ දැක්විය හැකි ය.

15 වන වගුව : නව විෂය මාලාව ක්‍රියාත්මක කිරීම

වර්ෂය	6 ශ්‍රේණිය	7 ශ්‍රේණිය	8 ශ්‍රේණිය	9 ශ්‍රේණිය	10 ශ්‍රේණිය	11 ශ්‍රේණිය
2007	NS	OS	OS	OS	NS	OS
2008	NS	NS	OS	OS	NS	NS
2009	NS	NS	NS	OS	NS	OS
2010	NS	NS	NS	NS	NS	NS

NS = නව විෂය මාලාව (2006/09 අනුව) OS = පැරණි විෂය මාලාව (1999/45 අනුව)

මූලාශ්‍රය: චක්‍රලේඛ 2006/09 අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය²⁴

6 - 9 ශ්‍රේණි සඳහා විද්‍යාව විෂයය සතියට කාලසේද 5 බැගින් ද, 10-11 ශ්‍රේණි සඳහා කාල සේද 6 බැගින් ද වෙන් කර ඇත. ව්‍යාපෘති හා ක්‍රියාකාරකම් පාදක ලෙස ඉගැන්වෙන අතර පාසල් පාදක ඇගයීම් ද ක්‍රියාත්මක කෙරේ.

2007 වසරේ විෂයමාලා ප්‍රතිසංස්කරණය

නිපුණතා පාදක විෂයමාලාව හා ක්‍රියාකාරකම්

2007 වසරේ දී නිපුණතා පාදක ලෙස ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලිය නව රටාවකට සකස් කර ඇත. මෙය 5E ක්‍රමය ලෙස හැඳින්වේ. එසේ හැඳින්වෙන්නේ ඉංග්‍රීසි E අකුරෙන් ආරම්භ වන පියවර 5කින් ඉගැන්වෙන බැවිනි. එනම්

1. නියුක්තිකරණය - Engagement
2. ගවේෂණය - Exploration
3. විවරණය - Explanation
4. විස්තාරණය - Elaboration
5. තක්සේරුව - Evaluation

සෑම පාඩමක් ම ක්‍රියාකාරී, ශිෂ්‍යයා කේන්ද්‍ර කර ගත් ආකාරයට ඉදිරිපත් කෙරේ. නිපුණතාව ලෙස හඳුන්වන්නේ දැනුම, ආකල්ප, කුසලතා සමග පුද්ගලයින් අතර පවතින හැකියා එකතු කොට ගෙන, ගොඩ නඟා ගන්නා ජීවිත පුරුද්දක් ලෙස ය.

2007 වසරේ සිට ආරම්භ වූ නව විෂයමාලාවට අ.පො.ස. සාමාන්‍ය පෙළ සිසුහු 2008 දෙසැම්බර් මස පෙනී සිටියහ. මෙම විෂය සංශෝධනය අනුව අ.පො.ස. සාමාන්‍ය පෙළ විභාගයට අනිවාර්ය විෂයය 6ක් ද විෂය කාණ්ඩ 3කින් තෝරා ගත යුතු විෂය 3ක් ද ඇතුළු ව මුළු විෂයය 09කට පෙනී සිටිය යුතු ය. එම විෂය සංකලනය මෙ සේ ය.

හර විෂයය

1. ආගම
2. භාෂාව හා සාහිත්‍යය
3. ගණිතය
4. ඉංග්‍රීසි
5. ඉතිහාසය
6. විද්‍යාව

පළමු විෂය කාණ්ඩය

1. භූගෝලය
2. පුරාවිද්‍යා අධ්‍යාපනය හා ප්‍රජා පාලනය
3. ව්‍යවසායකත්ව අධ්‍යයනය
4. සම්භාව්‍ය හා නූතන භාෂා
5. දෙවන භාෂාව

6. ව්‍යාපාර හා ගිණුම්

දෙවැනි විෂය කාණ්ඩය

1. සංගීතය
2. චිත්‍ර
3. නැටුම්
4. නාට්‍ය හා රංගකලාව
5. සාහිත්‍ය රසාස්වාදය

තෙවන විෂය කාණ්ඩය

1. තොරතුරු හා සන්නිවේදන තාක්ෂණය
2. කෘෂි හා ආහාර සන්නිවේදන තාක්ෂණය
3. ධීවර හා ආහාර සන්නිවේදන තාක්ෂණය
4. නිර්මාණකරණය හා තාක්ෂණවේදය
5. ශිල්ප කලා
6. ගෘහ ආර්ථික විද්‍යාව
7. විද්‍යුත් ලේඛනකරණය හා ලඝුලේඛනය
8. සෞඛ්‍යය හා ශාරීරික අධ්‍යාපනය
9. සන්නිවේදනය හා මාධ්‍ය අධ්‍යයනය

පළමු විෂය කාණ්ඩයට විෂයයන් 13ක් ද දෙවන කාණ්ඩයට විෂය වර්ග 13ක් ද තෙවන විෂය කාණ්ඩයට විෂය වර්ග 11ක් ද අයත් වේ. ඒ ඒ ආගම් ද සාහිත්‍යයන් ද සෞන්දර්ය විෂයයන් ද රැසක් ඇති බැවිනි. මුළු විෂය සංඛ්‍යාව 94 කි.

විද්‍යාව ප්‍රශ්න පත්‍රය: අ.පො.ස සාමාන්‍ය පෙළ විභාගය

ප්‍රශ්න පත්‍ර 2 කි. I පත්‍රය සඳහා පැය 01කි. එය බහුවරණ ප්‍රශ්න 40කින් යුතු ය. රසායන විද්‍යාව, භෞතික විද්‍යාව හා ජීව විද්‍යාව යන විෂය ක්ෂේත්‍රයන්ගෙන් ප්‍රශ්න 12 බැගින් ද, කාලීන මාතෘකා යටතේ ප්‍රශ්න 4ක් ද ඇතුළත් කෙරෙන අතර මුළු ලකුණු 80කි.

විද්‍යාව II ප්‍රශ්න පත්‍රයට කාලය පැය 03කි. එය A හා B ලෙස කොටස් 2කි. A කොටසේ ව්‍යුහගත ප්‍රශ්න 4කි. ප්‍රශ්න පත්‍රයේ ම පිළිතුරු සැපයිය යුතු ය. මෙම ප්‍රශ්න 4න් 1ක්, රසායන, භෞතික, ජීව විද්‍යාවන් 3න් ම සමෝධානිත ව සකස් කළ ප්‍රශ්නයකි. ඉතිරි ප්‍රශ්න 3, එම එක් එක් විෂය ක්ෂේත්‍රයට වෙන් වූ ඒවා ය. ලකුණු 15 බැගින් මුළු ලකුණු 60කි.

විද්‍යාව II B කොටස රසායන, භෞතික සහ ජීව විද්‍යාව යන එක් එක් ක්ෂේත්‍රයෙන් ප්‍රශ්න 2 බැගින් ඉදිරිපත් වේ. මෙම ව්‍යුහගත රචනා ප්‍රශ්න එක් එක් කොටසින් 1 බැගින් තෝරා මුළු ප්‍රශ්න 3 කට පිළිතුරු සැපයිය යුතු ය. ප්‍රශ්නයකට ලකුණු 20 බැගින් මුළු ලකුණු 60කි. අවසානයේ ප්‍රශ්න 2 ම ලකුණු එකතු කොට 2න් බෙදා ප්‍රතිශතය ගණනය කෙරේ.

විද්‍යාව - ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහය

විද්‍යාව විෂයය ඉගැන්වීමේ දී අදාළ නිපුණතා මට්ටම තක්සේරු කළ හැකි පරිදි උපදෙස් අඩංගු පොතක්, ඒ ඒ ශ්‍රේණිය සඳහා ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයෙන් සකස් කර ගුරුවරුන් වෙත බෙදා හැර තිබේ. එහි එක් එක් පාඩමක් සඳහා

1. නිපුණතා මට්ටම
2. ක්‍රියාකාරකම
3. කාලය
4. ගුණාත්මක යෙදවුම්
5. ඉගෙනුම් - ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය යන,

අදාළ පියවර ද දක්වා තිබීම, සියලු ම පාසල්වල ඉගෙනුම් - ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය එක සමාන මට්ටමකින් ඉදිරිපත් කිරීමට පහසුවකි. පන්තියේ සිසුන් කණ්ඩායම්වලට බෙදා විවිධ කාර්යයන් පවරා, ගවේෂණය, විවරණය, බුද්ධි කලම්භය වැනි ක්‍රියාකාරකම්වල යොදවා, අවසානයේ කණ්ඩායම් එක් රැස් කොට තම වාර්තා ඉදිරිපත් කරයි. ඒ අනුව සමාලෝචනයෙන් පසු ඇගයීම කෙරේ. විද්‍යාව විෂයය බොහෝ දුරට ක්‍රියාකාරී හා ප්‍රායෝගික වැඩ විෂයයක් බැවින් මෙම ක්‍රමය සිත්ගන්නාසුලු සාර්ථක ක්‍රමයක් වී ඇත.

විශ්ව විද්‍යාල අධ්‍යාපනය හා විද්‍යාව

ලංකා විශ්ව විද්‍යාලය 1942 අංක 20 දරන ලංකා විශ්ව විද්‍යාල පනත මගින් 1942 ජූලි 01 දින සිට ආරම්භ විය. ලංකා වෛද්‍ය විද්‍යාලය හා විශ්ව විද්‍යාල කොලීජිය යන ආයතන දෙක ඒකාබද්ධ කොට එක් විශ්ව විද්‍යාලයක් බවට පත් කරන ලදී. විද්‍යා හා වෛද්‍ය විද්‍යා පීඨ ද ඇතුළත් කොට පටන් ගත් මෙය, පේරාදෙණියේ නව ගොඩනැගිලිවල නේවාසික ස්වාධීන විශ්ව විද්‍යාලයක් ලෙස අරඹන ලද වුව ද, ඉංජිනේරු අංශය 1950 දී ද, කෘෂි හා පශු වෛද්‍ය අංශය 1953 දී ද ලෙස ප්‍රමාද වී ක්‍රියාත්මක විය. 1954 සිට විශ්ව විද්‍යාලවලින් පිට වූ උපාධිධාරීන්ගෙන් විද්‍යා උපාධිධාරීන්ගේ සංඛ්‍යා මෙසේ විය.

16 වන වගුව: දශක හතරක විශ්ව විද්‍යාල තුළින් පිට වූ විද්‍යා ශිෂ්‍ය ධාරිතාව

වසර	මුළු ගණන	B.Sc. ජීව /භෞති	වෛද්‍ය MBBS.	B.Sc. ඉංජි	BSc. කෘෂි	BVSc. පශු වෛද්‍ය	B.Ds. දත්ත
1954	354	52	95	23	06	07	-
1955	475	64	147	31	05	08	-
1956	487	90	129	18	04	08	03
1957	549	117	115	24	07	03	01
1958	528	94	123	19	06	05	07
1959	533	110	89	31	04	06	07

1960	640	139	87	30	05	04	09
1961	759	128	132	45	10	03	05
1962	1222	125	133	49	10	01	08
1963	1527	166	127	53	07	06	06
1964	2151	170	157	55	01	05	06
1965	2134	214	208	81	29	08	07
1966	3074	208	203	95	25	15	17
1967	3575	238	267	100	13	13	21
1968	4614	190	403	113	22	18	21
1969	4317	234	216	135	26	18	27
1970	3735	323	282	206	24	13	25
1971	3935	278	261	165	27	14	27
1972	3944	347	249	222	48	25	23
1973	3851	377	258	231	43	03	22
1974	3008	403	180	270	47	17	38
1975	2674	434	251	242	56	20	50
1976	4027	417	164	230	88	03	33
1977	3313	482	128	246	100	21	16
1978	3395	621	189	258	98	30	43
1979	3391	515	257	221	112	24	45
1980	3908	619	230	222	110	25	36
1981	3670	695	255	220	109	22	42
1982	-	646		261	125	26	48

(කුමාරදාස වික්‍රමරත්න - 1984)

මූලාශ්‍රය: ශ්‍රී ලංකාවේ විද්‍යා අධ්‍යාපන විකාශනය - ආයෝජන හා ප්‍රතිලාභ පිළිබඳ අධ්‍යයනයක් - අධ්‍යාපන දර්ශනපති නිබන්ධන (M203) අප්‍රකාශිත කොළඹ විශ්ව විද්‍යාලය)²⁵

17 වන වගුව : විද්‍යා ගුරුවරුන් පිළිබඳ සංඛ්‍යා - 1975-1982

වර්ෂය	1975	1976	1977	1978	1979	1980	1981	1982
විෂය ක්ෂේත්‍රය								
ජීව/භෞතික	1194	1319	1380	1643		1909	1876	2133
විද්‍යා/ගණිත ඩිප්ලෝමා	128	155	2550	299		187	205	247
විශේෂ පුහුණු විද්‍යා	2366	2458	2985	3022		3682	5654	4091
විශේෂ පුහුණු ගණිත	2007	2145	2601	2610		3471	3355	4006
සහතික නො ලත්								
විද්‍යා/ගණිත	6290	7075	6505	6008		5705	4893	3918

මූලාශ්‍රය : අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශ සංඛ්‍යා ලේඛන 1982²⁶

විශ්ව විද්‍යාලීය පාඨමාලා විවිධාංගීකරණය වීම

1942 සිට 1957 අතර කාලයේ දී ලංකා විශ්ව විද්‍යාලයේ කාර්යභාරය සම්ප්‍රදායානුකූල විෂය පථයක කොටු වී තිබුණි. එහෙත් විද්‍යෝදය හා විද්‍යාලංකාර පිරිවෙන් විශ්ව විද්‍යාල බවට පත් වූ පසු, විශ්ව විද්‍යාල ක්ෂේත්‍රය ශීඝ්‍රයෙන් වර්ධනය වන්නට විය. මෙම විද්‍යෝදය විශ්ව විද්‍යාලය අද ජයවර්ධනපුර විශ්ව විද්‍යාලය ලෙස ද, විද්‍යාලංකාරය අද කැලණිය විශ්ව විද්‍යාලය ලෙස ද හැඳින්වේ. 1966 හා 1972 විශ්ව විද්‍යාල පනත්වලට අනුව අධ්‍යයන අංශය භාර ව සෙනෙට් සභාවට බලය පැවරුණි. ඉන් පසු 1978 විශ්ව විද්‍යාල පනතින් විශ්ව විද්‍යාල ප්‍රතිපාදන සභාව බිහි විය. ඒ අනුව විශ්ව විද්‍යාල පිළිබඳ බලතල රැසක් විශ්ව විද්‍යාල ප්‍රතිපාදන සභාවට පැවරුණි.

විවෘත විශ්ව විද්‍යාලය

1981 අධ්‍යාපන ධවල පත්‍රිකාවෙන් යෝජිත ව 1980 දී පිහිටුවන ලද විවෘත විශ්ව විද්‍යාලය අද උසස් අධ්‍යාපනයේ වැදගත් කාර්යභාරයක් ඉටු කරයි. තාක්ෂණවේදී උපාධි පාඨමාලා මෙන් ම, අධ්‍යාපනය පිළිබඳ පශ්චාත් උපාධි ඩිප්ලෝමාව හා පශ්චාත් උපාධි පිරිනැමීම ද, ස්වභාව විද්‍යා පීඨය මගින් විද්‍යාවේදී උපාධි පාඨමාලා පිරිනැමීම ද විවෘත විශ්ව විද්‍යාලයේත්, සතුටුදායක මට්ටමින් ක්‍රියාත්මක වේ. සාම්ප්‍රදායික විශ්ව විද්‍යාලයට පිවිසීමට වරම් නො ලද අය සඳහා පිහිටුවන ලද මෙය ප්‍රාදේශීය මධ්‍යස්ථාන ද සහිත ව නුගේගොඩ නාවල පිහිටි අතිවිශාල භූමි භාගයක මනරම් ගොඩනැගිලි පද්ධතියක් සහිත ව සම්පූර්ණ විශ්ව විද්‍යාල පරිසරයක් ගොඩ නඟා ඇත. විද්‍යා උපාධිධාරීන් බිහිකිරීමේ දී විශිෂ්ට මෙහෙයක් කරයි.

රටට ගැලපෙන නව අවශ්‍යතාවන්ට, සේවා නියුක්තියට ඉල්ලුම සපුරාලිය හැකි පාඨමාලා ඇති කිරීමට විශ්ව විද්‍යාලවල සිදු විය උදා:- (පේෂකර්ම, මෝස්තර නිර්මාණය, නිර්මිත පරිසරය, තොරතුරු තාක්ෂණය, සාමය හා ගැටුම් කළමනාකරණය) අ.පො.ස. උසස් පෙළ විභාගයට පෙනී සිටින මුළු ශිෂ්‍ය සංඛ්‍යාව හා සසඳන විට ඉන් 6% පමණ අවම සුදුසුකම් ලබති. එහෙත් විශ්ව විද්‍යාල ප්‍රවේශයට අවස්ථාව ලැබෙනුයේ අවම සුදුසුකම් ලත් සංඛ්‍යාවෙන් 15%කට පමණි. 1993 සිට මෙය වෙනස් වී ඇත්තේ සුළු වශයෙනි.

18 වන වගුව : 1993 සිට විශ්ව විද්‍යාලීය ප්‍රවේශයන්

උසස් පෙළ විභාග වර්ෂය	අධ්‍යයන වර්ෂය	පෙනී සිටි මුළු ශිෂ්‍ය ගණන	අවම සුදුසුකම් ලැබූ	තෝරා ගත් ශිෂ්‍ය සංඛ්‍යාව	තෝරා ගත් ගණන, මුළු ශිෂ්‍ය ගණනෙන් ප්‍රතිශතය	තෝරා ගත් ගණන, සුදුසුකම් ලත් ගණනින් ප්‍රතිශතය
1993	94/95	144573	59292	9460	6.5	15.9
1994	95/96	148883	56740	9787	6.6	17.2
1995	96/97	136728	70379	11200	8.2	15.9
1996	97/98	141161	71846	11658	8.3	16.2

1997	98/99	142336	73570	11901	8.4	16.2
1998	99/2000	147853	73422	11821	8.0	16.1
1999	2000/01	169679	73561	12040	7.0	16.3
2000	2001/02	214189	91676	12132	5.7	13.2
2001	2002/03	218441	98432	12654	5.8	13
2002	2002/03	210141	92252	13036	6.2	14.1
2003	2003/04	247755	93353	14260	5.8	15.3
2004	2004/05	199937	108357	14850	7.4	13.8
2005	2005/06	204030	118770	17287	8.5	14.6
2006	2006/07	201686	119955	17248	8.6	14.4
2007	2007/08	198183	121421	20069	10.1	16.5

මූලාශ්‍රය: විශ්ව විද්‍යාල ප්‍රතිපාදන කොමිෂම ප්‍රථම උපාධි ප්‍රවේශය උපදෙස් 2008²⁷

විශ්ව විද්‍යාල ප්‍රවේශය හා විද්‍යා අධ්‍යාපනය

2008 වසර වන විට පැවති 13ක් වන විශ්ව විද්‍යාල හා කොළඹ විශ්ව විද්‍යාලයේ පරිගණක අධ්‍යයනය ද, දේශීය වෛද්‍ය ආයතනය ද එක් ව ගත් කල, ප්‍රවේශීය ධාරිතාව 18920කි. එම සංඛ්‍යාවෙන් 9335ක් ම සඳහා වෙන් ව ඇත්තේ අ.පො.ස. උසස් පෙළ විද්‍යා විෂය ධාරාවෙන් සුදුසුකම් ලද්දවුන් සඳහා බව පෙනී යයි. මෙය විද්‍යා අධ්‍යයනයේ අද පවතින ඉහළ ඉල්ලුම පෙන්නුම් කරයි. මෙය මුළු ශිෂ්‍ය ඇතුළත්වීම්වලින් 49.33ක ප්‍රතිශතයකි. පසුගිය දශකයේ විශ්ව විද්‍යාලීය අධ්‍යාපනය විද්‍යා අංශය වෙත නැඹුරුවක් පෙන්වන බවට මනා සාධකයකි මෙය.²⁷

19 වන වගුව: 2008 විශ්ව විද්‍යාල ප්‍රවේශ ධාරිතාව

විශ්ව විද්‍යාලය	මුළු ශිෂ්‍ය සංඛ්‍යාව	විද්‍යා ශිෂ්‍ය සංඛ්‍යාව	විද්‍යා ශිෂ්‍ය ප්‍රතිශතය
1. කොළඹ වි. විද්‍යාලය	2050	645	31.46
2. පේරාදෙණිය වි. වි.	2525	1625	64.35
3. ජයවර්ධනපුර වි. වි.	2150	605	28.13
4. කැලණිය වි. වි.	1870	570	30.48
5. මොරටුව වි. වි.	1190	1190	100.00
6. යාපනය වි. වි.	1925	830	43.11
7. රුහුණ වි. වි.	1635	965	59.02
8. නැගෙනහිර වි. වි.	1195	545	45.60

9. අග්නිදිග වී. වී.	765	150	19.60
10. රජරට වී. වී.	1205	605	50.20
11. සබරගමුව වී. වී.	825	330	40.00
12. වයඹ වී. වී.	585	385	65.81
13. උතුරු වී. වී.	560	450	80.35
14. දේශීය වෛද්‍ය ආයතනය	200	200	100.00
15. කොළඹ වී. පරිගණක ආයතනය	240	240	100.00
එකතුව	18920	9335	49.33

මූලාශ්‍රය: විශ්ව විද්‍යාල ප්‍රතිපාදන කොමිසම - ප්‍රවේශ උපදෙස් 2008²⁸

20 වන වගුව: විශ්ව විද්‍යාලයවල, විද්‍යා අධ්‍යාපන ධාරිතාව 2008/2009

[illegible]

මූලාශ්‍රය: විශ්ව විද්‍යාල ප්‍රතිපාදන කොමිෂන් සභාව - සිසුන් ප්‍රථම උපාධි පාඨමාලාව ප්‍රවේශය උපදෙස් 2009²⁹

1948 න් පසු විද්‍යා අධ්‍යාපනයේ මං සලකුණු

- 1950 - අධ්‍යාපන ධවල පත්‍රිකාව
- 1951 - අංක 05 අධ්‍යාපන පනත
- 1952 - ලංකා විශ්ව විද්‍යාලයේ ඉංජිනේරු පීඨය ආරම්භය
- 1953 - මහරගම ගුරු විද්‍යාලයේ විද්‍යා ගුරු පුහුණු පාඨමාලා
- 1953 - 6 ශ්‍රේණියේ අධ්‍යාපන මාධ්‍යය මව්බස වීම
- 1955 - විද්‍යාව හා ගණිතය පාරිභාෂික ශබ්ද මාලා නිකුත් කිරීම
- 1956 - 7 ශ්‍රේණියේ සිට විද්‍යාව මව් බසින් ඉගැන්වීම
- 1956 - රාජ්‍ය භාෂා ප්‍රකාශිත දෙපාර්තමේන්තුව සිංහලෙන් විද්‍යා පොත් පළ කිරීම ආරම්භය
- 1956 - ජාතික භාෂා කොමිසම පිහිටු වීම
- 1957 - සාමාන්‍ය විද්‍යාව විෂය හඳුන්වා දීම
- 1957 - විද්‍යා විෂය භාර සහකාර අධ්‍යක්ෂවරයකු පත්කිරීම.
- 1957 - විද්‍යා සිංහල මාධ්‍ය ගුරු පුහුණුව ආරම්භය
- 1958 - 8 ශ්‍රේණියේ ශිෂ්‍යත්ව මගින් සිසුන් විද්‍යා අධ්‍යාපනයට තෝරා ගැනීම.
- 1959 - විද්‍යෝදය හා විද්‍යාලංකාර පිරිවෙන් විශ්ව විද්‍යාල බවට උසස් කිරීම
- 1960 - හාඩ් කාර්මික විද්‍යාලය ආරම්භය
- 1960 - අංක 05 උපකෘත පාසල් හා ගුරු විද්‍යාල පනත
- 1961 - ආධාර ලබන පාසල් රජයට පවරා ගැනීම
- 1961 - ජාතික අධ්‍යාපන කොමිසම පිහිටුවීම
- 1961 - විද්‍යා විෂය ඉගැන්වීම පිළිබඳ පොදු රාජ්‍ය මණ්ඩල සම්මේලනය ලංකාවේ දී පැවැත්වීම
- 1964 - ශිෂ්‍ය ගුරු විභාගය මගින් විද්‍යා ගුරුවරුන් තෝරා ගැනීම.
- 1961 - පාඨමාලා සංවර්ධන මණ්ඩලයක ආරම්භය - (මෙය පසුව විෂයමාලා සංවර්ධන මධ්‍යස්ථනය විය).
- 1965 - අ.පො.ස. සා. විද්‍යාව සංශෝධිත නව විෂය නිර්දේශ ක්‍රියාත්මක කිරීම.
- 1965 - බහුවරණ ප්‍රශ්න පත්‍ර හඳුන්වා දීම
- 1966 - උසස් අධ්‍යාපන පනත
- 1966 - විද්‍යෝදය විශ්ව විද්‍යාලයේ විද්‍යා පීඨය ආරම්භය
- 1967 - කොළඹ විශ්ව විද්‍යාලය වෙත ම විශ්ව විද්‍යාලයක් ලෙස ආරම්භය
- 1967 - විද්‍යාලංකාර විශ්ව විද්‍යාලයේ විද්‍යා පීඨය ආරම්භය
- 1969 - අධ්‍යාපන සියවස සැමරුම
- 1971 - දීප ව්‍යාප්ත විද්‍යා අධ්‍යාපන නිලධාරීන් පත්කිරීම

- 1971 - රසායන විද්‍යා ආයතනය ආරම්භය
- 1971 - පත්තලගෙදර විද්‍යා ගුරු විද්‍යාලය ආරම්භය
- 1972 - මොරටුව විශ්ව විද්‍යාලය ආරම්භය
- 1973 - සම්මේලන ක්‍රමයට අ.පො.ස. (සා.පෙළ) උත්තර පත්‍ර ඇගයීම ආරම්භය
- 1974 - පාසල් පොත් නොමිලයේ ලබා දීම ආරම්භය
- 1976 - විශ්ව විද්‍යාල ප්‍රවේශය දිස්ත්‍රික් හා කුසලතා මට්ටමින් තීරණය කිරීම.
- 1977 - අධ්‍යාපන සේවා අමාත්‍යාංශය පිහිටුවීම.
- 1978 - යාපනය විශ්ව විද්‍යාලය හා විද්‍යා පීඨය පිහිටුවීම
- 1979 - රුහුණ විශ්ව විද්‍යාලය ආරම්භය
- 1980 - විවෘත විශ්ව විද්‍යාලය ආරම්භය
- 1981 - අධ්‍යාපන ධවල පත්‍රිකාව ඉදිරිපත් කිරීම
- 1981 - ජීව විද්‍යා ආයතනය පිහිටුවීම
- 1984 - කොට්ඨාස අධ්‍යාපන කාර්යාල පිහිටුවීම
- 1985 - ජාතික අධ්‍යාපන ආයතන පිහිටුවීම
- 1985 - විෂයමාලා සංවර්ධන කටයුතු ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය විසින් පවරා ගැනීම
- 1985 - 4, 5 ශ්‍රේණිවල ආරම්භක විද්‍යාව හඳුන්වා දීම.
- 1985 - ගුරු පුහුණුව සඳහා අධ්‍යාපන පීඨ ආරම්භය
- 1987 - පළාත් සභා පාසල් හා ජාතික පාසල් ලෙස පාසල් බෙදීම.
- 1990 - වෘත්තීය අධ්‍යාපන කොමිසම පිහිටුවීම
- 1991 - ජාතික අධ්‍යාපන කොමිසම පිහිටුවීම.
- 1992 - ජාතික අධ්‍යාපන කොමිසම පළමු වාර්තාව පළ කිරීම.
- 1994 - ගුරු සේවය ස්ථාපිත කිරීම.
- 1994 - පරිගණක හා තොරතුරු තාක්ෂණය පාසල් විෂයක් ලෙස හඳුන්වා දීම
- 1994 - විද්‍යාව හා තාක්ෂණය දියුණු කිරීමේ පනත නීතිගත කිරීම
- 1995 - රජරට හා සබරගමුව විශ්ව විද්‍යාල ආරම්භය
- 1996 - අග්නිදිග විශ්ව විද්‍යාලය පිහිටුවීම.
- 1998 - පාසල් පාදක ඇගයීම් හඳුන්වා දීම
 - අ.පො.ස. උසස් පෙළ පෙනී සිටින විෂය සංඛ්‍යාව 4 සිට 3 දක්වා අඩු කිරීම.
- 1999 - විද්‍යාව හා තාක්ෂණවේදය විෂයය හඳුන්වා දීම
- 1999 - වයඹ විශ්ව විද්‍යාලය ආරම්භය
- 2000 - අ.පො.ස. උසස් පෙළ සාමාන්‍ය පොදු පරීක්ෂණය හඳුන්වා දීම
- 2002 - විශ්ව විද්‍යාල ප්‍රවේශය සඳහා Z ලකුණු යොදා ගැනීම.
- 2003 - ජාතික අධ්‍යාපන කොමිසම - 2 වන වාර්තාව පළ කිරීම.

- 2005 - උඟව වෙල්ලස්ස විශ්ව විද්‍යාලය පිහිටවීම.
- 2007 - නිපුණතා පාදක විෂයමාලාව ක්‍රියාත්මක කිරීම.
- 2008 - නිපුණතා පාදක විෂයමාලාව යටතේ ප්‍රථම අ.පො.ස. සා.පෙළ විභාගය පැවැත්වීම.
- 2009 - වෘත්තීය තාක්ෂණ විද්‍යා විශ්ව විද්‍යාලය ආරම්භය³⁰

පාදක සටහන්

1. කුමාරණසිංහ, එන්. (1957). *අධ්‍යාපන පෙරළිය*. කොළඹ: එම්. ඩී. ගුණසේන සහ සමාගම. 27 වන පිටුව.
2. Ministry of Education (1969). *Education in ceylon, A centenary volume - 2*. Ministry of Education. p. 561.
3. රුබේරු, ආර්. (1971). *ලංකා අධ්‍යාපනයේ බ්‍රිතාන්‍ය යුගය*. කොළඹ: ඇපොතිකරිස් සහ සමාගම. 148 වන පිටුව.
4. හියුස්, ඒ. ජී. හා පැන්ටන්, ජේ. එච්., (1937). *සාමාන්‍ය මූලික විද්‍යාව, සිංහල පරිවර්තනය*. කොළඹ: ලංකාණ්ඩුවේ අධ්‍යාපන මණ්ඩලය. iv වන පිටුව.
5. Jayasuriya, J.E. (1969). *Education in Ceylon: Before and after Independence*. Kandy: Associated Educational Publishers. p. 95.
6. අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය (1969). *ලංකාවේ අධ්‍යාපනය. සියවස ප්‍රකාශනය. කාණ්ඩය 2*. කොළඹ: අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය. 518 වන පිටුව.
7. අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය (1969). *ලංකාවේ අධ්‍යාපනය. සියවස ප්‍රකාශනය. කාණ්ඩය 2*. කොළඹ: අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය. 757 වන පිටුව.
8. - එම - 757 වන පිටුව.
9. අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය (1975). *ගමේ පාසලට විද්‍යා පහසුකම්. අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ පත්‍රිකා (අධ්‍යාපන ඇමති තුමාගේ හපුනලේ සංචාරය වෙනුවෙන්)*. කොළඹ: අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය. 02 වන පිටුව.
10. අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය (1975). *ගමේ පාසලට විද්‍යා පහසුකම්*. කොළඹ: අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය. 06 වන පිටුව.
11. අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය (1969). *ලංකාවේ අධ්‍යාපනය. සියවස ප්‍රකාශනය. කාණ්ඩය 2*. කොළඹ: අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය. 747 වන පිටුව.
12. අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය (1975). *ගමේ පාසලට විද්‍යා පහසුකම්. අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ පත්‍රිකා (අධ්‍යාපන ඇමති තුමාගේ හපුනලේ සංචාරය වෙනුවෙන්)*. කොළඹ: අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය. 04 වන පිටුව.
13. - එම - 05 වන පිටුව.
14. ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය (1992). *විද්‍යාගාරය හා එහි උපකරණ ගුරු අධ්‍යාපන පාඨමාලාව. මොඩියුල අංක 112105*. 08 වන පිටුව.

15. Vidya Silpa Institute (1980). *Mino lab. Manual for the lab*. Colombo: Vidya Silpa. p. 02.
16. සේනාරත්න, යූ. එස්. පී. (1972). එළිමහන් විද්‍යාගාරය. කොළඹ. අධ්‍යාපන ප්‍රකාශන දෙපාර්තමේන්තුව. 07-10 වන පිටුව.
17. විභාග දෙපාර්තමේන්තුව (1978). අ.පො.ස. (සා.පෙළ) නව නිර්දේශය. කොළඹ: විභාග දෙපාර්තමේන්තුව. 36 වන පිටුව.
18. විභාග දෙපාර්තමේන්තුව (1985). අ.පො.ස. (සා.පෙළ) විද්‍යාව ඇගයීම් වාර්තාව. කොළඹ: විභාග දෙපාර්තමේන්තුව. 02 වන පිටුව.
19. ජාතික අධ්‍යාපන කොමිසම, ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය (1999). නව අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ. කොළඹ: ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය. 01-02 වන පිටුව.
20. ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය (2002). ද්විතීයික පාසල් විෂයමාලාව පිළිබඳ ජාතික සම්මන්ත්‍රණය 6-11 ශ්‍රේණි. ගැටලු පත්‍රිකා අංක 03. ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය. 02 වන පිටුව.
21. විභාග දෙපාර්තමේන්තුව (2002). අ.පො.ස. සාමාන්‍ය පෙළ විද්‍යාව හා තාක්ෂණවේදය. ඇගයීම් වාර්තාව. කොළඹ: විභාග දෙපාර්තමේන්තුව. 02-03 වන පිටුව.
22. ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාව (2003). ශ්‍රී ලංකාවේ සාමාන්‍ය අධ්‍යාපනය පිළිබඳ ජාතික ප්‍රතිපත්ති රාමුවක් සඳහා යෝජනා. කොළඹ: ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාව. 64-65 වන පිටුව.
23. ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය (2003). විද්‍යාව ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහය. මහරගම. විද්‍යා, සෞඛ්‍ය හා ශාරීරික අධ්‍යාපන දෙපාර්තමේන්තුව. ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය. 03 වන පිටුව.
24. අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය (2006). චක්‍රලේඛ අංක 2006/09. නව විෂය මාලාව ක්‍රියාත්මක කිරීම. කොළඹ: අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය. 01 වන පිටුව.
25. වික්‍රමරත්න, කේ. (1984). ශ්‍රී ලංකාවේ විද්‍යා අධ්‍යාපනයේ විකාශනය - ආයෝජන හා ප්‍රතිලාභ පිළිබඳ අධ්‍යයනයක්. අධ්‍යාපන දර්ශනපති නිබන්ධන (M 203) අප්‍රකාශිත. කොළඹ විශ්ව විද්‍යාලය. 127 වන පිටුව.
27. විශ්ව විද්‍යාල ප්‍රතිපාදන කොමිසම (2008). විශ්ව විද්‍යාල ප්‍රථම උපාධි පාඨමාලා ප්‍රවේශය සඳහා උපදෙස් සංග්‍රහය. කොළඹ: විශ්ව විද්‍යාල ප්‍රතිපාදන කොමිසම. 11 වන පිටුව.
28. - එම - 08-10 වන පිටුව.
29. - එම - 08-10 වන පිටුව.
30. විජේරත්න, එස්. (2009). ශ්‍රී ලංකාවේ විද්‍යා අධ්‍යාපනයේ විකාශය. පානදුර: කර්තෘ ප්‍රකාශනය. 119-120 වන පිටුව.

සමාජ අධ්‍යයනය

රංජනී පියවර්ධන



සාමාන්‍ය ශාස්ත්‍රවේදී (පේරාදෙණිය, 1961), පශ්චාත් උපාධි අධ්‍යාපන ඩිප්ලෝමා (පේරාදෙණිය, 1968), ශාස්ත්‍රපති (අධ්‍යාපන) (කොළඹ, 1980). ගුරුවරියක, පෙළපොත් ලේඛකාවක, අධ්‍යාපන පරිපාලන සේවයේ නිලධාරියක, ජා.අ.ආ. ප්‍රධාන ව්‍යාපෘති නිලධාරියක, අධ්‍යක්ෂවරියක, ජා.අ. කොමිසමේ ලේකම්වරියක හා යුනිසෙෆ් ආයතනයේ විශේෂ උපදේශකවරියක ලෙස කටයුතු කර ඇත.

සරත්වන්ද්‍ර පියවර්ධන



සාමාන්‍ය ශාස්ත්‍රවේදී (පේරාදෙණිය), පශ්චාත් උපාධි අධ්‍යාපන ඩිප්ලෝමා (විවෘත); විද්‍යාපති (කැලණිය). ගුරුවරයකු, පෙළපොත් රචකයකු, ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ ප්‍රධාන ව්‍යාපෘති නිලධාරියකු විෂයමාලා සංවර්ධන හා සැලසුම්කරුවකු, යුනිසෙෆ් විශේෂඥ උපදේශකවරයකු වශයෙන් ද කටයුතු කර ඇත.

විසි වන සියවස මැද භාගයේ (1945 දී) නිදහස් අධ්‍යාපනය හඳුන්වා දීමෙන් අනතුරු ව, 1972 දී නව අධ්‍යාපන යෝජනා හඳුන්වා දීම අධ්‍යාපන ක්ෂේත්‍රයේ සිදු වූ වැදගත් වෙනස්කම ලෙස සැලකිය හැකි ය. එතෙක් වෙන් වෙන් විෂය වශයෙන් පාසල්වල උගන්වනු ලැබූ ඉතිහාසය, භූගෝල විද්‍යාව, ප්‍රජාවාරය වැනි විෂය, එම අධ්‍යාපන යෝජනා යටතේ 'සමාජ අධ්‍යයනය' නමින් එක් සමෝධානික විෂයයක් ලෙස හඳුන්වා දෙන ලදී.

බ්‍රිතාන්‍ය පාලන සමයේ හඳුන්වා දෙන ලද පාසල් අධ්‍යාපන ක්‍රමයට අනුව, එතෙක් පැවැති විෂයමාලාවෙන් විවිධ විෂය ඉගෙනීමට අවස්ථා සලසා දෙන ලදී. ඒ සඳහා භාවිත කරන ලද්දේ විවිධ ලේඛකයන් විසින් රචනා කරනු ලැබූ පෙළපොත් ය. ඉතිහාසය, ප්‍රජාවාරය වැනි විෂය සම්බන්ධයෙන් එවන් ලේඛකයන් විසින් කරනු ලැබූ අර්ථකථන, බටහිර ආභාසය ඇති ව කෙරුණ බැව් පෙනෙන්නට තිබිණි. එමෙන් ම, භූගෝල විද්‍යාව සඳහා ඉදිරිපත් කරනු ලැබූ උද්‍යෝගය විදෙස් රටවලින් ගනු ලැබූ ඒවා විය. නිදහස ලබා දෙන දෙකකට වැඩි කාලයක් ගත ව තිබුණ ද, අපගේ අභිලාෂ, සිතිවිලි, ආකල්ප යටත් විජිත යුගයේ පැවති තත්ත්වයේ ම විය. පුහු වටිනාකම්, නාස්තිය, පත්ති හැඟීම් ආදියට තුඩු දෙන නිසරු ජීවන රටා ජාතික ආකල්ප මතු වීමට

බාධක විය. එබැවින්, එවන් සමාජයක පැන නගින ප්‍රශ්නවලට විසඳුමක් ලබා ගත හැකි අධ්‍යාපන ක්‍රමයක අවශ්‍යතාව තදින් ම දැනිණි. ඒ සඳහා හඳුන්වා දෙන ලද අධ්‍යාපන ක්‍රමය සහ විෂයමාලාව තුළ එක් ප්‍රධාන විෂයයක් වූයේ 'සමාජ අධ්‍යයනය'යි.

සමාජ අධ්‍යයනය විෂයය: ලෝක ප්‍රවණතාව

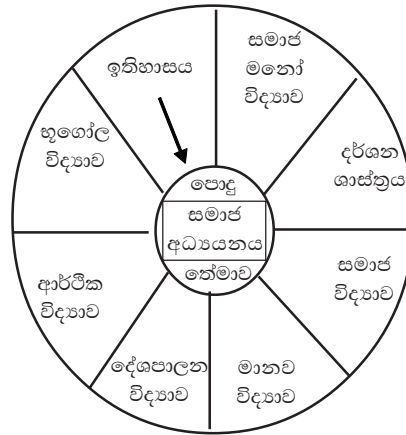
විසි වන සියවසේ මැද භාගයේ දී මනෝ විද්‍යාවේ ඇති වූ දියුණුව අධ්‍යාපන ක්ෂේත්‍රයේ විවිධ අංශ කෙරෙහි බලපෑම් ඇති කරන ලදී. එහි එක් ප්‍රතිඵලයක් වූයේ ඉගැන්වීම විෂයයට වඩා ශිෂ්‍යයා කෙරෙහි අවධානය කළ යුතු කාර්යයක් බවට පත්වීමයි. ශිෂ්‍යයා සමාජීය ජීවිතය (Social being) (ශිෂ්‍යයා කිසියම් සමාජයක සමාජිකයෙක් වේ.) ලෙස සලකා ඔහුට සිය සමාජය පිළිබඳ ව අවබෝධයක් ලබා ගැනීමට හැකි වන ආකාරයෙන්, විෂයමාලාවේ විෂය සංවිධානය කරන ලදී. "ශිෂ්‍යයාට තම භෞතික පරිසරය හා තමා අතර ඇති සම්බන්ධකම් ද තම සමාජීය පරිසරය හා තමා අතර ඇති සම්බන්ධතා ද අවබෝධ කර ගැනීමට උපකාරී වීම සඳහා ඇමරිකා එක්සත් ජනපදය සමාජ අධ්‍යයනය විෂයය හඳුන්වා දෙන ලදී. ඇමරිකා එක්සත් ජනපදයේ සමාජ අධ්‍යාපනය විෂය හා සම්බන්ධ ජාතික සභාව විසින් එම විෂය ආශ්‍රිත අරමුණු 15ක් හඳුනා ගෙන තිබුණි. (ඇමුණුම 01)

එතෙක් භූගෝල විද්‍යාව, ඉතිහාසය, ආර්ථික විද්‍යාව, ප්‍රජාවාරය හා දේශපාලන විද්‍යාව වැනි සමාජ විද්‍යා විෂය පාසල්වල උගන්වනු ලැබූයේ එකිනෙක හා අසම්බන්ධ තනි විෂය වශයෙනි. විෂය රාශියක් වෙන් වෙන් ව ඉගෙනීමට සිදුවීම ශිෂ්‍යයා අපහසුතාවට පත් වන්නකි.

සමෝධානිකතාවය

එකිනෙකට වෙනස් ක්ෂේත්‍රවලින් හා ස්වභාවයන්ගෙන් යුක්ත ව, පොදු පරමාර්ථ පදනම් කොට ගෙන, පුළුල් විෂයයක් ලෙස ඒකාබද්ධ වීම, සමාජ අධ්‍යයනය විෂයයෙහි මූලික ස්වභාවයයි. එහෙයින් සමාජ අධ්‍යයනය විෂයය යටතේ අධ්‍යයනය කිරීම සඳහා පොදු තේමා තෝරා ගනු ලැබේ. නිදසුනක් ලෙස 9 වන ශ්‍රේණියේ ශිෂ්‍යයකු ශ්‍රී ලංකාවේ ඉඩම් ප්‍රශ්නය අධ්‍යයනය කිරීමේ දී, ඔහුට, ඒ කෙරෙහි බලපාන භෞතික, ආර්ථික, සාමාජික, ඓතිහාසික, දේශපාලනික හා සංස්කෘතික කරුණු අධ්‍යයනය කිරීමට සිදු වේ. එහි දී භූගෝල විද්‍යාව, ඉතිහාසය, ආර්ථික විද්‍යාව, සමාජ විද්‍යාව සහ දේශපාලන විද්‍යාව වැනි විවිධ විෂය ආශ්‍රිත කරුණු ඉගෙනීමට යොමු වේ. තෝරා ගත් තේමාව වන ඉඩම් ප්‍රශ්නය අධ්‍යයනය කිරීමේ දී ඉහත සඳහන් විෂය ආශ්‍රිත කරුණු ඒකාබද්ධ ව අධ්‍යයනය කිරීම, සමෝධානික ඉගෙනීම යනුවෙන් හඳුන්වනු ලැබේ. ගෙස්ටෝල්ට් මනෝ විද්‍යාවේ දී පෙන්වා දුන් පරිදි සමෝධානික අධ්‍යයනයේ දී සමස්ත අධ්‍යයනය කිරීම නිසා ශිෂ්‍යයාට අදාළ තේමාව හා සම්බන්ධ ගැටලුව පිළිබඳ මනා අවබෝධයක් පහසුවෙන් ලබා ගැනීමට හැකි වේ. එම අධ්‍යයනය කාලය හා අවකාශය අනුවත් සිරස් සහ තිරස් සමෝධානිකවත් සිදු වේ.

සමාජ අධ්‍යයන විෂයයේ සංයුතිය හා සමෝධානිකභාවය



සමාජ අධ්‍යයනය විෂයයෙහි දී තෝරාගත් පොදු තේමාවක් අධ්‍යයනය කරන බැවින් විවිධ විෂය ආශ්‍රිත කරුණු ඒකාබද්ධ ව අධ්‍යයනය කිරීමට සිදුවේ. එය සමෝධානික ඉගෙනීමයි.

පාසල් විෂයමාලාවට 1972 දී හඳුන්වා දුන් සමාජ අධ්‍යයනය සජීවී අනිවාර්ය විෂයයක් වශයෙන් වසර 32ක් මෙරට පාසල් විෂයමාලාවේ පැවැති විෂයයකි. එය ඇමරිකා එක්සත් ජනපදයේ සමාජ අධ්‍යයනය විෂය ආභාසයෙන් මෙරටට හඳුන්වා දුන්නකි. (එහෙත් වර්තමාන විෂයමාලාවෙන් එම විෂය ඉවත්කර ඇත. එම විෂයයෙහි ස්වභාවය අරමුණු සහ එවැනි විෂයයක් හඳුන්වා දීමට ඇමරිකා එක්සත් ජනපදයට තුඩුදුන් හේතු මතු පරපුරට දැන ගැනීම සඳහා මෙම කෘතියට ඇමුණුමක් ලෙස ඇතුළත් කරන ලදී). සමාජ අධ්‍යයනය විෂය ප්‍රථමයෙන් ම ලොවට හඳුන්වා දෙන ලද්දේ ඇමරිකා එක්සත් ජනපදය විසිනි. එරට විෂයමාලාවට එම විෂය හඳුන්වා දීමට තුඩුදුන් හේතු දැන ගැනීම සඳහා ඇමුණුම 02 අධ්‍යයනය කරන්න.

මෙරට පාසල් අධ්‍යාපනය ලැබූ දැනට වයස අවුරුදු 38 වැනි වියෙහි පසු වන සියලු දෙනා ම, සමාජ අධ්‍යයනය, විෂයයක් වශයෙන් හැදෑරූ අය වෙති. එම විෂයය යටතේ ශිෂ්‍යයා ඓතිහාසික තොරතුරු ඉගෙන ගත්ත ද ඉතිහාසය විෂයය ක්‍රමවත් ව හා අඛණ්ඩ ව ඉගෙනීමක් සිදු නො වන බවට මතු වූ චෝදනා නිසා ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂමේ නිර්දේශය මත 2004 දී පාසල් විෂයමාලාවෙන් සමාජ අධ්‍යයන විෂයය ඉවත් කර ඉතිහාසය විෂයය අනිවාර්ය විෂයයක් බවට පත් කර නැවතත් ඉතිහාසය, භූගෝල විද්‍යාව, පුරාවිසි පුහුණුව සහ ප්‍රජාපාලනය යනුවෙන් වෙන් කර විෂය ඉගැන්වෙයි.

සමාජ අධ්‍යයනය හඳුන්වා දීමට පෙර විෂයමාලාව

1967.12.03 දින සහ අංක 48 යටතේ නිකුත් කරන ලද චක්‍රලේඛයකින් එම වසරේ ජනවාරි පළමු වන දින සිට 6 වන ශ්‍රේණියේ දී ඉගැන්විය යුතු විෂය සහ සතියකට අදාළ කාල පරිච්ඡේද (වරහන් තුළ දක්වා ඇති පරිදි) පහත දැක්වෙන අයුරින් විය යුතු

යැයි සඳහන් විය. ඒ යටතේ උගන්වනු ලැබූ ඉතිහාසය සහ භූගෝල විද්‍යාව යන විෂය දෙක 'සමාජ විද්‍යා අධ්‍යයනය' යනුවෙන් එක් ගොනුවකට වෙන් කරනු ලැබී ය.

ආගම (2)	සමාජ විද්‍යා අධ්‍යයනය
සිංහල / දෙමළ (6)	i. ඉතිහාසය (2)
ඉංග්‍රීසි / (ද්විතීය භාෂාව) (5)	ii. භූගෝල විද්‍යාව (2)
මූලික ගණිතය (7)	පුරවැසි අධ්‍යාපනය (1)
සාමාන්‍ය විද්‍යාව (3)	සෞන්දර්යාත්මක විෂය (2)
ශාරීරික අධ්‍යාපනය (2)	
කෘෂිකර්මය/ධීවර කර්මාන්තය පිළිබඳ වැඩ අත්දැකුම් (4)	
පිරිමි ළමයින් සඳහා - ලී වැඩ/ලෝහ වැඩ/ගෘහ කර්මාන්ත	
ගැහැනු ළමයින් සඳහා - මැහුම් වැඩ, ගෘහ විද්‍යාව හෝ වෙනත්	

පරිසරය ආශ්‍රිත ක්‍රියාකාරීත්වයෝ

1970 සැප්තැම්බර් 23 දින නිකුත් කරන ලද අංක 178 දරන අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ චක්‍රලේඛයට අනුව 1 සිට 8 දක්වා ශ්‍රේණිවල විෂය සම්බන්ධ වෙනස්කම් කිහිපයක් සිදු විය. ප්‍රාථමික ශ්‍රේණිවල, එනම් 1 සිට 5 දක්වා ශ්‍රේණිවල විෂය අතර ඉතා කිට්ටු අර්ථාන්විත සමබන්ධතාවක් ඇති විය යුතු ය යන මූලධර්මය මත පිහිටා 'ශාරීරික හා සෞන්දර්යාත්මක ක්‍රියාකාරීත්වයෝ', 'නිර්මාණාත්මක ක්‍රියාකාරීත්වයෝ' සහ 'පරිසරය ආශ්‍රිත ක්‍රියාකාරීත්වයෝ' යනුවෙන් විෂය ගොනු කිරීමක් දක්නට ලැබුණි. 'පරිසරය ආශ්‍රිත ක්‍රියාකාරීත්වයෝ' යන ගොනුවට ඉතිහාසය සහ භූගෝල විද්‍යාව විෂය ද අයත් විය. එයට අයත් අනෙක් විෂය වූයේ සෞඛ්‍යය සහ ස්වභාව අධ්‍යයනයයි.

එම චක්‍රලේඛයට අනුව 6,7,8 ශ්‍රේණි සඳහා සමාජ විද්‍යා අධ්‍යයනය-I විෂයය, ඉතිහාසය යනුවෙනුත්, සමාජ විද්‍යා අධ්‍යයනය-II විෂයය, භූගෝල විද්‍යාව යනුවෙනුත් නම් කර ඉගැන්වීම සඳහා සහියකට එක් ශ්‍රේණියකට කාල ඡේද දෙක බැගින් වෙන් කෙරුණි. 6 සහ 7 ශ්‍රේණිවල පුරවැසි පුහුණුව ඉගැන්වීම අත්හිටුවනු ලැබී ය. 8 ශ්‍රේණිය සඳහා පමණක් සමාජ විද්‍යා අධ්‍යයනය-I (ඉතිහාසය) වෙනුවෙන් කාල ඡේද 4ක් වෙන් කර ඉන් දෙකක් ප්‍රජාචාරය සඳහා වෙන් කළ යුතු බැව් ද සඳහන් විය.

ඉහත සඳහන් චක්‍රලේඛය 1971 ජනවාරි මාසයේ සිට ක්‍රියාත්මක කිරීමට තීරණය වුව ද, එය ක්‍රියාත්මක කළ හැකි වූයේ එක් පාසල් වාරයක දී පමණි. එසේ වූයේ 1971 අප්‍රේල් 5 වන දිනත් කරනු ලැබූ රාජ්‍ය විරෝධී තරුණ අරගලය දිවයිනේ පළාත් හතක පැතිර යාම හේතුවෙනි. එම රාජ්‍ය විරෝධී අරගලය මර්දනය කිරීමෙන් පසු ව ද මාස කිහිපයක් ම පාසල් වසා තැබීමට සිදු විය. අධ්‍යාපනයේ විෂය අන්තර්ගතය පිළිබඳ ව නැවත සිතා බැලීමට ද එය එක් හේතුවක් විය.

සිසුන් විෂයධාරාවලට යොමු කිරීම

1960 දශකයේ පැවති අධ්‍යාපන ක්‍රමය වූයේ 8 වන ශ්‍රේණිය දක්වා පොදු අධ්‍යාපනයක් ලබා දීමත්, 8 වන ශ්‍රේණිය අවසානයේ දී දක්වන දක්ෂතා මට්ටම් අනුව 9 වන ශ්‍රේණියේ දී විද්‍යා හෝ කලා විෂය ධාරාවන්ගෙන් එකකට යොමු කිරීමත් ය. එහි ප්‍රතිඵලයක් වූයේ වයස දහතුන තරම් ළාබාල අවදියේ ම කිසියම් එක් විෂය ධාරාවකට ශිෂ්‍යයන් යොමු කිරීම හේතුවෙන් තෝරා ගත් විෂය ධාරාවට බාහිර විෂය පිළිබඳ ව අවබෝධයක් ඔවුන්ට නොමැති වීම ය. විද්‍යා විෂය ධාරාව හැදෑරූ ශිෂ්‍යයන්ට රසායන විද්‍යාව, භෞතික විද්‍යාව, උද්භිද විද්‍යාව යන විෂය වෙන් වෙන් ව හැදෑරීමටත්, කලා විෂය ධාරාව හැදෑරුවන්ට ඉතිහාසය, භූගෝල විද්‍යාව, ප්‍රජාවාරය යන විෂය වෙන් වෙන් ව හැදෑරීමටත් ඒ අවධියේ සිදු විය. ඒ අනුව ශිෂ්‍යයාගේ දැනුම තමන් ප්‍රගුණ කළ විෂය ධාරාවට අයත් විෂයවලට පමණක් සීමා වූ බැවින් කලා විෂය ධාරාව හැදෑරුවන්ට විද්‍යාව පිළිබඳ ව හෝ විද්‍යා විෂය ධාරාව හැදෑරූ ශිෂ්‍යයන්ට ඉතිහාසය, ප්‍රජාවාරය වැනි විෂය හෝ ඉගෙනීමට අවස්ථාවක් නො ලැබුණි.

මෙහි දී ද්විතීයික අධ්‍යාපනය සම්බන්ධයෙන් සිදු වූයේ ප්‍රායෝගික බවෙන් සම්පූර්ණයෙන් ඇත් වූ ද, හුදෙක් පොතේ දැනුමට සීමා වූ ද සිසු පිරිසක් අධ්‍යයන පොදු සහතික පත්‍ර සාමාන්‍ය පෙළ විභාගයට සූදානම් කරවීම ය. එහි ප්‍රතිඵල වශයෙන් උසස් පෙළ විභාගය සඳහා ඉගෙනීමට ප්‍රමාණවත් සම්මාන ලබා ගැනීමට අපොහොසත් වූ ද හෝ පොතේ දැනුමට පමණක් සීමා වූවා වූ ද අධ්‍යාපන පොදු සහතික පත්‍ර සාමාන්‍ය පෙළ සමත් වූවෝ රැකියා සොයා ගැනීමට උනන්දු වූහ. නිෂ්පාදන අංශයේ රැකියා තිබූ නමුත් ඒ සඳහා ඔවුන්ට සුදුසුකම් නො තිබුණි. එබැවින් රටේ නිෂ්පාදන ක්‍රියාවලියට හවුල් වීමට මෙම සහතිකයෙන් පිරිවහලක් නො ලැබුණි. අසහනයෙන් පෙළෙන තරුණ පිරිසක් සමාජයේ බිහිවීමට මෙය ද හේතුවක් විය. එහෙයින් රටට සම්පතක් විය යුතු තරුණ පෙළ මෙවැනි දුර්භාග්‍යයකට පත් නො කෙරෙන අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණයක් අවශ්‍ය විය.

විෂයමාලා සංවර්ධන මධ්‍යස්ථානය

විසි වන සියවසේ මැද භාගය වන විට බටහිර රටවල් එම රටවල අධ්‍යාපන ක්ෂේත්‍රයේ ගුණාත්මක වර්ධනය පිළිබඳ ව විශේෂ ව්‍යාපෘති දියත් කරමින් සිටියහ. එම ආභාසය මෙරට අධ්‍යාපන ක්ෂේත්‍රය කෙරෙහි ද බලපෑ අතර විශේෂයෙන් ද්විතීයික අධ්‍යාපනය යටතේ විද්‍යා හා ගණිත විෂයයන්ට අදාළ විෂය නිර්දේශ නැවත පිළියෙල කිරීම හා සංවර්ධනය කිරීම ද සේවාස්ථ අධ්‍යාපනය හෙවත් ගුරු පුහුණුව පිළිබඳ ක්‍රියාකාරකම් ද අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය විසින් දියත් කර තිබුණි.

විද්‍යා විෂය සිංහල හා දෙමළ මාධ්‍යයෙන් ඉගැන්වීම ව්‍යාප්ත කිරීමත් සමග විද්‍යා සහ ගණිත විෂය සම්බන්ධ විෂයමාලා සංවර්ධන කටයුතු පුළුල් විය. විද්‍යා සහ ගණිතය පිළිබඳ විශේෂ ව්‍යාපෘතිය හා සම්බන්ධ විෂයමාලා සංවර්ධන කටයුතු අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය මෙහෙයවීමෙන් මරදාන කාර්මික විද්‍යාලයේ රසායනාගාර ආශ්‍රිත ඉඩ පහසුකම් ලබා ගෙන එකල ක්‍රියාත්මක විය.

අනෙකුත් විෂය හා සම්බන්ධ ව විෂය නිර්දේශ පිළියෙල කිරීම, විෂයමාලා සංවර්ධන කටයුතු, ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රමවේද හා ඉගෙනුම් උපකරණ භාවිතය

පිළිබඳ සේවාස්ථ පුහුණුව ක්‍රියාත්මක කිරීම සඳහා වෙන ම ආයතනයක් පිහිටුවීමේ අවශ්‍යතාව මේ වන විට මතු වී තිබුණි.

එම අවශ්‍යතාව සපුරා ගැනීම පිණිස කොළඹ 7, බෞද්ධාලෝක මාවතේ අංක 255 හි තුන්මහල් ගොඩනැගිලි දෙකකින් යුක්ත ව ඉදිකිරීම් කටයුතු 1968 දී ආරම්භ කරන ලදී. වර්ග අඩි 24105 කින් යුක්ත ඉඩ පහසුකම් සහිත මෙම ඉදිකිරීම් කටයුතු සඳහා රුපියල් මිලියන 2.4ක වියදමක් ඇස්තමේන්තු කර තිබූ අතර ඒ සඳහා මූලික වියදම රජය විසින් දරන ලදී (මෙම ගොඩනැගිලි දැනට කොළඹ විශ්ව විද්‍යාලයේ කළමනාකරණ අධ්‍යයන පීඨය සඳහා භාවිතයට ගෙන ඇත). ඉගෙනුම් අවශ්‍යතා උපකරණ එක්සත් ජාතීන්ගේ අන්තර් ජාතික ළමා අරමුදල සහ යුනෙස්කෝ ආයතනය විසින් ලබා දුන් අතර, බ්‍රිතාන්‍ය මණ්ඩලය සහ ජපානයේ ජයිකා (JICA) වැනි ආයතනවල අනුග්‍රහය ද ඒ සඳහා ලැබුණි.

විෂයමාලා සංවර්ධන මධ්‍යස්ථානය පිහිටුවීමෙන් පසු විෂයමාලාවේ ප්‍රධාන විෂයයන් සඳහා විෂය කමිටු පිහිටුවා ඒවාට අවශ්‍ය නිලධාරීන් ද අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය විසින් පත් කරන ලදී.

ද්විතීයික විෂයමාලාවේ විද්‍යාව, ගණිතය, මව්බස, ඉංග්‍රීසි, සමාජ අධ්‍යයනය සහ ප්‍රාග් වෘත්තීය යන විෂය සඳහා මෙන් ම උසස් පෙළ විද්‍යා, කලා සහ වාණිජ්‍ය විෂය ධාරාවල විෂයමාලා සංශෝධන සහ විෂයමාලා සංවර්ධනය, මෙම මධ්‍යස්ථානයෙන් ක්‍රියාත්මක කෙරිණි.

ඊට අනුකූල ව ද්විතීයික පාසල් විෂය නිර්දේශ සැකසීම, ගුරු අත්පොත් ලිවීම, පෙළ පොත් ලිවීම, සේවාස්ථ ගුරු පුහුණුව දියත් කිරීම සහ ජාතික මට්ටමේ විභාග සඳහා ප්‍රශ්න පත්‍ර සැකසීම ද ඒ ඒ විෂය කමිටුවලින් ඉටු විය. එක ම ස්ථානයකින් මේ සියල්ල ක්‍රියාත්මක වීම අධ්‍යාපනයේ ගුණාත්මක සංවර්ධනයට ඉවහල් විය. ප්‍රථම වරට ප්‍රධාන විෂයයන් සඳහා සේවාස්ථ පුහුණුව, සිංහල සහ දෙමළ මාධ්‍යවලින් දියත් කිරීමට පූර්ණ කාලීන ව අධ්‍යාපන දිස්ත්‍රික්කයකට එක් ගුරු උපදේශකවරයකු බැගින් පත් කරන ලදී. එම ගුරු උපදේශකවරුන් විෂයමාලා සංවර්ධන මධ්‍යස්ථානයේ ප්‍රදේශීය නියෝජිතයන් ලෙස සේවාස්ථ ගුරු පුහුණු කටයුතු ක්‍රියාත්මක කරනු ලැබී ය.

උසස් පෙළ විෂය සඳහාත් විෂය කමිටු පත් කර සේවාස්ථ ගුරු පුහුණු කටයුතු සඳහා අර්ධකාලීන ගුරු උපදේශකවරුන් පත් කර තිබිණි. අධ්‍යාපනයේ ගුණාත්මක සංවර්ධනයට මෙම මධ්‍යස්ථානයෙන් විශාල මෙහෙයක් ඉටු කෙරිණි.

අත්හදා බැලීමේ පාඨමාලාව

1972ට පෙර 8 වන ශ්‍රේණියෙන් පසු විද්‍යා හා කලා ලෙස ධාරා දෙකකට සිසුන් බෙදන ලදී. 1971 වසර මැද භාගයේ දී 8 වන ශ්‍රේණියේ දී විද්‍යා හා කලා ලෙස ධාරා දෙකකට බෙදුණු ශිෂ්‍යයන්ගෙන් “9, 10 ශ්‍රේණිවල විද්‍යා ශිෂ්‍යයන් සඳහා සමාජ අධ්‍යයනය” යනුවෙන් අත්හදා බැලීමේ පාඨමාලාවක් හඳුන්වා දෙනු ලැබී ය. ඉතිහාසය, භූගෝල විද්‍යාව, ආර්ථික විද්‍යාව, ප්‍රජාවාරය, ආණ්ඩුක්‍රම වැනි විෂය අන්තර්ගතයන්ගෙන් තෝරා ගත් කොටස් නව පාඨමාර්ගයට ඇතුළත් කෙරිණි. පරිසරය ආශ්‍රිත විෂය පිළිබඳ ව විද්‍යා සිසුන්ට අවබෝධයක් ලබා දීමේ අරමුණ ඇති ව පිළියෙල කොට තිබූ එම පාඨමාර්ගය ඒකක 10කින් සමන්විත විය. එහි පළමු වන ඒකකය වූයේ ‘ජනගහනය’යි.

මෙම පාඨමාර්ගයට අයත් පළමු වන ඒකකය අත්හද බැලීම සම්පූර්ණ කිරීමටත් පෙර එම වසරේ ම (1971) ඔක්තෝබර් මාසයේ දී නව අධ්‍යාපන යෝජනා ඇතුළත් 1971.10.29 දින අංක 230 දරන චක්‍රලේඛය නිකුත් කෙරිණි. එය 1972 වසර ආරම්භයේ සිට ක්‍රියාත්මක කළ යුතු විය.

එයට සමගාමී ව, “සමාජ අධ්‍යයනය ඉගැන්වීම පිළියෙල වීම” නමින් විදුහල්පතිවරුන් වෙත යවන ලද 1971.09.23 දින දරන චක්‍රලේඛ අංක 223හි මෙසේ සඳහන් වේ. “1972 වර්ෂයේ සිට ක්‍රියාත්මක වන නව අධ්‍යාපන සැලැස්ම අනුව 6 වන ශ්‍රේණියේ දැනට උගන්වන ඉතිහාසය, භූගෝල විද්‍යාව යන විෂය වෙනුවට ‘සමාජ අධ්‍යයනය’ යනුවෙන් නව විෂයයක් අධ්‍යාපන පටිපාටියට ඇතුළත් කරනු ලැබේ.” ඒ අනුව, එතෙක් පැවති සමාජ විද්‍යා අධ්‍යයනය I හා සමාජ විද්‍යා අධ්‍යයනය II යන විෂය ඒකාබද්ධ කර “සමාජ අධ්‍යයනය” යනුවෙන් නව සමෝධානික විෂයයක් ඇතුළත් කරනු ලැබී ය.

සමාජ අධ්‍යයනය විෂයය මෙරටට හඳුන්වා දීමට බලපෑ හේතු

1960 දශකයේ අවසාන භාගය වන විට කලා විෂය හැදෑරූ උපාධිධාරීන් 10,000 ට ආසන්න පිරිසක් රැකියා විරහිත ව සිටියහ. එම උගතුන්ට විෂය මූලික දැනුම මිස වෘත්තීය පුහුණුවක් නොමැති නිසා රැකියා ලබා දීමට අපහසු බව ප්‍රකාශ වෙමින් පැවතුණි. එසේ ම ඊට වඩා අඩු අධ්‍යාපන සුදුසුකම් ලැබූ තරුණ පිරිස් ද රැකියා විරහිත ව සිටියහ. මෙම සියලු දෙනාට ම සමාජයේ ජීවත් වීමට අවශ්‍ය දැනුම, ආකල්ප හා කුසලතා වර්ධනය වී නොමැති බවට වෝදනා එල්ල වූ අතර එම සියලු දෙනා ම අපේක්ෂා කළේ රජයේ කාර්යාලවල රැකියා වීම තවත් ගැටලුවක් විය.

කෙසේ වෙතත් මෙම තරුණ කොටස් තුළ අසහනය හා ප්‍රචණ්ඩත්වය වර්ධනය වෙමින් පැවතුණි. එහි ප්‍රතිඵලයක් වශයෙන් 1970 අප්‍රේල් 05 දින පොලිස් ස්ථාන කිහිපයකට පහර දෙමින් රාජ්‍ය විරෝධී තරුණ අරගලයක් දියත් විය. එම අරගලය මැඩපැවැත්වූ රජය අරගලයට හේතු වූ කරුණු අධ්‍යයනය කර අධ්‍යාපන ක්‍රමයේ වෙනසක් ඇති කරමින් 1972 දී අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ ඉදිරිපත් කරන ලදී. ඒ අනුව විෂයමාලාවේ ද යම් යම් වෙනස්කම් ඇති කරනු ලැබී ය. සමාජයට යහපත් වැඩදායී පුරවැසියන් බිහි කර ගැනීමේ අරමුණෙන් දැරුවත් තුළ දැනුම, ආකල්ප හා කුසලතා වර්ධනය කිරීම පිණිස සමාජ අධ්‍යයනය විෂයය මෙරටට හඳුන්වා දෙනු ලැබී ය.

ශ්‍රී ලංකාවේ සමාජ අධ්‍යයනය විෂය ආරම්භය : 1971.10.29 දින දරන චක්‍ර ලේඛ අංක 230

‘සමාජ අධ්‍යයනය’ යනුවෙන් හඳුන්වා දෙන ලද විෂයයට අඩිතාලම වූයේ ඉහත දැක්වූ පරිදි 1971.10.29 දින අංක 230 දරන චක්‍රලේඛය යි. එය 1972 වර්ෂයේ ආරම්භයේ සිට ක්‍රියාත්මක වූවකි. එම චක්‍රලේඛයට අනුව පාසලට ඇතුළත් කිරීමේ වයස, පෙර පාසල් පුහුණුව, පාසල් සංවිධානය, විෂයමාලාව හා අදාළ කාලච්ඡේද, අ.පො.ස. (සා/පෙළ) විභාගය වෙනුවට කතිෂ්ඨ ද්විතීයික අවධිය අවසාන පැවැත්වූ පොදු විභාග නාමය ආදී සියල්ල ම වෙනසකට භාජනය විය.

එවකට පැවති දැනුමට පමණක් සීමා වූ අධ්‍යාපන ක්‍රමය වෙනුවට 1972 දී යෝජනා කරන ලද අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ “අධ්‍යාපනයේ නව මග” ප්‍රකාශනයේ මෙසේ සාධාරණීකරණය කර ඇත.

“දැරුවකු ලබන අධ්‍යාපනය ඔහු වෙසෙන සමාජය ද සමග සමබන්ධ කිරීමට හැකි වන්නේ ඔහුගේ හැකියා මතු කොට, දියුණු කොට, ඒ හැකියා ඇසුරින් ඔහුට ජීවන මාර්ගයක් සලසා ගැනීමට හැකි වන අයුරු ඒ අධ්‍යාපනය දුන්නොත් පමණකි. එය කළ හැක්කේ, පාඨශාලීය විෂයමාලාව රටේ ආර්ථික සම්පත්වලට අදාළ වන පරිදි සකස් කිරීමෙන් පමණකි. මේ තත්ත්වය ඇති කිරීම සඳහා ය කනිෂ්ඨ ද්විතීයික අධ්‍යාපනය සඳහා නව විෂයමාලාවක් නව මුහුණුවරෙකින් ඉදිරිපත් කරනු ලැබ ඇත්තේ.

පොත පතින් ලබා ගන්නා දැනුම ශාස්ත්‍රීය පක්ෂයට ම බර නො කොට එය ප්‍රායෝගික ස්වරූපයකින් ද ඉදිරිපත් කිරීම නව විෂයමාලාවේ වැදගත් ම අංගයයි. විද්‍යාත්මක දැනීම විභාගයෙන් සමත් වීම සඳහා ම පමණක් නොව, එය ආර්ථික සම්පත්වලට ද, එමගින් නිෂ්පාදන ක්‍රියාවලට ද ගැළපී යෑමෙන් රැකියා මාවතට යොමුකරවීම නව සැලැස්මෙන් ඉටුවේ.

කනිෂ්ඨ ද්විතීයික අධ්‍යාපනයෙහි දී ඉගැන්වෙනුයේ පොදු විෂයමාලාවකි. මෙතෙක් පැවැති ගතානුගතික විෂය සම්පූර්ණයෙන් ඉවත් නො වෙතත්, ඒවා නවතම අයුරකින් සමෝධානික විෂයමාලාවක් වශයෙන් ඉදිරිපත් කෙරෙනු ඇත.”

එම ප්‍රකාශනයේ ම සමාජ අධ්‍යයන විෂයය පිළිබඳ ව මෙසේ සඳහන් වෙයි.

“සමාජ අධ්‍යයනය ද නව ඉදිරිපත් කිරීමකි. මෙතෙක් අපේ පාසල්වල ඉගැන් වූ භූගෝලය, ඉතිහාසය, ප්‍රජාවාරය වෙනුවට ආදේශ කරන ලද්දකි. මේ නව පාඨමාලාව අනුක්‍රමයෙන් භූගෝලය, ඉතිහාසය, ප්‍රජා පාලනය, ආර්ථික විද්‍යාව, සමාජ විද්‍යාව ආදී විෂයවලින් ශිෂ්‍යයාගේ වයස අනුව තෝරා ගත් දැනුම් කොටස් සම්පිණ්ඩනය කර, සමෝධානික විෂයයක් වශයෙන් ඉදිරිපත් කිරීමට අමාත්‍යාංශය හැම පියවරක් ම ගන්නවා ඇත. එමෙන් ම මෙම විෂය ක්‍රියාකාරීත්වයට අනුබල දෙන පාඨමාලාවක් වෙනවා ඇත. පොත පතින් හා උපදේශනයෙන් ලබන අධ්‍යාපනයට වඩා අත්දැකීමෙන් ලබන අධ්‍යාපනය හැම අතින් ම ස්ථාවර හා ප්‍රායෝගික බව පිළිගත් අධ්‍යාපන න්‍යායකි. දන්නා දෙයින් නොදන්නා දෙයට යෑම ද අධ්‍යාපනයේ පිළිගත් ක්‍රියා මාර්ගයෙකි. සමාජඅධ්‍යයන පාඨමාලාව සකස් වන්නේ, මේ මූලධර්ම දෙක අනුව ය. තම පරිසරයෙන් ආරම්භ කෙරෙන අධ්‍යාපනය ලෝකය දක්වා පුළුල් වෙයි. අත් දැකීමෙන් ආරම්භ කෙරෙන අධ්‍යාපනය අනුක්‍රමයෙන් පුළුල් ගැඹුරු ශාස්ත්‍රීය දැනීමකට පෙරළෙයි. තම පරිසරය පිළිබඳ ව ලබා ගන්නා දැනීම, විද්‍යාව, සෞඛ්‍යය, පූර්ව වෘත්තීය විෂයය ආදිය හැදෑරීමෙහි දී ද බෙහෙවින් ප්‍රයෝජනවත් වෙයි. එමෙන් ම, මේ විෂයයන් ඉගෙනීමෙහි දී ලබන

දැනීම සමාජ අධ්‍යයනයට ද බලපායි. දේශ ප්‍රේමී ආකල්පයන් ගොඩනැගීම ද සමාජ අධ්‍යයනයේ තවත් අරමුණකි.”

ඉතිහාසය, භූගෝල විද්‍යාව, ප්‍රජාවාරය වැනි විෂයවලට අදාළ විෂය කොටස් අර්ථාන්විත ව ඉගැන්වීමට ගන්නා ලද ප්‍රයත්නයක් වශයෙන් හඳුන්වා දිය හැකි සමාජ අධ්‍යයනය විෂයය සඳහා සතියකට කාලවිච්ඡේද 4ක් වෙන් කරනු ලැබී ය. මෙම අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ යෝජනා යටතේ පාසල් ව්‍යුහය ද වෙනසකට භාජනය විය. කනිෂ්ඨ ද්විතියික අවධිය 6-9 දක්වා වූ අතර එම ශ්‍රේණි සඳහා විෂයමාලාව සකස් කෙරුණේ සෑම සිසුවකුට ම භෞතික විද්‍යා පිළිබඳ ව දැනුම සහ සමාජ විද්‍යා පිළිබඳ ව දැනුම ඇතුළත් පොදු අධ්‍යාපනයක් ලබා දීම පරමාර්ථ කර ගෙන ය. එම අවධියට අදාළ විෂය හා කාලවිච්ඡේද මෙසේ විය.

විෂය	කාලවිච්ඡේද
1. ආගම	2
2. අධ්‍යාපන මාධ්‍යය	5
3. දෙ වන බස	6
4. ගණිතය	6
5. විද්‍යාව	4
6. සමාජ අධ්‍යයනය	4
7. සෞන්දර්යය	3
8. සෞඛ්‍ය හා ශාරීරික අධ්‍යාපනය	3
9. ප්‍රාග් වෘත්තීය විෂය	
i. ස්වාභාවික සම්පත් / ජ්‍යාමිතික හා යාන්ත්‍රික ඇඳීම	1
ii. ප්‍රාග් වෘත්තීය I	3
ප්‍රාග් වෘත්තීය II	3

එතෙක් පැවති අ. පො. ස. (සා/පෙළ) විභාගය වෙනුවට 9 වන ශ්‍රේණිය අවසානයේ දී නව විෂයමාලාව අනුව සකස් කෙරුණු ‘ජාතික පොදු අධ්‍යාපන සහතික පත්‍ර විභාගය’ 1975 වසරේ සිට පවත්වන ලදී.

සමාජ විද්‍යා විෂය ක්ෂේත්‍රය ඉතිහාසය, භූගෝල විද්‍යාව, ප්‍රජාවාරය, ආර්ථික විද්‍යාව ආදී වශයෙන් එකිනෙකින් සම්පූර්ණයෙන් වෙනස් වූ කොටස්වලට බෙදා ඉගැන්වීම එතෙක් පැවැති ක්‍රමයයි. එයට වඩා යෝග්‍ය ක්‍රමය වනුයේ විෂයවලට අදාළ දැනුම් සම්භාරය මිනිසකුට එදිනෙදා සමාජ ජීවිතයේ දී මුහුණ පෑමට සිදු වන විවිධ ගැටලු අවම කර ගැනීමට අදාළ වන පරිදි ඉදිරිපත් කරමින් සමාජීය කුසලතා වර්ධනය කිරීමයි.

6 වන ශ්‍රේණිය සමාජ අධ්‍යයනය පළමු වන වාරය සඳහා වූ පාඨමාර්ගයේ පෙරවදනේ මෙසේ සඳහන් වෙයි.

“පරිසරය පිළිබඳ මිනිසා ලබන දැනුම අති විශාල ප්‍රමාණයකින් වැඩි වෙන මෙකල ඒ අලුත් දැනුම ගැන අවබෝධය ලබා ගැනීමට ශිෂ්‍යයකුගේ මුළු පාසැල් අවධිය ම කැප කළත් ප්‍රමාණවත් නො වන තරම් ය. දැනට කෙරෙන සේ ඉගෙන ගතයුතු දෑ ජීවිතයට සම්බන්ධ නො වූවක් වශයෙන් සැලකීමෙන් මෙම අභියෝගයට මුහුණ දිය නො හැකි ය. එබැවින්, මිනිසාගේ සමාජීය ගැටලු අවබෝධ කර ගැනීම හා නිරාකරණය කර ගැනීම ප්‍රධාන අරමුණ කරගත් සමාජ අධ්‍යයනය නමැති විෂයය වැදගත් වේ. තෙරක් නැති මහ මුහුද මැද අතරමං වුවකු සේ සමාජය වටහා ගැනීමට නො හැකි ව සිටින වර්තමාන ශිෂ්‍යයාට, තමාගේත් සමාජයේත් සම්බන්ධය සොයා ගැනීමට සමාජ අධ්‍යයනය ආධාරයක් වන්නේ ය.”

ලමයාගේ ආසන්න පරිසරයේ එන, එහි විවිධ අංශ අධ්‍යයනය කිරීමෙන් සය වන ශ්‍රේණිය සමාජ අධ්‍යයනය සඳහා අන්තර්ගතය පිළියෙල කෙරුණේ මෙම අදහස් පෙරදැරි කරගෙන ය.

එතෙක් 6,7,8 ශ්‍රේණි සඳහා වූ විෂයමාලාව ජාතික මට්ටමේ විභාගයකට අරමුණු නො වූ හෙයින් ඉගැන්වීමේ දී ගුරුවරුන් ද ඉගෙනීමේ දී ශිෂ්‍යයන් ද දක්වූ උනන්දුව අවශ්‍ය තරම් ප්‍රබල නො වී ය. එබැවින් එතෙක් එම ශ්‍රේණිවල ඉගැන්වූ විෂය සංඛ්‍යාව දෙළහ සිට දහය දක්වා අඩු කරමින් සෑම විෂයයක් ම විභාග අරමුණු කොට ඉගැන්වීමත් නව අධ්‍යාපන යෝජනාවලියේ අපේක්ෂාව විය.

සමාජ අධ්‍යයනය විෂයය අරමුණු

1972 සමාජ අධ්‍යයනය විෂයය හඳුන්වා දීමේ දී එහි අරමුණු මෙසේ සම්පිණ්ඩනය කර ඇත.

සමාජ අධ්‍යයනය - අරමුණු

දැනුම	ආකල්ප	කුසලතා
අප පරිසරය හඳුනා ගැනීම	තමා හා තම ප්‍රදේශය දෙස නියම දෘෂ්ටිකෝණයෙන් බැලීම	පොත් පත් කියවා විෂයයට අදාළ කරුණු සොයා ගැනීම
ලංකාවේ හා ලෝකයේ භෞතික සම්පත් හැඳෑරීම	භෞතික සම්පත් පොදුවේ පරිහරණය කළ යුතු බව	ශබ්දකෝෂ, විශ්වකෝෂ, පුස්තකාල සහ සිතියම් නියමාකාරයෙන් ප්‍රයෝජනයට ගැනීම
භෞතික සම්පත් ප්‍රයෝජනයට ගැනීම පිළිබඳ අවබෝධයක් ලබා ගැනීම	මානව ප්‍රගතිය අන්‍යෝන්‍ය සහයෝගිතාව හා මිනිස් ශ්‍රමය මත රඳා පවතින බව	පුස්තකර, රූපසටහන්, සිතියම් කියවීම, ඇඳීම, සංඛ්‍යා ලේඛන භාවිත කිරීම
අපේ ඓතිහාසික හා සංස්කෘතික උරුමය හැඳෑරීම	අපේ උරුමය රැක ගැනීමේ අභිලාෂය හා දේශානුරාගය	වාචනා පිළියෙල කිරීම, කණ්ඩායම් වශයෙන් කටයුතු කිරීම
අපට සම්බන්ධ ලෝකයේ ඓතිහාසික උරුමය අවබෝධ කර ගැනීම	වෙනත් ප්‍රදේශවල ඓතිහාසික හා සංස්කෘතික උරුමය අගය කිරීම	සාක්ෂි විමසා නිගමනවලට එළඹීම
එය පරිණාමයේ ප්‍රතිඵලයක් බව දැන ගැනීම	වර්තමානය අතීතයේ බිහි වූ බවත්, අනාගතය හැඩගැසීමට වෙනස විය යුතු බව	නායකත්වය දීම, පිළිගැනීම
ජාතික, ආගමික, ආර්ථික ආදී වශයෙන් සමාජය විවිධ බව දැන ගැනීම	විවිධ ජන කොටස් කෙරෙහි ඉවසීමේ ගුණය දියුණු කිරීම	පිරිසිදුකම, කඩිසරකම, ආචාරශීලී භාවය
ශ්‍රේෂ්ඨ පුද්ගලයන්ගේ වර්තන ගැන ඉගෙන ගැනීම	ශ්‍රේෂ්ඨ පුද්ගලයන්ගේ වර්තන අනුගමනය කිරීම	නිරීක්ෂණය, පර්යේෂණය, විවේචනය

විසඳීමට නොහැකි සමාජ ගැටලු කෙරෙහි අවධානය යොමු කිරීම	සෑම ගැටලුවකට ම විසඳුමක් ඇති බව දැන උත්සාහයෙන් ක්‍රියා කිරීම	කාලය, ශ්‍රමය හා ධනය පිරිමැසීම, විමසීම
අන්තර්ජාතික සබඳකම්වල ස්වභාවය දැන ගැනීම	සාමකාමී සහජීවනය, නොදියුණු ප්‍රදේශ දියුණු කිරීමේ අභිලාෂය	වර්ගීකරණය විග්‍රහ කිරීම

යහපත් පුරවැසියකු බිහි කිරීම

සමාජ අධ්‍යයනය පාඨමාර්ගය, පළමු වන වාරය - 1972

මෙයින් අදහස් කරන්නේ මිනිසා සහ භෞතික පරිසරය අතර මෙන් ම මිනිසා සහ මිනිසා අතර සම්බන්ධතා හදාරමින් ශිෂ්‍යයා ප්‍රජාතන්ත්‍රවාදී සමාජයක නීතිගරුක ව මානව වගකීම් සහ යුතුකම් ඉටු කරන පුරවැසියකු ලෙස කටයුතු කිරීමයි. ඒ සඳහා අවශ්‍ය දැනුම, ආකල්ප හා කුසලතා සමාජ අධ්‍යයනය විෂයය මගින් වර්ධනය කිරීමට අපේක්ෂා කෙරුණි.

සමාජ අධ්‍යයනය විෂයය හඳුන්වා දීම, ශ්‍රී ලංකාවේ අධ්‍යාපන ඉතිහාසයේ වැදගත් සන්ධිස්ථානයක් වූ බැවින්, එම අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ අනුව ඒ ඒ වසර අන්තර්ගතය පිළිබඳ ව සංක්ෂිප්ත විස්තර මෙහි ඇතුළත් කිරීම යෝග්‍ය වෙයි.

6 වන ශ්‍රේණිය 1972 - සමාජ අධ්‍යයනය

6 ශ්‍රේණිය සඳහා තෝරා ගන්නා ලද තේමාව වූයේ 'අප පාසල සහ පරිසරය' යන්න ය. මේ යටතේ වසර තුළ අධ්‍යයනය කළ යුතු ඒකක මෙසේ විය.

1	වන වාරය	-	1. අප පාසලේ පිහිටීම 2. අප ප්‍රදේශ වාසීහු 3. අප ප්‍රදේශයේ සිරිත් විරිත් ජනාවාස සහ ක්‍රීඩා 4. අප ප්‍රදේශයේ ඓතිහාසික පසුබිම
2	වන වාරය	-	1. අප ප්‍රදේශයේ භෞතික ලක්ෂණ 2. අප ප්‍රදේශයේ ස්වාභාවික සම්පත් 3. අප ප්‍රදේශයේ නිෂ්පාදන 4. අප ප්‍රදේශයේ රැකිරීම්

- 3 වන වාරය -
1. අප ප්‍රදේශ වාසීන්ගේ අවශ්‍යතා
 2. අප ප්‍රදේශය පාලනය වන අයුරු
 3. අපට පෙනෙන ග්‍රහලෝක

විවිධ ක්ෂේත්‍ර ඔස්සේ ළමයාගේ ආසන්න පරිසරය අධ්‍යයනය කිරීම මෙයින් අපේක්‍ෂා කෙරේ. ළමයා අයත් සමාජයට අදාළ ඉතිහාසය, භෞතික ලක්ෂණ, රැකිරීම්, නිෂ්පාදන, සිරිත් විරිත්, වාර්ගික සහ ආගමික විවිධත්වය, පාලනය ආදිය එයට අයත් විය. ඒ මගින් තමා ජීවත් වන සමාජය පිළිබඳ පැහැදිලි අවබෝධයක් ලබා දීම අපේක්ෂාව වූ අතර ඒ මගින් ඉගැන්වීමට හා ඉගෙනීමට ද නව මුහුණුවරක් ලැබිණි. එතෙක් පන්ති කාමරයට සීමා වූ ඉගෙනීමේ ක්‍රමය අනුව ළමයා දැනුම සොයා යන්නකු නො ව දැනුම වත්කර පුරවනු ලබන බඳුනක් බඳු විය. එහෙත් සමාජ අධ්‍යයනය විෂයය ඉගෙනුමේ දී ගුරු ශිෂ්‍ය දෙපක්ෂය ම එකතුව පන්ති කාමර තුළට සීමා නො වී ඉන් බැහැර ව විෂයය ගවේෂණය කරමින් ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියට සහභාගි වීමට සිදු විය. මෙවන් ක්‍රියාකාරී ඉගෙනීම් අර්ථවත් අත්දැකීම්වලට මග පෑදී ය. ඒ ඒ පාඩම්වලට ප්‍රදේශයෙන් සම්බන්ධ කර ගත හැකි සුදුසු පුද්ගලයන්ගේ සහාය ලබා ගැනීම අවශ්‍යයෙන් ම කළ යුතු විය.

තම ගම, දිස්ත්‍රික්කය, පළාත, රට හා සම්බන්ධ තොරතුරු පමණක් නො ව ලෝක පරිසරය හා විශ්ව පරිසරය ආශ්‍රිත තොරතුරු ක්‍රමයෙන් ඉගෙන ගැනීමට ශිෂ්‍යයාට අවස්ථාව සැලසෙන ලෙස ආසන්න පරිසරයේ සිට ඇතට විහිදෙන ආකාරයට සර්පිලාකාර විෂයමාලාව (Spiral curriculum) විවිධ විෂය හා සම්බන්ධ සංකල්ප සම්බන්ධ කර ගනිමින් සමෝධානික ව ඉගෙනීමට අවස්ථාව සලසන ලදී. පාසල් ඉගෙනුම් - ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය පහසු කර ගැනීම සහ අර්ථවත් කිරීම පිණිස සමාජ අධ්‍යයන විෂයය හා සම්බන්ධ අනිකුත් විෂය ඉගැන්වීමේ යෙදෙන ගුරු මහත්ම මහත්මීන් සම්බන්ධ කර ගෙන සමාජ අධ්‍යයන කමිටුවක් පාසලේ දී පිහිටුවා ගැනීමට ද උපදෙස් දී තිබිණි.

සෑම ශිෂ්‍යයකු ම ප්‍රායෝගික වැඩ සඳහා ක්ෂේත්‍ර පොතක් පවත්වා ගෙන යා යුතු විය. එයින් අපේක්ෂා කළේ පන්ති කාමරයේ ඉගෙන ගත් දැනුම ආශ්‍රිත ව ශිෂ්‍යයාගේ සැගවුණු දක්ෂතා මතු කර ගනිමින් තව තවත් කරුණු හා තොරතුරු නිරීක්ෂණය හා ගවේෂණය තුළින් ශිෂ්‍යයා නිර්මාණශීලී භාවයට පත් කිරීමයි. 9 වන ශ්‍රේණියේ අවසානයේ දී පෙනී සිටින ජාතික මට්ටමේ විභාගයට ප්‍රථම ජූලි 31 දිනට පෙර ක්ෂේත්‍ර පොත පාසල් මට්ටමේ ඇගයීමකට භාජනය කර සිසුන් ලබා ගන්නා ලකුණු විභාග දෙපාර්තමේන්තුවට යැවීමට යෝජනා විය. එහෙත් එය අපේක්ෂිත පරිදි ක්‍රියාත්මක කිරීම අපහසු විය.

7 වන ශ්‍රේණිය 1973 - සමාජ අධ්‍යයනය

7 වන ශ්‍රේණිය සඳහා තෝරා ගන්නා ලද තේමා දෙකකි. එනම්,

- i. පෘථිවිය, ජීවය සහ මිනිසා
- ii. ශ්‍රී ලංකාව එද සහ අද

6 ශ්‍රේණියේ දී උගත් කරුණුවලින් ඔබ්බට ව්‍යාප්ත ව දැනුම් ක්ෂිතිජය තවත් පුළුල් වී පරිණාමයේ කතන්දරයෙන් ලෝකය හා ජීවය යම් කාලයක ඇති වූයේ ය යන සංකල්පය එහි දී තහවුරු කෙරිණි. ඒ ඒ යුගවල දී මානව සමාජය සිය මූලික ප්‍රශ්න විසඳ ගත් ආකාරය පිළිබඳ ව ඉගෙන ගන්නා ශිෂ්‍යයා, වර්තමානය නව මුහුණුවරකින් අවබෝධ කර ගැනීමේ හැකියාව ලබයි. එමෙන් ම, ශිෂ්ටාචාරයේ මුල් බිම් හා ශිෂ්ටාචාරයේ ව්‍යාප්තිය ඉගෙනීමෙන් එද පැවති මූලික අවශ්‍යතා මෙදත් එසේ ම පවතින බව ශිෂ්‍යයා අවබෝධ කර ගනී.

ජීවය හා මිනිසා පිළිබඳ ව කතන්දරය පසුබිම් කර ගෙන ශිෂ්‍යයා තම මව් බිම වන ශ්‍රී ලංකාවේ සමාජීය ආර්ථික, සංස්කෘතික ගැටලු පිළිබඳ එද සහ අද තත්ත්වය සන්සන්දනාත්මක ව හදාරයි.

8 වන ශ්‍රේණිය 1974 - සමාජ අධ්‍යයනය

8 වන ශ්‍රේණියේ දී ශිෂ්‍යයා වැදගත් තේමා තුනක් අධ්‍යයනය කරයි.

- එනම්, 1. යටත් විජිත පසුබිම සහ අපේ ආර්ථික ගැටලු
2. තාක්ෂණය සහ සංවර්ධනය
3. අයිතිවාසිකම් හා යුතුකම්

පළමු වන තේමාව යටතේ බලාපොරොත්තු වූයේ යටත් විජිත පසුබිම, එහි ආරම්භය, ප්‍රධාන ලක්ෂණ සහ එහි ප්‍රතිඵල වශයෙන් සලකා රටේ වර්තමාන ආර්ථික ප්‍රශ්න ගැන විමසීමයි. මෙහි ආර්ථික ප්‍රශ්න වශයෙන් දක්වා ඇත්තේ ආහාර, ඉඩම් හා රැකියා සහය යන ප්‍රශ්න ය.

මධ්‍යතන යුරෝපය, ඉගෙනීමේ පුනරුදය, යුරෝපීය ව්‍යාප්තිය යටත් විජිත ගොඩ නගා ගැනීම, යටත් විජිත නිදහස ලබා ගැනීම ආදිය මෙහි දී අධ්‍යයනය කෙරෙන්නේ හුදෙක් ඓතිහාසික දැනුම ලබා ගැනීමට පමණක් නො ව ශ්‍රී ලංකාවේ නූතන ආනයන අපනයන ආර්ථිකයේ ප්‍රභවය තේරුම් ගැනීමට අවශ්‍ය පසුබිම් දැනුම ලබා ගැනීම සඳහා ය.

දෙවන තේමාවේ දී භාණ්ඩ නිෂ්පාදන ක්‍රම වෙනස් වූ අන්දම පිළිබඳ ව අධ්‍යයනය කෙරේ. ශිෂ්‍යයන් වැඩිවෙමින් පැවති වුවමනා සපුරාලීමට සරල මෙවලම් සහ යන්ත්‍ර ප්‍රමාණවත් නො වූයෙන් නිෂ්පාදනය වැඩි කර ගැනීම සඳහා අවශ්‍ය යන්ත්‍ර සෑදු නිපදවා ගැනීමට මිනිසා වෙහෙසෙන්නට විය. පරිසරය පිළිබඳ දැනුම වැඩි වීමෙන් ලබා ගත් විද්‍යා දැනුම, නිෂ්පාදන ශක්තිය තව තවත් වර්ධනය විය. මධ්‍යතන යුගයේ විවිධ සොයා ගැනීම්, එනම් වෛද්‍ය, ප්‍රවාහන, සන්නිවේදන ආදියට අදාළ සොයාගැනීම් සමාජයේ විවිධ අංශ කෙරෙහි යහපත් බලපෑම් මෙන් ම අනිසි ප්‍රතිඵල ද ඇති කළ බැව් 'තාක්ෂණය සහ සංවර්ධනය ඒකකයෙන්' ශිෂ්‍යයා අධ්‍යයනය කරයි. තාක්ෂණික වර්ධනයේ ප්‍රතිඵල සමාජයේ වරප්‍රසාද ලත් සුළු කොටසකට පමණක් නො ව මුළු මානව වර්ගයාට ම ලැබිය යුතු ය' යන අදහස මෙහි දී ඉස්මතු කෙරේ.

ලෝකයේ සියලු සම්පත් මිනිසාගේ ප්‍රයෝජනය සඳහා විය යුතු ය. මෙම සම්පත් තාක්ෂණික විද්‍යාව උපයෝග කර ගෙන පොදු මානව වර්ගයාට උසස් ජීවන මට්ටමක් ඇති ව ජීවත් වීමට යොදා ගත හැකි වුවත් ලෝකයේ දක්නට ලැබෙන්නේ මීට හාත්පසින් වෙනස් වූ තත්ත්වයකි. ලෝකයේ බොහෝ ප්‍රදේශවල මිනිසාට අවම වශයෙන් තිබිය යුතු අවශ්‍යතා පවා සපුරා ගැනීමට අපොහොසත් ව පීඩා විඳිනු දැකිය හැකි ය. ධන සම්පත්වලින් පිරි රටවල පවා අගතිශයවලින් පීඩිත ව ජීවත් වන ජනයා ඇත. සංවර්ධනයේ ප්‍රතිලාභ සමාජය තුළ සම ව බෙදී නො යෑමේ දී නොයෙක් ගැටුම් ඇති වේ. එය පසුබිම් කොට මානව අයිතිවාසිකම් පිළිබඳ මෙහි එන තුන් වන තේමාව ආරම්භ කෙරේ. එවිට අන්‍යෝන්‍ය වශයෙන් එකිනෙක හා බැඳී පවත්නා යුතුකම් හා අයිතිවාසිකම් ගැන අධ්‍යයනය කිරීමට මග සැලසේ. මානව අයිතිවාසිකම් ලබා ගැනීම සඳහා දීර්ඝ කාලයක් තිස්සේ ගෙන ගිය ව්‍යාපාර පිළිබඳ මූලික අවබෝධයකින් පසු ව මිනිසාගේ සමාජ සම්බන්ධකම් තුළින් පුද්ගලයන් විසින් සමාජය කෙරෙහි පැවතිය යුතු යුතුකම් පිළිබඳ ව විශේෂ අවධානයක් මෙහි දී බලාපොරොත්තු විය. අයිතිවාසිකම් දිනා ගැනීම සඳහා ගෙන ගිය අරගල ලෙස 1688 ඉංග්‍රීසි විප්ලවය, 1776-1787 දක්වා ඇමරිකානු නිදහස් සටන, 1789 ප්‍රංශ විප්ලවය හා 1917 රුසියානු විප්ලවය එහි අන්තර්ගත විය.

මේ අයුරින් එකිනෙකට හොඳින් සම්බන්ධ වූ තේමා තුනක් ඔස්සේ අර්ථවත් අධ්‍යයනයක යෙදෙන අයුරින් 8 වන ශ්‍රේණිය සමාජ අධ්‍යයනය විෂය නිර්දේශය ඉදිරිපත් කර තිබුණි.

9 වන ශ්‍රේණිය - සමාජ අධ්‍යයනය

එවකට 9 වන ශ්‍රේණිය, කනිෂ්ඨ ද්විතියික පාසල් කාලයේ අවසාන වර්ෂය විය. සිසුන්ගෙන් වැඩි පිරිසක් 9 වන ශ්‍රේණියෙන් පසුව පාසල හැර ගියහ. එබැවින් සමාජයේ වසන හැම පුරවැසියකුගේ ම අවධානය යොමු විය යුතු වූ 'සංවර්ධනය' 9 වන ශ්‍රේණිය සඳහා තෝරා ගත් තේමාව විය. ඒ යටතේ ඊට බලපාන සාධක වූ

- i. ආර්ථික ව්‍යුහය
- ii. ආහාර හා කෘෂිකර්මය
- iii. කාර්මීකරණය
- iv. අන්තර්ජාතික වෙළෙඳුම
- v. විදේශ ආධාර
- vi. අධ්‍යාපනය
- vii. සෞඛ්‍යය
- viii. ජනගහනය
- ix. ආකල්ප හා සාරධර්ම

යන මාතෘකා එහි ඇතුළත් විය.

මේ එක් එක් විෂය ඒකක අරමුණු, දැනුම, කුසලතා, ආකල්ප ප්‍රගුණ කිරීමට මග පාදන ආකාරයට අධ්‍යයනය කරවීමට සලස්වා තිබිණ. මෙහි දී 'ආර්ථික ව්‍යුහය' යටතේ ප්‍රථම වරට පාසල් පෙළ පොත් මගින් ධනවාදී, සමාජවාදී, මිශ්‍ර යන ආර්ථික ක්‍රමවල ලක්ෂණ සාකච්ඡාවට භාජනය කෙරිණි.

එවකට ජනගහන අධ්‍යාපනය රජයේ ප්‍රතිපත්තියක් වශයෙන් ක්‍රියාත්මක වූ බැවින් එම විෂයයට අදාළ විෂය කොටස් 6-9 දක්වා සමාජ අධ්‍යයනය විෂය අන්තර්ගතයේ අදාළ ඒකකවලට අන්තර්ග්‍රහණය කර තිබිණි.

ජාතික පොදු අධ්‍යාපන සහතික පත්‍ර විභාගය පැවැත්වූයේ 1975 සහ 1976 යන වසර දෙකේ දී පමණි. මෙම විභාගය සඳහා ප්‍රථම වරට බහුවරණ ප්‍රශ්න 40කින් යුත් පළමු වන ප්‍රශ්න පත්‍රයක් (පැය 01) සහ ව්‍යුහගත ප්‍රශ්න පත්‍රයක් (පැය 02) සපයන ලදී. 1977 දී විභාගයක් නො පැවැත්විණි. ඒ වෙනුවට, ජ්‍යෙෂ්ඨ ද්විතියික අධ්‍යාපන අවදිය 10 ශ්‍රේණිය දක්වා වසරකින් දීර්ඝ කර, 1978 දී අධ්‍යයන පොදු සහතික පත්‍ර විභාගය (1975ට පෙර පැවැති) යළි පවත්වන ලදී (1977.11.22 අංක දරන 141/77වක්‍රලේඛය).

ඒ හේතුවෙන්, 1978 ජනවාරි මාසයේ සිට 9 සහ 10 ශ්‍රේණිවල ඉගෙනීම ලබන සිසුන්ට විෂය 9කින් යුත් විෂයමාලාවක් නිර්දේශ කෙරිණි. එම විෂයවලට සමාජ අධ්‍යයනය ද අයත් විය. ඉන් විෂය අටක් පමණක් අ.පො.ස. (සා/පෙළ) සඳහා තෝරා ගත යුතු විය. 1978 වසරේ දී 10 වන ශ්‍රේණියට ඉගැන්වීම සඳහා මෙම විෂයවලට අදාළ විෂය නිර්දේශ පාසල්වලට සැපයීමට කටයුතු කෙරිණ. මෙම විෂය නිර්දේශවලට අදාළ ව අ.පො.ස. (සා/පෙළ) විභාගය 1978 සහ 1979 වසර දෙක සඳහා පමණක් පැවැත්වුණු අතර 10 වන ශ්‍රේණියට සමාජ අධ්‍යයනය සඳහා අතිරේක විෂය නිර්දේශයක් හඳුන්වා දෙන ලදී.

9 වන ශ්‍රේණිය සඳහා පමණක් සමාජ අධ්‍යයනය නව පෙළපොතක්

1978 ජනවාරි මස සිට රජයේ හා පෞද්ගලික පාසල්වල අනිවාර්යයෙන් භාවිත කළ යුතු පොත් ආදිය පිළිබඳ ව උපදෙස් 1978.01.21 දින අංක 326 දරන වක්‍රලේඛයෙහි අඩංගු විය. එතෙක් භාවිත කළ '9 වන ශ්‍රේණියේ සමාජ අධ්‍යයනය' පෙළ පොත ඉන් ඉදිරියට (1978 සිට) භාවිත නො කළ යුතු බැව් ද එහි සඳහන් විය. මෙම තීරණයට හේතුව පැහැදිලි නැත.

එම අවදියේ නව අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණවලට අනුව සකස් වූණු විෂයමාලා සඳහා පෙළපොත් ලියැවුණේ අධ්‍යාපන ග්‍රන්ථ ප්‍රකාශන දෙපාර්තමේන්තුව මගින් නො ව විෂයමාලා සංවර්ධන මධ්‍යස්ථානයේ පිහිටුවා තිබූ විෂය කමිටු මගිනි.

1975 දී රචිත 9 ශ්‍රේණිය සමාජ අධ්‍යයනය පෙළ පොත භාවිතයෙන් ඉවත් කිරීමෙන් පසුව 9 ශ්‍රේණිය සඳහා අධ්‍යාපන ග්‍රන්ථ ප්‍රකාශන දෙපාර්තමේන්තුව මගින් රචනා කරන ලද සමාජ අධ්‍යයනය පෙළපොතක් බෙදා හරින ලදී. එහි පෙරවදනෙහි මෙසේ සඳහන් විය. "1975 දී පළ කරන ලද සමාජ අධ්‍යයනය 9 ශ්‍රේණිය නමැති පොතේ දක්නට තිබුණු අඬුලුහුඬුකම් නිසා එය පාඨශාලාවල භාවිතයට නුසුදුසු යැයි නව රජය තීරණය කරන ලදී. ඒ තීරණයට අනුකූල ව 9 ශ්‍රේණිය සඳහා අලුතෙන් ලියන ලද සමාජ අධ්‍යයනය පොතයි මේ".

මාතෘකා වශයෙන් ගත් කල මෙම පොතෙහි අන්තර්ගතය බොහෝ දුරට 1975 දී පළ කෙරුණ පොතට සමීප වුව ද සංවර්ධනයට පසුබිම, ආර්ථිකය වැනි පාඩම්වල අන්තර්ගත වූ සුවිශේෂ කරුණුවල යම් යම් වෙනස්කම් සිදු කර තිබුණි.

නව සමාජ අධ්‍යයනය පෙළපොත්

අනතුරු ව, අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ මෙහෙයවීම යටතේ විෂයමාලා සංවර්ධන මධ්‍යස්ථානය විසින් අලුතින් සකස් කරන ලද විෂයමාලාව අනුව 9 සහ 10 ශ්‍රේණි සඳහා 'නව සමාජ අධ්‍යයනය' නමින් පොත් පෙළක් 1979 සහ 1980 වසරවල දී පාසල්වල භාවිතයට නිකුත් කෙරිණි. නව ග්‍රන්ථ සිසුන් අතරට පත්වීම පමාවීම වැළැක්වීම සඳහා 9 ශ්‍රේණිය සඳහා වූ නව සමාජ අධ්‍යයනය 9 -1 (1979) සහ 9-2 (1979) යනුවෙන් කොටස් දෙකකින් ද, 10 ශ්‍රේණිය සඳහා නව සමාජ අධ්‍යයනය 10-1 (1979) සහ 10-2 (1980) යනුවෙන් කොටස් දෙකකින් ද සකස් කෙරිණි.

1972 වසරේ දී ආරම්භ වූ සමෝධානික පිළිවෙත මේ වන විට යම් යම් වෙනස්කම්වලට භාජනය වූයෙන් සමෝධානික ස්වභාවය අඩුවෙමින් පැවතුන ද සමාජ අධ්‍යයනය විෂයය දිගට ම එම නමින් පවත්වා ගෙන යන ලදී.

1980 වසරේ දී විෂයමාලාව සංශෝධනය විය. ඒ අනුව 6, 7, 8 ශ්‍රේණි සඳහා විෂයමාලා සහ පෙළ පොත් අලුතෙන් සකස් කරන ලදී. එම විෂයමාලා සංශෝධනය අනුව 6 වන ශ්‍රේණියට ප්‍රාදේශීය අධ්‍යයනය I සහ II වශයෙන් ප්‍රාදේශීය අධ්‍යයන දෙකක් ඇතුළත් විය. ප්‍රාදේශීය අධ්‍යයනය I භූගෝලීය නැඹුරුවක් ඇති ව කෙරුණු අතර ප්‍රාදේශීය අධ්‍යයනය II, ඉතිහාසය, ප්‍රජා පාලනය හා සමාජ පසුබිම කෙරෙහි නැඹුරුවක් දැක්වීය. එයට අමතර ව සද්චාර අධ්‍යයනය සහ චරිත වර්ධනය සඳහා අන්තර්ගතයක් ද, සිතියම් අධ්‍යයනය ද, ඇතුළත් විය. 7, 8, 9, 10 යන සියලු ම ශ්‍රේණිවල දී විෂයය නම් කෙරුණේ 'සමාජ අධ්‍යයනය' නමින් වුව ද, ඒ තුළ භූගෝල විද්‍යාව, ඉතිහාසය, ප්‍රජාපාලනය, සාරධර්ම, සිතියම් අධ්‍යයනය වැනි කොටස් වෙන් වෙන් ව දක්නට ලැබිණ. අ.පො.ස. (සා/පෙළ) විභාගයට ප්‍රශ්න පත්‍ර සකස් වූයේ 9 සහ 10 ශ්‍රේණිවල විෂය නිර්දේශ මත ය.

අධ්‍යාපන ධවල පත්‍රිකාව - 1981

මෙම යෝජනා අනුව සාමාන්‍ය අධ්‍යාපනයට වෙන් කෙරෙන 13 අවුරුදු කාලසීමාව අවස්ථා 4ක් වශයෙන් සංවිධානය කෙරිණ. ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය අවුරුදු 5 කට සීමා වූ අතර බාලාංශය ලෙසින් හැඳින්වුණු මූලික ශ්‍රේණිය ඉවත් කරන ලදී. 6 වන ශ්‍රේණියේ සිට 8 වන ශ්‍රේණිය දක්වා කනිෂ්ඨ ද්විතියික අවස්ථාව ලෙසත් 9 වන ශ්‍රේණියේ සිට 11 ශ්‍රේණිය තෙක් ජ්‍යෙෂ්ඨ ද්විතියික අවස්ථාව ලෙසත්, 12 සහ 13 ශ්‍රේණි පශ්චාද් ද්විතිය හෙවත් විශ්ව විද්‍යාල ප්‍රවේශ ශ්‍රේණි ලෙසත් සැලකිණ.

බාලාංශ පන්තිය ඉවත් කිරීම නිසා ඇති වූ අවුල් සහගත තත්ත්වය මගහරවා ගැනීම සඳහා 1985.01.01 සිට සියලු පන්ති 'වසර' ලෙස නම් කෙරිණ. බාලාංශය ලෙසින් හැඳින්වූ පන්තිය 1 වසර, 1 ශ්‍රේණිය ලෙසින් හැඳින්වූ පන්තිය 2 වසර ආදී වශයෙනි. ඒ අනුව, 10 ශ්‍රේණිය 11 වන වසර ලෙසින් නම් කෙරිණ. ඒ හේතුවෙන් සමාජ

අධ්‍යයනය විෂයය අ.පො.ස. (සා.පෙ.) සඳහා 9, 10, 11 යන ශ්‍රේණි තුන ම ආවරණය කර උගන්වනු ලැබී ය (වක්‍රලේඛ අංක 1984/8, 1984 ඔක්තෝබර් 17).

ඉහතින් සඳහන් කෙරුණු කතිෂ්ඨ ද්විතීයික සහ ජ්‍යෙෂ්ඨ ද්විතීයික යන අවස්ථා දෙකෙහි දී ම විෂයමාලාවට සමාජ අධ්‍යයනය ඇතුළත් විය.

මෙම අධ්‍යාපන යෝජනාවල ප්‍රධාන අරමුණ වූයේ පාසල් අධ්‍යාපන සීමාව පිළිබඳ ඇති කරනු ලබන වෙනසත් විෂයමාලා සංශෝධනයත් පෙළ පොත් සහ විභාග පිළිබඳ සංස්කරණයත් යන දෑ තුළින් ළමයාගේ සංවර්ධනය සුසංගත ලෙස සිදුවීමට ඉඩ සලසා එමගින් ළමයා සමාජයට සුදුස්සකු කිරීමයි.

මෙම විෂය සංශෝධනය ක්‍රියාත්මක වූයේ 1985 වසරේ දී ය. ඒ අනුව විෂයමාලා සංශෝධනය ක්‍රියාත්මක කිරීම පහත දැක්වෙන පරිදි සිදු විය.

1985 - 1, 4 වසර	1986 - 2, 5, 7, 8, 9 වසර
1987 - 3, 6, 10 වසර	1988 - 11 වසර

(වක්‍රලේඛ අංක 1986/13 - 1986 නොවැම්බර් 10)

සමාජ අධ්‍යයනය විෂයය 10 වන ශ්‍රේණිය දක්වා හඳුන්වා දීම

1972 නව අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ සමග සමාජ අධ්‍යයනය විෂය මෙරට විෂයමාලාවට හඳුන්වා දෙන ලද්දේ 6වන ශ්‍රේණියේ සිට 9 වන ශ්‍රේණිය දක්වා පමණි. 9 වන ශ්‍රේණි අවසානයේ දී ජාතික පොදු අධ්‍යාපන සහතික පත්‍ර විභාගය පැවැත්වීමට කටයුතු සංවිධානය කර තිබුණි. එහෙත් ඒ අනුව එම විභාගය පැවැත්වීමට හැකි වූයේ වසර දෙකක් පමණි. එයට හේතු වූයේ 1978 දී බලයට පත් වූ රජය නැවත 10 වන ශ්‍රේණියේ දී අධ්‍යයන පොදු සහතික පත්‍ර සාමාන්‍ය පෙළ විභාගය පැවැත්විය යුතුයයි ගෙන තිබූ තීරණය නිසා 9 වන ශ්‍රේණියේ දී පැවැත්වූ විභාගය නවතා දමනු ලැබීමයි. එසේ ම 10 වන ශ්‍රේණිය සඳහා සමාජ අධ්‍යයනය විෂයට අතුරු විෂය නිර්දේශයක් සකස් කර ඊට අනුකූල ව සාමාන්‍ය පෙළ විභාගය පවත්වනු ලැබී ය.

සමාජ අධ්‍යයනය විෂය 11 වසර දක්වා

ඉහත වෙනස්වීම් සහිතව වසර 15ක් පමණ විෂය ක්‍රියාත්මක වීමෙන් පසු 1986 දී එතෙක් ඉදිරිපත් වී තිබූ විවිධ අදහස් සැලකිල්ලට ගනිමින් නැවතත් 6 වන වසර සිට 11 වන වසර දක්වා විෂය නිර්දේශ සංශෝධනය විය. එම සංශෝධනයේ දී විශේෂයෙන් ම, සමාජ අධ්‍යයනය විෂය හැදෑරීම නිසා උසස් පෙළ ඇතැම් විෂයයන් හැදෑරීමට අවශ්‍ය විෂය මූලික දැනුම ප්‍රමාණවත් ව නොලැබෙන බවට අදහස් ඉදිරිපත් වී තිබුණි. එවැනි අදහස් ද සැලකිල්ලට ගෙන හැකිතාක් දුරට සමාජ අධ්‍යයනය විෂයෙහි සමෝධානිකභාවය ආරක්ෂාකර ගෙන භූගෝල විද්‍යාව, දේශපාලන විද්‍යාව, යන විෂයන්ට අවශ්‍ය විෂය මූලික දැනුමක් ලැබෙන ආකාරයට විෂය නිර්දේශ සංශෝධනය කර තිබීම සුවිශේෂ සිද්ධියකි. එහෙත් කලින් පැවති සමෝධානිකභාවය තරමක් දුරට පළු වී තිබීම දක්නට ලැබුණි. කෙසේ වෙතත් 6 වන ශ්‍රේණියේ සිට 11 වන ශ්‍රේණිය දක්වා සකස්කර තිබූ විෂය නිර්දේශ අධ්‍යයනය කිරීමෙන් සිරස් හා තිරස් සමෝධානය

ආරක්ෂා කර ගැනීමට උත්සහ ගෙන තිබූ ආකාරය සහ ඒ ඒ වසරට අදාළ විෂය අන්තර්ගතය පිළිබඳ දළ අදහසක් විෂය නිර්දේශ ආශ්‍රිත රූපික සැලසුම් අධ්‍යයනය කිරීමෙන් පහසුවෙන් අවබෝධ කර ගත හැකිවේ (ඇමුණුම 03).

ඒ ඒ වසර සඳහා වූ තේමා මෙසේ ය.

6 වසර	- අපේ වටපිටාව සහ එහි ජීවත්වන මිනිස්සු	- 1987
7 වසර	- අපේ මවුබිම - එද සහ අද	- 1986
8 වසර	- අප ජීවත්වන ලෝකය - එද සහ අද	- 1986
9 වසර	- ශ්‍රී ලංකාව සහ ලක්වැසියෝ	- 1986
10 වසර	- ලෝකය සහ ලක්වැසියෝ	- 1987
11 වසර	- සංවර්ධනය, ලෝකය සහ ශ්‍රී ලංකාව	- 1988

මේ අවස්ථාව වන විට ශ්‍රී ලංකාවේ කිරුම් මිනුම් ක්‍රම ලෙස ජාත්‍යන්තර පොදු ක්‍රමයක් වන මෙට්‍රික් ක්‍රමය භාවිතය සඳහා රජය මගින් නීති සකස් කර තිබිණි. ඒ අනුව එතෙක් භාවිත කළ 1:63360 පරිමාණයට සකස් කර තිබූ අඟලේ සිතියම් වෙනුවට 1:50,000 මෙට්‍රික් සිතියම් පාසල් පද්ධතියට ප්‍රථම වරට හඳුන්වා දීමට කටයුතු කර තිබුණි. එබැවින් සමාජ අධ්‍යයනය පෙළ පොත් මෙන් ම සිතියම් අධ්‍යයනය හා සිතියම් අභ්‍යාස ද 10, 11 ශ්‍රේණි සඳහා අලුතෙන් සකස් කර එම සංශෝධනවලට අනුකූල ව අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ විෂයමාලා සංවර්ධන මධ්‍යස්ථානය විසින් ශ්‍රී ලංකා මැනුම් දෙපාර්තමේන්තුවේ සහභාගිත්වයෙන් ජ්‍යෙෂ්ඨ ද්විතියික සිංහල හා දෙමළ මාධ්‍ය පාසල් සඳහා කඩිනමින් 1 : 50 000 සිතියම් 05 බැගින් පාසල් අතර බෙදා හරින ලදී.

මෙම සංශෝධිත විෂයමාලාව අනුව අ.පො.ස. (සා/පෙළ) විභාගය ප්‍රථම වරට පවත්වන ලද්දේ 1988 දී ය. මතු දක්වෙන පරිදි ඒ සඳහා ප්‍රශ්න පත්‍ර සකස් කරන ලද්දේ 9, 10 සහ 11 යන වසර තුන ම ආවරණය වන පරිදි ය. එම විභාගය සඳහා සෑම විෂයයක් සම්බන්ධයෙන් ම වසර තුනක විෂය අන්තර්ගතය ආවරණය කෙරිණි.

සමාජ අධ්‍යයනය විෂයය සම්බන්ධයෙන් මෙම සංශෝධන හා බැඳී කරුණු කිහිපයක් අවධානයට ලක්විය යුතු ය. සංශෝධිත විෂය නිර්දේශය 6 සහ 10 වසර සඳහා මුල්වරට ක්‍රියාත්මක වූයේ 1987 වසරේ දී ය. සමාජ අධ්‍යයනය පෙළ පොත හදාරන සිසුන්ට එහි සඳහන් ක්‍රියාකාරකම් සඳහා වෙන ම වැඩ පොතක් සපයා දීම, අතිශයින් වැදගත් බැව් පත්ති කාමර ඇගයීම්වලින් හෙළි වූයෙන් 1993 සිට භාවිතය සඳහා පෙළ පොතට අමතර ව වැඩ පොතක් ද 6 වසර සමාජ අධ්‍යයනය විෂයය සඳහා පමණක් අධ්‍යාපන ප්‍රකාශන දෙපාර්තමේන්තුව විසින් සපයන ලදී. මෙය 6 වසර නව පෙළ පොත් සම්බන්ධයෙන් සිදු කළ ප්‍රථම සංශෝධනයයි. අනතුරු ව පාසල් පද්ධතියේ භාවිත කෙරෙන පෙළ පොත් පිළිබඳ ව ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාව විසින් කරන ලද ඇගයීමක ප්‍රතිඵලයක් වශයෙන් 6-11 සමාජ අධ්‍යයනය පොත් පෙළෙහි ආකෘතිය වෙනස් කිරීම සුදුසුයැයි යෝජනා කෙරිණි. ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය සහ අධ්‍යාපන ප්‍රකාශන දෙපාර්තමේන්තුව යන ආයතන එක් ව කළ සාකච්ඡාවක දී පෙළපොත් ආකෘතිය ශිෂ්‍යයාගේ ස්වයං අධ්‍යයනය ආකාරයෙන් සකස්

කිරීමට තීරණය විය. ඒ අයුරින් සංශෝධනය කළ 6 වසර සම්බන්ධයෙන් වූ දෙ වන සංශෝධිත පෙළපොත 1994 වසරේ දී සිසුන් අතට පත් කෙරිණි.

ඉතිහාසය හා සමාජ අධ්‍යයනය

ඉහත සඳහන් වෙනස්වීම්වලට සමගාමී ව සිදු වූ තවත් වැදගත් වෙනසක් නම් ඉතිහාසය විෂයය සම්බන්ධයෙන් විශේෂ අවධානය යොමු වීමයි. ඉතිහාසය විෂය කොටස් සමාජ අධ්‍යයනය විෂය නිර්දේශවලින් ඉවත් කර වැඩි අවධානයකින් යුක්ත ව ඉගැන්වීම එහි අවශ්‍යතාව වූයේ ය. ඒ සඳහා වෙන ම ඉතිහාසය විෂය නිර්දේශයක් සකස් කරන ලද අතර 1989 වසර මැද සිට එය ක්‍රියාත්මක විය. (1989.07.06 දරන චක්‍රලේඛ අංක 1989/3B)

මෙම චක්‍රලේඛය අනුව 'සමාජ අධ්‍යයනය' ලෙස හැඳින්වුණු විෂයය 'ඉතිහාසය හා සමාජ අධ්‍යයනය' නමින් හඳුන්වනු ලැබී ය. එම චක්‍රලේඛයෙහි මෙසේ ද සඳහන් විය.

- 1989 දෙසැම්බර් හා 1990 දෙසැම්බර් අ.පො.ස. (සා.පෙ.) විභාග දැනට පාසල්වල අනුගමනය කරන සමාජ අධ්‍යයනය නිර්දේශයන්ට අනුව පැවැත්වෙන අතර ඒ විභාගවල දී ද නිකුත් කරනු ලබන ප්‍රශ්න පත්‍රයේ මාතෘකාව 'ඉතිහාසය හා සමාජ අධ්‍යයනය' යනුවෙන් හැඳින්වේ.
- මේ සමග ඉතිහාසය නව නිර්දේශය හා සංශෝධිත සමාජ අධ්‍යයනය නිර්දේශය වනා ම 6, 7, 8 හා 9 වසර පන්තිවල ක්‍රියාත්මක කිරීමට ද, 10 හා 11 වසර පන්තිවල පිළිවෙළින් 1990 හා 1991 වර්ෂවල දී ක්‍රියාත්මක කිරීමට ද පාසල්වලට සපයනු ලැබේ.
- සමාජ අධ්‍යයන විෂයය සඳහා දැනට සතියකට දී ඇති කාලච්ඡේද පහෙන් කාලච්ඡේද දෙකක් ඉතිහාසය නව නිර්දේශය ඉගැන්වීම සඳහා ද, ඉතිරි කාලච්ඡේද තුන සංශෝධිත සමාජ අධ්‍යයන විෂයය ඉගැන්වීම සඳහා ද, යොදා ගත යුතු ය.
- ඉතිහාසය නව නිර්දේශය හා සමාජ අධ්‍යයනය සංශෝධිත නිර්දේශය අනුව පළමු වරට 1991 දී අ.පො.ස. (සා.පෙ.) විභාගය පවත්වනු ලැබේ."

ඉතිහාසය විෂය අරමුණු

ඉතිහාසය විෂය ඉගැන්වීමේ අරමුණු එම විෂය නිර්දේශයේ පහත දැක්වෙන අයුරු වෙයි. මෙම අරමුණු එතෙක් භාවිත වූ සමාජ අධ්‍යයනය විෂය නිර්දේශවල අන්තර්ගත වී තිබිණ. ඉතිහාසය විෂය කොටස් සමාජ අධ්‍යයනය විෂයය තුළ සමෝධානික ව තිබූ හෙයින්, එවකට සමාජ අධ්‍යයනය විෂයය තුළ, මෙම අරමුණු ද අන්තර්ගත වී තිබුණි.

1. ඓතිහාසික විකාශනය පිළිබඳ දැනුමෙන් දේශීය අනන්‍යතාව හඳුනා ගැනීම.
2. තම රටේ සංස්කෘතික උරුමය පිළිබඳ අවබෝධය ලබා ගැනීම.

3. ජාතික ප්‍රශ්න දෙස සමබර ව සිතීමට අවශ්‍ය දැනුම හා ආකල්ප වර්ධනය කිරීම.
4. ලෝක ඉතිහාසයට සාපේක්ෂ ව අප රටේ ඓතිහාසික සිදුවීම් තේරුම් ගැනීම.
5. අතීතය මත වර්තමානය ගොඩ නැගෙන බැවින්, වර්තමානය මත අනාගතය දැන හැඳින් ගැනීමට හැකියාව ලැබීම.
6. මානව වර්ගයාගේ ජයග්‍රහණ පොදු දයාදයන් බව වටහා ගැනීම.
7. ඓතිහාසික වශයෙන් වැදගත් පුද්ගලයන් ගැන තොරතුරු දැන ගෙන ඒ මගින් තම පෞරුෂය වර්ධනය කර ගැනීමට අවශ්‍ය හැකියාව ලැබීම.
8. 'ප්‍රචාරය සහ සත්‍යය' යන කරුණු දෙකෙහි වෙනස තෝරා බේරා ගැනීමට හැකියාව ලැබීම.
9. 'අපි ප්‍රෞඪ සංස්කෘතියක උරුමකරුවෝ වමින' යන අභිමානයෙන් ශික්ෂණය ලැබීම.

ඉතිහාසය පෙළපොත්

එම සංශෝධනවලට අනුව 1991 වසරේ දී ප්‍රථම අ.පො.ස. (සා.පෙ.) ප්‍රශ්න පත්‍රය සකස් කෙරිණි. එහෙත් එවකට සංශෝධිත විෂය නිර්දේශ අනුව පෙළපොත් පළ වී නො තිබූ හෙයින් සිසුන් විසින් භාවිත කරන ලද්දේ එවකට භාවිතයේ තිබූ සමාජ අධ්‍යයනය පෙළපොත්වල අඩංගු ඉතිහාසය විෂය ආශ්‍රිත කරුණු ය. අ.පො.ස. (සා.පෙ.) ප්‍රශ්න පත්‍රය සකස් කිරීම ඉගැන්වීමේ දී බර තැබීම අනුව ම (තුනට දෙකක් සේ) සමාජ අධ්‍යයනය විෂය කොටස්වලට තුනක් වශයෙනුත් ඉතිහාසය විෂය කොටස්වලට දෙකක් වශයෙනුත් සිදු විය.

ඉතිහාසය විෂය අන්තර්ගතයට අදාළ පෙළපොත් පහත දැක්වෙන ආකාරයට සකස් කෙරිණි.

ඉතිහාසය 6 වසර සහ 9 වසර - 1991

ඉතිහාසය 7 වසර සහ 10 වසර - 1992

ඉතිහාසය 8 වසර සහ 11 වසර - 1993

6 සහ 7 වසර ඉතිහාසය පෙළ පොත් සිසුන්ගේ වයස සැලකිල්ලට ගනිමින් බොහෝ දුරට කතන්දර මෙන් ම සරල ස්වරූපයක් ගත්තේ ය. ඒ සමග ම 1991 වර්ෂයේ සිට සමාජ අධ්‍යයනය පෙළපොත්හි අඩංගු ඉතිහාස විෂය කොටස් ද ඉවත් කර එම ග්‍රන්ථ ද සංශෝධනය කර සිසුන් අතට පත් කරනු ලැබී ය.

සමාජ අධ්‍යයනය විෂයයේ ගුණාත්මක වර්ධනය

සමාජ අධ්‍යයනය විෂය නිර්දේශ මෙන් ම පෙළපොත් අලුතින් සකස් කළ හැම අවස්ථාවක දී ම විෂයයේ ගුණාත්මක වර්ධනය සඳහා යාවත්කාලීන තොරතුරු ඇතුළත් කෙරිණි. සංවර්ධනය පිළිබඳ ව විවිධ මිනුම්, මානව අයිතිවාසිකම් භුක්ති විඳීම පිළිබඳ

නවතම තොරතුරු, වාර්ෂික ප්‍රශ්න, ධරණීය සංවර්ධනය, බලශක්ති අර්බුදය, පරිසර සම්පත් කළමනාකරණය, ජනසංඛ්‍යා ගැටලු ආදිය එසේ ඇතුළත් කරන ලද ක්ෂේත්‍ර වේ. එපමණක් නො ව පෙළපොත්වල ආකෘතිය ද, විෂය කරුණු ඉදිරිපත් කෙරෙන ආකාරය ද වරින් වර වෙනස් කෙරිණි.

සමාජ අධ්‍යයනය, කාලීන තොරතුරු සමෝධානය කර ඉගැන්වුණු සජීවී විෂයයක් බැවින් විෂය නිර්දේශයේ අන්තර්ගත විවිධ ක්ෂේත්‍ර හා සම්බන්ධ කරුණු සමාජ අධ්‍යයනය විෂයයට ඇතුළත් කරන ලෙස විවිධ දෙපාර්තමේන්තු/ ආයතන/ඒජන්සිවලින් ඉල්ලුම් ඉදිරිපත් විය. එසේ වුව ද ඒවා ශිෂ්‍යයාට බරක් නො වන ආකාරයට ගුරුවරුන් විසින් ඉගැන්වීම් තහවුරු කරනු සඳහා ඇතැම් ක්ෂේත්‍ර පිළිබඳ විෂය කරුණු යාවත්කාලීන කිරීම පිණිස එම ආයතන සමග සාකච්ඡා කර අතිරේක විෂයමාලා ද්‍රව්‍ය සකස් කර ඒ පිළිබඳ ගුරුවරුන් දැනුවත් කරන ලදී. එම තොරතුරු පෙළපොත්වලට ඇතුළත් කිරීම අපහසු වූ බැවින් අදාළ ආයතනවල විශේෂඥ දැනුම ප්‍රයෝජනයට ගනිමින් විශේෂ අතිරේක ගුරු අත් පොත් ඒ ඒ ක්ෂේත්‍ර සඳහා පිළියෙල කරන ලදී. එ පමණක් නො ව එම ආයතනවල නිලධාරීන්ගේ සහ එම ආයතනවල අනුග්‍රහයෙන්, සියලු ම සේවාස්ථ උපදේශකවරුන්, ඒ ඒ ක්ෂේත්‍ර පිළිබඳ ව විශේෂයෙන් දැනුවත් කරන ලදී. අනතුරු ව ඔවුන්ගේ මාර්ගයෙන් ගුරුවරුන් දැනුවත් කරන ලදී. එවන් විශේෂ දැනුවත් ක්ෂේත්‍ර කිහිපයක් මෙසේ ය.

- පොල් කර්මාන්තය
- වෙරළ සංරක්ෂණය
- ශ්‍රී ලංකා සංචාරක කර්මාන්තය
- වන සම්පත් කළමනාකරණය
- ධීවර සම්පත් කළමනාකරණය
- ආයුර්වේද ජීවන දර්ශනය
- මාර්ග අනතුරුවලින් ආරක්ෂාව
- එක්සත් ජාතීන්
- මානව අයිතිවාසිකම්
- බලශක්ති සම්පත් කළමනාකරණය
- ශ්‍රී ලංකාවේ කර්මාන්ත සංවර්ධනය
- පුරාවැසි පුහුණුව
- ජනගහන අධ්‍යාපනය
- ශ්‍රී ලංකාවේ තේ සහ රබර් කර්මාන්තය

1998 අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ සහ ඉන් පසුව

1997 වර්ෂය 'ශ්‍රී ලංකාවේ අධ්‍යාපන වර්ෂය' ලෙස ප්‍රකාශයට පත් කරන ලදී. අධ්‍යාපන අමාත්‍ය ධුරය ද ජනාධිපතිනිය විසින් දරනු ලැබූ හෙයින් එතුමිය විසින්

අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ සඳහා මග පෙන්වීමට කාර්යසාධක බලකායක් පත්කරන ලදී. එම නිර්දේශ අනුව පූර්ව ළමාවිය සංවර්ධනයේ සිට 13 වසර දක්වා ම විෂය නිර්දේශ සංශෝධනය කරනු ලැබී ය. ඒ සමග ම, 1 වසර 1 ශ්‍රේණිය ලෙසත්, 2 වසර 2 ශ්‍රේණිය ලෙසත්, යන ආකාරයට සියලු ම වසර නාම ශ්‍රේණි වශයෙන් භාවිත කිරීම නැවත සිදු විය.

1998 වර්ෂයේ සිදු කළ ප්‍රතිසංස්කරණ ක්‍රියාත්මක කෙරුණේ 1999 වසරේ දී ය. 1999 වසර මුල සිට ක්‍රියාත්මක වූ මෙම නව ප්‍රතිසංස්කරණ අනුව මෙතෙක් 6 වන වසර සඳහා වූ 'විද්‍යාව' සහ 'සමාජ අධ්‍යයනය' යන විෂය දෙක වෙනුවට 6 වන ශ්‍රේණිය සඳහා 'පරිසර අධ්‍යයනය' විෂයය හඳුන්වා දෙන ලදී. සමාජීය පරිසරය ද, ස්වාභාවික (භෞතික සහ ජෛව) පරිසරය ද කෘත්‍රීම හෙවත් නිර්මිත පරිසරය ද යන අංශ මෙම විෂය පථයට ඇතුළත් කෙරිණි. මෙම විෂය නිර්දේශයේ ඇතුළත් ඇතැම් ඒකක සමාජ විද්‍යා අංශයට ද, ඇතැම් ඒවා විද්‍යාව හා තාක්ෂණ අංශයට ද වැඩිපුර බර තැබෙන පරිදි සකස් විය. මෙම විෂයයෙන් ලැබෙන පදනම මත 7 වන ශ්‍රේණියේ දී හා ඉන් ඔබ්බට වෙන් වෙන් විෂය දෙකක් වශයෙන් එනම් 'සමාජ අධ්‍යයනය හා ඉතිහාසය' වශයෙන් එක් විෂයයක් ද 'විද්‍යාව හා තාක්ෂණවේදය' වශයෙන් තවත් විෂයයක් ද වෙන සිසුන් යොමු කිරීම පහසු විය.

මෙහි දී සමෝධානික ප්‍රවේශයකින් විෂය මූලික ක්‍රමයකට මාරු වීමට ශිෂ්‍යයාට අවශ්‍ය හුරුව ලබා දෙන සංක්‍රමික අවස්ථාවක් ලෙසින් 6 වන ශ්‍රේණිය සැලකිණි.

'සමාජ අධ්‍යයනය' සහ 'ඉතිහාසය' යනුවෙන් හැඳින්වුණු විෂයය 7 වන ශ්‍රේණියේ සිට 11 වන ශ්‍රේණිය දක්වා අනිවාර්ය විෂයයක් ලෙස උගන්වනු ලැබී ය. සංශෝධිත විෂය නිර්දේශය අනුව ප්‍රථම අ.පො.ස. (සා/පෙ) විභාගය 2001 වසරේ දී පැවැත්වුණු අතර, සමාජ අධ්‍යයනය සහ ඉතිහාසය වශයෙන් නම් කෙරුණු විෂයය අනිවාර්ය විෂය (හර විෂය) අටට ඇතුළත් කරනු ලැබී ය. එයට අමතර ව උසස් පෙළ හදාරන සිසුන්ට භූගෝල විද්‍යාව, ඉතිහාසය, ආර්ථික විද්‍යාව යන විෂය සම්බන්ධයෙන් වැඩි විෂය කරුණු අධ්‍යයනය කිරීමට අවස්ථාවක් සැලසීම සඳහා සිසුන්ගේ අභිමතය පරිදි තෝරා ගත හැකි අතිරේක විෂය කිහිපයක් ද විය. ඒ අතරට කලින් සමාජ අධ්‍යයන විෂයයට ඇතුළත් ව තිබූ ඉතිහාසය, භූගෝල විද්‍යාව, සංවර්ධන අධ්‍යයනය යන විෂය ද විය.

1999 වර්ෂයේ ක්‍රියාත්මක කරන ලද අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ යටතේ සමාජ අධ්‍යයන විෂයය සම්බන්ධයෙන් ද විෂය නිර්දේශයක් නැවත සකස් කරන ලදී. එහි දී සිදු වූ වැදගත් වෙනසක් වූයේ ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාවේ පළමු වන වාර්තාව මගින් හඳුන්වා දෙනු ලැබූ ජාතික පොදු අරමුණු සහ පොදු නිපුණතා ඉලක්ක කර විෂයමාලාව සකස් කිරීම ය. ගැටලුමය අවස්ථා මුල් කරගත් (Issue based) විෂයමාලාවක් සකස් කිරීමට මෙහි දී උත්සාහ කෙරිණි.

ඉන් අනතුරු ව, ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාව විසින් 'ශ්‍රී ලංකාවේ සාමාන්‍ය අධ්‍යාපනය පිළිබඳ ජාතික ප්‍රතිපත්ති රාමුවක්' යන මැයිත් ප්‍රකාශනයක් 2003 දෙසැම්බර් මාසයේ දී එළි දක්වන ලදී. එම යෝජනා සකස් කෙරුණේ පුවත්පත් දැන්වීමක් මගින් මහජනතාව මෙන් ම, ප්‍රධාන දේශපාලන පක්ෂ නියෝජිතයින්, වෘත්තිකයින්, සංගම් නියෝජිතයින් ආදීන්ගෙන් ද අදහස් ලබා ගැනීමෙන් අනතුරු ව ය.

මෙම යෝජනාවලියේ එක් අරමුණක් වූයේ 1998 හඳුන්වා දෙනු ලැබූ ප්‍රතිසංස්කරණ ක්‍රියාත්මක කිරීම පිළිබඳ ව කාර්යක්ෂමතා ඇගයීම හා නව යෝජනා හා අදහස් ලබා ගැනීම සඳහා මහජනතාවගෙන් හා විවිධ ආයතනයන්ගෙන් අදහස් විමසීම ය. මෙහි දී ඉදිරිපත් වූ යෝජනා අතර සමාජ විද්‍යා විෂය සම්බන්ධයෙන් වැදගත් වෙනස්කම් සඳහා යෝජනා ද විය. ඉන් ප්‍රධාන වූයේ එවකට 6 ශ්‍රේණියේ පරිසරය අධ්‍යයනය හා 7-11 ශ්‍රේණි සඳහා වූ සමාජ අධ්‍යයනය විෂය වෙනුවට ඉතිහාසය, භූගෝල විද්‍යාව හා ප්‍රජාචාරය/පුරවැසි අධ්‍යාපනය නැවත හඳුන්වා දීමයි.

සමාජ අධ්‍යයනය වෙනුවට භූගෝල විද්‍යාව, ඉතිහාසය සහ ප්‍රජා අධ්‍යාපනය වශයෙන් වෙන් වෙන් වූ විෂය හඳුන්වා දෙන ලද්දේ පහත දැක්වෙන අයුරිනි.

2005 ජනවාරි සිට 7 වන ශ්‍රේණිය

2006 ජනවාරි සිට 8 වන ශ්‍රේණිය

2007 ජනවාරි සිට 9 වන ශ්‍රේණිය (13.09.2004 දින චක්‍රලේඛ අංක 2004/17)

6 ශ්‍රේණිය සඳහා මෙම සංශෝධනය ක්‍රියාත්මක වූයේ සාමාන්‍ය විෂයමාලා සංශෝධනය සමග 2000 ජනවාරි සිට ය. 10 ශ්‍රේණිය සඳහා 2006 ජනවාරි සිට ද, 11 ශ්‍රේණිය සඳහා 2007 ජනවාරි සිට ද එම සංශෝධනය බලපැවැත්වූ අතර ඒ අනුව පැවැත්වූ අ.පො.ස. (සා/පෙළ) විභාගය ප්‍රථම වරට පැවැත්වූයේ 2007 වසරේ දී ය.

ද්විතීයික ශ්‍රේණි සඳහා පාසල් විෂයමාලාව - 2005

පාසල් විෂයමාලා පිළිබඳ ජාතික ප්‍රතිපත්තිය අනුව සෑම වසර අටකට වරක් පාසල් විෂයමාලාව සංශෝධනය කිරීමේ අවශ්‍යතාව පිළිගෙන ඇති හෙයින්, 1997 වසරේ ක්‍රියාත්මක කරන ලද අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ යටතේ හඳුන්වා දෙන ලද පාසල් විෂයමාලාව සංශෝධනය කළ යුතු කාලය එළඹ තිබූ බැවින්, ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාවේ හා ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ නිර්දේශ මත 2007 වසර සිට පහත සඳහන් චක්‍රලේඛය අනුව විෂයමාලා සංශෝධනයක් හඳුන්වා දෙනු ලැබී ය.

2005.09.28 - චක්‍රලේඛ අංක 2005/30 - ද්විතීයික ශ්‍රේණි (6 - 11) සඳහා නව විෂයමාලා ක්‍රියාත්මක කිරීම.

ඒ අනුව, 2007 වසරේ 6 සහ 10 ශ්‍රේණි ද, 2008 වසරේ 7 සහ 11 ශ්‍රේණි ද, 2009 වසරේ 8 ශ්‍රේණිය සඳහා ද, 2010 වසරේ 9 ශ්‍රේණිය සඳහා ද, ප්‍රතිසංස්කරණ ක්‍රියාත්මක කිරීමට උපදෙස් දෙන ලදී. 2010 වන විට සියලු ම ද්විතීයික ශ්‍රේණි සඳහා මෙම චක්‍රලේඛය වලංගු වෙයි.

නිපුණතා පාදක විෂයමාලාව

2007 වර්ෂයේ සිට පාසල්වල ක්‍රියාත්මක කරනු ලබන නව විෂයමාලාව නිපුණතා පාදක විෂයමාලාවක් ලෙස සැලකේ. සමාජ විද්‍යා විෂය ලෙස සැලකෙන ඉතිහාසය, භූගෝල විද්‍යාව සහ ජීවන නිපුණතා යන විෂය තුන, 6 සිට 9 ශ්‍රේණි දක්වා සිසුන්ට වෙන් වෙන් ව උගන්වනු ලබන අතර, ඒ එක් එක් විෂය සඳහා සතියකට කාල ඡේද

2 බැගින් වෙන් කර ඇත. එය හදරනු ලැබූ සිසුන් මුල් වරට 2008 වසරේ දී අධ්‍යයන පොදු සහතික පත්‍ර (සා/පෙ) විභාගය සඳහා පෙනී සිටියහ.

10 සහ 11 ශ්‍රේණි ඉගෙනුම ලබන සිසුන්ට සමාජීය විද්‍යා විෂයයක් වන ඉතිහාසය අනිවාර්ය විෂයයක් බවට පත්ව ඇති අතර, භූගෝල විද්‍යාව, පුරාවැසි අධ්‍යාපනය සහ ප්‍රජාපාලනය යන විෂය දෙක විකල්ප විෂය බවට පත්ව ඇත.

ඉංග්‍රීසි මාධ්‍යයෙන් ඉගෙනීම

6 ශ්‍රේණිය හා ඉන් ඉහළ ශ්‍රේණිවලට භෞතික හා මානව සම්පත් තිබේ නම් පාසල විසින් තීරණය කරනු ලබන විෂය ඉංග්‍රීසි මාධ්‍යයෙන් ඉගෙනීමට ඉඩ තිබේ යනුවෙන් ද අංක 2005/30 දරන චක්‍රලේඛයේ සඳහන් වේ. මෙම අවසරය 2002 වසරේ සිට ම වලංගු විය. ඉංග්‍රීසි මාධ්‍යයෙන් උගන්වන ලද විෂයයන් වූයේ ගණිතය, විද්‍යාව, සෞඛ්‍ය හා ශාරීරික විද්‍යාව, ඉතිහාසය, භූගෝල විද්‍යාව, ජීවන නිපුණතා සහ පුරාවැසි පුහුණුවයි.

ද්විතියික ශ්‍රේණි (6-11) සඳහා නව විෂයමාලා ක්‍රියාත්මක කිරීම පිළිබඳ 2008.04.21 චක්‍රලේඛ අංක 2008/12

උක්ත චක්‍රලේඛයෙන් ද්විමාධ්‍ය ඉගෙනුම්-ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය පාසල්වල ක්‍රියාත්මක විය යුතු ආකාරය පැහැදිලි කරනු ලබන අතර ඉංග්‍රීසි මාධ්‍යයෙන් ඉගැන්විය හැකි විෂය ද නම් කර ඇත. එම විෂය අතර සමාජීය විද්‍යා විෂය වන භූගෝල විද්‍යාව සහ ජීවන නිපුණතා හා පුරාවැසි අධ්‍යාපනය යන විෂය දෙක ඇතුළත් වේ. ඉතිහාසය එයින් ඉවත් කර ඇත. මෙම චක්‍රලේඛය අනුව 2009 වසරේ 6 වන ශ්‍රේණියේ සිට ක්‍රියාත්මක වන පරිදි ඉතිහාසය විෂයය ඉංග්‍රීසි මාධ්‍යයෙන් ඉගැන්වීම කළ නො හැකි ය. එවකටත් ඉංග්‍රීසි මාධ්‍යයෙන් ඉතිහාසය විෂයය හැදෑරූ ශිෂ්‍යයන්ට 11 වන ශ්‍රේණිය දක්වා එම විෂයය ඉංග්‍රීසි මාධ්‍යයෙන් හැදෑරිය හැකි වේ. එහෙත් ඉතිහාසය විෂයය කලින් 2005/30 චක්‍රලේඛයේ සඳහන් කෙරුණු පරිදි තවදුරටත් හර විෂයයක් ලෙස 11 වන ශ්‍රේණි දක්වා ඉගැන්වෙයි.

වර්තමාන තත්ත්වය

සමාජ අධ්‍යයනය නමින් විෂයයක් දැන් පාසල් විෂයමාලාවට ඇතුළත් වී නැත. එහෙත් කාලීන අවශ්‍යතා අනුව සමාජ අධ්‍යයන විෂයයට අඩංගු ව තිබූ සමාජ විද්‍යා විෂය වෙන් වෙන් විෂය වශයෙන් ඉගැන්වීමේ අවශ්‍යතාව මතු වූයෙන් සමාජ අධ්‍යයනයට අඩංගු ව තිබූ විෂය වෙන් වෙන් විෂය වශයෙන් පාසල් විෂයමාලාවට ඇතුළත් ව තිබේ. ඉතිහාසය, භූගෝල විද්‍යාව, ජීවන නිපුණතා සහ පුරාවැසි අධ්‍යාපනය යන විෂය වෙන් වෙන් එහෙත් අනිවාර්ය විෂයයන් වශයෙන් 6 සිට 9 වන ශ්‍රේණිය දක්වා උගන්වනු ලැබේ. ඉතිහාසය විෂයය පමණක් 10 වන සහ 11 වන ශ්‍රේණිවල දී අ. පො. ස. (සා.පෙ.) සඳහා අනිවාර්ය විෂය කාණ්ඩයට ඇතුළත් වෙයි.

ආශ්‍රේය ග්‍රන්ථ

- අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය (1972). අධ්‍යාපනයේ නව මග.
- අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය (1981). අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ යෝජනා.
- ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාව, අධ්‍යාපන හා උසස් අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය සහ ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය (1999). නව අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ වැඩ සටහන: ද්විතියික අධ්‍යාපනය, 6-11 ශ්‍රේණි.
- විෂයමාලා සංවර්ධන මධ්‍යස්ථනය (1974). සමාජ අධ්‍යයන පෙළපොත්.
- විෂයමාලා සංවර්ධන මධ්‍යස්ථනය (1974). සමාජ අධ්‍යයන විෂය නිර්දේශය.
- විෂයමාලා සංවර්ධන මධ්‍යස්ථනය (1978). සමාජ අධ්‍යයන ගුරු අත්පොත්.
- 1967.12.03 - චක්‍රලේඛ අංක 48 - 6 වන ශ්‍රේණිය විෂයමාලාව. අධ්‍යාපන හා සංස්කෘතික කටයුතු අමාත්‍යාංශය.
- 1970.09.03 - චක්‍රලේඛ අංක 178 - 1 සිට 8 දක්වා ශ්‍රේණිවල විෂයමාලාව. අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය.
- 1970.09.23 - චක්‍රලේඛ අංක 223 - සමාජ අධ්‍යයනය - ඉගැන්වීමට පිළියෙල විම. අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය.
- 1971.10.29 - චක්‍රලේඛ අංක 230 - නව අධ්‍යාපන යෝජනා - 1972. අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය.
- 1973.10.28 - චක්‍රලේඛ අංක 326 - 1974 ජනවාරි 1 දින සිට රජයේ සහ පෞද්ගලික පාසල්වල අනිවාර්යයෙන් භාවිත කළ යුතු පොත් ආදිය පිළිබඳ උපදෙස් ශ්‍රේණිවල විෂයමාලාව. අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය.
- 1977.11.22 - චක්‍රලේඛ අංක 141/77 - 9වන ශ්‍රේණිවල දූතට ඉගෙනීම ලබන සිසුන් පිළිබඳ පැවැත්වෙන විභාගය. අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය.
- 1984.10.17 - චක්‍රලේඛ අංක 1984/8 - පාසල්වල පවත්වා ගෙන යන ශ්‍රේණි 1985 සිට නැවත නම් කිරීම. අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය.
- 1989.07.06 - චක්‍රලේඛ අංක 1989/3 - ඉතිහාසය සහ සමාජ අධ්‍යයනය සංශෝධිත විෂයමාලා ක්‍රියාත්මක කිරීම. අධ්‍යාපන, සංස්කෘතික කටයුතු සහ ප්‍රවාහන අමාත්‍යාංශය.
- 1999.11.30 - චක්‍රලේඛ අංක 99/45 - අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ යටතේ අනුමත විෂයමාලා ක්‍රියාත්මක කිරීම, කනිෂ්ඨ ද්විතියික (6-9) සහ ජ්‍යෙෂ්ඨ ද්විතියික (10-11) ශ්‍රේණි. අධ්‍යාපන හා උසස් අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය.
- 2004.09.13 - චක්‍රලේඛ අංක 2004/17 - සමාජ අධ්‍යයන විෂය වෙනුවට භූගෝල විද්‍යාව, ඉතිහාසය, පුරාවිද්‍යා අධ්‍යාපනය විෂය හඳුන්වා දීම. අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය.
- 2005.09.28 - චක්‍රලේඛ අංක 2005/30 - ද්විතියික ශ්‍රේණි (6-11) සඳහා නව විෂයමාලාව ක්‍රියාත්මක කිරීම. අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය.

- 2006.03.07 - චක්‍රලේඛ අංක 2006/09 - ද්විතීයික ශ්‍රේණි (6-11) සඳහා නව විෂයමාලාව ක්‍රියාත්මක කිරීම. අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය.
- 2008.04.21 - චක්‍රලේඛ අංක 2008/12 - ද්විතීයික ශ්‍රේණි (6-11) සඳහා නව විෂයමාලාව ක්‍රියාත්මක කිරීම. අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය.
- Jarolimek, J. (1997). *Social Studies in elementary education*. 14th Edition, San Diego State College.
- National Education Commission (1992). *The first report of the National Education Commission, Sessional Paper No.5*.
- National Education Commission (1993). *National Policy Framework for General Education in Sri Lanka*.
- Teaching Strategies for the Social Studies* (1990). 14th Edition, University of Washington Seattle.
- The Presidential Task Force on General Education (1997). *General Education Reforms*.

ඇමරිකාවේ, සමාජ අධ්‍යයනය සම්බන්ධ ජාතික සභාවෙන් පළ කරන ලද වාර්තාවකට අනුව සමාජ අධ්‍යයන විෂයයේ අරමුණු 15ක් හඳුනා ගත හැකි ය. එනම්:-

- පුද්ගලයාගේ වටිනාකම හා උදාර බව හඳුනා ගැනීම.
- බුද්ධිය ඉවහල් කොට ගෙන මිනිස් ජීවිතය උසස් තත්ත්වයකට ගෙන ඒම.
- ලෝක අන්‍යෝන්‍ය රැඳියාව (Interdependence) හඳුනා ගැනීම හා අවබෝධ කර ගැනීම.
- ලෝකයේ ප්‍රධාන සංස්කෘතීන් හා සංස්කෘතික ප්‍රදේශ හඳුනා ගැනීම.
- ඥානවන්ත ලෙස ස්වාභාවික පරිසරය ප්‍රයෝජනයට ගැනීම.
- අධ්‍යාපනය තුළින් ප්‍රජාතන්ත්‍රවාදය පැතිරවීම.
- පෞද්ගලික ව හා සාමූහික ව, ප්‍රජාතන්ත්‍රවාදී සමාජීය ක්‍රියා පිළිබඳ වූ වගකීම අනුමත කිරීම.
- මූලික සමාජීය ආයතනයක් ලෙස පවුලේ ඇති අගය වර්ධනය කිරීම.
- ආධ්‍යාත්මික හා සදාචාරමය අගය ඵලදායී අන්දමින් වර්ධනය කිරීම.
- සාධාරණත්වය ළඟා කර ගැනීම සඳහා බුද්ධිමත් අන්දමින් බලය ප්‍රයෝජනයට ගැනීම.
- වැඩි දෙනකුගේ යහපත සඳහා දුර්ලභ මූල සම්පත් ප්‍රයෝජනයට ගැනීම.
- අවශ්‍ය පමණ පක්ෂපාතීත්වය ඇති කිරීම.
- සාමය හා ශුභසිද්ධිය සඳහා අන්‍යෝන්‍ය සහජීවනයෙන් යුතු ව ක්‍රියා කිරීම.
- සමාජීය ස්ථාවරත්වය හා සමාජීය වෙනස පිළිබඳ තුලනාත්මක ආකල්ප ඇති කර ගැනීම.
- උසස් ජීවන මාර්ග ළඟා කර ගැනීමේ හැකියාව පුළුල් කර ගැනීම හා ගැඹුරු කර ගැනීම.

ඇමරිකා එක්සත් ජනපදය ප්‍රථම වරට වරට සමාජ අධ්‍යයනය

විෂයය හඳුන්වා දීම

ඇමරිකා එක්සත් ජනපදයේ ප්‍රථමයෙන් ම සමාජ අධ්‍යයනය විෂයය බිහිවීමට තුඩු දුන් හේතු සැකෙවින් මෙහි සඳහන් වේ.

නිරන්තරයෙන් ම සමාජය වෙනස් වේ. එම වෙනස්වීම්වලට අනුකූල ව ඕනෑ ම රටක පාසල් විෂයමාලාවන් වෙනස් වේ. තත්කාලීන සමාජයේ පිළිගත් දේශපාලන ආගමික, සමාජීය දර්ශන, සමාජීය අවශ්‍යතා සහ අපේක්ෂා පිළිබඳ ව විමසා සංස්කෘතික ප්‍රවණතාවලට අනුකූල ව විෂයමාලා සකස් විය යුතු ය. ඩී. වෝර්වික් (D. Warwick) 'විෂයමාලා ව්‍යුහය හා නිර්මාණ' නමැති කෘතියේ එසේ සඳහන් කර ඇත.

එම ප්‍රකාශය ඇමරිකා එක්සත් ජනපදයේ අධ්‍යාපනයෙන් ද විද්‍යමාන වේ. විසි වන සියවස වන විට ඇමරිකා එක්සත් ජනපදය ලොව විද්‍යාව හා තාක්ෂණික අතින් ශීඝ්‍ර දියුණුවක් ලැබීමේ ප්‍රතිඵලයක් වශයෙන් ලොව ධනවත් ම රාජ්‍ය බවට පත් විය.

එහෙත් සමාජයේ මානව ගුණධර්ම ශීඝ්‍රයෙන් පරිහානිය කරා යොමු විය. විශේෂයෙන් ම එම ස්වරූපය දැඩි ලෙස තරුණ කොටස් තුළ ප්‍රදර්ශනය විය. විනය පිරිහීම්, මත්ද්‍රව්‍යවලට ඇබ්බැහි වීම්, සදාචාර විරෝධී මෙන් ම ප්‍රජාතන්ත්‍ර විරෝධී ක්‍රියාදාමයන් වර්ධනය වෙමින් පැවතුණි. බහුවාර්ගික බහු සංස්කෘතික ජන සමාජයක ප්‍රජාතන්ත්‍රවාදී ව ජීවත්වීමේ අයිතිය පැවතිය යුතු ය යන්න, එරට ජනතාවගේ ඒකායන අපේක්ෂාව විය. එම නිසා ජනතාව පාසලෙන් අපේක්ෂා කළේ නීතිගරුක, සමාජ වගකීම් ඉටුකරන, ප්‍රජාතන්ත්‍රවාදී යහපත් පුරවැසියන් පුහුණු කරවා ගැනීමයි. එම අදහස තවදුරටත් සනාථ වන්නේ ඇමරිකා එක්සත් ජනපදයේ 16 වන ජනාධිපති වූ ඒබ්‍රහම් ලින්කන් තුමා තම පුතාගේ පාසලේ විදුහල්පති තුමා වෙත යවන ලද ලිපියේ අන්තර්ගතයෙනි. එහි මෙසේ සඳහන් වේ. "රටටනවා වෙනුවට පරාජය වීම ගෞරවනීය බව ඔහුට උගන්වන්න. අන් සියලු දෙනා විසින් වැරදි යයි මූරගා කීවත් තම අදහස් හා මතිමතාන්තර කෙරෙහි විශ්වාසය තැබීමට ඔහුට උගන්වන්න. මහත්මා ගති ඇති පුද්ගලයන් ඉදිරියේ මහත්මා ගති ඇත්තකු ලෙස හැසිරීමට ඔහුට උපදෙස් දෙන්න. යන්නන් වාලේ ඔවුන් පසුපස හඹා නො යාමටත් කනට වැකුණු සියල්ල තෝරා බේරා ඉන් සත්‍ය හා හොඳ දේ පමණක් උකහා ගැනීමටත් මගේ පුතාට උගන්වන්න."

මෙහි ගැබ් වී ඇත්තේ සමාජයේ යහපත් පුද්ගලයකු වශයෙන් ප්‍රජාතන්ත්‍රී ව ජීවත් වීමට අවශ්‍ය දැනුම, ආකල්ප හා කුසලතා වර්ධනය කර දෙන මෙන් පාසලෙන් කරන ඉල්ලීමයි.

මෙම අදහස ම, ආචාර්ය ජෝන් ජෙරෝලිමෙක් 'සමාජ අධ්‍යයනය' යන පොතේ මෙසේ සඳහන් කරයි.

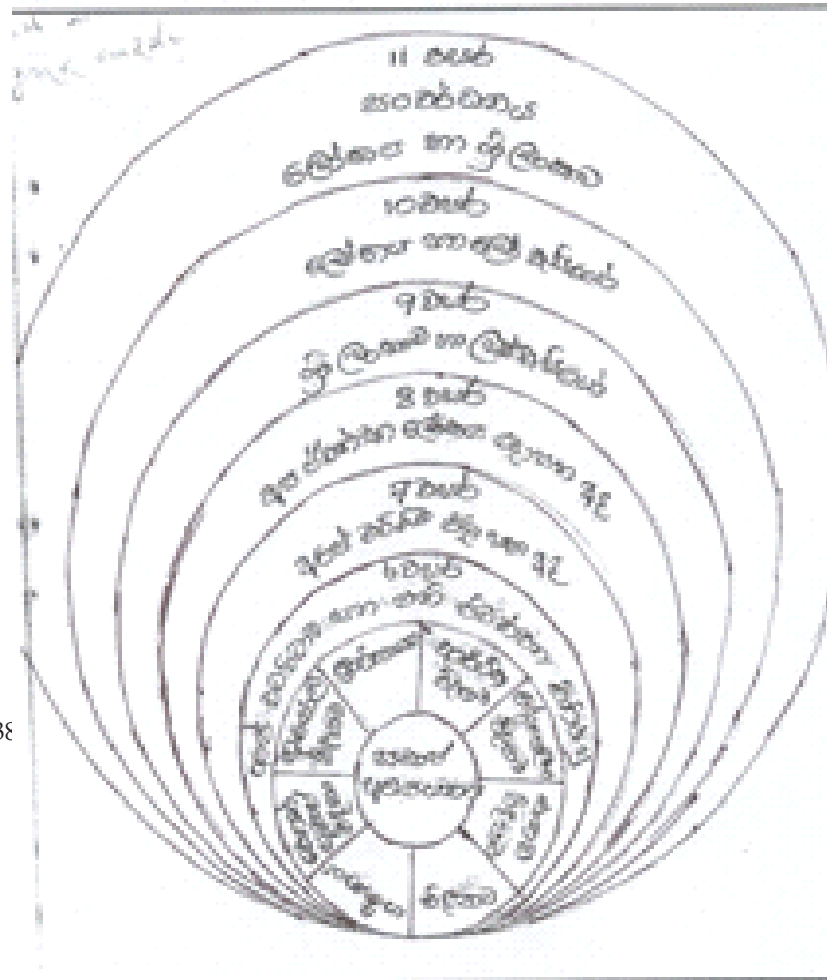
"The American people have always expected the schools to contribute directly to the development of loyalty to the democratic ideal, good citizenship, civil responsibility, and human relationships."

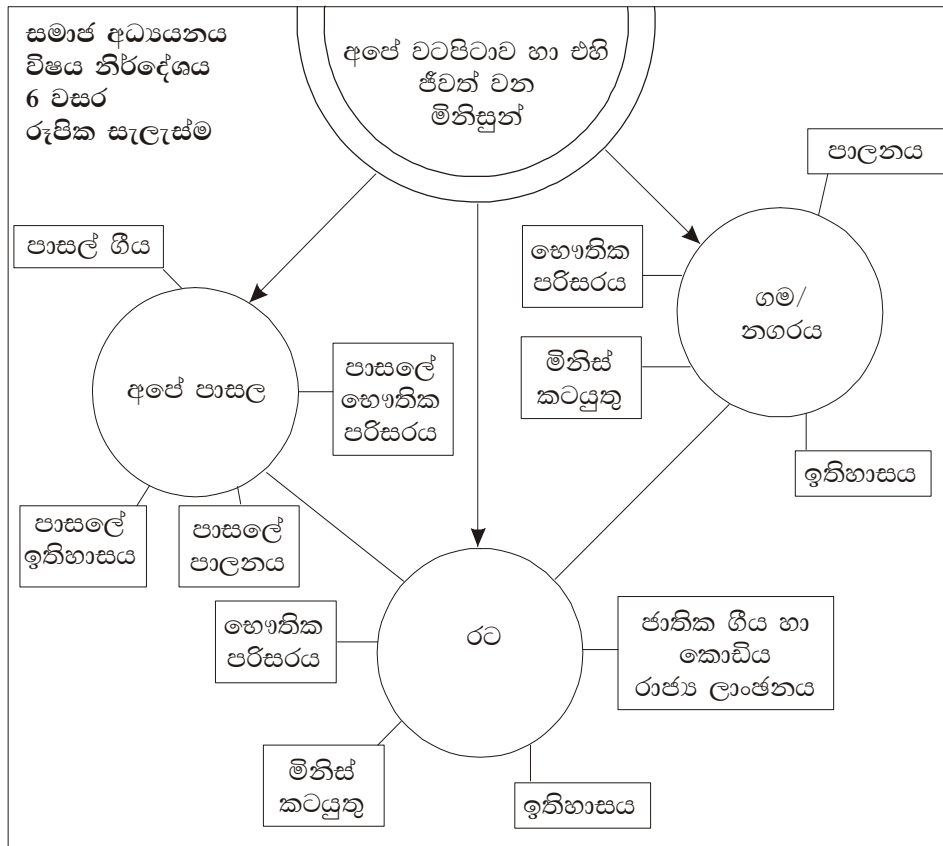
විවිධාකාර සංකීර්ණ සමාජීය ප්‍රශ්න පැවැති ඇමරිකා එක්සත් ජනපදයට ඉහත සඳහන් වූ ආකාරයේ දෙමාපියන්ගේ හා ජනතාවගේ ඉල්ලීම් පාසල තුළින් ඉටු කිරීම සඳහා නව විෂයයක අවශ්‍යතාව පාසලට දැනිණි. ඒ සඳහා ඔවුන් තෝරා ගනු ලැබුවේ සමාජ අධ්‍යයනය විෂයයයි.

සමාජ අධ්‍යයනය විෂයය පිළිබඳ ව ඇමරිකා එක්සත් ජනපදයේ සැන් දියාගෝ ප්‍රාන්ත විද්‍යාලයේ ආචාර්ය ජෝන් ජෙරොලිමෙක් ප්‍රකාශ කරන ආකාරයට “ශිෂ්‍යයාට තම භෞතික පරිසරය හා තමා අතර ඇති සම්බන්ධතාවත් තම සමාජීය පරිසරය හා තමා අතර ඇති සම්බන්ධතාවත් අවබෝධ කර ගැනීමට උපකාරී වන විෂයය සමාජ අධ්‍යයනයයි.”

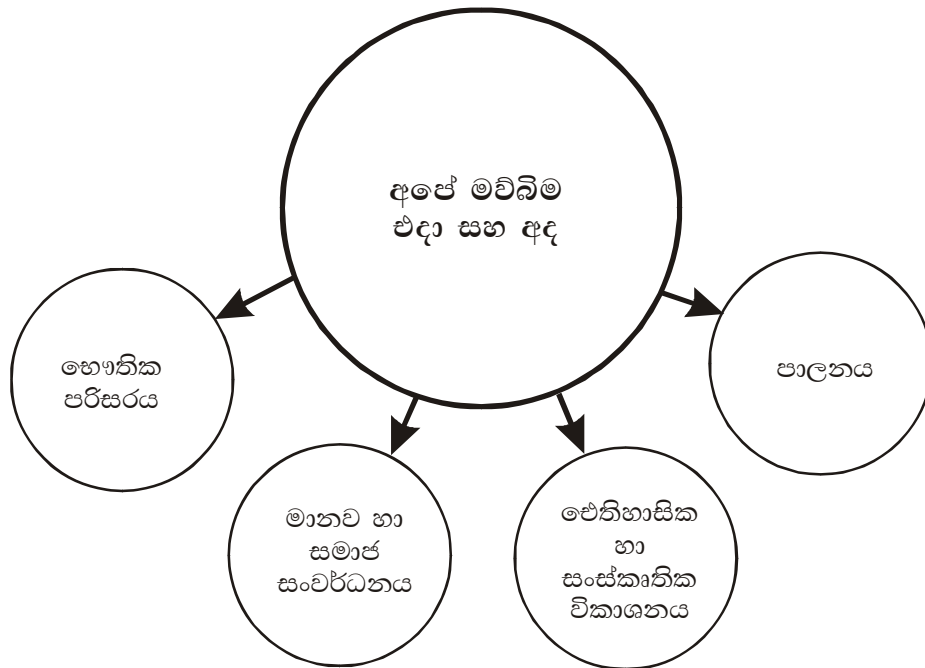
සමාජ අධ්‍යයනය විෂයය ගැන අදහස් ප්‍රකාශ කරන ඇමරිකා එක්සත් ජනපදයේ සියටල් වොෂින්ටන් විශ්ව විද්‍යාලයේ ආචාර්ය ජේම්ස් ඒ. බැන්ක්ස් විසින් පෙන්වා දෙන පරිදි විද්‍යා හා තාක්ෂණික වශයෙන් ඉතා ඉහළ දියුණුවක් ලැබීමේ විශිෂ්ට පිම්ම සඳ මත පය තැබීමට ඇමරිකන් ජාතිකයින් සමත් වුවත්, ඉතා භයානක ලෙස වාර්ගික, බහු සංස්කෘතික සමාජයක මන්ද්‍රව්‍ය උවදුර, දුප්පත් පොහොසත් පරතරය වර්ධනය වීම, විනය ගරුක හා නීතිගරුක නොවීම සහ ප්‍රජාතන්ත්‍රවාදී නොවීම වැනි දරුණු සමාජීය ප්‍රශ්නවලින් ඇමරිකන් සමාජය වෙළා ගෙන තිබුණි. එහෙයින් ප්‍රජාතන්ත්‍රවාදී සමාජයක විනය ගරුක, නීති ගරුක සහ නිවැරදි තීරණ ගැනීමට හැකි පුරවැසියන් බිහි කර ගැනීම සඳහා පාසලේ දී සමාජ අධ්‍යයනය විෂයය ආධාර කර ගත හැකි යයි ඔහු සඳහන් කර තිබුණි.

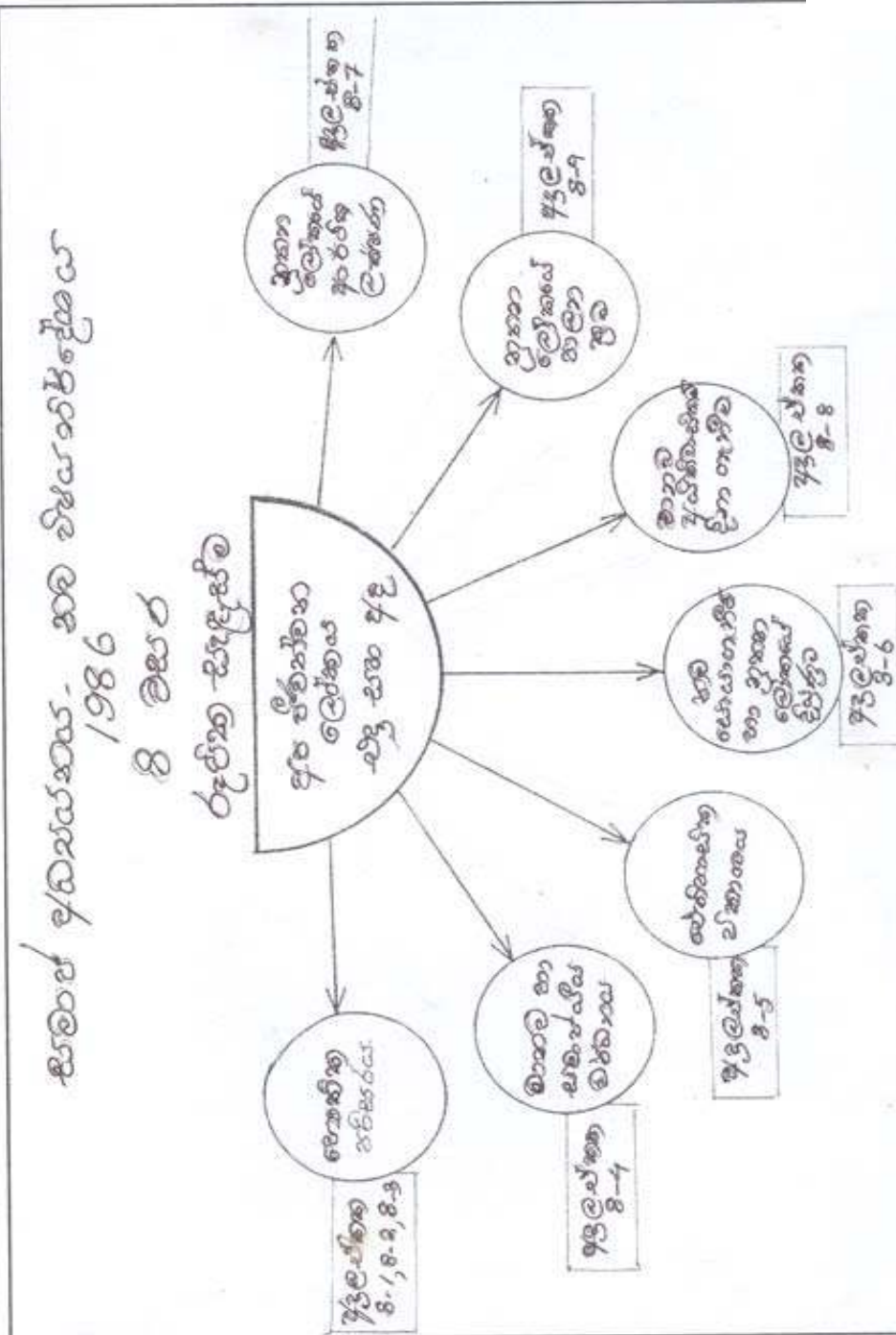
ඒ අනුව ඇමරිකා එක්සත් ජනපදයේ පාසල් විෂයමාලාවේ, සිසුන්ගේ දැනුම ආකල්ප හා කුසලතා වර්ධනය කිරීම පිණිස විශේෂ ස්ථානයක් සමාජ අධ්‍යයනය විෂයයට හිමි විය.

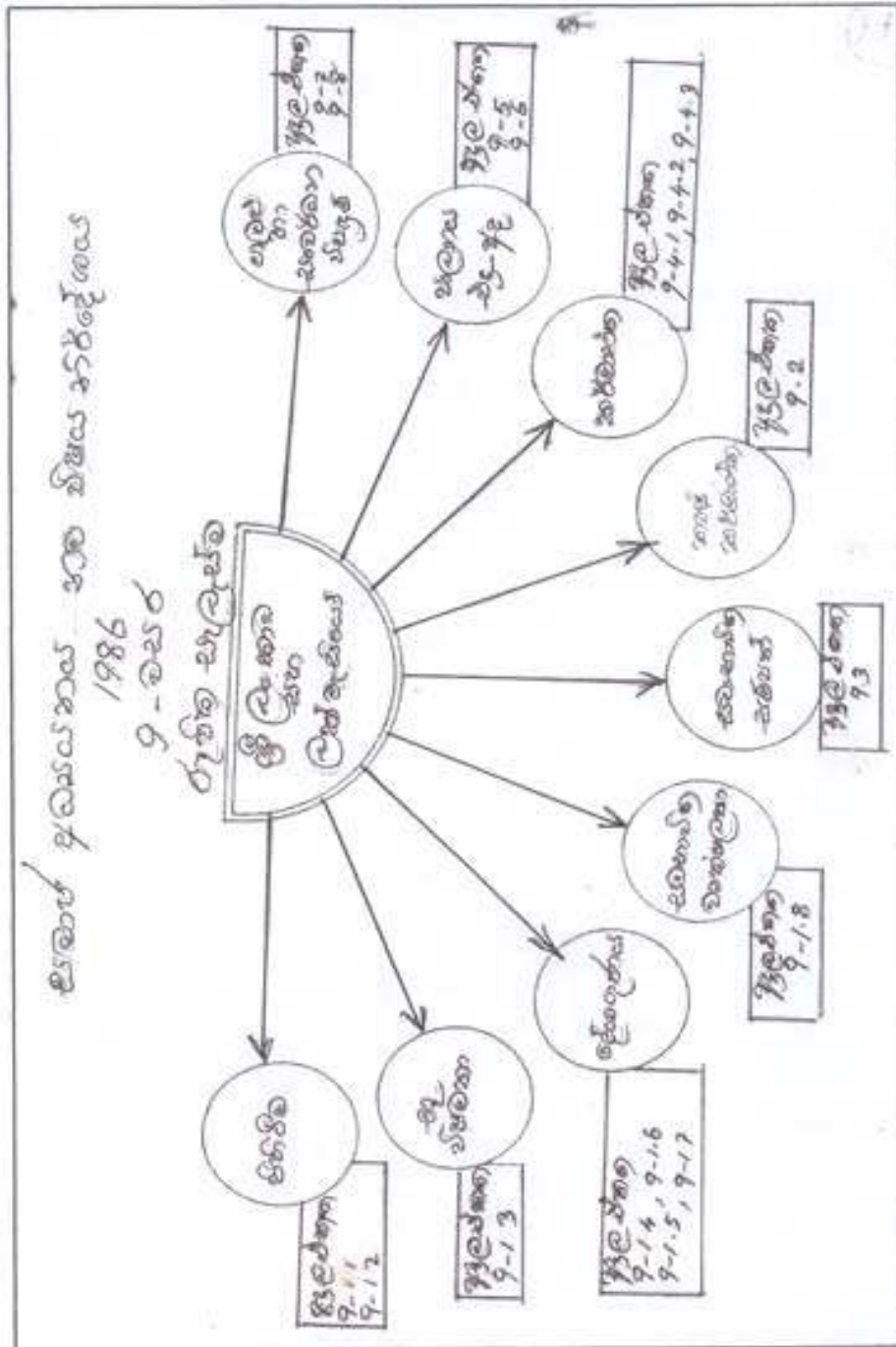


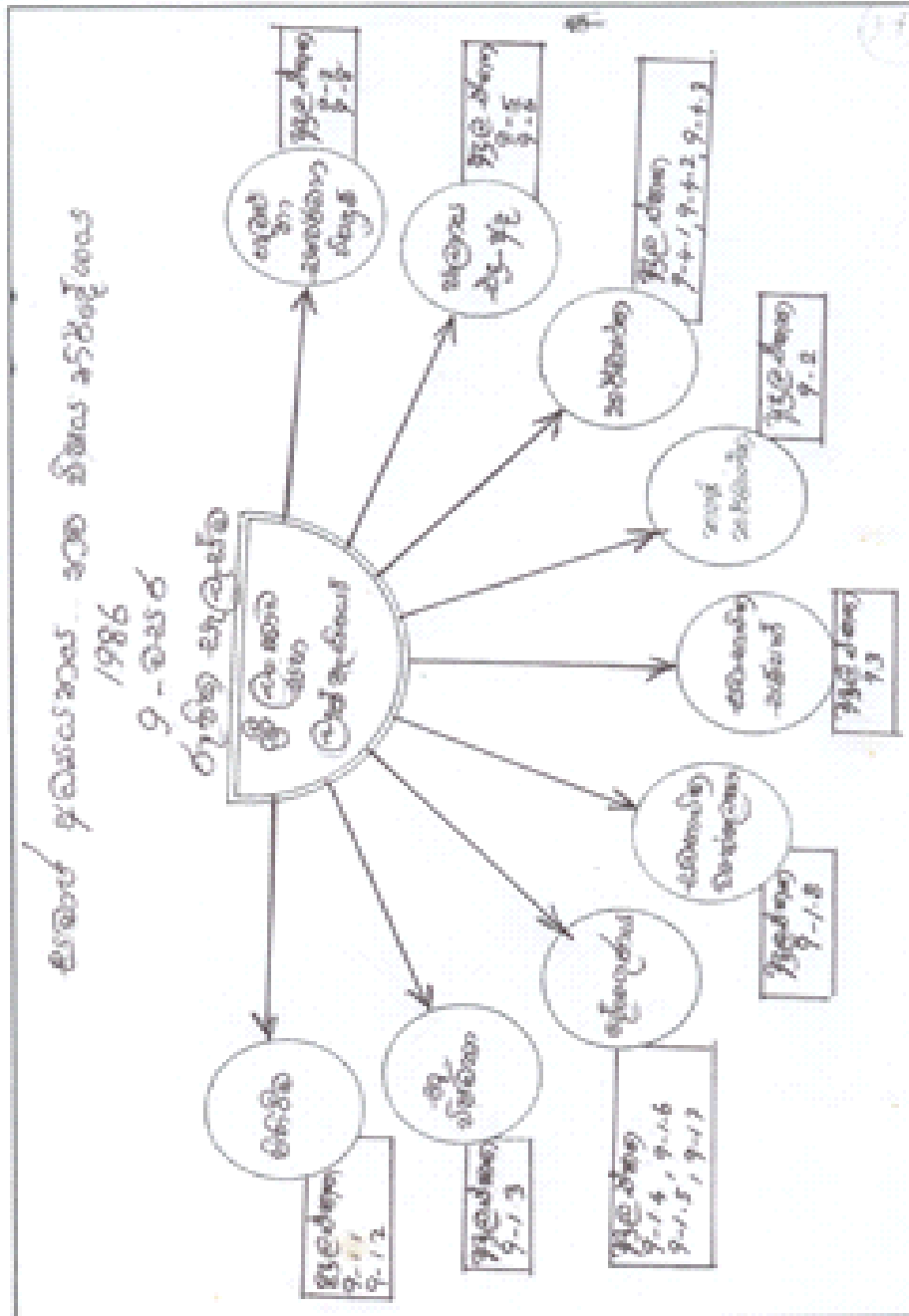


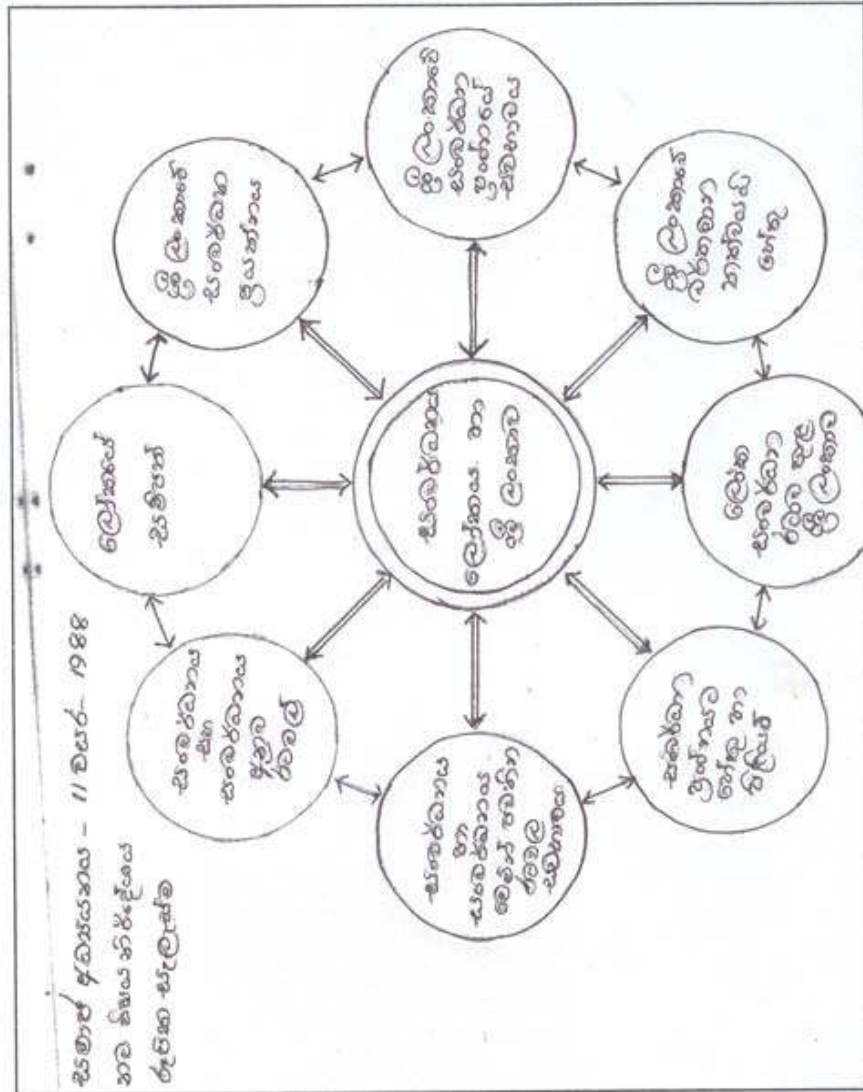
සමාජ අධ්‍යයනය - නව විෂය නිර්දේශය, 1986. 7 වසර, රූපික සැලැස්ම











10

සෞඛ්‍ය හා ශාරීරික අධ්‍යාපනය

එස්. එම්. එස්. පී. සේනානායක



විශේෂ පුහුණු (මහරගම), ඩිප්ලෝමා (සෞඛ්‍ය හා ශාරීරික අධ්‍යාපනය) (මදුරාසිය). ගුරුවරයක, කථිකාවාර්යවරයක, නියෝජ්‍ය අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂවරයක හා සම්පත්දායිකාවක (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය) වශයෙන් සේවය කර ඇත. ග්‍රන්ථ ප්‍රකාශන දෙපාර්තමේන්තුවේ ලේඛිකාවකි.

එස්. සී. සූරියකුමාර



විද්‍යාවේදී (සිකිම් මනිපාල් විශ්ව විද්‍යාලය, ඉන්දියාව), ශාස්ත්‍රවේදී (ශ්‍රී ලංකා විවෘත විශ්ව විද්‍යාලය). පශ්චාත් උපාධි අධ්‍යාපන කළමනාකරණ ඩිප්ලෝමා (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය), අධ්‍යාපන කළමනාකරණය (හුස්ටන් විශ්ව විද්‍යාලය, ඇමරිකා එක්සත් ජනපදය), ශාරීරික අධ්‍යාපන විශේෂ පුහුණු (මහරගම ගුරු විදුහල). ගුරු උපදේශකවරයකු, මලල ක්‍රීඩා පුහුණුකරුවකු, මලල ක්‍රීඩා ව්‍යාපෘති නිලධාරීවරයකු, සහකාර අධ්‍යක්ෂවරයකු ලෙස කටයුතු කර ඇත. ජාතික ශිෂ්‍යභට බළකායේ අණදෙන නිලධාරීවරයකු ලෙසත් නියෝජ්‍ය අධ්‍යක්ෂවරයකු ලෙසත් සේවය කර වර්තමානයේ සියනැ ජාතික අධ්‍යාපන විද්‍යාපීඨයේ ජ්‍යෙෂ්ඨ කථිකාවාර්යවරයකු ලෙස කටයුතු කරයි) sdsuriyakumara@gmail.com

ලංකාව පෘතුගීසි හා ලන්දේසි පාලනයෙන් පසු ව බ්‍රිතාන්‍යයේ කිරීටය යටතට පත් විය. ඉංග්‍රීසි පාලන සමයේ අධ්‍යාපන ක්‍රියාවලිය සම්බන්ධයෙන් දැනට පවත්නා ලිඛිත මූලාශ්‍රවලට අනුව මෙම විෂයය සරඹ සහ ශාරීරික පුහුණුව/ව්‍යායාම් (Physical Training & Drill) ලෙස ලාංකීය පාසල්වල ආරම්භ වී ඇත (නාරම්පනාවේ, 1969). බ්‍රිතාන්‍යයන් විසින් පාසල් සිසුන් තුළ විනය නංවාලීමේ අරමුණින් සහ විනය ගරුක අනාගත පරපුරක් බිහිකරලීමේ අභිප්‍රායෙන් 1879 දී පාසල්වල ශිෂ්‍යභට ව්‍යාපාරය ආරම්භ කිරීම ලාංකීය පාසල් විෂයමාලාවේ ශාරීරික අධ්‍යාපන විෂයය ස්ථාපිත වීමට පාදක වූ සුවිශේෂී කරුණක් ලෙස පෙන්වා දිය හැකි ය. මෙලෙස එදා ආරම්භ වූ පාසල් ශිෂ්‍යභට ඒකක, "Boys Brigades" ලෙස හඳුන්වන ලදී. එවකට ලංකාවේ ප්‍රධාන නගරවල පැවැති ප්‍රසිද්ධ ඉංග්‍රීසි පාසල්වල මෙම ශිෂ්‍යභට ඛණ්ඩ ආරම්භ වූ අතර පාසල් සිසුන්ට එහි දී ශාරීරික ව්‍යායාම් පිළිබඳ මූලික පුහුණුවක් ලබා දුන් බව සඳහන් වේ. ශාරීරික ව්‍යායාම්වලට සමගාමී ව මූලික සරඹ (Physical Training & Drill) පිළිබඳ පුහුණුවක් ද ශිෂ්‍ය භටයින්ට ලබා දී ඇත.

1881 ජුනි මාසයේ දී යුධ හමුදා ලංකා පාබල ඇණිය ස්ථාපිත කිරීමෙන් තෙමසකට

පසු ලංකා පාබල හමුදාවේ ස්වේච්ඡා බණ්ඩයක් ලෙසින් ප්‍රථම ශිෂ්‍යභට බණ්ඩය (Cadet movement) කොළඹ රාජකීය විදුහලේ ස්ථාපනය කරන ලද්දේ එවකට රාජකීය විදුහලේ විදුහල්පති ධුරය දරූ ජෝන් ඩී. කර්ල් මහත්මාගේ මූලිකත්වයෙනි. බ්‍රිතාන්‍ය හමුදා ස්වරූපය අනුගමනය කරමින් හමුදා සෙබළුන්ගේ ඇඳුමට සමාන නිල ඇඳුම, නිසි පිළිවෙළ, ප්‍රොසිත්වය, තේජස් බව පාසල් සිසුන් තුළ ක්‍රමයෙන් ගොඩ නැගෙත් ම එවකට රටේ පිළිගත් පාසල් වන ගල්කිස්ස ශාන්ත තෝමස් විද්‍යාලය, කොළඹ වෙස්ලි විද්‍යාලය, මහනුවර කිංස්ට්‍රඩ් විද්‍යාලය හා ත්‍රිත්ව විද්‍යාලය, ගාල්ල රිච්මන්ඩ් යන විද්‍යාලවල ශිෂ්‍යභට බණ්ඩ ආරම්භ විය.

මෙලෙස මුල් අවධියේ දී ඉහත සඳහන් පාසල් පමණක්, මෙම ශිෂ්‍යභට බණ්ඩ ආරම්භ කිරීමට තෝරා ගැනීම, කෙසේ වී දැයි ගැන සඳහනක් නොමැත. මෙම වාසනාවන්ත ඉංග්‍රීසි පාසල් කෙරෙහි අවධානය යොමු කිරීමේ දී පැහැදිලි ව දක්නට හැකි සුවිශේෂී කරුණ වනුයේ යුරෝපීය මිෂනාරීන් මෙම සෑම පාඨශාලාවක ම විදුහල්පති ධුරය හෙබවීමයි. මෙයින් හැඟෙන්නේ “ප්‍රවේශමෙන්” යන අදහසයි. කෙසේ වුව ද විදුහල්පතිවරුන් ලෙස මෙම පාඨශාලාවලට පත් ව පැමිණි ප්‍රථම මිෂනාරීවරුන් තම ආගම කුමක් වුව ද ලංකාවේ අධ්‍යාපන ක්‍රියාවලිය ඉහළ නැංවීමට ඉතාමත් ළැදි ව සේවය කළ බැව් පාසල්වල ඔවුන් කටයුතු කළ ආකාරයෙන් මනා ව විදහා දැක්වේ. ඒ අය තරුණ පිරිස් හරියාකාර ව ඇතිදැඩි කිරීමට මහත් වෙහෙසක් දරූහ. ඉතිහාසයේ ඉතා බරපතළ සන්ධිස්ථානයක දී ඔවුන් ගත් උත්සාහය ඉතා අගනේ ය.

මෙම කාල සීමාව වන විට එවකට අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂ ධුරය හෙබවූ එස්. එම්. බරෝස් මහතා මෙම පාසල් ශිෂ්‍යභට බණ්ඩ එක්රැස් කර බලඇණියක් ලෙස පෙළ ගැස්වීමට කටයුතු සංවිධානය කරන ලදී. බලඇණිය සඳහා හමුදා පිළිවෙතට අනුව අණ දෙන නිලධාරියකු ලෙස පාබල හමුදා සේනාංකයේ මේජර්වරයකු 1902 ජනවාරි 02 දින පත් කරන ලදී. මෙම ශිෂ්‍යභට බණ්ඩවල පාලනය පුහුණුව හා අනෙකුත් ක්‍රියාකාරකම් සම්බන්ධ ව කටයුතු කිරීම අණ දෙන නිලධාරියාගේ වගකීම විය. පාසල් කාලය තුළ මොවුන්ගේ ක්‍රියාකාරකම්, පැවැත්ම හා හැසිරීම තවදුරටත් යහපත් කිරීම අරමුණු කොට ගෙන පාඨශාලා ප්‍රධානීන් විසින් ශිෂ්‍යභට කටයුතු පවත්වා ගෙන යාම පිළිබඳ නව යෝජනා මාලාවක් ඉංග්‍රීසි පාලකයන් වෙත එදා ඉදිරිපත් කරන ලදී. ඒ අනුව ප්‍රථම වරට ලාංකීය පාසල් ගුරුවරුන් ශිෂ්‍යභට නිලධාරීන් ලෙස බඳවා ගෙන ඔවුන් ලංකා හමුදාවේ පාබල සේනාංකයේ ස්වේච්ඡා නිලධාරීන් ලෙස පුහුණු කර ස්ථානගත කරන ලදී. 1903 වර්ෂයේ සිට පාසල් ගුරු මහතුන් විසින් අණ දෙන ලද වයස අවුරුදු 12 - 16 අතර වයස් කාණ්ඩයේ ශිෂ්‍යභට බණ්ඩ “කනිෂ්ඨ” ශිෂ්‍යභට බණ්ඩ ලෙසටත්, වයස අවුරුදු 16ට වඩා වැඩි සිසුන් “ජ්‍යෙෂ්ඨ” අංශයටත් අයත් වූ අතර එම ජ්‍යෙෂ්ඨ බණ්ඩ එවකට පැවැති ලංකා පාබල හමුදාව යටතේ පවත්වා ගෙන යන ලදී.

රජයේ හා ආධාර ලබන පාසල්වල සරඹ හා ශාරීරික අධ්‍යාපන කටයුතු ඉදිරියට පවත්වා ගෙන යාමට ශිෂ්‍යභට බණ්ඩ විශාල දායකත්වයක් දුර් ය. ලාංකීය පාසල් පද්ධතිය තුළ බ්‍රිතාන්‍යයන් විසින් සරඹ හා ශාරීරික ව්‍යායාම මේ ආකාරයට ශිෂ්‍යභට ක්‍රියාකාරකම් ඇසුරින් රෝපණය කර ස්ථාපිත කරන ලදී. සරඹ හා ශාරීරික ව්‍යායාම පුහුණුව (Physical Training & Drill) ප්‍රසිද්ධ පාඨශාලාවල ක්‍රියාත්මක වීමත්, එමඟින් අපේක්ෂිත වූ චිත්තය හා පැවැත්ම පාසල් සිසුන් තුළින් දිස්වීමත් හේතුවෙන් 1891 වන විට ලංකාවේ සාමාන්‍ය අධ්‍යාපන විෂයමාලාවට විෂයයක් ලෙස සරඹ හා ශාරීරික අධ්‍යාපනය ඇතුළත් කරන ලදී.

මෙලෙස ශාරීරික ව්‍යායාම හා සරඹ විෂයයක් ලෙස පාසල් විෂයමාලාවට ඇතුළත් කිරීමෙන් අපේක්ෂිත වූ අරමුණු පිළිබඳ ව එවකට සිටි මහජන උපදේශක සභා අධ්‍යක්ෂවරයාගේ (Director of Public Instruction) වාර්තාවලින් මෙසේ පෙන්වා දී ඇත. "රජයේ පාඨශාලාවලට ඉගෙනීමට පැමිණෙන සිසුන් සඳහා ක්‍රමානුකූල ව සරඹ ඉගැන්වීමේ අවශ්‍යතාව සම්බන්ධයෙන් උපදෙස්, චක්‍රලේඛයක් මගින් සියලු ම රජයේ පාසල් ගුරුවරුන් වෙත දන්වා ඇත. එම උපදෙස්වල සඳහන් ව ඇත්තේ මූලික සරඹ සඳහා නිදහස්, සරල අත් පා දිග හැරීම වැනි ව්‍යායාම් ඇතුළත් විය යුතු බවයි. පාසල් පරීක්ෂකවරයා විසින් සෑම පාසල් නිරීක්ෂණ වාරිකාවක දී ම මෙම සරඹවල තත්ත්වය, දියුණුව පිළිබඳ ව පාසලට උපදෙස් ලබා දිය යුතු අතර එම ක්‍රම පිළිබඳ ව පොදු උපදෙස් පාසල් ගුරුවරුන් වෙත ලබා දිය යුතු වේ." මේ අන්දමින් ක්‍රියාත්මක වූ ශාරීරික අභ්‍යාස හා සරඹ, විෂයයක් ලෙස 1891 දී පාසල් විෂයමාලාවට එකතු කරන ලදී. ලාංකීය පාඨශාලාවල සරඹ හා ශාරීරික ව්‍යායාම් විෂයය සියලු සිසුන් හට ක්‍රියාත්මක වෙද්දී ප්‍රසිද්ධ හා ආධාර ලබන පාසල්වල ශිෂ්‍යහට පුහුණුව ලැබූ සිසුන් මූලික සරඹ හා ශාරීරික අභ්‍යාසවලට අමතර ව හමුදා විෂයයන් පිළිබඳ මූලික පුහුණුවක් ද ලැබී ය. 1904 වර්ෂය ලංකා ශිෂ්‍යහට බළඇණියේ ශිෂ්‍යහටයන් ලෙස පුහුණුව ලැබූ පාසල් සිසුන්ට ඉතා වැදගත් වර්ෂයක් විය. එකල බ්‍රිතාන්‍ය ශිෂ්‍යහට ව්‍යාපාරයේ ශිෂ්‍යහටයන් හා ඉන්දියානු ශිෂ්‍යහට ව්‍යාපාරයේ ශිෂ්‍යහටයින්ගේ සහභාගිත්වයෙන් ප්‍රථමවරට දියතලාවේ කඳවුරෙහි ශිෂ්‍යහට පුහුණු කඳවුරු පවත්වන ලදී.

මෙලෙස ලාංකීය පාසල් අතර ව්‍යාප්ත වූ සරඹ හා ශාරීරික අධ්‍යාපන විෂයය සම්බන්ධයෙන් නිර්දේශිත උපදෙස් සංග්‍රහයක් 1893 දක්වා ම තිබූ බවක් නො පෙනේ. 1863 දී ස්ථාපනය කරන ලද ප්‍රසිද්ධ ඉගැන්වීමේ දෙපාර්තමේන්තුව විසින් සරඹ පිළිබඳ ව වරින්වර නිකුත් කරන ලද චක්‍රලේඛ උපදෙස් සහ පාසල් පරීක්ෂකවරයාගේ නිරීක්ෂණ වාරිකාවේ දී ලැබෙන උපදෙස් පරිදි ක්‍රියා කිරීමේ පිළිවෙත දීර්ඝ කාලයක් පුරා පැවැති ක්‍රමය විය.

1893 වර්ෂයේ දී ප්‍රථම වරට සරඹ හා ශාරීරික ව්‍යායාම සම්බන්ධ උපදෙස් සංග්‍රහයක් ලංකාවේ එවකට පැවැති ප්‍රසිද්ධ පාඨශාලා අතර බෙදා හරින ලදී. එසේ බෙදා හරින ලද උපදෙස් සංග්‍රහයේ අඩංගු උපදෙස් එවකට පැවැති පාඨශාලා අතරින් වඩා වැදගත් පාසල් විසින් පිළිපදින ලදී. එමෙන් ම එවක පැවැති ආධාර ලබන පාසල් සමහරක් ද එම උපදෙස් අනුව කටයුතු කරන ලදී. එමෙන් ම වැලිගම බෞද්ධ පිරිමි පාසල් වැනි ග්‍රාමීය පාසල්වල ද නිත්‍ය සරඹ පුහුණුවක් පවත්වා ගෙන ගොස් ඇත. 1900 වර්ෂය වන විට චෙස්ටර්ටන්ගේ (Chesterton's) උපදෙස් සංග්‍රහය සිංහලට පරිවර්තනය කර සියලු ම පාසල්වල සියලු ම ගුරුවරුන් වෙත ලබා දී ඇත. බාලිකා පාසල්වල මෙම විෂයය ක්‍රියාත්මක කිරීමේ බලය ඍජු ව ම පාසල් විදුහල්පතිනිය වෙත පැවරිණි. විදුහල්පතිනියගේ අභිමතය පරිදි එය ක්‍රියාත්මක කිරීම හෝ නො කිරීම තීරණය විය. දිවයිනේ සමහර ප්‍රදේශවල පාසල් බාලිකාවන් මෙම ශාරීරික ව්‍යායාම්වල ප්‍රසිද්ධියේ යෙදවීම සම්බන්ධ ව ඔවුන්ගේ දෙමාපියන්ගේ විරෝධය පළ කරන ලදී. එහෙත් එවැනි ගැටලු ක්‍රම ක්‍රමයෙන් උපක්‍රමශීලී ව නිරාකරණය කර ගැනීම සඳහා සරඹ හා ශාරීරික ව්‍යායාම් කටයුතු පරීක්ෂා කිරීමට කාන්තා පරීක්ෂකවරියන් පත් කරන ලදී.

ඉන් අනතුරු ව ක්‍රමයෙන් රජයේ පාඨශාලාවල සිසුන් සඳහා ඉතා පහසුවෙන් ඉගෙන ගත හැකි "කණ්ඩායම් ක්‍රීඩා" හඳුන්වා දෙන ලදී. එතරම් විශාල ප්‍රදේශයක්

ක්‍රීඩා පිටියක්, අවශ්‍ය නො වන හා විශාල මුදලක් වැය නො වන සමූහ ක්‍රීඩා පාඨශාලාව ආරම්භ වූ අතර රවුන්ඩර්ස් (Rounders) මින් එක් ක්‍රීඩාවක් විය. එවකට C. S. Sextus මහත්මාගේ යෝජනාවක් අනුව හඳුන්වා දුන් මෙම ක්‍රීඩාව සඳහා වූ නීති රීති සිංහලයට පරිවර්තනය කරන ලද අතර රූප සටහන් ආශ්‍රිත වූ උපදෙස් මාලාවක් ද එකල පාඨශාලාවල මුල් ගුරුතුමන් ලා වෙත නිකුත් කරන ලදී.

පාඨශාලා අතර මෙම ක්‍රීඩාව ආශ්‍රිත ව අන්තර් පාඨශාලීය තරග ආරම්භ වීම එහි එක් ප්‍රතිඵලයක් විය. එදා රවුන්ඩර්ස් නමින් හඳුන්වා දුන් මෙම ක්‍රීඩාව අද ශ්‍රී ලාංකීය ජන සමාජය තුළ එල්ලේ ක්‍රීඩාව නමින් ප්‍රචලිත ව ඇත. 1901 වර්ෂය වන විට ශාරීරික ව්‍යායාම හා සරඹ සඳහා ස්වභාවිකවම අණ වඩන දීම ලාංකීය පාසල් අතර ක්‍රමයෙන් ව්‍යාප්ත විය. පාසල්වල සරඹ සඳහා සිසුන් පෙළ ගැස්වීම පන්ති වශයෙන් නො ව සිසුන්ගේ උස ප්‍රමාණ අනුව, සිදු කරන ලදී. සරඹවලට වඩා ශාරීරික ව්‍යායාම්වල නිරත වීම වැදගත් බව ක්‍රමයෙන් වැටහී යාමත් අණ විධානයකට, සරඹ කිරීමට වඩා නිදහස් ව, සතුටින් ශාරීරික ව්‍යායාම්වල පාසල් සිසුන් නිරත කරවීමේ අවශ්‍යතාවත් 1901 වර්ෂය වන විට පාලකයන් තුළ පැන නැගී තිබුණි. කෙසේ වුව ද 1902 වර්ෂය වන විට ලාංකීය පාසල් ක්ෂේත්‍රයේ සියලු ම පාසල්වල සරඹ හා ශාරීරික ව්‍යායාම අනිවාර්ය විෂයයක් විය. ඒ සමග ම පාසල් සඳහා ප්‍රමාණවත් ක්‍රීඩා පිටිවල අවශ්‍යතාව ද මතු විය. 19 වන සියවසේ අගභාගයේ සිට ම ප්‍රසිද්ධ, ඉහළ මට්ටමේ ඉංග්‍රීසි පාසල්වල ආරම්භ කර තිබූ ක්‍රිකට් හා පාපන්දු වැනි ක්‍රීඩා ද 20 වන සියවසේ මුල් භාගය වන විට අනෙකුත් පාසල්වලට ද ව්‍යාප්ත විය. එම ක්‍රීඩා සඳහා දේශීය වශයෙන් නිපදවූ උපකරණ භාවිත කර ඇත. ලී කෙළිය ලෙස අදටත් දැකිය හැකි ක්‍රීඩාව මෙකල දේශීය ක්‍රීඩාව බවට නම් කෙරිණි.

1903 වර්ෂයේ දී අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂ ධුරයට ජේ. භාවර්ඩ් මහත්මා පත් වීමෙන් අනතුරු කාල සමයේ දී එතුමා රජයේ උසස් පාඨශාලාවන්හි මෙන් ම අනෙකුත් පාඨශාලා අතර ක්‍රිකට් මෙන් ම පාපන්දු ක්‍රීඩාව ව්‍යාප්ත කරලීමට උත්සාහ කරන ලදී. අන්තර් පාඨශාලීය ක්‍රිකට් කුසලතා පරීක්ෂණ ද පාසල් වාර්ෂික වැඩ සටහනෙහි ප්‍රධාන කටයුත්තක් විය. මෙම කාලයේ දී ලංකාවේ ප්‍රසිද්ධ ඉංග්‍රීසි පාසල්වල සිසුහු ජම්නාස්ටික් උපකරණ සුළු වශයෙන් භාවිතයට ගනිමින් ජම්නාස්ටික් ව්‍යායාමවල ද නිරත වූහ. එමෙන් ම සරඹ පිළිබඳ උනන්දුවක් දක්වන ආධාර ලබන පාසල්වල ගුරුවරුන් සඳහා දිරි දීමනාවක් ද මෙම අවධියේ දී රජයෙන් ලබා දුණි. ඉතාමත් සුළු සංඛ්‍යාවක් පාඨශාලා, ඔවුන්ගේ ශිෂ්‍යයන් මෙම විෂයය පිළිබඳ වූ විභාග සඳහා ද ඉදිරිපත් කරන ලදී. ජනගහනය අධික වූ පළාත්වල පැවැති ඉංග්‍රීසි බාලිකා පාසල් මෙන් ම සාමාන්‍ය නගරබද පැවැති ඉංග්‍රීසි බාලිකා පාසල් ද සංගීතය යොදා ගනිමින් ශාරීරික ව්‍යායාම ඇතුළත් සරඹ සංදර්ශන පාසල් උත්සවවල දී පැවැත්වීමට උත්සුක විය. මේ අනුව ක්‍රම ක්‍රමයෙන් ලංකාවේ පාසල්වල උත්සවවල දී ශාරීරික ව්‍යායාම් ඇතුළත් සරඹ සංදර්ශන පැවැත්වීම ව්‍යාප්ත විය.

පාසල්වල ශාරීරික අභ්‍යාස ක්‍රිකට්, පාපන්දු, රවුන්ඩ්ස් හා සරඹ සංදර්ශන මේ අයුරින් සිසුන් අතර ජනප්‍රිය විය. එකල පැවැති අධ්‍යාපන උපදේශක සභාව විසින් පාසල් ශාරීරික අභ්‍යාස විෂයය පිළිබඳ නිර්දේශයක් 1904 දී මුලින් ම නිකුත් කර ඇත. ඒ අනුව සියලු ම ප්‍රාථමික පාඨශාලාවල විෂය මාලාවට ද ශාරීරික අභ්‍යාස ඇතුළත් විය. වර්ෂ 1909 දී හා 1919 දී වරින් වර එම නිර්දේශ සංශෝධනය වී ඇත. මෙම වකවානුවේ ශාරීරික අධ්‍යාපන විෂයය, විෂයමාලාවට එකතු කිරීම සම්බන්ධයෙන්

අධ්‍යාපන ක්ෂේත්‍රයේ පැවැතියා වූ මන ක්‍රමයෙන් වෙනස් කිරීමට හැකි වූයේ මෙම විෂයය පිළිබඳ ව පසුගිය කාල සීමාවේ පාසල් විෂය ක්‍රියාත්මක කිරීමේ පළපුරුද්දෙන් ලත් අත්දැකීම් හේතුවෙනි. එහෙත් මේ දක්වා ම ශිෂ්‍යභට කටයුතු සම්බන්ධයෙන් උපදෙස් පාසල්වලට නිකුත් වූයේ ඉංග්‍රීසි බසිනි. එවකට පැවැති ප්‍රසිද්ධ ඉගැන්වීමේ දෙපාර්තමේන්තුව මගින් පාසල් සරඹ හා ශාරීරික ක්‍රියාකාරකම් සම්බන්ධයෙන් නිකුත් කරන ලද උපදෙස් සංග්‍රහ සහ චක්‍රලේඛවල අඩංගු උපදෙස් පරිදි පාසල් ක්‍රියා කළ ද පාසල් ගුරුවරුන්ට ස්වභාවයෙන් සිංහලෙන් ලියැවුණු පරිශීලනය සඳහා වූ ග්‍රන්ථයක් 1933 දක්වා ම තිබූ බවට සාක්ෂි මතු නො වේ. එමෙන් ම ප්‍රාථමික පාඨශාලාවල සේවයේ යෙදුණු ගුරුවරුන්ට ද ශාරීරික ව්‍යායාම් පිළිබඳ නිර්දේශිත පරිශීලන ග්‍රන්ථයක් ද තිබී නොමැත. මෙම අඩුව පිරිමසා ගැනීමේ අදහසින් එංගලන්ත අධ්‍යාපන මණ්ඩලය විසින් 1933 දී පාඨශාලීය ශාරීරික අභ්‍යාස නිර්දේශිත ග්‍රන්ථයක් ප්‍රසිද්ධියට පත් කරන ලදී (පෙරවදන - පාඨශාලීය ශාරීරික අභ්‍යාස නිර්දේශ ග්‍රන්ථය, සිංහල අනුවාදය 1963).

විශේෂයෙන් ම එවකට ලාංකීය පාසල්වල ශාරීරික අධ්‍යාපනයේ හා අභ්‍යාසවල පරමාර්ථය වූයේ ශාරීරික හා මානසික සෞඛ්‍යය පාසල් සිසුන් තුළ වර්ධනය කිරීමටත්, එය යථා තත්ත්වයෙන් පවත්වා ගැනීමටත් උපකාරී වීම වේ. ජනගහනය අධික ප්‍රදේශවල තදබද වී වාසය කරන්නට සිදුවීමත්, ඇඟපත වෙහෙසීමකින් තොර ව එක තැනකට වී කරන රැකී රක්ෂා බහුල වීමත්, ඉගෙනීම හා මොළය වෙහෙසවා කරන වෙනත් කටයුතු ක්‍රමයෙන් වැඩි වීමත්, ස්වාභාවික ශාරීරික වර්ධනයට බාධා කරන වෙනත් නොයෙකුත් සමාජීය දුෂ්කරතාවන් මධ්‍යයේ වාසය කිරීමත්, එකල සමාජයේ පැවැති විශේෂ ලක්ෂණ විය. මනසෙහි සහ ශරීරයෙහි සෞඛ්‍යයටත්, වැඩිමටත් උපකාර වන අයුරු නිසි පරිදි සිතා බලා පුළුල් වූත්, පොදු වූත්, පදනමක් උඩ සකස් කරන ලද ක්‍රම අනුව සියලු ම ළමයින්ටත්, තරුණ තරුණියන්ටත් ශාරීරික අභ්‍යාස ලබා දීම වැදගත් වන්නේ ය යන අදහස මෙම වකවානුව වන විට අධ්‍යාපන බලධාරීන් අතර පැවැති මතය විය.

ශාරීරික සෞඛ්‍යයට අදාළ වන සියලු ම කටයුතු ශාරීරික අධ්‍යාපනයට ඇතුළත් ය. සරඹ, ක්‍රීඩා, පිහිනීම හා නැටීම යනාදිය පමණක් නො ව තරග ක්‍රීඩාවල යෙදීමටත් තමන් කැමති හැටියකට නිදහස් ලෙස ක්‍රීඩා කිරීමටත්, පයින් යන චාරිකා ගමන්, පාඨශාලීය විනෝද ගමන්, කඳවුරු බැඳීම, එළිමහනටත්, නිරෝගී පැවැත්මටත් ඇල්මක් ඇති කරවනසුලු සියලු කටයුතු හා ව්‍යායාම් යනාදිය ඊට ඇතුළත් ව තිබූ බව ඉතා පැහැදිලි ය.

ක්‍රම ක්‍රමයෙන් පාසල් ශාරීරික අභ්‍යාස හා සරඹ විෂය නිර්දේශයට ශාරීරික ව්‍යායාම්, විවිධ ක්‍රීඩා, සරඹ, ගමනේ යාම, කැලිස්තනික ව්‍යායාම ආදිය ඇතුළත් විය. ආධාර ලබන පාසල්, පෞද්ගලික පාසල් හා ප්‍රසිද්ධ පාඨශාලාවල ශාරීරික ක්‍රියාකාරකම්, ක්‍රිකට්, පාපන්දු, රවුන්ඩර්ස්, පිහිනුම් වැනි ක්‍රීඩා ඉතා උණුසුම් අයුරින් ක්‍රියාත්මක විය.

1935 දී ලංකාව තුළ පැතිරී ගිය මැලේරියා වසංගතය ලංකාවේ පාසල්වල දිවා ආහාර සැපයීමේ වැඩපිළිවෙළ ඇරඹීමට හේතු පාදක විය. බොහෝ දෙමව්පියන් වසංගතයට ගොදුරු වීම නිසා විශේෂයෙන් ග්‍රාමීය දිළිඳු පවුල්වල ළමයින්ට දිවා ආහාරපානාදිය ලබා ගැනීමේ දුෂ්කරතාවක් ඇති විය. දිවා ආහාරය ලෙස මුලින් ම බත් සහ එක් එළවළු ව්‍යාංජනයක් පාසල් සිසුන්ට ලබා දුණි. මෙම දිවා ආහාර වැඩ පිළිවෙළ හේතුවෙන් පාසල් ළමයින්ගේ සෞඛ්‍ය තත්ත්වය දියුණු වූ අතර පාසල් පැමිණීම ද

දියුණු වූ බව අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂගේ වාර්තාවලින් අනාවරණය වේ. 1939 වර්ෂය වන විට දිවා ආහාර සැපයූ පාසල් සංඛ්‍යාව 2104ක් වූ අතර එය මුළු පාසල් සංඛ්‍යාවෙන් සියයට තිහක් (30%) පමණ විය.

එමෙන් ම මෙම කාල සමයේ පාසල් සෞඛ්‍ය පරීක්ෂණ සේවයක් ද ක්‍රියාත්මක ස්වභාවයෙන් පවත්වා ගෙන යන ලදී. පාසල් සිසුන්ගේ දත් සම්බන්ධයෙන් දත්ත සායන ක්‍රමයක් ද ආරම්භ කරන ලදී.

1936 සිට 1947 දක්වා එවකට අධ්‍යාපන අමාත්‍ය ධුරය හෙබවූ සී. ඩබ්. ඩබ්. කන්නන්ගර මැතිතුමන්ගේ යෝජනාවක් ලෙස 1941 වර්ෂයේ දී මධ්‍ය විද්‍යාල ආරම්භ විය. ප්‍රථමවරට නියාමක ව්‍යාපෘතියක් ලෙස අත්හදා බැලීමේ මට්ටමින් මධ්‍ය විද්‍යාල තුනක් (03) ලංකාවේ ආරම්භ කළ අතර 1953 වසර අවසන් වන විට ලංකාව පුරා මධ්‍ය විද්‍යාල පනස් හතරක් (53) ස්ථාපිත කිරීමට සමත් විය.

මධ්‍ය විද්‍යාලවල පැවැති මිශ්‍ර අධ්‍යාපන ක්‍රමයත්, අධ්‍යාපනය ලැබීමට උව්න නිදහස් මානසික පරිසරයත්, ග්‍රාමීය පරිසරයක හැදී වැඩෙමින්, නේවාසිකාගාර ජීවිතයට හැඩ ගැසෙමින්, විනය ගරුක ව, කලට වේලාවට වැඩ කරන, සහජීවනය අගයන, විධිමත් හැඩගැස්මක් ඇති උගතුන් පිරිසක් බිහි කිරීමට මූලික විය. මධ්‍ය විද්‍යාලවල සිසුන් නේවාසික වීම හේතුවෙන්, ඔවුන්ගේ ක්‍රීඩා කුසලතා ඔප්නංවාලීමට අවැසි ඉඩ ප්‍රස්තාව හිමි විය. සවස්වරුවේ ක්‍රීඩා පුහුණුවීම් සඳහා වැඩි අවස්ථාවක් ලැබීමේ හේතුවෙන් නගරබද ප්‍රසිද්ධ පාසල් සමග කරට කර තරග කිරීමේ හැකියාව වර්ධනය විය.

1950 වර්ෂයේ දී වෛද්‍ය එච්. එස්. ගුණවර්ධනයන්ගේ සම්ප්‍රාප්තිය සමග මෙම විෂයය ලාංකීය පාසල්වල වඩාත් සංවිධානාත්මක ව ක්‍රියාත්මක වීමට මංපෙත් විවර විය. ඔහු විසින් ඒ සඳහා විශේෂිත වූ වැඩ පිළිවෙළ ගණනාවක් සකස් කර ක්‍රියාත්මක කරන ලදී. පාසල් සිසුන්ගේ සෞඛ්‍ය නංවාලීම සඳහා සෞඛ්‍ය ප්‍රවර්ධන වැඩ සටහන් ක්‍රියාත්මක කරන ලදී. 1965 වර්ෂය වන විට ලංකාවේ සෑම දිස්ත්‍රික් කාර්යාලයක් සඳහා ශාරීරික අධ්‍යාපන විෂයය සඳහා ශාරීරික අධ්‍යාපන පරීක්ෂකවරයකු බැගින් පත් කරන ලද අතර සෑම පළාතකට ම විෂයභාර අධ්‍යාපන නිලධාරීවරයෙක් විය. පළාත් භාර ව කටයුතු කළ එල්. කාරියවසම්, එස්. ටී. ගුණරත්න, ඩී. කිරුබරාජා, ආර්. කාසිනාදන්, රත්සිරිනෙල් වික්‍රමආරච්චි වැනි මහත්ම මහත්මීන්ගේ සුවිශේෂී දායකත්වය හැටේ දශකයේ මෙම විෂයයෙහි ප්‍රගමනයට හේතු පාදක විය.

1963 දී ශාරීරික අධ්‍යාපනය සම්බන්ධයෙන් ස්වභාෂාවෙන් මුද්‍රිත නිර්දේශ ග්‍රන්ථය රජයේ මුද්‍රණාලය විසින් මුද්‍රණය කර පාසල් අතර බෙදාහරින ලදී. එය පළමු වන කොටස හා දෙ වන කොටස වශයෙන් දෙකොටසකින් සමන්විත වූ අතර පළමු කොටස පරිච්ඡේද 7කින් ද, දෙ වන කොටස පරිච්ඡේද 3කින් ද යුක්ත විය. මෙම කාල සීමාව වන විට අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂ වශයෙන් එස්. එම්. ද සිල්වා ක්‍රියා කළ අතර ග්‍රන්ථය සිංහලයට පරිවර්තනය වීම එවකට ශාරීරික හා සෞඛ්‍ය අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂ වශයෙන් ක්‍රියා කළ වෛද්‍ය එච්. එස්. ආර්. ද ගුණවර්ධන මහතාගේ උනන්දුවේ ප්‍රතිඵලයක් විය.

1965 කාල වකවානුව වන විට මධ්‍ය මහා විද්‍යාලවල මෙන් ම අනෙකුත් ග්‍රාමීය පාසල්වල ක්‍රීඩා තත්ත්වය ඉහළ යාම හේතුවෙන් එවකට ප්‍රසිද්ධ පාඨශාලා ක්‍රීඩා තරගවල දී ඉමහත් අභියෝගයක් එල්ල කිරීමට මධ්‍ය මහා විද්‍යාල හා ග්‍රාමීය පාසල් සිසුහු සමත් වූහ. පාසල් සිසුන්ගේ සහභාගිත්වය මෙම විෂයය සඳහා තව තවත් වැඩි

කිරීමේ අභිලාෂයෙන් එවකට අධ්‍යක්ෂ ධුරය හෙබවූ ආර්. බී. නාරම්පනාවේ විසින් බී. ජී. ෆෝම් නමින් පරීක්ෂණ අංශ ඇතුළත් පත්‍රිකාවක් හඳුන්වා දෙන ලදී. මෙහි දී සිසුන්ගේ දක්ෂතා, ශාරීරික හැකියා මැන සටහන් තබන ලදී. මෙම ක්‍රමය වසර ගණනාවක් තිස්සේ ලාංකීය පාසල් පද්ධතියේ ක්‍රියාත්මක වූ අතර එය අඛණ්ඩ ව පවත්වා ගෙන යාමට ද පාසල් ගුරු මහත්ම / මහත්මීන් විසින් ක්‍රියා කරන ලදී.

1960 දශකයේ සිට ගුරු අධ්‍යාපනය

1965 වන විට ඕනෑ ම විෂය ධාරාවක් යටතේ ගුරු විදුහල්වල ගුරු පුහුණුව ලබන ගුරුවරුන් සඳහා ශාරීරික අධ්‍යාපන විෂයය අනිවාර්ය විෂයයක් ලෙස ගුරු විදුහල් පාඨමාලාවලට ඇතුළත් කර තිබුණි. දැවුරුදු ගුරු පුහුණු පාඨමාලාවේ වෘත්තීය අධ්‍යාපනය යටතේ පැවැති අනිවාර්ය විෂය තුනෙන් එකක් බවට සෞඛ්‍ය හා ශාරීරික අධ්‍යාපන විෂයය ඇතුළත් විය. එහෙත් මෙම විෂයය සඳහා ම ගුරු පුහුණුවක් ලැබීමට විශේෂ ගුරු පුහුණු පාඨමාලාවක් දිවයිනේ එවකට ක්‍රියාත්මක වූ ගුරු විදුහල්වල නො තිබීම හේතුවෙන් ක්‍රීඩාවට ළැදි, දක්ෂතා ඇති තරුණ ගුරුවරු ඉතා සීමිත පිරිසක් ඉන්දියාවේ මදුරාසියේ තරුණ ක්‍රිස්තියානි සංගමයේ ශාරීරික අධ්‍යාපන පාසලෙන් ශාරීරික අධ්‍යාපනය පිළිබඳ පුහුණුව ලැබීමට විදේශගත වූහ. ඔවුන් දිවයිනට පෙරළා පැමිණීමෙන් පසු පාසල් ගුරුවරු ලෙස පත්වීම් ලබා මෙම විෂයය පාසල්වල ඉගැන්වූහ. එම ගුරුවරුන්ගේ දායකත්වය ලාංකීය අධ්‍යාපන ක්ෂේත්‍රයේ එම විෂයයේ ඉදිරි ගමනට මහත් පිටිවහලක් විය. අනතුරු ව 1969 වර්ෂයේ කුලියාපිටිය ගුරු විද්‍යාලයේ ශාරීරික අධ්‍යාපන ඩිප්ලෝමා පාඨමාලාව, ලංකාවේ මුල් වරට ආරම්භ විය. විශාල බලාපොරොත්තු ඇති ව ආරම්භ කරන ලද එම පාඨමාලාව අතරමග නවතා දමා එම සිසුන් මහරගම ගුරු විදුහලට යා කර මහරගම ගුරු විදුහලෙහි 1971 වසරෙහි සිට ශාරීරික අධ්‍යාපන දැවුරුදු ගුරු පුහුණු පාඨමාලාව ආරම්භ කරන ලදී.

70 දශකයේ මැද භාගය වන විට ශ්‍රී ලංකාවේ ගුරු විදුහල්වල පැවැති විවිධ ගුරු පුහුණු පාඨමාලාවල සෞඛ්‍ය හා ශාරීරික අධ්‍යාපන විෂයය අනිවාර්ය විෂයයක් වී තිබුණි. මේ වන විට විෂයය ගුරු විදුහල්වල ඉගැන්වීම සඳහා, ප්‍රවීණ කථිකාචාර්ය මණ්ඩලයක් ද යොදා ගෙන තිබුණි. විශේෂයෙන් හැත්තෑව දශකයේ සිට 80 දශකයේ මැදභාගය දක්වා ගුරු අධ්‍යාපනයේ ශාරීරික අධ්‍යාපන විෂය නියමුවන් ලෙස ක්‍රියා කළ ශාන්ති ද ආබෲ ඩබ්. කේ. ජී. වැලිපිට, එච්. එල්. ඩබ්. වික්‍රමසිංහ, සාවිත්‍රි චන්ද්‍රසේකර, සෙලින් ජයසේකර, මාජලියනගේ, ලතා සේනානායක, ඇන්ටන් ප්‍රනාන්දු, ටොම් ගුණවර්ධන, මාකලන්ද, ශාන්තිදේවි, චන්ද්‍රා හේමිමානගම, ඩබ්ලිව් සිල්වා යන කථිකාර්යවරුන් විසින් ඉටු කළ මහඟු සේවාව කිසිවිටකත් අමතක නොකළ යුතු ය.

එමෙන් ම මහරගම, කටුකුරුන්ද යන ගුරු විදුහල්වල එවකට පවත්වා ගෙන ගිය ශාරීරික අධ්‍යාපන පාඨමාලාව සඳහා මගපෙන්වීම් කළ එවකට ගුරු විදුහල්පති ධුර හෙබවූ ආචාර්ය ජී. බී. ගුණවර්ධන, ආචාර්ය ඒ. ඒ. ඩී. පෙරේරා, ජිනදාස මුණසිංහ වැන්නවුන්ගේ දූදර්ශී දක්ම මෙම විෂයයේ ඉදිරි ගමනට විශාල රුකුලක් විය.

මලල ක්‍රීඩාවේ ශිල්පීය ක්‍රම, පුහුණු ක්‍රම පිළිබඳ ව ලක්ෂ්මන් ද අල්විස්, එච්. එස්. ද සොයිසා, ඒ. ඩී. රුද්‍රිගු වැනි ප්‍රවීණයන් එදා ලබා දුන් දැනුම අදටත් පාසල් පද්ධතියේ

ක්‍රීඩා පුහුණුවීම් අතර රැඳී පවතින්නේ ඔවුන් විසින් එදා දැයේ ඉදිරි ගමනට ලබා දුන්නා වූ අවංක වූත්, දැඩි කැපවීමෙන් යුතුවත් කළ සේවය හේතුවෙනි.

මේ අතර 1971 සිට 1974 දක්වා මහරගම ගුරු විදුහලේ පැවැති සෞඛ්‍ය හා ශාරීරික අධ්‍යාපන විෂය පිළිබඳ ගුරු පුහුණු පාඨමාලාව 1975 වර්ෂයේ දී කටුකුරුන්ද ගුරු විදුහල වෙත ගෙන යන ලදී. එම ගුරු පුහුණු පාඨමාලාව 1975 වර්ෂයේ සිට 1978 වර්ෂය දක්වා එහි අඛණ්ඩ ව පවත්වා ගෙන යන ලදී. විශාල භූමි භාගයක පිහිටි කටුකුරුන්ද ගුරු විදුහල තුළ ශාරීරික අධ්‍යාපන ක්‍රියාකාරකම් සඳහා සුවිශාල වූ ඉඩ ප්‍රමාණයක් තිබීම හේතුවෙන් පාඨමාලාව සඳහා ගුරු මහත්ම මහත්මීන් විශාල සංඛ්‍යාවක් වාර්ෂික ව පුහුණුව සඳහා බඳවා ගැනීමට හැකි විය.

පාසල් වියේ දී ක්‍රීඩා දක්ෂතා පෙන්නුම් කරන ලද බාලදක්ෂ, බාල දක්ෂිකා, ශිෂ්‍යභට ආදී කටයුතුවල නිරත වූ එහෙත් විද්‍යාව, ගණිතය, තාක්ෂණය, සිංහල, ඉංග්‍රීසි, සෞන්දර්ය වැනි විවිධ අංශවල පත්වීම් ලද ගුරුවරුන් සම්මුඛ පරීක්ෂණ මගින් ක්‍රීඩා හා ශාරීරික අධ්‍යාපන දෑ අවුරුදු පුහුණුව සඳහා තෝරා ගැනීම විශේෂ ලක්ෂණයක් විය. එයට මූලික හේතුව වූයේ එවකට පාසල් විෂය මාලාවේ ශාරීරික අධ්‍යාපන විෂයය ඉතා ජනප්‍රිය ව පැවතීම වේ. කටුකුරුන්ද රජයේ ගුරු විද්‍යාලයේ ඉතා සාර්ථක ව පවත්වා ගෙන ආ එම පාඨමාලාව 1977 බලයට පත් රජය විසින් 1978 අගභාගයේ දී හමාර කරන ලද්දේ ගුරු විද්‍යාල භූමිය හා ගොඩනැගිලි පොලිස් විශේෂ කාර්ය බළකා පුහුණු පාසල ස්ථාපිත කිරීමට යොදවා ගනු ලැබීමේ හේතුවෙනි. එවකට එහි පුහුණුව ලබමින් සිටි පළමු වන වසරේ පුහුණුව නිම කළ කණ්ඩායමේ ගුරු සිසුන් දෙ වන වසර අධ්‍යයන කටයුතු සඳහා නැවතත් මහරගම ගුරු විද්‍යාලය වෙත 1979 දී ආපසු රැගෙන එන ලදී.

1970 මහ මැතිවරණයෙන් බලයට පත් වූ සමගි පෙරමුණ රජයේ අධ්‍යාපන අමාත්‍ය ධුරයට පත් බද්දේදීත් මහමුද් තුමන් යටතේ සෞඛ්‍ය හා ශාරීරික අධ්‍යාපන අංශය ආර. බී. නාරම්පනාවේගේ භාරකාරත්වය යටතට පත් විය. 1970 වර්ෂය අවසන් වන විට පාසල් විෂය මාලාවේ 6, 7, 8 ශ්‍රේණි සඳහා සතියකට කාල ඡේද තුනක් (03) බැගින් වෙන් කරන ලදී. එමෙන් ම එවකට අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂ ජනරාල් ධුරය දරූ ප්‍රේමදාස උඩගම මහතාගේ නිර්දේශයකට අනුව සෞඛ්‍ය හා ශාරීරික අධ්‍යාපන විෂයය, විභාගය අරමුණු කොට ඉගැන්වීමට යොමු කරන ලදී. මෙම වකවානුවේ අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය විසින් නිකුත් කරන ලද ප්‍රකාශයෙහි ශාරීරික අධ්‍යාපන විෂයය පාසල් සිසුන්ට ඉගැන්වීමේ අරමුණු ලෙස දක්වූයේ අධ්‍යාපනයේ පරමාර්ථ සම්පූර්ණ කිරීම සහ සදාචාර ගුණධර්මවලින් යුත්, නිරෝගිමත්, සමාජයට වැඩදායක වූ ස්වදේශානුරාගයෙන් ඔද වැඩුණු පුරවැසියන් බිහිකිරීම ලෙසිනි. මේ අනුව එම රජයේ සමාජවාදී දේශපාලන චින්තනයේ අරමුණු හා අධ්‍යාපනයෙහි අරමුණු බැඳී තිබුණු බව පැහැදිලි වේ.

1970 දී බලයට පත් රජය විසින් සමාජවාදී රාජ්‍ය ප්‍රතිපත්තින්ට අනුකූල ව රාජ්‍ය පාලනය පවත්වා ගෙන යාම ප්‍රමුඛ ලක්ෂණයක් විය. 1972 විධිමත් විෂයමාලා ප්‍රතිසංස්කරණ යටතේ එවකට අධ්‍යාපන අමාත්‍යවරයා ලෙස ක්‍රියා කළ බද්දේදීත් මහමුද් මැතිතුමා විසින්, නව වන ශ්‍රේණියේ දී පැවැත්වීමට නියමිත කරන ලද ජාතික පොදු අධ්‍යයන සහතික පත්‍ර විභාගය (NCGE) විභාගයේ දී, සෞඛ්‍ය හා ශාරීරික

අධ්‍යාපන විෂයය අනිවාර්ය විෂයයක් බවට පත් කරන ලදී. මේ හේතුව නිසා පාසල් සිසු දරුවන්, ගුරු මහත්ම මහත්මීන්, විදුහල්පතිවරුන් මෙන් ම දෙමව්පියන් ද ශාරීරික ක්‍රියාකාරකම් සඳහා තම දරුවන් යොමු කරවන ලදී. එමෙන් ම විෂය හැදෑරීමට ද යොමු. කරවන ප්‍රථම වරට ලදී. පැවැති මෙම NCGE විභාගය සඳහා සෞඛ්‍ය හා ශාරීරික අධ්‍යාපනය සඳහා වූ විභාග ප්‍රශ්න පත්‍රය පිළියෙල කිරීම ඩබ්. කේ. ජී. වැලිවිට, චන්ද්‍රා හේමිමානගම, ලතා සේනානායක යන කමිටුව විසින් සිදු කරන ලද්දේ මහාචාර්ය වෛද්‍ය නන්දදාස කෝදාගොඩ මහතාගේ ප්‍රධානත්වයෙනි.

මෙම කාල සමය වන විට සෞඛ්‍ය හා ශාරීරික අධ්‍යාපන විෂයය සඳහා ගොඩ නැගී තිබූ සමාජමය ඉල්ලුම කිසියම් අයුරකින් හෝ බිඳ වැටුණේ මෙම NCGE විභාගය උපන් ගෙයිම මියැදීමේ හේතුවෙනි. ඒ 1977 බලයට පත් රජය මෙම NCGE විභාගය අවලංගු කළා පමණක් නො ව විභාගය සඳහා අනිවාර්ය කර තිබූ සෞඛ්‍ය හා ශාරීරික අධ්‍යාපන විෂයය ද අනිවාර්ය විෂය මාලාවෙන් ඉවත් කරන ලදී. එතෙක් පන්තියකට කාලවිෂේද 3 බැගින් මෙම විෂයය ඉගැන්වීම සඳහා වෙන් කරන ලද අතර එය ප්‍රායෝගික හා න්‍යායායික යන දෙකටම සකිත් යුක්ත විය. කොමිෂුනිස්ට්වාදී රාජ්‍ය වූ චීනය, රුසියාව, යුගොස්ලෝවියාව වැනි රටවල මෙන් වඩාත් ශක්තිමත් වූ ශ්‍රම බළකායක් රටේ ආර්ථික ප්‍රවාහයට ඇතුළත් කර ගැනීමේ අරමුණින් අධ්‍යාපන ක්‍රියාවලිය සකස් කරන ලදී. ඒ නිසා ම ශාරීරික අධ්‍යාපන විෂය ක්ෂේත්‍රය යටතේ ශාරීරික යෝග්‍යතා පරීක්ෂණ ද පාසල් සිසුන්ට පවත්වන ලදී. මෙම ප්‍රතිසංස්කරණවලින් පාසල් ශාරීරික අධ්‍යාපන විෂයය ඉතා ක්‍රියාකාරී ලෙස එම පාලන සමයේ ශ්‍රී ලංකාවේ පාසල්වල ක්‍රියාත්මක වූ බව පැහැදිලිව ම දක්නට ලැබේ.

1977 බලයට පත් නව රජයේ අධ්‍යාපන අමාත්‍ය ධුරය දැරූ නිශ්ශංක විජේරත්න මැතිතුමාගේ කාල සමයේ පාසල් ශාරීරික අධ්‍යාපන විෂයය සඳහා යෝගී ව්‍යායාම ඇතුළත් කර එම යෝගී ව්‍යායාම පුහුණු කිරීම අනිවාර්ය කරන ලදී. ඒ සමග ම එවකට මහරගම ගුරු විද්‍යාලයේ පුහුණුව ලබමින් සිටි ශාරීරික අධ්‍යාපන ගුරු අභ්‍යාසලාභීන් හට මෙන් ම අනෙකුත් ගුරු විද්‍යාලවල වෙනත් විෂය ක්ෂේත්‍රයන්හි පුහුණුව ලබමින් සිටි ගුරු මහත්ම / මහත්මීන්ට ද මෙම යෝග ව්‍යායාම පුහුණුවීම නිර්දේශ කරන ලදී. එමගින් ශ්‍රී ලංකාවේ පාසල් අතර යෝග ව්‍යායාම ප්‍රචලිත කිරීම අරමුණ විය. අපේක්ෂිත පරිදි එම අරමුණ ඉටු කර ගැනීමට අපහසු වූ නමුදු කිසියම් ප්‍රමාණයකින් යෝග ව්‍යායාම පිළිබඳ අවබෝධයක් හා එහි වැදගත්කම හඳුනා ගැනීමට පිටිවහලක් විය.

මේ කාලය වන විට මධ්‍ය විද්‍යාලවලින් බිහි වූ සිසුන් විශ්ව විද්‍යාලවලින් උපාධිධාරීන් ලෙස පිට වී ගුරුවරුන් ලෙස ලංකාවේ පාසල් පද්ධතියට විශාල ලෙස ඇතුළත් වී තිබුණි. එම නිසා ග්‍රාමීය පාසල්වල ක්‍රීඩා තත්ත්වය ඉහළ යාමට හේතු විය. එම උපාධිධාරීන් පාසල් ශාරීරික අධ්‍යාපනය නැංවීමට මහත් දායකත්වයක් දුන්වීම හේතුවෙන් ක්‍රිකට්, පාපන්දු, නෙට් බෝල්, පිහිනුම් ආදී ක්‍රීඩා මධ්‍ය මහා විද්‍යාලවල ද ප්‍රචලිත විය (මෙන්ඩිස්, 1981).

1980 දශකය විෂය ව්‍යාප්තිය කොතරම් දුරට පාසලේ සිදු වුව ද මේ සඳහා කන්නා සහභාගිත්වය එතරම් ප්‍රබල නො විය. ඔවුහු නෙට්බෝල්, මලල ක්‍රීඩා, වොලිබෝල් හා ශාරීරික අභ්‍යාස තරග සඳහා පමණක් සීමා වූහ. 1980 වර්ෂය වන විට බහුතර සහභාගිත්වය නව සංකල්ප පදනම් කොට ගෙන විද්‍යාලවල දී ලබා ගන්නා ලද දත්ත

පාදක කොට ගෙන පාසල් සිසුන්ට දිස්ත්‍රික්ක හා සමස්ත ලංකා තරග සඳහා සෘජු ව ම සහභාගි වීමට අවස්ථාව සැලසුණි. මේ හේතුව නිසා මෙම කාලයේ දී විශාල වශයෙන් පාසල් සිසුහු දිස්ත්‍රික්ක හා සමස්ත ලංකා තරග සඳහා සහභාගි වූහ. මලල ක්‍රීඩා තරග සඳහා ඉදිරිපත් වූ සංඛ්‍යාව අතිවිශාල වූ අතර ඒ නිසා ම තරග සංවිධායකයන්ට නියමිත සැලසුමකට එම තරග අවසන් කිරීමට අපහසු විය. ඒ සම්බන්ධ කරණු විමර්ශනයේ දී පැහැදිලි වූයේ පාසල විසින් සිසු දක්ෂතා පිළිබඳ ව ඉදිරිපත් කළ දත්තවල නිරවද්‍යතාව නො තිබුණ හෙයින් විශාල ශිෂ්‍ය සංඛ්‍යාවක් දිස්ත්‍රික් හා සමස්ත ලංකා තරග සඳහා ඉදිරිපත් වූ බවයි. 1980-1983 දක්වා වූ කාල පරිච්ඡේදයේ බහුතර සහභාගිත්ව සංකල්පය පදනම් කර ගෙන ශාරීරික අධ්‍යාපනය පාසල්වල ක්‍රියාත්මක වූව ද සුවිශේෂී වූ කැපී පෙනෙන වෙනස්කමක් දක්නට නො හැකි විය.

1983 අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ ක්‍රීඩා හා විෂය බාහිර ශාඛාවේ ඒ දක්වා අධ්‍යක්ෂ ධුරය හෙබ වූ ආර්. බී. නාරම්පනාව මහත්මා විශ්‍රාම ගැනීමෙන් පසු සහකාර අධ්‍යක්ෂ (ක්‍රීඩා) ලෙස ස්ථාපනය වූ නව තනතුරට ක්‍රීඩා අමාත්‍යාංශයේ මලල ක්‍රීඩා පුහුණු කරුවකු, ක්‍රීඩා නිලධාරියකු මෙන් ම රූපවාහිනී සංස්ථාවේ ක්‍රීඩා වැඩසටහන් නිෂ්පාදකවරයකු ලෙස කටයුතු කළ සුනිල් ජයවීර මහතා පත් කරන ලදී. ජර්මනියේ ලයිප්සිග් විශ්ව විද්‍යාලයේ ක්‍රීඩා ඩිප්ලෝමාධාරියකු වූ ඒ මහතාගේ පත්වීම මුල් මාස කිහිපය තුළ මතභේදාත්මක වූ නමුත් ඔහු විසින් පාසල් ක්‍රීඩාව නංවාලීමට ආරම්භ කළ නව වැඩපිළිවෙළ හේතුවෙන් මතභේද ක්‍රමයෙන් මැකී ගියේ ය.

1983 වර්ෂයේ සිට උදෑසන පාසල් විෂය ඉගැන්වීම ආරම්භයට පෙර විනාඩි 20ක් ශරීර සුවතා ව්‍යායාම වැඩසටහන් සෑම පාසලක ම ක්‍රියාත්මක කිරීම ආරම්භ විය. ඒ සඳහා ශාරීරික අභ්‍යාස ඇතුළත් ශාරීරික ව්‍යායාම් මාලාවක් අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය විසින් සෑම පාසලකට ම හඳුන්වා දෙන ලදී. මේ සම්බන්ධ ව විවිධ මත පාසල් ප්‍රධානීන් අතර පැවතිය ද ශ්‍රී ලංකාවේ පාසල්වල එළිමහනේ සිසුන් උදෑසන මෙම ශාරීරික ව්‍යායාම් කරනු දැකීම ඉතා අලංකාර දසුනක් විය. මේ සඳහා වැඩි කැමැත්තක් දක්වූ විදුහල්පතිවරුන් හා ශාරීරික අධ්‍යාපන ගුරුවරුන් මෙම වැඩසටහනට සංගීතය ද එක් කර කිසියම් රිද්මයකට අනුව මෙය කර ගෙන යනු දක්නට ලැබීම කැපී පෙනෙන ලක්ෂණයක් විය.

ඒ සමග ම පාසල්වල ශාරීරික අධ්‍යාපන ගුරුවරුන්ගේ අඩුව පිරිමසාලීම සඳහා සෑම පාසලකට ම ශාරීරික අධ්‍යාපන ගුරුවරුන් ලබා දීමේ අරමුණින් අ.පො.ස. (සා.පෙළ) සමත් ජාතික මට්ටමේ ක්‍රීඩක / ක්‍රීඩිකාවන් ශාරීරික අධ්‍යාපන ගුරුවරුන් ලෙස අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයට සෘජු ව ම බඳවා ගැනීමට කැබිනට් අනුමැතිය ලබා ගන්නා ලදී. එලෙස බඳවා ගත් පළමු කණ්ඩායමේ ගුරුවරුන් සඳහා පොළොන්නරුව රාජකීය විද්‍යාලයේ ත්‍රෛමාසික පූර්ව සේවා ගුරු පුහුණු පාඨමාලාවක් ආරම්භ කරන ලදී. එහි දී මලල ක්‍රීඩා, වොලි බෝල්, නෙට් බෝල්, පා පන්දු, ක්‍රිකට්, පිහිනුම්, බර ඉසිලීම, ජම්නාස්ටික්, මේස පන්දු, හොකි, බැඩ්මින්ටන් වැනි ක්‍රීඩා ද, ශාරීරික අධ්‍යාපනය, ඉගෙනුම් ක්‍රම, පුහුණුවීම් න්‍යාය, ජීව යාන්ත්‍ර විද්‍යාව, ක්‍රීඩා නීතිරීති පිළිබඳ ව පූර්ව පුහුණුවක් හා මූලික දැනුමක් ලබා දෙන ලදී. මෙය ශ්‍රී ලංකාවේ ප්‍රමුඛ පෙළේ ක්‍රීඩාක ක්‍රීඩිකාවන් සඳහා හොඳ රැකියා අවස්ථාවක් විය. ඔවුන් ශ්‍රී ලංකාවේ පාසල්වලට ක්‍රීඩා ගුරුවරුන් ලෙස පත්වීම ලබා ගෙන යාමත් සමග පාසල් ක්‍රීඩාවේ විශාල ප්‍රගමනයක් ඇති විය.

ඒ සමග ම ක්‍රීඩා සහ විෂය බාහිර ශාඛාව මගින් නිකුත් කළ චක්‍ර ලේඛයට අනුව

ප්‍රධාන ක්‍රීඩා තුනක් ද (3) වෛකල්පික ක්‍රීඩා දාහතරක් ද (14) පාසල්වලට හඳුන්වා දුන් අතර එම ක්‍රීඩා සඳහා කොට්ඨාස, කලාප, පළාත් හා ජාතික මට්ටම් තරග පවත්වන ලදී. ප්‍රථම වරට 1984 ජාතික පාසල් ක්‍රීඩා තරගාවලිය පාසල්වලට හඳුන්වා දුන් අතර මනා සංවිධානය හා ක්‍රමවත් බව සුවිශේෂී විය. කුඩා පරිමාණයේ (පුංචි) ඔලිම්පික් උළෙලක සිරි ගත් මේ තරගාවලිය, 80 දශකය දක්වා වූ කාලයේ ශ්‍රී ලංකාවේ පැවැති ආකර්ෂණීය ම ක්‍රීඩා උළෙල විය. ආරම්භක හා සමාජන සමාචාර උළෙල, සංදර්ශන ද ඇතුළත් ව මනස්කාන්ත ලෙස සංවිධානය කරන ලදී. ශ්‍රී ලංකාවේ සතර දිශාවෙන් පැමිණි ක්‍රීඩක ක්‍රීඩිකාවෝ සුගතදාස ක්‍රීඩාංගනයට හා ඒ අවට ක්‍රීඩාංගන 14ක පැවැත්වූ මේ තරගාවලියට සහභාගි වූහ. ක්‍රීඩක ක්‍රීඩිකාවන් සඳහා නිදහස් දුම්රිය බලපත්‍ර, නොමිලේ ආහාරපාන ලබා දීම, විනිශ්චකරුවන් සඳහා නොමිලේ ආහාර හා දීමනා ලබා දීම, සුවිශේෂ සිදුවීම් විය. ශ්‍රී ලංකා මලල ක්‍රීඩා සංගමයත්, ක්‍රීඩා අමාත්‍යාංශය හා ආරක්ෂක සේවාවන්හි දායකත්වයත් නොමසුරු ව උළෙලට ලබා දුන්නේ එවකට අධ්‍යාපන අමාත්‍යවරයා සතු ව පැවැති රාජ්‍ය බලය හේතුවෙනි.

ශ්‍රී ලංකාවේ ශාරීරික අධ්‍යාපන ගුරුවරුන්ට, පාසල් විදුහල්පතිවරුන්ට හා අනෙකුත් ගුරුවරුන්ට ක්‍රීඩා පරිපාලකයන්ට මෙම ජාතික පාසල් උළෙලින් ලබා ගත හැකි වූ අත්දැකීම් සමුදායක් විය. එවකට සහකාර අධ්‍යක්ෂ (ක්‍රීඩා) තනතුරෙහි කටයුතු කළ සුනිල් ජයවීරයන්ගේ නොපසුබට උත්සාහය, ධෛර්යය, කැපවීම උළෙලෙහි මනා සංවිධානය සඳහා ගුරුවරුන් සමග අන්‍යෝන්‍ය සුහදත්වයෙන් ක්‍රියා කළ ආකාරය බොහෝ සංවිධාකයන්ට පරිපාලකයන්ට පූර්ව ආදර්ශයක් විය. එමෙන් ම විදුහත් මාධ්‍ය මෙන් ම මූලික මාධ්‍ය මෙම ක්‍රීඩා උළෙල පිළිබඳ ව ශ්‍රී ලාංකීය ජනතාව දැනුවත් කිරීමට විශාල උනන්දුවකින් ක්‍රියා කළේ ය. මෙම ජාතික පාසල් ක්‍රීඩා උළෙල ශ්‍රී ලාංකීය අධ්‍යාපන ක්ෂේත්‍රයේ මෙම විෂයයෙහි ප්‍රධානතම සන්ධිස්ථානයක් ලෙස සැලකිය හැකි ය. ඒ පාසල් සහ පාසල් සිසුන් ශාරීරික අධ්‍යාපනයට වඩා තරග ක්‍රීඩාවට නැඹුරුවීමේ මංකඩක් ලෙස මෙම තරගාවලිය දිස්වීම හේතුවෙනි. මෙම තරගාවලියේ දී පාසල් ක්‍රීඩක ක්‍රීඩිකාවන් සුවිශේෂී දස්කම් පෙන්වූ අතර ශිල්පීය ක්‍රමවල නිපුණතාවක් දක්වීම ද විශේෂ ලක්ෂණයක් විය.

නව සහකාර අධ්‍යක්ෂවරයාගේ පැමිණීමත් සමග මලල ක්‍රීඩා, දූල් පන්දු, වොලි බෝල්, ජිම්නාස්ටික්, බර ඉසිලීම යන ක්‍රීඩා සඳහා අමාත්‍යාංශ මට්ටමින් ව්‍යාප්ත නිලධාරීන් පත් කිරීම, ජාතික පාසල් පළමු තරගාවලියේ තාක්ෂණ දියුණුවට, වඩාත් හේතු පාදක විය. ක්‍රීඩා ක්ෂේත්‍රයෙහි මලල ක්‍රීඩා ව්‍යාප්ති නිලධාරී ලෙස රංජන් ජයතිලක, නෙට් බෝල් ව්‍යාප්ති නිලධාරී ලෙස ඔලිවියා ගමගේ, වොලිබෝල් ව්‍යාප්ති නිලධාරී ලෙස යූ. එල්. කරුණාරත්න, ජිම්නාස්ටික් ක්‍රීඩා ව්‍යාප්ති නිලධාරී ලෙස මිල්‍රෝයි ජයමාන්න සහ බර ඉසිලීම හා කායවර්ධන ව්‍යාප්ත නිලධාරී ලෙස තිලක් ජයවීර යන මහත්ම මහත්මීන් අමාත්‍යාංශ මට්ටමින් අමාත්‍ය මණ්ඩල සංදේශයක් මගින් පත් කරන ලදී. මෙම ව්‍යාප්ත නිලධාරීන් විසින් එම ක්‍රීඩා පාසල් මට්ටමින් නඟා සිටුවීම සඳහා විශේෂිත වූ වැඩ සටහන් ක්‍රියාත්මක කරන ලදී. විශේෂයෙන් ම බර ඉසිලීම හා

ජිම්නාස්ටික් ක්‍රීඩාව නංවාලීම සඳහා කොළඹ අශෝක විද්‍යාලයේ සහ ආනන්ද විද්‍යාලයේ ගෘහස්ථ ක්‍රීඩාගාර පිහිටුවා එම පුහුණුවීම් සඳහා සිසුන්ට අවස්ථාව සලසා දෙන ලදී.

අසුව දශකයේ මැද භාගයේ සිට අවසාන භාගය දක්වා ම කාල සමයේ දේශීය හා විදේශීය ක්‍රීඩා කරන සුගතදාස ක්‍රීඩාංගනයේ පැවැත්වීමත්, දකුණු ආසියාතික තරග

ශ්‍රී ලංකාවේ පැවැත්වීමත් හේතුවෙන් ක්‍රීඩා ක්ෂේත්‍රයේ සුවිශේෂී අත්දැකීම් රැසක් ක්‍රීඩාක, ක්‍රීඩිකාවන්, පුහුණුකරුවන්, තරග සංවිධානනට මෙන් ම තරග නරඹන්නන්ට ද ලබා ගැනීමට හැකි විය.

දහස් සංඛ්‍යාත පාසල් සිසුන්ගේ සහභාගිත්වයෙන් පවත්වන ලද ජම්නාස්ටික්, රිද්ම රටා සංදර්ශන දේශීය විදේශීය ක්‍රීඩා උළෙලවල් වර්ණවත් කරන ලදී. ඒ සමග ම එම ආභාසය පළාත් තරග, කලාප තරග මෙන් ම නිවාසාන්තර ක්‍රීඩා තරගවලට ද සම්ප්‍රේෂණය විය. අද දක්වා ම පාසල් සිසුන් මෙන් ම දේශීය තරුණ තරුණියන් අතර මෙලෙස ජම්නාස්ටික් ක්‍රීඩාව ප්‍රචලිත වීමටත්, සංදර්ශන ජම්නාස්ටික් ප්‍රචලිත වීමටත් විසිපස් වසරකට ආසන්න කාලයක් ඒ සඳහා කැපවීමෙන්, ඉතා උනන්දුවෙන් ජම්නාස්ටික් ව්‍යාප්ත නිලධාරී ලෙස මිල්‍රෝයි ජයමාන්න කළ මෙහෙවර පැසසිය යුතු වේ. තාක්ෂණ උපක්‍රම, පුහුණු ශිල්ප ක්‍රම, විනිශ්චය හා පුහුණුව ඇසුරින් ජම්නාස්ටික් ක්‍රීඩාවේ මේ දක්වා ම ප්‍රගමනයට හේතු වූයේ ඔහුගේ අප්‍රතිහත ධෛර්යය ම විය.

එමෙන් ම දිස්ත්‍රික් මට්ටමින් ඉහත ක්‍රීඩා සඳහා පුහුණු කරුවන් තිස් දෙනකු (එක් දිස්ත්‍රික්කයකට එක් පුහුණු කරුවකු බැගින් පත් කරන ලදී.) ඔවුන් විසින් තම දිස්ත්‍රික්කයේ ගුරුවරුන්ට අදාළ ක්‍රීඩාව පිළිබඳ නව තාක්ෂණික දැනුම ලබා දෙන ලදී.

ප්‍රධාන ක්‍රීඩා ලෙස හඳුන්වා දී තිබූ මලල ක්‍රීඩා, වොලිබෝල්, නෙට් බෝල් ක්‍රීඩා සඳහා මුල්වරට දිස්ත්‍රික්ක මට්ටමින් පුහුණු කරුවන් ලෙස පත් කිරීමට ගුරු මහත්ම / මහත්මීන් තෝරා ගෙන ඔවුන් සඳහා පුහුණුකරු පාඨමාලා පවත්වන ලදී. නුවරඑළිය ගෘහස්ථ ක්‍රීඩාංගනය, හොරණ තක්ෂිලා විද්‍යාලය වැනි ස්ථානවල මෙම පාඨමාලා පැවැත්විණි. ඉන් අනතුරු ව පිහිනුම්, ජම්නාස්ටික්, බර ඉසිලීම, ක්‍රිකට් වැනි ක්‍රීඩා සඳහා දෙ වන අදියරෙහි දී පුහුණුකරු පාඨමාලා පවත්වා ශාරීරික අධ්‍යාපන ගුරුවරුන් එක් එක් ක්‍රීඩාවේ පුහුණුකරුවන් ලෙස පුහුණු කරන ලදී. එක් එක් දිස්ත්‍රික්කවල ඒ ඒ ක්‍රීඩාව සඳහා පුහුණු කළ පුහුණුකරුවන් මගින් ක්‍රීඩාව ව්‍යාප්ත කිරීම, පුහුණු කිරීම, තරග පැවැත්වීම හා වැඩ සටහන් සංවිධානය කිරීමත් සිදු කරන ලදී. මේ හේතුව නිසා ම පාසල්වල ක්‍රීඩාව දිනෙන් දින ජනප්‍රියත්වයට පත් වූ අතර ම ඔවුනට ඒ සඳහා සහභාගි වීමට වැඩි අවස්ථා ලබා ගැනීමට ද හැකි විය. අසූවේ දශකයේ අගභාගයට ළඟා වන විට ජාතික මට්ටමේ තරගාවලිවල දී පාසල් ක්‍රීඩක ක්‍රීඩිකාවන් හට සුපිරි දස්කම් දැක්වීමට හැකි විය. ශ්‍රියානි කුලවංශ, දමයන්ති දර්ශා, මැක්සිමස් ප්‍රනාන්දු, පත්ම කුමාර අමරසේකර, ටානියා වැන්හියර්, ශ්‍රියන්ත දසනායක වැනි පාසල් ක්‍රීඩක, ක්‍රීඩිකාවන් මලල ක්‍රීඩා ක්ෂේත්‍රයේ ජාතික මට්ටමේ තරගවල දී පෙන්නුම් කළ කුසලතා හේතුවෙන් ජාත්‍යන්තර තරග සඳහා ශ්‍රී ලංකාව නියෝජනය කිරීමේ අවස්ථාව පාසල් වියෙහි දී ම හිමිකර ගත්හ. එමෙන් ම දූල් පන්දු, මලල ක්‍රීඩා, වොලි බෝල් සඳහා ජාතික මට්ටමින් ගුරු පුහුණු පාඨමාලාවක් පත්තලගෙදර ගුරු විද්‍යාලයේ දී 1984 වර්ෂයේ දී පැවැත්විණි. ඒ සඳහා ශ්‍රී ලංකාවේ එවකට සිටි සියලු ම ශාරීරික අධ්‍යාපන ගුරු මහත්මීන් සහභාගි කරවන ලදී. මෙම වැඩසටහන් නිසා පාසල් ක්‍රීඩාවේ විශාල ප්‍රබෝධයක් ඇති විය. 1984 වසරෙන් පසු ජාතික පාසල් ක්‍රීඩා තරගාවලියට අනුරූප ව පළාත් මට්ටමේ තරගාවලි මෙන් ම පාසල් මට්ටමේ නිවාසාන්තර තරග ද ඉතා ඉහළ සංවිධාන මට්ටමින් යුක්ත ව සංවිධානය කෙරිණි. 1984 ප්‍රථම වරට සංවිධානය කරන ලද ජාතික පාසල් ක්‍රීඩා උළෙල රාජ්‍ය උත්සවයක සිරි ඉසිලී ය. ආරම්භක දිනයට දින 30 කට පමණ පෙර සිට පාසල් ක්‍රීඩා උළෙල සම්බන්ධ ගීතය ගුවන් විදුලියෙන් විකාශනය කරන ලදී. තරගාවලියේ

දක්ෂතම ක්‍රීඩකයා හා ක්‍රීඩිකාවට අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ වියදමින් විදේශ සංචාරයකට අවස්ථාව ලබා දෙන බව ද මුද්‍රිත හා විද්‍යුත් මාධ්‍ය මගින් විකාශනය කරන ලදී. ප්‍රථම වරට පැවැති මෙම ක්‍රීඩා උළෙලෙහි දක්ෂතම ක්‍රීඩකයා ලෙස හොරණ තක්ෂිලා මධ්‍ය මහා විද්‍යාලයේ අයි. පී. කන්දන ආරච්චි ක්‍රීඩකයා අභිෂේක ලත් අතර දක්ෂතම ක්‍රීඩිකාව බවට ශ්‍රියානි ධම්මිකා මැණිකේ ශිෂ්‍යාව පත් වූවා ය. 1984 වර්ෂයේ අවසාන භාගයේ තරගාවලිය පැවැත්වීම හේතුවෙන් පොරොන්දු වූ පරිදි එම වර්ෂයේ ජයග්‍රාහකයනට විදේශ සංචාරයක් ලබා දීමට අවස්ථාව නො ලැබිණි.

1985 වර්ෂයේ සිංගප්පූරුවේ පැවැත් වූ ආසියානු අන්තර්ජාතික මලල ක්‍රීඩා තරගය සඳහා වූ ආරාධනය සඳහා සහභාගි කරවීමට නියමිත වූ තරගකරුවන් පාසල් ක්‍රීඩක/ක්‍රීඩිකාවන් අතුරින් තෝරා ගැනීමට, මලල ක්‍රීඩා සංගමය තීරණය කරන ලදී. ඒ අනුව එම තරගාවලිය සඳහා ශ්‍රියානි ධම්මිකා මැණිකේ, ටානියා වැන්නියර්, අයි. පී. කන්දන ආරච්චි, පද්මකුමාර අමරසේකර, අශෝක වීරකෝන්, ශිරාන් මැක්සිමස් ප්‍රනාන්දු සහ තවත් පාසල් ක්‍රීඩක/ක්‍රීඩිකාවන් කිහිප දෙනෙකුගෙන් සමන්විත ක්‍රීඩා කණ්ඩායම අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ පූර්ණ දායකත්වය යටතේ තරගාවලියට සහභාගි කරවන ලදී. මෙම මලල ක්‍රීඩා කණ්ඩායමේ පුහුණුකරු සහ කණ්ඩායම් කළමනාකරු ලෙස කොළඹ ඩී. එස්. සේනානායක විද්‍යාලයේ එවකට මලල ක්‍රීඩා පුහුණුකරු ලෙස කටයුතු කළ එස්. ඩී. සූරියකුමාර මහත්මා සහ ශ්‍රී ලංකාවේ දක්ෂතම කෙටි දුර ධාවන ශූරියක ලෙස නම් දරූ ශාන්ති පොඩි මහත්මයා මහත්මිය මහත්මිය කණ්ඩායම් භාර නිලධාරිනිය හා පුහුණුකාරිණිය ලෙස එම තරගාවලිය සඳහා ශ්‍රී ලංකාව නියෝජනය කිරීමට අවස්ථාව ලබා දෙන ලදී.

1980 දශකයේ ගුරු අධ්‍යාපනය

මෙම වකවානුව වන විට ශ්‍රී ලාංකීය ගුරු අධ්‍යාපනයේ වෙනස්කම් සිදුවීම් ද ආරම්භ විය. ගුරු පුහුණුව සඳහා ගුරු විද්‍යාලවල පැවැති පාඨමාලා අවසන් කර ඒවා අධ්‍යාපන විද්‍යාපීඨ බවට පත් කිරීමට කටයුතු සකස් කෙරෙමින් පැවතිණි. ප්‍රථම වරට ශ්‍රී ලංකාවේ අධ්‍යාපන විද්‍යා පීඨ පහක් ආරම්භ වූ අතර අ.පො.ස. (උ.පෙළ) සමතුන් තුන් අවුරුදු ඩිප්ලෝමා ගුරු පුහුණු පාඨමාලා සඳහා ගන්නා ලද අතර එම පීඨ පහ අතුරින් ක්‍රීඩා හා ශාරීරික අධ්‍යාපන විෂයය සඳහා බණ්ඩාරවෙල ශ්‍රී ලංකා ශාරීරික අධ්‍යාපන විද්‍යාපීඨ නමින් විශේෂිත වූ විද්‍යාපීඨයක් 1985 සැප්තැම්බර් 23 දින ආරම්භ විය. සෞම්‍ය දේශගුණයකින් හෙබි උෟව පළාතේ බණ්ඩාරවෙල බිඳුණුවැව ප්‍රදේශයේ එවකට පැවැති බණ්ඩාරවෙල ගුරු විද්‍යාලයට අයත් වූ ගොඩනැගිලි සහ භූමිය මෙම ශ්‍රී ලංකා ශාරීරික අධ්‍යාපන විද්‍යාපීඨය ආරම්භ කිරීමට යොදා ගන්නා ලදී. ආරම්භක අවස්ථාවේ දී ශාරීරික අධ්‍යාපනය විෂයය සඳහා ම පමණක් මෙම පීඨය යොදා ගැනීමට කටයුතු සැලසුම් කර තිබීම හේතු කොට ගෙන ම මෙම විද්‍යා පීඨය ශ්‍රී ලංකා ශාරීරික අධ්‍යාපන පීඨය නමින් ම ස්ථාපනය කරන ලදී. ආරම්භක පීඨාධිපති තනතුරෙහි රාජකාරි ශ්‍රී ලංකා ක්‍රිකට් ක්‍රීඩා ක්ෂේත්‍රයේ ප්‍රවීණයකු වූ ද ටෙනිස් ක්‍රීඩකයකු ද වූ රොමි ගුණතිලක මහත්මාගේ මූලිකත්වයෙන් ආරම්භ විය. එවකට අධ්‍යාපන ඇමැති ධූරය දරූ රනිල් වික්‍රමසිංහ මහතාගේ දැඩි උනන්දුවත්, විද්‍යා පීඨ කොමසාරිස්වරයා ලෙස කටයුතු කළ ගුණපාල වික්‍රමරත්න සහ අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ ක්‍රීඩා අංශයේ ප්‍රධානියා

වූ සුනිල් ජයවීරගේ මහඟු දායකත්වයත් මෙම ආයතනය මෙලෙස ස්ථාපිත කිරීමට ඉවහල් වූ බව තොරහසකි.

විද්‍යා පීඨයේ මුල් ම ශාරීරික අධ්‍යාපන කටීකාවාර්ය මණ්ඩලය එච්. එල්. ඩබ්ලිව්. වික්‍රමසිංහ, රංජිත් ජයතිලක, එස්. ඩී. සූරියකුමාර, ඩග්ලස් ධනවර්ධන, වසන්ත අමරදිවාකර සහ ඩෙන්සිල් වික්‍රමසිංහ යන මහත්වරුන්ගෙන් සමන්විත විය. වසර ගණනාවක පැවැති සාම්ප්‍රදායික ගුරු පුහුණුවට වෙනස් ලෙසින් අලුයම හයේ කනිසමට දිනපතා බිඳුනුවැව විද්‍යාපීඨයේ සිට බණ්ඩාරවෙල නගරය දක්වාත් ආපසු විද්‍යාපීඨය වෙතටත් කණ්ඩායම් දෙකක් ලෙස දිවයමින් ශාරීරික අභ්‍යාස පුහුණුව ලබන කරුණ ගුරු මහත්ම මහත්මීන්ගේ දසුන ප්‍රදේශවාසීන් මතකයට නගනුයේ දියතලාව හමුදා පුහුණු ප්‍රදේශයේ අලුයම දක්නට ලැබෙන දසුනක් ලෙසිනි.

මෙසේ විද්‍යා පීඨය තුළ ශාරීරික අධ්‍යාපන පාඨමාලාව පවත්වා ගෙන යන අතරතුර විද්‍යා පීඨයේ නාමය පිළිබඳ ව විවිධ වූ කසුකුසු සමහරුන් තුළ නිර්මාණය විය. අනෙකුත් විද්‍යා පීඨවලට යොදන ලද නම් ප්‍රදේශයට අනුරූපිත ව හෝ ඓතිහාසික ලේඛනවල සඳහන් වූ නාමයන්ට අනුරූපිත ව යොදා තිබුණි. මෙයට සමගාමී ව ආරම්භ කළ විද්‍යා පීඨවලට යොදා තිබූ සියනෑ, හාපිටිගම, පස්දුන්නරට, මහවැලි ආදී වූ නාමයන් සේ ම මෙම ප්‍රදේශයට අනුරූප නමක් මෙම විද්‍යා පීඨයට ද යෙදිය යුතු ය යන අදහස දේශපාලන ප්‍රවාහයට ද ඇතුළත් වීමත් සමග මෙම විද්‍යා පීඨයේ ආරම්භක නාමය වෙනස් කර මෙම විද්‍යා පීඨය උභව විද්‍යා පීඨය ලෙසින් නම් කරන ලදී. එතෙක් අළු යට ගිනි පුපුරු සේ පැවැති ගැටලුව ඒ සමග ම නිරාකරණය විය. එමෙන් ම පසුකාලීන ව ශාරීරික අධ්‍යාපන පාඨමාලාවට අමතර ව වෙනත් විෂය පාඨමාලා මෙම පීඨය තුළ ආරම්භයට ද එම ක්‍රියාව පහසුවක් විය.

පාඨමාලාව ආරම්භ කර දින කිහිපයකින් ජපන් සහයෝගීතා පදනම මගින් ශ්‍රී ලංකාවට සපයන ආධාර සේවාව යටතේ ජපන් ස්වේච්ඡා පුහුණුකරුවකුගේ සේවය ලබා දුණි. ජපානයේ සුකුබා (Tsukuba) විශ්ව විද්‍යාලයෙන් භෞතවේදය හා ජීවයාන්ත්‍ර විද්‍යාව පිළිබඳ උපාධියක් හිමිකර ගත් කෙටි දුර ධාවකයකු වූ යොෂිසිම්සු මහත්මාගේ පුහුණුව සැමට නවමු අත්දැකීමක් විය. මෙම වකවානුවේ දී ආරම්භක පුහුණුලාභීන්ගෙන් බහුතරය කාන්තාවෝ වූහ. එහෙත් ආචාර්ය මණ්ඩලයට කටීකාවාර්යවරියන්ගේ අඩුපාඩුවක් පැවතිණි. එම හිඟ සම්පූර්ණ වූයේ ආචාර්ය මණ්ඩලයට ශාරීරික අධ්‍යාපන කටීකාවාර්යවරියන් ලෙස වම්පා ගුණවර්ධන හා පර්ලි ඉලුක්කුඹුර දෙපළගේ ආගමනයෙනි ඔවුන් දෙපළ සිසුවියන්ගේ ගැටලු නිරාකරණයට මහත් පිටිවහලක් වූවා මෙන් ම දුල්පන්දු ක්‍රීඩාවට පාඨමාලා ආරම්භයේ සිට ම ඔවුන් යොමුකරලීමට උත්සුක විය.

අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය දියත් කළ කාර්යක්ෂම වැඩපිළිවෙළ හේතුවෙන් පාසල්වල විවිධ ක්‍රීඩා වැඩ සටහන්, පුහුණු වැඩ සටහන් සති අන්තයේ මෙන් ම සතියේ දිනවල සවස හා පාසල් නිවාඩු කාලවල දී ක්‍රියාත්මක විය. මෙම කාල සීමාවේ සමස්ත ලංකා ගුරු ක්‍රීඩා තරග ද ඉතා ඉහළ මට්ටමින් පැවැත්විණි. මේ සඳහා ලංකාවේ පාසල් පද්ධතියේ ශාරීරික අධ්‍යාපන ගුරු මහත්ම මහත්මීන් මෙන් ම තරුණ උපාධ්‍යාර්ථීහු ද සම්බන්ධ වී පළාත් මට්ටමින් කණ්ඩායම් වශයෙන් ඉදිරිපත් වූහ. ඉතාමත් ඉහළ තාක්ෂණයෙන් යුත් ක්‍රීඩා තරග මෙම කාල සීමාව තුළ දැකීමට හැකි විය. පාසල් ක්‍රීඩා

හා ශාරීරික අධ්‍යාපන වැඩසටහන් මෙලෙස වඩාත් කැපී පෙනෙන ආකාරයට ක්‍රියාත්මක වීමත් සමග ම පාසල් ක්‍රීඩා සංගම් සඳහා නව නිලධාරීන් පත් කිරීම සඳහා ව්‍යවස්ථා සංශෝධනය කරන ලදී. සියලු පාසල් සංගම්වල සහභාගිත්වයෙන් පාසල් ක්‍රීඩා සභාවක් ද ස්ථාපිත කිරීමේ මූලික කටයුතු සංවිධානය විය. පාසල් මට්ටමේ ජාතික ශූරයන් හා ශූරියන් සඳහා විදේශ සංචාර ලබා දෙන ලදී. සමූහ ක්‍රීඩා සඳහා දක්ෂතා දක්වන කණ්ඩායම් සඳහා විදේශ අත්දැකීම් ලබා ගැනීමට අවස්ථාව සලසා දෙන ලදී. කෙසේ වුව ද තරග ක්‍රීඩාවේ සංවර්ධනයක් විශාල වශයෙන් පාසල තුළ සිදු වුව ද පාසල් මට්ටමින් ශාරීරික අධ්‍යාපනයේ ප්‍රමාණවත් සංවර්ධනයක් මෙම වැඩ සටහන්වලින් නො ලැබේ යන මතය විවිධ අයවචන් විසින් ඉදිරිපත් කළ ද ඒ සඳහා විවේචකයන්ට පැහැදිලි ප්‍රායෝගික වැඩපිළිවෙළක් ඉදිරිපත් කිරීමට හැකියාවක් නොමැති වූ බැවින් එම අදහස් ක්‍රමයෙන් යටපත් විය.

වසරින් වසර තරග ක්‍රීඩා සඳහා වැඩි දායකත්වයක් පාසල් සිසුන්ගෙන් ලැබුණු අතර වාර්ෂික ව දක්ෂතා දක්වන සිසුන්ට ක්‍රීඩා හා ශාරීරික අධ්‍යාපන ගුරුවරුන් ලෙස අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයට බඳවා ගැනීමට අවස්ථාව තවදුරටත් හිමි විය. පොළොන්නරුව රාජකීය විද්‍යාලයේ ප්‍රථම ගුරු පුහුණු පාඨමාලාවෙන් පසු හික්කඩුව, මාදම්පේ, පැණිදෙණිය ගුරු පුහුණු මධ්‍යස්ථානවල වාර්ෂික ව ශාරීරික අධ්‍යාපන ගුරුවරුන් ලෙස බඳවා ගත් ගුරුවරුන් සඳහා නවක ශාරීරික අධ්‍යාපන ගුරු පුහුණු පාඨමාලාව පවත්වන ලදී. මෙම කාර්යයේ දී විශාල මෙහෙවරක් කළ යූ. එල්. කරුණාරත්න, රංජිත් ජයතිලක, ඔලිවියා ගමගේ, කේ. සී. එස්. මිඳුන්ඩා, පර්සි නොයෙල්, භාග්‍යා කුරුකුලසූරිය, පෝල් පෙරේරා, දයා ගුණවර්ධන, ලයනල් චන්ද්‍රසේන, කපිතාන් රහිමි, චන්ද්‍රදාස මුනගම යන නිලධාරීන්ගේ නම් සඳහන් කිරීම වැදගත් වේ. ඉහත සඳහන් ගුරු පුහුණු පාඨමාලා සඳහා සිංහල, ද්‍රවිඩ හා මුස්ලිම් යන ජනවර්ග සියල්ල ම නියෝජනය වන පරිදි ගුරු සිසුන් තෝරා ගනු ලැබූ අතර ද්‍රවිඩ හා මුස්ලිම් සිසුන් සඳහා පුහුණු පාඨමාලාව ද්‍රවිඩ භාෂාවෙන් පැවැත්වීමට ද හැකි විය. ඒ සඳහා ටී. එම්. දේවෙන්ද්‍ර, ටී. පී. ආබ්දින් සහ ආචාර්ය ඔස්මාන් යන ශාරීරික අධ්‍යාපන ගුරු මහතුන් හා කටිකාචාර්යවරුන් විසින් දරන ලද වෙනස අතිමහත් ය. සම්පූර්ණ පාඨමාලාවේ අන්තර්ගත වූ ක්‍රීඩාවල දේශන හා ප්‍රයෝගික පුහුණුවීම් ද්‍රවිඩ භාෂාවෙන් එම පුහුණුව ලබන ද්‍රවිඩ හා මුස්ලිම් ගුරුවරුන්ට ලබා දීමට ඉහත ආචාර්ය මණ්ඩලය දඩි කැපවීමකින් ක්‍රීඩා කිරීම නිසා ශ්‍රී ලංකාවේ සෑම ජන කොටසක් ම නියෝජනය වන පරිදි තෝරා ගත් එම ගුරු මහත්ම මහත්මීන්ට පත්වීම් ලබා ගැනීමෙන් පසු ව තම ප්‍රදේශයන්හි පාසල්වල අපහසුවකින් තොර ව ක්‍රීඩා ක්‍රියාකාරකම් හා ශාරීරික අධ්‍යාපන විෂය ඉගැන්වීමට අවස්ථාව උදා විය.

මෙලෙස බඳවා ගත් ශාරීරික අධ්‍යාපන ගුරුවරුන් පුහුණු කිරීම සඳහා ක්‍රමවත් ගුරු පුහුණු වැඩපිළිවෙළක අවශ්‍යතාව දැඩි ව පැවතුණි. මේ යටතේ ඒ සඳහා කිසියම් පිටිවහලක් ලැබුණේ ජාතික අධ්‍යාපන ඒකකයේ දුරස්ථ අධ්‍යාපන ඒකකයේ ජී. සී. ඒ. ටී. ජයසේකර මහතාගේ අධීක්ෂණය යටතේ ආරම්භ කර තිබූ දුරස්ථ ගුරු පුහුණු පාඨමාලාවෙනි. මෙම කාල සීමාව වන විට දිවයින පුරා දුරස්ථ ගුරු පුහුණු මධ්‍යස්ථාන ආරම්භ කර තිබූ අතර ඒ සඳහා ශාරීරික අධ්‍යාපන විෂය මොඩියුල සකස් කරන ලදී. සිංහලෙන් හා ද්‍රවිඩ භාෂාවෙන් සැකසූ මෙම මොඩියුල ශාරීරික අධ්‍යාපන විෂය පිළිබඳ වැඩි දැනුමක් ලබා ගන්නට විශාල පිටුබලයක් වූහ.

එමෙන් ම ක්‍රීඩා හා ශාරීරික අධ්‍යාපන ගුරුවරුන් ලෙස බඳවා ගනු ලැබූ නවක

ශාරීරික අධ්‍යාපන ගුරුවරුන් හට ගුරු පුහුණුව ලබා ගැනීම සඳහා දුරස්ථ අධ්‍යාපන ක්ෂේත්‍රයේ ගුරු පුහුණු පාඨමාලාව ඉතාමත් පිටිවහලක් විය. ඉන් අනතුරු ව ක්‍රීඩා හා ශාරීරික අධ්‍යාපන ප්‍රායෝගික ක්‍රියාකාරකම් ඇතුළත් ග්‍රන්ථයක් දුරස්ථ අධ්‍යාපන ඒකකයෙන් බිහි වූයේ දුරස්ථ අධ්‍යාපන ඒකකයේ අධ්‍යක්ෂක ව සිටි ලයනල් අමර ගුණසේකර මහතාගේ කාල සමයේ දී ය. එය ද ශාරීරික අධ්‍යාපන ගුරුවරුන්ට පාසල් ක්‍රියාකාරකම් සඳහා විශාල ආධාරකයක් විය.

මෙම වකවානුව වන විට උපාධිධාරීන් සෘජු ව ම ගුරු වෘත්තියට බඳවා ගැනීමට සිදු වූ අතර 'පූර්ව සේවා පාඨමාලාව අනිවාර්යයෙන් ගුරු සේවාවට ඇතුළත් වීමට පෙර සම්පූර්ණ කළ යුතු ය' යන රාජ්‍ය ප්‍රතිපත්තිය මත පූර්ව සේවා ගුරු පුහුණු පාඨමාලා සංවිධානය කරන ලදී. මෙම පාඨමාලා සකස් කිරීමේ දී ශාරීරික අධ්‍යාපන හා ක්‍රීඩා විෂයය අනිවාර්යයෙන් ම පාඨමාලාලාභීන් විසින් හැදෑරිය යුතු විය. උදෑසන ශාරීරික ව්‍යායාම සහ සවස ක්‍රීඩා සඳහා පාඨමාලාලාභීහු දඩි උනන්දුවක් දැක්වූහ. එම පාඨමාලාව ඉතා සංවිධානාත්මක ව පැවැත්වීමත් ක්‍රීඩා හා ශාරීරික අධ්‍යාපනය තුළින් හා සෞන්දර්ය විෂය ක්ෂේත්‍රය තුළින් ඔවුන්ට ලැබුණ රසවින්දනයත් මෙම උපාධිධාරීන් තුළ ස්වයං චිත්‍යයක් ඇති කිරීම සඳහා අත්වැලක් විය. මෙම වැඩපිළිවෙලෙහි සාර්ථක භාවය දුටු එවකට ශ්‍රී ජයවර්ධනපුර විශ්ව විද්‍යාලයේ උප කුලපතිවරයා වූ ආචාර්ය කරුණාසේන කොඩිතුවක්කු විසින් විශ්ව විද්‍යාල නවක සිසුන් සඳහා නමනීකරණ පාඨමාලාවක් හඳුන්වා දෙනු ලැබූයේ ලාංකීය විශ්ව විද්‍යාල ඉතිහාසයේ ප්‍රථම වරට ය. මෙය ක්‍රීඩා, සෞන්දර්ය විෂයයන් ඇතුළත් පූර්ණ කාලීන කෙටි පාඨමාලාවක් විය.

1984 හා 1986 වර්ෂවල සිදු කරන ලද පාසල් විෂයමාලා සංශෝධනයට අනුව 1 - 3 වසර දක්වා සෞඛ්‍ය පුරුදු සතියකට පැය 2 1/2 ද 4, 5 වසර දක්වා පරිසර අධ්‍යාපනය සෞඛ්‍ය සඳහා කාලවිච්ඡේද 4ක් ද හා ශාරීරික අධ්‍යාපනයට කාලවිච්ඡේද 4 ක් ද 9, 10, 11 සඳහා ශාරීරික අධ්‍යාපන කාලවිච්ඡේද 1 බැගින් ද වෙන් කරන ලදී. එහෙත් මෙම නියෝග පාසල් වෙත නිකුත් කරන අවස්ථාව වන විටත් භාවිතයේ තිබූ සෞඛ්‍ය හා ශාරීරික අධ්‍යාපන විෂය නිර්දේශය, එක් ක්ෂේත්‍රයකට සතියකට කාලවිච්ඡේද 2ක කාල රාමුවක් සඳහා සකස් කරන ලද්දක් විය. ඒ අනුව ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය විසින් සකස් කර තිබෙන එම විෂය නිර්දේශය අවසන් කිරීම සඳහා ප්‍රමාණවත් කාල සීමාවක් නව නියෝග අනුව වෙන් නොකිරීම හේතුවෙන් ශාරීරික අධ්‍යාපන ගුරුවරුන් මෙන් ම සිසුහු ද අපහසුතාවට ලක් වූහ. මෙසේ කලින් කලට විවිධ වූ වෙනස්කම්වලට භාජනය වෙමින් ඉදිරියට පැමිණි මෙම සෞඛ්‍ය හා ශාරීරික අධ්‍යාපන විෂය ක්ෂේත්‍රය ඉන් අනතුරු ව විද්‍යාලවලට එක් කරන ලදී (14/2/2016 වකුලේඛය). මෙම කාල සීමාව තුළ බලයේ සිටි රජයේ අධ්‍යාපන අමාත්‍යවරයා විසින් ශාරීරික අධ්‍යාපනය විෂයය තුළ සිදු විය යුතු වෙනස්කම් පිළිබඳ ව අවධානය යොමු කරන ලද්දේ 1985 ශ්‍රී ලංකාවේ පැවැති දකුණු ආසියානු තරගාවලියේ දී ශ්‍රී ලාංකීය ක්‍රීඩක / ක්‍රීඩිකාවන් දක්වන ලද සුවිශේෂී දස්කම් හේතුවෙනි.

ඒ අනුව පාසල් ක්‍රීඩාව ජාතික මට්ටමේ හා ජාත්‍යන්තර මට්ටමේ දක්ෂතා ඇති ක්‍රීඩක ක්‍රීඩිකාවන් බිහි කිරීමට තෝරාගන්නක් බැව් බොහෝ ක්‍රීඩා විචාරකයින් හා ක්‍රීඩා ක්ෂේත්‍රයේ ප්‍රවීණයන්ගේ අදහස විය. එවකට බලයේ පැවැති රජයේ අධ්‍යාපන අමාත්‍යවරයා විසින් මෙම තත්ත්වය පිළිබඳ ව විමර්ශනය කර වාර්තාවක් ලබා ගැනීම සඳහා විදේශ විශේෂඥයකු ශ්‍රී ලංකාවට ගෙන්වීමට කටයුතු කළේ ය.

නැගෙනහිර ජර්මනියේ ආචාර්ය ගුන්ට්හෙල්ෆ්ගේ පැමිණීමෙන් අනතුරු ව ඔහු විසින් ශ්‍රී ලංකාවේ පාසල්, ගුරු විදුහල්, විද්‍යාපීඨවල ක්‍රියාත්මක වූ ක්‍රීඩා හා ශාරීරික අධ්‍යාපන වැඩ සටහන් ගැඹුරින් අධ්‍යයනය කරන ලදී. ඉන් අනතුරු ව ඔහු එවකට පාසල් විෂය මාලාවේ ශාරීරික අධ්‍යාපන විෂය නිර්දේශ අධ්‍යයනය කිරීමෙන් අනතුරු ව පැවැති විෂය නිර්දේශ සංශෝධනය කිරීමට කටයුතු ආරම්භ කරන ලදී. ආචාර්ය ගුන්ට්හෙල්ෆ්ගේ නිර්දේශ මත ශාරීරික අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ ත්‍රී පුද්ගල කමිටුවක් ස්ථාපිත කරන ලදී. ලතා සේනානායක, කේ. ඩී. යූ. ධනවර්ධන, චන්ද්‍රා හේමිමානගම යන අයගෙන් සමන්විත වූ මෙම කමිටුව ගුන්ට්හෙල්ෆ්ගේ උපදෙස් මත නව විෂය නිර්දේශ හා එහි අඩංගු ක්‍රියාකාරකම් සවිස්තර ව සකස් කරන ලදී. ඒ සඳහා එවකට අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ සහකාර අධ්‍යක්ෂ ක්‍රීඩා තනතුර දරූ සුනිල් ජයවීරයන්ගේ නොමඳ සහාය ද ලැබිණි.

මෙම විෂය නිර්දේශ සකස් කිරීමෙන් අනතුරු ව ඒවා ක්‍රියාත්මක කළ යුතු ආකාරය පිළිබඳ ව පුහුණු වැඩසටහනක් ද අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය විසින් එක් එක් ප්‍රදේශවලින් තෝරා ගත් ශාරීරික අධ්‍යාපන ගුරුවරුන්ට පවත්වන ලදී. එහි පුහුණුව ලැබූවන් ප්‍රථම වරට 1986.08.21 දින සිට ශාරීරික අධ්‍යාපන ගුරු උපදේශකවරුන් ලෙසින් පත්වීම් ලබා ශ්‍රී ලාංකීය අධ්‍යාපන පද්ධතියට එක් කරන ලදී. ආචාර්ය ගුන්ට්හෙල්ෆ් 1986.01.23 දින සිට 1986.02.06 දක්වා කරන ලද එම කාර්යය පාසල් ශාරීරික අධ්‍යාපන වැඩ සටහන්වල ගුණාත්මක භාවය දියුණු කිරීමටත්, ශාරීරික ක්‍රියාකාරකම් ක්‍රමවත් ව ඇගයීමට මහත් පිටිවහලක් විය.

1988 වර්ෂයේ දී ශ්‍රී ලංකාවේ අධ්‍යාපන ක්ෂේත්‍රයට අඛණ්ඩ ඇගයීම් ක්‍රියාවලිය හඳුන්වා දීමෙන් අනතුරු ව එම අඛණ්ඩ ඇගයීම් පටිපාටියට අනුව විෂයය නැවත වරක් සෞඛ්‍ය හා ශාරීරික අධ්‍යාපනය යනුවෙන් නම් කරන ලදී. ඒ අනුව ඇගයීම් සඳහා ඇගයීම් මෙවලම් සැකසිණි. වරින්වර සිදු වන සංශෝධන හේතුවෙන් නිර්මාණය වූ ගැටලුකාරී තත්ත්වයන්ට හේතු පාදක වූ මූලික කරුණ වනුයේ ශාරීරික අධ්‍යාපනය සඳහා ඒකකයක් ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ ස්ථාපිත ව නො තිබීම නිසා බැව් බොහෝ දෙනාගේ අදහස විය. එසේ වුව ද ඇති වන්නා වූ මෙම ගැටලුකාරී තත්ත්ව නිරාකරණය කර ගැනීමට ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයට හැකි වූයේ ශාරීරික අධ්‍යාපන ක්ෂේත්‍රය රැක ගැනීමේ අභිප්‍රායෙන් ක්‍රියා කළ පැරණි ගුරු විදුහල් කථිකාචාර්යවරුන් ලබා දුන් සහාය හේතුවෙනි.

1984 දී ආරම්භ කළ ජාතික පාසල් ක්‍රීඩා වැඩ සටහන මේ වන විට රට තුළ ඉතා ප්‍රබල වශයෙන් සංවර්ධනය වෙමින් පැවතිණි. 1988 වර්ෂය වන විට එම තරගාවලිය සඳහා සහභාගි වන සිසුන්ගේ සංඛ්‍යාවේ විශාල වැඩි වීමක් දක්නට හැකි විය. එමෙන් ම ඔවුන්ගේ දක්ෂතා ඉතා ඉහළ මට්ටමක පැවතිණි. එහෙත් 1988 - 1989 කාල සීමාව තුළ රට තුළ නැවතත් තරුණ කැරලි ආරම්භ වීම හේතුවෙන් සවස් කාලයේ, සති අන්තයේ පුහුණුවීම් සඳහා සහභාගි වූ පාසල් ශිෂ්‍ය/ශිෂ්‍යාවන් සංඛ්‍යාව ක්‍රමයෙන් අඩු විය. කෙසේ වුව ද පාසල් ක්‍රීඩා සඳහා වාර්ෂික ව සහභාගිවන්නන්ගේ සංඛ්‍යාව වැඩි කිරීමටත්, ඔවුන් තුළ ක්‍රීඩා සඳහා උනන්දුව වර්ධනය කිරීමටත්, දක්ෂතා අගය කිරීමෙන් අරමුණින් යුතු ව, පාසල් ක්‍රීඩා සංගම්වල ඒකාබද්ධතාවෙන් ජාතික පාසල් ක්‍රීඩාව 80 දශකයේ අවසන් භාගයේ ස්ථාපනය කරන ලදී. අනතුරු ව පාසල් ක්‍රීඩා සභාවේ මෙහෙයවීමෙන් වාර්ෂික ව විවිධ ක්‍රීඩා සඳහා ජාතික මට්ටමින් වරණ ප්‍රදානය කිරීමට

කටයුතු කරන ලදී. විවිධ ක්‍රීඩාවල නිරත ව සිටින, ශ්‍රී ලංකාව පුරා විසිරී සිටින පාසල් දරු දරියන් අතුරින් සුවිශේෂී දක්ෂතා දක්වන පාසල් දරු දරියනට එම දක්ෂතා වෙනුවෙන් “ජාතික පාසල් වරණ” ප්‍රදානය කිරීම එදා සිට අද දක්වා ම අඛණ්ඩ ව පැවත එන්නකි. එමෙන් ම නියමිත වරණ පරිසාධන මට්ටම් අභිබවා යන තරගකරුවන්ට ඒ සඳහා කුසලතා සහතික පිරිනැමීම ද අසූව දශකයේ සිට ආරම්භ කළ සුවිශේෂී කටයුත්තකි.

1993 දක්වා කාල සීමාව තුළ දුරස්ථ අධ්‍යාපන ක්‍රමය මගින් ශ්‍රී ලංකාවේ නුපුහුණු ශාරීරික අධ්‍යාපන ගුරු මහත්ම / මහත්මීන්ට පුහුණුව ලබා දීම හා ඒ සඳහා සැකසූ මොඩියුල මගින් විෂයයේ ඉදිරි ගමනට මෙන් ම පාසල්වල ශාරීරික අධ්‍යාපන විෂයය ප්‍රචලිත කිරීමට මහඟු මෙහෙවරක් ඉටු කරන ලදී.

ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය මගින් මෙම කාල වකවානුව තුළ පුහුණු ගුරුවරුන් සඳහා අධ්‍යාපනය පිළිබඳ උපාධි පාඨමාලා විවිධ විෂය ක්ෂේත්‍ර යටතේ ආරම්භ කිරීම සඳහා අවධානය යොමු කරන ලදී. ඒ අනුව විද්වතුන්ගේ සාකච්ඡා ගණනාවකට පසු, ස්වාධීන ආයතනයක් ලෙස ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයට, පනතින් ලැබී ඇති බලය ප්‍රයෝජනයට ගනිමින්, සේවයේ යෙදී සිටින ශ්‍රී ලාංකීය ගුරු මහත්ම මහත්මීන් සඳහා විශ්ව විද්‍යාල මට්ටමේ උසස් පාඨමාලා, මෙම වකවානුව වන විට ආරම්භ කිරීමට අවස්ථාව හිමි විය. මුල් අවස්ථාවේ දී විවිධ විෂය ක්ෂේත්‍ර යටතේ අධ්‍යාපනය පිළිබඳ උපාධි පාඨමාලා හැදෑරීම සඳහා ගුරු මහත්ම මහත්මීන් පාඨමාලා සඳහා බඳවා ගන්නා ලද්දේ විවෘත විභාගයක ප්‍රතිඵල මත විය.

එහෙත් ශාරීරික අධ්‍යාපන විෂයය සඳහා ශ්‍රී ලංකාවේ උපාධියක් ලබා ගැනීමට අවස්ථාවක් විශ්ව විද්‍යාල පද්ධතිය තුළවත් නො තිබිණි. අධ්‍යාපන පද්ධතියට ශාරීරික අධ්‍යාපන ගුරු මහත්ම මහත්මීන් ලෙස බැඳුණු ශ්‍රී ලාංකික ජාතික මට්ටමේ තරුණ ක්‍රීඩක ක්‍රීඩිකාවන්ට උපාධියක් ලබා ගැනීමට අවස්ථාවක් නො ලැබීම විෂයයේ ඉදිරි ගමනට මහත් බාධකයක් විය. මේ හේතුව නිසා ම බොහෝ ශාරීරික අධ්‍යාපන ගුරු මහත්ම මහත්මීහු ශ්‍රී ලාංකීය විශ්ව විද්‍යාලවල බාහිර උපාධි පාඨමාලා මෙන් ම අධ්‍යාපනවේදී උපාධි පාඨමාලා හදාරා ඉන් පසු වෙනත් විෂය ක්ෂේත්‍රවල ඉගැන්වීමේ කාර්යයේ නියුක්ත වූහ. ඒ ඔවුන්ට ශාරීරික අධ්‍යාපන විෂය ක්ෂේත්‍රය තුළින් තම වෘත්තීය ජීවිතයේ ප්‍රගතියක් ලබා ගැනීමට අවස්ථාවක් නොමැති බව වැටහීම තුළිනි. ශාරීරික අධ්‍යාපන ගුරු පුහුණු සහතික පත්‍ර දැවුරුදු පාඨමාලාව සහ විද්‍යා පීඨ ඩිප්ලෝමා පමණක් ශ්‍රී ලංකාව තුළ දී ලබා ගැනීමේ අවස්ථාව ශ්‍රී ලාංකීය ගුරුවරුනට තිබූ එක ම අවස්ථාව විය. මේ හේතුව නිසා ම මෙම ක්ෂේත්‍රයේ වැඩිදුර අධ්‍යාපනය සඳහා තවදුරටත් පැවැති අවස්ථා ලෙස පැවතියේ ක්‍රීඩා අමාත්‍යාංශයෙන් ක්‍රීඩා පාසල් විසින් වාර්ෂික ව පවත්වා ගෙන යන ලද නව මාසික ක්‍රීඩා ඩිප්ලෝමා පාඨමාලාව සහ විවිධ ජාතික මට්ටමේ සංගම් විසින් විදේශ පුහුණුකරුවන් ගෙන්වා ඒ ඒ ක්‍රීඩා පුහුණුවීම් සම්බන්ධ ව පවත්වනු ලැබූ සහතික පත්‍ර පාඨමාලා පමණි. එම පාඨමාලා හැදෑරුව ද එම සහතික වෘත්තීය සහතික ලෙස අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයෙන් පිළිනොගැනිණ.

ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය ශාරීරික අධ්‍යාපන ගුරුවරුන් සඳහා අධ්‍යාපනවේදී උපාධි පාඨමාලාව ආරම්භ කිරීමට උත්සාහ දැරුව ද ගැටලුව වූයේ ශාරීරික අධ්‍යාපන විශේෂ විෂය ක්ෂේත්‍රය ඉගැන්වීමට උපාධි ලත් (අදාළ විෂයයේ) ආචාර්ය මණ්ඩලයක්

ලබා ගැනීමට තිබූ ඉඩකඩ ප්‍රමාණවත් නො වීම ය. කෙසේ වුව ද 1987 ශාරීරික අධ්‍යාපන ගුරු මහත්ම මහත්මීන් සඳහා විශ්ව විද්‍යාල මට්ටමේ උපාධි පාඨමාලාවක් ආරම්භ කිරීමට කටයුතු යෙදීම අගය කළ යුතු වේ.

1988 හි දී ඒ දක්වා පැවැති පාසල් ශිෂ්‍යභට කටයුතුවල සිදු වූ වෙනස්කම ද ශාරීරික අධ්‍යාපන හා ක්‍රීඩා සඳහා පාසල් සිසුන් යොමු කිරීමට මහත් පිටිවහලක් විය. 1988 පාර්ලිමේන්තු පනතකින් ජාතික ශිෂ්‍යභට බලකාය ස්ථාපිත කරන ලදී. ජාතික ශිෂ්‍යභට බලකාය නගරබද මෙන් ම ග්‍රාමීය ප්‍රදේශවල ඇති පාසල්වල පාසල් ශිෂ්‍යභට බණ්ඩ සංඛ්‍යාව වැඩි කරමින් බලඇණි සංඛ්‍යාව ද ක්‍රමයෙන් වැඩි කරන ලදී. මේ හේතුවෙන් ශිෂ්‍යභට බාලක, බාලිකා තුර්‍ය වාදක පෙරදිග, අපරදිග බණ්ඩ බොහෝ පාසල්වල අලුතින් ආරම්භ කරන ලදී. 1988 දක්වා ශ්‍රී ලංකා ශිෂ්‍යභට බලකාය යටතේ පාසල්වල පැවැති කනිෂ්ඨ හා ජ්‍යෙෂ්ඨ ශිෂ්‍යභට බණ්ඩ අවලංගු වී ඒ වෙනුවට වයස අවු. 16-20 අතර සිසුනට පාසල් ශිෂ්‍යභට බණ්ඩවලට බැඳීමට නව අවස්ථාවක් හිමි විය.

වාර්ෂික ව පැවැත්වෙන ජාතික ශිෂ්‍යභට බාලක බාලිකා ක්‍රීඩා උළෙල ජාතික මට්ටමේ තරගාවලියක් බවට පත් වීමත් සමග පාසල් ක්‍රීඩක ක්‍රීඩිකාවෝ ශිෂ්‍යභට බණ්ඩවලට බැඳීමට වැඩි ප්‍රවණතාවක් දක්වූහ. මෙම ශිෂ්‍යභට ක්‍රීඩා උළෙලට මලල ක්‍රීඩා, වොලිබෝල්, නෙට්බෝල්, පාපන්දු, බැඩ්මින්ටන්, ක්‍රිකට් වැනි තරග ද ඇතුළත් විය.

ජාතික ශිෂ්‍යභට බලකාය ආරම්භයේ දී ශ්‍රී ලංකා ශිෂ්‍යභට බලකාය යටතේ සිටි බොහෝ නිලධාරීන් යුධ හමුදාවේ වෙනත් ඒකක සඳහා මාරුවීම් ලබා යෑම හේතුවෙන් ඇති වූ පුරප්පාඩු සඳහාත්, අලුතින් ආරම්භ කළ ශිෂ්‍යභට බණ්ඩ සඳහාත් නිලධාරී පුරප්පාඩු පිරවීම සඳහා අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය යටතේ පාසල්වල සේවය කරන ගුරු මහත්ම මහත්මීන් වාර්ෂික ව බඳවා ගනිමින් ජාතික ශිෂ්‍යභට බලකායේ නිලධාරීන් ලෙස අධිකාරියට පත් කරන ලදී. නිලධාරී විෂය මාලාවේ මූලික ව හමුදා විෂයයන්, ප්‍රජා විෂයයන්, ශාරීරික අධ්‍යාපන හා ක්‍රීඩා හා සරඹ අන්තර්ගත ව තිබුණි. මෙම අවධියේ දී බොහෝ ශාරීරික අධ්‍යාපන ගුරු මහත්ම මහත්මීන් ජාතික ශිෂ්‍යභට බලකායේ නිලධාරීන් ලෙස පුහුණුව ලබන ලදී. මේ නිසා පාසල්වල වාර්ෂික ක්‍රීඩා තරගවල ගමනේ යාම, ආචාර පෙළපාළි, අණදීම් හා උත්සව ඉතා ඉහළ මට්ටමක පැවතිණි.

1990 දශකය වන විට වාර්ෂික ව පවත්වනු ලබන දිස්ත්‍රික් තරගවලින් දක්ෂතා ලබන සිසුන් විශේෂ ක්‍රීඩා පුහුණුවීම් ලබා දීම සඳහා දිස්ත්‍රික් මට්ටමෙන් ක්‍රීඩා පාසල් ආරම්භ කරන ලදී. මෙය ක්‍රීඩා පාසල් ශිෂ්‍යත්ව වැඩ සටහනක් විය. හේතේගම මැදි විදුහල, මාදම්පේ සේනානායක විදුහල, පිළියන්දල මැදි විදුහල, දික්වැල්ල විජිත මධ්‍ය මහා විද්‍යාලය, වලල මධ්‍ය මහා විද්‍යාලය වැනි පාසල්වල ක්‍රීඩා පාසල් ආරම්භ කරන ලදී. එම පාසල්වල දක්ෂතා ඇති සිසුන්ට ශිෂ්‍යත්ව ලබා දෙන ලදී. නොමිලේ ආහාරපාන, නේවාසික පහසුකම් අන්තර්ගත වූ මෙම පාසල් සඳහා තෝරා ගනු ලැබූ සිසුනට දෛනික අධ්‍යාපන කටයුතුවලට අමතර ව උදයට පාසල් ආරම්භයට පෙර හා සවස් වරුවේ හා සති අන්තවල නේවාසික ව සිටින පුහුණුකරුවන් මගින් විශේෂ ක්‍රීඩා පුහුණුවීම් ලබා දෙන ලදී. මෙහි ප්‍රතිඵලය වූයේ ජාතික පාසල් තරගාවලියේ දී එම පාසල්වල සිසු සිසුවියන් සුවිශේෂී දක්ෂතා පෙන්වීමයි. ආර්ථික හිඟතාවන්ගෙන් යුතු ක්‍රීඩා දක්ෂතා ඇති බොහෝ සිසු දරුවන්ට එම ක්‍රීඩා පාසල් ව්‍යාපෘතිය ඔවුන්ගේ දක්ෂතා ඔප්නංවාලීමට මහත් පිටිවහලක් විය.

ක්‍රීඩා පාසල් ව්‍යාපෘතිය දිස්ත්‍රික් මට්ටමින් ක්‍රියාත්මක වීමත් සමග තරග ක්‍රීඩා සඳහා පාසල් මට්ටමින් ශිෂ්‍ය ශිෂ්‍යාවන්ගේ යොමුවීම වඩාත් තීව්‍ර විය. මේ හේතුව නිසා ම ජාතික මට්ටමෙන් සිසුන් දක්වන කුසලතා දිනෙන් දින වර්ධනය විය. ජාතික ක්‍රීඩා සංගම්වල ජාතික මට්ටමේ පුහුණු සංචිතවලට සිසුන්ට ඇතුළත් වීමට අවස්ථා වැඩි විය. එහෙත් පාසල් මට්ටමේ අනෙකුත් සිසු දරු දැරියන් සඳහා පාසල් ශාරීරික අධ්‍යාපන වැඩසටහන් සීමා වූයේ එක් කාලසේදයකට පමණි. පසුකාලීන ව වඩාත් ක්‍රමයෙන් මෙය අඩාල විය. පාසල් විෂයය ලෙස නැවත ශාරීරික අධ්‍යාපනය පාසල් තාක්ෂණ විෂයයක් ලෙස ද 1993 දී එවකට අධ්‍යාපන ඇමැති වූ ලලිත් ඇතුළත්මුදලි මහතාගේ නිර්දේශය මත පාසල් විෂය මාලාවට එක් විය. මෙය අ.පො.ස. සා.පෙළ විභාගය සඳහා නිර්දේශිත තාක්ෂණික විෂයයන්ගෙන් එකක් විය. ඒ සඳහා විෂය නිර්දේශයට එළිමහන් අධ්‍යාපනය, ක්‍රීඩා, මලල ක්‍රීඩා, ජම්නාස්ටික්, ශාරීරික අධ්‍යාපන මූලධර්ම, ජීව යාන්ත්‍ර විද්‍යාව, ශාරීරික අධ්‍යාපන කළමනාකරණ යන විෂය සංරචකයන්ගෙන් සමන්විත විය. ඒ සඳහා විෂය නිර්දේශ සැකසීමේ කමිටුවක් මගින් එක් එක් ශ්‍රේණි සඳහා ගුරු අත්පොත් සකස් කරන ලදී.

1993 වර්ෂය වන විට ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ දුරස්ථ අධ්‍යාපන ඒකකය අහෝසි වීමෙන් අනතුරු ව ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ විද්‍යා ඒකකය යටතේ සෞඛ්‍ය හා ශාරීරික අධ්‍යාපන විෂය කටයුතු ක්‍රියාත්මක වීම ආරම්භ විය. එම අංශය සඳහා එවකට අකුරැස්ස විල්පිට නිල්වලා අධ්‍යාපන විද්‍යාපීඨයේ ශාරීරික අධ්‍යාපනය පිළිබඳ ජ්‍යෙෂ්ඨ කථිකාචාර්යවරයක ලෙස සේවය කළ ක්ෂේත්‍රයේ විෂයය පිළිබඳ ප්‍රවීණයකු වූ ද, ජ්‍යෙෂ්ඨයකු වූ ද මංගලිකා වීරසිංහ මහත්මිය පත් වූවා ය.

ඒ සමග ම එක් එක් ශ්‍රේණි සඳහා විෂය නිර්දේශ සැකසීම, පෙළ පොත් සකස් කිරීම, ගුරු පුහුණුව, සේවාස්ථ සැසි පැවැත්වීම, පාසල් සෞඛ්‍යය නඟා සිටුවීමේ වැඩසටහන් සෞඛ්‍ය අමාත්‍යාංශය සමග ම ක්‍රියාත්මක කිරීම තව තවත් ක්‍රමානුකූල විය. ඒ සඳහා ක්ෂේත්‍රයේ ප්‍රවීණයන්ගේ හා ජ්‍යෙෂ්ඨයින්ගේ සහභාගිත්වය ලබා ගැනීමට උත්සුක වීමෙන් විෂයය තව තවත් ඉදිරියට ගමන් කළේ ය.

1994 වර්ෂයේ නව රජය බලයට පත්වීමෙන් අනතුරුව ද ශාරීරික අධ්‍යාපන විෂයය මෙතෙක් පවත්වා ගෙන ආ ක්‍රමවේදය ම ඉදිරියට පවත්වා ගෙන යාමට කටයුතු කරන ලදී. විශේෂයෙන් ක්‍රීඩා හා ශාරීරික අධ්‍යාපන ගුරුවරුන් ලෙස පුහුණුව ලැබීමට විද්‍යා පීඨවලට බඳවා ගනු ලබන ගුරු අභ්‍යාසලාභීන්ගේ ප්‍රමාණය වැඩි කිරීම සඳහා රුහුණු ජාතික අධ්‍යාපන විද්‍යා පීඨයේ ද ශාරීරික අධ්‍යාපන ඩිප්ලෝමා පාඨමාලාව ආරම්භ කිරීම මෙම වකවානුවේ සුවිශේෂී සිදුවීමකි. එමෙන් ම අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය මෙන් ම ජාතික කබඩ් ක්‍රීඩා සංගමය විසින් කබඩ් ක්‍රීඩාව පාසල් මට්ටමින් සිසු දැරියන්ට හඳුන්වා දුන් අතර එය ඉතා ශීඝ්‍රයෙන් පාසල් අතර ප්‍රචලිත විය.

1997 වර්ෂය වන විට ඒ දක්වා ක්‍රීඩා ක්ෂේත්‍රයේ නියෝජ්‍ය අධ්‍යක්ෂ ජනරාල් ක්‍රීඩා හා ශාරීරික අධ්‍යාපන තනතුර දරූ සුනිල් ජයවීර මහතා අමාත්‍යාංශයෙන් ඉවත් වීමත් සමග එම ධුරය සඳහා ශ්‍රී ලංකාවේ ප්‍රවීණ වොලිබෝල් ක්‍රීඩකයකු මෙන් ම මලල ක්‍රීඩකයකු වූ ශ්‍රී ලංකා උභව අධ්‍යාපන විද්‍යා පීඨයේ උප පීඨාධිපතිවරයකු ලෙස ක්‍රියා කළ රංජන් ජයතිලක මහතා ශාරීරික අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂ තනතුරට පත් විය. ඔහුගේ කාලසීමාව තුළ ද පෙර පැවැති ආකාරයට ම ජාතික පාසල් ක්‍රීඩා තරග වැඩ සටහන, සමස්ත ලංකා තරගාවලිය, පාසල් ක්‍රීඩා පුහුණු වැඩ සටහන් මෙන් ම ක්‍රීඩා පාසල්

ව්‍යාපෘති කටයුතු තවදුරටත් ඉදිරියට ගෙන යන ලදී. විශේෂයෙන් පාසල් සඳහා ජිම්නාස්ටික් උපකරණ, ක්‍රීඩා උපකරණ බෙදා හැරීමට අවශ්‍ය කටයුතු කරන ලදී. එමෙන් ම පාසල්වල දක්ෂතා පෙන්නුම් කරන සිසුන්ට වර්ණ ප්‍රදානය, වාර්ෂික ගුරු තරග පවත්වා ගෙන යාමට අවැසි ක්‍රියාමාර්ග ඒ අයුරින් ම ගැනීම පැසසිය යුතු ය.

පාසල් ක්‍රීඩා සභාව සඳහා නිලධාරීන් ලෙස තෝරා ගැනීම සඳහා ඒ දක්වා පැවැති ව්‍යවස්ථාව මෙම වකවානුවේ වෙනසකට ලක් විය. පාසල් ක්‍රීඩා සභාවේ තීරණය අනුව අධ්‍යාපන විද්‍යාපීඨවල සේවය කරන ගුරු අධ්‍යාපන සේවයේ නියුතු කටිකාචාර්යවරුන්ට පාසල් ක්‍රීඩා සංගම්වල නිලතල දැරීමට විවෘත ව තිබූ අවස්ථාව හිමි විය. ශ්‍රී ලාංකීය පාසල්වල කටයුතු කරන ක්‍රීඩා හා ශාරීරික අධ්‍යාපන ගුරු මහත්ම මහත්මීන්, විදුහල්පතිවරුන්, වෙනත් විෂය උගන්වන ගුරුවරුන්, අධ්‍යාපන පරිපාලන සේවයේ නිලධාරීන් සඳහා පමණක් පාසල් ක්‍රීඩා සංගම්වල නිලතල දැරීමට හැකි වන පරිදි පැවැති ව්‍යවස්ථාව සංශෝධනය විය.

කෙසේ වුව ද පෙර දී මෙන් විද්‍යාපීඨ ශාරීරික අධ්‍යාපන කටිකාචාර්යවරුන්ගේ දායකත්වය, ශ්‍රී ලංකාවේ පාසල් ක්‍රීඩාව හා ශාරීරික අධ්‍යාපනය නංවාලීමට නොමසුරු ව ලබා දෙන ලදී. 2000 වර්ෂය ආරම්භයත් සමග නිකුත් වූ ප්‍රාථමික අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ වාර්තාව අනුව ප්‍රාථමික ශ්‍රේණිවල දරුවන් තුළ අනිවාර්යයෙන් පුහුණු කළ යුතු වලන, එමෙන් ම කුඩා අවධියේ සිට පවත්වා ගෙන යා යුතු හා ප්‍රගුණ කළ යුතු නිවැරදි ඉරියව් පිළිබඳ ව වැඩි අවධානයක් යොමු කරන ලදී. එහි නිර්දේශයන්ට අනුව සතියකට මිනිත්තු තිහක (30) කාලයක් පාසල්වල විත්‍ර, නැටුම්, සංගීතය උගන්වන ගුරුවරුන්ගේ සහාය ඇති ව විෂය සමගාමී ක්‍රියාකාරකම් යටතේ සෞඛ්‍ය හා ශාරීරික අධ්‍යාපන විෂයය ක්‍රියාත්මක කරන ලදී. පස් වන ශ්‍රේණියේ දී අමතර මිනිත්තු තිහක (30) කාලයක් ඒ සඳහා වෙන් කරන ලදී. එම අමතර කාලයේ ශිෂ්‍ය අභිමතය, රුචිකත්වය මත විවිධ වූ ක්‍රියාකාරකම්වල නිරත වීමට සිසුන්ට ඉඩ ප්‍රස්තාව සලසා දෙන ලදී. එමඟින් ප්‍රාථමික ශ්‍රේණිවල ඉගෙනුම ලබන දරුවා තුළ අනිවාර්යයෙන් පුහුණු කළ යුතු වලන හා නිවැරදි ඉරියව් පවත්වා ගැනීමට ආධාර උපකාරී වන හුරු කරවීමේ අභ්‍යාස පිළිබඳ ව මග පෙන්වීමක් ක්‍රියාකාරකම්වලින් නොලැබීමේ හේතුවෙන් එම ප්‍රතිසංස්කරණ මඟින් බලාපොරොත්තු වූ වෙනස්වීම් පූර්ණ වශයෙන් ළඟා කර ගැනීමට නොහැකි වූ බැව් ක්ෂේත්‍රයේ බහුතරයකගේ අදහස විය.

පශ්චාත් උපධි පාඨමාලා අරමුම

2000 වර්ෂයේ අගභාගයේ පේරාදෙණිය විශ්ව විද්‍යාලයේ උපකුලපතිතුමන් විසින් වසර 1 1/2 ක ශාරීරික අධ්‍යාපනය සඳහා වූ පශ්චාත් උපධි පාඨමාලාවක් ආරම්භ කිරීමේ මූලික අදහස ඇති ව ඒ සඳහා කටයුතු සූදානම් කරන ලදී. ඒ සඳහා මූලික අඩිතාලම දැමීමට එවකට අධ්‍යාපන අංශාධිපති ව සිටි මහාචාර්ය අශෝකා ජයසේන ප්‍රමුඛ කටිකාචාර්ය මණ්ඩලය දායක වූහ. පාඨමාලාවේ විෂය නිර්දේශය සැකසීම, පාසල් අධ්‍යාපන ක්ෂේත්‍රයේ අත්දැකීම් ඇති, ඒ පිළිබඳ විෂය දැනුමක් ඇති කමිටුවක් වෙත පවරන ලදී. ඒ අනුව ලතා සේනානායක, චන්ද්‍රා හේමිමානගම, එස්. ඩී. සූරියකුමාර යන අයගෙන් සමන්විත වූ ත්‍රිපුද්ගල කමිටුව විසින් එම කාර්යය ඉටුකිරීමෙන් අනතුරු ව පාඨමාලාව ආරම්භ කරන ලදී. ශ්‍රී ලංකාවේ පාසල්වල ශාරීරික අධ්‍යාපන විෂය

ඉගැන්වීමෙහි නිරත වසර 3-5 අතර පළපුරුද්දක් ඇති ඕනෑම ක්ෂේත්‍රයක උපාධියක් හිමි වයස අවුරුදු 50ට අඩු ගුරු මහත්ම මහත්මීන් ප්‍රායෝගික හා ලිඛිත පරීක්ෂණයකින් තොරා ගැනීම එවකට තිබූ ක්‍රමවේදය විය.

මෙම කාල වකවානුව වන විට ශාරීරික අධ්‍යාපන ක්ෂේත්‍රයේ විද්‍යා පීඨ කථිකාවාර්යවරයකු ලෙස සේවය කර විදේශගත ව සිටි ඕස්ට්‍රේලියානු විශ්ව විද්‍යාලයකින් ශාරීරික අධ්‍යාපන විෂය සහිත ව ආචාර්ය උපාධියක් ලබා සිටි එම්.ඩී. රණවිරගේ ආපසු පැමිණීමත් මෙම පාඨමාලාවට ඔහුගෙන් ලැබුණ දායකත්වය එම පශ්චාත් උපාධි පාඨමාලාව සාර්ථක ව ඉදිරියට ගෙන යාමට හේතු පාදක විය. මේ අනුව ලාංකීය පාසල්වල ශාරීරික අධ්‍යාපන විෂයය ඉදිරියට ගෙන යාම සඳහා මෙම උපාධි පාඨමාලාවෙන් වාර්ෂික ව පශ්චාත් උපාධිධාරීන් අධ්‍යාපන ක්ෂේත්‍රයට බිහි කිරීම පැසසිය යුතු ය.

2008 දී සබරගමුව විශ්වවිද්‍යාලයේ ප්‍රථම වතාවට ව්‍යවහාරික විද්‍යා පීඨය යටතේ ශාරීරික අධ්‍යාපන විද්‍යාව පිළිබඳ ප්‍රථම උපාධිය (B Sc in PE) අරඹන ලදී. ක්‍රීඩා කළමනාකරණය පිළිබඳ ප්‍රථම උපාධිය (B Sc in Sports Management) ද අරඹන ලදී. මේ වන විට පේරාදෙණිය විශ්වවිද්‍යාලයේ වෛද්‍ය පීඨය මගින් Diploma in Sport Science සහ Certificate Course in Sport Science නමින් පාඨමාලා ආරම්භ කර ඇත.

හව ප්‍රවණතා

2002 වර්ෂයේ දී අමාත්‍යාංශයේ ඉහළ තනතුරුවල සිදු වූ වෙනස්වීම්වලට අනුව ක්‍රීඩා හා ශාරීරික අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂ ධුරයට එල්. කේ. ජයවීර පත්විය. ශාරීරික අධ්‍යාපන කථිකාවාර්යවරයකු මෙන් ම අධ්‍යාපන පරිපාලන සේවයේ නිලධාරීවරයකු වූ එතුමා ද පාසල් ක්‍රීඩා වැඩ සටහන්, තරග, පුහුණුවීම් හා ක්‍රීඩා පාසල් ව්‍යාපෘති ඉදිරියට ඒ අයුරින් ම පවත්වා ගෙන යාමට කටයුතු කරන ලදී. මෙම වකවානුවේ මීට පෙර ශාරීරික අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂ ධුරය දැරූ ඔලිවියා ගමගේ මහත්මිය අමාත්‍යාංශයේ උපදේශක තනතුරට පත් වූවා ය. වසර ගණනාවක් ගුරු විදුහල් කථිකාවාර්යවරයකු ලෙසත්, අමාත්‍යාංශයේ දූල්පන්දු ව්‍යාපෘති නිලධාරිනිය ලෙසත් පරිපාලන නිලධාරිනියක ලෙසත් කටයුතු කිරීමෙන් ක්‍රීඩා හා ශාරීරික අධ්‍යාපන ක්ෂේත්‍රයේ ලත් අත්දැකීම් ඇසුරින් අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ ක්‍රීඩා අංශයේ මූලිකත්වයෙන් පාසල් පද්ධතිය තුළ විශාල කාර්යභාරයක් ඉටු කරන ලදී. පාසල් ක්‍රීඩා ක්ෂේත්‍රයේ ක්‍රමික විකාශයත් සමග දේශීය ක්‍රීඩා සංගම් සහ ජාතික මට්ටමේ පුහුණුකරුවන්ගේ සංගම්වල ක්‍රියාකාරී සාමාජිකත්වය ලබා ගැනීමට ක්‍රීඩා හා ශාරීරික අධ්‍යාපන ගුරු භවතුන්ට හැකි වූයේ ඔවුන් ප්‍රායෝගික ව ක්‍රීඩා පුහුණු වැඩ සටහන්වල නිරතවීමේ හේතුවෙනි. ජාතික මට්ටමේ මව් සංගම්වල තනතුරු දැරීමට අවස්ථාව ලද ලාංකීය ශාරීරික අධ්‍යාපන ගුරු මහත්ම/මහත්මීන් පාසල් ක්‍රීඩාව පමණක් නො ව ජාතික මට්ටමේ ක්‍රීඩක/ක්‍රීඩිකාවන් නිර්මාණය කිරීමටත්, ජාතික මට්ටමේ තරගාවලි සංවිධානයටත්, එම තරග විනිශ්චය කිරීමටත් දායක විය.

ජාතික මට්ටමින් විවිධ ක්‍රීඩා සඳහා පුහුණුකරුවන් පුහුණු කිරීමටත්, විවිධ සම්මන්ත්‍රණ පැවැත්වීමටත්, පුහුණු කඳවුරු දිවයින පුරා පැවැත්වීමටත් විශාල දායකත්වයක් ශාරීරික අධ්‍යාපන ක්ෂේත්‍රයේ සිටි ප්‍රවීණයන්ගෙන් ලැබුණි. මෙහි දී විශේෂයෙන් ආර්. ඒ. සිරිපාල, ලාල් චන්ද්‍රකුමාර, බර්ට් පෙරේරා, පී. එල්. එස්. සැමසන්,

බර්නාඩ් පෙරේරා, අයි. ආර්. තිසේරා, ශාන්ති උනන්තැන්න, වම්පා ගුණවර්ධන, සරෝජනී රත්නායක, කේ. සී. එස්. මිඳුන්වා යන මහත්ම මහත්මීන් විසින් ඒ ඒ ක්‍රීඩාව සංවර්ධනය සඳහා කළ මෙහෙවර අනභිභවනීය වේ.

විශේෂයෙන් පාසල් සිසුන්ගේ සහභාගිත්වයෙන් විශාල පරිමාණයේ සරඹ සංදර්ශන, ජම්නාස්ටික් සංදර්ශන ශ්‍රී ලංකාවේ පැවැත්වූ ජාත්‍යන්තර තරගවල දී ඉදිරිපත් කිරීමෙන් පාසල් සිසුන් අතර සමූහ සරඹ සංදර්ශන ජනප්‍රිය විය. 2000 වර්ෂයෙහි මැද භාගයේ සිට අවසානය දක්වා ම පාසල් ක්‍රීඩාවෙහි ක්‍රමික දියුණුවක් සිදු වූව ද ශාරීරික අධ්‍යාපන විෂයය පාසල්වල තවදුරටත් ව්‍යාප්ත කිරීමට අවශ්‍ය පියවර ගැනීම සීමාකාරී වූයේ විෂයය සඳහා දක්වන කැමැත්ත, ඒ සඳහා විෂයමාලාවේ හිමි ස්ථානය පිළිබඳ ව පවතින්නා වූ ගැටලු හේතුවෙනි.

එහෙත් ක්‍රීඩාවේ දියුණුව, තාක්ෂණික දැනුම හා පුහුණු ක්‍රම පිළිබඳ නව දැනුම පාසල් සිසුන් තුළට සම්ප්‍රේෂණය වූ අතර ඒ සඳහා බාහිර ක්ෂේත්‍රවලින් ලැබුණු සහාය ද අගය කළ යුතු ය. තිස් වසරකට ආසන්න කාලයක් ශ්‍රී ලංකාව නතු ව තිබූ කුරිරු ත්‍රස්තවාදයෙන් දේශය ජයග්‍රාහී ව බේරා ගැනීමෙන් අනතුරු ව වර්තමානයේ අපේක්ෂණය වනුයේ කඩිනම් සංවර්ධනයන් ජාතීන් අතර අන්‍යෝන්‍ය සුහදත්වය වර්ධනය කිරීමත්, සාමයෙන් හා සමාදානයෙන් සියලු පුරවැසියන් රටක් ලෙස ක්‍රියාකිරීම වේ. එම අරමුණු ඉටු කර ගැනීමේ අභිලාෂයෙන් අද විවිධ වැඩ සටහන් සැලසුම් කිරීමට විද්වතුන් ක්‍රියා කරනු දක්නට ලැබේ. මේ සඳහා වඩාත් ම සුදුසු තෝරාගන්නා වනුයේ පාසලයි. පාසල් විෂයමාලාවේ ක්‍රියාත්මක වන විෂය අතුරින් ඉහත දැක්වූ අනාගත අපේක්ෂා ඉටු කර ගැනීම සඳහා සුවිශේෂී දායකත්වයක් ලබා දිය හැකි විෂයයක් ලෙස ශාරීරික අධ්‍යාපන දැක්විය හැකි ය.

සමාලෝචනය

ශ්‍රී ලංකා ප්‍රජාතාන්ත්‍රික සමාජවාදී ජනරජ ව්‍යවස්ථාවෙහි VI වන පරිච්ඡේදයෙහි රාජ්‍ය ප්‍රතිපත්ති මෙහෙයවීමේ මූලධර්ම සහ මූලික යුතුකම් යටතේ වූ 27 වන වගන්ති 13 උපවගන්තිය කෙරෙහි අවධානය යොමු කරමු.

“ළමයින් සහ යෞවනයන් කායික වශයෙන්, මානසික වශයෙන්, සදාචාරාත්මක වශයෙන්, ආගමික වශයෙන් හා සාමාජික වශයෙන් පූර්ණ වර්ධනයට පත්වන බවට වගබලා ගැනීමටත්, ඔවුන් ආත්මාර්ථය පිණිස යොදා ගනු ලැබීමෙන් සහ වෙනස්කම්වලට පාත්‍ර කරනු ලැබීමෙන් ආරක්ෂා කර ගැනීමටත් හැකිවන පරිදි ඔවුන්ගේ සුබසිද්ධිය රජය විසින් විශේෂ පරිශ්‍රමයකින් යුතු ව වර්ධනය කළ යුත්තේ ය.”

ඉහත වගන්තිය ප්‍රකාර වූ අරමුණු සාක්ෂාත් කර ගැනීම සඳහා ශ්‍රී ලාංකීය පාසල් විෂය මාලාවට සෞඛ්‍ය හා ශාරීරික අධ්‍යාපන විෂයය ඇතුළත් කර, එම විෂයය ඉගැන්වීමෙන් ශිෂ්‍යයා දේශයේ කාලීන අවශ්‍යතාවට හා අනාගත අවශ්‍යතාවට උර දෙන ශ්‍රමාභිමානයෙන් හා දේශානුරාගයෙන් හෙබි ශ්‍රී ලාංකිකයකු බිහිකරලීමට අවැසි ක්‍රියාමාර්ග අධ්‍යාපන ක්‍රියාවලියෙන් ගෙන ඇති බැව් පැහැදිලි වේ. මෙම විෂයයෙන් විෂය ප්‍රවීණයන් බිහිකිරීමට වඩා සමාජ සාරධර්ම අගයන, දේශ හිතෙහි, විනයගරුක,

සාමය අගයන දරු පරපුරක් රටට දායක කිරීමේ අවශ්‍යතාව වර්තමානයේ ද සමාජයේ නිර්මාණය වී ඇති සුවිශේෂී අවශ්‍යතාවකි. ඒ සඳහා දරුවන්ගේ වයසට අනුරූප විවිධ වූ ශාරීරික ක්‍රියාකාරකම් ද එම ක්‍රියාකාරකම්හි නිරත වීමෙන් තම ශාරීරික යෝග්‍යතාව රැක ගැනීමට ද උත්සුක වේ. තම ජීවිත කාලය පුරා ම ව්‍යායාමයෙහි නිරත වීමටත්, සමබල පෝෂ්‍යදායී ආහාර පරිභෝජනයෙන් දේශයේ සංවර්ධනය සඳහා කාර්යක්ෂම ව, ක්‍රියාශීලී ව කටයුතු කිරීමටත්, මනා සෞඛ්‍ය පුරුදුවලින් හෙබි දිගු දිවියක් සහ දිගු ආයු කාලයක් පවත්වා ගැනීමටත් ඔවුන් පෙලඹවීම මෙම විෂයයෙන් අපේක්ෂා කරන සුවිශේෂී කාර්ය භාරයක් වේ.

එමෙන් ම නිරෝගිමත් දිවි පැවැත්මකට හුරු පුරුදු සිසු පරපුරක් රටක අනාගත ආර්ථික හා සමාජීය සංවර්ධන ක්‍රියාවලියට රුකුලකි. යහපත් මානසිකත්වයෙන් යුත්, සමාජ සාරධර්ම අගයන, නිර්භීත, එඩිතර, තරුණ පරපුරක් රටෙහි ඉදිරි ගමනට මනා පිටුබලයකි. විවිධ ජාතීන් හා අන්‍ය ආගම් අදහන අයවලුන් අතර අන්‍යෝන්‍ය සුහදබවෙන් ක්‍රියාකරමින් තම ජීවිතය පවත්වා ගෙන යන ජන සමූහයක්, අනාගත දරු පරපුරක් ඇති කිරීම ශ්‍රී ලාංකීය පාසල්වල ඉහත අරමුණු සාක්ෂාත් කර ගැනීම සඳහා දීර්ඝකාලීන වූත්, ස්ථාවර වූත් ශාරීරික අධ්‍යාපන වැඩ සටහන් පාසල් සිසුන් අතර ක්‍රියාත්මක කිරීමේ කාලීන අවශ්‍යතාවක් අද නිර්මාණය වී ඇති බැවින් ඒ සඳහා අවැසි ඉඩ ප්‍රස්තාව අධ්‍යාපන ක්‍රියාවලියේ විවෘත කිරීම කාලෝචිත වේ.

ක්‍රීඩා සඳහා ජාතික මට්ටමේ හා ජාත්‍යන්තර මට්ටමේ දක්ෂතා දක්වුවත්, ක්‍රීඩා සහ ශාරීරික අධ්‍යාපන ගුරුවරුන් ලෙස බඳවා ගැනීමත් සමග ශ්‍රී ලාංකීය පාසල්වල ක්‍රීඩා සහ ශාරීරික අධ්‍යාපන ක්‍රියාකාරකම්වල ප්‍රබල වෙනසක් ඇති විය. නාගරික පාසල්වල මෙන් ම ග්‍රාමීය පාසල් ක්‍රීඩාංගනවල උදෑසන සහ සවස් කාලයේ සිසු දරුවන් ක්‍රීඩා පුහුණුවීම්වල යෙදීම සුලභ දසුනක් විය. නාගරික පාසල්වලට බොහෝ විට සීමා වූ ශාරීරික අධ්‍යාපන ගුරුවරුන්ගේ සේවය නව පත්වීම්ලාභීන් සමග ග්‍රාමීය පාසල් මට්ටම දක්වා මෙම නවක ගුරුවරුන්ගේ සේවය ලබා ගැනීමට හැකි වීම එයට ප්‍රධානතම හේතු සාධකය විය. එබැවින් ක්‍රීඩාවේ නව තාක්ෂණය, ක්‍රමවේද පිළිබඳ පුළුල් අවබෝධයක් ලබා ගැනීමට ශ්‍රී ලාංකීය පාසල් දරු දැරියනට අවස්ථාව හිමි විය.

මෙම ක්‍රීඩා ගුරු පත්වීම්වලට සමගාමී ව ලංකාවේ පාසල්වල වෙනත් විෂය උගන්වන ක්‍රීඩාවට ළැදි ගුරු මහත්ම මහත්මීන් සඳහා ද විවිධ ක්‍රීඩා පුහුණු පාඨමාලා වාර්ෂික ව, ජාතික, පළාත් හා කලාප මට්ටමින් ආරම්භ කරන ලද මුත් එය දීර්ඝකාලීන ව පවත්වා ගෙන යාමට නො හැකි විය. සේවයේ නියැළී සිටින ක්‍රීඩා ශාරීරික අධ්‍යාපන ගුරුවරුන් හට නව දැනුම ලබා දීමේ කඳවුරු වාර්ෂික ව පැවැත්වීමේ දී ජාතික මට්ටමේ පුහුණුකරුවන් වූ සුනිල් ගුණවර්ධන, හද්‍රා ගුණවර්ධන, ප්‍රවීණ ලේඛකයකු වූ ලලිත් ගුණවර්ධනගේ සේවය ද අමාත්‍යාංශයට ලබා ගැනීමට හැකි විය.

ක්‍රීඩා අමාත්‍යාංශය, ජාතික ක්‍රීඩා සංගම්, ඔලිම්පික් කමිටුව අනුග්‍රහයෙන් පවත්වන දේශීය මෙන් ම විදේශීය පාඨමාලා සඳහා සහභාගි වීමේ අවස්ථාව ශාරීරික අධ්‍යාපන ගුරුවරුන්ට ද හිමි විය. එය ශාරීරික අධ්‍යාපන අංශයේ ප්‍රගමනයට ද හේතු විය. අසූව දශකයේ මැද භාගයේ පාසල් ක්‍රීඩා ක්ෂේත්‍රයේ සිදුවූ විශාල වෙනස්කම් සමග ඇති වූ ප්‍රබෝධයත් සමග පාසල් ක්‍රීඩාවේ ඉදිරි ගමන සඳහා විශාල මෙහෙවරක් මුද්‍රිත මාධ්‍ය මෙන් ම විද්‍යුත් මාධ්‍ය ද ඉටුකරන ලදී. ක්‍රීඩා විචාරකයන්, වාර්තාකරුවන්, මාධ්‍යකරුවන්

මේ සඳහා සුවිශේෂී දායකත්වයක් ලබා දෙන ලදී. සුසිල් ප්‍රේමලාල්, කරුණාදාස සූරියආරච්චි, අශෝක ගුණතිලක, ජේ. එච්. විල්සන්, නාමල්පතිරගේ, සුනිල් අබේවර්ධන, සරත් ප්‍රේමතිලක, නිමල් ඩී. ගමගේ මෙන් ම මාධ්‍ය ක්ෂේත්‍රයේ බොහෝ මාධ්‍යකරුවන්ගේ කැපවීම අධ්‍යාපනයේ මෙම ඉදිරි ගමනට අත්වැලක් විය. තම වෘත්තියට වඩා ලාංකීය ක්‍රීඩාවේ උන්නතිය උදෙසා ඔවුන් ඉදිරිපත් කළ විවේචන සැබැවින් ම නව දක්ෂකට දොරපියන්පත් විවර වීමක් විය. ජාතික මට්ටමින් පැවති අධ්‍යාපනයේ සියලු ක්‍රීඩා කටයුතු සඳහා මාධ්‍ය මිතුරන් හා එක් ව මාධ්‍ය සන්නිවේදන වැඩ සටහන් වසර ගණනාවක් තිස්සේ මෙහෙයවූ එස්. සෙනරත් සහ වන්ද්‍රදාස මුණගමයන්ගේ දායකත්වය ද මෙහිලා සටහන් කිරීම වැදගත් වේ. ගුවන් විදුලියේ සහ රූපවාහිනියේ සමස්ත ක්‍රීඩා වැඩ සටහන්, තරගාවලිවල දී විස්තර ප්‍රචාර ඉදිරිපත් කළ අධ්‍යාපනයේ දයාවීරසිංහයන්, ජේ. ආර්. වීරසිංහ සහ එස්. පී. කේ. විජේසිංහයන් කළ සේවාව නවක ගුරු මහත්ම, මහත්මීන් මාධ්‍ය වෙත වඩාත් යොමු කිරීමටත්, ක්‍රීඩා වැඩ සටහන්වල නිවේදන කටයුතු සඳහා විෂය ප්‍රවීණයන් එක්වීමට පූර්වාදර්ශයක් විය.

ආශ්‍රේය ග්‍රන්ථ

අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය (1972). *අධ්‍යාපනයේ නවමග*. කොළඹ: රජයේ මුද්‍රණ දෙපාර්තමේන්තුව.

අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය. ලේකම්ගේ 2/SECA/278-9 හා 1987.08.02 දරණ චක්‍රලේඛය. එංගලන්ත අධ්‍යාපන මණ්ඩලය (1933). *පාඨශාලීය ශාරීරික අභ්‍යාස නිර්දේශ ග්‍රන්ථය*. ලංකා ආණ්ඩුවේ මුද්‍රණාලය.

දිසානායක, ඩී. එම්. පී. බී. ලේකම්ගේ අංක 30/6/298 හා 1977.11.22 දරණ චක්‍රලේඛය. මෙන්ඩිස්, ජේ. (1981). *කුඩා පාසල් සංවර්ධන වැඩ සටහන සහ ලංකාවේ අධ්‍යාපනය*. රණවිර, එම්. ඩී. (2003). *නිදහසින් පසු ශ්‍රී ලංකාවේ ශාරීරික අධ්‍යාපනය*. දර්ශනසූරි නිබන්ධය.

ලුතිනන් කර්නල් සූරියකුමාර, එස්. ඩී. "ජාතික ශිෂ්‍යභට බලකා දින සැමරුම අදයි". 2003 අප්‍රේල් 29 දින ලක්බිම පුවත්පත් ලිපිය.

වන්නිආරච්චි, ජේ. පී. (2007). *කන්නන්ගර චින්තනය සහ නිදහස් අධ්‍යාපන පුරාණය*.

විජේමාන්න ඊ. එල්. ලේකම්ගේ අංක 2/පාස/2/271 හා 1986.11.10 දරණ චක්‍රලේඛය. සූරියකුමාර, එස්. ඩී. *ආසියානු මලල ක්‍රීඩාව තුළින් දේශීය පිබිදීමක්*. 2002 අගෝස්තු 08 දින දිවයින ලිපිය.

General Education Reforms (1997).

Ministry of Education (1984/56). *Administrative reports, 1948-56*.

- Narampanawe, R. B. (1969). Physical education *In Education in Ceylon: A centenary volume*. Colombo: Ministry of Education and cultural Affairs.
- Prospectus and syllabous of the Government Training College - Colombo* (1968). Maharagama: Ceylon Government Press.
- Sheter, B. F. (1908). *Ceylon mamaral*. Government Press.
- Staff Appraisal Report* (1996).
- Sumathipala, K. H. M. (1993). *History of Education in Ceylon. (Sinhala version)*.

11

වාණිජ විද්‍යා අධ්‍යාපනය

ඩී. ඩී. මුදලිගේ



විශේෂ පුහුණු (වාණිජ විද්‍යා), වාණිජවේදී උපාධි (ව්‍යාපාර පරිපාලන), පශ්චාත් උපාධි අධ්‍යාපන ඩිප්ලෝමා (සම්මාන), අධ්‍යාපනපති. අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ වාණිජ විද්‍යා විෂයය භාර ව සිටි ශ්‍රී ලංකා අධ්‍යාපන පරිපාලන සේවයේ I පන්තියේ නිලධාරියෙකි.

ඒ. ඩී. සෙනෙවිරත්න



විශේෂ පුහුණු (වාණිජ විද්‍යා), සාමාන්‍ය ශාස්ත්‍රවේදී උපාධි, පශ්චාත් උපාධි අධ්‍යාපන ඩිප්ලෝමා. ගුරුවරයකු, විදුහල්පතිවරයකු ලෙස සේවය කර ඇත.

1.1 හැඳින්වීම

වාණිජ විද්‍යා විෂයය පිළිබඳ ව අද පවතින අවශ්‍යතාව හා උද්‍යෝගය දශක කීපයකට පමණක් සීමා වූවක් නො වේ. එදා සිංහල සංස්කෘතිය හා සත්‍යත්වයට අදාළ ව අධ්‍යාපනය නඟා සිටුවීමට මූලික ව කටයුතු කළ පැරණි පිරිවෙන් අධ්‍යාපනයේ දී පවා සමාජීය අවශ්‍යතා සපුරාලන විෂයයක් වශයෙන් වාණිජ විද්‍යා විෂය පැවත තිබේ. ඊට සාක්ෂි ලෙස පුරාතන සෙල්ලිපි හා ඓතිහාසික ග්‍රන්ථ සාක්ෂි දරයි. දෙ වන පැනිස් රජතුමා ශ්‍රී ලංකාවේ අපූරු අධ්‍යාපන ක්‍රමයක් බිහි කළ බව ද අනුරාධපුර යුගයේ පැවති මහා විහාරය එවකට බිහි වූ අධ්‍යාපන පීඨයක් වූ බව ද පිළිගැනේ.¹ එවකට අර්ථ ශාස්ත්‍ර විෂයය ඉගැන්වූ බව ප්‍රකට ය.

කෝට්ටේ යුගයේ ලියන ලද සන්දේශ කාව්‍ය අතර ගිරා සංදේශය ග්‍රන්ථයේ සඳහන්,

"මනහර පොත් රැගෙන පරසිදු පෙර	පටන
එහි පදරුත් කියන ලෙස නො හැර	දූන ගෙන
සුරගුරුවන් උතුම් දෙමිහයි වන	පොතින
සමහරු අත් සතර පිරුවති නොයෙක	තැන"

මෙහි "අත්සතර" යනු අර්ථ ශාස්ත්‍රය යි. වාණිජ විද්‍යා විෂයය අද පවතින තත්ත්වයට විකාශය වූයේ අර්ථශාස්ත්‍ර විෂයයෙනි.

අද ආර්ථික විද්‍යාවේ මූලධර්මයක් වශයෙන් පිළිගැනෙන, උපයන සම්පත් භාවිත කිරීම පිළිබඳ පැහැදිලි කිරීම, බුදු දහමෙහි එන සිගාලෝවාද සූත්‍රයේ දක්වේ.³ මේ අනුව මහා විහාරය ආර්ථික විද්‍යාව පිළිබඳ දැනුම ශිෂ්‍යයන්ට ලබා දී ඇති බව පැහැදිලි ය.

අද සමාජ විද්‍යාවක් ලෙස පිළිගන්නා ආර්ථික විද්‍යාව, එදා බුදු දහමින් සැරසුණු සමාජයේ, ආර්ථික හැඩගැස්වීමට උපකාරී වූ බව, මිහින්නලා සෙල් ලිපිය ද සාක්ෂි දරයි. මිහින්නලා සෙල් ලිපිය අනුව ගනුදෙනු වාර්තා කිරීම (පොත් තැබීම), අයවැය වාර්තා සම්පාදනය, කළමනාකරණය, සේවක පරිපාලනය වාණිජ විෂයයට අදාළ වන පරිදි ගණිත ක්‍රම, ශ්‍රී ලංකා අධ්‍යාපනයේ පැවති බවට සාධක ඇත. මේ විෂයය එදා පොදු අධ්‍යාපනයේ කුමන නමකින් හැඳින්වුව ද වාණිජ විෂය සංකල්පය පැවති බවට සැක නැත.

මහා පරාක්‍රමබාහු සමයේ අන්තර්ජාතික වෙළෙඳාම පැවතියේ ය. අන්තර්ජාතික සමාජ අවශ්‍යතා ඉටු කිරීමේ දී සමාජ විද්‍යාව අවශ්‍ය වේ. ඒ නිසා පොදු අධ්‍යාපනයේ සමාජ විද්‍යාවේ අංගයක් වශයෙන් වාණිජ විද්‍යාව ද අවශ්‍ය විෂයාංගයක් ලෙස ඇතුළත් වී තිබුණා යයි පිළිගැනීමට සිදු වේ.⁵ කෙසේ වෙතත් වාණිජ විෂයය පාසල් පද්ධතියට අන්තර්ගත වූයේ, ඉංග්‍රීසි ජාතිකයන් මෙරට ආක්‍රමණය කිරීමෙන් පසු ව ය.

2.0 යටත් විජිත සමය හා වාණිජ විෂය

යුරෝපීය ජාතීන් අතුරින් වාණිජ විද්‍යා විෂයවලට ක්‍රමානුකූල බව ලබා දුන්නේ ඉංග්‍රීසි ජාතිකයන් ය. විශේෂයෙන් එදා එංගලන්තයේ පැවති වෙළෙඳ පාසල්වලට අනුව, ලංකාවේ ද පාසල්වල වාණිජය විෂය ආරම්භ කරන ලද බවත් එම විෂය ඉංග්‍රීසි භාෂාවෙන් පමණක් ඉගැන්වූ බවත් සඳහන් වේ.⁶ 1823 ජූලි මස පළමුවෙන් ම වඩුක්කොඩෙයි මධ්‍ය පාසල් ඇකඩමියේ දී (සෙන්ට්‍රල් ස්කූල් කොමිසමේ) පහත සඳහන් විෂය ආරම්භ කරන ලදී.⁷

1. සාමාන්‍ය භූගෝල විද්‍යාව සහ ඉතිහාසය
2. වෙළෙඳ ගණිතය
3. පොත් තැබීම
4. ස්වාභාවික දර්ශන විද්‍යාව සහ තාරකා ශාස්ත්‍රය
5. උසස් ගණිතය

1823 දී කාර්මික විද්‍යාල ආරම්භ කෙරිණි. වැවිලි කර්මාන්තය, කර්මාන්තශාලා සහ වෙළෙඳාම ද දියුණු වීම නිසා අභ්‍යන්තර පාලන කටයුතු රාශියක් සඳහා කළමනාකරුවන් අවශ්‍ය විය. මේවාට අවශ්‍ය අධ්‍යාපනය ඉංග්‍රීසි උගතුන්ට පමණක් අවශ්‍ය ප්‍රමාණයෙන් ලබා දුන් අතර සාමාන්‍ය ජනතාවට වාණිජ විද්‍යා විෂය ඉගෙනීමේ අවස්ථාව නො ලැබිණි. ඒ සඳහා රජයේ මැදිහත්වීම ඉතා ම මද වශයෙන් පැවතුණි. ව්‍යාපාර අංශ සඳහා අවශ්‍ය කළමනාකරුවන්, සේවා යෝජකයන් පුහුණු කර දීම මේ වන විට කාර්මික විද්‍යාලවලින් සිදු විය. එහෙත් මෙම කාර්මික විද්‍යාලවලින් ව්‍යාපාර සඳහා ඉහත දැක්වූ පරිදි අවශ්‍ය සම්පත් දායකයන් බිහි කර දිය නො හැකි බවට ප්‍රචන්පත්වලින් යෝජනා වශයෙන් ද නොයෙක් උද්ඝෝෂණවලින් ද පෙත්වා දෙනු ලැබී ය.

මේ වකවානුවෙන් පසු ව වාණිජ විද්‍යා අධ්‍යාපනය ගැන තොරතුරු සඳහන් වන්නේ 1890 දී ය. ඒ අනුව ලංකාවේ ප්‍රථම වරට දේශීය විභාගයක් වශයෙන් කේම්බ්‍රිජ් විභාගයට වාණිජ විෂයය සඳහා පන්ති ආරම්භ කෙරිණි. මෙම ඓතිහාසික කටයුත්තට පන්ති ආරම්භ කරන ලද්දේ කොටහේන සාන්ත බෙනඩික්ට් විද්‍යාලයේ ය.⁸ 1910 රාජකීය විද්‍යාලයේ සිසුන් 13 දෙනෙකුට උසස් පෙළ වාණිජ විද්‍යා විෂයය ඉගැන්වීම සඳහා පන්ති ආරම්භ කෙරිණි. ඒ හා සමග ම ගල්කිස්ස සාන්ත තෝමස් විද්‍යාලයේ ද වාණිජ විද්‍යා විෂයය සඳහා උසස් පෙළට පන්ති ආරම්භ කෙරිණි.

කෙසේ වෙතත් වාණිජ විෂය බටහිර සංස්කෘතිය පැවති පාසල් අතළොස්සකට පමණක් සීමා කර ගැනීමට උත්සාහ දැරූ බවට සාක්ෂි ඇත. උදාහරණ වශයෙන් සාන්ත ජෝෂප් විදුහලේ විදුහල්පති පියතුමා විසින් “සමාජ තත්ත්වය උසස් වූ තරමට පාසලක් පරිසරයත්, අතර පරතරය වැඩි විය යුතු බව” පෙන්වා දෙමින් ස්වභාවික පාසල්වල පොදු අධ්‍යාපනයත් ඉංග්‍රීසි පාසල්වල පමණක් වාණිජ අධ්‍යාපනයක් පැවතිය යුතු බව 1910 ඔක්තෝබර් 05 වැනි දින පැවති පාසල් ත්‍යාග ප්‍රදානෝත්සවයේ දී ඒ බව ප්‍රකාශ කරන ලදී.⁹

1911 දී ශ්‍රීමත් මැකලම් ආණ්ඩුකාරයාගේ ඉල්ලීම පරිදි එංගලන්ත අධ්‍යාපන මණ්ඩලයේ ජේ. ජේ. ආර්. බ්‍රිජ් මහතා මෙරට අධ්‍යාපනය ගැන වාර්තා කිරීමට එවනු ලැබී ය. ඒ අනුව බ්‍රිජ් මහතා, වාණිජ විෂයය බුද්ධියෙන් අඩු, පාසලේ රඳවා ගත යුතු වෙනත් විශේෂ දක්ෂතා ඇති අය, පාසලේ රඳවා ගැනීමට යොදා ගෙන ඇති බවත්, ප්‍රායෝගික විෂයවලට පාසලේ නිසි තැනක් නො ලැබෙන බවටත් වාර්තා පවතී.¹⁰ පසු ව, 1922 ව්‍යවස්ථා සංග්‍රහයෙන් වාණිජ විෂයය මුදල් ගෙවීම කරන පාසල්වලට පමණක් නො ව මුදල් අය නොකරන පාසල්වල අධ්‍යාපන පටිපාටියක් ද අනුමත කර ඇතුළත් කෙරිණි. කෙසේ වුවත් මෙම වකවානුවේදීත් වාණිජ විෂයය ශාස්ත්‍රීය විෂයවලින් අසමත් වූවන්ට පමණක් සීමා විය.

3.0 කන්නන්ගර යුගය

1943 ඉදිරිපත් කරන ලද ලංකාවේ අධ්‍යාපනය පිළිබඳ විශේෂ කාරක සභාවේ වාර්තාව අනුව පාසල් වර්ග කිරීම යටතේ වාණිජ අධ්‍යාපනය අයත් වූයේ ජ්‍යෙෂ්ඨ පාඨශාලාවලටයි. ජ්‍යෙෂ්ඨ පාඨශාලාවේ වාණිජ විද්‍යා අධ්‍යාපනය හැදෑරීමෙන් සමත් වූවන්ට වැඩිදුර අධ්‍යාපනය සඳහා පොලිටෙක්නික් (බහු ශිල්පායනන) හා කාර්මික පාසල් යෝජනා කරන ලදී.¹¹

1940න් ආරම්භ වන යුගය මධ්‍ය විද්‍යාල ආරම්භ වූ යුගයයි. එවකට මධ්‍ය විද්‍යාල භාර අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂ තුමා විසින් “මධ්‍ය මහා විද්‍යාලවල සංස්කෘතික හා ප්‍රායෝගික විෂයයන් ගැන ද පුහුණුවක් දෙනු ඇත” යි සඳහන් කර ඇත. මෙහි ප්‍රායෝගික විෂය යනුවෙන් සඳහන් කර ඇත්තේ චිත්‍ර, සංගීතය, කෘෂිකර්මය, අත්කම්¹ හා වාණිජ්‍යය ය. මේ අනුව 1945 දී පළමුවෙන් ම මතුගම මධ්‍ය මහා විද්‍යාලයේ වාණිජ විද්‍යා විෂය ඉගැන්වීම ආරම්භ කළ අතර 1940 දශකය අවසන් වන විට සියලු ම මධ්‍ය විද්‍යාලයන්හි වාණිජ විෂය ක්‍රියාත්මක විය.

අසංවිධිත තත්ත්වයකින් මධ්‍ය විද්‍යාලවල පැවති වාණිජ විෂය 1950 දශකය අග භාගය වන විට විෂය හයකින් (6) හා අනිවාර්ය විෂය වන ආගම හා සිංහල ඇතුළු

ව විෂයයන් අටකින් (8) සංවිධිත විෂය ධාරාවක් ලෙස පාසල්වල ස්ථාපනය විය. වාණිජ විෂයධාරාවට ගණකාධිකරණය, වාණිජ අංක ගණිතය, වාණිජ විද්‍යාව, ලඝුලේඛනය, යතුරු ලිවීම හා අර්ථ ශාස්ත්‍රය යන විෂය ඇතුළත් විය. එහෙත් වාණිජ විද්‍යා උපාධියක් ලබා ගැනීමට නම් ඒ සඳහා එක ම මාර්ගය වූයේ ලන්ඩන් විශ්ව විද්‍යාලයයි. ලන්ඩන් විශ්වවිද්‍යාල විභාගවලට යටත් විජිත රාජ්‍යයන්ට තම රටේ දී ම එංගලන්ත විභාගවලට පෙනී සිටීමට පත්කි, ලංකා කාර්මික විද්‍යාලයේ පැවත්විණි. බී කොම් (B. Com) විභාගයට සහ වාර්ටඩ් (Chartered) සහ සිටි ඇන්ඩ් ගිල්ඩ් (City & Guild) විභාගවලට ද කාර්මික විද්‍යාල සිසුන්ට පෙනී සිටීමට අවස්ථාව සැලසුණි.

4.0 1960න් පසු වාණිජ විද්‍යා විෂය

1961 ජූලි මස ආරම්භ වූ කාර්මික අධ්‍යාපන කොමිෂම වාණිජ අධ්‍යාපනය ගැන අදහස් දක්වා තිබිණි.

එනම් “ආර්ථික දියුණුව ඇතිවීමෙන් ද, වෙළෙඳ කටයුතු ලාංකිකයන් අතට පැමිණවීමට වැඩි වැඩියෙන් අවස්ථා ඇතිවීමෙන් ද අනාගතයෙහි වාණිජ කටයුතු අතින් රක්ෂා ඇතිවීමේ අවස්ථා බොහෝ සෙයින් වැඩි විය හැකි ය. දැනට පවතින වාණිජ ආයතනවල වැඩි වැඩියෙන් වාණිජ පාඨමාලා ඇති කිරීමෙන් පුහුණුව ලබා දීමට දැනට වඩා අවකාශ ලබා දෙන නව ආයතනයක් පිහිටුවීමෙන් විශ්ව විද්‍යාලයන්හි නව වාණිජ විෂය අධ්‍යයනයට නියමිත තැන ලබා දීමෙන් ද දැනට වාණිජ අධ්‍යාපනය සඳහා ඇති පහසුකම් දියුණු කිරීම අත්‍යවශ්‍යයෙන් ම කළ යුතු ය.”¹²

මෙම යුගයේ වාණිජ විද්‍යා විෂය ඉගෙන ගන්නා ශිෂ්‍ය සංඛ්‍යාව ක්‍රමයෙන් වැඩි විය. වැඩිවීමට හේතුවක් වූයේ කාර්මික අධ්‍යාපන කොමිසමෙන් එවකට තිබූ ප්‍රායෝගික විෂය නොපවත්වනු ලැබූ B වර්ගයේ පාසල්වල ද වාණිජ විද්‍යා පන්ති ආරම්භ කිරීමට යෝජනා වීමයි.

4.1 වාණිජ විද්‍යා විෂය සඳහා පාසල්වල පන්ති ආරම්භ වීම

1963/64 අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂතුමාගේ පරිපාලන වාර්තාවේ වාණිජ විද්‍යා විෂය ගැන සඳහන් ව තිබිණි. ඒ අනුව වාණිජ අධ්‍යාපනය සඳහා ඉල්ලීම් වැඩි යුගයක් බවත්, මුදල් හිගකමේ හේතුවෙන් පන්ති ආරම්භ කිරීම අඩු වූ බවත්, පහත සඳහන් කරුණු අනුව මෙම යුගයේ වාණිජ අධ්‍යාපනය දියුණුවට හේතු වූ බවත් දක්විණි.¹³

1. වාණිජ විද්‍යා විෂයය ආරම්භ කිරීමට පාසල්වලින් පැවති අධික ඉල්ලුම.
2. වාණිජ විද්‍යා ගුරුවරුන් අධික ප්‍රමාණයක් බඳවා ගැනීම.
3. ගුරු විද්‍යාලවල වාණිජ විද්‍යා ගුරු පුහුණුව ආරම්භ කිරීම (මෙහි දී ගුරු පුහුණුවට අදාළ විෂයය ගුරු විද්‍යාලයේ ද වාණිජ විද්‍යා විෂය දැනුම කාර්මික විද්‍යාලයේ ද ලබා දෙන ලදී.)
4. රජයේ විදුහල්වල වාණිජ විද්‍යා උසස් පෙළ පන්ති ආරම්භ කිරීම.
5. වාණිජ විද්‍යා උපාධි පාඨමාලා විශ්ව විද්‍යාලවල ආරම්භ කිරීම.
6. කාර්මික විද්‍යාලවල වාණිජ විද්‍යා ඩිප්ලෝමා පාඨමාලාවක් ඇරඹීම.

7. වාණිජ විද්‍යා විෂය සඳහා ගොඩනැගිලි ඉදිකිරීම හා උපකරණ ලබා ගැනීම සඳහා මුදල් ප්‍රතිපාදන ඇති කිරීම.
8. වාණිජ විද්‍යා අධ්‍යාපනය සඳහා මාණ්ඩලික අධ්‍යාපන නිලධාරීන් (මා. අ. නි.) පත් කිරීම.
9. වාණිජ විද්‍යා විෂය සඳහා මෙතෙක් නො තිබූ විස්තරාත්මක පාඨමාලා සැකසීම.
10. වාණිජ විද්‍යා අංශයෙන් අධ්‍යාපනය ලබන සිසු පිරිස ශීඝ්‍රයෙන් ඉහළ යාම හා විෂයය පිළිබඳ දෙමව්පිය ආකල්ප ප්‍රතිපත්තාත්මක ලෙස වෙනස් වීම. මෙම කරුණුවල බලපෑම මත 1960 දශකය වාණිජ විද්‍යා අධ්‍යාපනයේ ප්‍රබල වෙනසක් ඇති විය.

4.2 1960 දශකයේ වාණිජ විද්‍යා අධ්‍යාපනය

1960 දශකය වාණිජ විද්‍යා අධ්‍යාපනයේ නව යුගයකට මුල පිරි වකවානුවකි. ¹⁴ වාණිජ අධ්‍යාපනය ප්‍රමාණාත්මක ලෙසින් මෙන් ම ගුණාත්මක ලෙසින් ද මේ යුගයේ දියුණු විය. 1961 මාර්තු මාසයේ 15 වැනි දින මහාචාර්ය ජේ. ඊ. ජයසූරිය මහතා සභාපතිත්වය දරන ලද ජාතික අධ්‍යාපන කොමිසමෙන් හා එකී වර්ෂයේ ම ජූලි මාසයේ බී. ජී. එස්. මුණසිංහ මහතා සභාපතිත්වය දරන ලද කාර්මික අධ්‍යාපන කොමිසමෙන් ද වාණිජ අධ්‍යාපනය පිළිබඳ දැඩි සැලකිල්ලක් යොමු කර ඇත. මේ කරුණු සියල්ලේ ම ප්‍රතිඵලයක් වශයෙන් 1960 වර්ෂයේ පාසල් 50ක පමණක් පැවති වාණිජ විද්‍යා පන්ති 1964 වර්ෂයේ දී පමණක් පාසල් 272ක ආරම්භ වූ බව අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ වාර්තාවල සඳහන් ය. 1965 වර්ෂය ඇතුළත තවත් විදුහල් 80ක වාණිජ විෂයය ඉගැන්වීම ආරම්භ විය.

4.3 අ.පො.ස. (සා.පෙළ) වාණිජ විද්‍යා පන්ති ආරම්භ කිරීම සීමා කිරීම

මෙලෙස සීග්‍ර සංවර්ධනයකට භාජනය වූ වාණිජ විද්‍යා අධ්‍යාපනය 1966 න් පසු ව රජයේ සීමාකිරීම්වලට ද ලක් විණි. ඒ අනුව 1966 වන විට ඉල්ලුම් කළ පාසල් සියල්ලට ම වාණිජ විෂයයන් ආරම්භ කිරීමට අවස්ථාව සලසා දීමට තරම් මුදල් ප්‍රතිපාදන නො තිබුණු හෙයින් අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ අංක කා.අ. 7/44 සහ 1967 නොවැම්බර් 15 වෙනි දින නිකුත් කළ චක්‍රලේඛයෙන් පන්ති ආරම්භ කිරීම සීමා කෙරිණි. ඒ අනුව

අ.පො.ස. (සා.පෙළ) වාණිජ විද්‍යා පන්ති ආරම්භ කිරීම සඳහා නිර්දේශ කිරීමේ දී පහත සඳහන් ආකාරයෙන් වර්ග කර ගත යුතු විය.

1. අ.පො.ස. (සා.පෙළ) පන්තිවල දැනට වාණිජ විද්‍යා විෂය ඉගැන්වීම නො කෙරෙන පාසල්වල එවැනි පන්ති ආරම්භ නො කිරීම.
2. අ.පො.ස. (සා.පෙළ) පන්තිවල වාණිජ විද්‍යා විෂය ඉගැන්වෙන විද්‍යාලවල එම විෂය ඉගැන්වීම සඳහා උසස් පෙළ පන්ති ආරම්භ කිරීම.
3. නව ප්‍රතිසංවිධාන ක්‍රමය යටතේ වාණිජ විද්‍යා විෂය ඉගැන්වීම සඳහා තේරී

නැති විද්‍යාලයකට දැනට එම පන්ති ආරම්භ කර ඇත්නම් එම පන්ති මෙම විෂයයන් ඉගැන්වීමට තේරී ඇති විද්‍යාලයකට මාරු කිරීම.

මෙම අවධියේ මෙවැනි චක්‍රලේඛ මගින් ශිෂ්‍යයන් පාසල්වල පන්ති ආරම්භ කිරීම අඩු කිරීමට බලපෑම් කර ඇත.

4.4 වාණිජ විද්‍යා ගුරුවරුන් බඳවා ගැනීම හා වාණිජ විද්‍යා ගුරු ප්‍රබෝධය

1960 ගුරු පුහුණුව (වාණිජ) ආරම්භ කිරීමත් සමග ම වාණිජ විද්‍යා අධ්‍යාපනයේ ශිෂ්‍ය දියුණුවක් ඇති විය.

මේ යුගය වන විට පාසල්වල වාණිජ විද්‍යා විෂය ඉගැන්වූයේ ඉංග්‍රීසි මාධ්‍යයෙන් අධ්‍යාපනය ලැබූ ගුරු පිරිසකි. 1959 ශ්‍රී ලංකාවේ ප්‍රථම වරට සිංහල මාධ්‍යයෙන් ඉගැන්විය හැකි ගුරු පරපුරක් බිහි කිරීමට කළ වැයමක ප්‍රතිඵලයක් වශයෙන් වාණිජ විද්‍යා ගුරු පුහුණුව ආරම්භ කරන ලදී. මේ තාක් වාණිජ විද්‍යා ගුරුවරුන්ට තිබුණේ ලන්ඩන් වාණිජ විද්‍යා ගුරු සහතිකය පමණි. එම පිරිස ද ඉතා සුළු සංඛ්‍යාවක් විය.

මෙම යුගයේ දී වාණිජ විද්‍යා ගුරුවරුන් ලෙස රජයේ සේවයට බැඳීමට ගුරුවරුන් තුළ විශාල ප්‍රබෝධයක් දක්නට ලැබුණි. එයට බලපෑ කරුණු නම්,

- වාණිජ විද්‍යා ගුරු වෘත්තියට ඇතුළත් වීමට අ.පො.ස. (සා.පෙළ) වාණිජ විෂයවලින් සමත් වීම පමණක් සුදුසුකමක් ලෙස සැලකීම.
- ගුරු වෘත්තියට බැඳී තුන් මසක් ඉගැන්වූ පසු විභාගයකින් ගුරු පුහුණුවට ඇතුළත් කර ගෙන සම්පූර්ණ වැටුප් සහිත ව පුහුණුව ලබා දීම.
- 1963 සිට පාසල්වල ඉගැන්වූ වාණිජ විද්‍යා ගුරුවරුන්ට කාර්මික විද්‍යාලය මගින් පවත්වන ලද වාණිජ විද්‍යා උසස් සහතිකවලට බාහිර අපේක්ෂකයන් ලෙස පෙනී සිටීමේ අවස්ථාව ලබා දීම (මේ මගින් කාර්මික විද්‍යාලයන්හි වාණිජ විද්‍යා උසස් සහතිකයට නියම වී තිබූ උසස් වැටුප පහසුවෙන් පාසල්වලට වාණිජ විෂය ඉගැන්වූ ගුරුවරුන්ට ද ලබා ගැනීමට අවස්ථාව ලැබිණි.)
- ශ්‍රී ලංකා විභාග දෙපාර්තමේන්තුව මගින් ද කාර්මික විද්‍යාල අවසාන විභාගයට සමාන පරීක්ෂණයක් පවත්වා එයින් සමත් වූවන්ට කාර්මික විද්‍යාල අවසාන පරීක්ෂණය සමත් ගුරුවරුන්ට හිමි වැටුප් ලබා දී වාණිජ විද්‍යා ගුරු පත්වීම් ලබා දීම (මෙම විභාගය වාණිජ විද්‍යා සහතික පත්‍රය 1 - ගිණුම්කරණය 2 - ලඝුලේඛනය හා යතුරු ලිවීම)

ශිෂ්‍ය ගුරුවරුන් වශයෙන් අ.පො.ස. (සා.පෙළ) සමත් අය 1965 දී බඳවා ගන්නා ලදී. මෙයින් 149ක පිරිසකින් වාණිජ විද්‍යා ගුරු සංඛ්‍යාව වැඩි විය. 1967 චක්‍රලේඛ අංක 61 සහ 1967.05.19 දින දරන ලිපියෙන් ද වාණිජ විද්‍යා ගුරුවරුන්ගේ අධ්‍යාපන තත්ත්වය මෙන් ම ආර්ථික තත්ත්වය ද නංවාලීමට රජය මැදිහත් විය. මෙම චක්‍ර ලේඛයෙන් ලංකා කාර්මික විද්‍යාලයේ වාණිජ විද්‍යා ඩිප්ලෝමා සිව් අවුරුදු පාඨමාලාව සම්පූර්ණ කළ පිරිස වාණිජ විද්‍යා උපාධිධරයන් ලෙස පිළිගෙන එම පිරිසට උපාධි වැටුප පිරිනමන ලදී. එමෙන් ම වාණිජ විද්‍යා ගුරුවරුන්ට මෙම පාඨමාලාව හැදෑරීමට අධ්‍යයන නිවාඩු ද ලබා දෙන ලදී.

විද්‍යාත්මක විශ්වවිද්‍යාලය ද (වර්තමානයේ ශ්‍රී ජයවර්ධනපුර විශ්වවිද්‍යාලය) 1960 ඔක්තෝබර් මාසයේ ව්‍යාපාර පරිපාලන විද්‍යා උපාධි පාඨමාලාව ඇරඹීම වාණිජ විද්‍යා අධ්‍යාපනයට ලැබුණු මහඟු වරප්‍රසාදයකි. වාණිජ විද්‍යා පුහුණු ගුරුවරුන් ප්‍රවේශ විභාගයකින් තොර ව මෙම උපාධියේ අන්තර් මධ්‍ය විභාගය සඳහා පෙනී සිටීමට ඉඩ දීමෙන් වාණිජ විද්‍යා ගුරුවරුන්ට විශ්වවිද්‍යාල අධ්‍යාපනය ලබා ගැනීමට, විශ්ව විද්‍යාල සහ රජය අනුග්‍රහය දැක්වී ය. මේ ඉඩ දීම නිසා 1960 දශකයේ අවසානයේ මෙම උපාධි ලබා ගත් වාණිජ විද්‍යා ගුරුවරු වාණිජ විද්‍යා අධ්‍යාපන අමිබරය බැබළුවහ. එම පිරිස වාණිජ විද්‍යා අධ්‍යාපන අංශයට දීප්තියක් ලබා දුන් පිරිසක් වූහ. එයට හේතුව වූයේ වාණිජ විද්‍යා අංශයට උපාධිධාරී ගුරුවරුන් නො සිටීම ය. වාණිජ විෂය ඉගැන්වීමට පාසල්වල උපාධිධාරී ගුරුවරුන් බිහි වූයේ මෙම අවස්ථාව ලබා දීමෙන් පසු ව නිසා ය. මෙම ලිපියේ මේ කරුණු සඳහන් කරනුයේ එසේ වාණිජ විද්‍යා අධ්‍යාපන අංශයට අවස්ථාව සලසා දීමට වෙහෙස වූ පිරිසට කෘතගුණ දැක්වීමක් වශයෙනි.

විශේෂයෙන් මෙම කාලයේ අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ වාණිජ විද්‍යා විෂය භාර ව සිටි එක ම අධ්‍යාපන නිලධාරියා වශයෙන් සී. ඒ. එම්. කැකුලාවල මහතා කළ මෙහෙය නැවතත් කෘතගුණ පූර්වක ව සඳහන් කළ යුතු ම ය.

4.5 වාණිජ විද්‍යා අධ්‍යාපනය සඳහා පාසල්වලට පහසුකම් සැලසීම

වාණිජ විද්‍යා අධ්‍යාපනයේ සංවර්ධනය උදෙසා රජයෙන් භෞතික හා මානව සම්පත් සම්පාදනය කෙරිණි.

4.5.1 ගොඩනැගිලි හා උපකරණ ලබා දීම

1960 ගණන්වල පාසල් මට්ටමේ දී මෙන් ම විශ්ව විද්‍යාල මට්ටමේ දී ද වාණිජ විද්‍යා උපාධිය පිළිගනු ලැබුවේ කලා ක්ෂේත්‍රයේ උපාධියක් වශයෙනි. එහෙත් ගණකාධිකරණය, ව්‍යාපාර පරිපාලනය යන විෂය උගත් උපාධිධරයකු, වෘත්තීය පාඨමාලා හැදෑරූ උපාධිධරයකු ලෙස පිළිගැනීම තර්කානුකූල ය.

1950 වන තුරු පාසල්වල ලඝුලේඛනය හා යතුරු ලිවීම ඉගැන්වූයේ ඉංග්‍රීසි මාධ්‍යයෙන් පමණි. පාසලේ සංවිධිත වාණිජ අංශයක් නො තිබුණු නිසා මෙය කලා විෂයයක් ලෙස ද සැලකිණි. ලඝුලේඛනය හා යතුරු ලිවීම උගත් පිරිස කලා විෂය හැදෑරුවන් නො ව වෘත්තීය විෂය හැදෑරුවන් බව පැහැදිලි ය. යතුරු ලිවීම හා ලඝුලේඛනය විෂය හැදෑරීම සඳහා 1965 දී වන තුරු සුදුසු පරිදි සැලසුම් කළ ගොඩනැගිල්ලක් හෝ උපකරණ නො වී ය.¹⁵ එහෙත් 1966 සිට වාණිජ විද්‍යා අංශයට ද අවශ්‍ය පරිදි ගොඩනැගිලි, ලී බඩු උපකරණ සහ අනෙකුත් සම්පත් ලබා දුණි. වාණිජ අංශයේ ප්‍රධාන විෂයයක් වූ ගණකාධිකරණය ඉගැන්වීම සඳහා ද අවශ්‍ය වූ විශේෂ කළුලේලක් සහිත ව ඉහත කී ඒකකය සැලසුම් සහගත එකක් විය.

4.5.2 වාණිජ විද්‍යා අංශයට පරීක්ෂකවරුන් බඳවා ගැනීම

වාණිජ විද්‍යා අධ්‍යාපන නිලධාරී ඒ. එම්. කැකුලාවල මහතා අධ්‍යාපන

අමාත්‍යාංශයට පත් වූ ප්‍රථම වාණිජ විද්‍යා අධ්‍යාපන නිලධාරීවරයා වූ අතර ඔහු 1968 දී වාණිජ විද්‍යා ප්‍රධාන අධ්‍යාපන නිලධාරී වශයෙන් උසස්වීම් ලැබී ය. ඉන් පසුව වාණිජ විද්‍යා අධ්‍යාපන අංශයට අලුතින් වාණිජ විද්‍යා මාණ්ඩලික නිලධාරීහු අට දෙනෙක් පත්වීම් ලදහ. මෙම පිරිසෙන් එක් අයකු දෙමළ මාධ්‍ය වාණිජ විද්‍යා නිලධාරියකු වූ අතර එක ම කාන්තාවක ඇතුළත් ව සිංහල අංශය සඳහා මාණ්ඩලික අධ්‍යාපන නිලධාරීන් (මා. අ. නි.) 7 දෙනෙක් අයත් වූහ. මෙම පිරිස 1972 වන විට 17 දෙනකු දක්වා වැඩි විණි. 1990 වන විට වාණිජ විද්‍යා මා. අ. නි. වරුන් 36 දක්වා වැඩි විණි.¹⁶

මේ කරුණු අනුව වාණිජ විද්‍යා අධ්‍යාපනය සමස්තයක් වශයෙන් සංවිධානය වී දියුණු මඟට පිළිපත්තේ ඉහත දැක්වූ පරිදි 1970න් අවසාන වූ දශකයේ ය.

4.5.3 වාණිජ විද්‍යා ගුරු උපදේශක සේවාව

ශ්‍රී ලංකා අධ්‍යාපන පද්ධතියේ වාණිජ්‍ය හා ගිණුම් විෂයයට හැර අනෙකුත් විෂයවලට ගුරු උපදේශකවරුන් පත් කර සිටියත් 1987 වර්ෂය තෙක් මෙම විෂයයට අ.පො.ස. (සා.පෙළ) සඳහා ගුරු උපදේශකවරු නො වූහ. එවකට වාණිජ විද්‍යා ප්‍රධාන අධ්‍යාපන නිලධාරීන් ව සිටියේ වයි. කේ. මුදලිගේ මහත්මියයි. ඇය 21/11/87 දින කරන ලද ඉල්ලීම අනුව (එවකට තාක්ෂණ විෂය භාර ව කටයුතු කළ යූ. එස්. පී. සේනාරත්න මහතාගේ නිර්දේශය සහිත ව) ප්‍රධාන උපදේශක වශයෙන් කටයුතු කළ ඩී. ඒ. පෙරේරා මහතා වාණිජ විද්‍යා ගුරු උපදේශකවරුන් ප්‍රථම වරට පත්කිරීම අනුමත කරන ලදී. වාණිජ විද්‍යා ගුරු උපදේශකවරුන් පත් කිරීම /කාඅ විඅ/වා7 සහ 88 ජනවාරි 27 දින අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයෙන් නිකුත් කෙරුණු චක්‍රලේඛය අනුව සිදු කෙරිණි.

මෙම ගුරු උපදේශකවරුන්ගේ කාර්ය භාරය වූයේ තමාට පැවරෙන පාසල්වල වාණිජ විද්‍යා විෂය ඉගැන්වීම් කටයුතු සංවර්ධනය කිරීමයි. විෂය සංවර්ධනයේ දී අ.පො.ස. (සා.පෙළ) වාණිජ්‍ය හා ගිණුම් විෂයයට විශේෂ උපදේශකවරයකු ද ලඝුලේඛනය හා යතුරු ලිවීම විෂයය සඳහා වෙන ම ගුරු උපදේශකවරයකු ද වශයෙන් දෙවර්ගයකි. එහෙත් මෙම ගුරු උපදේශක පිරිසගේ විශේෂ කැපවීම මත පාසල්වල මෙකී විෂය ජනප්‍රිය වූවා පමණක් නො ව එම විෂයවලට අදාළ ව පාඨමාලා ලිවීම, විෂය නිර්දේශ සැකසීම, තම ප්‍රදේශයේ වාණිජ විද්‍යා ගුරුවරුන්ට සේවාස්ථ සැසි පැවැත්වීමේ දී වාණිජ විද්‍යා සහකාර අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂවරුන්ට සහාය වීම යන උපකාර සේවාවන් ද කරන ලදී ගුරු උපදේශකවරුන් ද ඔවුන්ගේ අනන්‍ය සුහදකාව සඳහා ප්‍රාදේශීය, දිස්ත්‍රික්ක, පළාත් හා සමස්ත ලංකා මට්ටමේ සහයෝගී සංවිධාන ඇති කර ගෙන තිබිණි.

5.0 1972 පාසල් විෂයමාලාවේ ප්‍රතිසංස්කරණ

ආර්ථික වශයෙන් ඉහළ පන්තියේ දෙමව්පියන්ගේ දරුවන්ට පමණක් සීමා වී තිබුණු විශ්ව විද්‍යාල අධ්‍යාපනය අඩු ආදායම් ඇති පවුල්වල දරුවන්ට ලබා ගැනීමට භාග්‍ය උදා වූයේ 1946 ඔක්තෝබර් 01 දා සිට ය. මෙදින සෑම ආසනයක ම නොමිලේ අධ්‍යාපනය ලබා දෙන මධ්‍ය විද්‍යාලය බැගින් පිහිටුවීමට රජය විසින් තීරණය කරන

ලදී. 1947 අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂවරයාගේ වාර්තාව අනුව ලංකාවේ නොයෙකුත් ප්‍රදේශවල මධ්‍ය විද්‍යාල 51 පිහිට වූ අතර දක්ෂ එහෙත් අඩු ආදායම්ලාභී ශිෂ්‍යයන් මධ්‍ය මහා විද්‍යාලවලට ඇතුළත් කර විශ්ව විද්‍යාල දක්වා ශිෂ්‍යත්ව පිරිනමා අධ්‍යාපනය ලබා දුණි.

ද්විතීයික අධ්‍යාපනය රට පුරා ක්‍රියාත්මක වූයේ ශාස්ත්‍රීය අධ්‍යාපනයක් වශයෙන් පමණකි. එයට හේතුව කන්නන්ගර වාර්තාවේ දෙවන පියවර වන ශිෂ්‍යයන්ගේ සහජ දක්ෂකම් අනුව වර්ග කර ඉගැන්වීමට තිබූ යෝජනාව එලෙස ක්‍රියාත්මක නො වීම ය. මේ වන විට විශ්ව විද්‍යාල තුනකින් කලා උපාධිධාරීන් පමණක් පිටවීම නිසා රැකී රක්ෂා විරහිත උපාධිධාරීහු පිරිසක් රටෙහි ඇති වූහ. මේ නිසා ගැළපෙන අධ්‍යාපන මාර්ගයක් ක්‍රියාවේ යෙදවිය යුතු බවට 1967 දී අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ ප්‍රචාරක අංශය පෙන්වා දී ඇත.

1970 නව රජයක් බලයට පත් වූයේ මෙම පසුබිම යටතේ ය. 1971 ශ්‍රී ලංකාවේ ඇති වූ කැරැල්ලට ප්‍රධානතම හේතුව වූයේ රැකියා නැති පිරිස බව පිළිගත් හෙයින් අධ්‍යාපනයට එල්ල වූයේ බලවත් අභියෝගයකි. තර්කානුකූල ව සිතන්නට හැකි පිරිසක් සමාජයට බිහිකර දීම ශ්‍රී ලංකාවේ අධ්‍යාපන ක්ෂේත්‍රයට භාර විය. මේ අනුව ද්විතීයික විෂයමාලාව ඉක්මනින් වෙනස් කළ යුතු විය. 1972 වන විට අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂ ජෙනරාල් ව සිටි ප්‍රේමදාස උඩගම මහතා “රටක අධ්‍යාපන ක්‍රමයකින් සිදුවිය යුතු කාර්ය වන්නේ වර්තමානයට මෙන් ම අනාගතයටත් කාර්යක්ෂම ව හා සාර්ථක ව මුහුණදිය හැකි පුරවැසියන් බිහි කිරීම” බව ප්‍රකාශ කරන ලදී.¹⁷ රටේ සියලු ම අවශ්‍යතා සපුරාලන පරිද්දෙන් අධ්‍යාපන ක්‍රමය සම්පූර්ණත්වයට පත්කර ඇති කිසිම රටක් ලෝකයේ නො මැති බව පිළිගත යුතු ව ඇති නමුදු වර්තමානයේ මෙන් ම අනාගතයේදීත් අප රටේ සංස්කෘතික, සාමාජික, ආර්ථික හා අනෙකුත් අවශ්‍යතා හැකි තරම් දුරට හෝ සපුරාලීමට සමත් වන අධ්‍යාපන ක්‍රමයක් සකස් කිරීමට උත්සාහ දරා ඇත”යනුවෙන් 1972 විෂය ප්‍රතිසංස්කරණයේ දී ප්‍රේමදාස උඩගම මහතා ප්‍රකාශයට පත්කරන ලදී. මේ අනුව පැවති පාසල් විෂයමාලාවට වඩා වෙනස් පාසල් විෂයමාලාවක් යටතේ ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය සංවිධානය විය.¹⁸

ප්‍රාථමික විෂයමාලාව පුළුල් පදනමක් යටතේ ගැඹුරට ක්‍රියාත්මක කිරීම නිසා 1972 කනිෂ්ඨ ද්විතීයික විෂයමාලාව ආරම්භ වූයේ මෙවැනි ගැඹුරු පදනමක අධ්‍යාපනය ලද සිසුන් පිරිසක් වෙනුවෙනි. 1972 අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණය යටතේ කනිෂ්ඨ ද්විතීයික විෂයමාලාවට එනම් අ.පො.ස. (සා.පෙළ) විභාගයට විෂයය 10ක් ඇතුළත් විය. මෙම විභාගයෙන් ලද සහතිකය අ.පො.ස. (සා.පෙළ) නො ව ජාතික අධ්‍යාපන පොදු සහතික පත්‍රය (ජා. අ. පො. ස.) නමින් හැඳින්විණි. එහෙත් මෙම විෂය 10 තුළ වාණිජ විද්‍යා විෂයය අන්තර්ගත නො වී ය. 1972 ප්‍රතිසංවිධානයට පෙර තිබූ ඉතිහාසය, භූගෝලය, ප්‍රජාචාරය ආදී විෂය සමාජ අධ්‍යයනය නමින් ද, චිත්‍ර, නැටුම්, සංගීතය ආදී විෂය සෞන්දර්යය නමින් ද, කෘෂි විද්‍යාව, මැටි ශිල්පය, වඩු ශිල්පය, ගෘහ විද්‍යාව ආදී විෂය ප්‍රාග්වෘත්තීය විෂය වශයෙන් ද ඇතුළත් විය. එහෙත් 1972 තෙක් කනිෂ්ඨ ද්විතීයික අංශයක් ලෙස ගැනුණු වාණිජ විෂයය කිනම් මට්ටමකින් හෝ මෙම සැලැස්මේ ඇතුළත් නොවිණි.

5.1 ප්‍රාග්වෘත්තීය විෂයයක් ලෙස වාණිජ විෂයය

අධික ඉල්ලුමක් පැවති වාණිජ විද්‍යා විෂයය මෙසේ අධ්‍යාපන සැලැස්මේ අන්තර්ගත නො වීම නිසා ඇති වූ නො සන්සුන්තාවේ ප්‍රතිඵලයක් වශයෙන්, නියමිත විෂය ඇතුළත් කිරීමට සුදුසු ස්ථානයක් සෙවීම බලධාරීන්ට මුහුණපාන්නට වූ ගැටලුවක් විය. එහෙයින් වාණිජ විද්‍යා විෂයය ප්‍රාග්වෘත්තීය යන නමින් දක්වුණු විෂය කාණ්ඩයට ඇතුළත් කරන ලදී. අධ්‍යා ලේ/අංක 235 චක්‍රලේඛයෙන් “වාණිජ විද්‍යාව” නමින් ප්‍රාග් වෘත්තීය විෂය ලැයිස්තුවට මෙම විෂයය ඇතුළත් කරන ලදී. වාණිජ විද්‍යාව විෂයය අ.පො.ස. (සා.පෙ.) ඊට පෙර ඉගැන්වූ විෂය නිර්දේශයට විනා නව ප්‍රාග් වෘත්තීය විෂයයට සුදුසු පරිදි සකස් වූ විෂය නිර්දේශයක් නො වී ය. සති කීපයකින් විෂය නිර්දේශ සකසා ඉදිරිපත් කිරීමට සිදු වූයේ එහි ප්‍රතිඵලයක් වශයෙනි. වාණිජ විද්‍යාව යන විෂයයෙහි අනෙකුත් ප්‍රාග්වෘත්තීය විෂයෙහි තිබූ හසුරු කෞශල්‍ය මැනීමේ ක්‍රමයක් නො තිබිණි.¹⁹ එමෙන් ම එය ප්‍රාග් වෘත්තීය විෂයයෙහි මුහුණුවරට වෙනස් ව, 1972 ට පෙර තිබූ අ.පො.ස. (සා.පෙළ) විෂය නිර්දේශය, 6, 7, 8, 9 පන්ති වශයෙන් කොටස් කර ඉගැන් වූයේ ය. එයට හේතු වූයේ ප්‍රාග්වෘත්තීය විෂයයක් වශයෙන් වාණිජ විද්‍යා විෂයයේ තිබූ අඩුපාඩුවක් නො ව කෙටි කලක දී කඩිනමින් සකස් කළ විෂය නිර්දේශයේ අඩුපාඩුවයි. මේ පිළිබඳ ව නැවත අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ මෙහෙයවීමෙන් විෂයභාර මා. අ. නි. වරුන්ගේ හා ගුරු උපදේශකවරුන්ගේ සහභාගිත්වයෙන් අනෙකුත් ප්‍රාග්වෘත්තීය විෂය පැවති අන්දමට 6, 7, 8, 9 යන පන්තිවල දී එක ම මාතෘකාව ගුණාත්මක ව දියුණු වන අන්දමින් “ව්‍යාපාර අධ්‍යයනය” යන නමින් නව ප්‍රාග්වෘත්තීය විෂයය ඉතා සාර්ථක ව සකස් කර අධ්‍යා ලේ අංක 6/255 හා 1975 චක්‍රලේඛයෙන් පාසල්වලට නිකුත් කෙරිණි. මේ නිසා අධ්‍යාපන පද්ධතියේ තිබූ අනිකුත් ප්‍රාග්වෘත්තීය විෂයවලට වඩා වැඩි ඉල්ලුමක් පාසල්වල ව්‍යාපාර අධ්‍යයනය විෂයයට පැවතුණි. ඒ අනුව ‘ව්‍යාපාර අධ්‍යයනය’ විෂයය යටතේ පාඨමාලා (14ක්) දාහතරක් සකස් වී ක්‍රියාත්මක විය.

නව ‘ව්‍යාපාර අධ්‍යයනය’ ප්‍රාග්වෘත්තීය විෂයයක් ලෙස ජනප්‍රිය වීම නිසා බොහෝ කනිෂ්ඨ පාඨශාලාවල පවා මේ විෂයය ආරම්භ කරන ලදී. මේ නිසා වාණිජ විද්‍යා විෂයයට ගුරුවරුන්ගේ හිඟයක් ඇති වූ බැවින් ආර්ථික විද්‍යා උපාධිධාරී ගුරුවරුන් කලාප හා දිස්ත්‍රික් මට්ටමින් විශේෂිත ව පුහුණු කිරීමට සිදු විය. අමාත්‍යාංශයේ සංඛ්‍යා ලේඛනවලට අනුව එම වර්ධනය 1 වන වගුවේ සේ දැක්විය හැකි ය.

පාසල් සංඛ්‍යාව වැඩි වූ පමණින් ම වාණිජ විද්‍යා ගුරුවරුන් බඳවා නො ගන්නා ලදී. වැඩි වූ පාසල් සංඛ්‍යාවේ විෂයය ඉගැන්වීමට උ.පෙළ ආර්ථික විද්‍යා ගුරුවරුන් පුහුණු කර යොදවා ගන්නා ලදී.

5.2 1972 ප්‍රතිසංවිධානය යටතේ ජ්‍යෙෂ්ඨ ද්විතියික අධ්‍යාපනය

ලංකා අධ්‍යාපන ඉතිහාසයේ වාණිජ විද්‍යා විෂයට ජ්‍යෙෂ්ඨ ද්විතියික අධ්‍යාපනයේ දී ප්‍රමුඛ ස්ථානය ලැබුණ ප්‍රථම අවස්ථාව මෙයයි.

1 වන වගුව : ව්‍යාපාර අධ්‍යයනය ඉගැන්වූ පාසල් සංඛ්‍යාවේ වැඩි වීම

	1972 ප්‍රතිසංවිධානයට පෙර	ප්‍රතිසංවිධානයෙන් වර්ෂයක් ගත වූ පසු
හෝමාගම	29	72
ගම්පහ	40	138
කොළඹ දකුණ	35	68
කළුතර	26	67
රත්නපුර	29	81
කෑගල්ල	33	68
මහනුවර	40	85
ගාල්ල	23	58
මාතර	20	42
අනුරාධපුර	22	36 ²⁰

1975 මැයි 10 දින අංක 13/75 දරන චක්‍රලේඛය අනුව පහත දැක්වෙන අයුරු අ.පො.ස. (උ.පෙළ) ට විෂයධාරා වෙන් කර ඇත.

- විෂය ධාරා :-
1. විද්‍යා විෂය ධාරාව
 2. වාණිජ හා ව්‍යාපාර අධ්‍යයන විෂය ධාරාව
 3. සමාජ විද්‍යා විෂය ධාරාව
 4. භාෂාව මානව ශාස්ත්‍ර හා සෞන්දර්ය අධ්‍යාපන විෂයධාරාව

මෙයින් වාණිජ විද්‍යා විෂය අංශයට බලපාන වාණිජ විෂය ධාරාව තෝරා ගත් සිසුන් විසින් හැදෑරිය යුතු විෂය පහත දැක්වෙන පරිදි නියම කෙරිණි. මෙම විෂය ධාරාවේ අනිවාර්ය විෂයය වූයේ “වාණිජ්‍යය හා ගිණුම් ය” අනිවාර්ය විෂයයට අමතර වශයෙන් තෝරා ගත යුතු විෂය පහත දැක්වේ.

1. අර්ථ ශාස්ත්‍රය
2. සමාජ විද්‍යාවේ හා මනෝ විද්‍යාවේ මූලිකාංග
3. භූගෝල විද්‍යාව
4. ලඝුලේඛනය හා යතුරු ලිවීම

මෙම අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංවිධානයේ දී වෛකල්පික විෂය ධාරාවක් ලෙස ඉදිරිපත් වූ ව්‍යාපාර අධ්‍යයන විෂය ධාරාවට අමතර වශයෙන් තවත් අන්දමකින් වාණිජ අංශයට ගැනෙන විෂය ප්‍රධාන තැනක් ලැබුණි.

1. සමාජ විද්‍යා විෂය ධාරාව තෝරා ගන්නා සිසුන්ට පොදු අනිවාර්ය විෂයය වූයේ අර්ථ ශාස්ත්‍රයයි.

20

2. විශ්ව විද්‍යාලයේ වාණිජ විද්‍යා අංශයට අයත් උපාධි වන ව්‍යාපාර පරිපාලනය, රාජ්‍ය පරිපාලනය, වාණිජවේදී ආදී උපාධිවල විෂයයක් වන සංඛ්‍යාන හා කළමනාකරණය විෂයය පොදු අනිවාර්ය විෂය කොටසට අයත් වීම.

මේ අනුව ලංකා අධ්‍යාපන ඉතිහාසයේ වාණිජ හා ව්‍යාපාර කළමනාකරණය වැනි විෂය සඳහා ඉතා වැදගත් ස්ථානයක් හිමි කර දුන් චක්‍රලේඛයක් හැටියට මෙම චක්‍රලේඛය හැඳින්විය හැකි ය. ලඝුලේඛනය හා යතුරු ලිවීම උසස් පෙළ විෂයයක් හැටියට ඉදිරිපත් වීම ශ්‍රී ලංකා අධ්‍යාපන ඉතිහාසයේ ඇති වූ පෙරළියකි. මෙම විෂයය අ.පො.ස. උසස් පෙළ විෂයයක් හැටියට ඉදිරිපත් වීම පිළිබඳ ව පක්ෂ ව මෙන් ම විපක්ෂ ව ද කරුණු ඉදිරිපත් කළ හැකි ය.

අ.පො.ස. උසස් පෙළ විෂය තෝරා ගැනීම සිදුවන්නේ විශ්ව විද්‍යාල පාඨමාලා පදනම් කර ගෙන ය. විශ්ව විද්‍යාලයේ පර්යේෂණාත්මක ව ඉගැන්විය හැකි විෂය පඨණක් හැදෑරීම නිසා ලඝුලේඛනය හා යතුරු ලිවීම වැනි වෘත්තීය පදනමකින් යුත් හය මාසයක් වැනි කෙටි කාලයකින් සම්පූර්ණයෙන් ඉගැන්විය හැකි විෂයවලට එහි අවස්ථාවක් නැත. මෙම විෂයය කාර්මික විද්‍යාලවල ඉතා සාර්ථක ව ඉගැන්විය හැකි ය.

මෙම විෂයය අ.පො.ස. උසස් පෙළ පන්තිවලට නිර්දේශ කළ අයගේ මතය වූයේ උසස් පෙළ හදාරන සියලු ම සිසුන් විශ්ව විද්‍යාලවලට නො යන බැවින් මෙය රැකියාහිමුව විෂයයක් හැටියට අ.පො.ස. උසස් පෙළට ඉගැන්වීම සුදුසු බව ය.

මෙයට අමතර ව ඉහත දැක්වූ 1975 මැයි 10 නිකුත් කළ අංක 13/75 දරන චක්‍රලේඛයෙන් අ.පො.ස. උසස් පෙළ වාණිජ විෂය ධාරාව අධ්‍යයනය කිරීමට අවශ්‍ය සුදුසුකම් ද ලිහිල් කර තිබුණි. එනම් මෙම චක්‍රලේඛය අනුව පහත සඳහන් විෂයයවලින් එකකට 'A' හෝ 'B' සාමර්ථයක් ඇති අයකුට වාණිජ විෂය ධාරාව තෝරා ගත හැකි ය.

1. පළමු බස	2. දෙවන බස	3. ගණිතය
4. විද්‍යාව	5. සමාජ අධ්‍යයනය	6. ප්‍රාග්වෘත්තීය

අද කෙසේ වෙතත් 1970 ගණන්වල වාණිජ විද්‍යා පාඨමාලාව තෝරනු ලබන දෙමව්පියන් හා බොහෝ සිසුන්ගේ ආකල්පය වූයේ වාණිජ විද්‍යා විෂය ධාරාව විද්‍යා විෂයට දෙ වැනි වූවක් වශයෙනි. මේ නිසා විද්‍යාව හා ගණිතය 'A' සාමර්ථයක් හෝ 'B' සාමර්ථයක් ඇති සිසුවකු එවකට තිබූ ආකල්ප අනුව තෝරනු ලබන්නේ විද්‍යාව විෂය ධාරාවයි.

ඒ නිසා වාණිජ විද්‍යා විෂය ධාරාව තෝරනු ලබන්නේ පළමු බස, දෙ වන බස, සමාජ අධ්‍යයනයට හා ප්‍රාග් වෘත්තීයට A හෝ B සාමර්ථයක් ඇති සිසුවකු පමණි. මෙවැනි කිසිවකු වාණිජ විෂය ධාරාවට අයත් ගිණුම් විෂයය කර ගෙන යාමට අපොහොසත් වීම පුද්ගලයක් නො වේ. වැඩි වශයෙන් ම වාණිජ විද්‍යා විෂය ධාරාව තෝරා ගන්නේ සමාජ අධ්‍යයනයට A සාමර්ථයක් හෝ B සාමර්ථයක් ලද ශිෂ්‍යයින් ය. එසේ නැත හොත් ප්‍රාග් වෘත්තීය විෂයයට A හෝ B සාමර්ථයක් ලද පිරිස වේ. මේ කරුණු අනුව පාසල් අධ්‍යාපනයේ සමාජ විද්‍යා අධ්‍යාපන අංශයට ඇතුළත් වූයේ ඉතා ම අඩු සුදුසුකම් ලද සිසුන් ය. මෙම චක්‍ර ලේඛයෙන් වාණිජ විද්‍යා අධ්‍යාපනයට

පමණක් නො ව සමාජ අධ්‍යයන අංශයට ද අසාධාරණයක් සිදු විය. මේ අනුව සමාජ අධ්‍යයන විෂය ධාරාව පාසල්වල තබා ගැනීමට හැකි වූයේ වාණිජ විෂය ධාරාවට කිසිසේත් ම පහසුකම් නො මැති විදුහල්වල පමණි.

6.0 වාණිජ විද්‍යා අධ්‍යාපනය - 1977 න් පසු යුගය

1977 බලයට පැමිණි රජය විසින් අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංවිධාන කීපයක් කරන ලදී. වයස අවුරුදු 5න් පාසල් යාම ආරම්භ කිරීම. ජාතික අධ්‍යාපන පොදු සහතික පත්‍ර විභාගය වෙනුවට අධ්‍යයන පොදු සහතික පත්‍ර සාමාන්‍ය පෙළ විභාගය ආරම්භ කිරීම අ.පො.ස. (උසස් පෙළ) විභාගයේ විෂයාංග සංශෝධනය කිරීම මෙයින් වැදගත් තැනක් ගන්නා ලද සංශෝධනයන් ය.

6.1 ප්‍රාග්වෘත්තීය සාමාන්‍ය පෙළ අනිවාර්ය විෂය මාලාවෙන් ඉවත් වීම

1977 නොවැම්බර් මස නිකුත් කරන ලද අධ්‍යාපන ලේකම්ගේ අංක 8/298 චක්‍ර ලේඛයෙන්, මෙතෙක් පාසල් විෂයමාලාවේ අනිවාර්ය විෂයයක් ව තිබූ ප්‍රාග්වෘත්තීය විෂයය එම අනිවාර්ය තත්ත්වයෙන් මිදුණි. එසේ ම 10 වන ශ්‍රේණියට ප්‍රාග්වෘත්තීය විෂය දෙකක් හැදෑරිය යුතු ය යන කොන්දේසිය ද ඉවත් විය. එය එක විෂයකට පමණක් සීමා විය. මේ නිසා අක්‍රමවත් ව පැවති ප්‍රාග්වෘත්තීය විෂය පාසල්වලින් ඉවත් විය. එහෙත් වාණිජ විෂයය වන ව්‍යාපාර අධ්‍යයන විෂයය තව තවත් ප්‍රචලිත විය. 1977 සංශෝධනය අනුව අ.පො.ස. (සා.පෙළ) විභාගය නැවත ඇති කිරීම නිසා ජා. අ. පො. ස. (සාමාන්‍ය පෙළ) විභාගයට 1975 පැවති අන්දමට ම 9 ශ්‍රේණියේ වාණිජ විෂයය ඇතුළත් විය. එම විෂයය සාමාන්‍ය පෙළ විෂයයක් ද විය.

අධ්‍යාලේ ගේ 9/06 දරන 1978.07.06 දින දරන චක්‍රලේඛයෙන් අ.පො.ස. (සා.පෙළට) වෛකල්පික විෂයයක් වශයෙන් වාණිජ විෂයය ඉදිරිපත් කර ඇත. ලඝුලේඛනය හා යතුරු ලිවීමත්, වාණිජ හා ගිණුම් විෂයයන් එම විෂය විය. එහෙත් මෙහි අරුමය වූයේ වාණිජ හා ගිණුම් විෂයය සෞන්දර්ය විෂයය වෙනුවටත්, ලඝුලේඛනය හා යතුරු ලිවීම තාක්ෂණික විෂයය වෙනුවටත් ඉගැන්විය හැකි බව මෙම චක්‍රලේඛයෙන් දැක්වීමයි.

වාණිජ හා ගිණුම්

ඉහත සඳහන් චක්‍ර ලේඛයේ (අ. දෙ. ආ. 14 සහ අධ්‍යා ලේගේ අංක පාස/9/6 සහ 1978.07.06)³ “මෙම විෂය යටතේ වාණිජ හා ගිණුම් යන විෂය දෙක ම ඉගැන්විය යුතු ය. වාණිජ හා ගිණුම් ඉගැන්වීම සඳහා සුදුසුකම් ඇති ගුරුවරුන් හා එම විෂය හැදෑරීමට කැමති සිසුන් 9 වෙනි ශ්‍රේණියේ සිටිත් නම් කනිෂ්ඨ ද්විතීයික වැඩ මාලාව යටතේ දැක්වෙන සෞන්දර්ය අධ්‍යාපනය විෂයක් වෙනුවට වෛකල්පික විෂයයක් වශයෙන් වාණිජ හා ගිණුම් විෂය ඉගෙන ගත හැකි විය. ඒ සඳහා සතියකට සෞන්දර්ය විෂයය සඳහා වෙන් කර ඇති කාලවිෂේද තුන යොදා ගත හැකි ය. ඒ අනුව 9 වන ශ්‍රේණියේ දී වාණිජ හා ගිණුම් විෂයය තෝරා ගනු ලබන සිසුන්ට සෞන්දර්ය විෂයයන් හැදෑරීමට අවස්ථාව නො ලැබුණි.

ලඝුලේඛනය හා යතුරු ලිවීම

මෙම විෂයය යටතේ 'ලඝුලේඛනය හා යතුරු ලිවීම' ඉගැන්විය යුතු ය. මෙම විෂය ඉගැන්වීම සඳහා සුදුසුකම් ලත් ගුරුවරුන් හා එම විෂය හැදෑරීමට කැමැති සිසුන් පාසල්වල 9 ශ්‍රේණියේ සිටින් නම් කනිෂ්ඨ ද්විතීක වැඩමාලාව යටතේ දැක්වෙන තාක්ෂණික විෂය වෙනුවට වෛකල්පික විෂයයක් වශයෙන් ලඝුලේඛනය හා යතුරු ලිවීම ඉගැන්විය හැකි ය. ඒ සඳහා තාක්ෂණික විෂය වෙනුවෙන් වෙන් කර ඇති කාලච්ඡේද තුන යෙදිය හැකි ය. මේ අනුව 9 ශ්‍රේණියේ ලඝුලේඛනය හා යතුරු ලිවීම තෝරාගනු ලබන සිසුන් තාක්ෂණික විෂය හැදෑරීම අවශ්‍ය නො වේ. යතුරුලියන යන්ත්‍ර සෑහෙන සංඛ්‍යාවක් ඇති පාසල්වල පමණක් 1979 සිට මේ විෂය ඉගැන්වීම කළ යුතු ය."

මෙසේ "වෙනුවට" ඉගැන්වීමට යෝජනා කරන ලද්දේ මෙම චක්‍රලේඛයෙන් සම්පූර්ණ වාණිජ විෂය කනිෂ්ඨ ද්විතීක විෂය ක්ෂේත්‍රයෙන් ඉවත් කර තිබුණ නිසා ඒ වෙනුවෙන් පැන නැගුණ උද්ඝෝෂණවල ප්‍රතිඵලයක් වශයෙනි. මේ වන විට අත්හැර තිබූ වාණිජ විෂයය කොතැනකට හෝ එකතු කිරීම විනා සුදුසු තැනක් සොයා බලා යෙදීම නො වේ සිදු කරන ලද්දේ. විෂයමාලාව සැලසුම් කළ පිරිසකගේ මෙම අඩුපාඩුව නිසා වාණිජ විෂයයන් ඉගෙන ගන්නා ශිෂ්‍යයන්ට සෞන්දර්ය විෂයයන් ඉගෙනීමට අවස්ථාවක් නො වී ය. විෂයමාලාවක් සැලසුම් කර ඉදිරිපත් කිරීමේ දී ප්‍රජානන, වින්දන, මනෝවාලක යන ක්ෂේත්‍ර තුන ම සංවර්ධනය වන අන්දමින් සැලසුම් කළ යුතු වුවත් වාණිජ විෂයයක් හදාරන සිසුන්ට වින්දන ක්ෂේත්‍ර දියුණුවට අදාළ වන සෞන්දර්ය විෂයයක් ඉගෙනීමට අවස්ථාවක් නො වී ය.

අධ්‍යා/අ.දෙ.ආ/14 චක්‍රලේඛයෙන් මෙසේ පෞරුෂ වර්ධනය යම්තමින් හෝ නොසලකා හැර තිබීම නිසා ශිෂ්‍යයන් සෞන්දර්ය විෂයය අතහැර වාණිජ හා ගිණුම් විෂයයක් තේරීම නිසා වාණිජ හා ගිණුම් ඉගෙන ගත් ශිෂ්‍යයන්ට සමබර අධ්‍යාපනයක් නො ලැබෙන බවට අධ්‍යාපනඥයන් පෙන්වා දුන් නමුත් එය එසේ ම පැවතුණි.

6.2 1977 සිට ජ්‍යෙෂ්ඨ ද්විතීක විෂයමාලාව

1978 ජනවාරි 17 වෙනි දින අධ්‍යා/ලේ ගේ අංක 6/298 දරන චක්‍ර ලේඛයෙන් කළ සංශෝධනය යටතේ අ.පො.ස. (උ.පෙළ) විෂයධාරා, දෙකක් බවට පරිවර්තනය විය. එම විෂයධාරා නම්,

1. විද්‍යා විෂය ධාරාව - භෞතික හා ජෛවීය විද්‍යා
2. කලා විෂය ධාරාව - සමාජ විද්‍යාව, වාණිජ හා ව්‍යාපාර අධ්‍යයන, මානව ශාස්ත්‍ර වේ.

මේ යටතේ සිදු වූ තවත් වෙනස්කම් කිහිපයකි. 1975 දී නිකුත් වූ විෂය නිර්දේශ යටතේ අ.පො.ස. (උ.පෙළ)ට තිබූ අනිවාර්ය (හර විෂය) සියල්ල අහෝසි වීමටත්, වාණිජ විද්‍යා, සෞන්දර්ය හා සමාජ විද්‍යා යටතේ තිබූ සියලු ම විෂය කලා විෂය ලෙස නම් කිරීමත්, වාණිජ විෂය ධාරාව යටතේ තිබූ වාණිජ හා ගිණුම් විෂයය අ.පො.ස. (උ.පෙළ) දී විෂය දෙකක් වීමත් ය. ඒ අනුව අ.පො.ස. උසස් පෙළට ගණකාධිකරණය, වාණිජ හා මුදල් වශයෙන් විෂය දෙකක් ඇතුළත් විය. ජා. අ. පො. ස. (උ.පෙ.) විභාගයේ විෂයයක් ව තිබූ ලඝුලේඛනය හා යතුරු ලිවීමේ විෂයය උසස් පෙළ

විෂයමාලාවෙන් ඉවත් කරන ලදී.

1978 සංශෝධන යටතේ, විෂය 4ක් අ.පො.ස. (උ.පෙළ) ට තෝරා ගැනීමට උපදෙස් දිය යුතු අවස්ථාවේ දී, විශ්ව විද්‍යාල උපාධි පාඨමාලාවලට නියමිත විෂය ගැන කිසිත් නො සලකා, සමහර විදුහල්පතිවරු වැරදි අවබෝධයකින් යුතු ව සිසුන් මෙහෙයවූහ. සමහර විද්‍යාලවල සෞන්දර්ය විෂයයන් හා වාණිජ විද්‍යා විෂයය ද, තවත් අය සමාජ විද්‍යා විෂයයක් හා වාණිජ්‍ය විද්‍යා විෂයයක් ද වශයෙන් විශ්ව විද්‍යාලවලට ඇතුළු වීමට සුදුසුකම් නො ලැබෙන පරිදි උසස් පෙළ විෂය තෝරා ගෙන තිබුණි. මෙපමණක් නො ව අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයෙන් කලා විෂයධාරාව (උ.පෙළ) පවත්වා ගෙන යාමට සුදුසුකම් ලත් සියලු පාසල් පාඨක වාණිජ විද්‍යා විෂය උසස් පෙළට ද ආරම්භ කරන ලදී. මෙම විෂය උසස් පෙළට ඉගැන්වූයේ උසස් පෙළ සමත් ගුරුවරයකු හෝ වාණිජ විද්‍යා පුහුණු ගුරුවරයකු නිසා ශිෂ්‍යයන්ට අවශ්‍ය දැනුම නො ලැබුණි. ගත යුතු තීරණය සඳහා විදුහල්වලට අවශ්‍ය උපදෙස් නො ලැබීමේ අඩුව නිසා ශිෂ්‍යයන් අපහසුවට පත් වූ බව පෙනේ.

7.0 1981 ධවල පත්‍රිකාව

වර්ෂයේ දී එවකට සිටි අධ්‍යාපන ඇමැතිතුමා අධ්‍යාපන ධවල පත්‍රිකාව පාර්ලිමේන්තුවට ඉදිරිපත් කළේ ය. ධවල පත්‍රිකාවට අනුකූල ව අ.පො.ස. (උ.පෙළ) සමත් වූ සිසුන්ට විශ්ව විද්‍යාල ප්‍රවේශයට අමතර විභාගයකට පෙනී සිටිය යුතු බව යෝජනා කර තිබූ අතර, වාණිජ විද්‍යා විෂය කනිෂ්ඨ ද්විතීයික හෝ ජ්‍යෙෂ්ඨ ද්විතීයික විෂයමාලාවට අයත් නො වී ය. වාණිජ විෂයයන් ඇතුළු වූයේ විශ්ව විද්‍යාල ප්‍රවේශ මට්ටමේ දී පමණි. එය ද වාණිජ්‍ය යනුවෙන් විෂයකට පමණක් සීමා වී පැවතුණි. ධවල පත්‍රිකාවෙන් වාණිජ්‍ය විෂයය සම්පූර්ණයෙන් ම කාර්මික විද්‍යාලවලට පවරා තිබුණි. පොදු අධ්‍යාපනයේ ද මෙම විෂයය අතහැර තිබුණි. පාසල් අවධියේ ශිෂ්‍යයකු ලැබිය යුතු ආකල්ප කුසලතා වැඩිහිටියකු වී ලැබීමට නම් වැඩිහිටි අධ්‍යාපනය සැමට අනිවාර්ය විය යුතු ය. එසේත් නැතිනම් පාසල් අධ්‍යාපනයෙන්, අධ්‍යාපනය අතහැර යන්නන්ට මේ පිළිබඳ ව කිසිදු දැනීමක්, නැති වී යාමෙන් පුරවැසියකු වශයෙන් එදිනෙදා ඇති ආර්ථික හා සමාජ ගැටලුවකට යම් අන්දමකින් සිතා බැලීමට වත් නොහැකි පිරිසක් බිහිවනු නො අනුමාන ය.

කෙසේ වෙතත් අධ්‍යාපන ක්ෂේත්‍රයේ පාසල් පද්ධතියේ මහත් ආන්දෝලනයක් ඇති කළ මෙම ධවල පත්‍රිකාව නිසා පාසල් පද්ධතිය තුළත් පොදු ජනයා අතරත් නො සන්සුන් බවක් ඇතිවීම හේතුවෙන් එය ක්‍රියාත්මක වීම නැවතුණි.

8.0 ශ්‍රී ලංකාවේ තාතීය මට්ටමේ අධ්‍යාපනය

කෙටි කාලයක දී ශිෂ්‍ය වර්ධනයක් හා ජනප්‍රියතාවක් ඇති වූ විෂයාංගයක් වනුයේ වාණිජ අධ්‍යාපන අංශයයි. එම විෂය සඳහා ඇති ඉල්ලුම සතුටුදායක අන්දමින් විසඳීම අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයට ද ප්‍රශ්නයක් ව පැවතුණ නිසා පන්ති ආරම්භ කිරීම, සිසුන් සංඛ්‍යාව සීමා කිරීම වැනි නොයෙකුත් ක්‍රම මගින් මෙම විෂයයෙහි ව්‍යාප්තිය පාලනය කිරීමට ද අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය කටයුතු නො කළා නොවේ.

ශ්‍රී ලංකාවේ මධ්‍ය මහා විද්‍යාලවල මෙන් ම මහා විද්‍යාලවල ද වාණිජ විද්‍යා විෂය විද්‍යා විෂය කරමට ම ජනප්‍රිය ව පවතී. ඒ හැරුණු විට වාණිජ විෂය පිළිබඳ ව අධ්‍යාපනය ලබා දෙන ආයතන රාශියක් ශ්‍රී ලංකා රජය විසින් ම පවත්වා ගෙන යනු ලැබේ. ප්‍රසිද්ධ විභාග සඳහා වාණිජ විෂය උගන්වන ආයතන අතුරෙන් ප්‍රමුඛස්ථානයේ ලා සැලකෙන ආයතන කිහිපයකි.

1. විශ්ව විද්‍යාල
2. බහු තාක්ෂණ ආයතන හා කනිෂ්ඨ කාර්මික ආයතන
3. කාර්මික විද්‍යාල
4. ගුරු විද්‍යාල
5. විවෘත විශ්ව විද්‍යාලය
6. වරලත් ගණකාධිකාරී ආයතනය
7. ගිණුම්කරණ ශිල්පීය ආයතනය

මෙයට අමතර ව ආයතන මට්ටමේ විභාග සඳහා ආයතන රැකියාවන්ට පුහුණුව ලබා දීම සඳහා ද වාණිජ විෂය උගන්වන ආයතන ද වේ. ඒවා නම්,

1. සමූපකාර දෙපාර්තමේන්තුව - සමූපකාර විෂයය ආදිය
 2. බැංකු සංගමය
- ආදියයි.

8.1 කාර්මික විද්‍යාලයන්හි වාණිජ විද්‍යා අධ්‍යාපනය

ඓතිහාසික පසුබිම

කාර්මික විද්‍යාලයන්හි වාණිජ විෂය ආරම්භ කිරීම වර්ෂ 1908 පමණ යුගයේ සිට ඉතිහාසයට එක් වේ. මෙම වර්ෂයේ ලසුලේඛනය හා යතුරු ලිවීම විෂය සන්ධ්‍යා කාල පාඨමාලා ලෙස ඇරඹිණි. රජයේ අධ්‍යක්ෂගේ වාර්තාව අනුව මෙකල වාණිජ විෂයය හැදෑරීමට යොමු වූයේ අධ්‍යාපනයට දුර්වල සිසුහු වෙති. කාර්මික විද්‍යාල වාණිජ විෂයය මහත් දුර්වල තත්ත්වයකින් ඇරඹුව ද විධිමත් පාසලේ වාණිජ විෂයයන් ආරම්භ කිරීමට පෙර විෂයය පණ ගැන්වූ ප්‍රධාන ආයතනය කාර්මික විද්‍යාලයි.

කන්නන්ගර වාර්තාව අනුව කොළඹ කාර්මික විද්‍යාලය

වර්ෂ 1931 සී. ඩබ්. ඩබ්. කන්නන්ගර මැතිතුමා අධ්‍යාපන ඇමැති වන විට කාර්මික විද්‍යාලයන්හි අංශ 3ක් විය. ඉංජිනේරු අංශය, වාණිජ අංශය සහ චිත්‍ර අංශය වශයෙනි. මෙයින් වාණිජ අංශයේ සාමාන්‍ය වාණිජ විද්‍යාව, ලසුලේඛනය සහ උසස් ගණකාධිකරණය ද ඉංග්‍රීසි මාධ්‍යයෙන් ඉගැන්විය.

කන්නන්ගර මැතිතුමා 1943 දී අධ්‍යාපනය පිළිබඳ ව විශේෂ කාරක සභා වාර්තාව ඉදිරිපත් කරමින් කාර්මික විද්‍යාලය අංශ හතරකට වෙන් කරන ලදී. ඉංජිනේරු අංශය, වාණිජ අංශය, භස්ත කර්මාන්ත අංශය, සහ කර්මාන්ත අංශය වශයෙනි.

මෙම වාර්තාවෙන් ලංකා කාර්මික විද්‍යාලයේ ආරම්භ කිරීමට නිර්දේශ කළ ව්‍යාපාර පරිපාලන ඩිප්ලෝමාව, වාණිජ විද්‍යා ඩිප්ලෝමාව, ගණකාධිකරණ ඩිප්ලෝමාව සහ යතුරුලියන හා ලඝුලේඛනය. පාඨමාලාව අද දක්වා ම කාර්මික විද්‍යාලයන්හි එසේ ම පවත්වා ගෙන යනු ලැබේ. මෙම පාඨමාලාවන්හි වෙනස්කමක් වූයේ නම් විෂය නිර්දේශයේ සුළු සුළු වෙනස්වීමක් පමණක් විනා නාමයන්හි වෙනස් වීමක් නොවේ.²¹

ලංකා කාර්මික විද්‍යාලයේ පාලනය 1942 අධ්‍යාපන දෙපාර්තමේන්තුවෙන් වෙන් කොට වෙන ම දෙපාර්තමේන්තුවක් වශයෙන් ස්ථාපිත කරනු ලැබී ය. එම ඉවත් කිරීමේ දී විධායක කාරක සභාව විසින් ඉදිරිපත් කරන ලද යෝජනා අතරින් වාණිජ විද්‍යා විෂය ගැන මෙසේ සඳහන් වෙයි.

“පොත් තැබීමෙහිත් ලඝුලේඛනය හා යතුරුලියනයෙහිත් සුදුසුකම් මෙන් ම, ලේකම් ගණකාධිකාරී සහ ගණන් පරීක්ෂක ආයතනවලට උසස් සුදුසුකම් ලබා ගැනීමට හැකි වන සේ කාර්මික විද්‍යාලයන්හි මූලික හා උසස් වාණිජ විද්‍යා පාඨමාලාවන් ඇරඹෙනු ඇත.”

එසේ ම කන්නන්ගර වාර්තාවේ ම වාණිජ විද්‍යාව කලා සහ කර්මාන්ත යන විෂයයන්හි උසස් පෙළේ සහතිකය ලැබීම එකී විෂයයන්හි ගුරු තනතුරුවලට සුදුසුකමක් ලෙස පිළිගැනිණ. මේ අනුව මෙම සහතිකවලට 1963 වන තෙක් ගුරු පත්වීම් ලබා දෙන ලදී. එමෙන් ම වාණිජ විද්‍යා ගුරු පත්වීම් ලබාදීමේ දී අනෙකුත් ආයතනවලින් ලබා ගත් සහතිකවලට වඩා කාර්මික විද්‍යාලවල සහතිකවලට ප්‍රමුඛස්ථානයක් ලබා දෙන ලදී. 1964 දී වාණිජ විද්‍යාව පිළිබඳ ව උපාධි මට්ටමේ පාඨමාලා ඇරඹිණි. එපමණක් නො ව උපාධි මට්ටමේ ගණකාධිකරණය හා වෘත්තීය මට්ටමේ පාඨමාලා ද මෙම වකවානුවෙහි ඇරඹිණි. එහෙත් ඒවා රැකී රක්ෂාවල නියුතු වූ පිරිසට සන්ධ්‍යා කාල පාඨමාලා ලෙස පමණක් ඇරඹිණි.

1963 කාර්මික විද්‍යාල අධ්‍යාපන කොමිෂමක් පත්කර කාර්මික අධ්‍යාපනය විමසිල්ලට පත් කෙරිණි. මෙම කොමිෂමේ පරමාර්ථය වූයේ ලංකාවේ සංවර්ධන අවශ්‍යතා සඳහා ප්‍රමාණවත් පරිදි පුහුණු කාර්මික පිරිස් ලබා දීම ය. මෙම කොමිෂම මගින් පුහුණු කාර්මික පිරිස් ලබා දීමට හැකි වන සේ ව්‍යාප්ත ඒකාබද්ධ

1. ශිල්පීය	2. කාර්මික
3. කෘෂිකාර්මික	4. වෘත්තීය

යනුවෙන් පුහුණු කිරීමේ ක්‍රමයක් පිළියෙල කිරීම පිණිස නිර්දේශ ඇතුළත් කර 1963 දී ප්‍රසිද්ධියට පත් කරන ලදී.

කාර්මික අධ්‍යාපන කොමිෂමේ යෝජනා අතර වාණිජ විද්‍යා අධ්‍යාපනයට බලපාන යෝජනා නිසා වාණිජ විද්‍යා අංශය පුළුල් විය.

1. වාණිජ විෂය සඳහා ඉගැන්විය යුතු පාඨමාලා පහත සඳහන් අන්දමින් කොමිෂම යෝජනා කර තිබේ.
 1. වාණිජ විද්‍යාව
 2. ව්‍යාපාර පරිපාලනය

3. මිල ගණන් තැබීම ඇතුළු ව ගණන් තැබීම
4. රක්ෂණය හා ජීවිත සංඛ්‍යා තක්සේරුව
5. බැංකු ව්‍යාපාර හා මුදල්
6. ජාතික කාර්මික අධ්‍යාපන හා අභ්‍යාස මණ්ඩලය තීරණය කරන අනෙකුත් වාණිජ විද්‍යා අංග

මෙම යෝජනා මෙසේ වුව ද මරදාන ලංකා කාර්මික විද්‍යාලයේ පමණක් ඉහත පාඨමාලා ආරම්භ කෙරුණි. මෙම පාඨමාලා ඩිප්ලෝමා සහතික පිරිනමන පාඨමාලා වූයේ ය. එම පාඨමාලාවල වලංගුතාව සලකන විට "මෙම ඩිප්ලෝමා සහතිකය උපාධියට සමාන බව රාජ්‍ය සේවා කොමිෂම මඟින් පිළිගත්තේ ය."²²

බහු තාක්ෂණායතන හා කනිෂ්ඨ කාර්මික ආයතන

1952 අටවෙනි ශ්‍රේණිය සඳහා (J. S. C.) පාසල් පද්ධතියේ පවත්වන ලද කනිෂ්ඨ පාඨමාලා සහතිකය අසමත් වන්නන්ට උසස් අධ්‍යාපනය අහිමි විය. එවැන්නන් සඳහා කාර්මික අධ්‍යාපනයක් ලබා දීමේ අවශ්‍යතාව එවකට සිටි අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ ස්ථීර ලේකම්තුමා ඉදිරිපත් කරන ලද යෝජනා වාර්තාවක් ලෙස ඉදිරිපත් කෙරිණි. එම යෝජනා අතර මහනුවර, ගාල්ල, යාපනය යන ස්ථානවල හැකි ඉක්මනින් කනිෂ්ඨ කාර්මික විද්‍යාල පැවැත්විය යුතු බව යෝජනා විය. මේ සඳහා උපදෙස් දෙනු ලැබුවේ 1953 දී කොළඹ ක්‍රමයේ උපදේශකයකු වන නවසීලන්තයෙන් පැමිණි W. J. B. හන්ටර් මහතා ය. කනිෂ්ඨ කාර්මික විද්‍යාල හා බහු තාක්ෂණ ආයතන පිහිටුවීමේ වැඩපිළිවෙළ හන්ටර් මහතා වෙතින් ලැබුණු උසස් ම උපදේශයකි. එමනිසා ඒවා පිහිටුවීමේ ගෞරවය හන්ටර් මහතාට හිමි විය යුතු ය. එසේ ම 1956 දී කනිෂ්ඨ කාර්මික විද්‍යාලවල පරිපාලනය අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයෙන් ඉවත් කොට කාර්මික විද්‍යාල දෙපාර්තමේන්තුවේ අධ්‍යක්ෂකට පැවරුණි.

මරදාන කාර්මික විද්‍යාලය හැරුණු කොට ලංකාවේ ඇති කාර්මික විද්‍යාල කොටස් දෙකකට වෙන් කෙරුණි. ඒවා නම්,

1. බහු තාක්ෂණික ආයතන
2. කනිෂ්ඨ කාර්මික විද්‍යාල යනුවෙනි.

මේවායේ වෙනස්කම් වූයේ ඒවායේ පැවැත්වූ පාඨමාලාවල තත්ත්වය අනුව ය. සහතික පත්‍ර මට්ටමේ පාඨමාලා කනිෂ්ඨ කාර්මික විද්‍යාලවලත් සහතික මට්ටමින් ඉහළ පාඨමාලා බහු තාක්ෂණික ආයතනවලත් පැවතුණි.

8.2 ගුරු විද්‍යාල

වාණිජ විද්‍යා විෂය විධිමත් අධ්‍යාපන මාධ්‍යයක් හැටියට පාසලට ඒමට පෙරාතුව මනා ව ස්ථාපිත ව පැවැත්තේ කාර්මික විද්‍යාලයේ ය. කාර්මික විද්‍යාලයේ වාණිජ විෂයය උගත් පිරිසෙන් වැඩිදෙනා ආරම්භයේ ව්‍යාපාරික හා පෞද්ගලික අංශයේ හෝ රාජ්‍ය සේවා අංශවල රැකියාවේ නියුක්ත වූහ. මෙකල පෞද්ගලික අංශයේ පාසල්වල වාණිජ ගුරුවරුන් අතළොස්සක් සිටිය ද 1950 වන තුරු මෙකී ගුරුවරුන්ට පුහුණුවක් දීමේ වැඩ පිළිවෙළක් නො විය.

අනියම් ක්‍රමයකින් වාණිජ විෂය සම්බන්ධ අධ්‍යාපනයක් ලැබීමට 1948 කොළඹ ගුරු විද්‍යාලය නමින් පැවති ගුරු පුහුණු ආයතනයෙහි අවස්ථාව උදා කර ඇත. ඒ අනුව 1948 පුහුණුව ලත් ගුරුවරුන්ගෙන් කැමති පිරිසකට (ඉංග්‍රීසි මාධ්‍යයෙන්) කොළඹ කාර්මික විද්‍යාලයට සම්බන්ධ වී ගුරු විද්‍යාලයේ හර විෂයයන්ට අමතර ව වාණිජ විෂය අධ්‍යයනය කිරීමට අවස්ථාව ලබා දී ඇත. පසුව මෙම පිරිස රජයේ පාසල්වල වාණිජ විෂය ඉගැන්වීමේ දී සහායට යොදවා ගෙන ඇත. 1950-51 වර්ෂයේ දී සිංහල මාධ්‍ය ගුරුවරුන් 50ක් තෝරා ගෙන වාණිජ විෂය පුහුණු කරන ලදී. මෙම පිරිස තෝරා ගෙන ඇත්තේ කලා අංශයෙන් පුහුණු වීමට තෝරා ගත් ගුරු ශිෂ්‍යයන් අතුරිනි. මෙම පිරිස ද පුහුණුවෙන් පසුව දිවයිනේ මධ්‍ය මහා විද්‍යාලවලට පත්කර යැවූ නමුත් ඔවුන්ගෙන් ද බලාපොරොත්තු වූ සේවය නො ලැබිණි. එයට මූලික හේතුව වූයේ එම ගුරුවරුන් වාණිජ විෂය ඉගැන්වීම කෙරේ එතරම් ඇල්මක් නො දැක්වීමත්, මූලික දැනුම එතරම් පුළුල් නො වීමත් නිසා ය.

වාණිජ විද්‍යා ගුරු පුහුණු වැඩ පිළිවෙළ හා එහි අභ්‍යන්තරය

විශේෂ වූ විභාගයක් පවත්වා වාණිජ ගුරුවරුන් පුහුණු කිරීම 1959 තෙක් සිදු නො වී ය. යම් යම් අන්දමේ වාණිජ විෂය පිළිබඳ පුහුණුව ලබා දීමට වැයම් ගත් නමුත් ඒවා ද අසාර්ථක වූ බව ඉහතින් දැක්වේ. මේ නිසා 1959 වර්ෂයේ දී වාණිජ විෂයවලින් අ.පො.ස. (සා.පෙළ) සමත් අය ගුරු විද්‍යාලවලට බඳවා ගැනීමේ තරග විභාගයක් පළමු වරට පවත්වන ලදී.²³ මෙයින් ගුරුවරුන් 33 දෙනෙකු තෝරා ගෙන මහරගම ගුරු විද්‍යාලයට ඇතුළත් කොට ගෙන වාණිජ විද්‍යා විෂය ක්‍රමවත් ව ආරම්භ කෙරුණි. මෙම පිරිසට වුව ද ගුරු විද්‍යාලයෙන් ක්‍රමවත් පුහුණුවක් ලැබුණේ ගුරු පුහුණුව අවශ්‍ය හර විෂයයන්ට පමණි. කටීකාවාර්යවරුන් හිඟවීම නිසා වාණිජ විෂය පිළිබඳ පුහුණුව ලැබීමට මේ පිරිසට මරදාන කාර්මික විද්‍යාලයට පැමිණීමට සිදු විය. මෙම දුෂ්කරතාව 1963 දී මඟ හැරුණි. එම වර්ෂයේ මහරගම ගුරු විද්‍යාලයට වාණිජ විෂයයන් සඳහා ස්ථිර කටීකාවාර්යවරුන් බඳවා ගන්නා ලදී. 1963 වාණිජ විද්‍යා ගුරුවරුන් ලද මේ වරප්‍රසාදය පැවතුණේ 1975 වන තුරු පමණි. වාණිජ විද්‍යා ගුරු පුහුණුවේ ඉතා සාර්ථක යුගය ද මේ වකවානුව බව සඳහන් කිරීම නිවැරදි ය. ඉතා ක්‍රමවත් ගුරු පුහුණුවක් සහ සෑම අංශයක ම ගුරු පුහුණුවට අවශ්‍ය පහසුකම් මේ සමග ලැබුණි. එහෙත් වාණිජ විද්‍යා ගුරු පුහුණුව මහරගම ගුරු විදුහලින් ඉවත් කිරීම 1975 දී ආරම්භ විය. මහරගමින් ඉවත් කළ වාණිජ විද්‍යා ගුරු පුහුණු වැඩපිළිවෙළ හෝමාගම ගුරු විද්‍යාලයට ද (හෝමාගම ගුරු විද්‍යාලය එවකට කාර්මික විද්‍යාලයක් වීම නිසා) එයින් පසු ව මීරිගම ගුරු විද්‍යාලයට ද නැවත නිට්ටඹුව ගුරු විද්‍යාලයට ද වශයෙන් මාරු වී යාම නිසා වාණිජ විද්‍යා ගුරු පුහුණුව අඩාළ විය. එසේ ම කටීකාවාර්යවරුන් වෙනත් රැකියාවලට මාරු වී යාම සිදු විය. වාණිජ විද්‍යා ගුරු ශිෂ්‍යයන්ට මීරිගම ගුරු විද්‍යාලයේ පුහුණුව ලැබුණේ 1978 වර්ෂයේ පමණි. නැවත නිට්ටඹුව ගුරු විද්‍යාලයට එවකට පුහුණුව ලැබූ ගුරු පිරිස මාරු කර යවා පුහුණුව ලබා දී ඇති අතර 1979 න් පසුව වාණිජ විද්‍යා ගුරු පුහුණුව සම්පූර්ණයෙන් ම නවතා දමූහ. ඊට හේතුව වූයේ වාණිජ විද්‍යා ගුරු අතිරික්තයක් ඇති බව අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයෙන් ප්‍රකාශ වීම ය.

මේ වන විටත් බොහෝ පාසල්වල අ.පො.ස. සාමාන්‍ය පෙළ හෝ උසස් පෙළ හෝ ඊට සමාන සුදුසුකමක් ඇති ගුරු පුහුණුව නො ලැබූ ගුරු පිරිසක් ක්ෂේත්‍රයේ

සිටියහ. අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ මඟ පෙන්වීම අනුව මෙම පිරිස පුහුණු කළ යුතු බව බලධාරීන්ට වැටහුණු බැවින් නැවත සේවයේ යෙදී සිටින නුපුහුණු වාණිජ විද්‍යා ගුරුවරුන් පුහුණු කිරීම සඳහා මහරගම ගුරු විද්‍යාලයේ පුහුණු පාඨමාලාව ඇරඹුණි (1 කා අ /වැව් 31 1991 පෙබරවාරි 8 වකුලේඛය). මෙම ගුරු පිරිස පුහුණු කිරීම ද 2008 දී අවසන් විය. වර්තමානයේ වාණිජ විද්‍යා ගුරු පුහුණුවක් ශ්‍රී ලංකාවේ නො මැත. දැනට වාණිජ විද්‍යා ගුරුවරුන් වශයෙන් බඳවා ගනු ලබන්නේ උපාධිධරයන් පමණකි. මෙම පිරිස ද සාමාන්‍ය පෙළ පන්තිවල හා උසස් පෙළ පන්තිවල වාණිජ විද්‍යා විෂය උගන්වනු ලැබේ. එහෙත් සාමාන්‍ය පෙළ මට්ටමේ සිසු දරුවන්ට අවශ්‍ය දැනුම, කුසලතා, ආකල්ප ලබා දීමේ දී එම අංශයේ උසස් අධ්‍යාපනය ලද උපාධිධාරීන්ට වඩා ගුරු විද්‍යාලයකින් පුහුණුව ලැබූ පුහුණු ගුරුවරුන්ගේ නිපුණතාව කාර්යක්ෂම වූ බව පැහැදිලි ය. වාණිජ විද්‍යා විෂය පිළිබඳ ව ගුරුවරුන් පුහුණු කිරීම ඉහත දක්වෙන අන්දමින් නවතාලීම සාමාන්‍ය පෙළ විෂය හදාරන ශිෂ්‍ය ශිෂ්‍යාවන් වෙනුවෙන් සුදුසු නො වන බව විශේෂයෙන් සඳහන් කළ හැකි ය. දැනට විද්‍යාපීඨවල හෝ වාණිජ විෂයය පුහුණු කිරීමක් නො වන බැවින් සාමාන්‍ය පෙළ වාණිජ විද්‍යා විෂය ඉගැන්වීමට පාසල්වල සිටින නුපුහුණු ගුරුවරුන් වෙනුවෙන් හය මාසයක හෝ තේවාසික පුහුණුවක් ලබා දෙන්නේ නම් වඩා ඵලදායී වේ. පාසල් අධ්‍යාපනය තුල වාණිජ විෂයය ඉගැන්වීම සිදු කෙරෙනතාක් වාණිජ විද්‍යා ගුරුපුහුණුව ද පැවතිය යුතු ය.

8.3 විශ්ව විද්‍යාලයේ වාණිජ විද්‍යා විෂය ක්ෂේත්‍රයට අදාළ විෂය ආරම්භ කිරීම

1921 දී විශ්ව විද්‍යාල කොලීජියත්, 1870 වන විට ආරම්භ කොට පැවතෙමින් තිබූ චෛද්‍ය විද්‍යාලයත් ඒකාබද්ධ කොට 1942 දී මුල් ම විශ්ව විද්‍යාලය විවෘත කරන ලදී. විශ්ව විද්‍යා කොලීජියේ පැවතුණේ කලා හා විද්‍යා විෂය පමණකි.

ශ්‍රී ජයවර්ධනපුර විශ්ව විද්‍යාලය පිහිටුවීම හා වාණිජ විද්‍යා විෂය ප්‍රගතිය

උසස් අධ්‍යාපනය අපේක්ෂාවෙන් සිටි ශිෂ්‍ය සංඛ්‍යාව අධික වීම නිසා විශ්වවිද්‍යාල අවශ්‍යතාව පෙන්වා දෙමින් ශ්‍රී ලංකා විශ්වවිද්‍යාලය පිහිටුවීමෙන් පසුවත් දිගින් දිගට ම උද්ඝෝෂණ පැවතුණි. මෙම උද්ඝෝෂණවල ප්‍රතිඵලයක් වශයෙන් පිරුවෙන් වශයෙන් පැවති විද්‍යෝදය හා විද්‍යාලංකාර යන ආයතන විශ්වවිද්‍යාල බවට පරිවර්තනය කිරීම සඳහා 1958 අංක 45 දරන විද්‍යෝදය හා විද්‍යාලංකාර විශ්වවිද්‍යාල පනත ඉදිරිපත් විය. ඉන් අනතුරු ව 1959 ජනවාරි 01 දින මෙකී ආයතන දෙක විශ්ව විද්‍යාල බවට පරිවර්තනය විය.

ශ්‍රී ලංකාවේ විශ්ව විද්‍යාල අතුරින් වාණිජ විද්‍යා අංශයේ අධ්‍යාපනය සම්බන්ධයෙන් ප්‍රථම ස්ථානයේ නමක් හිමිකර ගෙන ඇත්තේ ශ්‍රී ජයවර්ධනපුර විශ්වවිද්‍යාලයයි (මෙය ආරම්භයේ විද්‍යෝදය විශ්ව විද්‍යාලය). අප රටේ විශ්වවිද්‍යාල ක්ෂේත්‍රයෙන් වාණිජ විද්‍යා විෂය සඳහා පීඨයක් ඇත්තේ ජයවර්ධනපුර විශ්වවිද්‍යාලයෙනි පමණි. 1960 දශකයේ තායිලන්තය, වියට්නාමය, සිංගප්පූරුව ආදී රටවල වාණිජ විද්‍යා උපාධි පිරිනැමීම සිදු වූ අතර, මෙම අවබෝධය අනුව ම ශ්‍රී ලංකාවේ අනිකුත් විශ්වවිද්‍යාලවල ද වාණිජ විද්‍යා උපාධි පිරිනැමිණි. එමෙන් ම 1967 පේරාදෙණිය විශ්වවිද්‍යාලයේ ද වාණිජ පාඨමාලා ආරම්භ කරන ලද අතර 1980 දශකයේ දී කැලණිය විශ්වවිද්‍යාලය, කොළඹ විශ්ව විද්‍යාලය, යාපනය විශ්ව විද්‍යාලය, දුම්බර විශ්වවිද්‍යාලය යන මේවායේ ද මේ අංශයෙන්

පාඨමාලා ආරම්භ කෙරුණි. අද ශ්‍රී ලංකාවේ විශ්වවිද්‍යාල සියල්ලේ ම පාහේ වාණිජ විද්‍යා පාඨමාලා පැවැත්වෙන අතර ජයවර්ධනපුර විශ්වවිද්‍යාලය ප්‍රමුඛස්ථානයක් ගෙන තිබේ. එහෙත් විද්‍යෝදය (ජයවර්ධනපුර) ආරම්භ කරන ලද්දේ වාණිජ විද්‍යා විෂය සඳහා නො ව කලා අංශයේ විෂය සඳහා ය. 1960 දී පොදු පරිපාලන හා ව්‍යාපාර පරිපාලනය යන පාඨමාලා එකතුවීමෙන් ආර්ථික විද්‍යා අංශය පුළුල් විය. එසේ ම අධ්‍යයන අංශයන්ගේ ජනප්‍රියතාව අනුව ව්‍යාපාර පරිපාලන හා පොදු (රාජ්‍ය) පරිපාලන අංශ ඉතා ජනප්‍රිය තත්ත්වයක් ඉසිලී ය.

විශ්වවිද්‍යාලවල වර්තමානයේ පැවැත්වෙන පාඨමාලා රාශියකි. අ.පො.ස. උසස් පෙළ හැදෑරූ ශිෂ්‍යයන්ට අවශ්‍ය සුදුසුකම් සම්පූර්ණ කර ඇත්නම්, කොළඹ විශ්වවිද්‍යාලය, ජයවර්ධනපුර විශ්වවිද්‍යාලය, කැලණිය විශ්වවිද්‍යාලය, යාපනය විශ්වවිද්‍යාලය, සබරගමුව විශ්වවිද්‍යාලය, පේරාදෙණිය විශ්වවිද්‍යාලය, රුහුණ විශ්වවිද්‍යාලය, නැගෙනහිර විශ්වවිද්‍යාලය, ශ්‍රී ලංකා අග්නිදිග විශ්වවිද්‍යාලය, ශ්‍රී ලංකා රජරට විශ්වවිද්‍යාලය, ශ්‍රී ලංකා වයඹ විශ්වවිද්‍යාලය යන විශ්වවිද්‍යාලයන්හි පාඨමාලා රාශියක් ඇත. උදාහරණයක් වශයෙන් මෙකී සියලු ම විශ්වවිද්‍යාලවල, ව්‍යාපාර පරිපාලනවේදී පාඨමාලා 2ක් සහ විද්‍යාවේදී පාඨමාලා 8ක් පවතියි. මෙයින් 3ක් වාණිජවේදී අංශවලට ගැනේ. පාඨමාලා රාශියක් සුදුසුකම් මත තෝරා ගැනීමට ඇත.

දුරස්ථ අධ්‍යාපන ආයතන හා විවෘත විශ්ව විද්‍යාලය

ශ්‍රී ලංකා විවෘත විශ්ව විද්‍යාලය ආරම්භ වූයේ 1980 ජූලි 22 දින දී ය. එය සංවිධානය වූයේ,

1. ශ්‍රී ලංකා දුරස්ථ අධ්‍යාපන ආයතනය හා
2. ශ්‍රී ලංකා විශ්ව විද්‍යාලයේ බාහිර මණ්ඩලය යන මේවා ඒකාබද්ධ වීමෙනි.

දුරස්ථ අධ්‍යාපන ආයතනයේ ආරම්භ වූ සියලු ම පාඨමාලා විවෘත විශ්ව විද්‍යාලයේ දී ශාස්ත්‍රීය හා වෘත්තීය වශයෙන් කාණ්ඩ දෙකකට බෙදුණි. වර්තමානයේ දුරස්ථ අධ්‍යාපන ආයතනය “කළමනාකරණ විද්‍යාව හා තාක්ෂණ අංශය” යනුවෙන් ද ශ්‍රී ලංකා විශ්වවිද්‍යාලය බාහිර සේවා මණ්ඩලය මානව ශාස්ත්‍ර අධ්‍යාපනය යනුවෙන් ද සකස් වී ඇත. වර්තමානයේ තෘතීය අධ්‍යාපනයේ අංශයක් හැටියට විවෘත විශ්ව විද්‍යාලය පවත්වා ගෙන යන අතර මෙහි සෑම විෂයාංගයකට ම අදාළ උපාධි හා ඩිප්ලෝමා පාඨමාලා පැවැත්වේ.

ශ්‍රී ලංකා වරලත් ගණකාධිකාරී ආයතනය

1959 වන තෙක් මෙම ආයතනය හැඳින්වූයේ ගිණුම් මණ්ඩලය යන නමිනි. 1959 අංක 23 දරන පාර්ලිමේන්තු පනත යටතේ රාජ්‍යායතනයක් ලෙස ව්‍යවස්ථාපිත විය. එසේ රාජ්‍යායතනයක් බවට පත් වූ ගිණුම් මණ්ඩලය ශ්‍රී ලංකාවේ වරලත් ගණකාධිකාරී ආයතනය නමින් අද හැඳින්වේ. ශ්‍රී ලංකාවේ දී ම ගණකාධිකරණය පිළිබඳ ව ජාත්‍යන්තර ව පිළිගන්නා සහතිකයක් හා වෘත්තීයමය සහතිකයක් ලබා දීමට ලාංකිකයන්ට ඇති එක ම ආයතනය මෙයයි. එසේ ම අනාගතය පිළිබඳ ව දැඩි විශ්වාසයකින් යුතුව ගණකාධිකරණ විෂයය හැදෑරීම සඳහා මෙම ආයතනය ඉතා ජනප්‍රිය තත්ත්වයක පවතී.²⁴ අ.පො.ස. උසස් පෙළ විෂය 3කින් සමත් වූවන්ට මෙම ආයතනයේ ලියාපදිංචි

විය හැකි ය. එහෙත් එම සුදුසුකම් නැති අයකුට ද මෙම ආයතනයේ අධ්‍යාපනය හැදෑරීම සඳහා ඇතුළත් විය හැකි ය. එනම් අ.පො.ස. සාමාන්‍ය පෙළ ගණිතය/අංක ගණිතය/වාණිජ අංක ගණිතය යන විෂය පිළිබඳ සම්මාන සාමර්ථයක් ඇති ගිණුම් කරන ශිල්පීය ආයතනය වැනි වෘත්තීය අධ්‍යාපන ආයතනයක සහතික ලාභීන්ට ද ගණකාධිකාරීවරයකු වීමට අධ්‍යාපනය ලැබීමට මේ ආයතනයෙන් පිළිවන. මෙම ආයතනයට දැනට අඩ සියවසක් සම්පූර්ණ ව තිබේ. මේ වන විට සිසු සිසුවියන් (20000) විසි දහසකට අධික සංඛ්‍යාවක් ගිණුම් ශිල්පය හදාරමින් සිටිති. මෙහි අධ්‍යාපනය න්‍යායාත්මක හා ප්‍රායෝගික යන අංශ දෙකින් ම පරිපූර්ණ ගණකාධිකාරීවරයෙක් බිහි කරයි. පාසල් වාණිජ අධ්‍යාපන විෂය ධාරාව හා සම්බන්ධ ගුරුවරුන්ට හා සිසුන්ට සම්මන්ත්‍රණ ද මෙම ආයතනය මගින් පවත්වනු ලැබේ. මෙහි සහතිකය අන්තර් ජාතික වශයෙන් පිළිගන්නා සහතිකයක් බැවින් දැනට ශ්‍රී ලංකාවේ මෙම ආයතනයේ ලියාපදිංචි ගණකාධිකාරී 4000න් 1/3 කට ආසන්න පිරිසක් ඕස්ට්‍රේලියාව, ඇමරිකාව, මැදපෙරදිග, බ්‍රිතාන්‍යයේ ඉහළ වැටුප් ලබමින් සේවය කරති.

සහතික ලත් කළමනාකරණ ගණකාධිකාරී ආයතනය

අධ්‍යයන පොදු සහතික පත්‍ර උසස් පෙළ විභාගයෙන් සමත් සිසුන්ට කළමනාකරණ, ගණකාධිකරණ ක්ෂේත්‍රයේ වැඩිපුර අධ්‍යාපනය ලබා ගැනීමට අවස්ථාව ලබා දෙන ආයතනයකි. අදියර 4කින් සමන්විත වේ. මෙම අදියර සතර සම්පූර්ණ කිරීමෙන් පසුව හෝ ප්‍රායෝගික පුහුණුව ලබා ගැනීමට අවස්ථාව තිබේ. I වෙනි හා II වෙනි අදියර සිංහල හෝ ඉංග්‍රීසි මාධ්‍යයෙන් ද III වැනි IV වැනි අදියර ඉංග්‍රීසි මාධ්‍යයෙන් ද පැවැත්වේ. එංගලන්තයේ CIMA සහතිකය අන්තර්ජාතික වශයෙන් පිළිගැනෙන අතර සහතික ලත් කළමනාකාර ගණකාධිකාරී ආයතන සහතිකය දේශීය වශයෙන් ගිණුම්කරණ කළමනාකරණ වෘත්තීන් සඳහා පිළිගැනීමක් දක්වයි.

ගිණුම්කරණ ශිල්පීය ආයතනය (A.A.T. ආයතනය)

අධ්‍යයන පොදු සහතික පත්‍ර සාමාන්‍ය පෙළ සමත් ව සුදුසුකම් ලත් අයට ගිණුම්කරණ අංශයෙන් ඉදිරියට යාමට මග හෙළි කළ ආයතනයක් ලෙස ගිණුම්කරණ ශිල්පීය ආයතනය හැඳින්විය හැකි ය. එහෙත් වාණිජ විද්‍යා ක්ෂේත්‍රයේ ඉදිරියට යාම සඳහා උසස් පෙළ වාණිජ විද්‍යා විෂය හදාරන අයට මෙම මාර්ගය වරලත් ගණකාධිකාරී ආයතනයේ විභාගවලට පෙර සුදුසුකමක් ලෙස සකස් වී ඇත. පදනම්, අන්තර්මධ්‍යම, අවසාන වශයෙන් මෙහි අදියර තුනකින් විභාග සමත්වීමට ඇත. වාණිජ විද්‍යා විෂය උසස් පෙළ සමත් සිසුන්ට පළමු අදියර නිදහස් ය. කෙසේ වෙතත් හය මාසයෙන් හය මාසයට මෙම විභාගය පැවැත්වෙන නිසා වර්ෂ 1 1/2 කින් පමණ මෙම ආයතනයේ තුන් වන අදියර සමත් විය හැකි ය. තුන් වන අදියර සමත් පිරිස, වරලත් ගණකාධිකාරී ආයතනයේ පදනම් අදියරින් සමත් වූ ලෙස සැලකේ. ගිණුම්කරණ ශිල්පීය ආයතනයේ විභාග වෘත්තීය අභිමුඛ ප්‍රායෝගික මට්ටමක් ලබා දෙන නිසා මෙහි අවසාන විභාගය සමත් පිරිසට ද වර්තමානයේ ගිණුම්කරණ රැකියා ක්ෂේත්‍රයේ විවෘත ව ඇත.

ඉහත සඳහන් ආයතනවලට අමතර වශයෙන් විශේෂයෙන් වාණිජ අධ්‍යාපනය හා සම්බන්ධ උසස් විභාග සඳහා වර්තමානයේ පහත සඳහන් ආයතන ද නම් කළ හැකි ය.

A C C A	<u>UK</u>	Association of Chartered Accountants
C I M A	<u>UK</u>	Chartered Institute Management Accountant
C I M	<u>UK</u>	Chartered Institute of Marketing
S L M	<i>SL</i>	Sri Lanka Institute of Marketing

9.0 ශ්‍රී ලංකා වාණිජ විද්‍යා ක්ෂේත්‍රයේ විෂය නිර්දේශ

ලංකාවේ වාණිජ විද්‍යා විෂය නිර්දේශ මුළුමනින් ම පාහේ එංගලන්ත ආභාසය ලත් ඒවා පසුබිම් කර ගෙන සැකසුණු බවට සාක්ෂි එමට ය.²⁵ 1919 එංගලන්තයේ ගණකාධිකරණය පොතක් වශයෙන් ප්‍රථම මුද්‍රණයේ බිහි වූ (Carter's Advanced Accounts) කාටර්ගේ උසස් ගණකාධිකරණ පොත එංගලන්තයේ අ.පො.ස. සාමාන්‍ය පෙළ හා උසස් පෙළ සඳහා විශේෂයෙන් භාවිතයට සුදුසු බව කතුවරයා එම පොතේ පෙරවදනෙන් දක්වයි. ශ්‍රී ලංකාවේ 1981 අවසන් වූ අ.පො.ස. සාමාන්‍ය පෙළ විභාගයේ නිර්දේශ මෙම පොතේ 1-13 දක්වා පරිච්ඡේදවලින් සැකසී ඇත.

1. ශේෂ පිරික්සුම දක්වා පොත් තැබීම.
2. නිෂ්පාදන ලාභාලාභ ගිණුම හා ශේෂ පත්‍රය
3. වැරදි නිවැරදි කිරීම
4. තනි සටහන්, ද්විත්ව සටහන් බවට පරිවර්තනය කිරීම
5. ක්ෂය වීම හා නිදන් අරමුදල්
6. විනිමය බිල්පත් පොරොන්දු නෝට්ටු හා චෙක්පත්
7. නියෝජන හා බද්ධ ගිණුම්
8. ජංගම ගිණුම්
9. ස්වයංකූලන ලෙජර් ක්‍රමය
10. ප්‍රාග්ධන හා අයහාර වියදම්
11. දෙපාර්තමේන්තු ගිණුම්
12. හවුල් ව්‍යාපාර ගිණුම්
13. හවුල් ව්‍යාපාර විසුරුවා හැරීම

කාටර්ගේ උසස් ගණකාධිකරණය පොතෙහි 1 වෙනි පරිච්ඡේදයේ සිට 24 වෙනි පරිච්ඡේදය ගත හොත් එයින් ශ්‍රී ලංකාවේ උසස් පෙළ විෂය නිර්දේශය දැක්වේ. එපමණක් නො ව ලංකාවේ වාණිජ්‍ය හා මුදල් විෂය ඉගැන්වීම සඳහා සිංහලෙන් තිබූ පොත් දෙකක් වන න්‍යායාත්මක හා ප්‍රායෝගික වාණිජ්‍යය (Theory & Practise) සහ වාණිජ විද්‍යා ප්‍රවේශය යන පොත් දෙක ලන්ඩන් වෙම්බර් ඔෆ් කොමර්ස් සහ රෝයල් සොසයිටි ඔෆ් ආටිස් විභාගවලට භාවිත විය. ඉහත දක්වන කරුණුවලින් අප පෙන්වීමට උත්සාහ කළේ ලංකාවේ වාණිජ විද්‍යා විෂය නිර්දේශ එංගලන්තයේ නිර්දේශවල ආභාසය ලබා ඇති බව පමණක් නො ව, අද අප රටේ වෙළෙඳ නීති රීතිවලට පවා අනුගමනය කරන්නේත් සැකසෙන්නේත් එංගලන්තයේ නීති රීතිවලට අදාළ ව බව ය.

ශ්‍රී ලංකාවේ පාසල්වල වාණිජ විෂයය ඉගැන්වීම සම්බන්ධ ව බලන කල 1972 දක්වා වාණිජ විෂය පාසල් මට්ටමින් උගන්වනු ලැබුයේ අ.පො.ස. (සාමාන්‍ය පෙළ) හා අ.පො.ස. (උසස් පෙළ) යන ශ්‍රේණි පමණකි. 1972 ප්‍රතිසංවිධානයේ දී ප්‍රාග්වෘත්තීය විෂයයන් වශයෙන් ව්‍යාපාර අධ්‍යයනය විෂය ඇතුළත් වීම නිසා වාණිජ විෂයය ශ්‍රී ලංකාවේ ප්‍රථම වරට කනිෂ්ඨ ද්විතීයික අංශයට ද සම්බන්ධ විය. මේ අනුව වාණිජ්‍ය නිර්දේශ කාණ්ඩ තුනකට බෙදා වෙන් කළ හැකි ය.

1. කනිෂ්ඨ ද්විතීයික විෂය නිර්දේශය (6 - 8 ශ්‍රේණි)
2. අ.පො.ස. (සාමාන්‍ය පෙළ) විෂය නිර්දේශය
3. අ.පො.ස. (උසස් පෙළ) විෂය නිර්දේශය

විෂය සන්ධාරය තේරීම :-

විෂය සන්ධාරය තේරීමේ ක්‍රම දෙකකි.

1. අවශ්‍යතා පදනම් ක්‍රමය
2. විෂය පදනම් ක්‍රමය

ජෝන් මෙරිට් ඇතුළු අධ්‍යාපන විශේෂඥයන් අවශ්‍යතා පදනම් වූ විෂය නිර්දේශ ගැන හුවා දක්වා ඇතත් එය ශිෂ්‍යයන්ගේ අවශ්‍යතාව උඩ සැකසිය යුතු යැයි දක්වන හෙයින් එය විචේඛනයට ලක්ව ඇත. අද බොහෝ රටවල පවතින්නේ විෂය පදනම් වූ විෂය නිර්දේශයි. විෂය පදනම් වූ විෂය නිර්දේශ ගැන මනෝවිද්‍යාඥයින් පවසන්නේ එය දැනුම, ආකල්ප, කුසලතා, සාරධර්ම යන අංශයන්ගෙන් ශිෂ්‍ය සංවර්ධනය සිදු වන විෂය නිර්දේශයක් විය යුතු බවයි. මේ අනුව ලංකාවේ භාවිත කරන වාණිජ විද්‍යා විෂය නිර්දේශ විෂය පදනම් වූ විෂය මාලාවකින් ඉටුවිය යුතු අංග සම්පූර්ණ වන අන්දමින් සැකසී ඇති බව දැක්විය හැකි ය.

9.1 1972 පෙර අ.පො.ස. (සා.පෙළ) විෂය නිර්දේශ

1972 ට පෙර ශිෂ්‍යයකුට අ.පො.ස. (සා.පෙළට) පැමිණි පසු කලා, වාණිජ, විද්‍යා යන අංශ තුනෙන් එක් අංශයක් තෝරා ගත හැකි විය. වාණිජ අංශය තෝරා ගත් සිසුහු අ.පො.ස. සාමාන්‍ය පෙළ සහතිකය සඳහා සිංහල භාෂාව, ආගම, දෙවෙනි බස අනිවාර්යයෙන් ම තෝරා ගත යුතු වූ අතර වාණිජ විෂය පහක් අධ්‍යයනය කර අ.පො.ස. සාමාන්‍ය පෙළ සහතිකය ලබා ගන්නා ලදී. මෙම විෂය වූයේ,

1. ගණකාධිකරණය
2. වාණිජ විද්‍යාව
3. වාණිජ අංක ගණිතය
4. අර්ථ ශාස්ත්‍රය
5. ලඝුලේඛනය හා යතුරු ලිවීම ය.

සත්‍ය වශයෙන් මෙම විෂය ආර්ථික ලෝකයේ ඕනෑ ම පුද්ගලයකුට ම, අවශ්‍ය

දැනුම, ආකල්ප, කුසලතා මෙන් ම වෘත්තීය නැඹුරුවකට යොමු වූ සාර්ථක විෂය නිර්දේශයකි. මෙම විෂය නිර්දේශ හැඳුරු ශිෂ්‍යයන් සමාජයේ අතරමං වූවෝ නො වූහ.

9.2 1977න් පසු (සා.පෙළ) විෂය නිර්දේශ

1977.12.12 අධ්‍යාපන ලේඛන නිකුත් කළ 6/298 දරන චක්‍රලේඛයෙන් සාමාන්‍ය පෙළ විෂය නිර්දේශ නැවත සංශෝධනය විය. මෙහි දී ප්‍රාග් වෘත්තීය ලෙස අ.පො.ස. (සා.පෙළ) විෂය මාලාවේ විෂය සමහරක් තාක්ෂණික අධ්‍යාපන කොටසට අයත් වූ අතර සමහරක් තාක්ෂණික අධ්‍යාපන කාණ්ඩයට ඇතුළත් නො වීණි. එසේ ඇතුළත් නො වූ විෂයය අතර වාණිජ විෂයය (ව්‍යාපාර අධ්‍යයන) ද ඇතුළත් ය. මෙසේ වාණිජ විෂයය අ.පො.ස. (සා.පෙළ) විෂයය ලෙස අත්හැරීම නිසා ඇති වූ උද්ඝෝෂණවල ප්‍රතිඵලයක් වශයෙන් 1978.07.06 දින නිකුත් කළ අධ්‍යාපන ලේඛන/අංක පා.ස./916 වක්‍ර ලේඛන අංක අ. දෙ. අ. 14න් අ.පො.ස. (සා.පෙළ)ට නැවත විෂය දෙකක් ඇතුළත් කෙරුණි.

1. වාණිජ්‍ය හා ගිණුම්
2. ලඝුලේඛනය හා යතුරුලියනය

එහෙත් මේ විෂයයන්ගෙන් වාණිජ්‍ය හා ගිණුම් විෂයය හැඳුරිය හැකි ව තිබුණේ සෞන්දර්ය විෂයය වෙනුවට ය. සෞන්දර්ය විෂයය කරන සිසුවකුට වාණිජ විෂයය හෝ වාණිජ විෂයය කරන කෙනකුට සෞන්දර්ය විෂයය කළ නො හැකි විය. ලඝුලේඛනය හා යතුරුලියනය, තාක්ෂණික විෂය කාණ්ඩයට ඇතුළත් විය.

වාණිජ්‍ය හා ගිණුම් විෂයය ඉගැන්වීමට අ.පො.ස. සාමාන්‍ය පෙළ කාල සටහනේ තිබුණේ කාලපරිච්ඡේද තුනක් පමණි. මෙම කාලපරිච්ඡේද තුනෙන් වාණිජ්‍ය හා ගිණුම් යන විෂය දෙක ම ඉගැන්වීමට සිදු විය. අ.පො.ස. (සා.පෙළ) ට මෙම විෂයය ඇතුළු කිරීමෙන් වැදගත් පරමාර්ථයක් ඉටු කර ගැනීමට බලාපොරොත්තු වූ බවක් නො පෙනේ. අඩු ම වශයෙන් අ.පො.ස. උසස් පෙළ විෂයයන් කිරීමට මෙය අනිවාර්ය නො වී ය. ගිණුම්වලින් වෙළෙඳ ව්‍යාපාරයක පොත් පත්තිය පවත්වා ගෙන ප්‍රතිඵල ගණනය කිරීමත් වාණිජ්‍යයෙන් සුළු සරල දැනීමක් ලබා දීමත් සිදුවිණි.

වර්ෂ 2000 දී 2007 වන තුරු ක්‍රියාත්මක වූ පරිදි වාණිජ්‍ය හා ගිණුම් යනුවෙන් සා.පෙළට ඉගැන්වූ විෂයය, “ව්‍යාපාර හා ගිණුම්කරණ” අධ්‍යයනය නමින් වෙනස් කරන ලදී.

ව්‍යාපාර හා ගිණුම්කරණ අධ්‍යයනය විෂය නිර්දේශය, වාණිජ්‍ය හා ගිණුම්කරණය විෂයය නිර්දේශය තරම් පුළුල් නො වී ය. එක ම මාතෘකා යටතේ පාඩම් විහිදී ගිය නමුත් ව්‍යාපාර අධ්‍යයනය විෂයය ඉතා කෙටි දැනුම් සම්භාරයකට සීමා විය. ව්‍යාපාර හා ගිණුම්කරණය ඉතා සරල මට්ටමකින් ඇගයීමට ලක් කර තිබුණි. වෙනසකට තිබුණේ “ව්‍යාපාර සඳහා තොරතුරු තාක්ෂණය” හා “ව්‍යාපාර කළමනාකරණ කටයුතු” යනුවෙන් පාඩම් දෙකක් විෂය නිර්දේශයට එකතු කර තිබීමයි. කෙසේ වෙතත් එකතු කර තිබූ විෂය දෙක වාණිජ විෂයය හදාරන්නන්ට අත්‍යවශ්‍ය දැනුම් කොටසක් ඇතුළත් කළ විෂය කාණ්ඩයක් බව සඳහන් කළ හැකි ය.

අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ 2006.03.07 හා ඊඩී/01/12/06/15/01 චක්‍රලේඛයෙන් 2007 සිට ද්විතියික ශ්‍රේණි සඳහා විෂයමාලාව කාලීන අවශ්‍යතා අනුව වෙනස් විය යුතු බව පෙන්වා දෙමින් 6 - 11 විෂයමාලාව සංශෝධනය කරන ලදී. 2007 සිට පාසල්වල ක්‍රියාත්මක කළ මෙම විෂයමාලාව අනිවාර්ය හර විෂය හයකින් සහ කාණ්ඩ වශයෙන් විෂය කාණ්ඩ තුනකින් තෝරා ගත් විෂය තුනකින් ද සමන්විත විය. මෙහි දී වාණිජ විෂයය දෙකක් පළමු කාණ්ඩයේ සහ එකක් තුන් වන කාණ්ඩයේ ද අන්තර්ගත වුවත් පෙර මෙන් ගිණුම්කරණයට මුල්තැනක් දුන් වාණිජ විෂයයක් නොවී ය. එහි දී හඳුන්වා දුන් ව්‍යවසායකත්ව අධ්‍යයනය යන විෂයය මේ තාක් කල් තිබූ වාණිජ විෂයයන්ගේ විෂයය සන්ධාරයට වෙනස් නිසාත්, පෙර තිබූ වාණිජ්‍ය හා ගිණුම් විෂය සම්පූර්ණයෙන් ම ඉවත් කර තිබීම නිසාත් ගුරු සිසු දෙපිරිස අතර උද්ඝෝෂණ මතු විය. මෙම උද්ඝෝෂණයට අධ්‍යාපන ඇමැති තුමාගේ නියමය පරිදි සාමාන්‍ය සංශෝධන සහිත ව ව්‍යාපාර හා ගිණුම්කරණ අධ්‍යයනය විෂයය හෝ 'ව්‍යවසායකත්ව අධ්‍යයනය විෂයය' හෝ තෝරා ගැනීමට ඉඩ සැලැස්විණි. එහෙත් මේ විෂය දෙකින් පාසල්වල වඩාත් ජනප්‍රිය වෙමින් පවතින්නේ 'ව්‍යාපාර හා ගිණුම් විෂයය' වේ.

අධ්‍යා. ලේ. ගේ අංක ඊඩී/01/12/06/15/01 සහ 2006.03.07 දින දරන චක්‍රලේඛයෙන් අනුමත වී ඇති පරිදි ව්‍යවසායකත්ව අධ්‍යයනය විෂයය ද මෙතෙක් තිබූ ව්‍යාපාර හා ගිණුම්කරණ අධ්‍යයනය විෂය අන්තර්ගතයට වෙනස් කර ඒ සඳහා ද නිර්දේශ පත්‍ර හා පෙළ පොත් ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය මගින් නිකුත් කර ඇත. නව විෂය නිර්දේශ අනුව ප්‍රථම වරට අ.පො.ස. (සා.පෙළ) විභාගය පැවැත්වෙන්නේ 2009 දෙසැම්බර් මාසයේ ය.

9.3 අ.පො.ස. (උසස් පෙළ) වාණිජ්‍ය ගිණුම් විෂය නිර්දේශය

වාණිජ විෂය අ.පො.ස. උසස් පෙළට ඇතුළත් වූයේ 1959 වර්ෂයේ දී ය. විෂය නිර්දේශය සකසා තිබුණේ විභාග දෙපාර්තමේන්තුවෙනි. මෙය සහතිකයක් නිකුත් කිරීම සඳහා දැනුම පරීක්ෂා කිරීමට පමණක් සීමා විය. විෂය වූයේ,

1. වාණිජ ශාස්ත්‍රය
2. අර්ථ ශාස්ත්‍රය

යන විෂය දෙකයි. වාණිජ ශාස්ත්‍රය විෂය නිර්දේශය යටතේ ගණකාධිකරණය පැය 3 ක ප්‍රශ්න පත්‍රයක් ද, වාණිජ්‍ය හා මුදල් පිළිබඳ ව දැනුම පරීක්ෂා කිරීමට පැය 3 ප්‍රශ්න පත්‍රයක් ද ඇතුළත් විය.

අද පවතින අන්දමට වාණිජ විෂය උසස් පෙළට ඇතුළත් කර විශ්ව විද්‍යාලයට යාමට සුදුසුකමක් සේ සලකනු ලැබූයේ 1963 වර්ෂයේ දී ය. එහෙත් මෙම විෂය පිළිබඳ ව උපාධි පාඨමාලා විශ්ව විද්‍යාලයේ පැවතියේ සන්ධ්‍යා පාඨමාලාවක් වශයෙනි. 1963 වර්ෂයේ දී

1. ගණකාධිකරණය (පැය 3 ප්‍රශ්න පත්‍ර 2 යි)
2. වාණිජ්‍ය හා මුදල් (පැය 3 ප්‍රශ්න පත්‍ර 2 යි)
3. අර්ථ ශාස්ත්‍රය (පැය 3 ප්‍රශ්න පත්‍ර 2 යි)

වශයෙන් උසස් පෙළ විෂයමාලාවට ඇතුළත් විය. මෙම සිසුන්ට සරසවි වරම් ලැබුණේ 1965 දී ය.

9.4 1972 දක්වා අ.පො.ස. උසස් පෙළ විෂය නිර්දේශය

1972 දක්වා ගිණුම්කරණය, වාණිජ්‍ය හා මූල්‍ය යන විෂය දෙක ම සඳහා තිබූ විෂය නිර්දේශ සංශෝධනය විය. මේ විෂය ඉගැන්වීමට සහියකට කාලපරිච්ඡේද අටක් (8) විය. මෙම විෂය නිර්දේශය පුළුල් වූවත් අ.පො.ස. සාමාන්‍ය පෙළින් උසස් පෙළට පැමිණියේ වාණිජ විෂය ඉගෙන ගත් සිසුන් විම නිසා ගුරුවරයාට ඉගැන්වීමටත්, ශිෂ්‍යයන්ට ඉගෙන ගැනීමටත් ගැටලුවක් නො වී ය. මෙකල ශිෂ්‍යයන් ඇගයීමට ලක් කළේ විශේෂයෙන් ප්‍රායෝගික හැකියාවන්ට බර වූ න්‍යායාත්මක නො වූ ප්‍රශ්න පත්‍රවලිනි.

9.4.1 1972 පසුව උසස් පෙළ විෂය නිර්දේශ සංශෝධනය

මෙම සංශෝධනය අනුව, 1972 හය වන ශ්‍රේණියට ඇතුළත් වූ ශිෂ්‍යයෙක් 1975 දී ජා. අ. පො. සහතික පත්‍ර විභාගයට පෙනී සිටියේ ය. මෙය 1976 සිට 10 වන ශ්‍රේණියේ දී පැවැත්වූ විභාගයක් බවට පත් විය. මෙම සිසුන් සඳහා උසස් පෙළට ඉදිරිපත් කළ විෂය මාලාවෙහි වාණිජ්‍ය හා ගණකාධිකරණය යන විෂය දෙක එකක් වශයෙන් සකස් කර තිබුණි. එහෙත් එය පැවතියේ ද එක් වර්ෂයක් පමණි. නැවත ද ජා. අ. පො. ස. (උ. පෙළ) විභාගයේ වාණිජ විෂයයන් වශයෙන් ගණකාධිකරණය, වාණිජ්‍ය හා මූල්‍ය සහ ආර්ථික විද්‍යාව යන විෂයයවලට මාරු විය. මෙම විෂය තුනේ විෂය සන්ධාරය 1972 ට පෙර තිබූ විෂයමාලාවට ද වඩා වැඩි විය. 1976න් පසු වාණිජ්‍ය විෂයය හැදෑරූ සිසුන්ට ඉගැන්වූ ගුරුවරු ද අපහසුතාවට පත් වූහ. එයට හේතු කීපයකි.

1. අ.පො.ස. (සා.පෙළට) වාණිජ විෂය නො කළ බොහෝ සිසුන් සිටීම. ඔවුන්ට උසස් පෙළට පමණක් වාණිජ විෂය තෝරා ගැනීමට හැකි වීම.
2. විෂය නිර්දේශ පෙරට වඩා පුළුල් වීම.

1977 ට පෙර අ.පො.ස. (සා.පෙළ) හා අ.පො.ස. (උ.පෙළ) යන පන්ති දෙකෙහි දී ම ඉගෙන ගැනීමට හා උගැන්වීමට තිබූ විෂය සන්ධාරය ම 1977න් පසු උසස් පෙළ වර්ෂ දෙකෙහි දී පමණක් ශිෂ්‍යයකුට ඉගෙන ගැනීමටත් ගුරුවරයකුට ඉගැන්වීමටත් සිදු වූ නිසා මේ තත්ත්වය එකී දෙපිරිසට ම අපහසු කාර්යයක් විය. එසේ හෙයින් එම විෂය සන්ධාරය භාවිතයට සුදුසු නැති බව සඳහන් කළ යුතු ය.

කාලීන අවශ්‍යතා පදනම් කර ගෙන වැඩි ම සංශෝධනයට පත්වූ විෂය නිර්දේශය හැටියට අ.පො.ස. (සා.පෙළ) හා අ.පො.ස. (උ.පෙළ) ගිණුම්කරණය හා ව්‍යාපාර අධ්‍යයනය විෂයය දැක්විය හැකි ය.

1994, 1998, 2000 යන වර්ෂවල ද 2007 වර්ෂයේ දී විෂය සන්ධාරය ද වෙනස් විය. කෙසේ වෙතත් දියුණු වන හා වෙනස් වන ආර්ථික ලෝකයට මෙම විෂය සඳහා ඇති විෂය නිර්දේශ වෙනස් වීම වැළැක්විය නො හැකි ය. එම නිසා වාණිජ්‍ය සඳහා ඇති විෂය නිර්දේශ හා විෂය සන්ධාරය ඉක්මනින් ඵලදායී ලෙස වෙනස් වීමට භාජනය විය යුතු ය.

10.0 ශ්‍රී ලංකා වාණිජ අධ්‍යාපනය පිළිබඳ ව සැලකිල්ලට ගත යුතු දේ

සහ නිගමන

ශ්‍රී ලංකාවේ මෑත භාගයේ වාණිජ විද්‍යා අධ්‍යාපනය පිළිබඳ විමර්ශනයෙන් නිගමනය වන්නේ වාණිජ අධ්‍යාපනයේ සැබෑ තත්ත්වයයි. සෞඛ්‍ය විෂයධාරා ඉදිරියට පැමිණ ඇති ආකාරයට ශ්‍රී ලංකාවේ වාණිජ අධ්‍යාපනයේ ඉදිරියට පැමිණීමක් සිදු වී ද? පසු බැමක් සිදු වී ඇත් ද? යන්න පිළිබඳ ව විමර්ශනය විය යුතු ය. ඇතැම් කරුණු හා ස්ථාවරයන් තුළ මේ පිළිබඳ ව කුකුසක් පැන නැගේ. ශ්‍රී ලංකාවේ “සමස්ත අධ්‍යාපනය කෙරෙහි ම ප්‍රතිසංස්කරණය විය යුතු අංශ රාශියක් තිබේ” ය යන්න අපගේ අදහස ය. ගම්බද පාසල්, නාගරික පාසල්, සුපිරි පාසල් පිළිබඳ ගැටුම ප්‍රමාණාත්මක හා ගුණාත්මක ඵලදායීතාව මත විෂම ව තිබේ. මේ පාසල්වල ඉගෙනුම ලබන්නන්ටත්, ඉගෙනුම ලබා දෙන්නන්ටත්, ඒ හා සම්බන්ධ වූ සියලු පුරවැසියන්ටත් මෙම ගැටුම බලපා ඇත. පළාත් සභා පාසල්, රජයේ පාසල්, පෞද්ගලික දේශීය හා විදේශීය පාසල් ව්‍යුහයේ දී පවතින විෂමතා හා විවිධත්වය බලපා ඇත. තෘතීය මට්ටමේ අධ්‍යාපන ආයතනවලත් සමස්ත අධ්‍යාපන මෙහෙයුම් ක්‍රියාවලිය තුළත් විය යුතු ප්‍රතිසංස්කරණ තිබේ. විෂයමාලාව පිළිබඳ ව ද හර විෂය අනිවාර්ය විෂය තේරීමේ දී විශේෂයෙන් වාණිජ විද්‍යා අධ්‍යාපන විෂය ක්ෂේත්‍රයට කනිෂ්ඨ ද්විතීයික මට්ටමේ දී විය යුතු ප්‍රතිසංස්කරණ ඇතැයි අපි විශ්වාස කරමු.

මෙතෙක් ශ්‍රී ලංකාවේ බොහෝ අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ සිදු වූ අවස්ථාවල, මූලික විෂය කාණ්ඩ ගොනු කිරීමේ දී වාණිජ විද්‍යා අධ්‍යාපන අංශය අමතක කර තිබූ අවස්ථා වේ. එහෙත් ඒ සමග ම ඇති වූ සමාජ ඉල්ලීම්, උද්ඝෝෂණ නිසා කිසියම් තැනක විෂය රැඳවීමට උත්සාහ ගත් අවස්ථා ද තිබුණි. එසේ විෂය ස්ථානගත විය යුතු නිසි තැනට එම විෂය නො රැඳීම නිසා කනිෂ්ඨ ද්විතීයික මට්ටමේ දී විෂයට හානි ඇති විය. ගුරු අතිරික්ත වාර්තා විය. සම්පත් අපතේ යාම් සිදු විය. අපේක්ෂිත ව සිටි එහෙත් විෂය ඉගෙනීමට නො ලැබුණු ශිෂ්‍යයන්ට පාඩු සිදු විය. අවශ්‍ය මට්ටමට උගත්තු බිහි නො වූහ. වාණිජ අධ්‍යාපනය පිළිබඳ ව වැඩපිළිවෙළ විකෘති විය. මේ නිසා රටට, ජාතියට සිදු වූ පාඩුව බොහෝ විය. වාණිජ අධ්‍යාපනයේ අරමුණ විය යුත්තේ පුරවැසියන් තුළ සෞඛ්‍ය ගුණාත්මක භාවයන් සමග රටට බරක් නො වන පුරවැසි පිරිසක් ඇති වීම ය. එමෙන් ම රටක දියුණුව එරට ආර්ථිකය සමග අත්වැල් බැඳගැනීමේ ස්වභාවයක් පවතී. රට ආර්ථික වශයෙන් දියුණු වීමට සහයෝගය ලබා දෙන රටේ ආර්ථිකය පිළිබඳ ව අවබෝධයෙන් කටයුතු කරන, රටේ ආර්ථික සුබ සිද්ධිය සඳහා කැපවීමක් ඇති, ආර්ථික දියුණුව ඇති කිරීමට අදාළ ප්‍රතිපත්ති තේරුම් ගත හැකි, ආර්ථික හා සමාජීය ප්‍රතිපත්ති පිළිබඳ සාමාන්‍ය අවබෝධයක්වත් ඇති පුරවැසියන් සිටීම ඉතා ම අගනේ ය. පුරවැසියා රටට ගැළපෙන්නකු වන්නේ එසේ වුව හොත් පමණි. රටේ පාලකයින්ටත්, පාලන ප්‍රතිපත්ති සකසන්නන්ටත්, ප්‍රතිපත්ති මෙහෙයුම් ක්‍රියාත්මක කරවන්නන්ටත්, පාරිභෝගිකයාටත් ආර්ථිකය පිළිබඳ අවබෝධය වැදගත් ය. එසේ නො වුව හොත් හුදු විවේචකයින්, වර්ජන, ගර්ජන ඇති පුහු මිනිසුන් මෙන් ම විරුද්ධවාදී කඩාකප්පල්කාරී ආකල්ප ඇති පුරවැසියන් ඇති වීමට ඉඩ තිබේ. මේ නිසා වාණිජ අධ්‍යාපනය ලැබීමෙන් යහපත් පාරිභෝගිකයකු වීමටත්, යහපත් නිෂ්පාදකයකු වීමටත් පුරවැසියකුට අවබෝධය, ආකල්ප, කුසලතා සකස් වීම ඇති වන පරිදි අධ්‍යාපන

ප්‍රතිසංස්කරණවල දී වාණිජ අධ්‍යාපනය වෙනුවෙන් හිමිවිය යුතු අවශ්‍ය වැදගත් ස්ථානය ලබා දිය යුතු ය.

1970 ලෝක කම්කරු නියෝජිත පිරිසේ නායක එංගලන්තයේ සසෙක් විශ්ව විද්‍යාලයේ ආර්ථික විද්‍යා මහාචාර්ය ඩබ්ලි සියරස් වාර්තාවේ පෙන්වා දුන් පරිදි 1970-80 දශකවල දී තරුණ අසහනය නිසා වූ තරුණ නැගිටීමට හේතු වූයේ අධ්‍යාපනයට ගැළපෙන රැකියාවක් නොමැති වීම බොහෝ සෙයින් මූලික වූ බව පිළිගත යුතු ව ඇත. ශ්‍රී ලංකාවේ අධ්‍යාපනය හා රැකියා විසුක්තිය අතර දැඩි සබඳතාවක් තිබේ. අවශ්‍යතාවට ගැළපෙන රැකියා නොමැති වීම රැකියාවට සුදුසු අධ්‍යාපනය නො ගැළපීම, ස්වයං රැකියා ආදිය සඳහා අධ්‍යාපනයත්, ප්‍රාග්ධනයත්, මෙහෙයුම් ශිල්පයත් නො මැති වීම විශාල ගැටලුවකි. ප්‍රථම ශ්‍රේණියට ඇතුළත් වන ශිෂ්‍ය පිරිසෙන් 98%ක් ම විවිධ ක්ෂේත්‍රයන්හි රැකියාවල නියුක්ත වීමත්, විවිධ ජීවන රටා හැඩගසා ගැනීමත් තම ආදායම් වියදම් ක්‍රමානුකූල කර ගැනීමත් සඳහා වාණිජ විෂය තුළින් අවබෝධය ලබා දෙයි. එබැවින් විෂයය ප්‍රතිසංවිධානවල දී වාණිජ විෂය අනිවාර්ය විෂය අතරට අන්තර්ග්‍රහණය විය යුතු ව ඇති බව අදහස් කරමු. ලෝකයේ සෑම අයෙක් ම නිෂ්පාදකයකු නො වුවත්, පාරිභෝගිකයෙක් වෙයි. ජීවන රටාව සකස් කර ගැනීමේ දී යහපත් පාරිභෝගිකයකු වීමට තරම් හා ව්‍යාපාරිකයකු නොවුවත් ව්‍යාපාරිකයකු තේරුම් ගැනීමට මෙන් ම ව්‍යාපාරික නීති රීති අවබෝධ කර ගැනීමටවත්, වෙළෙඳපොළ හා ව්‍යාපාරික වංචා තේරුම් ගැනීමට හැකි තරම්වත් දැනුම, අවබෝධය ලබා ගත හැක්කේ වාණිජ විද්‍යා අධ්‍යාපනය තුළිනි.

රටක් ආර්ථික වශයෙන් දියුණු වීමේ දී නිෂ්පාදනය, වෙළෙඳාම හා බැංකු ගබඩා, ප්‍රවාහන, රක්ෂණ, තාක්ෂණ, සන්නිවේදන ආදී සේවාවන්හි දියුණුව අතිශයින් ම මූලික වෙයි. රටවැසියන් උදෙසා මේවා ගැන අවබෝධය ලබා දිය හැක්කේ ද වාණිජ විද්‍යා විෂය ක්ෂේත්‍ර හැදෑරීමෙනි.

අවම වශයෙන් වෙක්පත් ගනුදෙනු කිරීම පිළිබඳ ව වුව ද අධ්‍යාපනය ලැබීමත්, නූතන ආර්ථිකය තුළ භාවිත වන විවිධ ඉලෙක්ට්‍රොනික් මුදල් සහ අනෙකුත් යාන්ත්‍රික ක්‍රියාකාරකම් ගැන දැනුම ලබා ගැනීමටත් රටරටවල් අතර අන්‍යෝන්‍ය වශයෙන් සිදුවන විදේශ ගනුදෙනු හා හුවමාරුවල දී වාණිජ අධ්‍යාපනය මගින් ලබන දැනුම, අවබෝධය සෘජු ව ම බලපායි. එමෙන් ම කෙනකුගේ ජීවිතයේ එදිනෙදා අවශ්‍ය ගනුදෙනු වටිනාකම් වාර්තා කර ගැනීම, කළමනාකරණ තීරණ ගැනීමට හැකි රටවැසියකු වීම තුළින් සක්‍රීය පුද්ගලයකු බිහි වේ. විදේශීය රැකියා ආදියට යාමටත් උපයන ධනය නිසි පරිදි කළමනාකරණය කිරීමටත්, අතිරික්තය ආයෝජනය කිරීමටත්, රටක ක්‍රියාත්මක කෙරෙන බදු ප්‍රතිපත්ති ආදිය තේරුම් ගැනීමට හා අනුකූල ව කටයුතු කිරීමටත් ජාතික හැඟීම් සහිත යහපත් පාරිභෝගිකයකු, යහපත් පුරවැසියකු වීමේ භාග්‍යය වාණිජ අධ්‍යාපනයෙන් ලැබිය හැකි බව තේරුම් ගෙන ශ්‍රී ලංකාවේ ඉදිරි අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණවල දී වාණිජ අධ්‍යාපනය කප්පාදු නො වීමත්, ඉවත නො දැමීමත් සිදුවිය යුතු ය. විෂයමාලාව අන්තර්ගත කිරීමේ දී ගුණාත්මක හා ප්‍රමාණාත්මක ව ගළපමින් රටේ ආර්ථික සංවර්ධනයටත් සම්පත් අපතේ නො යාමටත්, රුකුලක් වන පරිදි ජාතිය ගොඩනැගීමටත් අදාළ ව කනිෂ්ඨ ද්විතියික මට්ටමේ සිට තෘතියික මට්ටම තෙක් අඛණ්ඩ ඵලදායී සැකසුමක් වාණිජ අධ්‍යාපනය තුළ සිදු විය යුතු ව ඇතැයි විශ්වාස කරමු. එම ප්‍රතිඵල රටේ ජනතාවට ලැබෙන තරමට සමාජ හා ආර්ථික සංවර්ධනය රටට ලැබෙනු ඇත.

විෂයමාලා සැකසීමේදීත්, විෂය නිර්දේශ පිළියෙල කිරීමේදීත් පෙළපොත් ඇතුළු සම්පත් යෙදවීමේදීත්, ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියේදීත් සුදුසු නිපුණතා පිරි පළපුරුදු උපදේශකත්වයේ මෙහෙයුම් ඵල ලබමින් වාණිජ විද්‍යා අධ්‍යාපනය නඟා සිටුවීමට වෙර දරන සැමට ධෛර්යයක් දෙමින් ලොවට ම ආදර්ශවත් විය යුතු ය. එමෙන් ම සමාජීය වශයෙන් සලකා බලන විට ශ්‍රී ලංකාවේ රජය මගින් හා පෞද්ගලික අංශය මගින් පවත්වා ගෙන යන අධ්‍යාපන ආයතනවල වෘත්තීය, තාක්ෂණික හා ශිල්පීය මට්ටම් ගත් කල වාණිජ විද්‍යා අධ්‍යාපනයට ඇත්තේ පුළුල් ක්ෂේත්‍රයකි.

එහෙත් පාසල් මට්ටම් අවසානයේ දී මෙම විෂය පිළිබඳ ව මූලික දැනුමක් වත් නැති පිරිසක් ශ්‍රී ලංකාවේ පුරවැසියන් අතරට වාර්ෂික ව එක් වෙති. එම තත්ත්වය ඉවත් කළ යුතු අතර පාසල් මට්ටමේ දී සෑම දරුවකුට ම මෙම විෂයයන් පිළිබඳ ව සාමාන්‍ය දැනුමක් හෝ ලබා දී ඔවුන් රටට මුදාහරින්නේ නම් ජීවත් වීමට අවශ්‍ය යහපත් පාරිභෝගිකයකුගේ තත්ත්වය වත් ඔවුනට හිමිවනු ඇත.

පාදක සටහන්

1. කුමාරතුංග, එන්. (1959). අධ්‍යාපන පෙරළිය. 111 පරිච්ඡේදය, 5 වන පිටුව. කොළඹ : ගුණසේන සහ සමාගම
2. ගිරා සංදේශය - නොටගමු හිමි වැනුම
3. සීගාලෝවාද සූත්‍රයෙහි සහ ආර්ය අෂ්ටාංගික මාර්ගයෙහි එන යහපත් දිවැපැවැත්මෙහි අඩංගු ය.
4. කුමාරතුංග, එන්. (1959). අධ්‍යාපන පෙරළිය. 111 පරිච්ඡේදය. කොළඹ : ගුණසේන සහ සමාගම.
5. විරසේකර, ජී. (1960). මහා වංශය.
6. අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය හා සංස්කෘතික අමාත්‍යාංශය (1969). 33 වන පරිච්ඡේදය. කෝල්බෲක් කොමිසම් සහ අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ. ලංකාවේ අධ්‍යාපනය: ක්‍රි.පූ. සවැනි සියවස සිට අද දක්වා). සියවස ප්‍රකාශනය, 2 වන කාණ්ඩය
7. අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය හා සංස්කෘතික අමාත්‍යාංශය (1969). 34 වන පරිච්ඡේදය, ලංකාවේ අධ්‍යාපනය : ක්‍රි.පූ ස වැනි සියවස සිට අද දක්වා). සියවස ප්‍රකාශනය, 2 වන කාණ්ඩය, 337 වන පිටුව.
8. Jayasooriya, J.E. (not mentioned). *Education policies and progress during British rule in Ceylon 1796*. Accociated Education Publishers, P. 430
9. අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය හා සංස්කෘතික අමාත්‍යාංශය (1969). ජයවීර, එස්. විෂයමාලා සංශෝධනය. ලංකාවේ අධ්‍යාපනය: ක්‍රි.පූ. ස වැනි සියවසේ සිට අද දක්වා). සිවස ප්‍රකාශනය, 2 වන කාණ්ඩය
10. මුදලිගේ, වයි.කේ. (1981). වාණිජ විද්‍යා අධ්‍යාපනය. අප්‍රකාශිත අධ්‍යාපනපති නිබන්ධය, අධ්‍යාපන පීඨය, කොළඹ විශ්වවිද්‍යාලය, (ද සිලෝන් සඟරාවේ කර්තෘට (ඒ.පී. ජයවර්ධන යැවූ ලිපිය එහි සඳහන් ය.)

11. ලංකාවේ අධ්‍යාපනය පිළිබඳ විශේෂ කාරක සභාවේ වාර්තාව : xxiv වැනි සැසි වාර්තාව (1943). රාජගිරිය : කුරුලු පොත්.
12. කාර්මික අධ්‍යාපන කොමිසම (1961). 1961 ජූලි 12 ටී.ඒ. ද එස්. මුණසිංහ මහතාගේ සභාපතිත්වයෙන් යුත් කාර්මික අධ්‍යාපන කොමිෂමේ අතුරු වාර්තාව.
13. අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ වාණිජ විද්‍යා අංශයේ අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂ තුමාගේ කාර්යාලයෙන් ලබා ගත් අතීත ලිපිගොනු ආශ්‍රයෙනි.
14. - එම -
15. - එම -
16. අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂ ජනරාල්ගේ කා.අ/44 අංක දරණ 1967 නොවැම්බර් 15 දිනැති චක්‍රලේඛය.
17. අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය. වාණිජ විද්‍යා අධ්‍යාපන අංශයේ පරිපාලන කටයුතු සඳහා සකස් වූ (1987-11-21) ලිපි ගොනුව ආශ්‍රයෙනි.
18. උඩගම, පී. (1976). 1972 ඉදිරිපත් කළ කණිෂ්ඨ ද්විතීයික අධ්‍යාපන වැඩ මාලාව හැඳින්වීම සඳහා නිකුත් කොට තිබූ ප්‍රකාශනය.
19. ප්‍රාග්වෘත්තීය - ව්‍යාපාර අධ්‍යයනය - විශේෂ පරමාර්ථ. අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය (1972).
20. මුදලිගේ, වයි.කේ. (1981). වාණිජ විද්‍යා අධ්‍යාපනය. අප්‍රකාශිත අධ්‍යාපනපති නිබන්ධය, අධ්‍යාපන පීඨය, කොළඹ විශ්වවිද්‍යාලය.
21. ලංකාවේ අධ්‍යාපනය පිළිබඳ විශේෂ කාරක සභාවේ වාර්තාව: xxiv වැනි වාර්තාව (1943). රාජගිරිය, කුරුලු පොත්.
22. කාර්මික විද්‍යාල අධ්‍යාපන කොමිසම (1963). 1963 කාර්මික විද්‍යාල අධ්‍යාපන කොමිසම විසින් නිර්දේශ කළ යෝජනා.
23. අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය වාණිජ විද්‍යා අධ්‍යාපන අංශයේ ලිපි ගොනු අතුරින් එම අංශයේ අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂක ගෙන් ලබා ගත් තොරතුරු ආශ්‍රයෙන්.
24. ශ්‍රී ලංකා වරලත් ගණකාධිකාරී ආයතනයේ එවකට ලේකම් විසින් 1980 වර්ෂයේ දී ආයතනයේ වාර්ෂික වාර්තාවට සපයන ලද තොරතුරු ආශ්‍රයෙන්.
25. කාටර් ගේ උසස් ගණකාධිකරණ (Carter's Advanced Accounts) පොත සහ එවකට භාවිත වූ විෂය නිර්දේශ සංසන්දනයෙනි.

12

පරිගණක අධ්‍යාපනය

එස්. මල්ලවාරච්චි



ශාස්ත්‍රවේදී (ශ්‍රී ජයවර්ධනපුර, 1967). පශ්චාත් උපාධි අධ්‍යාපන ඩිප්ලෝමා (කැලණිය, 1972) උසස් සැලසුම්කරණ අධ්‍යාපන ඩිප්ලෝමා (ලන්ඩන්, 1984). සැලසුම් හා සැලසුම් සමාලෝචන අංශයේ අධ්‍යක්ෂ ලෙස සේවය කර ඇත.

ටී. ඩී. ඒකනායක



ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ ව්‍යාපෘති නිලධාරියකු ලෙස සේවය කර ඇත. විදේශ පුහුණු ලාභියෙකි. පරිගණක පුහුණු වැඩසටහන් සම්පාදකයෙකි.

පසුබිම

පරිගණකය අද ලෝකයේ බොහෝ දෙනාට අත්‍යවශ්‍ය මෙවලමක් බවට පත්ව ඇත. එහෙයින් ම පරිගණක භාවිතය පිළිබඳ දැනුම සාක්ෂරතාවේ අංගයක් සේ සැලකීමට පටන් ගෙන ඇත. මුල දී පරිගණකය භාවිත කරන ලද්දේ කර්මාන්ත ශාලාවල කටයුතු විධිමත් කර ගැනීම හා යුද තොරතුරු විශ්ලේෂණය යන කාර්ය සඳහා ය. එහෙත් අද ලිපි සැකසීම වැනි සරල කටයුතුවල සිට සන්නිවේදනය හා අභ්‍යවකාශ ගමන් වැනි බෙහෙවින් සංකීර්ණ ක්‍රියාවලි දක්වා සෑම ක්ෂේත්‍රයක ම පාහේ බොහෝ කාර්ය සඳහා යොදා ගැනේ.

මුල දී නිපදවන ලද පරිගණක වැල්වි දහස් ගණනකින් සමන්විත, විශාල බලශක්ති ප්‍රමාණයක් පරිභෝජනය කළ වැඩි කාර්යක්ෂමතාවක් නැති ඉතා විශාල යන්ත්‍ර වුව ද මෙම මෙවලමේ ඇති වැදගත්කම නිසා ම වඩා කාර්යක්ෂම යන්ත්‍ර නිපදවීම සඳහා දිගින් දිගට ම පර්යේෂණ සිදු විය. එහි ප්‍රතිඵලයක් වශයෙන් අලුත් අලුත් මාදිලියේ පරිගණක නිපදවීමේ තරගයක් ඇති විය. මෙසේ ශීඝ්‍ර පරිණාමයකට භාජන වෙමින් පැවති පරිගණක තාක්ෂණයට 1950 දශකයේ මැද භාගයේ දී ප්‍රාන්ස්සිස්ටර් නිර්මාණය කිරීම මහත් ආශීර්වාදයක් විය. එතැන් සිට මේසය මත තබා පාවිච්චි කළ හැකි කුඩා පරිගණක (Desktop) හෙවත් ක්ෂුද්‍ර පරිගණක (Micro computer) නිෂ්පාදනය ආරම්භ විය. මේ නිසා පරිගණක තාක්ෂණයේ විශාල ඉදිරි පිම්මක් ඇති වූ අතර සාමාන්‍ය ජනතාවට ද මිල දී ගත හැකි මට්ටමට පරිගණකයේ මිල පහත වැටුණි. ඒ අනුව මෙරට

ද පරිගණක භාවිතය ක්‍රමයෙන් ව්‍යාප්ත වන්නට වූ අතර කාර්යාල, ව්‍යාපාරික ස්ථාන හා ඇතැම් නිවෙස්වල ද මේස පරිගණක පාවිච්චි වන්නට විය. මේ නිසා පරිගණක භාවිතය පිළිබඳ මූලික හෝ දැනුමක් තරුණ පරපුරට ලබා දීමේ අවශ්‍යතාව මතුවන්නට විය.

ජාතික පරිගණක ප්‍රතිපත්තියක් (National Computer Policy-COMPOL) මුලින් ම ඇති වූයේ 1983 දී ය.

ශ්‍රී ලංකාවේ මුල් ම පරිගණක

එක් දහස් නවසිය පනහ දශකය අවසාන වන විට පරිගණක තාක්ෂණය මහත් ප්‍රගතියක් ලබා තිබුණ ද මෙරටට මුල් ම පරිගණකය ගෙන්වන ලද්දේ 1960 දශකයේ දී ය. ශ්‍රී ලංකා ඉංජිනේරු සංස්ථාව විසින් ගෙන්වන ලද එය පැරණි තාක්ෂණය අනුව නිපදවූ විශාල ප්‍රමාණයේ යන්ත්‍රයක් විය. ඉන් මඳ කලකට පසුව විභාග දෙපාර්තමේන්තුව විසින් අ.පො.ස. (සා.පෙළ) හා (උ.පෙළ) විභාග කටයුතු සඳහා IBM වර්ගයේ ප්‍රධාන (Main Frame) පරිගණකයක් ස්ථාපිත කරන ලදී. මෙමගින් දත්ත සැකසුම් කටයුතු කිරීම සඳහා අවශ්‍ය මෘදුකාංග විභාග දෙපාර්තමේන්තුව විසින් ම සකස් කර ගත යුතු විය. අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය සඳහා මුල් ම කුඩා (Desk Top) මේස පරිගණක යන්ත්‍ර දෙක 1983 වර්ෂයේ දී මිල දී ගත් අතර ඒවායේ දෘඪ තැටි නො වී ය. අහඹු ප්‍රවේශ මතකය (Random Access Memory- RAM) කිලෝ බයිට් 128ක් වූ මෙම යන්ත්‍ර ක්‍රියා කරවීම සඳහා අවශ්‍ය මෘදුකාංග තමන් විසින් ම සකස් කර ගත යුතු විය.

පාසල් දරුවන්ට පරිගණක තාක්ෂණය

පාසල් දරුවන්ට පරිගණක අධ්‍යාපනය ලබා දීම පිළිබඳ අදහස් මුලින් ම ඉදිරිපත් වූයේ 1982 වර්ෂයේ දී ය. මුලින් ම පරිගණක අධ්‍යාපනය ලැබීමට භාග්‍යය ලද්දෝ උසස් පෙළ විද්‍යා විෂය හදාරන ශිෂ්‍යයෝ වූහ. මේ සඳහා උසස් පෙළ විද්‍යා පන්ති සහිත (IAB වර්ගයේ) පාසල් 12 කින් තෝරා ගත් ගුරුවරුන් 12 දෙනෙකුට පරිගණක අලෙවිකාර සමාගමක් වූ DMS පරිගණක බසින් මෘදුකාංග නිපදවීම පිළිබඳ පුහුණුවකින් පසු ඔවුන්ට ශ්‍රී ලංකා පදනම් ආයතනයේ දී වැඩිපුර පුහුණුවක් ද ලබා දෙන ලදී. 1984 වර්ෂයේ දී IAB පාසල් පහක පරිගණක අධ්‍යාපන ඒකක ආරම්භ කෙරුණු අතර එම ඒකකවලට Sinclair වර්ගයේ ක්ෂුද්‍ර පරිගණක (Micro Computer) සපයන ලදී. මේවායේ අහඹු ප්‍රවේශ මතකය කිලෝ බයිට් 16 පමණක් වූ මෘදු තැටි ධාවකයක් පවා නොමැති ඉතා ප්‍රාථමික මට්ටමේ යන්ත්‍ර විය. මුලින් ම පරිගණක අධ්‍යාපන ඒකක ආරම්භ කළ පාසල් නම් :

- i. කොළඹ රාජකීය විද්‍යාලය
- ii. කොළඹ දේවි බාලිකා විද්‍යාලය
- iii. කොළඹ ආනන්ද විද්‍යාලය
- iv. නුගේගොඩ අනුලා බාලිකා විද්‍යාලය හා
- v. සපුගස්කන්ද මහා විද්‍යාලය ය.

ව්‍යාපෘතිය පිළිබඳ ව පාසල් දැනුවත් කරන ලද්දේ "අ.පො.ස. (උ.පෙළ) සිසුන්

පරිගණක පිළිබඳ දැනුවත් කිරීමේ පාඨමාලා” යන මැය යටතේ අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය විසින් නිකුත් කරන ලද අංක 1/PC/R/5.4/2 හා 1984.04.11 දිනැති චක්‍රලේඛය මගිනි. පරිගණක අධ්‍යාපන ඒකකවලට සපයන ලද ක්ෂුද්‍ර පරිගණකවල අහඹු ප්‍රවේශ මතකය වසරකට පසු කිලෝ බයිට් 64 දක්වා වැඩි දියුණු කරන ලදී. ක්‍රමයෙන් පිට පළාත්වලට ද මෙම ව්‍යාපෘතිය ව්‍යාප්ත කරන ලද අතර අ.පො.ස. (උ.පෙළ) කලා හා වාණිජ විෂය හදාරන සිසුන්ට ද පරිගණකය පරිශීලනය කිරීමේ අවස්ථාව සලසන ලදී.

ක්ෂුද්‍ර පරිගණක තාක්ෂණය ශීඝ්‍ර පරිණාමයකට භාජන වෙමින් පැවති අතර එය ප්‍රමාණයෙන් කුඩා වෙමින් එහෙත් කාර්යක්ෂමතාවෙන් හා නව අංගෝපාංගයන්ගෙන් සන්නද්ධ වෙමින් ද මිල විශාල වශයෙන් පහත බසිමින් ද තිබුණි. ප්‍රාථමික මට්ටමේ ක්ෂුද්‍ර පරිගණක භාවිතයෙන් ඉවත් ව යන්නට විය. එහෙයින් අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය ද PS 2 වර්ගයේ වඩා නවීන මේස පරිගණක පාසල්වලට සැපයීම අරඹන ලදී. මේවා කිලෝ බයිට් 256ක අහඹු ප්‍රවේශ මතකය ද මෘදු තැටි ධාවකය හා දෘඪ තැටි ඒකකයක් ද සහිත යන්ත්‍ර විය. මේ අතර අ.පො.ස. සාමාන්‍ය පෙළ පන්තිවලට ද පරිගණක අධ්‍යාපනය ව්‍යාප්ත කිරීම සඳහා එවකට අධ්‍යාපන අමාත්‍ය ධුරය දරූ ලලිත් ඇතුලත්මුදලි මහතා විසින් කරන ලද යෝජනාවකට අමාත්‍ය මණ්ඩලයේ අනුමතිය ලැබී තිබුණි. ඒ අනුව අ.පො.ස. සාමාන්‍ය පෙළ සිසුන්ට ද පරිගණක අධ්‍යාපනය ලබා දිය හැකි වන පරිදි පාසල් සෑහෙන ප්‍රමාණයකට PS 2 වර්ගයේ මේස පරිගණක සපයනු ලැබී ය. එහෙත් අවාසනාවකට මෙන් 80 දශකයේ අග භාගය වන විට පාසල් පරිගණක අධ්‍යාපනය බරපතළ පසුබෑමකට ලක් ව තිබුණි. මේ තත්ත්වයට හේතු කීපයක් බලපෑවේ ය.

- i. පරිගණක අධ්‍යාපනය පිළිබඳ පුහුණුවක් ලත් ගුරුවරුන් හිඟ වීම සහ පුහුණුව ලත් ගුරුවරුන් පරිගණක පහසුකම් නොමැති පාසල්වලට මාරු වී යාම.
- ii. ගුරුවරුන් පුහුණු කිරීම සඳහා නිශ්චිත වැඩ පිළිවෙළක් නොමැති වීම.
- iii. පරිගණක අධ්‍යාපනය පාසල් විෂය මාලාවට අයත් විෂයයක් නොවීම නිසා ඒ සඳහා පාසල් කාල සටහනේ ඉඩකඩ සලසා දිය නොහැකි වීම. විශේෂයෙන් අ.පො.ස. (උ.පෙළ) සිසුන් උපකාරක පන්තිවලට සහභාගී වීම වඩා වැදගත් ලෙස සැලකුණ හෙයින් පාසල් වේලාවෙන් පසු ව පරිගණක අධ්‍යාපන කටයුතු පවත්වා ගෙන යා නොහැකි වීම.
- iv. පරිගණක තාක්ෂණය විභාග විෂයයක් නොවීම නිසා සිසුන් ඒ ගැන උනන්දුවක් නොදැක්වීම.
- v. පාසල්වලට සපයන ලද පරිගණක යන්ත්‍ර භාවිත කිරීම පිළිබඳ ව ඇතැම් පාසල් ප්‍රධානීන් තුළ දැනුවත් බවක් හෝ උනන්දුවක් හෝ නොවීම.
- vi. එවකට පරිගණක අධ්‍යාපනය පිළිබඳ වගකීම දරූ ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ නිලධාරීන් තුළ පැවති උදාසීන බව.
- vii. අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය මෙම වැඩපිළිවෙළ පිළිබඳ ව සොයා බැලීමට උනන්දු නොවීම.

ඇතැම් පාසල්වලට සපයා තිබුණු පරිගණක යන්ත්‍ර ඒවා අසුරා තිබූ පෙට්ටිවලින් පිටතට පවා ගෙන නොතිබුණු අතර ඇතැම් යන්ත්‍රවලට මියන් විසින් හානි කර තිබුණි. පරිගණක යන්ත්‍ර පාවිච්චියට ගත හොත් ඒවා කැඩී බිඳී යාම හෝ අස්ථානගත වීම හෝ

නිසා පසු කලක දී තමන්ට වගකියන්නට සිදුවෙනැයි යන අස්ථාන සැකය නිසා ද ඇතැම් විදුහල්පතිවරුන් මෙම යන්ත්‍ර පාවිච්චියට නො ගෙන සුරැකි ව තැන්පත් කර තිබුණි. ඇතැම් පාසලක පරිගණක කාමර තනා නිම කොට තිබුණ ද විදුලිය සම්බන්ධතාව ලබා නොදීම වැනි ඉතා සුළු කරුණු මුල් කොට ගෙන පරිගණක අධ්‍යාපන කටයුතු ආරම්භ කිරීම අතපසු කොට තිබුණි. මේ අතර පාසල්වලට බෙදා හැරීම සඳහා මිල දී ගන්නා ලද පරිගණක යන්ත්‍ර විශාල ප්‍රමාණයක් දීර්ඝ කාලයක් තිස්සේ අමාත්‍යාංශයේ ගබඩාවක ගොඩ ගසා තිබුණු බව ද හෙළි විය. මේවා බෙදා හැරීමේ වගකීම පැවරුණු ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ පරිගණක අධ්‍යාපන ශාඛාව තම කාර්ය භාරය නිසි පරිදි ඉටු කොට නො තිබිණි.

පරිගණක අධ්‍යාපනය පිළිබඳ විමර්ශන කමිටුව

මෙම තත්ත්වය පිළිබඳ සවිස්තර වාර්තාවක් ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ පරිගණක අධ්‍යාපනය පිළිබඳ අධ්‍යක්ෂවරයා වශයෙන් අලුතින් පත්ව ආ නිලධාරියා විසින් අධ්‍යාපන ලේකම් වෙත ඉදිරිපත් කරන ලදි. එහි ප්‍රතිඵලයක් ලෙස 1990 වර්ෂයේ දී මේ පිළිබඳ ව අධ්‍යයනයක් කොට නිර්දේශ ඉදිරිපත් කිරීම සඳහා කමිටුවක් පත් කරන ලදි. කොළඹ විශ්ව විද්‍යාලයේ පරිගණක අංශාධිපති මහාචාර්ය V.K. සමරනායක මහතාගේ සභාපතිත්වයෙන් යුතු වූ මෙම කමිටුවේ සෙසු සාමාජිකයන් වූයේ:

- ආචාර්ය මායා සිත්තම්පලම් රේන්ෆර්ඩ් මහත්මිය
(ශ්‍රී ලංකා විවෘත විශ්වවිද්‍යාලයේ පරිගණක අංශාධිපති)
- U.S.P. සේනාරත්න මයා
(අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ ප්‍රතිපත්ති සැලසුම් හා සමාලෝචන අංශාධිපති)
- S. මල්ලවාරච්චි මයා
(අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ සැලසුම් අධ්‍යක්ෂ)
- K. A. V. කරුණානායක මයා

(ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ පරිගණක අධ්‍යාපන අංශයේ අධ්‍යක්ෂ) යන අය ය. පාසල් පරිගණක අධ්‍යාපනයේ එවකට පැවති තත්ත්වය, එහි අඩුපාඩුකම් හා ඒවාට හේතු සාධක වූ කරුණු පිළිබඳ ව සොයා බැලීමෙන් පසු කමිටුව විසින් පහත සඳහන් යෝජනා ඉදිරිපත් කරන ලදි.

1. එක් එක් පාසල සඳහා පරිගණක යන්ත්‍ර කීපයක් බැගින් සැපයීම වෙනුවට පාසල් 10ක් 15ක් පමණ ප්‍රමාණයක් ඉලක්ක කොට ගෙන කේන්ද්‍රගත පාසලක "පරිගණක සම්පත් මධ්‍යස්ථාන" (Computer Resource Centres - CRC) පිහිටුවිය යුතු ය.
2. මෙම මධ්‍යස්ථානවල මුල දී අ.පො.ස. (සා.පෙළ) විභාගයට ඉදිරිපත් ව ප්‍රතිඵල අපේක්ෂාවෙන් සිටින සිසුන් සඳහා සති අන්තවල හා පාසල් වේලාවෙන් පසු ව පාඨමාලා පැවැත්විය යුතු ය. පසු ව මෙය අ.පො.ස. (උ.පෙළ) විභාගයට පෙනී සිටි සිසුන් සඳහා ද පුළුල් කළ හැකි ය.
3. පාඨමාලාවක කාලය මාස තුනක් විය යුතු අතර එක් පාඨමාලාවක් පැය 180ක් පමණ විය යුතු ය.

4. සම්පත් මධ්‍යස්ථානයට අනුබද්ධ සියලු පාසල්වල සිසුන්ට පාඨමාලා විවෘත විය යුතු අතර ඒ සඳහා වර්ෂයේ අවසාන වාරය නිම වීමට පෙර අයදුම්පත් භාර ගත යුතු ය.
5. සෑම මධ්‍යස්ථානයකට ම එම මධ්‍යස්ථානය පිහිටි පාසලේ විදුහල්පතිගේ ප්‍රධානත්වයෙන් උපදේශක කමිටුවක් පිහිටුවිය යුතු අතර එය මධ්‍යස්ථානයට අනුබද්ධ පාසල්වල විදුහල්පතිවරුන්ගෙන් සමන්විත විය යුතු ය.
6. පරිගණක සම්පත් මධ්‍යස්ථානවල පරිපාලනය හා කළමනාකරණය මධ්‍යස්ථානය පිහිටි පාසල් විදුහල්පතිට පැවරිය යුතු අතර ඒ සඳහා ඔහුට/ඇයට දීමනාවක් ගෙවිය යුතු ය.
7. සෑම මධ්‍යස්ථානයකට ම පරිපාලකවරයකු හා උපදේශකවරුන් දෙදෙනකු බැගින් ප්‍රදේශයේ ගුරුවරුන් අතරින් තෝරා පත් කළ යුතු අතර ඔවුන් පූර්ණකාලීන ව මධ්‍යස්ථානවලට අනුයුක්ත කළ යුතු ය. ඔවුනට දීමනාවක් ගෙවිය යුතු ය.
8. පාඨමාලා හදාරන ශිෂ්‍යයකුගෙන් ඒ සඳහා රු. 500ක මුදලක් අය කළ යුතු අතර එය කොටස් දෙකකින් ගෙවීමට ඉඩ දිය යුතු ය. මධ්‍යස්ථානය පිහිටි විදුහලේ විදුහල්පතිට හා උපදේශකවරුන්ට දීමනා ගෙවීමටත් මධ්‍යස්ථානය නඩත්තු කිරීමටත් මේ මුදල් යොදා ගත යුතු ය.
9. සෑම මධ්‍යස්ථානයකට ම ජාලගත කරන ලද පරිගණක යන්ත්‍ර 10ක්, මුද්‍රණ යන්ත්‍රයක් ඇතුළු උපකරණ සැපයිය යුතු අතර වායුසම්කරණය කරන ලද ගොඩනැගිල්ලක් ඒ සඳහා යොදා ගත යුතු ය.

මෙම යෝජනාවලිය ඇතුළත් වාර්තාවට පාඨමාලාවල විෂයමාලාව, ගොඩනැගිලි සැලැස්ම හා විස්තර සහිත භාණ්ඩ ලේඛනයක් ද එකතු කරන ලදී. අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ ලේකම්වරයා මෙම යෝජනාවලිය පිළිගත් අතර පරිගණක සම්පත් මධ්‍යස්ථාන පිහිටුවා ව්‍යාපෘතිය ක්‍රියාත්මක කිරීමේ වගකීම ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ පරිගණක අධ්‍යාපන ඒකකයේ අධ්‍යක්ෂ K.A.V. කරුණානායක හා අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ සැලසුම් අධ්‍යක්ෂ S. මල්ලවාරච්චි යන නිලධාරීන්ට පවරන ලදී. මීට අමතර ව ව්‍යාපෘතියේ ප්‍රගතිය සමාලෝචනය කිරීම හා අවශ්‍ය ප්‍රතිපත්ති තීරණ ගැනීම සඳහා අමාත්‍යාංශ මට්ටමේ උපදේශක කමිටුවක් ද පත් කරන ලදී. උපදේශක කමිටුව පහත සඳහන් නිලධාරීන්ගෙන් සමන්විත විය.

1. අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ ලේකම් M.D.D. පීරිස් මහතා - සභාපති
2. ජාතික අධ්‍යාපන කොමිසමේ සභාපති - මහාචාර්ය ලක්ෂ්මන් ජයතිලක මහතා.
3. ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ අධ්‍යක්ෂ ජනරාල් ආචාර්ය තිලෝක සුන්දරී කාරියවසම් මහත්මිය.
4. කොළඹ විශ්ව විද්‍යාලයේ පරිගණක අංශාධිපති මහාචාර්ය V. K. සමරනායක මහතා.
5. කැලණිය විශ්ව විද්‍යාලයේ ගණිත හා තාක්ෂණ අංශාධිපති මහාචාර්ය G.D. තිලකරත්න මහතා.
6. මොරටුව විශ්ව විද්‍යාලයේ පරිගණක අංශාධිපති ආචාර්ය A.S. ඉදුරුව මහතා.

7. ශ්‍රී ලංකා විවෘත විශ්ව විද්‍යාලයේ පරිගණක අංශාධිපති ආචාර්ය මායා සිත්තම්පලම් රේන්ෆර්ඩ් මහත්මිය.
8. අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ සැලසුම් හා සමාලෝචන අංශයේ නියෝජ්‍ය අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂ ජනරාල් U.S.P. සේනාරත්න මහතා.
9. බස්නාහිර පළාත් අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂ.
10. ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ පරිගණක අධ්‍යාපන ඒකකයේ අධ්‍යක්ෂ K. A.V. කරුණානායක මහතා සහ
11. අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ සැලසුම් අධ්‍යක්ෂ S. මල්ලවාරච්චි මහතා.

පරිගණක සම්පත් මධ්‍යස්ථාන ව්‍යාපෘතිය

නව ව්‍යාපෘතියේ ප්‍රථම පරිගණක සම්පත් මධ්‍යස්ථානය 1994.05.05 දින ගම්පහ ගලහිටියාව මධ්‍ය මහා විද්‍යාලයේ ආරම්භ කරන ලදී. ඉතා ඉක්මනින් රුවන්වැල්ල ම. ම. වි., අනුරාධපුර ම. ම. වි., නුවරඑළිය ගාමිණී ම. වි., තංගල්ල බාලිකා වි. බිංගිරිය ම. ම. වි., කහගල්ල ම. වි. ආදී ස්ථානවල පරිගණක සම්පත් මධ්‍යස්ථාන ආරම්භ කරන ලදී. වසරක් ඇතුළත මධ්‍යස්ථාන සංඛ්‍යාව 75ක් දක්වා වර්ධනය විය.

පරිගණක සම්පත් මධ්‍යස්ථානවල උපදේශකවරුන් කොළඹ විශ්ව විද්‍යාලයේ පරිගණක තාක්ෂණ අධ්‍යයන ආයතනය (ICTA) මගින් පුහුණු කරන ලදී. පරිගණක පාඨමාලා සඳහා සිසුන්ගෙන් විශාල ඉල්ලුමක් පැවති අතර බොහෝ මධ්‍යස්ථානවල සිසුන් 40 කණ්ඩායම් කීපයකට එක වර පුහුණුව ලබා දෙනු ලැබී ය. ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය විසින් පරිගණක සම්පත් මධ්‍යස්ථානවල පාඨමාලා පැවැත්වීම, සාමාන්‍ය පරිපාලනය හා මූල්‍ය පරිපාලනය පිළිබඳ සවිස්තර කාර්ය පටිපාටි සහිත උපදෙස් මාලාවක් නිකුත් කළ අතර, නිතර නිතර මධ්‍යස්ථාන වෙත ගොස් ප්‍රගති සමාලෝචන කටයුතු ඉටු කළේ ය. අමාත්‍යාංශ උපදේශක කමිටුව ද මසකට වරක් රැස් වී ව්‍යාපෘතියේ ප්‍රගතිය අපේක්ෂණය කොට අවශ්‍ය ප්‍රතිපත්ති තීරණ ගත්හ. පරිගණක සම්පත් මධ්‍යස්ථානවල පාඨමාලා හදාරන සිසුන් සඳහා මට්ටම් තුනකට පරීක්ෂණ විභාග දෙපාර්තමේන්තු මගින් පැවැත්විය යුතු බව උපදේශක කමිටුව තීරණය කළේ ය. විභාග සමත්වන්නන් කොළඹ විශ්ව විද්‍යාලයේ ICT ආයතනයේ විභාගවල අදාළ කොටස්වලින් නිදහස් කිරීමට එකඟතාව ඇති විය. අවාසනාවකට මෙම විභාග දිගටම පැවැත්වූයේ නැත. මූලික පරීක්ෂණය එක් වරක් පමණක් පවත්වන ලදී.

පරිගණක සම්පත් මධ්‍යස්ථාන ව්‍යාපෘතිය ආරම්භයේ සිට ම ඉතා සාර්ථක වැඩ පිළිවෙළක් විය. එකල පරිගණක අධ්‍යාපනය පිළිබඳ පහසුකම් විරල වූ අතර පිටිසර පළාත්වල සිසුන්ට එය මහත් ආශීර්වාදයක් වූ අතර එක පරිගණක පැකේජයක් පිළිබඳ පරිචයක් ලැබීම සඳහා රුපියල් පන්දහසක පමණ මුදලක් වැය කළ යුතු වූ කාලයක රු. 500ක් වැනි මුදලකට අංග සම්පූර්ණ පරිගණක පාඨමාලාවක් හැදෑරීමට හැකි වීම විශේෂයෙන් දිළිඳු දරුවනට විශේෂ පිටිවහලක් විය. පරිගණක සම්පත් මධ්‍යස්ථානවලට පාඨමාලා ගාස්තු වශයෙන් සැලකිය යුතු ආදායමක් ලැබුණු අතර එම මුදල් උපදේශකයන් ආදීන්ට ගෙවීමෙන් පසු එම මධ්‍යස්ථානවල විදුලිය බිල ගෙවීමටත් අවශ්‍ය උපාංග ආදිය මිලට ගැනීමටත් පසු කලෙක දී අලුත් පරිගණක යන්ත්‍ර මිලට ගැනීමටත් ප්‍රමාණවත්

විය. මෙම වැඩ පිළිවෙළ සාර්ථක වීමට ප්‍රධාන ම සාධකය වූයේ ව්‍යාපෘතිය ක්‍රියාත්මක කිරීමේ වගකීම භාර ව කටයුතු කළ ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ පරිගණක අධ්‍යාපන ඒකකයේ අධ්‍යක්ෂ ධුරය දරූ K. A. V. කරුණානායක මහතාගේ කැපවීම හා සංවිධාන ශක්තියයි. එතුමා තම සේවාව රාජකාරියට පමණක් සීමා නො කොට මධ්‍යස්ථානයෙන් මධ්‍යස්ථානයට ගොස් අවශ්‍ය උපදෙස් හා දිරිගැන්වීම් ලබා දෙමින් විශාල කාර්යභාරයක් ඉටු කළේ ය. උපදේශකවරුන්ගේ කාර්ය සාම්ප්‍රදාය වර්ධනය කරනු පිණිස ඒ හැම දෙනාට ම පාහේ පරිගණක තාක්ෂණය පිළිබඳ MSc. උපාධිය ලබා ගැනීමට මං සැලසු අතර මධ්‍යස්ථාන අතර සහයෝගය ඇති කිරීම සඳහා වැඩ සටහන් රැසක් ක්‍රියාත්මක කරන ලදී. ඒ මහතා විශ්‍රාම ලැබීමෙන් පසු ව්‍යාපෘතියෙහි යම් තරමක පසුබෑමක් ඇති වුව ද මධ්‍යස්ථාන 100ක් අද දක්වා ම ක්‍රියාත්මක වෙමින් පවතී.

පාසල් පරිගණක විද්‍යාගාර ව්‍යාපෘතිය

විසි එක් වන ශතවර්ෂය ආරම්භයට ආසන්න වන විට පරිගණක අධ්‍යාපනය පාසලට ගෙන යාමේ අවශ්‍යතාව තවදුරටත් අවධාරණය වන්නට විය. මේ කාලය වන විට, ලෝක බැංකු මූල්‍ය ප්‍රතිපාදන මත ක්‍රියාත්මක වූ "දෙවන සාමාන්‍ය අධ්‍යාපන ව්‍යාපෘතිය" විසින් උසස් පෙළ විද්‍යා පන්ති පැවැත්වෙන ද්විතීයික (1AB) පාසල් 400කට පරිගණක විද්‍යාගාර සපයා තිබුණි. මෙම විද්‍යාගාරවලට පරිගණක යන්ත්‍ර 20 බැගින් සපයන ලදී. මේවා පාවිච්චි කරන ලද්දේ පාසල් දරුවන්ට පාසල් කාලය තුළ පරිගණක භාවිතය පිළිබඳ පළපුරුද්දක් ලබා දීමත්, පරිගණකය ඉගැන්වීමේ ආධාරකයක් ලෙස භාවිත කොට වෙනත් විෂය ඉගැන්වීමත් සඳහා ය. ආසියානු සංවර්ධන බැංකුවෙන් මූල්‍යාධාර සැපයුණු "පළමු වන ද්විතීයික අධ්‍යාපන නවීකරණ ව්‍යාපෘතිය (Secondary Education Modernization Project -SEMP)" මගින් 2000 වසර වන විට උසස් පෙළ පන්ති පැවැත්වෙන පාසල් 1006කට පරිගණක විද්‍යාගාර සපයන ලදී. ඉන් පසු ව ක්‍රියාත්මක වූ දෙ වන ද්විතීයික අධ්‍යාපන නවීකරණ ව්‍යාපෘතිය මගින් උසස් පෙළ පන්ති සහිත තවත් පාසල් 354ක ද පරිගණක විද්‍යාගාර පිහිටුවන ලදී. ඒ ඒ පාසලේ ශිෂ්‍ය සංඛ්‍යාව අනුව මෙම විද්‍යාගාරවලට පරිගණක යන්ත්‍ර 10 සිට 20 දක්වා ප්‍රමාණයක් සපයන ලද අතර උසස් පෙළ පන්තිවල ඇතැම් විෂය සඳහා ස්වයං අධ්‍යයන පැකේජ පිළියෙල කරවා බෙදා හරින ලදී. 2002 වර්ෂය වන විට උසස් පෙළ පන්තිවල සිසුන් සඳහා "සාමාන්‍ය තොරතුරු තාක්ෂණය" (General Information Technology-GIT) නම් වෛකල්පික විෂයයක් හඳුන්වා දෙන ලදී. මෙය විභාග විෂයයක් නො වී ය.

අමාත්‍යාංශයේ පරිගණක අධ්‍යාපන ශාඛාවක් පිහිටුවීම

පාසල්වල පරිගණක අධ්‍යාපන කටයුතු වඩා කාර්යක්ෂම ලෙස සංවර්ධනය කිරීමේ අරමුණ ඇති ව 2002 වර්ෂයේ දී අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයෙහි පරිගණක අධ්‍යාපන ශාඛාව පිහිටුවන ලදී. මෙහි කටයුතු මෙහෙයවීම සඳහා විශ්ව විද්‍යාල කථිකාචාර්යවරයකු පූර්ණ කාලීන ව අනුයුක්ත කරන ලදී.

පාසල්වල පරිගණක විද්‍යාගාර උපයෝගී කර ගත යුතු ආකාරය පිළිබඳ උපදෙස් සහිත අංක 2004/23 දරන චක්‍රලේඛය 2004.07.12 වන දින අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය විසින් නිකුත් කරන ලදී. මෙම චක්‍රලේඛයට අනුව පාසල් වේලාව තුළත් පාසල් වේලාවෙන්

පසුවත් එම පාසලේ සිසුන්ගේ සාමාන්‍ය ඉගෙනුම්-ඉගැන්වීම් කටයුතු සඳහා පරිගණක භාවිත කිරීම වෙනුවෙන් මුදල් අය කිරීමක් නො කළ යුතු ය. එහෙත් පාසල් වේලාවෙන් පසු ව හා සති අන්තවල දී එම පාසලේ ම සිසුන්ට හෝ වෙනත් අයට පරිගණක පැකේජ පිළිබඳ පාඨමාලා ආදිය පැවැත්වීම සඳහා මුදල් අය කළ යුතු ය. පරිගණක විද්‍යාගාර නඩත්තු කිරීමේ දී දැරීමට සිදු වන (විදුලිය බිල) වැනි එදිනෙදා වියදම් සඳහා ප්‍රතිපාදන සපයා ගත යුත්තේ මෙම මුදල්වලිනි.

අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය විසින් 2005.09.30 වන දින “තොරතුරු හා සන්නිවේදන තාක්ෂණය” යන මැයෙන් අංක 2005/29 යන නව චක්‍රලේඛයක් නිකුත් කරන ලදී. අංක 2004/23 දරන චක්‍රලේඛය මෙමගින් අවලංගු කරනු ලැබී ය. තොරතුරු හා සන්නිවේදන තාක්ෂණය පාසල් අධ්‍යාපනයට සම්බන්ධ කර ගැනීම පිණිස ක්‍රමෝපාය මාර්ග 4ක් අනුව ප්‍රතිපත්ති රාමුවක් මෙම චක්‍රලේඛයෙන් ඉදිරිපත් කර තිබිණි. ඒවා නම්:

1. විෂය මාලා සංවර්ධනය
2. මානව සම්පත් සංවර්ධනය
3. භෞතික හා යටිතල පහසුකම් සංවර්ධනය
4. නිර්මාණශීලී පරිසර සැපයීම

මෙම ප්‍රතිපත්ති රාමුව යටතේ තොරතුරු හා සන්නිවේදන තාක්ෂණය,

- i. අධ්‍යාපනයේ ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියට බද්ධ කර ගැනීම හා
- ii. අධ්‍යාපන පරිපාලනයට යොදා ගැනීම

මගින් ශ්‍රී ලංකාවේ අධ්‍යාපන පද්ධතිය නවීකරණය කිරීමට සැලසුම් කරන ලදී. තොරතුරු හා සන්නිවේදන තාක්ෂණය ඉගෙනුම්/ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියට බද්ධ කර ගැනීමේ දී,

- i. විවිධ විෂය ඉගෙන ගැනීමේ හා විෂය ආශ්‍රිත තොරතුරු කළමනාකරණයේ මෙවලමක් ලෙස තොරතුරු හා සන්නිවේදන තාක්ෂණය භාවිතය හා
- ii. විෂයයක් ලෙස තොරතුරු හා සන්නිවේදන තාක්ෂණය හැදෑරීම

යන ප්‍රවේශ දෙක යොදා ගැනීමට අදහස් කර තිබුණි. ඒ යටතේ

- i. ප්‍රාථමික ශ්‍රේණිවල සිට උසස් පෙළ දක්වා විවිධ විෂය ඉගෙනීමේදීත් එම විෂය තුළ තොරතුරු කළමනාකරණය ආශ්‍රිත ක්‍රියාකාරකම්වල දීත් තොරතුරු හා සන්නිවේදන තාක්ෂණය මෙවලමක් ලෙස යොදා ගැනීම.
- ii. අ.පො.ස. (උ.පෙළ) 12 වන ශ්‍රේණියේ සිසුන් සඳහා සාමාන්‍ය තොරතුරු තාක්ෂණය (GIT) විෂයය හඳුන්වා දීම.
- iii. අ.පො.ස. සාමාන්‍ය පෙළ සඳහා තොරතුරු හා සන්නිවේදන තාක්ෂණය/තොරතුරු තාක්ෂණය, තාක්ෂණ විෂයයක් ලෙස හඳුන්වා දීම හා
- iv. අ.පො.ස. උසස් පෙළ ප්‍රධාන විෂයයක් ලෙස තොරතුරු හා සන්නිවේදන තාක්ෂණය හඳුන්වා දීම.

යන පියවර යෝජනා කොට තිබුණි. මේ අතරින් i. හා ii යන පියවර ඒ වන විටත්

ක්‍රියාත්මක ව පැවති අතර අ.පො.ස. (සා.පෙළ) පන්තියට තොරතුරු හා සන්නිවේදන තාක්ෂණය හඳුන්වා දීම 2006/7 වසරවල දී සිදු විය. වර්ෂ 2007 දී අ.පො.ස. (සා.පෙළ) විභාගයේ විෂයයක් ලෙස මෙම විෂයය ඇතුළත් විය. මෙයට ආධාර පිණිස ආසියානු සංවර්ධන බැංකුවේ මූල්‍යාධාර මත ක්‍රියාත්මක "දැනුමැති සමාජයක් සඳහා අධ්‍යාපන ව්‍යාපෘතිය" (EKSP) මගින් II වර්ගයේ (අ.පො.ස. සා.පෙළ දක්වා පන්ති සහිත) පාසල් 2125ක් සඳහා පරිගණක ඒකක සැපයීම අරඹා තිබුණි. අ.පො.ස. (උ.පෙළ) විභාගය සඳහා තොරතුරු සන්නිවේදන විෂයය ඇතුළත් වනුයේ 2011 වසරේ සිට ය.

අංක 2005/29 චක්‍රලේඛය නිකුත් වන කාලය වන විට පාසල් දරුවන්ගේ තොරතුරු හා සන්නිවේදන අධ්‍යාපනය වෙනුවෙන් කැප වූ මධ්‍යස්ථාන තුන් වර්ගයක් විය. ඒවා නම්,

- i. පාසල් තොරතුරු හා සන්නිවේදන තාක්ෂණ අධ්‍යාපන මධ්‍යස්ථාන හෙවත් පාසල් පරිගණක විද්‍යාගාර
- ii. කලාප මට්ටමේ පරිගණක සම්පත් මධ්‍යස්ථාන (CRC) සහ
- iii. පළාත් තොරතුරු හා සන්නිවේදන තාක්ෂණ අධ්‍යාපන මධ්‍යස්ථාන විය.

ඒවා පිහිටුවීම සඳහා මූල්‍යාධාර සැපයීම අනුව මෙම මධ්‍යස්ථාන කොටස් හතරකට වර්ග කළ හැකි විය.

- i. විදේශ ව්‍යාපෘති මගින් පිහිටුවන ලද මධ්‍යස්ථාන
- ii. පළාත් සභා අරමුදල්වලින් ලබා දෙන ලද මධ්‍යස්ථාන
- iii. ආදි ශිෂ්‍යයින්, ගුරු දෙගුරුන්, රාජ්‍ය නො වන සංවිධාන හෝ පරිත්‍යාගශීලීන් විසින් ඉදිකරන ලද මධ්‍යස්ථාන
- iv. මධ්‍යම රජයෙන් සපයන ලද මධ්‍යස්ථාන

ඉහත සඳහන් සියලු වර්ගයන් ම අයත් මධ්‍යස්ථානවල අරමුණු, කාර්යභාරය, පාඨමාලා හා මූල්‍ය පරිපාලනය ආදිය පිළිබඳ ව 2005/29 අංක දරන චක්‍රලේඛයෙහි වෙසෙසා දක්වා ඇත. චක්‍රලේඛයෙහි දැක්වෙන පරිදි ඒ ඒ වර්ගයේ මධ්‍යස්ථානවල අරමුණු මෙසේ ය.

1. පාසල් තොරතුරු හා සන්නිවේදන තාක්ෂණ අධ්‍යාපන මධ්‍යස්ථාන
 - (අ) ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියේ ගුණාත්මක වර්ධනය සඳහා ක්‍රමවේදයක් ලෙස තොරතුරු හා සන්නිවේදන තාක්ෂණය යොදා ගැනීම.
 - (ආ) තොරතුරු හා සන්නිවේදන තාක්ෂණය විෂයයක් ලෙස ඉගෙනීම සඳහා පහසුකම් සැපයීම.
 - (ඇ) අන්තර්ජාලය ඇසුරින් තොරතුරු සොයා යාම හා අන්තර් සම්බන්ධතා ගොඩ නගා ගැනීමේ කුසලතා වර්ධනය කිරීම.
 - (ඉ) තොරතුරු කළමනාකරණය සඳහා සිසුන් තුළ කුසලතා වර්ධනය කිරීම.

- (ඊ) අනාගතයට මුහුණ දීම සඳහා අවශ්‍ය තොරතුරු තාක්ෂණ කුසලතා සිසුන්ට ලබා දීම.
- (උ) පාසල් ප්‍රජාව තුළ තොරතුරු හා සන්නිවේදන තාක්ෂණ කුසලතා වර්ධනයට දායක වීම.

2. පරිගණක සම්පත් මධ්‍යස්ථාන (CRC)

- (අ) අ.පො.ස. (සා.පෙළ) විභාගයට හා අ.පො.ස. (උ.පෙළ) විභාගයට පෙනී සිටි සිසුන් සඳහා තොරතුරු හා සන්නිවේදන තාක්ෂණ පාඨමාලා පැවැත්වීම.
- (ආ) කලාපයේ තොරතුරු හා සන්නිවේදන තාක්ෂණ අධ්‍යාපනය සඳහා සහ විවිධ විෂයවල තොරතුරු තාක්ෂණ විෂයය සඳහා ගුරු පුහුණුව
- (ඇ) අවශ්‍ය මෘදුකාංග නිපදවීම හා පාසල් තොරතුරු හා සන්නිවේදන තාක්ෂණ මධ්‍යස්ථානවල සංවර්ධනය හා නඩත්තු කටයුතු සඳහා සහාය වීම.
- (ඉ) කලාපයේ පාසල්වලට හා ප්‍රජාවට තොරතුරු හා සන්නිවේදන සාක්ෂරතාව ලබා දීම සඳහා සහාය වීම.

3. පළාත් තොරතුරු හා සන්නිවේදන තාක්ෂණ මධ්‍යස්ථාන

- (අ) පළාත් තොරතුරු හා සන්නිවේදන තාක්ෂණ අධ්‍යාපනය සංවර්ධනය
- (ආ) පළාතේ තොරතුරු හා සන්නිවේදන තාක්ෂණ අධ්‍යාපනය යටතේ ගුරු පුහුණුව
- (ඇ) අවශ්‍ය මෘදුකාංග හා ගුරු ආදර්ශන නිපදවීම

අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ පිහිටුවා තිබුණු තොරතුරු හා සන්නිවේදන තාක්ෂණ අධ්‍යාපන ඒකකයට (ICT Education Unit) (මූල දී හඳුන්වන ලද්දේ පරිගණක අධ්‍යාපන ශාඛාව නමින්) අමතර ව “තොරතුරු හා සන්නිවේදන තාක්ෂණ සම්පත් කළමනාකරණ ඒකකයක්” (ICT Resource Management Unit) ද, තොරතුරු හා සන්නිවේදන තාක්ෂණ අධ්‍යාපන උපදේශක කමිටුවක් (ICT Education Advisory Committee) ද පිහිටුවන ලදී. පළාත් මට්ටමින් මෙම කටයුතු සම්බන්ධීකරණය සඳහා පළාත් තොරතුරු හා සන්නිවේදන තාක්ෂණ අධ්‍යාපන මෙහෙයුම් කමිටු (Provincial ICT Steering Committees) පිහිටුවනු ලැබී ය. මීට අමතර ව සෑම පළාතක ම තොරතුරු හා සන්නිවේදන තාක්ෂණ අධ්‍යාපන ඒකකය බැගින් ස්ථාපනය කරන ලදී. එමෙන් ම කලාප මට්ටමින් ද අමාත්‍යාංශ හා පළාත් මට්ටමින් ද පිහිටුවන ලද ඒකක හා කමිටුවලට අනුරූප ව ආයතන පිහිටුවීමට උපදෙස් නිකුත් කර තිබුණි. මෙම ව්‍යුහයන්ගෙන් අපේක්ෂා කරන ලද්දේ වඩාත් සංවිධානාත්මක හා කාර්යක්ෂම අන්දමින් තොරතුරු හා සන්නිවේදන තාක්ෂණ අධ්‍යාපනය පවත්වා ගෙන යාමයි.

පාසල් පරිගණක ජාල (School Net) වැඩ සටහන

පාසල් දරුවන්ට අධ්‍යාපන කටයුතු සඳහා අන්තර්ජාලයට පිවිසීමේ පහසුකම් සැලසීමේ අරමුණින් අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය මගින් 2007 වර්ෂයේ දී පාසල පරිගණක ජාල වැඩ සටහන (School Net) අරඹන ලදී. ආසියානු සංවර්ධන බැංකුව මෙම

ව්‍යාපෘතිය සඳහා මූල්‍යාධාර සැපයූ අතර මේ වන විට පාසල් 2000ක් මෙමගින් අන්තර්ජාලයට සම්බන්ධ කර ඇත. මීට අමතර ව ශ්‍රී ලංකා ටෙලිකොම් සමාගම සහ ඩයලොග් ශ්‍රී ලංකා සමාගම විසින් පාසල් 500ක් සඳහා රැහැන් සහිත හා රැහැන් රහිත තාක්ෂණය යොදා ගනිමින් අන්තර්ජාල පහසුකම් සපයා ඇත. පාසල් පරිගණක ජාලය හරහා මේ වන විට දිනකට අන්තර්ජාල පිවිසුම් මිලියන 3.5ක් පමණ සිදු වෙයි. එසේ ම පාසල් හා කලාප කාර්යාල 700 කට ආසන්න ප්‍රමාණයක් මේ වන විට පාසල් පරිගණක ජාලය හරහා තම වෙබ් පිටු පවත්වා ගෙන යනු ලැබේ.

13

තාක්ෂණික අධ්‍යාපනය

ඊ. එච්. ටී. එල්. ආර්. ග්‍රන්සිස්කෝ



ගුරු පුහුණුව (මහරගම), කෘෂිකර්ම ඩිප්ලෝමා (හාඩ් ජොස්ස් කාර්මික ආයතනය). ගුරුවරයකු, ගුරු උපදේශකවරයකු සහ ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ ව්‍යාපෘති නිලධාරියකු වශයෙන් සේවය කර ඇත. පෙළපොත් රචනා කිරීමේ ලේඛක මණ්ඩලයේ සභාපති වශයෙන් ද යුනෙස්කෝ අධ්‍යාපන ව්‍යාපෘති කණ්ඩායමේ සාමාජිකයකු ලෙස ද කටයුතු කර ඇත.

ඒ. ඇම්. කුලසිංහ



උසස් කාර්මික විද්‍යාල ඩිප්ලෝමා (සිවිල්). නියෝජ්‍ය අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂවරයෙකු වශයෙන් සේවය කර ඇති අතර සමාජ විද්‍යා ක්ෂේත්‍රයේ පර්යේෂණ කෘති රචනා කර ඇත.

පී. ඒ. බී. පෙරේරා



විද්‍යා පුහුණු, අධ්‍යාපනවේදී උපාධිය. ගුරුවරයකු, ගුරු උපදේශකවරයකු, ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ ව්‍යාපෘති නිලධාරීවරයකු ලෙස සේවය කර ඇත. නිර්මාණකරණය හා තාක්ෂණවේදය පොත් පෙළෙහි ලේඛක මණ්ඩලයේ සාමාජිකයකු ලෙස ද, පෙළපොත් සම්පාදනය කිරීමේ උපදේශක මණ්ඩලයේ සාමාජිකයකු ලෙස ද කටයුතු කර ඇත.

පූර්ව කාල පරාසය (1965 දක්වා)

ශ්‍රී ලංකාවේ අධ්‍යාපනයේ විකාශනයට ඇත්තේ දීර්ඝ ඉතිහාසයකි. ඊට පාසල යන සංකල්පය පසු ව එක්වුව ද, අතීතයේ මෙහි තැනුණු ස්තූප වාපි කර්මාන්ත, ඇළ වේලි හා ගෘහ නිර්මාණවල ඇති ඉංජිනේරු තාක්ෂණය හා කලා නිර්මාණ, පරපුරෙන් පරපුරට ආ ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියේ මහඟු ඵලයක් සේ පෙනී යන්නේ ය. එපමණක් නො ව විවිධ මාධ්‍ය ඔස්සේ ලියා ඇති සටහන්, ඇඳ කොටා ඇති චිත්‍ර කැටයම් මෙන් ම එදිනෙදා පරිහරණයට ගත් හැන්දෑ, වළඳ, වට්ටි පෙට්ටි, කැත්ත උදුල්ල ආදි සියල්ලක්

ම එවක පැවැති ශිල්ප ශාස්ත්‍ර ඥානයේ මහඟු ඵල සේ දැක්විය හැකි ය. ඒ අපේ අතීත අධ්‍යාපනයයි.

පියාගෙන් පුතාට හෝ පත්සල, ගුරු ගෙදර, ගොවිපළ, කම්මල ආශ්‍රයෙන් ශිල්ප ශාස්ත්‍ර උගත්තෝ සංයමය, ඉවසිලිමත් බව, ආචාරශීලීත්වය, ගුරු ගරුත්වය වැනි පුද්ගලාභිවෘද්ධි ගුණාංගයන්ගෙන් ද පොහොසත් වූවෝ ය. වත්මන අධ්‍යාපනය නිර්වචනය කරන පරිදි එය ලබන්නා තුළ පෝෂණය විය යුතු වූ දැනුම, කුශලතා, ආකල්ප සංවර්ධනය ඒ අතීත අධ්‍යාපනයේ නොමඳ ව පැවැති බව පැහැදිලි ය. එම නිසා එදා ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියෙන් ද පරිපූර්ණ මිනිසකු බිහි විය. මේ ගැන වැදගත් වූ විමර්ශනයක් කරන ලද ආචාර්ය ආනන්ද කුමාරස්වාමි සූරීන් තමා විසින් ලියන ලද “මධ්‍ය කාලීන සිංහල කලා” නම් කෘතියට ලියා ඇති ටීකාව කැටි කොට මෙසේ දැක්විය හැකි ය.

“අතීත පාරම්පරික ශිල්ප අධ්‍යාපනය තුළින් ශිෂ්‍යයා ශිල්ප, සාරධර්ම හා මානසික ධර්ම ශාස්ත්‍ර සංකලනය වූ ඉගෙනුමක් තමා තුළට අවශෝෂණය කර ගත්තේ ය. එමගින් ගුරුවරයා ශිෂ්‍යයා අතර තිබූ ළබැඳියාවත්, හක්තිය සහිත සම්බන්ධතාවත් අත් කවර අධ්‍යාපන ක්‍රමයකින් වුව ද පිරිමසා ගැනීම කළ නො හැකි ය” (63, 64 වන පිටුව)

මෙය ලංකාවේ අතීත අධ්‍යාපනය පිළිබඳ ව කරන ලද විද්වත් ඇගයීමක් සේ දැක්විය හැකි ය. 16 වන සියවසේ සිට ක්‍රමයෙන් ශ්‍රී ලංකාව යුරෝපීය පාලනයට නතු වීමත් සමග, විටින් විට ඇති වූ පාසල් ක්‍රම, හුදෙක් ම ලිවීම, කියවීම, ගණන් සැදීම වැනි පටු අරමුණු අරභයා ක්‍රියාවට නැගුණු නමුදු අධ්‍යාපනය නම් වූ සාරගර්භ වචනයේ අර්ථය පරිදි ජාතික චින්තනයක් සඳහා එය පොහොසත් නො වූ බව පැහැදිලි ය. එම නිසා ඔවුන්ගේ නගරබද ව පිහිටුවූ කොලීජ් (Colleges) වලින් උගත්තෝ ද බහුතරයක් සුදු කරපටි රැකියා (White collar jobs) ලබා අපේ පාලකයෝ වූහ. ඉංග්‍රීසි භාෂාව ඉගෙනීමත්, ඉංග්‍රීසි සංස්කෘතියට අනුගත වීමත්, උගත්කම හා වැදගත්කම සේ සැලකූහ. ජාතික සංවර්ධනයකට උරදිය හැකි පරිපූර්ණ මිනිසකු බිහි කිරීම යන උතුම් සංකල්පය එහි නො වී ය. එහෙත් එය වටහා ගත් පිරිසක් ද ඒ සමග නො සිටියා නො වේ. එබැවින් පවතින අධ්‍යාපන ක්‍රමයේ වෙනසක් විය යුතු ය යන අදහස ඔවුන් අතර මතු වන්නට පටන් ගත්තේ ය. උද්ඝෝෂණ ද අදාළ තැන්වල ඇති විය. 1867 දී පැවැති ආණ්ඩුව විසින් ලංකාවේ අධ්‍යාපන දෙපාර්තමේන්තුව (Department of Education) ස්ථාපනය කරන ලද්දේ ය. ඊට සහාය වනු පිණිස 1920 දී අධ්‍යාපන මණ්ඩලයක් (Board of Education) පත් කළ ද රටේ අවශ්‍යතාව එයින් ඉටු වුණේ නැත. පසු ව 1931 වර්ෂයේ දී අධ්‍යාපන විධායක කමිටුව පත් කොට රටේ පෙර ගමනට ගැළපෙන අධ්‍යාපන වැඩ පිළිවෙළක් සැකසීම සඳහා බලතල පැවරීමට ඩොනමෝර් ආණ්ඩුව පියවර ගත්තේ අධ්‍යාපන ක්‍රමයේ වෙනසක අවශ්‍යතාව වටහා ගත් නිසා ය. එවකට රටේ පැවැති අධ්‍යාපන ක්‍රමය ගැනත්, රටේ ආර්ථික හා සමාජ පරිසරය පිළිබඳවත්, අවබෝධයක් ඇති පිරිසක් ඊට පත්වීමත් (ජාතික චින්තනයක් තිබූ එවක) රාජ්‍ය මන්ත්‍රණ සභාවේ අධ්‍යාපන විෂයය භාර ගරු අමාත්‍යවරයා වූ සී. ඩබ්ලිව්. ඩබ්ලිව්. කන්නන්ගර මැතිතුමා එහි සභාපතිත්වයට පත්වීමත්, එම කමිටුවට ඵලදායී වූ යමක් කිරීමට තරම් ශක්තියක් ලැබෙන්නට හේතු වන්නට ඇත.

එසේ හෙයින් රටේ පාසල් පද්ධතියේ පැවැති උෞතනා හා දුර්වලතා, භෞතික හා සමාජ පරිසරයේ අවශ්‍යතා, කෙරෙහි විශේෂ අවධානය යොමු කරමින් ‘හන්දෙස්ස’

ග්‍රාමීය අධ්‍යාපන වැඩ සටහන සහ එවැනි පර්යේෂණවල අත්දැකීම් උපයෝගී කර ගනිමින්, ජාතික හා ජගත් විද්වත් අදහස් ගරු කරමින්, ගත්තා වූ නිගමනයක් මත 1943 වර්ෂයේ දී ශ්‍රී ලංකාවේ ප්‍රථම නිදහස් අධ්‍යාපන යෝජනාවලිය ඉදිරිපත් කරන ලද්දේ ය. එය ජාතියේ භාග්‍යයට සිදු වූවක් බව කාලේන් විශ්වාසය විය.

1929 දී ලංකාවට පැමිණි ඇමෙරිකානු ජාතික අධ්‍යාපනඥයකු වූ ආචාර්ය කිල්පැට්‍රික් (Dr. Kilpatrick) මහතාගේ ප්‍රකාශයක් වූ,

“ශිෂ්‍යයෙක් දියුණුව කරා පිය නගන සමාජයක් විසින් ඇති කරනු ලබන හා විවිධ වූත් සංකීර්ණ වූත්, ප්‍රශ්නවලට විසඳුම් සෙවීමට මනා පෞරුෂයත්, චරිත ලක්ෂණයත්, පූර්ණ හැකියාවන්ගෙනුත්, පරිපූර්ණ රට වැසියකු බිහි කිරීම පාසල්වල ප්‍රධාන කාර්යය විය යුතු ය.”

මෙවැනි ප්‍රකාශනයන් පෙරදිග මහා අධ්‍යාපනඥයකු වූ මහත්මා ගාන්ධි තුමාගේ හිස, අත, හද (Head, Hand and Heart - 3H) සංවර්ධනය කිරීම යන අධ්‍යාපන දර්ශනය, තම වැදගත් වූ ජාතික මෙහෙවර සඳහා අධ්‍යාපන විධායක කමිටුව විසින් උපයෝගී කර ගෙන ඇති බව පැහැදිලි වේ. පාසලේ ඉගැන්වෙන ශාස්ත්‍රීය විෂයයන්ට මෙන් ම ප්‍රායෝගික විෂයවලට ද අගයයක් දෙමින් කෘෂිකර්මය, අත්කම් වැනි කාර්මික විෂයයන් නිශ්චිත විෂය නිර්දේශ යටතේ විෂයමාලාව තුළ ඉගැන්වීමට පියවර ගැනීමෙන් එය සනාථ වන්නේ ය.

එහි ප්‍රථම පියවර ලෙස 1940 දශකයේ ඇරඹුණු මධ්‍ය විද්‍යාලවල 6-10 පන්ති සඳහා පැවති වතු වැඩ, අත්වැඩ වෙනුවට කෘෂිකර්මය, හස්ත කර්මාන්ත යන විෂය ඉගැන්වීම ආරම්භ කරන ලදී. එසේ ම එවක පැවැති ජ්‍යෙෂ්ඨ පාඨශාලා සහතික පත්‍ර විභාගයට ද එම විෂය නිර්දේශ විය. මෙසේ නිර්දේශිත කාර්මික විෂය අතර කෘෂිකර්මය සමග හස්ත කර්මාන්ත විෂය එකොළහක් වූ බව 1952 වර්ෂයේ දී අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂවරයාගේ වාර්තාවක් වූ "Syllabuses and Basic Equipment for Handicraft in Schools and Colleges" හි ප්‍රකාශ වී තිබේ. එම විෂය සියල්ල ම සෑම පාසලකම ඉගැන්විය නො හැකි වුව ද පහසුකම් දිය හැකි පාසල්වල පමණක් ක්‍රියාවට නගන ලදී. එහෙත් කෘෂිකර්මය සඳහා වැඩි පාසල් ගණනක පහසුකම් තිබුණි. මුල් අවස්ථාවේ කාර්මික විෂය ඉගැන්වීම සඳහා ස්ථාන, උපකරණ, ගුරු ගැටලුව ද බලපෑවේ ය.

එවැනි පියවරක් ගැනීමට හේතු පාදක කරුණු සහ අරමුණු වශයෙන් 1943 විශේෂ කාරක සභා වාර්තාවේ මෙසේ සඳහන් කර තිබේ. එයින් පැහැදිලි වූයේ,

- ජාතික සංවර්ධනයට ඉවහල් වන අධ්‍යාපන ක්‍රමයක් සඳහා
- නවීන කාර්මික ලෝකයේ අවශ්‍යතාවන්ට ගැළපෙන හා උෞනතා මග හරවා ගැනීම සඳහා
- දැනුම, කුසලතා, ආකල්ප යන පුද්ගලාභිවෘද්ධීන් සංවර්ධනය කරනු සඳහා
- වෘත්තීය ලෝකය හඳුනා ගෙන ඒ පිළිබඳ ව සමාජයේ පවත්නා අශුභවාදී ආකල්පය වෙනස් කිරීම සඳහා
- ආත්ම අභිමානයක් ඇති පරිපූර්ණ පුරවැසියකු බිහි කරනු සඳහා

එම යෝජනාවලිය ඉදිරිපත් කරන බවයි.

එතැන් සිට 1965 දක්වා කාල පරාසය තුළ පාසල් කාර්මික අධ්‍යාපනයේ දියුණුව සඳහා පියවර ගන්නා ලදී. ඒවා අතර පහත සඳහන් පියවර ප්‍රධාන තැනක් ගත්තේ ය.

- කාර්මික විෂය ඉගැන්වීම සඳහා පාසල්වල පැවැති ගුරු හිඟය මඟහරවා ගනු පිණිස, කාර්මික විද්‍යාල, ද කුණ්ඩසාලේ, ගන්නොරුව වැනි කෘෂිකර්ම විද්‍යාලවල ද පුහුණුව ලත් අයගෙන් සුදුස්සන් තෝරා ගැනීම සහ මැටි ශිල්පය, ලාක්ෂා කර්මාන්තය, සම් වැඩ වැනි විෂය සඳහා විෂය ප්‍රවීණයන් පත් කර ගැනීම.
- මහරගම, පලාලි ගුරු අභ්‍යාස විද්‍යාලවල අත්කම් විෂය සඳහා ගුරු පුහුණු පාඨමාලා ඇති කිරීම.
- කොළඹ ක්‍රමය යටතේ කාර්මික විෂය සඳහා වැඩ ඒකක (Workshops) හා, උපකරණ කට්ටල (Tools and equipment) ලබා දීම.
- අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ විශේෂ විෂය ඒකක පිහිටුවා ඒ සඳහා ප්‍රධාන පරීක්ෂකවරුන් හා ප්‍රාදේශීය විෂය පරීක්ෂකවරුන් පත් කිරීම.

මේ අනුව 1965 වන විට මධ්‍ය මහා විද්‍යාලවල සහ පහසුකම් සහිත මහා විද්‍යාලවල ද ඉගැන්වූ කාර්මික විෂය මෙසේ දක්විය හැකි ය.

කෘෂිකර්මය	හස්ත කර්මාන්ත	ගෘහ කර්මාන්ත
කෘෂිකර්මය	ලී වැඩ, ලෝහ වැඩ රෙදි විවීම, මැටි ශිල්පය ලාක්ෂා කර්මාන්තය පිත්තල වැඩ, සම් වැඩ, කොහු කර්මාන්තය මෝටර් කාර්මික ශිල්පය, විදුලි රැහැන් ඇඳීම	ගෘහ කර්මය මැනුම් වැඩ

මේ අනුව 1963 වර්ෂයේ දී ගෘහවිද්‍යා විෂයය සහ මැනුම් වැඩ යන විෂයය ද කාර්මික විෂයමාලාවට එක් වූ අතර කෘෂිවිද්‍යාව උසස් පෙළ විෂයයක් ලෙස උගන්වන ලදී.

1965 සිට 1972 දක්වා

1965 දී අධ්‍යාපන සියවස වැඩ සටහන ආරම්භ විය. එහි එක් අංගයක් ලෙස පාසල් කාර්මික අධ්‍යාපනයේ නවෝදයක් උදා කරමින් හඳුන්වා දෙන ලද “පාසල් වැඩ හුරුව” විශේෂ තැනක් ගත්තේ ය. හුදෙක් ම ප්‍රායෝගික ක්‍රියාදාමයක් වූ එය තත්කාලීන සමාජානුයෝගී වැඩ පිළිවෙළක් ද විය. එවක රජයේ ගරු අධ්‍යාපන අමාත්‍යවර අයි. ඇම්. ආර්. ඒ. ඊරියගොල්ල මැතිතුමාගේ සංකල්පයකට අනුව අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය විසින් ක්‍රියාවට නගන ලද වැඩහුරුව වැඩ සටහනට

“ප්‍රජාතන්ත්‍රවාදී රටක් අධ්‍යාපනය ආරම්භයේ සිට ම අවසානය දක්වා ම සජීවී ක්‍රියාකාරී අත්දැකීමක් විය යුතු ය” යන තේමාව පදනම් විය.

“කය වෙහෙසා කරන වැඩ සහ බුද්ධිය වෙහෙසා කරන වැඩ අතරත්, අත හිස අතරත්, නගර පිටිසර අතරත්, දුප්පතුන් පොහොසතුන් අතරත් සම්බන්ධය ඇති කිරීම වැඩ හුරුව තුළින් කළ හැකි ය” යන අදහස ඊට පරමාදාර්ශ කර ගත් බව ද එවක ප්‍රධාන අධ්‍යාපන ප්‍රකාශනවලින් ද (අධ්‍යාපන නවෝදය) පැහැදිලි කරන ලදී. එපමණක් ද නො ව පහත දැක්වෙන අධ්‍යාපන දාර්ශනික අදහස් ද ඊට උපයෝගී වූ වග එම ප්‍රකාශන පෙන්වා දෙන්නේ ය.

“ඔබගේ ඉගැන්වීම හැකිතාක් දුරට ප්‍රායෝගික ව කළ යුතු ය. එසේ කිරීමට අපහසු අවස්ථාවල දී පමණක් වචන සහාය කර ගන්න”

රූසෝ

“ශිෂ්‍යයාත්, සමාජයත්, අධ්‍යාපනයේ සාඵලය මුදුන් පමුණුවා ගැනීමට නම් හැමවිට ම අත්දැකීම්, එනම් ජීවන අත්දැකීම් පදනම් කොට ගෙන ම අධ්‍යාපනය සකස් විය යුතු ය.” - ජෝන් ඩුවි

සම්මත සාම්ප්‍රදායික ශාස්ත්‍රීය අධ්‍යාපනයට මුල්තැන දෙමින් ක්‍රියාකාරී ප්‍රායෝගික අංශය දෙ වන තැනක තබා ඉගැන්වීම කෙරෙන යුගයක වැඩ හුරුව වැනි ප්‍රායෝගික වැඩ සටහනක් හඳුන්වා දීම අභියෝගාත්මක විද්වත් මතය විය. එය හුදු විභාගයක් හෝ සහතිකයක් අරමුණු කර ගත් එකක් වූවේ ද නැත. පාසල් කනිෂ්ඨ ද්විතීයික විෂය මාලාවේ ඉගැන්වූ කෘෂිකර්මය, ගෘහ විද්‍යාව හා හස්ත කර්මාන්ත යන විෂය නිර්දේශ කාල සටහනේ පරිදි ඉගැන්වීමට බාධාවක් ඇති නො වන පරිදි ඊට අතිරේක ව ද කිසියම් විෂයයකට සීමා නො වන අයුරින් ද, පාසල් කාල සටහනට අතිරේක ව සවස් කාලයේ සහ නිවාඩු දිනවල දී ක්‍රියාවට නැගුණ මෙය යම් හේතූන් මත පසුව වෙනස්වීම්වලට ද යොමු විය.

“මාගේ මේ ව්‍යායාමය මගේ අධ්‍යාපනයේ දියුණුව පිණිස මෙන් ම මාගේ මාතෘ භූමියේ සමෘද්ධිය පිණිස වේවා!” යන ප්‍රාර්ථනය සහිත ප්‍රතිඥාව දෙමින් පාසල් දරුවන් පොදු හැගීමකින් යුතු ව සහභාගි කර ගන්නා ලද මෙම වැඩ සටහන තුළ සාමූහිකත්වය, ආත්මාභිමානය, ශ්‍රම සංස්කෘතිය යන ගුණාංග වර්ධනය ද ගැබ් ව තිබුණි. දරුවාට තමා ජීවත් වන සමාජයේ සමාජ ආර්ථික හා භෞතික පරිසරය හා සබැඳි වැඩ ලෝකය පිළිබඳ ව අවබෝධයක් ලබා දීම සහ ඒ තුළ පවතින සුබ දුක්ඛතා, ඇවතුම් පැවතුම්, පොදු ශක්තීන් පිළිබඳ ව අත්දැකීමෙන් අවබෝධය ලබා දීම වැනි සියුම් අරමුණු ද තිබුණි.

පාසල් වැඩ හුරුව, ඉඹුල්ගොඩ වෙල්යායේ පැවැති පාසල් සිසුන්ගේ වල් පැළ නෙළීමේ ශ්‍රමදාන වැඩ සටහනින්, 1965 දී ආරම්භ විය. එවකට පාසලේ ඉගැන්වූ කාර්මික විෂයමාලාව විවිධ විෂය සීමාවනට ලක් ව තිබීමත්, එමගින් පොදු අධ්‍යාපනයේ දී දරුවා විසින් පුහුණු කළ යුතු සරල වූත් පොදු වූත් ජීවන කුසලතා සැමට නො ලැබී යාමත්, හඳුනා ගත් නිසා එම අඩුව සපුරාලනු පිණිස මෙය විෂය භේදයකින් හා ස්ත්‍රී පුරුෂ භේදයකින් තොර ව නිදහස් ක්‍රියාකාරකම් මගින් ඉගැන්වීමට ගත් තීරණය ද ඉතා වැදගත් විය. බොහෝ විට ශ්‍රේණි පරතරයක් ද එහි නො වී ය. එම වැඩ සටහන ක්‍රියාවට නගන ලද්දේ මෙසේ ය.

- ගමේ ගොවිපොළේ වැඩ කරන ගොවියාට සහාය පිණිස ඔහු සමග එක් වී කෙතේ වල් පැළ නෙළීම, පැළ සිටුවීම ඒ සඳහා වන ශ්‍රමදාන කඳවුරුවලට ගුරු හවතුන් සමග සිසුන් සහභාගි කරවීම.

- ගමේ කම්මලේ, වැඩ පොළේ, වෙළෙඳ සැලේ ක්‍රියාකාරීත්වයන්ට ඔවුන් සමග සිසුන් ද සම්බන්ධ කරවීම සහ කර්මාන්ත, කලා ශිල්ප ඉගැන්වීම සඳහා “වැඩ හුරුව පාසල” පැවැත්වීම.

මෙම “වැඩ හුරුව” පාසල විශේෂ වූවකි. එය ප්‍රථමයෙන් පවත්වන ලද්දේ තෝරා ගත් පාසල් සංඛ්‍යාවකයි. සතියේ දින කීපයක පාසල් කාලයෙන් පසුවත් පෙර පෝය / පෝය දිනවලදීත් එය ක්‍රියාත්මක විය. මෙම පෙර පෝය/පෝය යනු එදා සති අන්ත පාසල් නිවාඩු දින දෙකයි. සිසුනට බලපෑ අවිචේකය, දහම් පාසල සහ උපකාරක පන්තිවලට යාමට නො හැකිවීම ආදී ප්‍රශ්න මතු වූ බැවින් පසුව පාසල් වාරය තුළ තෝරා ගත් දින ගණනක දී පාසල තුළ එය ක්‍රියාත්මක කිරීමට පියවර ගන්නා ලදී. විෂය ප්‍රවීණ ගුරුවරුන් හා බාහිර ප්‍රවීණයන් ද උපදේශකත්වය දුන් එහි විවිධ දේශීය කර්මාන්ත ඉගැන්වීම, කලා ශිල්ප ඉගැන්වීම, පාසල් ලී බඩු අලුත්වැඩියා කර ගැනීම, පන්ති කාමර පිළිසකර කිරීම වැනි බොහෝ අර්ථවත් ප්‍රායෝගික අංග ක්‍රියාවට නගන ලද්දේ ය.

මෙය හුදෙක් ම පාසලට හෝ වැඩ කාමරයට නැත හොත් පාසල් ගෙවත්තට සීමා වූ කුසලතා සංවර්ධන වැඩ සටහනක් නො වී ය. ඉන් ඔබ්බට ද ගිය සංකීර්ණ ක්‍රියාදාමයක් විය. ගම්බද නගරබද පාසල් දරුවන් එක් කළ ශිෂ්‍ය අවබෝධ සහ සුහදතා වර්ධන වැඩ සටහන්, කඳවුරු, සංචාර, වැඩමුළු, සම්මන්ත්‍රණ ආදී බොහෝ දේ ඊට එක්කර තිබුණි. එම නිසා එය පාසල් සිසුන් අතර ද ජනප්‍රිය වැඩ සටහන් වූ අතර ඒවාට ගරු අධ්‍යාපන අමාත්‍යතුමා මෙන් ම අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ ඉහළ ම තලයේ නිලධාරීන් එක්වීම තවත් වැදගත් වූවකි. එම වැඩ සටහන කෙතෙක් දුරට ක්‍රියාත්මක වුවේ ද යත්, ගරු අධ්‍යාපන අමාත්‍යතුමා විසින් ම රචනා කරන ලද “ලෝකෙන් උතුම් රට ලංකාවයි” යන වැඩ හුරුව ශීතය නිතර නිතර පාසල තුළින් ප්‍රතිරාව නගන්නට ද විය.

මෙයට අමතර ව පාසල් හැරගිය සිසුන් සඳහා විශේෂ වෘත්තීය පාඨමාලා පාසල තුළ ක්‍රියාවට නගන ලදී. ප්‍රදේශයේ ඇති කර්මාන්තවලින් එකකවත් මූලික අවබෝධයක් ලබා දීමෙන් ඔවුන් වෘත්තීය ක්ෂේත්‍රවලට නැඹුරු කිරීම එහි අරමුණ වී තිබිණි. එය ද යම්තාක් දුරට ක්‍රියාවට නගන ලදී.

එසේ ම තරුණ දරුවන් විධිමත් වෘත්තීය අධ්‍යාපනයකට යොමු කරනු සඳහා ක්‍රියාවට නැඟුණ කනිෂ්ඨ කාර්මික විද්‍යාලය හා කනිෂ්ඨ විශ්ව විද්‍යාල සංකල්පය ද මේ තුළින් ඉදිරියට ආ බව කිව හැකි ය. නූල් කැටීම, රෙදි විවීම, පෙට්ටි පැදුරු විවීම, ගෙවතු වගාව, වඩු වැඩ, රේන්ද ගෙතීම, බතික් වැඩ, ජෑම්, වට්ටි නිෂ්පාදනය, මැහුම් වැඩ වැනි දේශීය කර්මාන්ත ඊට නිර්දේශ ව තිබුණි.

මේ ආදී වශයෙන් බලන කල 1965 අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ යෝජනාවලින් ක්‍රියාවට නගන ලද “පාසල් වැඩ හුරුව” වැඩ සටහන හුදෙක් පාසලට පමණක් සීමා වූවක් නො වී ය. යුගයක අවශ්‍යතාව හඳුනා ගෙන පැහැදිලි අරමුණක් ඔස්සේ ක්‍රියාවට නැඟීම නිසා විශේෂයෙන් පාසල් තාක්ෂණ අධ්‍යාපනය නව මගකට යොමු කිරීමට බෙහෙවින් සමත් විය. එම වැඩ සටහන වඩාත් සාර්ථක කර ගැනීමට ආර්. තුරෙයිසිංහම් මහතා වැනි අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂවරයකු පත් කිරීම ද විශේෂ වූවකි.

පාසල් සිසු දරුවනට අනාගත මං පෙත් හෙළි කරන ගුරු භවතුන් උදෙසා ද විශේෂ සේවාස්ථ පුහුණු සැසි පවත්වන ලද්දේ ය. එය විවක්ෂණ භාවය, පරිකල්පනය,

දේශවාත්සලය වැනි ගුණාංග වර්ධනය පිණිස දේශන සම්මන්ත්‍රණ හා වැඩ මුළු ක්‍රියාවට නගන ලදී. වැඩ හුරුව වැඩ සටහන් මගින් පාසල් සිසුන් නිෂ්පාදන ක්‍රියාවලියකට එක් වූහ. එමගින් නිපදවන භාණ්ඩ මිල කළ හැකි ඒවා වූ බැවින් ඒවා මිල කර සිසුන්ට ආදායම් උපයා ගැනීමට ද හැකි විය.

තව ද පාසල්වල ඉහළ ශ්‍රේණිවල අධ්‍යාපනය ලබන යෞවන සිසුන් සඳහා විශේෂ “ජනපද සංවර්ධන” වැඩ සටහනක් ද යෝජනා විය. එහි පළමු වැන්න ත්‍රිකුණාමලේ ප්‍රදේශයේ දී ක්‍රියාවට නැගුණි. එහි දී සිසුන් එක් ව ගොඩ නගන ලද අඩු වියදම් නිවාස 17ක් දුප්පත් පවුල් 17කට ප්‍රදානය කළ හැකි විම උදාර කාර්යයකි. මෙය භාරතයේ මහත්මා ගාන්ධි කුමාගේ වර්ධා ක්‍රමයට ද සමාන බව විද්වත් මතයයි.

අප රටේ අධ්‍යාපනය පමණක් නො ව බොහෝ වැඩ සටහන් සංකල්ප වශයෙන් ගත් විට ඉතා උසස් අගයක් ගන්නේ ය. ඒවා ක්‍රියාවට නැගීමේ දී ඇති වන දුර්වලතා නිසා අඩු වැඩි වශයෙන් විවේචනවලට පමණක් නො ව දෝෂ දර්ශනයට ද ලක් වන්නේ ය. පුළුල් කාර්යාවලියක් ක්‍රියාවට නැගීමේ දී අඩු පාඩු ඇතිවීම් ද වැළැක්විය නො හැකි ය. 1970 දශකය ආරම්භ වන විට මෙම වැඩ සටහන් ද එම සුපුරුදු දසාව ලබා තිබුණි. මෙය සංකල්පමය අගයයන් යුක්ත වුව ද සියල්ල සැම තැන ම ඒකාකාර ව ක්‍රියාවට නැගුණේ ද නැත. චෝදනා, යෝජනා බොහෝ විය. එබැවින් 1972 නව අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ යෝජනාවලියට ද එහි යම් බලපෑමක් සිදු වූ බව කිව හැකි ය.

1972 සිට 1977 දක්වා

වැඩ හුරුව වැඩසටහන ගැන විශේෂ වශයෙන් ද පැවැති අධ්‍යාපන ක්‍රමය හා විෂය මාලාව පිළිබඳ ව ද විවිධ මතවාද විවේචන පැවතෙද්දී 1970 මැතිවරණයෙන් රාජ්‍ය පරිවර්තනයක් ද සිදු විය. බලයට පත් වූ රජයේ අධ්‍යාපන විෂයය භාර ගරු අමාත්‍ය පදවියට පත් වූයේ ප්‍රවීණ විදුහල්පතිවරයකු වූ ආචාර්ය බද්දේදීන් මහමුද් මහතා ය. අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ ලේකම්වරයා වූ ආචාර්ය ප්‍රේමදාස උඩගම මහතා ද කෘතභස්න අධ්‍යාපනඥයෙක් විය. එහි අතිරේක ලේකම්වරයා වූ කේ. එච්. ඇම්. සුමතිපාල මහතා ද ප්‍රවීණ අධ්‍යාපනඥයෙකි. එම සුසංයෝගය ශ්‍රී ලංකාවේ පුළුල් අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණයකට පාදක විය. එමගින් නව අධ්‍යාපන මාවතක් හෙළි විය.

1972 අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ යෝජනා අනුමැතිය ලෙස හදිසියේ බිහි වූවක් නො ව සුර්ව සුදානමක් සහිත එකක් විය. එහි විද්‍යාව, ගණිතය, සමාජ අධ්‍යයනය යන විෂය එළි දැක්කේ සම්බන්ධිත විෂය සමූහයක් හෙවත් සමෝධානිත විෂය ලෙසිනි. භාෂාව හා සාහිත්‍යය ද විෂයය එකක් විය. ඒ 6-9 ශ්‍රේණි සඳහායි. පැවැති කාර්මික විෂය ද (ප්‍රායෝගික) නව මගකට යොමු කරනු සඳහා ප්‍රාග් වෘත්තීය අධ්‍යාපනය හඳුන්වා දෙන ලදී. එය ප්‍රායෝගික විෂයයක් විය. එතෙක් පැවැති කාර්මික අධ්‍යාපනයේ අඩුපාඩු හා අනාගත වැඩ ලෝකය සහ සමාජ හා භෞතික පරිසරය විමසිල්ලට ගනිමින් එම ප්‍රාග් වෘත්තීය විෂය සංකල්පය ඉදිරිපත් කර තිබුණි.

එතෙක් ඉගැන්වූ පාසල් කාර්මික විෂයවලින් දේශීය සම්පත් ආශ්‍රිත ව නව නිපැයුම් බිහි නො වීම, එමගින් ශිෂ්‍යයා තුළ ප්‍රගුණ විය යුතු සරල කුසලතා යම් යම් විෂය සීමාවන්ට නතු වීම, දරුවා තුළ සිදු විය යුතු පොදු ප්‍රායෝගික කුසලතා සංවර්ධනය

නො වීම වැනි දුර්වලතා මඟහරවා ගැනීම මූලික තේමාව කර ගනිමින්, රටේ ආර්ථික හා සමාජ සංවර්ධනය කෙරෙහි පාසලෙන් විය යුතු පිටිවහල අවධානයට ගනිමින් හා නව ශ්‍රම සංස්කෘතියකට මඟ හෙළි කරමින් හඳුන්වා දෙන ලද මෙම විෂයය සඳහා මතු දැක්වෙන පොදු අරමුණු පාදක වූ බව එවක අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය මගින් ප්‍රකාශිත “නව මඟ” ප්‍රකාශනයෙන් පැහැදිලි විය.

- පාසල් අධ්‍යාපනයෙන් පසු දරුවා කවර ආකාරයක රැකියාවක් තෝරා ගන්න ද, පාසලෙන් උගත් දේ ඊට ප්‍රයෝජනවත් වීම.
- ඔහු ලබා ගත් අධ්‍යාපනය එදිනෙදා ජීවිතයට ප්‍රයෝජනවත් වීම.
- පුද්ගලයා සතු හසුරු කුසලතා පාසල් අධ්‍යාපනය මගින් සංවර්ධනය කිරීම.
- සරල කුසලතා සංවර්ධනය කිරීමෙන් අනාගත වෘත්තීය පදනමක් ඇති වීම.
- සරල ශිල්ප ක්‍රම භාවිතය හා උපකරණ භාවිතය ඉගෙනීම.
- ශ්‍රම සංස්කෘතියත්, පෞරුෂ වර්ධනයත්, ආත්මාභිමානයත් ඇති අර්ථාන්විත පුද්ගලයකු බිහි වීමට උපකාර කිරීම.

යෝජිත ප්‍රාග් වෘත්තීය විෂයය, ප්‍රාග්වෘත්තීය 1 සහ 11 වශයෙන් කාණ්ඩ දෙකකින් යුක්ත විය. එම කාණ්ඩ දෙක ම 6-9 ශ්‍රේණිවල සෑම ශිෂ්‍යයකු, ශිෂ්‍යාවක විසින් ම ඉගෙන ගත යුතු වූ අතර ඊට රටේ සම්පත් හා ජ්‍යාමිතික හා යාන්ත්‍රික ඇදීම යන උප විෂය දෙක ද අනිවාර්ය කර තිබුණි. රටේ ආර්ථිකයට හා සමාජ අවශ්‍යතාවන්ට යොදා ගත හැකි වූ දේශීය සම්පත් පිළිබඳ ව අවබෝධයක් හා ගත හැකි ප්‍රයෝජන පිළිබඳ ව දැනුමක් ඇති කිරීම සඳහා රටේ සම්පත් විෂයයත්, නිර්මාණකරණය, ප්‍රමාණාත්මක අගය, සැලසුම් නිර්මාණය ආදී දක්ෂතා ඔප්නංවා ගැනීමට සහාය වීම සඳහා ජ්‍යාමිතික හා යාන්ත්‍රික ඇදීම විෂයයත් එක් කිරීම එහි සුවිශේෂ ලක්ෂණයක් විය.

1972 නව අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ යටතේ නිර්දේශිත ජාතික පොදු අධ්‍යාපන සහතික පත්‍ර විභාගයට (ජා.පො.අ.ස) සිසුන් පෙනී සිටිය යුතු වූයේ 9 වන ශ්‍රේණිය අවසානයේ දී ය. එය ප්‍රථම වරට පැවැත්වූයේ 1975 වර්ෂයේ ය. ඒ සඳහා අනිවාර්ය වූ ප්‍රාග් වෘත්තීය විෂයය ප්‍රධාන විෂය කාණ්ඩ 2ක් වූ බව මීට පෙර පෙන්වා දෙන ලදී. එයින් ප්‍රාග් වෘත්තීය 1 විෂයය යටතට ගැනුණේ එතෙක් පාසල් විෂයමාලාවේ 6-10 සඳහා ඉගැන්වූ කාර්මික විෂය ක්ෂේත්‍රයට අයත් වූ විෂය සංඛ්‍යාවකි. ඒවා නම් කෘෂිකර්මය, ලී වැඩ, ලෝහ වැඩ, ජෛෂ කර්මාන්තය, මැටි ශිල්පය, ගෘහ විද්‍යාව, රෙදි පිළි හා ඇඳුම් සැකසීම සහ ව්‍යාපාර අධ්‍යයනය යන ඒවා ය. එම විෂය වාර 12 විෂය කාණ්ඩයට අයත් වූ නිසා නිශ්චිත සංශෝධිත නිර්දේශයක් යටතේ ඊට පහසුකම් ඇති පාසල්වල ක්‍රියාවට නැඟුණි. එසේ අනෙකුත් විෂය ඉගැන්වීමට පහසුකම් නොමැති පාසල්වල කෘෂිකර්ම විෂයය පමණක් තෝරා ගෙන තිබුණි.

කෘෂිකර්ම විෂයයට වෛකල්පික වැඩමාලා හතරක් හඳුන්වා දී තිබුණු අතර එයින් දෙකක් අනිවාර්යයෙන් ම ඊට එක් කර ගත යුතු ව තිබුණි. ඒවා පාසලේ තිබූ සම්පත් අනුව තෝරා ගැනිණි. ඒ සඳහා ආහාර බෝග, සුළු අපනයන හා ආර්ථික බෝග පලතුරු බෝග, වී වගාව, මල් වගාව, වතු බෝග හා සත්ත්ව පාලනය යන පාඨමාලා හඳුන්වා දී තිබුණි. ව්‍යාපාර අධ්‍යයනය සඳහා ‘ක්ෂේත්‍ර පොත’ අනිවාර්ය විය. ප්‍රායෝගික අභ්‍යාස ලකුණු ලබා ගැනීමට එය ශිෂ්‍යයා විසින් සම්පූර්ණ කළ යුතු ය යන නිගමනය විය. එය 12 X 18 ප්‍රමාණයෙන් හා පිටු 40න් යුක්ත විය යුතු ව තිබුණි.

ප්‍රාග් වෘත්තීය 11 යටතේ සපුරාලිය යුතු වූ වාර 12 සඳහා ප්‍රාදේශීය සම්පත් ආශ්‍රයෙන් ගොඩ නගන ලද පාඨමාලා වැඩි ගණනක් හඳුන්වා දී තිබුණු අතර ඒවා වාර 12, 6, 3 වශයෙන් ප්‍රභේද කරන ලද්දේ ය. ඒවා අතරින් වාර 12 - 1 කින්, වාර 6 - 2 නැතහොත් වාර 3 - 4 තෝරා ගැනීමට සිදු විය. මේවා ද සම්පූර්ණයෙන් ම ප්‍රායෝගික වූ අතර පාඨමාලා අවසන් වන විට සාර්ථක නිමැවුමක්-නිපැයුමක් ලබා ගන්නට ද හැකි විය.

එම වැඩසටහනට කොහු කර්මාන්තය, ගෙවතු වගාව, මල් වගාව, තවාන් පාලනය, සත්ත්ව පාලනය, ධීවර කර්මාන්තය, ශාකමය ආහාර කල් තබා ගැනීම්, ජූම්, වට්නි නිෂ්පාදනය, විසිතුරු අත්කම් වැඩ ආදී බොහෝ කර්මාන්ත හඳුන්වා දෙන ලදී. එසේ ම පිප්පම් කර්මාන්තය, සම් කර්මාන්තය, උක් කර්මාන්තය, තල් නිෂ්පාදන කර්මාන්තය, අත් කඩදාසි කර්මාන්තය ආදිය ද විය.

මෙම විෂයය ඉගැන්වීම සඳහා පාසල් කනිෂ්ඨ ද්විතීයික කාල සටහනේ කාල පරිච්ඡේද 7ක් සතියකට වෙන් කර තිබුණි. එම කාල පරිච්ඡේද 7 මෙසේ වෙන් කරන ලදී.

ප්‍රාග් වෘත්තීය 1 සඳහා - 3

ප්‍රාග් වෘත්තීය 11 සඳහා - 3

රටේ සම්පත්, ජ්‍යාමිතික ඇඳීම - 1

මේ පිළිබඳ ව පැහැදිලි ව පෙන්වා දෙන එවක අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ ප්‍රකාශනයක් වූ 'කනිෂ්ඨ ද්විතීයික අධ්‍යාපන වැඩමාලාව' (6 - 9 ශ්‍රේණි සඳහා) 1972 නම් වූ පොත මගින් සියලු උපදෙස් සපයා තිබූ අතර, ඉහත කී ප්‍රාග් වෘත්තීය විෂය පාසලේ ක්‍රියාවට නැගිය යුත්තේ කෙසේ ද යන්න පෙන්වා දෙන ලදී. එය සම්පූර්ණයෙන් ම හසුරු කළහොත් සංවර්ධනය වන පරිදි ප්‍රායෝගික ව ඉගැන්විය යුතු බවත් සෛද්ධාන්තික කරුණු ඉගැන්වීම සඳහා අවශ්‍ය වූ විට පමණක් සාම්ප්‍රදායික පාඩම් යොදා ගත හැකි බවත් අදාළ ශ්‍රේණිවල සෑම ශිෂ්‍ය ශිෂ්‍යාවක ම එම විෂය ඉගෙන ගත යුතු බවටත් උපදෙස් ලැබී තිබුණි. පාසල් දරුවන් සම්මත පන්ති කාමරයට කොටු වී ඇස, කන මෙහෙයවා ලබන ඉගෙනුමට වඩා ඵලදායී යමක් මෙවැනි ප්‍රායෝගික අභ්‍යාස මගින් ඉගැන්විය හැකි බව බොහෝ අධ්‍යාපනඥයින්ගේ මතය වූ බැවින් ඊට වැඩි නැඹුරුවක් ඇති වන පරිද්දෙන් ප්‍රාග් වෘත්තීය අධ්‍යාපනය ක්‍රියාවට නැගීම අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ ප්‍රධාන අරමුණ විය.

එසේ සම්පත් ද්‍රව්‍ය හඳුනා ගැනීම හා භාවිතය, උපකරණ හඳුනා ගැනීම හා භාවිතය සහ නඩත්තුව, වැඩ සැලසුම් කිරීම, කාර්ය සූදානම, ද්‍රව්‍ය හැසිරවීම, ශිල්ප ක්‍රම භාවිතයට ඉගෙනීම මෙවන් ඵලදායී නිම් භාණ්ඩ නිපදවීම යන අධ්‍යාපනික අරමුණු සඵල කර ගැනීමත්, ආත්ම තෘප්තිය, ආත්ම විශ්වාසය, අගය කිරීම යන ගුණාංග සමග නිවැරදි ශ්‍රම සංස්කෘතියකට හැඩ ගැන්වීම ද මෙහි වැදගත් අරමුණු අතර විය. මේ සඳහා රටේ සම්පත් හා ජ්‍යාමිතික සහ යාන්ත්‍රික ඇඳීම ඉගෙනීමෙන් සිසුවාට ලැබෙන පිටිවහල හඳුනා ගෙන තිබීම ද වැදගත් විය.

1972 අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ සමග පැවැති විභාග ක්‍රමයේ සහ ඇගයීම් ක්‍රම වේදයේ ද වෙනසක් පෙන්වා තිබුණි. එනම් අධ්‍යයන පොදු සහතික පත්‍ර විභාගය (10 ශ්‍රේණි) වෙනුවට 9 වැනි ශ්‍රේණිය අවසානයේ පැවැත්වීමට යෝජනා කළ ජාතික පොදු අධ්‍යාපන සහතික පත්‍ර විභාගය (National Certificate of General Education) හඳුන්වා

දී තිබීමයි. එය නිර්දේශිත විෂය නවයක් සඳහා වූ අතර 9 වැනි විෂයය වූ ප්‍රාග් වෘත්තීය 1, 11 වශයෙන් කාණ්ඩ දෙකකින් යුක්ත වීම නිසා විෂය ගණන දහයක් විය. ප්‍රාග් වෘත්තීය විෂයය සඳහා ප්‍රායෝගික ලකුණු ඊට ඇතුළත් වූ බැවින් එම ලකුණු ලබා ගන්නේ පාසල් ප්‍රායෝගික අභ්‍යාස ඇගයීමේ දී දෙන ලද ලකුණු හෝ ශ්‍රේණි මගිනි. එය සිසුන්ගේ දක්ෂතා ඇගයීම සඳහා ගුරුවරයා කෙරෙහි තිබූ විශ්වාසය තහවුරු කරන්නක් ද විය.

තව ද ප්‍රායෝගික කාර්ය අවසානයේ ගුරුවරයාගේ ඇගයීම සමග ශිෂ්‍යයාගේ “ස්වයං ඇගයීම” හා ඊට ශිෂ්‍යයා යොමු කරවීම සමග තමාගේ වැඩ තමා විසින් ම තක්සේරුවකට (Assessment) ලක් කිරීමට සිසුන් පුහුණු කිරීම විශේෂ අවස්ථාවක් සේ දක්නට ලැබුණි. මෙහි ගුරුවරයාගේ ප්‍රායෝගික ලකුණ අනුව ශිෂ්‍යයාට A, B, C, D, E, සංකේතයක් හිමි වූ අතර එය ජා. පො. අ. ස. විභාග ප්‍රතිඵල සඳහා ලකුණක් බවට පරිවර්තනය කර ගන්නා ලදී. ජා. පො. අ. ස. විභාග සාමර්ථය සඳහා ප්‍රාග් වෘත්තීය විෂය කාණ්ඩ දෙකෙහි ම සාමර්ථය බලපෑ අතර ජ්‍යෙෂ්ඨ ද්විතීයික අධ්‍යාපනයට යාම සඳහා ඉන් එකකට හෝ සම්මාන සාමර්ථයක් තිබීම අනිවාර්ය කර තිබුණි. එහෙත් මෙය ද්විතීයික අධ්‍යාපනය සඳහා විෂයයක් වූයේ නැත.

එහෙත් ජ්‍යෙෂ්ඨ ද්විතීයික අධ්‍යාපනයට යාම සඳහා සුදුසුකම් ලබා හෝ නො ලබා තම කැමැත්ත පරිදි යම් කෙනකුට ඊට සමාන තලයක තාක්ෂණ, ලලිත කලා හෝ වාණිජ දෑ අවුරුදු පාඨමාලාවක් හැදෑරීමට හැකි මං පෙත් උක්ත අධ්‍යාපන වැඩ සැලැස්ම මගින් පෙන්වා දී තිබුණ අතර ඒ සඳහා ආයතනික පහසුකම් සලසා තිබුණි. එසේත් නො මැති නම් සෘජු වෘත්තීය පසුබිමක් සහිත ශිල්පීය පාඨමාලා සඳහා ප්‍රායෝගික අභ්‍යාස ආයතන හඳුන්වා දෙන ලදී. ඊට “ජාතික සේවාව” (පිළිගත් වෘත්තීය ආයතනයකට සම්බන්ධ වී වැඩ ලෝකය පිළිබඳ ව ලබන පුහුණුවක්) නම් වූ පූර්ව වෘත්තීය ආධුනික කාලයක් වූ අනිවාර්ය කාල පරාසයක් ද විය. එය ද නව හඳුන්වා දීමක් මෙන් 10, 11 ශ්‍රේණි ජ්‍යෙෂ්ඨ ද්විතීයික අධ්‍යාපනය සඳහා ක්‍රියාත්මක විය. එය විද්‍යා, කලා, වාණිජ උසස් අධ්‍යාපනය සඳහා වූ අතර එය අවසානයේ පැවැති උසස් ජාතික අධ්‍යාපන සහතික පත්‍ර විභාගයෙන් පසුව සුදුසුකම් ලද්දෝ විශ්ව විද්‍යාල අධ්‍යාපනය සඳහා තෝරා ගන්නා ලදී. එසේ විශ්ව විද්‍යාලය අහිමි වූ අයට ද තම දක්ෂතා මත සමාන තාක්ෂණ හෝ වාණිජ හෝ කලා ධාරා ඔස්සේ ඩිප්ලෝමා පාඨමාලාවක් හෝ හැදෑරීමට අවකාශ හඳුන්වා දී තිබුණු අතර එමගින් හෝ වෙනත් අවිධිමත් අඛණ්ඩ අධ්‍යාපන ක්‍රමයක් ඔස්සේ ද උපාධි හෝ පශ්චාත් උපාධි දක්වා අධ්‍යාපනයක් ලැබීමට අවස්ථා හඳුන්වා දී තිබීම ඉතා වැදගත් ලක්ෂණයක් විය. එමගින් කාර්මික විද්‍යාලය, ලලිත කලායතනය හා සමාන අධ්‍යාපන ආයතන හුදකලා නො කිරීම ද තවත් වැදගත් ලක්ෂණයකි.

එසේ ම ප්‍රාග් වෘත්තීය අධ්‍යාපනය විධිමත් ව ක්‍රියාවට නඟනු සඳහා අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය විසින් පුළුල් වූ ජාතික වැඩ සටහනක් මෙහෙයවන ලද්දේ ය. 1972 අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ ක්‍රියාත්මක කිරීම සඳහා පිහිටුවන ලද විෂයමාලා සංවර්ධන මධ්‍යස්ථානයේ විශේෂ ඒකකයක් පිහිටුවා එහි නායකත්වය ජ්‍යෙෂ්ඨ අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂවරයකු වූ ඩී. ඒ. පෙරේරා මහතාට පවරන ලදී. තව ද

- අදාළ විෂය නිර්දේශ හා පාඨමාලා සැකසීම

- විධිමත් අත්හදා බැලීම් හා පර්යේෂණ පැවැත්වීම
- විෂය ප්‍රවීණ ගුරු උපදේශණ සේවාවක් ඇරඹීම හා ඔවුන් සේවාහිමුඛ කිරීම හා පුහුණු කිරීම
- ප්‍රාදේශීය මට්ටමින් ගුරු උපදේශක වැඩ සටහන් ක්‍රියාවට නැගීම
- ගුරු හවතුන් සඳහා සේවාස්ථ පුහුණු පැවැත්වීම හා
- ගුරු සිසු ඇගයීම් ක්‍රියාවට නැගීම

එහි ප්‍රධාන කාර්යභාරය විය. එම සේවාව ප්‍රාදේශීය පාසල් තලයට ගෙන යාම සඳහා ප්‍රාදේශීය ගුරු උපදේශක කමිටු පිහිටුවන ලදී. එම ප්‍රාදේශීය ගුරු උපදේශක කමිටුවට ප්‍රවීණ කෘෂිකර්ම ගුරු හවතකු ඇතුළත් කරන ලද්දේ ය. විෂයමාලා සංවර්ධන මධ්‍යස්ථානය මගින් ඔවුන්ට පුහුණුවක් ලබා දුන් අතර සාමාන්‍ය පාසල් කාලසටහනින් නිදහස් කර පූර්ණකාලීන ගුරු උපදේශක සේවාව සඳහා එම කමිටුව ප්‍රාදේශීය අධ්‍යාපන කාර්යාලයට අනුයුක්ත කරන ලදී. ප්‍රථමයෙන් ම එම කමිටු පත් කර ගන්නා ලද්දේ කැගල්ල, බණ්ඩාරවෙල හා හෝමාගම යන අධ්‍යාපන ප්‍රදේශ සඳහායි. ඒ 1973 දී ය. 1974 වන විට එය දීප ව්‍යාප්ත කරන ලදී. මෙම කමිටුවලට පැවරී තිබූ කාර්යභාරය මෙසේ විය.

- ප්‍රාග් වෘත්තීය විෂයය ඉගැන්වීම පාසල්වල ක්‍රියාත්මක කිරීම සඳහා අදාළ විදුහල්පතිවරුන් සහ ගුරු හවතුන් දැනුවත් කිරීම.
- ගුරුවරුන් සඳහා විෂයබද්ධ සේවාස්ථ පුහුණු සැසි පැවැත්වීම.
- පාසල්වල විෂයය ඉගැන්වීමේ කාර්යයට ගුරු හවතුන්ට සහාය වීම.
- ප්‍රාදේශීය අධ්‍යාපන දෙපාර්තමේන්තුව, පාසල සහ විෂය නිලධාරීන් හා විෂයමාලා සංවර්ධන මධ්‍යස්ථාන අතර සම්බන්ධීකරණය.
- විෂය ප්‍රවීණයන් සම්පත් ආයතන, පුද්ගලයින් හඳුනා ගැනීම හා ඔවුන්ගේ හෝ එම ආයතනවල සහාය පාසලට ලබා ගැනීමට අවශ්‍ය කටයුතු සලසා දීම.
- පාසලේ අනෙකුත් විෂය අතර පැවතිය යුතු සබඳතා හඳුනා ගෙන ගුරු හවතුන් අතර සම්බන්ධීකාරයකු වීම.

ප්‍රාග් වෘත්තීය විෂයය පාසලේ කනිෂ්ඨ ද්විතියික තලයේ විද්‍යාව, සමාජ අධ්‍යයනය වැනි විෂය සමග පැවතියේ දැඩි සබඳතාවකි. එම නිසා විෂයාන්තර දැනුම තහවුරු කර ගැනීමට ද එයින් මනා පිටිවහලක් ලැබිණි. එසේ ම මෙම විවිධ විෂය ක්ෂේත්‍ර හඳුනා ගෙන ඒවා ආශ්‍රිත පාඨමාලා සකස් කොට පාසල්වල ඉගැන්වීමට විෂයමාලා සංවර්ධන මධ්‍යස්ථානයේ අනුමැතිය ලබා ගැනීමට අවකාශ දී තිබුණි. හලාවත ජිප්සම් කර්මාන්තය, හල්දුම්මුල්ලේ උක් වගාව, උතුරේ තල් කර්මාන්තය නිදසුන් ලෙස දැක්විය හැකි ය.

මෙය අවසානයේ සාර්ථක නිමි භාණ්ඩ පාදක විෂයයක් වූ හෙයින් එයින් නිපදවන ලද භාණ්ඩ මිල කිරීමට ද හැකි විය. එමගින් සිසුන්ට ආදායම් මාර්ගයක් ද උදා කර ගැනීමට හැකි වූ හෙයින් ඔවුන් වඩාත් සාර්ථක නිමි භාණ්ඩ සැකසීමට උනන්දු වීම ද දක්නට ලැබුණි. එම මුදල් පරිහරණය පිළිබඳ ව එවක පාසල් සංවර්ධන මණ්ඩල චක්‍රලේඛය මගින් උපදෙස් දෙන ලදී.

1972 - 1977 අතර කාල පරාසයේ ලංකාවේ පාසල් පද්ධතියේ ක්‍රියාත්මක වූ ප්‍රාග් වෘත්තීය වැඩ සටහන තාක්ෂණ අධ්‍යාපනයේ තවත් නව මගක් ගත් අර්ථාන්විත ප්‍රායෝගික වැඩ සටහනක් විය. ඊට පාසල් සිසු දරුවන්ගේ මෙන් ම ගුරු හවතුන්ගේ ද යහපත් ප්‍රතිචාරයක් ලැබුණි. සිසුන් නව අත්දැකීම් ලබමින් නව්‍ය වැඩ ලෝකයක් සඳහා සහන් ඵලියක් ලැබුවා පමණි. එහි අවසන් ඵලය ලැබීමට තරම් අවකාශයක් නො ලැබුණේ ය. එයට ද සමාජයෙන් මල් මෙන් ම ගල් මුල් වදින්නට ද පටන් ගත්තේ ය. එය කාලීන ව ආ බලවේගයක් වූ හෙයින් 1977 වර්ෂයේ දී බලයට පත් රජයට ඒ සඳහා විකල්ප මාර්ගයක් ගන්නට සිදු වූයේ ය. මෙම විෂයය යළි වැඩවසම් යුගයකට සමාජය ගෙන යෑමක් සේ හුවා දක්වන්නට වූ ඇතැමුන්ට 'ජ්‍යෙෂ්ඨ ද්විතියික අධ්‍යාපනය සඳහා ප්‍රාග් වෘත්තීය විෂයයකට සම්මාන සාමර්ථයක් තිබිය යුතු ය' යන තීරණය ද හිසරදයක් විය.

1972 අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ මගින් ජා. පො. අ. ස. (NCGE) හඳුන්වා දෙන තෙක් ම පැවැති ජ්‍යෙෂ්ඨ පාඨශාලා සහතික පත්‍ර (Senior School Certificate-SSC) හා අධ්‍යයන පොදු සහතික පත්‍ර (සාමාන්‍ය පෙළ) General Certificate of Education (Ordinary Level- GCE (OL) විභාග සඳහා වූ කාර්මික විෂයයන් සඳහා විභාග දෙපාර්තමේන්තුව විසින් විධිමත් ව පවත්වන ලද ප්‍රායෝගික පරීක්ෂණය අනිවාර්ය විය. එයින් ලබා ගන්නා ලකුණු විෂය ප්‍රතිඵල ප්‍රකාශ කිරීමට උපයෝගී වූ බැවින් එවක එකී විෂය ඉගෙන ගත් සිසුහු ප්‍රායෝගික පුහුණුව සඳහා විශේෂ උනන්දුවක් දැක්වූහ. එය අරමුණු අපේක්ෂිත යහපත් ප්‍රවණතාවක් වූ බව කිව යුතු ය.

1978 සිට 1987 දක්වා

සමස්ත පාසල් අධ්‍යාපනය නව මගකට යොමු කරමින්, 1972 දී ක්‍රියාත්මක වූ අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ පිළිබඳ සමාජයෙන් පැන නැගුණු දඩි විවේචන හේතු කොටගෙන වෙනස්කම් කිහිපයක් ඇති කිරීමට රජයට සිදු විය. මේ යටතේ පාසල් පද්ධතියට හඳුන්වා දුන් ප්‍රාග් වෘත්තීය අධ්‍යාපනය විෂයමාලාවෙන් ඉවත් කොට ඒ වෙනුවට පෙර පැවැති තාක්ෂණික විෂයයන් 6 වන ශ්‍රේණියේ සිට 10 වන ශ්‍රේණිය දක්වා කතිෂ්ඨ ද්විතියික මට්ටමට ඇතුළත් කරන ලදී. ඉහත දැක්වූ ප්‍රධානතම කරුණට අදාළ ව විවිධ සමාජ ස්තරවල අධ්‍යාපනය පිළිබඳ පැවැති ආකල්ප හා අපේක්ෂණ මුල් විය. විශේෂයෙන් ම දෙමව්පියන් මෙන් ම රාජ්‍ය, ආගමික හා සංස්කෘතික අංශ, කර්මාන්ත හා රැකියා ලෝකය යන සමාජ සංස්ථා පිළිබඳ ව පැවැති අපේක්ෂණවල අසමානතා නිසා අධ්‍යාපනයේ මූලික අරමුණු හා පරමාර්ථ අතර විවිධ මත ගැටුම් පැවතිණි. මේ පිළිබඳ ව එවක සිටි අධ්‍යාපන ඇමැතිවරයාට නිවැරදි අවබෝධයක් ලබා ගැනීමේ අරමුණ ඇති ව කමිටුවක් පත් කරනු ලැබී ය. ඒ අනුව 1979 දී 'අධ්‍යාපනයේ අදාළතාව කරා' නම් වූ බොගෝඩ් ප්‍රේමරත්න ප්‍රමුඛ කමිටු වාර්තාවේ ඉහත කාරණය සම්බන්ධයෙන් තවදුරටත් සවිස්තර ව සඳහන් වී ඇත. මේ වකවානුව තුළ සිදු කළ ඉහත සඳහන් වෙනස්කම් යටතේ 1975 වසරේ සිට ක්‍රියාත්මක වූ ජාතික පොදු සහතික පත්‍ර විභාගය (ජා. පො. අ. ස.) වෙනුවට නැවතත් අධ්‍යාපන පොදු සහතික පත්‍ර විභාගය (අ.පො.ස. - සාමාන්‍ය පෙළ) පැවැත්වීමට රජය තීරණය කරන ලදී. මේ සඳහා විෂයමාලාව ප්‍රතිශෝධනයට ලක් විය. මේ අනුව 1977.12.12 දින අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය මගින් නිකුත් කළ අංක SO 6/298 දරන චක්‍රලේඛය යටතේ, වසර 1978 දී, පහත සඳහන් තාක්ෂණික විෂය සඳහා, විෂයමාලා සංවර්ධන මධ්‍යස්ථානය විෂය නිර්දේශ සකස් කර පාසල්වලට යවනු ලැබී ය.

තාක්ෂණික විෂය	
6 සිට 8 වන ශ්‍රේණි	9 හා 10 වන ශ්‍රේණි
1. කෘෂිකර්මය	1. කෘෂිකර්මය
2. මැටි භාණ්ඩ තැනීම, පිලිස්සීම හා දිස්න දූමීම	2. ගෙවතු වගාව
3. මැහුම්	3. ගෘහ ආර්ථික විද්‍යාව
4. මේසන් වැඩ	4. මැහුම්
5. ලී වැඩ	5. ලී වැඩ
6. ලෝහ වැඩ	6. ලෝහ වැඩ
7. ජෛෂ කර්මාන්තය	7. ජෛෂ කර්මාන්තය
8. ගෘහ ආර්ථික විද්‍යාව	8. මැටි භාණ්ඩ තැනීම, පිලිස්සීම හා දිස්න දූමීම
9. ගෙවතු වගාව	9. මෝටර් කාර්මික ශිල්පය
	10. රේඩියෝ කාර්මික ශිල්පය
	11. මේසන් වැඩ
	12. ධීවර කර්මාන්තය (සමුද්‍ර)
	13. ධීවර කර්මාන්තය (අභ්‍යන්තර ජලාශ)

6 වන ශ්‍රේණියේ සිට 10 වන ශ්‍රේණිය දක්වා සිසුන්ට තාක්ෂණික විෂය අඛණ්ඩ ව ඉගෙනීමට මේ අනුව අවස්ථාව සැලසී තිබුණ ද, 6 වන ශ්‍රේණියේ සිට 8 වන ශ්‍රේණිය දක්වා ඉගෙනීමට ඉඩ කඩ තිබූ තාක්ෂණික විෂය නවයකට සීමා වූ අතර 9 හා 10 වන ශ්‍රේණිවල දී ඉගෙනීමට ඉදිරිපත් කර තිබූ විෂයයන්ගේ ගණන 13ක් විය. පසු කලක දී එම කාණ්ඩය 15ක් දක්වා වැඩි විය. මේ අනුව වාණිජ්‍යය යන විෂයය ද, ලඝු ලේඛනය හා යතුරු ලියනය යන විෂයය ද තාක්ෂණික විෂය යටතේ හදාරා 1981 වසරේ පැවැති අ.පො.ස. (සා.පෙළ) විභාගයට සිසුන්ට පෙනී සිටිය හැකි විය. 1987 වන විට වාණිජ්‍යය යන විෂයය තවදුරටත් සංශෝධනය වී වාණිජ්‍යය හා ගිණුම් යන විෂයය හඳුන්වා දෙනු ලැබී ය. ඉහත සඳහන් වූ තාක්ෂණික විෂය අතරින් අ.පො.ස. (උසස් පෙළ) මට්ටමින් හැදෑරීමට සිසුන්ට අවස්ථාව ලැබුණේ කෘෂිකර්මය, ගෘහ ආර්ථික විද්‍යාව හා වාණිජ්‍යය සඳහා පමණි.

1977 දී රටට හඳුන්වා දුන් වෙළෙඳ ආර්ථිකය හෙවත් විවෘත ආර්ථිකය නිසා ඇති වූ සමාජීය හා ආර්ථික වෙනස්කම් ඉදිරියේ රටේ ජාතික අධ්‍යාපනයේ ගමන් මඟ පිළිබඳ ව සමාජයේ කතා බහට නැවත ලක් විය. මීට පෙර වකවානුවලට වඩා එය දඩි ලෙස දැනෙන්නට වූයේ රටේ ආර්ථික ප්‍රවාහයට සමගාමී ව අධ්‍යාපනයේ යම් සැලකිය යුතු වෙනසක් ඇති කිරීමේ අපේක්ෂාව පෙරදැරි කර ගෙන නිසා විය හැකි ය. මීට පෙර සඳහන් කළ “අධ්‍යාපනයේ අදාළතාව කරා” නම් වූ අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ කමිටු

වාර්තාවේ (1979) ඉතා පුළුල් ලෙස විග්‍රහයට බඳුන් වූ ඉතා වැදගත් හා ඵලදායී නිර්දේශ හා යෝජනා රැසක් විය. ඒ අනුව අධ්‍යාපනය හා රැකියා නියුක්තිය පිළිබඳ ඇති විග්‍රහයේ මෙසේ සඳහන් විය. සිසුන්ට අවශ්‍ය තාක්ෂණික හා වෘත්තීය පුහුණුව පාසලේ දී ලබා ගැනීමේ හැකියාව ඇත්තේ අවම මට්ටමක වුව ද, මූලික කුසලතා හා හිතකර පෞරුෂ වර්ධනයකින් යුත් චිත්‍ය ගරුක පුද්ගලයකු සමාජයට දායක කිරීමේ මෙහෙවර පාසල සතු ව පවතින වගකීමක් බව අවධාරණය කර ඇත. මින් අදහස් වන්නේ සිසුන් ගණිතමය හා භාෂාමය සාක්ෂරතා ලබා ගනිමින් ද යහපත් පෞරුෂ, චරිත හා පුරවැසි ගුණාංග අත්පත් කර ගනිමින් ද ධනාත්මක ආකල්ප හා ළැදියා සහිත රටේ සංවර්ධනයට දායක වෙමින් ද ජාතික ශ්‍රම බලකායට එකතු වීම ය.

අධ්‍යාපනයේ ආර්ථික අංශය ගැන සාකච්ඡා කරමින්, එවකට රටේ දළ ජාතික ආදායමින් සැලකිය යුතු කොටසක් අධ්‍යාපනය සඳහා වෙන් කිරීම, රටේ අවශ්‍යතාවක් මෙන් ම ඉහළ ප්‍රමුඛතාවක් ලබා දෙමින් කටයුතු කර ඇති බව කිව යුතු ය. නිදර්ශනයක් වශයෙන්, හැටේ දශකයේ අග භාගය වන විට රජයේ වියදම්වලින් අධ්‍යාපනය සඳහා 18% - 20% වැය කර තිබූ අතර මෙම ප්‍රමාණය 1984 වන විට 5.5% පමණ දක්වා අඩු වී ඇති බවත් ඉන් පසු මේ දක්වා එම ප්‍රමාණය ඉතා ශීඝ්‍ර ලෙස අඩු වෙමින් පවතින බවත් පෙන්වා දිය යුතු ය. එවකට අධ්‍යාපන අමාත්‍යවරයා වශයෙන් කටයුතු කළ ලලිත් ඇතුලත්මුදලි මහතා 1990 දශකයේ මුල් භාගයේ දී කැබිනට් සංදේශයක් ඉදිරිපත් කරමින්, ජාතික ආදායමින් 4%ක් අධ්‍යාපනය සඳහා වෙන් කළ යුතු බව ඉල්ලා සිටියේ ය. 1986 වසරේ අධ්‍යාපනය සඳහා ජාතික ආදායමින් වෙන් වූයේ 2.86% කි. මේ අනුව අධ්‍යාපනයේ ගුණාත්මක පක්ෂය වර්ධනය කරමින් රටේ සංවර්ධනය සඳහා අනිශ්චිත වැඩිදායක ප්‍රතිදාන ඵලයක් අධ්‍යාපන පද්ධතියෙන් නිර්මාණය කිරීම ජනතා අපේක්ෂාව බව පෙන්වා දී ඇත. මේ අතර 1980 වර්ෂයේ දී ක්‍රියාත්මක කරන ලද අධ්‍යාපන වැඩ සටහන් සඳහා වූ පුනරාවර්තන වියදම්වලින් 80%ක් පාඨශාලීය අධ්‍යාපන ක්‍රමය සඳහා වැය වූ බව, 1981 දී ඉදිරිපත් කළ ධවල පත්‍රිකාවේ සඳහන් වී තිබිණි.

6 වන ශ්‍රේණියේ සිට 9 වන ශ්‍රේණිය දක්වා විහිදෙන කනිෂ්ඨ ද්විතීයික මට්ටමේ ඉගෙනීම සරල එහෙත් ප්‍රබල ලෙස ස්ථාවර ව ඉදිරියට ගෙන යා යුතු ඉගෙනුම් පදනමක් වශයෙන් හඳුනා ගෙන ඇත. පාසල් මට්ටමින් තවදුරටත් අධ්‍යාපන කටයුතුවල නිරත වීමට නො හැකි වන, පාසල් හැර යන සිසුන්ට මෙම ඉගෙනුම් පදනම මගින් තම ජීවිතය සාර්ථක ව ඉදිරියට ගෙන යාමට අත්වැලක් විය යුතු බව පෙන්වා දී ඇත.

එවකට 9 හා 10 වන ශ්‍රේණි ඇතුළත් ජ්‍යෙෂ්ඨ ද්විතීයික මට්ටමේ, අධ්‍යාපනික ඵලය වශයෙන් අපේක්ෂාව වූයේ, සිසුන්ට හරවත් පොදු සාමාන්‍ය අධ්‍යාපනයක් ලබා දීම හා එම මට්ටමින් අධ්‍යාපනය අවසන් කරන සිසුන් ඕනෑම රැකියාවකට අනුවර්තනය විය හැකි වූත් පුහුණු කළ හැකි වූත් පිරිසක් බවට පත් කිරීම ය. මෙම අරමුණ සාක්ෂාත් කිරීමේ අදහසින් පහත සඳහන් අවශ්‍යතා ගැන අවධානය යොමු කර තිබිණි.

- සිසු ළැදියා අවදි කළ හැකි අයුරින් ඔවුන් වැඩ ලෝකයට නිරාවරණය කිරීම.
- රැකියා වෙළෙඳ අවශ්‍යතාවන්ට ගැළපෙන පරිදි පුද්ගල ගුණාංග හා ආකල්ප සංවර්ධනය කිරීම.
- ඕනෑම වෘත්තියකට ගැළපෙන පොදු (වර්ගීය) කුසලතා, දක්ෂතා හා නිපුණතා වර්ධනය කිරීම.

- අපේක්ෂිත මට්ටමින් ඉගැන්වීමේ හැකියාව හා විෂය නිසි පරිදි පරිහරණය කළ හැකි ගුරු පිරිසක් සූදානම් කිරීම.
- අවශ්‍ය පරිදි උපකරණ, ද්‍රව්‍ය ලබා දීම හා කාර්ය ස්ථාන පිළියෙල කිරීම.

1979 දී ඉදිරිපත් කළ බෝගොඩ ප්‍රේමරත්න කමිටු වාර්තාවේ අන්තර්ගත දෑ පදනම් කර ගනිමින් වසර 1981 අගෝස්තු මාසයේ දී රජය, අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ යෝජනා ඇතුළත් ධවල පත්‍රිකාවක් ඉදිරිපත් කරන ලදී. මේ යටතේ පහත දැක්වෙන නිර්දේශ හතර, පාසල් පද්ධතියට හඳුන්වා දෙනු ලැබී ය.

- කනිෂ්ඨ ද්විතියික විෂය මාලාවට “ව්‍යවහාරික කුසලතා” නම් වූ අලුත් විෂයයක් හඳුන්වා දෙන ලදී. මෙහි මූලික අරමුණ වූයේ “දරුවා කර්මාන්ත ලෝකයට ක්‍රමයෙන් යොමු කරනු පිණිස වෘත්තීන් රාශියකට ම අදාළ ව පවතින සරල හැකියාවන් ලබා ගැනීමේ පදනම ද මේ අවස්ථාවේ සලකනු ලැබේ” යන්න ය. 6 වන ශ්‍රේණියේ සිට 9 වන ශ්‍රේණිය දක්වා මේ වන විට ඉගැන්වූ තාක්ෂණික විෂයයන් කිහිපය වෙනුවට “ව්‍යවහාරික කුසලතා” ඉගැන්වීමට යෝජනා කර තිබිණි.
- පාසල් පද්ධතියේ ජ්‍යෙෂ්ඨ ද්විතියික මට්ටම අවුරුදු තුනක් බවට පත් කිරීම යෝජනාවේ සඳහන් විය. එනම් 9, 10 හා 11 යන ශ්‍රේණි ඊට ඇතුළත් ය. මෙම අවධියේ දී තාක්ෂණික විෂයයන් ඉගැන්වීම යම් තරමක විශේෂඥතා ලක්ෂණ සහිත ව ඉදිරිපත් කිරීමට සඳහන් වී තිබිණි. මේ යටතේ ලී වැඩ, ලෝහ වැඩ, කෘෂිකර්මය, ගෘහ ආර්ථික විද්‍යාව ආදී විකල්ප තාක්ෂණික විෂයයන් රාශියක් අ.පො.ස. (සාමාන්‍ය පෙළ) මට්ටමින් ඉගැන්වීමට අපේක්ෂා විය.
- යෝජනාවලියේ වැඩි අවධානයකට යොමු කරමින් නිර්දේශ කර තිබුණේ අ.පො.ස. (සාමාන්‍ය පෙළ) විභාගයට සමාන්තර ව තුන් අවුරුදු තාක්ෂණික විෂය ධාරාවක් හඳුන්වා දීම ය. එය විෂයයන් අටක් යටතේ ඉගැන්වෙන අතර, පොදු විෂයයන් හතරක් ඇතුළු ව,
 - යාන්ත්‍රික තාක්ෂණය
 - විද්‍යුත් යාන්ත්‍රික විද්‍යාව
 - ඉදිකිරීම් තාක්ෂණය
 - මෝටර් රථ යාන්ත්‍රික විද්‍යාව
 - ගෘහ ආර්ථික විද්‍යාව
 - කෘෂිකර්මය
 - ධීවර කර්මාන්තය
 - වාණිජ්‍යය
 - වෘත්තීය ඉංග්‍රීසි

යන වෘත්තීය බණ්ඩවලින් හතරක් තෝරා ගෙන ඉගෙනීම අපේක්ෂාව විය. මේ අනුව තනි විෂය ක්ෂේත්‍රයක් වෙනුවට වෘත්තීය කරුණු පරාසයක දැනුම හා කුසලතා ලබා ගැනීම පිළිබඳ ව යෝජනාවේ සඳහන් විය.

- 12 හා 13 යන ශ්‍රේණි ඇතුළත් අ.පො.ස. (උසස් පෙළ) මට්ටමේ දී, විද්‍යාව විෂය ධාරාව යටතේ ද කෘෂි විද්‍යාව ද කලා ධාරාව යටතේ ද වාණිජ්‍යය ද යන විෂයයන් හැදෑරීමට අවස්ථා සැලසී තිබේ. පසු කලක දී ගෘහ ආර්ථික විද්‍යාව ද මෙම මට්ටමේ ඉගෙනීමට අවස්ථාව ලබා දී තිබේ.

ඉහත දැක්වූ නිර්දේශ හා යෝජනා අතරින් තාක්ෂණික විෂය ධාරාව ක්‍රියාත්මක නොවී ය. ඒ සඳහා අධික ප්‍රාග්ධන වියදමක් දැරීමට සිදු වන බැවින් එය පසුවට කල් දමී ය.

1979 බෝගොඩ ප්‍රේමරත්න කමිටු වාර්තාවේ ප්‍රතිපත්තියක් වශයෙන් සඳහන් වූ පිරිපුන් සාමාන්‍ය අධ්‍යාපනය හරහා රැකියාවන්ට අනුවර්තනය වීම සම්බන්ධයෙන් මෙම යෝජනාවෙන් වැදගත් උෞත පුරණයක් ඉදිරිපත් කර ඇත. එනම් තාක්ෂණික විෂයය, පාසල් විෂය මාලාවේ හා සාමාන්‍ය අධ්‍යාපනයේ ම කොටසක් වශයෙන් සැලකීම හා කර්මාන්ත හා වැඩ ලෝකයට සිසුන්ගේ අවධානය යොමු කිරීම, අධ්‍යාපනික අවශ්‍යතාවක් වශයෙන් හඳුන්වා ගැනීම ය.

කෙසේ වෙතත් වැඩි අවධානයක් යොමු කරමින් පසු කලක දී ව්‍යවහාරික කුසලතා ලෙසින් හඳුන්වා දුන් අලුත් විෂයය, පාසල් පද්ධතියේ ක්‍රියාත්මක කිරීමට සියලු උත්සාහ දරන ලදී. මේ වන විට පාසල් පද්ධතියේ ක්‍රියාත්මක වූ තාක්ෂණික විෂය රාශියක් වෙනුවට යෝජනා වූ “ව්‍යවහාරික කුසලතා” විෂයය ඉගැන්වීමේ ප්‍රධාන අභිමතාර්ථ පිළිබඳ එම යෝජනාවල සඳහන් වූයේ මෙසේ ය.

- කර්මාන්ත ලෝකයට දරුවා ක්‍රමයෙන් පිවිසවා ඒ කෙරෙහි සුබ ආකල්පයක් දරුවාගේ සිතේ ඇති කිරීම.
- ගෙදර දොරේ වැඩට අවශ්‍ය වන හුරුකම් එක් එක් වයසට සුදුසු පරිදි අනුක්‍රමයෙන් ගළපා ගෙන ඉගැන්වීමට සැලසීම සහ එමගින් පොදුවේ වැඩට ගැනෙන උපකරණ හා මෙවලම් පිළිබඳ දැන හැඳුනුම්කම් හා ඒවා පරිහරණය කිරීමේ හැකියා ඇති කිරීම.
- ඇතැම් ප්‍රාග් වෘත්තීය කුසලතා ද වෘත්තීය සමූහයකට අදාළ ව උගත හැකි සරල කුසලතා ද ප්‍රගුණ කිරීම.
- ශාස්ත්‍රීය පැත්තට බර නො වන සිසුන්ට ඔවුන්ගේ විශිෂ්ටත්වය ප්‍රදර්ශනය කළ හැකි අර්ථවත් ඉගෙනුම් වැඩක යෙදීම පිණිස ද වැඩ හා බැඳි විෂයයක් ඉදිරිපත් කිරීම.

සාමාන්‍ය අධ්‍යාපනයේ ගුණාත්මක වර්ධනය සඳහා එක්සත් ජාතීන්ගේ සංවර්ධන වැඩ සටහන (UNDP) හා එක්සත් ජාතීන්ගේ අධ්‍යාපනික සමාජීය හා සංස්කෘතික සංවිධානය (UNESCO) එක් ව මූල්‍ය ප්‍රදානයක් යටතේ වූ විශේෂ ව්‍යාපෘතියක් මගින් මෙම විෂයයේ (ව්‍යවහාරික කුසලතා) සංවර්ධන කටයුතු 1982 මැයි මාසයේ දී අරඹන ලදී.

මෙම ව්‍යාපෘතිය සඳහා අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ සහයෝගය ඇති ව මෙහෙයුම් කමිටුවක් ද පිහිටුවා ගනු ලැබී ය. ව්‍යාපෘතියේ ප්‍රධාන විධායක වශයෙන් එවකට අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ ලේකම්වරයා වූ එරික් ජේ. ද සිල්වා මහතා ප්‍රධාන තාක්ෂණික උපදේශක වශයෙන් කටයුතු කළ අතර, අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ නිලධාරීන්, ගුරු විදුහල් කමිකාලාර්යවරුන්, ගුරු උපදේශකවරුන් හා ගුරුවරුන්ගෙන් සමන්විත කුඩා

ව්‍යාපෘති කණ්ඩායමක් මගින් විෂය සංවර්ධන කටයුතු සැලසුම් කර මෙහෙයවනු ලැබී ය. ජාතික මෙන් ම ජාත්‍යන්තර උපදේශකවරුන් මගින් වරින්වර ව්‍යාපෘතියට අවශ්‍ය මග පෙන්වීම් ලබා ගන්නා ලදී. 'ව්‍යවහාරික කුසලතා' නමින් හඳුන්වා දෙනු ලැබූ සංකල්පය 'ජීවන කුසලතා' නමින් නම් කරනු ලැබී ය. මෙහි දී ජාතික උපදේශකවරයකු වශයෙන් කටයුතු කළ මහාචාර්ය ජේ. ඊ. ජයසූරිය මහතා කළ පුළුල් අධ්‍යයනය ජීවන කුසලතා විෂයයේ පදනම සකස් කර ගැනීමට බෙහෙවින් උපකාරී විය. මෙම අධ්‍යයනය මගින් එවකට ශ්‍රී ලංකාවේ පාසල්වල ඉගැන්වූ සියලු ම තාක්ෂණික විෂය පිළිබඳ කරුණු අනාවරණය කර ගැනීමට සමත් විය. මේ සම්බන්ධයෙන් පද්ධතියේ පවතින සැබෑ තත්ත්වය, පාසල් පරිසරය, අධ්‍යාපන නිලධාරීන්ගේ ආකල්ප, විෂය නිර්දේශවල පවතින අඩු පාඩු, සම්පත් පරිහරණය ඇතුළු තොරතුරු සාධක හා දත්ත රැසක් ගවේෂණය කර ගනු ලැබී ය. තාක්ෂණික විෂයය සම්බන්ධයෙන් මෑත යුගයේ කළ සාර්ථක හා ස්වායත්ත පර්යේෂණයක් වශයෙන් මෙම අධ්‍යයනය හඳුනා ගැනීම වඩාත් සුදුසු යැයි හැඟේ. පසු කාලයේ වුව ද මෙම විෂය ක්ෂේත්‍රය සංවර්ධනය කර ගැනීමේ දී මෙම අධ්‍යයනය ඉතා වටිනා මූලාශ්‍රයක් බවට පත් විය. ජීවන කුසලතා විෂයය නිර්මාණය කිරීමේ දී නිවස, විවේකය, ප්‍රජාව, වැඩ ලෝකය, වෘත්තීය, තාක්ෂණය හා වැඩිදුර අධ්‍යාපනය යන පුළුල් ක්ෂේත්‍ර සැලකිල්ලට ගනු ලැබී ය. මෙහි දී දරුවන් තුළ ප්‍රගුණ කිරීමට අපේක්ෂා කළ කුසලතා අතර විමර්ශන, සන්නිවේදන හා ප්‍රායෝගික කුසලතා ප්‍රධාන විය. ක්‍රියාකාරකම් මත පදනම් වූ සරල ප්‍රායෝගික ක්‍රියාකාරකම් රාශියක් නිර්මාණය කරමින් පොදු විෂයමාලා ආකෘතියක් යටතේ ඒවා ඉගෙනුම් සිද්ධි වශයෙන් හඳුන්වා දෙනු ලැබී ය.

පාසල් පද්ධතියේ ජීවන කුසලතා විෂයය ක්‍රියාත්මක වූයේ අදියර කිහිපයක් යටතේ ය. ප්‍රථම භාගයේ දී සකස් කරනු ලැබූ ඉගෙනුම් සිද්ධි නියාමක වැඩ සටහනක් වශයෙන් පර්යේෂණයට භාජනය කරමින් පසුව යම් සංශෝධන හා වෙනස්කම් සහිත ව අදියර කිහිපයක් යටතේ පසල්වලට ඉදිරිපත් කරන ලදී. මතු දැක්වෙන්නේ අදියර කිහිපයක් යටතේ ජීවන කුසලතා විෂයය පාසල් පද්ධතියට හඳුන්වා දුන් ආකාරයයි.

අදියර	පාසල් ගණන	ක්‍රියාවට නැංවූ වසර	ආවරණය කළ අධ්‍යාපන ප්‍රදේශ
පූර්ව නියාමක	15	1983	කොළඹ, ගම්පහ, කළුතර
නියාමක	300	1984	කොළඹ, ගම්පහ, කළුතර, මහනුවර, නුවරඑළිය, ගාල්ල, මාතර, තංගල්ල, යාපනය, මඩකලපුව, අම්පාර, කුරුණෑගල, හලාවත, අනුරාධපුර, පොළොන්නරුව, බණ්ඩාරවෙල, රත්නපුර හා කෑගල්ල
දෙවන නියාමක	371	1986-1987	හලාවත, නිකවැටිය හා පුත්තලම
ජාතික මට්ටම	වසරකට පාසල් 1000 බැගින්	1988 සිට 1991 දක්වා	ක්‍රමයෙන් සියලු ම අධ්‍යාපන ප්‍රදේශ ආවරණය වීම.

ජීවන කුසලතා වැඩ සටහනට අදාළ විෂයමාලා සකස් කිරීමේ සිට නියාමක අදියර කිහිපයක් යටතේ ක්‍රියාවට නැංවීම දක්වා ඇතුළත් වන සියලු ම ශාස්ත්‍රීය හා කළමනාකරණ කාර්යයන් ඉතා මැනවින් සංවිධානය කර මෙහෙයවූ අධ්‍යාපන කාර්යයක් වශයෙන් හැඳින්විය හැකි ය. ඊට ප්‍රධාන හේතුව මෙම කාර්යය සඳහා සියලු සම්පත් හා පහසුකම් ලබා තිබීම බව සමහර උදවියගේ මතය විය. ඊට ඇතුළත් විය යුතු තවත් සාධකයක් වන්නේ ව්‍යාපෘති කණ්ඩායමේ කැපවීම හා නො පසුබට බේරයය, ප්‍රාදේශීය මට්ටම්වලින් ලබා ගත හැකි වූ නො මසුරු සහාය ද වේ. කෙසේ වෙතත් ජාතික හා අන්තර්ජාතික වශයෙන් මෙම ව්‍යාපෘතිය හා සම්බන්ධ කර ගත හැකි වූ නො මසුරු සහාය ද විෂයමාලා සංවර්ධනය හා ඉගෙනුම් ක්‍රමවේදය ද පැසසුමට ලක් විය.

කෙසේ වෙතත් ජීවන කුසලතා විෂයයට අදාළ ඉගෙනුම් සිද්ධි ඉගෙනීමෙන්, පාසලේ සිසුවියන්ට පමණක් සීමා වී තිබූ ආහාර සකස් කිරීම හා සම්බන්ධ කුසලතා හා පිරිමි සිසුන්ට පමණක් සීමා වී තිබූ තාක්ෂණික උපකරණ හා මෙවලම් පරිහරණය හා ඒ හා සම්බන්ධ කුසලතා ලිංග භේදයකින් තොර ව සියලු ම පාසල් දරු දරියන්ට එක හා සමාන ව ඉහත දැක්වූ කුසලතා වර්ධනය කර ගැනීමේ අවස්ථාව ලබා දීමට සමත් විය. එමෙන් ම ප්‍රායෝගික පරීක්ෂණවල දී නිමි භාණ්ඩය පමණක් පදනම් කර ගනිමින් සිසුන්ට ලකුණක් හෝ ශ්‍රේණියක් ප්‍රදානය කිරීමේ කාර්යය වෙනුවට භාණ්ඩය තැනීමේ සමස්ත ක්‍රියාවලියේ විවිධ පියවර ගැන සැලකිලිමත් වෙමින් ලකුණු ප්‍රදානය කිරීමට මූල පිරි ය. මේ සම්බන්ධයෙන් ප්‍රාග් වෘත්තීය විෂය තුළ යම් වෙනසක් ඇති වුව ද එය තවදුරටත් සංවර්ධනය කිරීමට සමත් වූ බව කිව යුතු ය.

1987 වසර අවසානයේ දී ජීවන කුසලතා විශේෂ ව්‍යාපෘතියක් වශයෙන් කටයුතු කිරීමේ කාර්ය අවසන් වී ඒ සියලු කාර්ය අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය වෙත පැවරිණි. මේ සඳහා වෙන ම ඒකකයක් ස්ථාපිත කරමින් පළපුරුදු හා ජ්‍යෙෂ්ඨ අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂවරයකු යටතේ ඉදිරි කටයුතු ජාතික මට්ටමින් ක්‍රියාත්මක කිරීමට සැලසුම් කරන ලදී. මේ යටතේ ගුරුවරුන් පුහුණු කිරීම හා විදුහල්පතිවරුන් දැනුවත් කිරීම, උපකරණ සැපයීම, පාරිභෝජ්‍ය ද්‍රව්‍ය මිල දී ගැනීමට ප්‍රතිපාදන වෙන් කිරීම ආදී පරිපාලන කටයුතු මෙහෙයවන ලදී. කෙසේ වෙතත් ව්‍යාපෘති මට්ටමේ දී මෙහෙයවූ ආකාරයට ඉහත කාර්ය ඉටු කර ගැනීමට නො හැකි වූයේ, පාසල් සංඛ්‍යාව ප්‍රමාණයෙන් විශාල වීම පමණක් ම නො වේ. මේ වන විට පාසල්වලට පරිභෝජ්‍ය ද්‍රව්‍ය සැපයීමේ විවිධ දුර්වලතා හා උග්‍රතා මතු වී තිබුණි. මේ පිළිබඳ ව අධ්‍යාපන ලේකම්වරයා 1987 අගෝස්තු 10 දින දරන ලිපිය මගින් ඉහත දැක් වූ දුර්වලතා අධ්‍යයනය කර ඒවා මගහරවා ගැනීම සඳහා සුදුසු ක්‍රියාමාර්ග නිර්දේශ කර ඉදිරිපත් කිරීමට විශේෂ කමිටුවක් ද පත් කරනු ලැබී ය. මේ සම්බන්ධයෙන් පත් කරන ලද කමිටුව, 1988 මුල් භාගයේ දී විස්තරාත්මක යෝජනා ඇතුළත් කළමනාකරණ පටිපාටියක් සකස් කර, ලේකම්වරයා වෙත බාර දෙන ලදී. එවකට පාසල් පද්ධතියේ ක්‍රියාත්මක වූ "පාසල් වසර" නම් වූ සංකල්පය යටතේ, පාසල් වසර 7 හා 8 සඳහා ජීවන කුසලතා විෂයය අදියර මට්ටමෙන් 1988 සිට ක්‍රියාත්මක වූ අතර, 1991 වසරේ සිට 6 වන පාසල් වසර ආවරණය වන පරිදි ක්‍රියාත්මක විය. 1986 දෙසැම්බර් 19 දින හා 1986/14 දරන චක්‍රලේඛය අනුව 1988 පැවැත්වෙන අ.පො.ස. (සා.පෙළ) විභාගයට විෂය සංශෝධනය සකස් කිරීම ඇරඹිණි. මේ අනුව 9 වන පාසල් වසර සඳහා සංශෝධිත තාක්ෂණික විෂය නිර්දේශ පත්‍රයක් පහත සඳහන් විෂය දහය සඳහා සකස් කරන ලදී. මෙම සංශෝධනය 7 හා 8 යන

වසරවල ජීවන කුසලතා හැදෑරූ සිසුන් සඳහා පමණක් වලංගු විය.

01. කෘෂිකර්මය
02. ගෘහ ආර්ථික විද්‍යාව
03. මැහුම්
04. මැටි භාණ්ඩ තැනීම, පිළිස්සීම හා දිස්න දැමීම.
05. ජෛව කර්මාන්තය
06. ලී වැඩ
07. ලෝහ වැඩ
08. ගුවන් විදුලි කාර්මික ශිල්පය
09. මේසන් වැඩ
10. ගෙවතු වගාව

1988 සිට 1990 දක්වා

1985 වසරේ දී අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ විෂයමාලා සංවර්ධන මධ්‍යස්ථානය මගින් ක්‍රියාත්මක වූ පාසල් මට්ටමේ තාක්ෂණ අධ්‍යාපනය හා සම්බන්ධ සංවර්ධන ක්‍රියාවලිය, වසර 1985 දී අංක 28 දරන අධ්‍යාපන පනත යටතේ පිහිටවනු ලැබූ ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය මගින් ක්‍රියාත්මක කරනු ලැබී ය.

ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය යටතේ තාක්ෂණික විෂය සම්බන්ධ විෂයමාලා සංවර්ධන කටයුතු ක්‍රියාත්මක වූ අතර මෙම ආයතනය යටතේ එවකට පිහිටුවූ තාක්ෂණ අධ්‍යාපන ව්‍යාපෘතියට තාක්ෂණික විෂය ධාරා සංවර්ධනය කිරීම භාර විය. මෙහි මූලිකත්වය ගෙන කටයුතු කළේ තාක්ෂණික අධ්‍යාපන ව්‍යාපෘතියේ ප්‍රථම අධ්‍යක්ෂ ධුරය දරූ යූ.ඇස්.පී. සේනාරත්න මහතා ය. මෙම ව්‍යාපෘතිය යටතේ කෘෂිකර්මය, ගෘහ ආර්ථික විද්‍යාව, ජීවන කුසලතා, තාක්ෂණ කුසලතා සහ වාණිජ්‍යය යන ඒකක පහක් ඇතුළත් වූ අතර ප්‍රධාන ව්‍යාපෘති නිලධාරී, ව්‍යාපෘති නිලධාරී, සහකාර ව්‍යාපෘති නිලධාරී යන අයගෙන් එම අංශ සමන්විත විය.

මෙම අවස්ථාව වන විට 1986 ජීවන කුසලතා විෂයය, නියාමක මට්ටමින් හඳුන්වා, නිකවැරටිය හා පුත්තලම යන අධ්‍යාපන ප්‍රදේශවල පාසල් 372ක ක්‍රියාත්මක විය. 1988 ලංකාවේ තෝරා ගත් පාසල් 600ක ද, 1989 දී පාසල් 900ක ද ජීවන කුසලතා විෂය අදියර කීපයක් යටතේ ක්‍රියාත්මක කෙරිණි.

මේ වන විට ජීවන කුසලතා විෂයය සිසුන්ගේ සිත් ගත් විෂයයක් බවට පත්වෙමින් තිබුණි. මේ බව UNDP/UNESCO සාමාන්‍ය අධ්‍යාපනයේ ගුණාත්මක වර්ධනය ඇගයීම් වාර්තාවෙන් සනාථ වේ.

1978 දී කරන ලද අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණවලින් පසුව ඉදිරිපත් කරන ලද තාක්ෂණික විෂය හා එම විෂය ක්‍රියාත්මක කිරීමේ දී ඇති වූ දුර්වලතා මහාචාර්ය ජේ. ඊ. ජයසූරිය මහතාගේ වාර්තාවෙන් පෙන්වා දී තිබුණි. ඒවායින් සමහරක් නම්,

1. තාක්ෂණික විෂය 13ක් විෂයමාලාවට ඇතුළු කර තිබුණ ද, බොහෝ විට පාසල් පද්ධතියේ දී තෝරා ගැනීමට හැකි වූයේ කෘෂිකර්මය, ගෘහ ආර්ථික විද්‍යාව හා වාණිජ්‍යය යන විෂයයන් පමණි.
2. මෙම විෂය ඉගැන්වීම සඳහා ප්‍රමාණවත් ගුරුවරුන් නො සිටීමත්, මෙම විෂය පිළිබඳ පුහුණුව නො ලත් ගුරුවරුන් ඉගැන්වීමෙහි යෙදීමත් පෙන්වා දී තිබුණි.
3. සමහර පාසල්වල තාක්ෂණික පුහුණු ගුරුවරුන් සිටියත් එම විෂය සඳහා පහසුකම් නො තිබුණි.
4. බොහෝ පාසල්වල විෂය නිර්දේශ නො වී ය. එයට ඉහත දී නිකුත් කළ ප්‍රාග් වෘත්තීය විෂය නිර්දේශ භාවිත කරන ලදී.
5. විෂය නිර්දේශ ක්‍රමානුකූල නො වී ය. නො පැහැදිලි ය. ගුරු උපදෙස් මාලා ද නො වී ය.
6. විෂය ඉගැන්වීම සඳහා බොහෝ පාසල්වල උපකරණ හා ද්‍රව්‍ය නො තිබුණි. මෙවැනි දුර්වලතා ගණනාවක් ජේ. ඊ. ජයසූරිය වාර්තාවෙන් පෙන්වා දී තිබුණි.

මෙම තත්ත්වය මගහරවා තාක්ෂණ විෂය සංශෝධනය කර පාසල් පද්ධතියට ඉදිරිපත් කිරීමට ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ තාක්ෂණික අධ්‍යාපන ව්‍යාපෘතියට පැවරිණි.

කනිෂ්ඨ හා කනිෂ්ඨ ද්විතීයික පාසල් අධ්‍යාපනය ලත් සිසුන් තුළ ස්වයං රැකියාවක් හෝ කාර්මික අංශයක රැකියාවක් සඳහා අවශ්‍ය දැනුම, කුසලතා හා ආකල්ප නො තිබුණි. මේ හේතුවෙන් රටේ සංවර්ධනයට සහ ආර්ථිකයට දායක වීමේ හැකියා මොවුන්ගෙන් නො ලැබුණි. මෙම දුර්වලතා මගහරවා ගැනීම සඳහා, ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ තාක්ෂණ අධ්‍යාපන ව්‍යාපෘතිය මගින්, අධ්‍යක්ෂ ජනරාල් තුමාගේ අනුදැනුම ඇති ව, වැඩමුළු කීපයක් පවත්වා, තාක්ෂණ විෂයයට සම්බන්ධ නිලධාරීන්, ගුරුවරුන්, ගුරු උපදේශකවරුන්, විද්වතුන්ගෙන් අදහස් විමසා, වෘත්තීය හා ප්‍රායෝගික නැඹුරුවක් ඇති ව සාමාන්‍ය අධ්‍යාපනයේ පැතිකඩක් වශයෙන් ගෙන, දැනුම, කුසලතා, ආකල්ප වර්ධනය වන ආකාරයටත්, රටේ සංවර්ධනයට දායක වන පිරිසක් බිහි කිරීම සඳහාත් නව සංශෝධිත තාක්ෂණික විෂයයක් ඉදිරිපත් කිරීමේ ප්‍රතිඵලයක් වශයෙන් “වෛකල්පික තාක්ෂණ විෂයය” (Technical options) නව විෂයයක් වශයෙන් යෝජනා විය. මෙම වැඩ පිළිවෙළ ඇතුළත් වාර්තාව “තාක්ෂණ වෛකල්පික වැඩ සටහන සඳහා යෝජනා” නමින් 1989 ජනවාරි 06 වන දින එළිදක්වන ලදී. මෙම විෂයයේ මූලික අරමුණු නම්,

1. සිසුන් මූලික කුසලතා සහ නිපුණතාවලින් සන්නද්ධ කිරීම (ආවුද සහ උපකරණ භාවිතය තුළින් නිෂ්පාදන ක්‍රියාදාමයට දායක වීම)
2. ප්‍රයෝජනවත් සහජීවනයක් ඇති වන පරිදි පාසල හා වැඩ ලෝකය අතර සම්බන්ධතාවක් ගොඩ නැඟීම.
3. අර්ථවත් නිෂ්පාදන ක්‍රියාවල යෙදෙමින් හා සේවා ක්‍රියාකාරකම් තුළින් හොඳ වැඩ පුරුදු හා සාරධර්ම වර්ධනය ඇති කිරීම.

4. වැඩ ලෝකය කෙරෙහි සිසුන් තුළ සුබ ආකල්ප ඇති කිරීම.
5. විද්‍යාව, ගණිතය වැනි විෂයයන් තුළින් ලබා ගන්නා නවතම දැනුම ප්‍රායෝගික ක්‍රියාකාරකම් සඳහා ද යොදා ගැනීමේ හැකියාව වර්ධනය කිරීම.
6. තම පළාතේ සහ දිවයිනෙහි අනාගත රැකියා දක්මක් සිසුන් තුළ ඇති කිරීම.

මෙම වෛකල්පික තාක්ෂණික විෂයය පිළිබඳ ව පහත සඳහන් කරුණු අවධානය කර තිබුණි.

1. වෛකල්පික තාක්ෂණ විෂයය, එක් අවුරුදු පාඨමාලාවක් වශයෙන් සකස් කිරීම හා කෘෂිකර්මය, ගෘහ විද්‍යාව, වාණිජ විද්‍යාව, තාක්ෂණ කුසලතා වැනි විෂය අදියර 3කින් ක්‍රියාත්මක කිරීම.
2. සිසුන්ට විෂය කීපයක් වුව ද ඉගෙනීමට අවස්ථාව ලබා දීම.
3. පොකුරු සංකල්පය මගින් අඩු පහසුකම් ඇති පාසල්වල මෙම විෂයය ක්‍රියාත්මක කිරීමට උපකාර වීම.
4. පුහුණු ගුරුවරුන් පාසල් කීපයක ඉගැන්වීමට යෙදවීම.
5. තාක්ෂණ මධ්‍යස්ථාන ඇති කර සිසුන් එම ස්ථානවලට යොමු කර ඉගෙන ගැනීමට සැලැස්වීම.
6. අවසන් ඵලයක් හෝ අර්ථවත් ක්‍රියාකාරකමකින් ඉගෙනුම නිම කිරීම.
7. අවසන් ඵලය දැකුම්කලු නිමාවකින් යුක්ත වීම හා එය වෙළෙඳපොළට ඉදිරිපත් කර ආදායමක් ලැබිය හැකි වීම.
8. සිසුන්ට කැමැත්තක්, උනන්දුවක් ඇති වන ආකාරයට විෂයමාලාව සකස් කිරීමත් එමගින් දැනුම, කුසලතා, ආකල්ප වර්ධනයත් රටේ සංවර්ධනයට උරදිය හැකි පුද්ගලයන් බිහි කිරීමත් මෙමගින් ඉටු කර ගැනීම.

ජීවන කුසලතා විෂයය කනිෂ්ඨ ද්විතීයික, එනම් 6, 7, 8 පන්තිවල, අනිවාර්යයෙන් ඉගැන්වීමටත්, වෛකල්පික තාක්ෂණ විෂය ජ්‍යෙෂ්ඨ ද්විතීයික, එනම් 9, 10, 11 යන පන්තිවල, අනිවාර්යයෙන් ඉගැන්වීමටත් යෝජනා කර තිබුණි.

වෛකල්පික තාක්ෂණ විෂයය පාසල් පද්ධතිය තුළ ක්‍රියාත්මක කිරීම සඳහා අවශ්‍ය සියලු උපදෙස් වෛකල්පික තාක්ෂණ විෂය වාර්තාවෙන් පෙන්වා දී තිබුණි.

1990 වසරේ දී මිනුවන්ගොඩ ප්‍රදේශයේ පාසල් 29ක මෙම විෂයය නියාමක මට්ටමින් ක්‍රියාත්මක විය. සිසුන්ටත්, රටටත් ප්‍රයෝජනවත් වැදගත් යෝජනාවක් වූවත්, කනිෂ්ඨ ද්විතීයික තාක්ෂණික පාඨමාලාව පාසල් පද්ධතිය තුළ ක්‍රියාත්මක කිරීමට නො හැකි විය. 10-11 ශ්‍රේණි සඳහා එවකට පැවැති හස්ත කර්මාන්ත විෂයය වෙනුවට තාක්ෂණික කුසලතා විෂයය සඳහා, 1989 වර්ෂයේ දී විෂය නිර්දේශය, ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ තාක්ෂණ අධ්‍යයන ව්‍යාපෘතිය මගින් සකස් කරනු ලැබී ය. මෙම විෂය නිර්දේශය තුළ ලී වැඩ, ලෝහ වැඩ, ගොඩනැගිලි, වෘත්තීය හා යාන්ත්‍රික ඇඳීම යන විෂය ගැන ද විෂය කරුණු සංවිධානය වී තිබුණි.

මෙම විෂය නිර්දේශය සැකසීම සඳහා දිවයිනේ විවිධ තාක්ෂණික ආයතනවල ප්‍රධානීන්, විශ්ව විද්‍යාල කථිකාවාර්යවරු, අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශ නිලධාරීන්, විදහල්පතිවරු,

ගුරු උපදේශකවරු හා ගුරුවරු ද සහභාගි වූහ. විෂය නිර්දේශ හා ගුරු අත්පොත් සැකසීමත් අනතුරු ව ගම්පහ හා මිනුවන්ගොඩ, කොළඹ, හෝමාගම යන අධ්‍යාපන ප්‍රදේශවල තෝරා ගත් පාසල් 42ක මෙම විෂයය අත්හදා බැලීමත් නියාමක පදනමින් ක්‍රියාත්මක කරන ලදී.

ක්‍රියාත්මක කිරීමේ දී නියාමන පාසල්වලින් තෝරා ගත් ගුරුවරුන්ට වරින් වර අවශ්‍ය න්‍යායික හා ප්‍රායෝගික පුහුණුව හා ප්‍රායෝගික වැඩ සඳහා අවශ්‍ය අමුද්‍රව්‍ය ද ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය විසින් සපයන ලදී.

මෙම නියාමක වැඩ සටහන ක්‍රියාත්මක වූ වසර තුන අවසානයේ දී එනම් 1991 වර්ෂයේ දෙසැම්බර් මස පැවැත්වූ අ.පො.ස. (සා.පෙළ) විභාගයට මෙම වැඩ සටහන ක්‍රියාත්මක වූ තෝරා ගත් පාසල්වල සිසුන් පෙනී සිටි අතර එම විභාගයේ ප්‍රතිඵල අනුව 71%ක් විභාගයෙන් සමත් වූහ. මෙම වැඩ සටහන ප්‍රචලිත කිරීමේ අරමුණින් ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, මෙම වැඩ සටහනට අදාළ මූලික ක්‍රියාකාරකම් පටිගත කොට “පාසලින් වැඩ ලොවට” නම් වීඩියෝ පටය ද සකස් කරන ලදී.

ජීවන කුසලතා විෂයය, 90 දශකයේ අඛණ්ඩ ව පාසල් පද්ධතිය තුළ ක්‍රියාත්මක වෙමින් පැවතිණි. ගුරු පුහුණුව නයිට්‍රල ජීවන කුසලතා මධ්‍යස්ථානයේ සිදු වූ අතර ගුරු උපදේශක පුහුණුව ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය මගින් සිදු විය. ගුරු උපදේශක පුහුණුවල දී මෙන් ම පාසල් අධීක්ෂණවල දී මෙම විෂයයෙහි ඇති ප්‍රබලතා හා දුබලතා සොයා බැලීමේ දී දුර්වලතා වශයෙන් නිර්මාණකරණයට සහ තීරණ ගැනීමේ අවස්ථාවක් සිසුන්ට නො ලැබීම කැපී පෙනෙන ලක්ෂණයක් විය. මේ පිළිබඳ සමීක්ෂණවල දී ද මෙම කරුණ එළි විය. ජීවන කුසලතා ඉගෙනුම් සිද්ධි (ගුරු අත්පොත්) සැකසීමේ දී මෙම කරුණ ඉටු කර ගැනීම සඳහා ඉගෙනුම් සිද්ධි අවසානයේ දී “පන්ති කාමරයෙන් බාහිර ක්‍රියාකාරකම්” සහ “අනුසාරී ක්‍රියාකාරකම්” වශයෙන් ප්‍රධාන තේමා දෙකක් සඳහන් කර තිබුණි. එනමුත් එය විෂය බාහිර කාර්යයක් වශයෙන් සලකා ගුරු හවතුන් විසින් පැහැර හැරීමේ ප්‍රතිඵලයක් වශයෙන් නිර්මාණකරණයට හෝ තීරණ ගැනීමේ හැකියාවට හෝ අවස්ථාවක් සිසුන්ට නො ලැබුණි.

ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, මේ පිළිබඳ ව සොයා බලා ඉගෙනුම් සිද්ධිවල වෙනසක් ඇති කිරීමට තීරණය කරන ලදී. නිමි භාණ්ඩය සිසුන්ට ඉදිරිපත් කර පාඩම පටන් ගන්නා ක්‍රමය වෙනස් කර සිසුන්ට සිතන්නට සලස්වන, ඉගෙනුම් පිළිබඳ සොයා බලා තීරණ ගෙන ඉගෙනීමට පිවිසීම සිදු වන ආකාරයෙන් ඉගෙනුම් සිද්ධි සකස් කිරීම සඳහා වැඩමුළු කීපයක් පවත්වා ජීවන කුසලතා ඉගෙනුම් සිද්ධිවල ව්‍යුහය තරමක් වෙනස් කිරීමට හැකි විය. ඒ අනුව නව ඉගෙනුම් සිද්ධි 35ක් සකස් කර සියනැ අධ්‍යාපන පීඨයේ දී අධ්‍යාපන නිලධාරී හා ගුරු උපදේශකවරුන්ගේ සහභාගිත්වයෙන් අත්හදා බලන ලදී. දිවයින පුරා මෙම ඉගෙනුම් සිද්ධි අත්හදා බැලීමට කටයුතු කළ අතර එම වැඩ පිළිවෙළ නවතා “නිර්මාණකරණය හා තාක්ෂණය” නම් වූ නව විෂයයක් පාසල් පද්ධතියට එක් කිරීමට කටයුතු කරන ලෙස, 1994 වර්ෂයේ දී පත් වූ නව අධ්‍යක්ෂ ජනරාල් ආචාර්ය ප්‍රේමදාස උඩුගම මහතා තාක්ෂණ අධ්‍යාපන ව්‍යාපෘතියට දැනුම් දෙන ලදී. “නිර්මාණකරණය හා තාක්ෂණවේදය” නම් වූ මෙම විෂයය ප්‍රාථමික අංශයේ සිට ජ්‍යෙෂ්ඨ පන්තිවල ක්‍රියාත්මක කිරීම සඳහා, 1992 ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභා වාර්තාවෙන් යෝජනා කර තිබුණි.

මේ අනුව ක්‍රියාත්මක වූ ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ තාක්ෂණ අධ්‍යාපන ව්‍යාපෘතිය “නිර්මාණකරණය හා තාක්ෂණවේදය” යන නව විෂයය පාසල් පද්ධතියට එක් කිරීම සඳහා ක්‍රියාත්මක වී, විශ්ව විද්‍යාල ආචාර්යවරුන් ඇතුළු අධ්‍යාපන ක්ෂේත්‍රයට අදාළ සෑම අයකු ම නියෝජනය වන පරිදි කැඳවා, ඒ අයගේ අදහස් ලබා ගෙන මෙම විෂයමාලාව සකස් කිරීම ආරම්භ කරන ලදී. වසරක් පමණ කාලයක් මේ සඳහා යෙදවූ අතර බොහෝ දුරට විෂයමාලා සැකසීමේ මූලික කටයුතු නිමවෙමින් පැවතිණි.

මෙම විෂයයේ ප්‍රධානතම අරමුණ වූයේ තාක්ෂණ විෂය ශාස්ත්‍රීය වශයෙන් අදක්ෂ අයට යන ශීර්ෂ පාඨය ඉවත් කර අනිවාර්ය පොදු විෂයයක් බවට එය පත් කර අනෙක් විෂයයකට ලැබෙන පිළිගැනීමට සමාන හෝ එයටත් වැඩි ස්ථානයක් තාක්ෂණ විෂයයට ලබා දීමයි. මෙම අවස්ථාව වන විට ලෝකයේ ප්‍රබල රටවල් කීපයකට මෙම සිද්ධාන්තය අනුව යමින් නිර්මාණකරණය හා තාක්ෂණවේදය, නව විෂයමාලාවට එක් කර තිබුණි. වාසනාවකට හෝ අවාසනාවකට මෙම විෂයයේ සංවර්ධන කටයුතු 1996 වර්ෂය වන විට අත්හිටුවීමට සිදු විය.

ජීවන කුසලතා විෂයය, කනිෂ්ඨ පාඨශාලා තාක්ෂණ සහතික පත්‍ර පාඨමාලාව සහ තාක්ෂණ කුසලතා යන විෂය 90 දශකයේ මුල් භාගයේ දී පාසල් පද්ධතිය තුළ ක්‍රියාත්මක වූ අතර, කෘෂිකර්ම විෂයයට අදාළ ව චක්‍රලේඛ අංක 1993/24 මගින් 1994 වසර පාසල් කෘෂිකර්ම අධ්‍යාපන වැඩ පිළිවෙළ හඳුන්වා තිබුණි.

සෑම පාසල් වත්තකට සෝදා පාඨවෙන් ආරක්ෂා වන පරිදි භූමි අලංකරණය හා පරිහරණ වැඩ සටහන් මනා ව සැලසුම් කර ඒ අනුව කටයුතු කිරීමට උපදෙස් දී තිබුණි. ප්‍රායෝගික කටයුතු සඳහා පාසල් සිසුන්ගේ උනන්දුව වැඩි කිරීම පිණිස කෘෂිකර්මය, ගෙවතු වගාව ආදී විෂය වෙනුවෙන් පාසලේ පවත්වන විභාග සඳහා ප්‍රායෝගික අංශයට ලකුණු 50%ක් දීම නිර්දේශ කර තිබුණි.

මෙම වැඩ සටහනින් පාසලක් සමාජයත් අතර සහසම්බන්ධතාවක් ගොඩ නැගීම අරමුණු කර නිර්දේශිත නව හෝග ප්‍රභේද පාසල් වත්තේ බෝ කර ප්‍රජාවට ව්‍යාප්ත කිරීමට වැඩ සටහන ක්‍රියාත්මක කළ හැකි බව පෙන්වා දී තිබුණි. කාබනික පොහොර නිෂ්පාදනය, මී මැසි පාලනය, එළවළු වගාව, අල බෝග නිෂ්පාදනය, බඳුන් පළහා බිම් මල් වගාව, විසිතුරු ශාක නිෂ්පාදනය ආදී ව්‍යාපෘති ආරම්භ කිරීමේ හැකියාව පෙන්වා දී තිබුණි. මේවාට අමතර ව පළාත් වශයෙන් දකුණු පළාතේ පාසල්වල අපනයන බෝග ද, බස්නාහිර පළාතේ මිරිස් වගාව වැනි ව්‍යාපෘති ගැන ද දැනුවත් කෙරිණි. පාසල් වතු වගාවේ දී හැකි තාක් දුරට කාබනික පොහොර භාවිත කරන ලෙසත් උපදෙස් දී තිබුණි. මෙම චක්‍රලේඛය යටතේ කෘෂිකර්ම අධ්‍යාපන දින දර්ශනයක් සකසා තිබුණි. දින දර්ශනයෙන් කෘෂි වගා තරග, ගෙවතු වගාව, පරිසර සංරක්ෂණ කටයුතු, රූක් රෝපණ, තරුණ ගොවි සමාජ උත්සව, පෝස්ටර් චිත්‍ර තරග එක් එක් මාසයකට වෙන් කර හඳුන්වා දී තිබුණි.

මෙම වැඩ සටහන සාර්ථක කර ගැනීම සඳහා අධ්‍යාපන ක්ෂේත්‍රයේ සියලු දෙනාගේත්, කෘෂිකර්ම සංවර්ධන අධිකාරියේත්, පාසල් සංවර්ධන මණ්ඩලවලත් සහාය බලාපොරොත්තු විය.

“ජාතික පෝෂණ වැඩ සටහනට පාසල් සහභාගී කිරීම” යන තේමාව යටතේ චක්‍රලේඛ අංක 94/09 නිකුත් විය. එහි දී ද සාගින්නෙන් හා මන්දපෝෂණයෙන් තොර

ව ජීවත් වීම පිළිබඳ ව පාසල් පද්ධතිය තුළින් කෘෂිකර්ම ක්ෂේත්‍රයට අදාළ ව කළ යුතු කාර්ය සඳහන් වී තිබුණි. පාසල් වතු හා ශිෂ්‍ය ගෙවතු වගාව තුළින් පෝෂ්‍ය පදාර්ථ අඩංගු බෝග වගාව, පාසල් රවනා තරග, පෝස්ටර් චිත්‍ර තරග, පෝෂණය පිළිබඳ දැනුවත් කිරීම්, ආහාර සංරක්ෂණ හා කල් තබා ගැනීම, සෞඛ්‍ය පිළිබඳ කරුණු වටහා දීම, සත්ත්ව පාලනය යනාදිය ක්‍රියාත්මක කිරීමට යෝජනා කර තිබුණි.

1991 සිට 1995 දක්වා

1990 වසරේ දී තාක්ෂණික අධ්‍යාපනයේ වෙනසක් ඇති කිරීම සඳහා යෝජනා ඉදිරිපත් විය. කනිෂ්ඨ ද්විතියික පන්තිවලට (6, 7, 8) ජීවන කුසලතා විෂය පෙර සේ ම ක්‍රියාත්මක වීමට ඉඩ හරිමින් 9 වසර සඳහා ක්‍රියාත්මක වූ පැරණි තාක්ෂණ කුසලතා වෙනුවට නව තාක්ෂණික විෂය ධාරාවක් ඉදිරිපත් කිරීමට එවකට අධ්‍යාපන හා උසස් අධ්‍යාපන ඇමති ධුරය දරූ ගරු ලලිත් ඇතුලත්මුදලි මහතා විසින් යෝජනා කරන ලදී.

රජයේ පුළුල් අධ්‍යාපන ප්‍රතිපත්තිය වූ සමාජ සාධාරණත්වය සහතික කිරීම, සමාන අවස්ථා සැමට සැපයීම හා තරුණ අසහනයට තුඩු දෙන හේතු මගහරවාලීම යනාදිය පදනම් කර අධ්‍යාපන හා උසස් අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය විසින් අනුක්‍රමික තාක්ෂණ අධ්‍යාපන වැඩ පිළිවෙළක් දියත් කිරීමට සැලසුම් කරන ලදී.

මෙම විෂයමාලාව සැකසීම සඳහා අධ්‍යාපන විශේෂඥයන්, අධ්‍යාපන නිලධාරීන්, ගුරු උපදේශකයන්, ගුරුවරුන්, සාර්ථක ව්‍යාපාරිකයන් ඇතුළු විශාල පිරිසක් කැඳවා ඔවුන්ගේ අදහස් විමසා බලන ලදී. මෙම කාර්ය ඉටු කිරීම අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයට හා ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයට පැවරුණි.

මේ වැඩපිළිවෙළෙහි අරමුණු දෙආකාර විය.

1. වෘත්තීය හා කාර්මික අධ්‍යාපනය පහත් පෙළේ විකල්පයක් වශයෙන් පිළිගැනීමේ හේතුවෙන් උද්ගත ව ඇති ආකල්පය තුරන් කිරීම.
2. විශ්ව විද්‍යාල තෘතීය අධ්‍යාපනය දක්වා යාමට අපොහොසත් වන සිසුන්ට නැත හොත් ගිලිහෙන සිසුන්ට ආරක්ෂිත දූලක් ලෙස (Safty net) ප්‍රයෝජනවත් වීම.

යෝජිත පාඨමාලාව ක්‍රියාත්මක කිරීම සඳහා පහත සඳහන් මූලධර්ම අනුගමනය කරන ලදී.

1. පවතින පාසල් වැඩ සටහන අවම බාධාවක් ඇති වන අයුරින් පහසුවෙන් ක්‍රියාත්මක කිරීම.
2. පාසල්වලට අලුතින් ගුරුවරුන් පත් කිරීම හා උපකරණ සැපයීම අවශ්‍ය නො වන පරිදි පවතින ගුරු සම්පත් හා ද්‍රව්‍ය සම්පත් යොදා ගැනීම.
3. පාඨමාලාව හා විභාගය ප්‍රායෝගික නැඹුරුවකින් යුතු ව පවත්වා ගෙන යාම.
4. පාසලක පවතින පහසුකම්වලට සරිලන සේ පාඨමාලාව නම්‍ය වීම.
5. ඇගයීම් පටිපාටිය හැකිතාක් දුරට වාස්තවික කර ගැනීම හා සහතිකය

පිරිනැමීමේ විශ්වාසය රැක ගැනීම.

කෘෂිකර්මය, ගෘහ ආර්ථික විද්‍යාව, තාක්ෂණ කුසලතා සහ වාණිජ විද්‍යාව යන ප්‍රධාන තාක්ෂණ විෂය ක්ෂේත්‍රවලට අයත් විෂය අනුව සකස් කර ඇති පාඨමාලා ලේඛන කීපයක් පහත දැක්වේ.

කෘෂිකර්මය යටතේ පාඨමාලා 20කි.

1. පලා එළවළු වගාව
2. එළවළු වගාව
3. අල හෝග නිෂ්පාදනය
4. විසිතුරු ශාක

ගෘහ ආර්ථික විද්‍යාව යටතේ - පාඨමාලා 6කි.

1. භෝජනාගාර සේවය
2. ආහාර සංරක්ෂණ
3. ගෘහීය රෙදි පිළි නිමවුම්
4. ගෘහ ආශ්‍රිත අලංකරණය

තාක්ෂණ කුසලතා යටතේ - පාඨමාලා 17කි.

1. ගෘහ භාණ්ඩ නිෂ්පාදනය
2. ලී කැටයම්
3. පිළි මුද්‍රණය
4. විසිතුරු ආභරණ
5. මූලික යාන්ත්‍රික ඇඳීම්
6. මෝටර් බයිසිකල් අලුත්වැඩියාව

වාණිජ විද්‍යාව යටතේ - පාඨමාලා 9කි.

1. යතුරු ලියනය
2. ඇසුරුම්කරණය

1990 නොවැම්බර් 26 දින දරන චක්‍රලේඛ අංක 1990/51 මගින් මෙම පාඨමාලාව කනිෂ්ඨ පාඨශාලා තාක්ෂණික සහතික පත්‍ර පාඨමාලාව වශයෙන් හඳුන්වනු ලැබිණි. මෙම පාඨමාලාව ආරම්භ කිරීමේ මුල් පියවර වශයෙන් 1991 වර්ෂයේ සිට දිවයිනේ සියලු පාසල්වල 9 වසර පන්ති සඳහා කනිෂ්ඨ පාඨශාලා තාක්ෂණ විෂයය ඉගැන්වීම සාර්ථක ව හදාරන ශිෂ්‍යයන්ට කනිෂ්ඨ පාඨශාලා තාක්ෂණික සහතිකය ප්‍රදානය කෙරුණි. ඉහළ ද්විතීයික අධ්‍යාපන අංශවලට මෙන් ම කාර්මික විද්‍යාලවලට පිවිසීමට මෙම

සහතිකය අනිවාර්ය විය. මෙම විෂයය සඳහා කාලච්ඡේද 4ක් පාසල් කාල සටහනෙහි වෙන් කර තිබුණි. මෙම පාඨමාලාව සඳහා ගුරු පුහුණුව, ජීවන කුසලතා සහ තාක්ෂණ පුහුණු වැඩ පිළිවෙළ යටතේ, රූපවාහිනිය, ගුවන් විදුලිය හා පුවත්පත් ලිපි මගින් ක්‍රියාත්මක කිරීමට සිදු විය.

තාක්ෂණික සහතික පත්‍ර පාඨමාලාව ඉදිරිපත් කිරීමට ප්‍රධානතම හේතුව වශයෙන් දැක්විය හැක්කේ 9 වසරෙන් පාසල් හැර යන සිසුන්ට ස්වයං රැකියාවක් සඳහා ප්‍රායෝගික අත්දැකීමක් ලබා දීමයි. එසේ ම ඉහළ අධ්‍යාපනයට පිවිසෙන සිසුන්ට වැඩ ලෝකය පිළිබඳ ව සුබ ආකල්ප ඇතිකිරීමෙන් කාර්මික විද්‍යාලවලට පිවිසීම සඳහා මූලික ආරම්භයක් ලබා දීමයි.

1991 දෙසැම්බර් 31 දින දරන අංක 1991/41 චක්‍රලේඛ අංක 1991/41 තුළින් 9 වසර කනිෂ්ඨ තාක්ෂණික සහතික පත්‍ර පාඨමාලාව හැදෑරූ ශිෂ්‍යයන්ට 10, 11 වසරවල තාක්ෂණික විෂයය ඉගැන්වීම පිළිබඳ ව මෙසේ සඳහන් කර තිබුණි.

1991 වසරේ දී 9 වසර කනිෂ්ඨ තාක්ෂණික සහතික පත්‍ර පාඨමාලාව හැදෑරූ, අදාළ විභාගයට පෙනී සිට 1991 වර්ෂයේ දී 10 වසර පන්තිවලට ඇතුළු වන ශිෂ්‍යයන්ට 10, 11 පන්තිවල දී දැනට ක්‍රියාත්මක වන තාක්ෂණ විෂය 15 අතුරෙන් යම් විෂයයක් හදාරා අ.පො.ස. (සා.පෙළ) විභාගයට පෙනී සිටීමට අවස්ථාව ලබා දෙන ලදී.

මෙම තාක්ෂණ විෂය නිර්දේශවල 9 වසර සඳහා ඇතුළත් කර තිබූ විෂය කොටස් 10 - 11 ශ්‍රේණිවලට ඇතුළත් කර එහි දී පාඨමාලාවල ඇති වූ අඩුපාඩු සකස් කරන ලදී. 10, 11 ශ්‍රේණිවල තාක්ෂණ විෂයය ඉගැන්වීමේ දී කුඩා කණ්ඩායම් වශයෙන් ක්‍රියාකාරකම්වල යෙදවීමට නිර්දේශ කර තිබුණි. පොතට සීමා නො වී ප්‍රායෝගික ව විෂය ඉගැන්වීම මෙහි අරමුණ විය.

ප්‍රායෝගික ද්‍රව්‍ය ලබා ගැනීම සඳහා අමාත්‍යාංශයෙන් හා පළාත් අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයෙන් ප්‍රතිපාදන ලබා ගැනීමට යෝජනා කෙරිණි. විෂය උගන්වන ගුරු භවතුන්, වැඩ කාමර, උපකරණ ද්‍රව්‍යවලින් උපරිම ප්‍රයෝජන ගැනීමට උපදෙස් දී තිබුණි. 1995 දක්වා මෙම ආකාරයට තාක්ෂණ විෂයය පාසල් පද්ධතිය තුළ ක්‍රියාත්මක විය.

ජ්‍යෙෂ්ඨ ද්විතියික ශ්‍රේණි සඳහා එවකට පාසල්වල පහත දැක්වෙන තාක්ෂණ විෂය 15 උගන්වන ලදී.

1. කෘෂිකර්මය
2. ගෙවතු වගාව
3. ගෘහ ආර්ථික විද්‍යාව
4. මැනුම් වැඩ
5. ලී වැඩ
6. ලෝහ වැඩ
7. ජේෂ් කර්මාන්තය
8. මැටි භාණ්ඩ තැනීම හා දිස්න දූමිම
9. මෝටර් කාර්මික ශිල්පය

10. රේඛීයයේ කාර්මික ශිල්පය
11. මේසන් වැඩ
12. ධීවර කර්මාන්තය - සමුද්‍ර
13. ධීවර කර්මාන්තය - අභ්‍යන්තර ජලාශ
14. වාණිජ්‍යය
15. ලඝු ලේඛනය හා යතුරු ලිවීම

1996 සිට 1999 දක්වා

1996 දී තාක්ෂණ අධ්‍යාපනයේ නව සංශෝධනයක් සිදු විය. ජීවන කුසලතා විෂයය 6, 7, 8 වසරවල පෙර සේ ම ක්‍රියාත්මක වීමට සලස්වා ජ්‍යෙෂ්ඨ ද්විතියික ශ්‍රේණි සඳහා එවකට පාසල්වල උගන්වන ලද ඉහත දැක්වූ තාක්ෂණික විෂය 15 වෙනුවට, පාසලේ තිබෙන සම්පත් ගැන ද සලකා බලා නව සමෝධානික තාක්ෂණික විෂය 13ක් හඳුන්වා දෙනු ලැබී ය. සියලු තාක්ෂණ විෂය සඳහා ප්‍රායෝගික වැඩ මෙන් ම ප්‍රායෝගික පරීක්ෂණ ද අත්‍යවශ්‍ය විය. මෙම නව විෂය සඳහා පෙර සේ ම කාලච්ඡේද 4ක් වෙන් කර තිබුණි.

පාසල්වල සිටින තාක්ෂණ ගුරු භවතුන් තිබෙන උපකරණ, වැඩ කාමර හා කෘෂි ඒකක යනාදියෙන් උපරිම ප්‍රයෝජන ලබා ගන්නා පරිදි නව තාක්ෂණික විෂයය තෝරා ගැනීම සිදු විය යුතු බව 1995 දෙසැම්බර් මස 14 වෙනි දින දරන 1995/36 චක්‍රලේඛයෙන් අවධාරණය කර තිබුණි. එක් එක් ක්ෂේත්‍රයන්ට අයත් නව තාක්ෂණික විෂය පහත දක්වා ඇත.

කෘෂිකර්ම ක්ෂේත්‍රය

1. කෘෂිකර්මය
2. උද්‍යාන පාලනය
3. සත්ත්ව පාලනය
4. ගොඩනර ජලාශ ජීව සම්පත් තාක්ෂණය
5. සමුද්‍ර ජීව සම්පත් තාක්ෂණය
6. ආහාර විද්‍යාව හා තාක්ෂණය

කෘෂිකර්මය ක්ෂේත්‍රයට අදාළ විෂය සඳහා විෂය නිර්දේශ, ගුරු අත්පොත්, ගුරු භවතුන් සඳහා ප්‍රායෝගික උපදේශක ක්‍රියාකාරකම් ඇතුළත් පොතක් ද සිසුන් සඳහා ප්‍රායෝගික වැඩ පොතක් ද ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ, කෘෂිකර්ම අධ්‍යාපන දෙපාර්තමේන්තුව මගින් සකස් කරන ලදී. මෙම විෂය ක්‍රියාත්මක කිරීම සඳහා ගුරු උපදේශක පුහුණු කාර්ය සැසි පවත්වන ලද අතර, තෝරා ගත් විෂය සඳහා ගුරු පුහුණු කාර්ය සැසි පවත්වා ඇත.

කෘෂිකර්මය විෂය ක්ෂේත්‍රය යටතේ ක්‍රියාත්මක වූ ගොඩනර ජලාශ ජීව තාක්ෂණය හා සමුද්‍ර ජීව සම්පත් තාක්ෂණය යන විෂය පාසල් පද්ධතිය තුළ අසාර්ථක බව 2003 දෙසැම්බර් මස නිකුත් වූ ශ්‍රී ලංකාවේ සාමාන්‍ය අධ්‍යාපනය පිළිබඳ ජාතික ප්‍රතිපත්ති රාමුවක් සඳහා යෝජනා යන ප්‍රකාශනයෙන් පෙන්වා දී තිබුණි.

12 සහ 13 වසර සඳහා සකස් කරන ලද නව කෘෂි විද්‍යාව විෂය නිර්දේශය වර්ෂ 1996 දී 12 වසරේ ද 1997 දී 13 වසරේ ද ක්‍රියාත්මක විය. අධ්‍යයන පොදු සහතික පත්‍ර (උසස් පෙළ) කෘෂි විද්‍යාව විෂයයෙන් අභිමතාර්ථ කීපයක් ඉටු කර ගැනීමට බලාපොරොත්තු විය. ශ්‍රී ලංකා ආර්ථිකයෙන් කෘෂිකර්මයට හිමි තැන හඳුනා ගැනීම විද්‍යාත්මක හා නව තාක්ෂණ ආභාසය කෘෂිකර්මය තුළින් ප්‍රායෝගික ව ලබා ගැනීම, සත්ත්ව පාලනය හා භෝග වගා මූලධර්ම අවබෝධ කර ගැනීම, කෘෂිකර්මය කෙරෙහි ඇල්මක් ඇති කිරීම, පරිසර සංරක්ෂණයට අදාළ අයුරින් කෘෂිකර්ම සංවර්ධනය සහ ජීවන රටාවක් ගොඩ නගා ගැනීම සඳහා කෘෂිකර්මය සහාය කර ගැනීමට පුරුදු වීම ඒවායින් කීපයකි.

හස්ත කර්මාන්ත හා තාක්ෂණ කුසලතා ක්ෂේත්‍රය

මෙම ක්ෂේත්‍රයට අදාළ ව විෂය 4ක් ජ්‍යෙෂ්ඨ ද්විතීයික පාසල්වල ඉගැන්වීමට නියමිත ව තිබුණි. ඒවා නම්,

1. ඉදිකිරීම් තාක්ෂණය
2. යාන්ත්‍රික තාක්ෂණය
3. කලා ශිල්ප
4. විදුලිය හා ඉලෙක්ට්‍රොනික තාක්ෂණය

මෙම නව විෂය නිර්දේශ හඳුන්වා දීම ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය මගින් 1989-1991 වසර තුළ දී 10, 11 ශ්‍රේණි සඳහා ක්‍රියාත්මක කරන ලද තාක්ෂණික කුසලතා නියාමක වැඩ සටහනේ ප්‍රතිඵලයකි. එම සියලු විෂය ක්ෂේත්‍ර තුළට ජ්‍යාමිතික හා යාන්ත්‍රික ඇදීම් සංරචකය අදාළ පරිදි ඇතුළත් කර තිබීමත්, පාඨමාලාව අවසානයේ දී සිසුන් ජාතික මට්ටමෙන් ක්‍රියාත්මක කරනු ලබන ප්‍රායෝගික පරීක්ෂණයක් සහිත විධිමත් ඇගයීම් ක්‍රියාවලියකට යොමු කිරීමත් විශේෂ ලක්ෂණයක් වශයෙන් දැක්විය හැකි ය.

මෙම පාඨමාලා අතරතුර දී ගැටලු විසඳීම මුල් කර ගත් නව සංකල්පයක් වශයෙන් හැඳින්විය හැකි "සැලසුම් හා නිපයුම් කාර්ය" සඳහා නිරතුරු ව සිසුන් යොමු කිරීමට ද කණ්ඩායම් වශයෙන් ව්‍යාපෘතිවල යෙදවීමට ද යෝජනා කර තිබුණි.

මෙම විෂය සඳහා විෂය නිර්දේශ, ගුරු අත්පොත් ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය මගින් සකසා තිබුණි. තව ද ප්‍රථම වරට තාක්ෂණික කුසලතා විෂයය සඳහා එනම් යාන්ත්‍රික තාක්ෂණය, ඉදිකිරීම් තාක්ෂණය, විදුලිය, ඉලෙක්ට්‍රොනික තාක්ෂණය හා කලා ශිල්ප යන විෂයවලට අදාළ පෙළපොත් ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය මගින් සකස් කළ අතර අධ්‍යාපන ප්‍රකාශන දෙපාර්තමේන්තුව මගින් මුද්‍රණය කර පාසල්වලට බෙදා දෙන ලදී. තාක්ෂණ කුසලතා යටතේ හඳුන්වා දුන් විෂය ක්ෂේත්‍රවල විශේෂ ලක්ෂණයක්

වශයෙන් දක්නට ලැබෙන්නේ ගැටලු විසඳීම තුළින් ප්‍රායෝගික මෙන් ම නිර්මාණාත්මක කුසලතා වර්ධනය කර ගැනීමට ඉඩප්‍රස්තාව ලැබීමත්, අභියෝගවලට මුහුණ දීමට හැකි වීමත් ය. එමෙන් ම වැඩිදුර අධ්‍යාපනයට පිවිසීමටත්, වෘත්තීයවලට පිවිසීමේ මූලික කුසලතා ලැබීමත් මෙම විෂයයෙන් ඉඩ සලස්වා ඇත. එනමුත් විශ්ව විද්‍යාලවලට පිවිසීම සඳහා අත්වැල් පාඨමාලාවක් 12, 13 වසරවල දක්නට නො ලැබේ. මෙම අඩුපාඩුව මග හැරලීම සඳහා 1997 අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ යෝජනාවලිය යටතේ නිර්දේශිත උසස් පෙළ සඳහා තාක්ෂණික විෂය ධාරාවක් සකස් කිරීමට අවශ්‍ය මූලික සාකච්ඡා ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය මගින් පවත්වනු ලැබී ය. ඒ සඳහා විශ්ව විද්‍යාල කටිකාචාර්යවරු මධ්‍යම මට්ටමේ තාක්ෂණික ආයතනවල නිලධාරීහු හා තාක්ෂණික ක්ෂේත්‍රවලට අදාළ පෞද්ගලික ආයතනවල නිලධාරීහු ද සහාය වූහ. එම සාකච්ඡා එවකට ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ අධ්‍යක්ෂ ජනරාල් මහාචාර්ය ලක්ෂ්මන් ජයතිලක මහතාගේ ප්‍රධානත්වයෙන් පැවති අතර තාක්ෂණික විෂය ධාරාව වෙනුවට තාක්ෂණික විෂයමාලාවක් (Technology curriculum) සකස් කිරීමට තීරණය කරන ලදී. ඒ අනුව යෝජිත විෂයමාලාව ප්‍රධාන සංරචක දෙකකින් සමන්විත විය. ඒවා නම් දෘඪ තාක්ෂණවේදය හා මෘදු තාක්ෂණවේදය යනුවෙනි. මෙම සංරචකවල 12 වන ශ්‍රේණිය සඳහා පොදු හර විෂය නිර්දේශයක් අඩංගු වූ අතර 13 වන ශ්‍රේණිය සඳහා විකල්ප විෂය තුන බැගින් අන්තර්ගත වී තිබුණි. මේ අනුව දෘඪ තාක්ෂණවේදය සඳහා යාන්ත්‍රික හා තාක්ෂණවේදය, සිවිල් තාක්ෂණවේදය, විදුලිය, ඉලෙක්ට්‍රොනික හා තොරතුරු තාක්ෂණවේදය යන විෂය අයත් විය.

එලෙස ම මෘදු තාක්ෂණවේදය සඳහා කෘෂි තාක්ෂණවේදය, ආහාර තාක්ෂණවේදය හා ජෛව සම්පත් තාක්ෂණවේදය යනුවෙන් විෂය තුනක් අන්තර්ගත විය. කෙසේ වෙතත් දෘඪ තාක්ෂණවේදයට අදාළ පොදු හර විෂය නිර්දේශය ද විකල්ප විෂය නිර්දේශ තුන ද ප්‍රථමයෙන් සකස් කළ අතර මේ සඳහා පේරාදෙණිය, මොරටුව, රුහුණ හා විවෘත විශ්ව විද්‍යාලවලින් කටිකාචාර්යවරු සහභාගි වූහ. ඊට අමතර ව විවිධ තාක්ෂණික ආයතනවලින්, කාර්මික විද්‍යාලවලින් හා පෞද්ගලික අංශවලින් නියෝජිතයෝ රැසක් ද සහභාගි වූහ. 12 වන ශ්‍රේණියේ විෂය නිර්දේශ සංස්කරණය, සියලු ම විශ්ව විද්‍යාල නියෝජනය වන පරිදි සකස් වූ කමිටුව මගින් කරන ලදී. එලෙස ම විකල්ප විෂය නිර්දේශ සංස්කරණය, ශ්‍රී ලංකා ඉංජිනේරු ආයතනය මගින් පත් කරන ලද කමිටු තුනකින් හා විශ්වවිද්‍යාල ආචාර්යවරුන්ගෙන් සමන්විත කමිටු තුනකින් සිදු කරන ලදී. එසේ සකස් කරනු ලැබූ විෂය නිර්දේශ පිළිබඳ විශ්ව විද්‍යාල ආචාර්යවරුන්ගේ අදහස් තවදුරටත් විමසීම සඳහා 1999 නොවැම්බර් මස ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ දී ජාතික සමුළුවක් ද පවත්වන ලදී.

ආර්ථික විද්‍යා ක්ෂේත්‍රය

මෙම ක්ෂේත්‍රය යටතේ “ගෘහ ආර්ථික විද්‍යාව” නමින් නව විෂයයක් ඉදිරිපත් වූ අතර එහි අන්තර්ගතය වූයේ ගෘහ පාලනය, ආහාර හා පෝෂණය, රෙදිපිළි සහ ඇඳුම් තැනීම සහ බාලක සංවර්ධනයයි. මැහුම් වශයෙන් වෙන ම ම විෂය දක්නට නො ලැබුණි. මැහුම් විෂයය ඇඳුම් කැපීම යන තේමාව යටතේ අන්තර්ගත කර තිබුණි.

මෙම විෂයය සඳහා විෂයය නිර්දේශ ගෘහ ආර්ථික විද්‍යාව පිළිබඳ විශේෂඥයින්,

ඒ පිළිබඳ පළපුරුද්ද, ගුරු උපදේශක සහ ගුරුවරුන්ගේ සහාය ද ඇතිව ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ ගෘහ විද්‍යා ඒකකය මගින් සකස් කෙරිණි.

මෙම විෂයයේ පොදු අභිමතාර්ථ වශයෙන් පෙන්වා දී ඇත්තේ ගෙදර පරිසරය යෝග්‍ය ලෙස සකස් කිරීමෙන් පෞද්ගලික මෙන් ම පවුල් ජීවිත ගුණාත්මක බවෙන් වැඩි දියුණු කිරීම, පවුලේ අයට ගෞරව කිරීම සහ පවුලේ අය අතර අනෙකුත් සහයෝගිතාව වර්ධනය කිරීම, විවිධ ජීවන රටා අගය කිරීම, ප්‍රායෝගික සම්පත් ප්‍රයෝජනයට ගැනීම සහ ස්වයං රැකියාවකට මග පෑදීම යනාදියයි.

ගෘහ ආර්ථික විද්‍යාව විෂයය සඳහා ගුරු අත්පොත සකස් කිරීමත්, ගුරු උපදේශක පුහුණු වැඩමුළු පැවැත්වීමත් ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය මගින් සිදු කළ අතර අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ අධීක්ෂණය යටතේ මෙම විෂයය ක්‍රියාත්මක විය.

ගෘහ ආර්ථික විද්‍යාව හැදෑරූ 10, 11 වසරවල සිසුන් සඳහා 12, 13 වසරවල ගෘහ ආර්ථික විද්‍යාව හැදෑරීමට ඉඩකඩ පාසල් පද්ධතිය තුළ තිබිණි. එනමුත් විශ්ව විද්‍යාල අධ්‍යාපනයට පිවිසීමට මාර්ගයක් නො වී ය.

වාණිජ විද්‍යා ක්ෂේත්‍රය

මෙම විෂයය යටතේ වාණිජ්‍යය හා ගිණුම්, ලඝුලේඛනය හා යතුරු ලිවීම යන විෂය සංශෝධනය කර නො තිබුණි. පසුව මෙම විෂය සංශෝධනය කර විෂය නිර්දේශ සකස් කළ අතර ව්‍යාපාර අධ්‍යයන විෂයය ද මෙයට එක් විය.

2000 සිට 2008 දක්වා

ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාව 1997 දී ඉදිරිපත් කළ අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ හා ප්‍රතිව්‍යුහගත කිරීමට අදාළ වූ ප්‍රතිපත්ති හා වැඩ සටහන් යටතේ 6 වන ශ්‍රේණියේ සිට 11 වන ශ්‍රේණිය දක්වා වූ විෂයමාලාව ප්‍රතිශෝධනයට භාජනය කරනු ලැබී ය. මේ වන විට පාසල්වල පන්ති හැඳින්වීම සඳහා එවකට ව්‍යවහාර කළ වසර වෙනුවට ශ්‍රේණිය යන වචනය භාවිත කිරීම, අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ 1998 ජනවාරි 26 දින හා චක්‍රලේඛ අංක 1998/05 යටතේ උපදෙස් දෙන ලදී. මේ අතර ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාව මගින් නිර්දේශ කළ විෂයමාලා ප්‍රතිශෝධන, 1999 වසරේ සිට ක්‍රියාත්මක කිරීමට අවශ්‍ය පියවර ගැනීමට අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය මගින් චක්‍රලේඛයක් නිකුත් කරන ලදී. මේ වන විට 7 හා 8 යන ශ්‍රේණිවල ජීවන කුසලතා නම් වූ තාක්ෂණික විෂයය පාසල්වල ක්‍රියාත්මක විය. නව විෂයමාලා සංශෝධනය යටතේ 1999 දී 7 හා 8 යන ශ්‍රේණි සඳහා ද, 2000 වසරේ දී 8 වන ශ්‍රේණිය සඳහා ජීවන කුසලතා විෂයය පෙර පරිදි ම ඉගැන්විය යුතු බවට උක්ත චක්‍රලේඛයෙන් උපදෙස් දී තිබිණි. මේ අනුව 2001 වසරේ සිට කනිෂ්ඨ ද්විතීයික ශ්‍රේණිවල (6 සිට 9 ශ්‍රේණි දක්වා) තාක්ෂණ විෂය ඉගැන්වීමට නව සංශෝධනයෙන් ඉඩ ප්‍රස්තා සලසා තිබුණේ නැත. 10 හා 11 ශ්‍රේණිවල තාක්ෂණික විෂයය ඉගැන්වීම සඳහා සතියකට කාලපේද හතර බැගින් වෙන් කර තිබිණි. එහෙත් ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාව, අධ්‍යාපන හා උසස් අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය හා ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය හා එක් ව ඒකාබද්ධ ව නිකුත් කළ ප්‍රකාශයේ සඳහන් වූයේ මෙසේ ය.

“එසේ ම වර්තමාන අධ්‍යාපන ක්‍රමය තුළින් බිහි වන බොහෝ දෙනා තුළ ප්‍රායෝගික කුසලතා මනාව සංවර්ධනය වූ බවක් නොපෙනේ. වර්තමාන අධ්‍යාපන රටාව ද විෂය කරුණු කට පාඩම් කර විභාග ප්‍රශ්න පත්‍රවලට යාන්ත්‍රික ව පිළිතුරු ලිවීමට සිසුහු හුරු කරවති. මේ නිසා රටේ ආර්ථික හා සමාජීය අවශ්‍යතාවලට සුදුසු ලෙස නව දැනුම යොදා ගැනීමේ නිර්මාණශීලී කුසලතාවන් ඇති පුරවැසියන් අධ්‍යාපන පද්ධතිය තුළින් බිහි වීමේ අඩුව දක්නට ලැබේ. ජාතිය ගොඩ නැංවීමේ කාර්යයට උරදීමේ දී ඇප කැප වී අවංක සේවයක් රට වෙනුවෙන් ඉටු කිරීමට ඉවහල් වන දැනුම, ආකල්ප හා කුසලතා අධ්‍යාපන පද්ධතිය තුළින් සිසුන් තුළින් ඇති කළ යුතු ය. නව අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ යොමු වී ඇත්තේ මෙම අරමුණ වෙත ළඟා වීමට ය.”

ඒ පරිදි ම ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාවේ තවත් වැදගත් ප්‍රලේඛනයක සඳහන් වූ පරිදි සාමාන්‍ය අධ්‍යාපනය සඳහා වූ සමස්ත ප්‍රතිසංස්කරණ යෝජනාවලිය ම කැටි කොට දක්වා තිබූ ආකාරයට, එහි හතර වන බණ්ඩය වශයෙන් සඳහන් කර තිබුණේ තාක්ෂණික හා ප්‍රායෝගික කුසලතා නම් වූ ක්ෂේත්‍රය ය. මේ සම්බන්ධයෙන් කර ඇති විග්‍රහයේ දී වැඩ ලෝකය හා තාක්ෂණයේ පවතින සමකාලීන පරිසරයේ ඉල්ලුමට ගැලපෙන පරිදි දැනට පවතින අ.පො.ස. (සා.පෙළ) මට්ටමේ තාක්ෂණික විෂය නැවත ප්‍රතිශෝධනය කරන බව සඳහන් වී තිබුණි.

අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ පිළිබඳ වූ තවත් ප්‍රකාශනයක සඳහන් වී තිබුණේ මෙසේ ය.

- කනිෂ්ඨ ද්විතීයික අවධිය සඳහා සරල ව්‍යාපෘති පදනම් කර ගත් ප්‍රායෝගික වැඩ අත්‍යවශ්‍ය මූලිකාංගයක් වශයෙන් ඉදිරිපත් කිරීම.
- ක්‍රියාකාරකම් කාමර සෑම කනිෂ්ඨ ද්විතීයික පාසලකට ම ලබා දීම. මෙහි දී සිසුන් සරල මෙවලම් හා උපකරණ පරිහරණය කිරීම හා ශිල්පීය ක්‍රම භාවිතය ක්‍රියාවෙන් ඉගෙනීම.
- සංශෝධිත හා විකරණය කරන ලද විෂය නිර්දේශයක් යටතේ විද්‍යාව හා තාක්ෂණවේදය අ.පො.ස. (සා.පෙළ) මට්ටමින් ඉගැන්වීම.
- කෘෂිකර්මය, කර්මාන්ත, වාණිජ්‍යය සේවා අංශ හා වෘත්තීය ක්ෂේත්‍ර ඇසුරෙන් අ.පො.ස. (උසස් පෙළ) විෂය ධාරාවක් හඳුන්වා දීම.
- තාක්ෂණික හැකියා සංවර්ධනය කර ගැනීමේ දී ප්‍රායෝගික වැඩ හා ව්‍යාපෘති හඳුන්වා දීම.

මේ අනුව ඉහත සඳහන් පරිදි අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ ගැන පැහැදිලි කරමින් නිකුත් කරන ලද ප්‍රකාශන කිහිපය කදිම ප්‍රායෝගික ක්‍රියාකාරකම් බැඳි විවිධ කාර්යයන් පිළිබඳ විශේෂ අවධානය යොමු කර තිබුන ද පාසලේ එය ක්‍රියාවට නැංවීමට අවශ්‍ය කාලය හා විෂය මාලාවේ ඉඩ ප්‍රස්තා ඇහිරී තිබීම ගැන කාගෙන් කතාබහට ලක් විය. කෙසේ වෙතත් 1999 සිට ක්‍රියාත්මක වීමට නියමිත ව තිබූ අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ යටතේ 6 වන ශ්‍රේණියේ සිට 9 වන ශ්‍රේණිය දක්වා වූ ක්‍රියාකාරකම් ඉහත දැක්වූ පරිදි ප්‍රතිපත්ති රාමුවක් තුළ සටහන් කර තිබිණි. මේ පිළිබඳ ව පාසල් පද්ධතියට අත්වැලක් වශයෙන් නිකුත් කළ ප්‍රකාශනයේ යෝජිත ක්‍රියාකාරකම් කාමර සංකල්පය ගැන සඳහන් වූයේ මෙසේ ය.

- සිසුන්ගේ සැගවුණු දක්ෂතා, හැකියා මතු කර ගැනීම සඳහා සරු ඉගෙනුම් පරිසරයක් සකස් කිරීම.
- ශිෂ්‍ය කේන්ද්‍රීය ඉගෙනුමක් තුළින් රටේ සංවර්ධන කාර්යයට පහසුවෙන් දායක කර ගත හැකි ප්‍රායෝගික වටිනාකමක් ඇති විවිධ අත්දැකීම් හා ක්‍රියාකාරකම්වල නිරත වීම.
- ඉගැන්වීමට වඩා ඉගෙනීම මූලික කර ගැනීම.
- තාක්ෂණවේදයේ මූලික පසුබිම සැකසීම හා වෙනත් විෂය ප්‍රායෝගික නැඹුරුවාවක් කරා ගෙන යාම.
- දැඩි ආකෘතියකට යටත් වූ විෂය නිර්දේශයකින් තොර නිදහස් හා විවෘත ඉගෙනීමකට සිසුන් යොමු කිරීම.

මේ අනුව ක්‍රියාකාරකම් කාමරය හා සම්බන්ධ මූලිකාංග ඇසුරු කර ගෙන සංකල්ප ගත කරමින් පාසල් වැඩ සටහන් වශයෙන් ඉදිරියට ගෙන යාමේ පුළුල් වැඩ පිළිවෙළක ආරම්භයක් වශයෙන් ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ ව්‍යාපෘති කණ්ඩායමක් පත් කර ගන්නා ලදී. මෙම වැඩ සටහන ඉදිරියට ගෙන යාම සම්බන්ධයෙන් ජාතික අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ අධ්‍යක්ෂ ජනරාල් මහාචාර්ය ලක්ෂමන් ජයතිලක මහතාගේ විශේෂ අවධානය හා මාර්ගෝපදේශකත්වය ලබා දෙන ලදී. මෙම මාර්ගෝපදේශ ආශ්‍රයෙන් ක්‍රියාකාරකම් කාමරයේ සංයුතිය පහත සඳහන් පුළුල් ක්ෂේත්‍ර පහ ආවරණය වන පරිදි මුල් භාගයේ දී සකස් කර ගන්නා ලදී.

1. ආහාර හා කෘෂිකර්මය
2. තොරතුරු සංවිධානය හා ව්‍යාපාර කටයුතු
3. නිපදවීම හා තැනීම
4. රූපණ හා දෘශ්‍ය කලා
5. ප්‍රාසංගික කලා

මේ සම්බන්ධයෙන් අත්හදා බැලීමේ හා නියාමක වැඩ සටහන් කිහිපයක් 1999 වන විට ක්‍රියාවට නංවා තිබිණි. මේ යටතේ ප්‍රථම ක්‍රියාකාරකම් කාමරයක් බප/ශ්‍රීජය/මහරගම මධ්‍ය මහා විද්‍යාලයේ තැනූ අතර ශ්‍රී ලංකාවේ සියලු ම පළාත් නියෝජනය වන පරිදි ක්‍රියාකාරකම් කාමර 200ක් වසර 2000/2001 වන විට තනා නිම කරන ලදී. ප්‍රථමයෙන් මහරගම මධ්‍ය මහා විද්‍යාලයේ ආරම්භ කර, පසු ව තවත් පාසල් 15ක මෙම වැඩ සටහන අත්හදා බලා පළාත් අධ්‍යාපන බලධාරීන්ගේ නිර්දේශ මත ඉහත සඳහන් වූ ක්‍රියාකාරකම් කාමර සහිත පාසල් 200ක නියාමක වැඩ සටහනක් වශයෙන් ක්‍රියාත්මක කරන ලදී. එවකට 6 වන ශ්‍රේණියේ සිට 9 වන ශ්‍රේණිය දක්වා පාසල් කාල සටහනේ මේ සඳහා කාලය වෙන් නො කර තිබූ නිසා, කණ්ඩායම් ක්‍රියාකාරකම් සඳහා 6 වන ශ්‍රේණියේ දී වෙන් කර තිබූ කාලච්ඡේද තුන මෙම වැඩ සටහන වෙනුවෙන් වෙන් කර ගන්නා ලදී. තව ද, 1998 දෙසැම්බර් 10 දිනැති චක්‍ර ලේඛ අංක 1998/45(1) ට අනුකූල ව 7 ශ්‍රේණියේ සිට 9 වන ශ්‍රේණිය දක්වා වූ කණ්ඩායම් ක්‍රියාකාරකම් සඳහා කාලය වෙන් කර ගැනීමේ උපදෙස් අනුව එම කාලච්ඡේද, ක්‍රියාකාරකම් කාමර වැඩ සටහන සඳහා පසුව යොදා ගන්නා ලදී. මූලික අත්හදා බැලීම්වල දී මෙය 6 වන ශ්‍රේණි සඳහා පමණක් ක්‍රියාත්මක වූ අතර අන් නියාමක අදියරේ දී 9 වන ශ්‍රේණි දක්වා ව්‍යාප්ත කිරීමට අපේක්ෂා විය.

සමස්ත අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ ක්‍රියාවලිය, විශේෂ කමිටු කිහිපයක් මගින් ජනාධිපති විශේෂ කාර්ය සාධක බලකායක් යටතේ ප්‍රගති සමාලෝචනයට යොමු වූ අතර, ක්‍රියාකාරකම් කාමර සංකල්පය හා එය ක්‍රියාවට නැංවීම ගැන විශේෂ අවධානයට යොමු වී තිබුණි. මෙහි ප්‍රතිඵලයක් වශයෙන්, වසර 2000 සිට දිවයිනේ 6 වන ශ්‍රේණියේ සිට 9 වන ශ්‍රේණිය දක්වා වූ සියලු ම පාසල්වල, යම් සංශෝධන සහිත ව, මෙම වැඩ සටහන විෂයමාලාවට ඇතුළත් කොට ක්‍රියාත්මක කිරීමට තීරණය විය. ක්‍රියාකාරකම් කාමර ගොඩනැගිලි තැනීම තාවකාලික ව නතර කොට පාසලේ පවතින භෞතික සම්පත් උපයෝගී කර ගනිමින් 'ක්‍රියාකාරකම් කාමරය' නමින් මෙතෙක් කල් හඳුන්වා දුන් වැඩ සටහන මින් ඉදිරියට 'ප්‍රායෝගික හා තාක්ෂණික කුසලතා' (ප්‍රා.තා.කු.) නම් වූ විෂයයක් වශයෙන් විෂය මාලාවට හඳුන්වා දීමට ප්‍රගති හා සමාලෝචන කමිටුව අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයට නියෝග කරන ලදී. මේ අනුව 6 වන ශ්‍රේණියේ සිට 9 වන ශ්‍රේණිය දක්වා සතියකට කාලවිච්ඡේද දෙකක් වෙන් කරමින් වසර 2000 සිට 6, 7 හා 9 යන ශ්‍රේණිවල දී ද 2001 සිට 8 වන ශ්‍රේණිය ඇතුළු ව 6 වන ශ්‍රේණියේ සිට 9 වන ශ්‍රේණිය දක්වා සියලු ම පාසල්වල ජාතික මට්ටමින් ඉගැන්වීමට පියවර ගනු ලැබී ය. මෙම සංශෝධන ඇතුළත් කරමින් 1999 නොවැම්බර් 30 දිනැති චක්‍රලේඛ අංක 99/45, අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය විසින් පාසල් වෙත යවන ලදී. මෙම වෙනස් වීම යටතේ වසර 2000 සිට 6 වන ශ්‍රේණියේ සිට 9 වන ශ්‍රේණිය දක්වා වූ කනිෂ්ඨ ද්විතියික මට්ටමේ දී නැවත වරක් තාක්ෂණික විෂය ඉගැන්වීම ප්‍රතිපත්තිමය වශයෙන් පාසල් පද්ධතියේ ප්‍රතිෂ්ඨාපනය විය. මේ අනුව මෙම අවධියේ දී සෑම සිසුවකුට ම ප්‍රායෝගික හා තාක්ෂණික කුසලතා පොදු හා අනිවාර්ය විෂයයක් බවට පත් විය. ප්‍රා.තා.කු විෂයය නිර්මාණය කිරීමේ දී ක්‍රියාකාරකම් කාමර සංකල්පයේ ගැබ් ව පැවැති ඉගැන්වීමට වඩා ඉගෙනීම යන මූලිකාංග තවදුරටත් පවත්වා ගෙන යාමට උත්සාහ ගෙන තිබුණි. 6 සිට 9 වන ශ්‍රේණිය දක්වා ගුරුවරුන්ට අවශ්‍ය මාර්ගෝපදේශ ඇතුළත් නම්‍යශීලී උපදෙස් සංග්‍රහයක් සකස් කර පාසල්වලට නිකුත් කරන ලදී. ගුරුවරුන්ට මෙන් ම සිසුන්ට ද නව නිර්මාණ හා අවශ්‍ය පරිදි ක්‍රියාකාරකම් සැලසුම් කර ගැනීම සඳහා එය සහාය කර ගැනීමට අපේක්ෂා විය. එහෙත් ප්‍රායෝගික හා තාක්ෂණික කුසලතා විෂයයක් වශයෙන් විෂයමාලාවට එකතු වීමෙන් පෙර පැවැති නම්‍යශීලී හා විවෘත බව නැති විය. මේ අනුව සිසුන් තුළ සැඟවී ඇති විවිධ දක්ෂතා මතු කර ගැනීමට අවස්ථා සලසන පදනමක් හා දැක්මක් සහිත වැදගත් අධ්‍යාපනික කාර්යයක් ඉටු කර ගැනීමට පාසල අපොහොසත් වූ බව කිව යුතු ය. ඊට හේතු වූ කාරණා අතර මෙම සංකල්පය පාසල සංජානනය කළ ආකාරය ප්‍රධාන තැනක් ගැනීමට සමත් විය. පවතින පාසල් සංස්කෘතියට අනිශ්චිත ගැලපෙන හා විෂයයක පැවතිය යුතු විධිමත් බව හා හැඩරුව පාසල් ප්‍රජාවගේ පිළිගැනීමට හේතු කාරණා විය. වැඩ සටහන කොතරම් වැදගත් වුවත් එය කාලීන අවශ්‍යතා ඉටු කර ගැනීමට සමත් ප්‍රබල එකක් වුවත් එවැනි වැඩ සටහන් ආයතනගත කර ගැනීමට අවශ්‍ය සම්පත් හා පහසුකම් ලබා ගැනීමට අවශ්‍ය පරිපාලන සහාය ලබා ගැනීම එතරම් පහසු කාර්යයක් නො වී ය. පවතින හා ගතානුගතික ලෙස පවත්වා ගෙන යනු ලබන පරිපාලන හා ආයතනික අණපනත් බැඳී රාමුව සෑහීමකට පත් වන ආකාරයට වැඩ සටහන් හෝ විෂයමාලාව හසුරුවා ගැනීමට සිදු වීම අභාග්‍යයක් ලෙස අපි දකිමු. පරිපාලනය පමණක් නො ව විෂයය හා සම්බන්ධ මෙහෙයවීම් කටයුතුවල නිරත විෂය ප්‍රධානීන්, අධීක්ෂකවරුන්ගේ ආකල්ප ද ඒ හා සමාන ය.

ඕනෑම විෂයමාලා සංශෝධනයක දී හා අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ ක්‍රියාවට නැංවීමේ දී පාසල ඇතුළු පද්ධතිය නියෝජනය කරන සෑම අංශයකින්ම පාහේ නිතර අසන්නට හා දකින්නට ලැබෙන මැසිවිලි හා වෙනසක් ඉදිරියේ දක්වන ප්‍රතිශේධාත්මක ආකල්ප හමුවේ පාසල් ප්‍රධානීන්ගේ මූලික ගැටලුව වූයේ ක්‍රියාකාරකම් කාමර සහිත ගොඩනැගිලි නොමැති ව මෙම කාර්යයේ සාර්ථකත්වය අපේක්ෂා කළ නොහැකි බව ය. එහෙත් ඒ වන විට තනා තිබූ ක්‍රියාකාරකම් කාමර ගොඩනැගිලි 200 පිළිබඳ කළ විමර්ශනයක දී හෙළි වූයේ ඇතැම් විදුහල්පතිවරුන් මෙම කාර්ය සඳහා තනා තිබූ ගොඩනැගිලි භාවිත නො කර පුස්තකාල, ඇතැම් පන්ති කාමර සඳහා මෙම ගොඩනැගිල්ල යොදා ගැනීම, ගුරු විවේකාගාර හා ගුරු නිවාස සඳහා යොදා ගෙන ඇති බව ය. මෙම දුෂ්කරතා මධ්‍යයේ විෂයයේ ස්ථාවරත්වය හා අරමුණු පිළිබඳ නිවැරදි අවබෝධයක් ලබා දීම මුල් කර ගනිමින් විෂයය පිළිබඳ ජාතික මෙහෙයුම් කමිටුවක් අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ ප්‍රධානත්වයෙන් වසර 2001 දී පිහිටුවා ගනු ලැබී ය. එහෙත් අපේක්ෂා කළ පරිදි කමිටුවේ ක්‍රියාකාරීත්වය සැහිලකට පත් විය නො හැකි විය.

2001 දී පාසල පදනම් කර ගත් ඇගයීම් වැඩ පිළිවෙළ යටතේ ඇගයීම් උපකරණ හතරක් ද, ප්‍රායෝගික හා තාක්ෂණික කුසලතා විෂයයට තොරතුරු හා සන්නිවේදන තාක්ෂණය සමෝධානය කළ හැකි අයුරින් ගුරු මාර්ගෝපදේශයක් ද පාසල්වලට හඳුන්වා දෙනු ලැබී ය. ජාතික අධ්‍යාපන විද්‍යාපීඨ සඳහා ප්‍රා. තා. කුසලතා විෂය පිළිබඳ විෂය නිර්දේශයක් ද සකස් කර තිබුණ ද එය ද ක්‍රියාත්මක නො වී ය. විධිමත් විෂයයක් ලෙස විෂයමාලාවට ප්‍රායෝගික හා තාක්ෂණික කුසලතා පාසල් පද්ධතියට හඳුන්වා දෙනු ලැබූ ද අපේක්ෂිත අධ්‍යාපනික අරමුණු සාක්ෂාත් කර ගැනීම අතිශයින් දුෂ්කර කාර්යයක් විය. පුළුල් පරාසයක වූ තාක්ෂණික කුසලතා හා ජීවිතයට වැදගත් පොදු හා හර කුසලතා සමූහයක් අත්පත් කර දීමට ඉඩ ප්‍රස්තා සැලසීමට විෂයමාලා නිර්මාණය සමත් වුවත්, එය පද්ධතියේ ක්‍රියාත්මක කිරීමේ ගැටලුවලට මුහුණ දීමට සිදු විය.

මෙම කාලය තුළ 10 හා 11 වන ශ්‍රේණිවල ඉගැන්වූ තාක්ෂණික විෂය පිළිබඳ සැලකිය යුතු ප්‍රතිශෝධනයක් සිදු නො වී ය. එහෙත් අ.පො.ස. (සා.පෙළ) මට්ටමේ විෂයයක් වශයෙන් ඇතුළත් වූ වාණිජ්‍යය, 2000 වසරේ සිට නව විෂය නිර්දේශයක් යටතේ ව්‍යාපාර හා ගිණුම්කරණය යනුවෙන් ඉගැන්වූ අතර, ඒ සඳහා ප්‍රථම විභාගය 2001 දී පවත්වන ලදී. මෙම කාලයේ සෙසු තාක්ෂණික විෂය වූයේ කෘෂිකර්මය, උද්‍යාන පාලනය, සත්ත්ව පාලනය, සමුද්‍ර ජීව සම්පත් තාක්ෂණය, ගොඩනර ජලාශ ජීව සම්පත් තාක්ෂණය, ආහාර විද්‍යාව හා තාක්ෂණය ය. ගෘහ ආර්ථික විද්‍යාව, ලඝු ලේඛනය හා යතුරු ලියනය (සිංහල/දෙමළ/ඉංග්‍රීසි), ඉදිකිරීම් තාක්ෂණය, විදුලිය හා ඉලෙක්ට්‍රොනික් තාක්ෂණය, කලා ශිල්ප හා යාන්ත්‍රික තාක්ෂණය. අ.පො.ස (සා.පෙළ) මට්ටමේ තාක්ෂණික විෂය යටතේ නිර්මාණකරණය හා තාක්ෂණවේදය නම් වූ අලුත් විෂයයක් නිර්මාණය කර, 2002 වන විට, ඒ පිළිබඳ විෂයමාලා කෙටුම් පතක් සකස් කර අනුමත කරනු ලැබී ය. එය පාසල් කිහිපයක අන්තර්‍යා බැලීමට අපේක්ෂා කෙරිණ.

ඉන් පසු අ.පො.ස. (උ.පෙ.) සඳහා යෝජිත මෘදු තාක්ෂණවේදය විෂය නිර්දේශ කෙටුම්පත් කිරීමට කටයුතු කළ අතර වසර 2000 දී මෙම විෂය නිර්දේශ අනුමැතිය සඳහා ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ ආයතන සභාව වෙත ඉදිරිපත් කරන ලදී. එහි දී මෙම විෂයය නැවත සංශෝධනය කර ඉදිරිපත් කරන ලෙස අ.පො.ස. (උ.පෙ.) තාක්ෂණවේදය ව්‍යාපෘති කමිටුවට දැන්වූ අතර මෙම සංශෝධන සඳහා, පාලක සභාව

විසින් ආචාර්ය විජය ජයතිලක මහතාගේ සභාපතිත්වයෙන් යුතු විශේෂ කමිටුවක් ද පත් කරන ලදී. මෙම කමිටුව ශ්‍රී ලංකා පදනම් ආයතනයේ දී රැස් වූ අතර විෂය නිර්දේශ සමාලෝචනය කොට නැවත ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ ආයතන සභාවට ඉදිරිපත් කරන ලදු ව 2001 වර්ෂයේ දී අනුමත විය.

ජාතික ප්‍රතිපත්ති රාමුවක් සඳහා 2003 දෙසැම්බර් මාසයේ ඉදිරිපත් කර තිබූ යෝජනා ඇතුළත් අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභා වාර්තාවේ, පහත සඳහන් නිර්දේශ හා යෝජනා අතර, තාක්ෂණික අධ්‍යාපනය සඳහා විශේෂ අවධානයක් යොමු කර තිබිණි.

යෝජිත තාක්ෂණවේදය විෂය හය, පාසල්වල ඉගැන්වීම ආරම්භ කිරීම සඳහා විශ්වවිද්‍යාල පාඨමාලා හැදෑරීමට විශ්වවිද්‍යාලයක ලියාපදිංචි වීම සඳහා, අ.පො.ස. (උසස් පෙළ) විෂය ගොනුවට ඇතුළත් කිරීමට අනුමැතිය ලබා ගැනීම සඳහා 2001 වර්ෂයේ නොවැම්බර් මස මෙම නිර්දේශ විශ්වවිද්‍යාල ප්‍රතිපාදන කොමිෂන් සභාව වෙත ඉදිරිපත් කරන ලදුව, කලා උපාධි පාඨමාලාව පමණක් හැදෑරීමට සුදුසු විෂය ලෙස, විශ්වවිද්‍යාල ප්‍රතිපාදන කොමිෂන් සභාව අවසර ලබා දෙන ලද්දේ 2004 වර්ෂයේ අගෝස්තු මාසයේ දී ය.

ඉන් අනතුරු ව අධ්‍යාපන ලේකම්ගේ ED/01/12/03/10/01 චක්‍රලේඛය මගින් නියාමක පදනමින් මෙම විෂයය හය පාසල්වල ක්‍රියාත්මක කිරීමට 2005 මාර්තු මස අවසර ලැබුණි. එම චක්‍රලේඛයට අනුව තෝරා ගත් පාසල් 50ක අ.පො.ස. (උ.පෙළ) තාක්ෂණවේදය විෂය හය පාසල්වල ඉගැන්වීමේ කටයුතු ආරම්භ විය. මෙම වැඩසටහනට අදාළ ගුරු පුහුණු කටයුතු ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ දී ත්, මොරටුව විශ්වවිද්‍යාලයේ දීත් සිදු කරන ලදී. ගුරු පුහුණු කටයුතු සඳහා අවශ්‍ය මූල්‍යාධාර හා අවශ්‍ය උපකරණ ලබා දෙනු ලැබුවේ ආසියානු සංවර්ධන බැංකු ආධාර මත ක්‍රියාත්මක වූ ද්විතියික අධ්‍යාපන නවීකරණ (ADB - SEMP) ව්‍යාපෘතිය මගිනි.

- 6 සිට 9 වන ශ්‍රේණි දක්වා තාක්ෂණික කුසලතා (ප්‍රායෝගික හා තාක්ෂණික කුසලතා) පවත්වා ගෙන යාම හා ශක්තිමත් කිරීම.
- තාක්ෂණික විෂය ගොනුවට තොරතුරු හා සන්නිවේදන තාක්ෂණය එක් කිරීම.
- සැලසුම්කරණය හා තාක්ෂණවේදය යනුවෙන් පොදු සංරචකයක් හඳුනා ගනිමින් එය නිෂ්පාදන හා සේවා අංශවලට ඇතුළත් කිරීමට නිර්දේශ කර තිබුණි. මේ යටතේ කෘෂිකර්මය, කර්මාන්ත හා සේවා අංශවල ඇති සුවිශේෂී කර්මාන්ත හා ආර්ථිකයේ සේවා අංශවල ඇති සුවිශේෂී වෘත්තීන් පිළිබඳ ආරම්භකව දැනුවත් කළ යුතු ය. මෙහි දී තොරතුරු හා සන්නිවේදන තාක්ෂණවේදය, කෘෂිකර්මය, ආහාර තාක්ෂණවේදය හා ගෘහ ආර්ථික විද්‍යාව, ව්‍යාපාර අධ්‍යයනය, කලා ශිල්ප, ඉදිකිරීම්, විද්‍යුත් හා විදුලිය, මෝටර් කාර්මික යාන්ත්‍රික විද්‍යාව යන ක්ෂේත්‍රවලින් එකක් තෝරා ගත යුතු ය.
- අ.පො.ස. උසස් පෙළ සඳහා තාක්ෂණවේදය නම් වූ නව විෂයයක් විකල්ප හයකින් ඉදිරිපත් කරනු ලැබේ. සිවිල් තාක්ෂණවේදය, යාන්ත්‍රික තාක්ෂණවේදය, විදුලි ඉලෙක්ට්‍රොනික හා තොරතුරු තාක්ෂණවේදය, ජෛව සම්පත් තාක්ෂණ

වේදය, ආහාර තාක්ෂණ වේදය, කෘෂි තාක්ෂණවේදය වශයෙනි.

- මේ වාර්තාව නිකුත් වන විට අ.පො.ස. (උසස් පෙළ) තාක්ෂණවේදය විෂය පාසල්වල නියාමක පදනමින් ආරම්භ ව ඇත.

ඉහත යෝජනා සමාලෝචනය කරමින් 2005 ජුනි මාසයේ අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ ලේකම්වරිය, මහාචාර්ය, අර්ථනායක මහතාගේ ප්‍රධානත්වයෙන් තාක්ෂණික අධ්‍යාපන කමිටුවක් පත් කොට ඒ යටතේ 6 වන ශ්‍රේණියේ සිට 13 වන ශ්‍රේණිය දක්වා වූ සියලු තාක්ෂණික විෂය නියෝජනය කරමින් තාක්ෂණික අනුකමිටු 13ක් යටතේ පවතින විෂයමාලා සංශෝධන කරමින් විෂය නවීකරණය කරන ලදී. මෙම වාර්තාව 2005 ඔක්තෝබර් මාසයේ දී ඉදිරිපත් කළ අතර එම විෂය පහත සඳහන් අයුරින් නම් කරන ලදී.

- ප්‍රායෝගික හා තාක්ෂණ කුසලතා - 6-9 ශ්‍රේණි
- කෘෂි හා ආහාර තාක්ෂණය - 10-11 ශ්‍රේණි
- ධීවර හා ආහාර තාක්ෂණය - 10-11 ශ්‍රේණි
- නිර්මාණකරණ හා තාක්ෂණවේදය - 10-11 ශ්‍රේණි
- තොරතුරු සන්නිවේදන තාක්ෂණවේදය - 10-11 ශ්‍රේණි
- මෘදු තාක්ෂණවේදය - 12 ශ්‍රේණිය
- දෘඪ තාක්ෂණවේදය - 12 ශ්‍රේණිය
- කෘෂි තාක්ෂණවේදය - 13 ශ්‍රේණිය
- ජෛව සම්පත් තාක්ෂණවේදය - 13 ශ්‍රේණිය
- ආහාර තාක්ෂණවේදය - 13 ශ්‍රේණිය
- සිවිල් තාක්ෂණවේදය - 13 ශ්‍රේණිය
- විද්‍යුත්, විදුලි හා තොරතුරු තාක්ෂණවේදය - 13 ශ්‍රේණිය
- යාන්ත්‍රික තාක්ෂණවේදය - 13 ශ්‍රේණිය

මෙම කමිටුවට අමතර ව පහත සඳහන් විෂය සඳහා තවත් අනුකමිටු කීපයක් අධ්‍යාපන ලේකම්තුමිය හා ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය විසින් පත් කර අදාළ සංශෝධන කරන ලදී.

- විද්‍යුත් ලේඛනකරණය - 10-11 ශ්‍රේණි
- ව්‍යාපාර ගිණුම් හා ව්‍යවසායකත්ව අධ්‍යයනය - 10-11 ශ්‍රේණි
- ශිල්ප කලා - 10-11 ශ්‍රේණි
- කෘෂි විද්‍යාව - 12-13 ශ්‍රේණි
- ශාරීරික අධ්‍යාපන සහ ක්‍රීඩා - 10-11 ශ්‍රේණි

ඉහත සඳහන් විෂයමාලා නවීකරණය අනුව විවිධ විෂය හඳුනා ගැනීම හා අදාළ අන්තර්ගත තීරණය කිරීමේ පුළුල් අධ්‍යයනයෙන් අනතුරු ව, විෂයමාලා සංවර්ධන ක්‍රියාවාලිය මෙහෙයවනු ලැබුවේ ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය විසිනි. නව විෂයමාලාව

2007 වසරේ සිට ක්‍රියාත්මක කිරීමට තීරණය කර, ඒ අනුව, 2007 වසරේ දී 6 වන හා 10 වන ශ්‍රේණිවල ද 2010 වන විට 9 වන ශ්‍රේණියේ ද 2008 වසරේ දී නව විෂය නිර්දේශ යටතේ ප්‍රථම වරට සිසුන් අ.පො.ස. (සා.පෙළ) විභාගයට පෙනී සිටීමට අවශ්‍ය පියවර ගන්නා ලදී. පෙර සඳහන් වූ නිර්මාණකරණය හා තාක්ෂණවේදය නම් වූ නව විෂය පිළිබඳ නියාමක වැඩ සටහන් දෙකක් අත්හදා බැලූ අතර, වසර 2004 දී පාසල් 30ක ද, වසර 2005 දී තවත් පාසල් 50ක ද ක්‍රියාත්මක කරන ලදී. නිර්මාණකරණය හා තාක්ෂණවේදය යන සංකල්පය ගැන ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාවේ දැඩි සැලකිල්ලට බඳුන් වෙමින් මෙම සංරචකය සෑම තාක්ෂණික විෂයයකට ම පොදු වන පරිදි ඇතුළත් කර ගැනීමට නිර්දේශ කර තිබුණි. එහෙත් එය දැනට නියාමක මට්ටමේ අත්හදා බැලූ නිර්මාණකරණය හා තාක්ෂණ වේදය යන විෂයයට පමණක් සීමා වූ අතර එය නැවත වරක් 2007 දී සංශෝධනය වී පාසල් පද්ධතියට හඳුන්වා දෙනු ලැබී ය. 6 වන ශ්‍රේණියේ සිට 9 වන ශ්‍රේණිය දක්වා සතියකට වෙන් කර තිබූ කාලවිෂේද දෙක වෙනුවට කාලවිෂේද තුනක් දක්වා වැඩි කිරීම සැලකිය යුතු වෙනසක් වශයෙන් හඳුනා ගනු ලැබී ය. ව්‍යාපාර අධ්‍යයන අංශය සඳහා හඳුන්වා දෙනු ලැබූ ව්‍යවසායක අධ්‍යාපනයට තනි විෂයයක් වශයෙන් ඉඩකඩ ලබා දීම සම්බන්ධයෙන් විරෝධතා මතු වීම නිසා, නැවත වරක් ව්‍යාපාර හා ගිණුම්කරණය නම් වූ පැරණි විෂයය ඉගැන්වීමට තීරණය කළ අතර, මුල් වරට ව්‍යවසායක අධ්‍යාපනය යටතේ, ඊට අ.පො.ස. (සා.පෙළ) විභාග විෂයයක් වශයෙන් සිසුන් පෙනී සිටියේ වසර 2008 දී ය.

6 වන ශ්‍රේණියේ සිට 11 වන ශ්‍රේණිය දක්වා සියලු ම තාක්ෂණික විෂය සඳහා පෙළ පොත් මුද්‍රණය කර බෙදා දීම මෙම කාලයේ තුළ සිදු වූ වැදගත් සංවර්ධනාත්මක පියවරකි. මේ යටතේ ප්‍රථම වරට 2007 වසරේ දී 6 හා 10 යන ශ්‍රේණි සඳහා පෙළපොත් මුද්‍රණය කර සිසුන් අතට පත් විය. එමෙන් ම පන්නි කාමරයේ ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය නිසි පරිදි ක්‍රියාත්මක කිරීමේ දී අදාළ ඉගෙනුම් ද්‍රව්‍ය හා පාරිභෝජන ද්‍රව්‍ය සපයා ගැනීම ඉමහත් දුෂ්කරතාවක් බවට පත් වී තිබුණි. නව අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ ක්‍රියාවට නැංවීමේ දී, මේ පිළිබඳ විශේෂ අවධානයට යොමු කරමින් ලෝක බැංකු ආධාර යටතේ පළාත් අධ්‍යාපන දෙපාර්තමේන්තු හරහා පාසල්වලට අවශ්‍ය මූල්‍ය ප්‍රතිපාදන වෙන් කිරීමට කටයුතු කිරීම ද පැසසිය යුතු ය.

2005 වර්ෂයේ නියාමක පදනමින් ආරම්භ කරනු ලැබූ අ.පො.ස. (උ.පෙළ) තාක්ෂණවේදය විෂය හය සඳහා මුල්වරට අ.පො.ස. (උ.පෙළ) විභාගයට සිසුන් පෙනී සිටින ලද්දේ 2007 අගෝස්තු මාසයේ දීය. මෙම විභාගයේ දී සියලු ම විෂය සඳහා 95% කට වැඩි ප්‍රතිශතයකින් සිසුන් සමත් වී තිබීම විශේෂ ලක්ෂණයක් විය. ඉන්පසු 2008, 2009 වර්ෂවල දී ද සිසුන් පෙනී සිටි අතර නියාමක පාසල් සංඛ්‍යාව 200 දක්වා වර්ධනය විය.

එහෙත් පාසල් මට්ටමේ සිට ඉහළ කළමනාකරණය දක්වා පවතින දුර්වල පද්ධති හේතු කොට ගෙන සෑහීමකට පත් විය නො හැකි අධීක්ෂණ ක්‍රියාවලිය, කළමනාකරුවන්ගේ අසුබවාදී ආකල්ප, ගුරු සංජානනයේ පවතින අක්‍රමවත් බව, සූදානමකින් හා සැලසුමකින් තොර ගුරු පුහුණු වැඩ සටහන්, සමස්ත අධ්‍යාපන පද්ධතිය වෙනසකට දක්වන ප්‍රතිරෝධය ඇතුළු අර්බුද මධ්‍යයේ තාක්ෂණ අධ්‍යාපනය පසුගිය අඩ සියවසකට ආසන්න කාලය තුළ යම් ප්‍රගතියක් දක්නට ලැබුණත් එය අපේක්ෂා කළ මට්ටමට වඩා අඩු ය. පසුගිය වකවානුව මුළුල්ලේ අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ

කිහිපයක් ම ක්‍රියාත්මක වූ අතර සෑම අවස්ථාවක දී ම නිසි ප්‍රතිඵල ලබා ගැනීමට අපොහොසත් වීම සම්බන්ධයෙන් පාසල් පද්ධතියේ කනස්සල්ලට බඳුන් වන්නේ සම්පත්වල උභ්‍යාන තත්ත්වය ගැන ය. එහෙත් යහපත් හා අපේක්ෂිත ප්‍රතිඵල ලබා ගැනීමට නො හැකි වන එක ම හේතුව හා සාධකය සම්පත් උභ්‍යානතාව පමණක් ම නො වූ බව අවබෝධ කර ගැනීම එතරම් අපහසු නො වේ.

පසුගිය දශක කිහිපය තුළ යෝජනා වූ සෑම අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ ක්‍රියාවලියකට කොඳු නාරටිය වූයේ රටේ ආර්ථික සංවර්ධන ක්‍රියාදාමයට අතිශයින් හිතකර කාලීන අවශ්‍යතාවන්ට ගැළපෙන අධ්‍යාපන ප්‍රතිපත්තියක් නිර්මාණය කර ගැනීම ය. මෙහි දී කවදත් ප්‍රබලතම, ජනප්‍රිය ම හා සුපුරුදු මාතෘකාව වූයේ පාසලින් ඇදහැළෙන සිසුන් ගැන ය. පාසල් මට්ටමේ සිසුන් ඉගෙනීම ලබන තාක්ෂණික අධ්‍යාපනය සංවර්ධනය කළ යුත්තේ කෙසේ ද යන්න ගැන ය. එහෙත් අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ ක්‍රියාවට නැඟීමේදීත්, අවසන් ඵලය ගැන ප්‍රගතිය මැන බැලීමේදීත් උපයෝගී කර ගත්තේ නැවතත් පැරණි නිර්ණායක ම ය. ඒවා නැවත පණ පොවමින් විභාගවලින් සිසුන් අසමත් වීම හා ඊට හේතු සාධක ඉදිරිපත් කෙරේ. ප්‍රතිඵල ඉහළ දැමීම සඳහා ප්‍රාදේශීය හා කලාපීය මට්ටමින් ප්‍රශ්න පත්‍ර මුද්‍රණය කිරීමට සියලු අධ්‍යාපන බලධාරීහු යුහුසුළු ව ක්‍රියා කරති. සියලු පෙලඹවීම් කිරීමට ඔවුහු සමත් වෙති. අවසානයේ දී සිසුන්, දෙමව්පියන් සහ පාසල් ප්‍රජාවගේ දැඩි අවධානයට යොමු වන්නේ මේ දක්වා ම අවධානයට බඳුන් වූ ශාස්ත්‍රීය විෂය ම ය.

1965 සිට 2008 දක්වා වූ දශක පහකට ආසන්න වකවානුවේ වැඩ බැඳී විෂය පිළිබඳ අධ්‍යාපන ප්‍රතිපත්ති සම්පාදකයින්ගේ වැඩි අවධානයන් යොමු කරමින් ප්‍රතිපත්ති ප්‍රකාශයට ලක්කරමින් අවශ්‍ය නිර්දේශ යෝජනා කර තිබීම මෙහි දී විශේෂයෙන් ම සඳහන් කළ යුතු ය. ප්‍රතිපත්ති අධ්‍යාපනික හා විෂයමාලා වැඩ සටහන් බවට පරිවර්තනය කිරීමේ ක්‍රියාවලිය ද නොමඳ ව සිදු වී ඇත. එහෙත් ඒවා ක්‍රියාවට නැංවීමේ දී පැන නැගුණු දුෂ්කරතා හා දුර්වලතා ඉදිරියේ දෙමව්පියන් ඇතුළු සමස්ත සමාජ තලයේ ආකල්පවල සුබදායී වෙනසක් ඇති කිරීමට සමත් නො වී ය. සැබවින් ම යම් වෙනසක් පද්ධතියේ ඇති කිරීමට අපේක්ෂා කිරීමේ දී ප්‍රතිපත්ති සම්පාදනය කිරීමෙන් පමණක් සෑහීමකට පත් විය නො හැකි අතර වෙනසක් සඳහා පද්ධතියේ වටපිටාව මෙන් ම අවශ්‍ය අවම සම්පත් සපයා දීම ද අධ්‍යාපන අධිකාරීන් ඇතුළු ගුරුවරුන්ගේ ආකල්පවල වෙනසක් ඇති කිරීම ද අතිශයින් වැදගත් බව කිව යුතු ය.

ආශ්‍රේය ග්‍රන්ථ

අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය (1962). 1961 ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාවේ අතුරු වාර්තාව.

අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය (1969). නවෝදය: ශිෂ්‍යත්ව ප්‍රකාශනය. 979 වන පිටුව.
සහ 986 වන පිටුව

අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය (1969). පෙර සඳහන් වන 979-986 වන පිටුව.

අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය (1969). ශ්‍රී ලංකාවේ අධ්‍යාපනය සියවස ප්‍රකාශනය.

අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය (1970). අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂ ජනරාල්ගේ පාලන වාර්තාව-1969/1970.

අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය (1972). චක්‍රලේඛ අංක 322.

අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය (1972). නව මග අධ්‍යාපන ප්‍රකාශනය.

අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය (1973). කනිෂ්ඨ ද්විතියික අධ්‍යාපන වැඩමාලාව.

අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය (1974). චක්‍රලේඛ අංක 430.

අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය (1975). ජා. පො. අ. ස. විභාග විෂය නිර්දේශ 1975/චක්‍රලේඛ අංක 4.

අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය (1981). සාමාන්‍ය විශ්ව විද්‍යාල හා තෘතීය අධ්‍යාපන තල සඳහා වූ අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ යෝජනා. (ධවල පත්‍රිකාව) 1-3 වන පිටුව.

අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය (1990). චක්‍රලේඛ අංක 1990/51.

අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය (1991). චක්‍රලේඛ අංක 1991/4.

අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය (1993). චක්‍රලේඛ අංක 1993/24.

අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය (1994). චක්‍රලේඛ අංක 1994/09.

අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය (1995). චක්‍රලේඛ අංක 1995/36.

අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය (1998). චක්‍රලේඛ අංක 1998/45 හා 1998 දෙසැම්බර් 04 දින.

අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය (1999). චක්‍රලේඛ අංක 99/45 හා 1999 නොවැ. 30 දින.

අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය (2006). චක්‍රලේඛ අංක 2006/09 හා 2006 මාර්තු 07 දින.

අධ්‍යාපන දෙපාර්තමේන්තුව (1943). ලංකාවේ අධ්‍යාපනය පිළිබඳ ව විශේෂ කාරක සභා වාර්තාව.

අනන්ද කුමාරස්වාමි (1962). මධ්‍ය කාලීන සිංහල කලා.

ඇතුලත්මුදලි, එල්. (1990). නව අධ්‍යාපන යෝජනා. 1990 දෙසැම්බර් 06 හැන්සාඩ් වාර්තාව. තීරුව 855, 6 වන පිටුව.

ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාව (1992). පළමු වැනි සැසි වාර්තාව.

ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාව (1999). අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ. 10 වන පිටුව.

එම - ජාතික අධ්‍යාපන ප්‍රතිපත්තියක් කරා - ක්‍රියා උපතන ක්‍රමවේදයකි. iii වන පිටුව. ඇමුණුම 3.

එම - සාමාන්‍ය අධ්‍යාපනයේ ප්‍රතිසංස්කරණ (පිටුව 23).

ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාව, අධ්‍යාපන හා උසස් අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය හා ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය (1999). නව අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ වැඩ සටහන. 16 වන පිටුව.

ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාව (2003). සාමාන්‍ය අධ්‍යාපනය පිළිබඳ ජාතික ප්‍රතිපත්ති රාමුවක් සඳහා යෝජනා.

රුබේරු, ආර්. (1962). ලංකාවේ අධ්‍යාපන පරිණාමය. කොළඹ: ගුණසේන.

- හෙට්ටිආරච්චි, කේ. (1999). *අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ හා ජාතික සංවර්ධනය*.
- ග්‍රැන්සිස්කෝ, ආර්. (2003). *ක්‍රියාකාරකම් කාමර සංකල්පය විෂයමාලාවට හඳුන්වා දීම*. 31 වන පිටුව.
- Department of Education (1952). *Syllabuses and basic equipment for handicraft in schools and colleges*.
- Jayasuriya, J.E. (1983). *The teaching technical subjects in scounday schools in Sri Lanka*.
- Ministry of Education (1982). *Report on the Education Reforms Committee- 1979: Towards Relevance in Education*. page 1.
- Report on the Committee on the Revision of Curriculum in PTS and Technical Subjects* (2005).
- Silva, E. J. de (1987). *Introducing of life skills into the school curriculum*.
- UNDP/UNESCO (1984). *Some notes on the financial implications of national implementation of life skills curriculum (Annex vi)*.

ශ්‍රී ලංකාවේ සෞන්දර්ය අධ්‍යාපනය

පී. ඩබ්. ජයන්ත අරවින්ද



ප්‍රථම උපාධිය (පේරාදෙණිය - (1961) පශ්චාත් උපාධි අධ්‍යාපන ඩිප්ලෝමා (කොළඹ), ශාස්ත්‍රපති (කැලණිය), පෙරදිග සංගීතය පිළිබඳ විශාරද, සංගීත නිපුණ, භාක්කණ්ඩ (1970) නාට්‍ය, ගීත නාටක මුද්‍රා නාට්‍ය අධ්‍යක්ෂණය කර ඇත. සංගීතය පිළිබඳ ශාස්ත්‍රීය ග්‍රන්ථ රචනා කළ ලේඛකයෙකි. දැනට පේරාදෙණිය විශ්ව විද්‍යාලයේ බාහිර කථිකාචාර්යවරයකු ලෙස කටයුතු කරයි.

ආචාර්ය උපාලි රංජිත් රණවක



ගුරුවරයකු (ඕමාන් රාජ්‍යයේ ජාත්‍යන්තර පාසලක), උපදේශකවරයකු (ඕමාන් රාජ්‍යයේ බ්‍රිතාන්‍ය කවුන්සලයේ) ලෙස සේවය කර ඇත. දැනට සහකාර අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂවරයකු ලෙස සේවය කරයි. ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ සහ ශ්‍රී ලංකා විභාග දෙපාර්තමේන්තුවේ සම්පත් පුද්ගලයෙකු ලෙස කටයුතු කර ඇත. චිත්‍රකලාව පිළිබඳ ශාස්ත්‍රීය කෘති රචනා කර තිබේ.

කුසුමා කෝමංගොඩ



සෞන්දර්ය ගුරුපුහුණු, පශ්චාත් උපාධි, ප්‍රවීණ කලාශිල්පිනියක, ගුරුවරයක කථිකාචාර්යවරියක ලෙස හා ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ ව්‍යාපෘති නිලධාරිනියක ලෙස සේවය කර ඇත. සංස්කෘතික අමාත්‍යාංශය මෙහෙයවන කලායතනයක කලායතනාධිපතිවරියක ලෙස ද සේවය කළා ය.

සොලමන් ප්‍රේමානන්ද



සෞන්දර්ය පුහුණු, පශ්චාත් උපාධි අධ්‍යාපන ඩිප්ලෝමා. රජයේ පාසල් පද්ධතියේ හා ජා.අ.ආයතනයේ සේවය කර ඇති අතර ග්‍රන්ථ සම්පාදනයේ හා ප්‍රකාශනයෙහි නියැලෙයි.

මහාචාර්ය රෝලන්ඩ් අබේපාල



කොළඹ විශ්ව විද්‍යාලයේ අධ්‍යාපන පීඨයේ මහාචාර්යවරයෙකි. අධ්‍යාපන මනෝවිද්‍යා අංශාධිපති ලෙස කටයුතු කරයි. නීතිඥවරයෙකි, විවිධ විෂය සඳහා ලියන ලද කෘති රාශියක ම කතුවරයෙකි.

දයා රත්නසේකර



සංගීත ගුරුවරයකු, සංගීත පරීක්ෂකවරයකු, මාණ්ඩලික අධ්‍යාපන නිලධාරියකු (සංගීත), ප්‍රධාන අධ්‍යාපන නිලධාරීවරයකු, (සංගීත), අධ්‍යාපන පරිපාලන නිලධාරීවරයකු ලෙස සේවය කර ඇත. ගිරාගම ගුරු විද්‍යාලයේ කථිකාචාර්යවරයකු, සෞන්දර්ය විශ්වවිද්‍යාලයේ බාහිර කථිකාචාර්යවරයකු ලෙස සේවය කර ඇත. සංගීතය පිළිබඳ ශාස්ත්‍රීය කෘති රචනා කර ඇත. රූපවාහිනී විශේෂ සංගීත වැඩසටහන් සහ ගීත ඇතුළත් කැසට් පට එළිඳ ක්වා ඇත.

එස්. එන්. එම්. බණ්ඩාර



ගිරාගම සෞන්දර්ය ගුරු විද්‍යාලයේ පුහුණු (පළමු පෙළ) 1971 සිට ගුරු උපදේශිකාවකි. වැඩබලන අධ්‍යක්ෂිකාවක වශයෙන් ද සේවය කර තිබේ. 2002 සිට අ.පො.ස. උසස් පෙළ බටහිර සංගීතය සම්පත් මධ්‍යස්ථාන සම්බන්ධීකාරක වේ. අධ්‍යාපන ආමාන්‍යාංශයට අනුයුක්ත ව බටහිර සංගීතය ව්‍යාප්තියට විපුල මෙහෙයක් කර ඇත. ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ මාධ්‍ය ඒකකයට සම්බන්ධ ව සංයුක්ත තැටි 11ක් නිපදවා ඇත. විභාග දෙපාර්තමේන්තුවේ බටහිර සංගීත විෂයයෙන් උත්තර පත්‍ර පරීක්ෂිකාවකි. එහි 2005-2010 තෙක් අ.පො.ස. (සාමාන්‍ය පෙළ) බටහිර සංගීත විෂයයේ ප්‍රායෝගික පරීක්ෂණ සම්බන්ධ ප්‍රධාන පාලිකාව ලෙස ද සේවය කර තිබේ.

විජයරත්න පතිරාජ



ගෞරව උපාධිධාරී ජයවර්ධනපුර විශ්වවිද්‍යාලය 1970, අධ්‍යාපනවේදී කොළඹ විශ්ව විද්‍යාලය. විග්‍රාමික ප්‍රධාන ව්‍යාපෘති නිලධාරී ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය (නාට්‍ය හා රංග කලා අංශ ප්‍රධාන) මහාචාර්ය එදිවීර සරච්චන්ද්‍රයන්ගේ මනමේ, සිංහබාහු නාට්‍යවල වේදිකා පරිපාලන හා ගායකයකු වශයෙන් ක්‍රියා කළේ ය. සක්කායදිට්ටි, කැන්දන් ගෙදරට ආදා නාට්‍යවල රඟපා ඇත. ළමා නාට්‍ය නිෂ්පාදකයෙකි. ජාතික නාට්‍ය අනුමණ්ඩලයේ හිටපු සභාපතිවරයෙකි. නාට්‍ය හා රංගකලා විෂය පාසල් පද්ධතියක හඳුන්වාදීමේ පුරෝගාමියෙකි. සිංහල නාට්‍ය වංසය, සම්භාව්‍ය ශ්‍රීක නාට්‍ය කලාව ග්‍රන්ථවල කතුවරයා ය. කලාභූෂණ සම්මානයෙන් පිදුම් ලබා තිබේ.

මායා අබේවික්‍රම



එල්. එල්. බී. (කොළඹ), දර්ශනපති (කැලණිය). බටහිර සංගීතය පිළිබඳ ව නියෝජ්‍ය අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂවරියක ලෙස සේවය කර ඇත. එම විෂයයට අදාළ විශේෂඥවරියක වශයෙන් කටයුතු කරයි. ශ්‍රී ලංකා විභාග දෙපාර්තමේන්තුවේ හා ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ සම්පත් දායිකාවක වශයෙන් කටයුතු කරන්නී ය.

චිත්‍ර කලා අධ්‍යාපනය

චිත්‍ර කලාව හා මිනිසා අතර බැඳී සබඳතාව, මිනිස් පරිණාමයේ අත්වැලක් බවට පත් විය. තම අත්දැකීම් ප්‍රකාශ කිරීමටත් විවේකය අර්ථවත් ව ගත කිරීමටත් චිත්‍ර කලාව මිනිසාට පිටිවහලක් වී ඇත. මිනිසාගේ දෛනික ජීවන රටාවට චිත්‍ර කලාව කොතරම් සමීප වී ද යන්න දේශීය ජනකලා ශිල්ප කර්මාන්ත ඇසුරින් තේරුම් ගත හැකි ය. අලංකාරය, වමන්කාරය, චිත්තදාය, මානසික සුවය සඳහා ද මිනිසා චිත්‍ර කලාව උපයෝගී කොට ගත්තේ ය.

අද ශ්‍රී ලංකාවාසීන්ට තම උරුමය ගැන අභිමානයෙන් ප්‍රකාශ කළ හැක්කේ ජාතිය සතු පෞරාණික කලා නිර්මාණ නිසා ය. කාලය කෙමෙන් ගෙවී යද්දී ශ්‍රී ලංකාවේ චිත්‍ර කලාව කෙරෙහි විදේශීය බලපෑම් ද එල්ල වන්නට විය. විදේශ ආධිපත්‍යයට ශ්‍රී ලංකාව යටත් වීම නිසා ඔවුන්ගේ කලා අධ්‍යාපනය ද අප සමාජයට එක් විය. චිත්‍ර කලාවේ විදේශීය සාම්ප්‍රදායික විධි නියමයන් ද අප කලාව හා මුසු විය. යටත් විජිතවාදී අධ්‍යාපනය ශ්‍රී ලංකාවේ පැවැති සමයේ චිත්‍ර කලාව ද අධ්‍යාපන විෂයයක් ලෙස පිළිගැනිණ. 1893 දී ප්‍රථමයෙන් ම චිත්‍ර කලාව මරදාන ටෙක්නිකල් කොලීජියේ ඇරඹී පාසල් විෂය මාලාවට එක් වීම චිත්‍ර කලාවේ ඉදිරි ගමනට පෙරමග විවර වීමක් බඳු විය.

චිත්‍ර කලාව වැනි විෂයයක් පොදු අධ්‍යාපන අවශ්‍යතාවලින් බාහිර වූ ආගන්තුක විෂය ක්ෂේත්‍රයක් හැටියට එදා අධ්‍යාපනඥයෝ සැලකූ හ. එම විෂයය සඳහා හුදෙක් ශිල්පීය ප්‍රවීණත්වය ලබා දීම අරමුණු කර ගැනිණි. චිත්‍ර කලාවේ මූලික සිද්ධාන්ත හා විධි නියමයන් යාන්ත්‍රික ව වාර්තා කිරීම පමණක් පදනම් වූ ඉගැන්වීමේ ක්‍රම තුළ යාන්ත්‍රික ව කොපි කිරීමේ අභ්‍යාස ද විය. නිර්මාණශීලී දරුවකු බිහි කරලීමේ අරමුණෙන් ඇත් වූ මෙම විෂය අධ්‍යයන රටාව ළමා මනසේ වර්ධනයට හා කුසලතා පෝෂණයට හානිකර විය.

ශ්‍රී ලංකාවේ ප්‍රථම වරට චිත්‍ර කලාව සඳහා ප්‍රධාන පරීක්ෂකවරයකු පත් වූයේ 1921 දී ය. සී. එෆ්. චින්සර් මහතා ප්‍රධාන චිත්‍ර කලා පරීක්ෂකවරයා ලෙස පත් වීම චිත්‍ර කලා අධ්‍යාපනයේ වර්ධනය සඳහා තබන ලද ඉදිරි පියවරක් විය. මෙම කාලය තුළ යුරෝපීය ශාස්ත්‍රාලයීය චිත්‍ර කලාවේ සෙවණැල්ල ශ්‍රී ලංකාවට එල්ල වෙමින් තිබිණි. එසේ ම චිත්‍ර කලාවේ නව සංකල්ප කලා රසිකයන් තුළ පැතිර ගියේ ය. ලාංකික තරුණ ශිල්පීන් තුළ ප්‍රබෝධයක් ඇති කරලීමට එය ප්‍රබල හේතුවක් විය.

19 වන සියවසේ ඇති වූ මෙම චිත්‍ර කලා ප්‍රබෝධය සියවස අවසන් වන තුරු ම පැවතිණ. විදේශීය චිත්‍ර කලාවේ ග්‍රහණයට ලක් වූ දේශීය රසිකයෝ මෙරට සාම්ප්‍රදායික චිත්‍ර ක්‍රම පහත් කොට සැලකීමට පෙළඹුණහ. එසේ ම ඇතැම් යුරෝපීය චිත්‍ර සම්ප්‍රදායයන් ගුරුකොට ගන්නට ඔවුහු පෙළඹුණහ.

චින්සර් මහතාගේ අධ්‍යාපන ක්‍රම තුළ ද සිදු වූයේ විදේශීය ක්‍රම ශිල්ප මෙරටට කාවැද්දීමට සැලස්වීමයි. ඇදීමේ ක්‍රම ඉගැන්වීම සඳහා අත සහ ඇස හුරු

කරවීමේ යාන්ත්‍රික ක්‍රම මේ අධ්‍යාපන ක්‍රමයේ දක්නට ලැබුණු මූලික ලක්ෂණ ය. ඡායාරූප අනුසාරයෙන් යාන්ත්‍රික දස්කම් ලබා දීමත් ශිල්ප ධර්ම ඉගැන්වීමත් චිත්‍ර පාඨමේ මූලික පරමාර්ථ විය. චිත්‍ර කලාව ඉගැන්වීමේ ප්‍රධානතම ක්‍රියාකාරකම් ලෙස යොදා ගන්නා ලද්දේ පර්යාලෝක රීති ඇතුළු සිද්ධාන්ත ඉගැන්වීම සඳහා ද්‍රව්‍ය බලා ඇදීම, වර්ණ අධ්‍යයනය සඳහා වර්ණ මාලා අනුකරණය කිරීම හා අනුරූ කිරීමේ අභ්‍යාස කිරීම ය.

මේ අතර විවිධ රටවල අධ්‍යාපන විශේෂඥයෝ චිත්‍ර කලා අධ්‍යාපනය පිළිබඳ පර්යේෂණවල යෙදුණහ. ළමයාගේ පෞද්ගලිකත්වය හා සහජ කුසලතා පෝෂණය කරලීමේ ක්‍රියාකාරකම් චිත්‍ර පාඨමට ඇතුළු විය යුතු බව ඔවුන්ගේ පිළිගැනීම වූ අතර එහි ප්‍රතිඵලයක් ලෙස චිත්‍ර කලා අධ්‍යාපනය ශිෂ්‍ය කේන්ද්‍රීය විෂයයක් ලෙස ද ප්‍රකාශයට පත් විය. ළමයා තුළ සැඟවී ඇති සහජ කුසලතා හා නිර්මාණ ශක්තිය පෝෂණය කරලීම අරභයා, පවත්නා චිත්‍ර කලා අධ්‍යාපන ක්‍රම වෙනුවට නූතන ක්‍රමෝපායයන්ගේ අවශ්‍යතා දැඩි ව ප්‍රකාශ විය.

සී. එෆ්. වින්සර් මහතාගෙන් හිස් වූ ප්‍රධාන චිත්‍ර කලා පරීක්ෂක ධුරයට 1945 දී ජේ. ජී. බ්ලින් මහතා පත් විය. ශ්‍රී ලංකාවේ චිත්‍ර කලා අධ්‍යාපනයේ විශාල පෙරළියක් ඇති කරමින් එම විෂයය නව මගකට යොමු කිරීමේ ගෞරවය බ්ලින් මහතාට හිමි වේ. ද්‍රව්‍යයන්ගෙන්, ස්වභාව ධර්මයෙන් යථා ස්වරූපය චිත්‍රයට නැඟීම එදා පැවැති චිත්‍ර කලා අධ්‍යාපනයේ පිළිගත් න්‍යායය වුව ද, බ්ලින් මහතා නිදහස් සිතැඟිවලින් යුත් දරුවන්ගේ සංකේතමය අව්‍යාජ ප්‍රකාශන අගය කළේ ය. ළමයා තුළ වූ සහජ ප්‍රකාශන හැකියා හඳුනා ගෙන ඒවා වර්ධනය කරලනු පිණිස, නිදහස් වාතාවරණයකින් හා පෙලඹවීමකින් ඔවුන්ගේ සැඟවුණු කුසලතා පෝෂණය කරලීමේ වැදගත්කම අවධාරණය කෙරිණ.

බ්ලින් මහතාගෙන් පසු චිත්‍ර කලා ප්‍රධාන පරීක්ෂක ධුරයට පත් වූයේ බී. එස්. විජේරත්න මහතා ය. බ්ලින් මහතා ගිය ගමන් මග අනුගමනය කළ විජේරත්න මහතාගෙන් ද චිත්‍ර කලා අධ්‍යාපනයට සිදු වූ මෙහෙය අගය කළ යුතු ය. ශ්‍රී ලංකාවේ පාසල් පද්ධතියට ගැළපෙන චිත්‍ර කලා අධ්‍යාපනයක් හඳුන්වා දීමේ දී විජේරත්න මහතා කළ සේවය චිත්‍ර කලා අධ්‍යාපනයේ ඉදිරි ගමනට මහත් පිටිවහලක් විය.

චිත්‍ර කලා අධ්‍යාපන ක්‍රියාවලිය සඳහා ප්‍රථම විෂය නිර්දේශය ඉදිරිපත් වූයේ මේ අවධියේ ය. ගුරුවරයා විසින් ඉගැන්විය යුතු විෂය ප්‍රදේශය පැහැදිලි ව එහි සඳහන් විය. අරමුණු අභිමතාර්ථ පදනම් නො වූ හුදෙක් විෂය කරුණු ලැයිස්තුවකට පමණක් සීමා වූ මෙම විෂය නිර්දේශය, ඉගැන්වීම් - ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලිය තරමක් දුරට ක්‍රමවත් කිරීමට ඉවහල් විය. බී. එස්. විජේරත්න මහතාගේ පාලන අවධියේ දී පළාත් කිහිපයක ම චිත්‍ර කලා විෂය මෙහෙයවීම සඳහා පරීක්ෂකවරුන් පත් කරනු ලැබිණ. ඒ. ජේ. රණසිංහ, කේ. එම්. එම්. අබේවික්‍රම, එෆ්. එස්. කාලිංග, පින්තදූව, බී. එස්. ඩී. මෙන්දිස් යන අය අනුරාධපුර, මහනුවර, මාතලේ, අම්පාර, කුරුණෑගල, ගම්පහ ආදී ප්‍රදේශවල තම රාජකාරී කටයුතුවල නිරත වූහ. මේ අතර යාපනය

ප්‍රදේශයට ඒ. තම්බිදොරේ මහතා ද මඩකලපුවට එම්. එස්. එම්. හුසේයින් මහතා ද රත්නපුරයට බී. ඩී. එම්. ලොකුලියන මහතා ද අනතුරුව පත් කරනු ලැබිණ. මොවුන්ගෙන් ශ්‍රී ලංකාවේ පාසල් පද්ධතියේ චිත්‍ර කලා අධ්‍යාපනයට අනුපමේය මෙහෙවරක් සිදු විණ. විශේෂයෙන් ළමා චිත්‍ර කලාව පිළිබඳ ඔවුන්ගේ විශේෂ අවධානය යොමු විය. යුරෝපීය ශාස්ත්‍රාලයීය චිත්‍ර කලා ක්‍රම ශිල්ප පිළිබඳ ව දැරුවන් දැනුවත් කිරීමේ උත්සාහයක යෙදුණ ද, නිර්ව්‍යාජ ළමා චිත්‍ර නිර්මාණ බිහිකරලීම අරභයා විවිධ වැඩසටහන් දිවයින පුරා ක්‍රියාත්මක කිරීමට මෙම නිලධාරී මඩුල්ල දැඩි උත්සාහයක යෙදී ඇත.

චිත්‍ර කලා විෂයය සම්බන්ධ මෙහෙයුම් ක්‍රියාවලිය මේ අයුරින් පාසල් පද්ධතිය තුළ ක්‍රියාත්මක වෙද්දී චිත්‍ර කලා ගුරුවරුන්ගේ අවශ්‍යතාව දැඩි ලෙස දනෙන්නට විය. මේ සඳහා එවකට පැවැති චිත්‍ර කලා ගුරු විභාගය තුළින් කිසියම් ප්‍රමාණයක චිත්‍ර කලා ගුරු පිරිසක් පාසල් පද්ධතියට එක් වූහ. එහෙත් 1957 දී මෙම විභාගය අහෝසි වීමෙන් ගුරුවරුන් ලෙස පත්වීම් ලැබීමට තිබූ ඉඩකඩ බොහෝ දෙනෙකුට අහිමි වූවා පමණක් නො ව ගුරු හිඟයක් ද ඇති වීමට හේතු විය. මෙයට පිළියමක් ලෙස එවකට ප්‍රධාන චිත්‍ර කලා පරීක්ෂක ව සිටි බී. එස්. විජේරත්න මහතා විසින් (1967 දී) ප්‍රථම විශේෂඥ ගුරු කණ්ඩායම ශ්‍රී ලංකා ජාතික කලායතනයේ ඩිප්ලෝමා ධාරීන්ගෙන් බඳවා ගැනීමට කටයුතු කිරීම, චිත්‍ර කලා ගමන් මගේ ප්‍රබල කඩඉමක් විය. ඉන් පසු වසර ගණනාවක් පුරා ශ්‍රී ලංකා ජාතික කලායතනයෙන් අධ්‍යාපනය ලැබූ දක්ෂතා පිරි පිරිසක්, චිත්‍ර කලා ගුරු උපදේශකවරුන් ලෙස, පාසල් පද්ධතියට එක් වූහ.

විවිධ විට ක්‍රියාත්මක වූ ප්‍රතිපත්තිමය තීරණ හා ප්‍රතිසංස්කරණ අනුව චිත්‍ර කලා විෂයය පාසල් පද්ධතියේ විධිමත් ක්‍රමවේදයක් අනුව ක්‍රියාත්මක විය. චිත්‍ර කලා විෂයයට සෘජු ලෙස බලපෑ වැදගත් ප්‍රතිසංස්කරණයක් අධ්‍යාපන ගමන් මගේ හමු වනුයේ 1972 දී ය. සෞන්දර්ය ක්ෂේත්‍රයේ වර්ධනයට නව මගක් උදා වූ අවස්ථාවක් ලෙස මෙම ප්‍රතිසංස්කරණය හැඳින්විය හැකි ය. මේ නිසා සෞන්දර්ය විෂයයන්ට ඉදිරි මගක්, නව දක්ෂ ක්‍රම ලැබුණා යයි කීම නිවැරදි ය. මේ තුළින් කනිෂ්ඨ ද්විතීයික අවස්ථාවෙන් පසු ජ්‍යෙෂ්ඨ ද්විතීයික අවස්ථාවේ දී විෂය ධාරා කිහිපයක් හඳුන්වා දී ඇති අතර ඉන් එකක් චිත්‍ර විෂයය ද අන්තර්ගත වූ කලා විෂය ධාරාව විය. මෙම විෂය ධාරාව නිමා කිරීමෙන් අනතුරු ව රැකියාවක් සොයා යාමට හෝ උසස් පෙළ සඳහා ඇතුළත් වීමට හා ඉන් අනතුරු ව විශ්ව විද්‍යාලයට ප්‍රවේශ වීමේ වරම් උදා කර ගත හැකි විය. මේ අනුව දිවයිනේ පාසල් ගණනාවක උසස් පෙළ චිත්‍ර කලා විෂයය ඉගෙනුම ආරම්භ වීම වැදගත් සිදුවීමකි.

මේ අවධියේ චිත්‍ර කලාව ඇතුළු සෞන්දර්ය ක්ෂේත්‍රයේ වර්ධනයෙහි වැදගත් සිදුවීමක් ලෙස ගිරාගම ගුරු විදුහල ආරම්භ වීම හැඳින්විය හැකි ය. 1972.01.31 දින ඇරඹුණු ගිරාගම සෞන්දර්ය ගුරු විදුහලෙන් පාසල් පද්ධතියේ සිටි නුපුහුණු චිත්‍ර ගුරුවරුන් පුහුණු කිරීමේ කාර්යය ඇරඹිණ. චිත්‍ර කලාවේ පසුබිම, ළමයා පිළිබඳ මනෝවිද්‍යාත්මක අවබෝධය, ඉගැන්වීමේ ක්‍රම හා ඉගැන්වීමේ පුහුණුව ආදී ප්‍රායෝගික

ක්‍රමවේද තුළින් යහපත් ගුරුවරයකු බිහිකරලීමේ කාර්යය ඉටු විය. චිත්‍ර කලා විෂයයේ දෙස් විදෙස් ඓතිහාසික පසුබිම පාසල් පද්ධතියට කාන්දු කරවීමේ මහඟු කාර්යය ගිරාගම ගුරු විදුහලින් සිදුවීම පැසසිය යුතු කරුණකි. එහි සම්පූර්ණ ගෞරවය හිමි විය යුත්තේ එහි චිත්‍ර කලා කටීකාචාර්යවරයකු ලෙස සේවය කළ සිහිල් එම්. සිරිසේන මහතාට ය.

සෞන්දර්ය විශ්වවිද්‍යාලයෙන් 1978 දී චිත්‍ර කලාව පිළිබඳ ප්‍රථම ලලිත කලාවේදී උපාධිධාරීන් බිහි වීම ද උසස් අධ්‍යාපන ක්ෂේත්‍රයේ වැදගත් සිදුවීමකි. එකී උපාධිධාරීහු පසු කලෙක පාසල්වල ගුරුවරුන් ලෙස පත් ව චිත්‍රකලාව නඟා සිටුවීමට කටයුතු කළහ.

ශ්‍රී ලංකාවේ අධ්‍යාපන ක්‍රියාවලියේ ගමන් මග හැසිරවීම පිළිබඳ ව තීන්දු තීරණ ගැනීම සම්බන්ධයෙන් ජාතික මට්ටමේ නිදහස් ස්වාධීන ආයතනයක් වශයෙන් 1986 වසරේ දී, ශ්‍රී ලංකාවේ ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය ආරම්භ වීම, අධ්‍යාපන ඉතිහාසයේ වැදගත් සිදුවීමකි.

අධ්‍යාපන ක්ෂේත්‍රයේ එකිනෙක විෂයයන්ගෙන් සැදි දෙපාර්තමේන්තු ගණනාවකින් යුතු ව ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය බිහි වෙද්දී එහි සෞන්දර්ය විෂය ඇතුළු ව සෞන්දර්ය අධ්‍යාපන දෙපාර්තමේන්තුව පිහිටුවීම චිත්‍ර කලා අධ්‍යාපනය ඇතුළු සෞන්දර්ය අධ්‍යාපන ක්ෂේත්‍රයේ උන්නතියට හේතු වූ වැදගත් සිදුවීමකි. මීපේ ස්ථාපනය වූ මෙම ශාඛා ආයතනය, චිත්‍ර, නැටුම්, සංගීත, නාට්‍යකරණය යන සෞන්දර්ය විෂයයන්ගේ පර්යේෂණ කටයුතු සඳහා බිහි වූ එක ම ආයතනයයි.

මෙසේ ඇරඹුණු මීපේ සෞන්දර්ය අධ්‍යාපන දෙපාර්තමේන්තුව චිත්‍ර කලා අධ්‍යාපන ක්‍රියාවලියේ උන්නතියට මහඟු සේවාවක් ඉටු කරලීමට දොරගුළු විවෘත වීමකි. මෙම ආයතනය පිහිටුවා දසක දෙකකට වැඩි කාලයක් ගත වෙද්දී අධ්‍යාපන ක්‍රියාවලියේ වර්ධනයට විශාල සම්පත් ප්‍රමාණයක් මුදා හැරීමට මෙම ආයතනයට හැකි ව ඇත. 1998 වසරේ දී මීපේ සෞන්දර්ය ආයතනය එම බිමෙන් ඉවත් කොට මහරගම ජාතික අධ්‍යාපන ආයතන පරිශ්‍රයට ගෙන යනු ලැබිණ.

සෞන්දර්ය අධ්‍යාපන දෙපාර්තමේන්තුව, සෞන්දර්ය ක්ෂේත්‍රයට ඉමහත් දායකත්වයක් සැපයූ ආයතනයක් විය. පාසල් පන්ති කාමරයේ චිත්‍ර කලා විෂයය දියුණුවට, චිත්‍ර කලා අංශයෙන් ඉටු වූ මෙහෙවර අපමණ ය. ගුරු උපදේශකවරුන් පුහුණු කිරීම, විෂය සංවර්ධන කාර්ය සැසි පැවැත්වීම, ගුරු අවශ්‍යතා සොයා බැලීම, ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලියට අවශ්‍ය සම්පත් සම්පාදනය ආදී ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියේ සංවර්ධනයට මහඟු සේවයක් ඉටු විය. මෙහි දී සිදු වූ වැදගත් ම කාර්යය වනුයේ ප්‍රථම වරට අරමුණු අභිමතාර්ථ පදනම් කර ගත් විෂය නිර්දේශයක් සම්පාදනය කිරීමයි. එය පදනම් කර ගෙන ගුරු අත්පොත් සම්පාදනය කිරීම නිසා ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියේ නව නැම්මක්, නව පිබිදීමක් ඇති කරලීමට හැකි වීම ඉන් අදහස් කළ අරමුණු හා අභිමතාර්ථ ඉටුවීමකි.

විෂය මාලා සංවර්ධන ක්‍රියාවලියේ විශාල පෙරළියක් ඇති වූයේ 2000 දශකයේ මැද භාගයේ දී ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ ඇරඹුණු නව විෂය නිර්දේශ

සංශෝධනය මගිනි. 6-11 වසර විෂය නිර්දේශ පදනම් කර ගෙන අ.පො.ස. (සා.පෙළ) නව විෂය නිර්දේශ පදනම් කර ගත් විභාගය 2008 වසරේ දී පැවැත්වූ අතර, උසස් පෙළ නව නිර්දේශ පදනම් කර ගෙන විභාගය 2011 දී පැවැත්වීමට නියමිත විය.

2007 වසරේ දී ඇරඹුණු 6-11 නව විෂය නිර්දේශයෙන් නව ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියක් හඳුන්වා දී ඇත. නිපුණතා පාදක කොට ගත් නිපුණතා මට්ටම් රැසක් යටතේ පෙළ ගස්වනු ලැබූ විෂය සන්ධාරය, ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහය මගින් නවතම ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රමවේදයක් පදනම් කර ගෙන පවත්වා ගෙන යන අයුරු හඳුන්වා දී ඇත. 2009 දී ඇරඹුණු උසස් පෙළ විෂය නිර්දේශය ද නිපුණතා පාදක කර ගත් ක්‍රමවේදයක් මත සැකසී ඇත. මෙහි දී සිදු වී ඇති විශේෂතම පෙරළිය වනුයේ උගන්වනවාට වඩා ඉගෙනීමට අවස්ථාව ලබා දීමයි.

2000 වසරේ මැයි 02 දින ශ්‍රී ලංකාවේ ප්‍රථම වරට සෞන්දර්ය විෂයය උදෙසා අධ්‍යාපන විද්‍යා පීඨයක් ඇරඹිණ. ඒ වයඹ ජාතික අධ්‍යාපන විද්‍යා පීඨයයි. මේ විද්‍යාපීඨයෙන් ක්‍රමවත් පුහුණුවක් ලද යහපත් ගුරු පිරිසක් වසරක් පාසා පාසල් පද්ධතියට එක් වෙති. විවිධ ගුරු කුසලතාවන්ගෙන් පිරි එම ගුරු පිරිසෙන් චිත්‍ර කලා අධ්‍යාපන ක්‍රියාවලියට ලැබෙන දායකත්වය අතිමහත් ය.

මේ වන විට දිවයිනේ කලාකරුවන් බිහිකිරීමේ වැදගත් ම ආයතනය සේ පැවතියේ ශ්‍රී ලංකා ජාතික කලායතනයයි. 1949 දී ඇරඹී දීර්ඝ ඉතිහාසයක් ඇති මෙම ආයතනය 1974 මැයි 01 වන දින සිට විශ්ව විද්‍යාලීය සෞන්දර්ය ආයතනය බවට පත්වීම කලා ක්ෂේත්‍රයේ මහඟු ජයග්‍රහණයකි. මෙහි දී සිදු වූ වැදගත් ම සිදුවීම වනුයේ කුසලතා පූර්ණ කලා සිසුන් රැසකට “ලලිත කලාවේදී” උපාධිය ලබා ගැනීමට අවස්ථාව උදා වීම ය.

පාසල් පද්ධතියේ ක්‍රියාත්මක වන විෂයමාලාවේ වඩාත් ම වැදගත් කාල පරිච්ඡේදය වනුයේ 6-11 ද්විතියික අධ්‍යාපන අවස්ථාවයි. පාසල් අධ්‍යාපනයේ පළමු කඩඉම වන අ.පො.ස. (සා.පෙළ) විභාගයේ සෞන්දර්ය විෂයයන් සඳහා සෑම වසරක ම අයදුම්කරුවෝ 300000කට අධික සංඛ්‍යාවක් පෙනී සිටිති. මෙයින් හරි අඩක් පමණ චිත්‍ර විෂයය සඳහා පෙනී සිටීම විශේෂත්වයකි.

	සා. පෙළ සෞන්දර්ය විෂයය පෙනීසිටි පිරිස	චිත්‍ර විෂයයට පෙනී සිටි පිරිස
2007	288670	133767
2008	302453	139179
2009	314128	111699

අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ 2007/06 හා 2007.03.07 දිනැති ද්විතියික ශ්‍රේණි 6 - 11 සඳහා “නව විෂය මාලාව ක්‍රියාත්මක කිරීම” යන චක්‍රලේඛය අනුව, 2008 වසරේ දී, නව විෂය නිර්දේශ පදනම් කොට ගත් අ.පො.ස. (සා.පෙළ) විභාගය

පැවැත්වීමට නියමිත විය. මෙහි දී 1972 අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණවල දී සෞන්දර්ය විෂයයට හිමි ව තිබූ ස්ථානය අහිමි වී ඇත. 1972 ප්‍රතිසංස්කරණ අනුව සෞන්දර්ය විෂය 4න් එක් විෂයක් අනිවාර්යයෙන් තෝරා ගත යුතු වුව ද මෙහි දී එය එක්තරා විෂය කාණ්ඩයක් අතුරින් තෝරා ගත යුතු අනිවාර්ය නො වන විෂයක් බවට පත් ව ඇත. විෂය වර්ග කිරීම අනුව, දෙ වන කාණ්ඩයට අයත් විෂය අතර සෞන්දර්ය විෂයන්ට අමතර ව, සාහිත්‍ය රසාස්වාදය, සිංහල/ දෙමළ/ ඉංග්‍රීසි/ අරාබි ආදී විෂය එකතු වීමෙන් සෞන්දර්ය විෂයයට තිබූ පිළිගැනීම අඩු වී ඇත.

උසස් පෙළ විෂය ධාරා අතර ද චිත්‍ර කලා විෂය ක්ෂේත්‍රය විශේෂ විෂයක් බවට පත් ව ඇත. සෞන්දර්ය විෂය සඳහා වෙන ම ම විශ්වවිද්‍යාලයක් අද පවතින අතර ඒ සඳහා කුසලතා පූර්ණ සිසුහු සිමිත සංඛ්‍යාවක් වසරක් පාසා පාසල් පද්ධතියෙන් විශ්ව විද්‍යාලයට ඇතුළත් වෙති. එපමණක් නො ව කටුබැද්ද විශ්ව විද්‍යාලයේ පාඨමාලා සඳහා ද චිත්‍ර සිසුහු බොහෝ දෙනෙක් ඇතුළත් වෙති.

චිත්‍ර කලා ගුරුවරුන් අතර 2000කට අධික සංඛ්‍යාවක් සෞන්දර්ය ගුරුවරුන් ලෙස පත්වීම් ලද්දෝ වූහ. දුරස්ථ අධ්‍යාපන ගුරු පුහුණු ක්‍රමය යටතේ මෙම ගුරුවරු පුහුණු කරනු ලැබූ හ.

නූතන ශ්‍රී ලංකාවේ චිත්‍ර කලා විෂයය යනු හුදෙකලා විෂයක් නොවේ. ඒ සමග අනිකුත් සෞන්දර්ය විෂයයන් ද පාසල්වල උගැන්වෙයි. ශිෂ්‍යන්ට පාසලේ ඇති පහසුකම් අනුව චිත්‍රකලාව හෝ වෙනත් විෂයක් තෝරා ගත හැකි ය.

*

*

*

සංගීත කලා අධ්‍යාපනය (පෙරදිග සංගීතය)

1945 ට පෙර අවධිය

වර්තමානයේ පටන් වසර දෙසියක පමණ කාල පරාසයක් ඇතට සංගීත විෂයය පිළිබඳ අවිධිමත් අධ්‍යාපන තොරතුරු දිවේ. දකුණු ඉන්දියානු සොකරි සහ කෝලම් නාචගම් වැනි නාට්‍ය ගීත පදනම් කර ගෙන එම අවිධිමත් අධ්‍යාපන කාර්යය ඇරඹී ඇත.

1880 දී සිට උත්තර භාරතීය සංගීතයේ ආභාසය සහිත නූර්ති ගීත අන්තර්ගත වූ නූර්ති නාට්‍ය ශෛලිය ශ්‍රී ලංකාවේ ප්‍රචලිත විය. ශ්‍රී ලංකාවේ කලා රසිකයෝ එම ගීත ඇසීමෙන් අමන්දානන්දයට පත්වූවාහු ය එම ගීත ගැයීමට මහත් රුචියක් දක්වූවාහු ය. එවකට 1844-1920 නීතිඥ ජෝන් ද සිල්වා සහ 1882-1944 නීතිඥ චාර්ල්ස් ඩයස් යන විද්වත්තු එම නූර්ති නාට්‍ය නිෂ්පාදනය කළහ. එම නූර්ති ගී ගායනා දෑන උගත් විදුහල්පතිවරුන් සහ ගුරු භවතුන් විසින් ශ්‍රී ලංකාවේ පාසල්වල

ද අනියමිත බාහිර ක්‍රියාකාරකම් වශයෙන් නූර්ති ගී පුහුණු කරන ලදී. නූර්ති නාට්‍ය රඟ දැක්වීමට ද ඔවුහු පෙළඹුණහ.

මෙම අවධියේ පාසල්වල පෙරදිග හෝ අපරදිග සංගීත විෂය පිළිබඳ විධිමත් අධ්‍යාපනයක් ක්‍රියාත්මක නො වී ය. දෛනික කාලසටහනට අයත් විෂයයක් ලෙස සිද්ධාන්තික හෝ ප්‍රායෝගික වශයෙන් සංගීත ඉගැන්වීමක් සිදු නො වී ය. සංගීත විෂයයට අදාළ ගුරු පත්වීම් නො වී ය. කොළඹ, ගාල්ල, මහනුවර වැනි ප්‍රධාන නාගරික පාසල් කිහිපයක අපරදිග සංගීතයට අයත් ළමා ගීයක් දෙකක් බොහෝ විට ගුරුවරියක විසින් පියානෝව වයමින් ප්‍රාථමික පාසල් සිසුන් වෙත අංග වලන සමග (Eurythmics) උගන්වන ලදී. පාසලේ උත්සවයක දී පිළිගැනීමේ ගීයක් හෝ වාරාන්ත වර්ෂාන්ත විවිධ ප්‍රසංගයක දී ගීයක් ගැයීම හැරුණු කොට සංගීත අධ්‍යාපනය යනුවෙන් විෂය ක්ෂේත්‍රයක් ක්‍රියාත්මක වූයේ නැත.

කිසියම් සංගීතඥයෙක් කොළඹ වැනි නාගරික ප්‍රදේශයක සංගීත පන්තියක් පුද්ගලික ලෙස පවත්වමින් ආධුනිකයින්ට කිසියම් ගායන වාදන පුහුණුවක් ලබා දුන්නේ ය. මෙසේ උගන්වා ලූ සංගීතය වූයේ උත්තර භාරතීය රාගධාරි සංගීතයයි. දමිළ ප්‍රදේශවල කර්ණාට සංගීතය උගන්වන ලදී. එච්. ඩබ්. රූපසිංහ, ජේ. සාදිරස් සිල්වා, ඇම්. ජී. පෙරේරා, දොන් මානිස් පට්ටිආරච්චි, පී. බී. ඉලංගසිංහ, චින්සන්ට සෝමපාල ආදී සංගීතඥයෝ මෙසේ පෙරදිග රාගධාරි සංගීතය පෞද්ගලික ව ඉගැන්වීමේ යෙදුණු ගුරුවරු වූහ.

දිවයිනේ විවිධ පළාත්වල සංගීතඥයින් කීප දෙනෙක් සංගීත ආයතන පවත්වා ගෙන ගියහ. හොරණ ශ්‍රීපාලි කලායතනය, මරදානේ සංගීත මඤ්ජරිය, මුල්ගම්පල ඇම්. ජී. පෙරේරා කලායතනය, පිළියන්දල සර මිහිර කලායතනය, මොරටුවේ වික්‍රමශීලා කලායතනය මෙසේ පැවත්වුණු ආයතනයයි. සමහර ආයතන තැපැල් මගින් ද ඉගැන්වීම් කෙළේ ය.

මෙවක පැවතුණු ග්‍රැමෆෝන් සංගීතය හා නූර්ති නාඩගම් සංගීත ශ්‍රවණයෙන් රසිකයන්ගේ සංගීත රසාස්වාදන ශක්තිය වර්ධනය වූයේ ය. ගායන වාදන කුසලතා ද අනියම් ලෙස හෝ යම් පමණකින් වර්ධනය විය. මේ සියල්ලට පදනම වූයේ භාරතීය රාගධාරි සංගීතය ය.

විල්මට් පෙරේරා සූරීන් විසින් කරන ලද ආරාධනයක් අනුව මහා කවි රබින්ද්‍රනාත් තාගෝර් කිවිඳුන් සමග පැමිණි ගායන, වාදන සහ නර්තන කණ්ඩායම මෙරට ඉදිරිපත් කළ කලා සංදර්ශන, මෙරට සංගීත ලෝලීන් සංගීත නැටුම් සහ චිත්‍ර ආදී සෞන්දර්ය විෂයයන් විධිමත් ව අධ්‍යයන කළ යුතු යැයි යන නිගමනයට බැසීමට හේතු විය. එම ඉතිහාසගත සිදුවීමෙන් අනතුරු ව ලංකාවේ තරුණ තරුණියෝ කල්කටාවේ බෝල්පූර් ප්‍රදේශයේ රබින්ද්‍රනාත් තාගෝර්තුමාගේ ශාන්ති නිකේතන ආශ්‍රමයට ඉගෙනීම සඳහා යාමට පටන් ගත්තාහු ය. ඔවුන් තාගෝර් තුමාගේ දර්ශනයට අනුකූල ව දක්ෂ සංගීතඥයින්, නාට්‍ය ආචාර්යවරුන් සහ චිත්‍ර ශිල්පී ගුරු භවතුන්ගේ උපදේශකත්වයෙන් සංගීත, නැටුම් සහ චිත්‍රකර්ම විෂය අධ්‍යයනය ආරම්භ කළාහු ය. ආනන්ද සමරකෝන්, ලයනල් ඒදිරසිංහ, සුනිල් ශාන්ත, ඩබ්ලිව්. බී. මකුලොලුව, එම්. ඩී. සිරිකුමාර සහ එඩ්වින් සමරදිවාකර සංගීත

විෂයය හදාළ හ එස්. පනිභාරත, ශ්‍රී වසන්ත කුමාර සහ නිමල් චෙල්ගම නර්තනය හදාළ හ. සකලසූරිය සහ මංජු ශ්‍රී චිත්‍ර කර්ම විෂයය අධ්‍යයනය කළහ.

ඉහත සඳහන් ආයතනවල අධ්‍යාපනය අවසන් කළ සංගීතඥයෝ සියලු දෙනා ම ශ්‍රී ලංකාවට සම්ප්‍රාප්ත වූවාහු ය. ලයනල් ඒදිරිසිංහ වැනි කීප දෙනෙක් පසු ව සංගීතය හදාරනු පිණිස උත්තර ප්‍රදේශයේ ලක්නව් නගරයේ පිහිටි සුප්‍රසිද්ධ සංගීත ආයතනයක් වූ භාත්ඛණ්ඩ මහා විද්‍යාලයට ඇතුළු වූහ.

අනංග ලාල් අනුකෝරල, සූරිය ශංකර් මොල්ලිගොඩ, සුනිල් ශාන්ත, නිමල් චෙල්ගම, ලයනල් ඒදිරිසිංහ, ආනන්ද සමරකෝන් යනාදීහු මෙසේ වසර ගණනාවක් භාරතයෙන් සංගීතය උගෙන මෙරටට ඇවිත් සංගීතය ඉගැන්වීමේ යෙදුණහ. ලයනල් ඒදිරිසිංහ සිසුන්ගෙන් සැදුණු වාද්‍ය වෘන්දයක් ආරම්භ කළේ ය.

1936 දී පමණ ආරම්භ කරන ලද ලංකා ගාන්ධර්ව සභාව මගින් කොළඹ, නුවර වැනි ප්‍රදේශවල ගායන වාදන පන්ති ආරම්භ කොට කිසියම් විධිමත් සංගීත අධ්‍යයනයකට මං පාදන ලදී. ඇම්. ජී. පෙරේරා, පී. බී. ඉලංගසිංහ, වින්සන්ට් සෝමපාල, වාල්ස් ඩයස්, වැනි සංගීත වියතුන් කිහිප දෙනෙකු විසින් උත්තර භාරතීය සංගීතය පිළිබඳ ශාස්ත්‍රීය පොත පත හා ගීත සංග්‍රහ පළ කරන ලදී.

1938 වසරේ ගාන්ධර්ව සභා විභාගය නමින් සංගීත විෂයය සඳහා විභාගයක් ආරම්භ කරන ලදී. එම විභාග ප්‍රාරම්භ, මධ්‍යම සහ අවසාන වශයෙන් අවස්ථා තුනකින් සමන්විත විය. ශ්‍රී ලංකා විභාග දෙපාර්තමේන්තුව මගින් එම විභාග පවත්වන ලදී.

මෙම වකවානුවේ කොළඹ නගරයේ ක්‍රියාත්මක වූ රජයේ ගුරු අධ්‍යාපන විද්‍යාලයේ සංගීත විෂයය වෛකල්පික විෂයයක් වශයෙන් උගන්වන ලදී.

19 වන සියවසේ මැද භාගයේ පමණ සිට මෙරට පහළ වූ නාඩගම් හා නූර්ති ගීත ගැයිමට නළු නිළියන් පුහුණු වූයේ භාරතයෙන් පැමිණ එම නාට්‍ය සඳහා සංගීත නිර්මාණය හා අධ්‍යක්ෂණය කළ ප්‍රවීණ සංගීතඥයින් හා ජ්‍යෙෂ්ඨ නළුවන්ගෙනි. විශේෂයෙන් නූර්ති සංගීත නිර්මාණය සඳහා මෙහි පැමිණි සංගීතඥයින් මගින් පෞද්ගලික මට්ටමින් මෙරට ආධුනිකයෝ ගුරුහරුකම් ලදහ. 1925 දී පමණ ආරම්භ වූ ගුවන් විදුලි සේවය මගින් ප්‍රචාරය වූ සංගීත වැඩසටහන් මගින් ද සාමාන්‍ය ජනතාවගේ සංගීත රසිකත්වය හා සංගීත ඥානය වර්ධනය විය.

1941 දී කුමාරතුංග මුනිදාසයන් පළ කළ හෙළ මීයැසිය ග්‍රන්ථය දුරස්ථ අධ්‍යාපන මූලධර්ම මත සකස් වූවකි. හෙළ වාද්‍ය භාණ්ඩයක් ලෙස එතුමා සැලකූ වයලීනය (වැයළුව) වයන ප්‍රායෝගික ශිල්ප ක්‍රම හා සිද්ධාන්ත සමග එය වයමින් ගැයිම සඳහා කාව්‍ය රචනා සමූහයක් ඉදිරිපත් කිරීමත්, ස්වර තාල, ලය යනාදී විවිධ සංගීත ශාස්ත්‍රීය කරුණු විවරණය කිරීමත් කවි, පැදි ගැයිම තුළින් දේශීය සංගීතයක් ගොඩ නැගීමත් කුමාරතුංගයන්ගේ අරමුණ වී ඇත. මෙම ග්‍රන්ථය එවක ප්‍රකට සංගීතඥයකු ව සිටි වින්සන්ට් සෝමපාලයින් සමග එක් ව රචනා කරන ලද්දක් වූ අතර සංගීතය උගෙනීම පිණිස ගුරු විද්‍යාල කථිකාවාර්යවරුන් හා පාසල් ගුරුවරුන් විසින් බෙහෙවින් භාවිත කරන ලද ග්‍රන්ථයක් විය.

1945 සිට 1960 පමණ දක්වා

1945 දී එවක අධ්‍යාපන ඇමතිවරයා වූ ගරු සී.ඩබ්.ඩබ්. කන්නන්ගර ඇමතිතුමාගේ පුරෝගාමීත්වයෙන් මෙරට විවිධ ප්‍රදේශවල මධ්‍ය විද්‍යාල ආරම්භ කරනු ලබූ අතර ඒවායේ සංගීත, නර්තන යන ලලිත කලා විෂය ඉගැන්වීම ආරම්භ කරන ලදී. ඒ සමග පොදුවේ සියලු පාසල්වල සය වන ශ්‍රේණියෙන් ඉහළ පන්තිවල ලලිත කලා අධ්‍යාපනය ලබා දීම ප්‍රතිපත්තිමය වශයෙන් අනුමත විණි. සංගීතය ලලිත කලා හා කලා ශිල්ප විෂය ධාරාවකට අයත් වෛකල්පික විෂයයක් වූ අතර එහි අනිකුත් විෂය වූයේ නර්තනය හා වඩු කර්මාන්තයයි. පසු කාලයක විත්‍ර ශිල්පය ලලිත කලා විෂය ධාරාවට ඇතුළත් කරන ලදු ව වඩු කර්මාන්තය කාර්මික විෂය ධාරාවට ඇතුළු කෙරිණි.

මෙසේ ද්විතීයික පාසල් අධ්‍යාපන විෂයයක් වශයෙන් අධ්‍යාපන විෂයමාලාවට ඇතුළත් වූයේ උත්තර භාරතීය රාගධාරී සංගීතය ය. දෙමළ පාසල්වල දක්ෂිණ භාරතීය සංගීතය ය. පාඩම්වල දී වැඩි තැන ලැබුණේ ගායනයට වඩා වාදනයට ය. වයලින්, එස් රාජ්, දිල් රුබා, බටනලා, සිතාර්, විණා යනාදි ස්වර භාණ්ඩවලින් එක් භාණ්ඩයක් මගින් වාදනය විශේෂ කළ සිසුන් අ.පො.ස. සාමාන්‍ය විභාගයට ඉදිරිපත් වූ අතර, සෙසු සිසුහු ගායන මාධ්‍යයෙන් විභාගයට ඉදිරිපත් වූහ. මෙසේ සංගීතය උගත් සිසුහු පසු කලක පේරාදෙණිය විශ්ව විද්‍යාලයට ඇතුළු ව සංගීත නාට්‍ය වැනි සෞන්දර්ය ක්‍රියාකාරකම්වල නියැළුණහ.

බොහෝ විට සංගීත ගුරුවරයා පාසල් කාල වේලාවෙන් පසු සිසුන් රඳවා ගෙන වාදන ක්‍රියාකාරකම්වල හා තරග, සංදර්ශනාදී බාහිර ක්‍රියාකාරකම්වල ද සිසුන් යොදවාලූයේ ය. බාහිර ක්‍රියාකාරකම්වල අධ්‍යාපනික වැදගත්කම සලකා පසු කාලයක ඒවා විෂය සමගාමී ක්‍රියාකාරකම් ලෙස සලකන ලදී. අ.පො.ස. සාමාන්‍ය පෙළ විභාගය ලිඛිත (Theory) හා ප්‍රායෝගික ලෙස කොටස් දෙකකින් පවත්වන ලදී.

ආරම්භයේ සිට ම ලලිත කලා අධ්‍යාපනය භාර ව ක්‍රියා කළේ සංගීත විශාරද ලයනල් එදිරිසිංහ මහතා ය. ප්‍රධාන සංගීත පරීක්ෂක වූ ඒ මහතා යටතේ සහකාර පරීක්ෂකවරු කීප දෙනෙක් සේවය කළහ. එවක සහකාර අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂ වූයේ එස්. එල්. බී. කපුකොටුව මහතා ය. 1970 දශකය පමණ දක්වා සංගීතය පාසල් විෂයයක් වශයෙන් නියමිත ව පැවතියේ අ.පො.ස. සාමාන්‍ය පෙළ දක්වා පමණි. එම විභාගය සඳහා පළමුවෙන් සිසුන් ඉදිරිපත් වූයේ 1951 දී පමණ විය යුතු ය.

සංගීත ගුරුවරුන්ට පත්වීම් ලැබුණේ එවක පැවැති ඉන්දියානු සහතික හෝ ලංකා ගාන්ධර්ව සභා ප්‍රාරම්භ මධ්‍යම අවසාන විභාග සහතික මත ය. ආරම්භයේ ප්‍රාරම්භ මධ්‍යම සහතිකධාරීන් ද පත්වීම් ලද අතර ක්‍රමයෙන් සුදුසුකම් ඉහළට නැංවිණ. මෙම විභාගය සඳහා ගායනය, වාදනය යන අංග දෙකින් එක් අංගයක් පමණක් තෝරා ගත යුතු වූ අතර වාදනය සඳහා තෝරා ගත යුතු වූයේ නියමිත භාණ්ඩ අතරින් එක් භාණ්ඩයකි. නියමිත භාණ්ඩ වූයේ වයලින්, එස් රාජ්, දිල් රුබා, බටනලා, සිතාර්, සාරංගි, සරෝද් හා තබලා ය.

භාරතයට ගොස් සංගීතය උගෙන පැමිණි සංගීත ශිල්පීන් ද පාසල් ගුරු පත්වීම් ලබා ඉගැන්වීමෙහි යෙදුණු අතර සමහරු පෞද්ගලික පන්ති පවත්වමින් ඉගැන්වීමෙහි යෙදුණහ. මෙසේ පන්ති පැවැත්වූ සමහරෙකුනම් සුනිල් ශාන්ත, ලයනල් එදිරිසිංහ හා ඩබ්. ඩී. මකුලොලුව ය. මකුලොලුව මහතා 1954 දී පමණ අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ ප්‍රධාන සංගීත පරීක්ෂක බවට පත් වූ අතර එම පදවිය දැරූ ලයනල් එදිරිසිංහ මහතා 1953 ආරම්භ කරන ලද රජයේ ලලිත කලායතනයේ විදුහල්පති බවට පත් විය.

මකුලොලුව මහතා සංගීත ගුරුභවතුන්ගේ සහභාගිත්වයෙන් ලුම්බිණි මහා විද්‍යාලය මධ්‍යස්ථානය කොට ගෙන වාද්‍ය වෘත්තයක් ආරම්භ කරමින් - හෙළමිහිර වැනි සංගීත ප්‍රසංග දියත් කෙළේ ය. ලයනල් එදිරිසිංහ මහතා තම වාද්‍ය වෘත්තය මගින් ගුවන් විදුලි වැඩ සටහන් දියත් කළේ ය. පාසල්වලට ගොස් ප්‍රසංග පැවැත්වීම අරමුණු කොට ගත් අපරදිග සංගීතයට නැඹුරු කුඩා වාද්‍ය වෘත්තයක් ද මෙකල ක්‍රියාත්මක විය.

ශ්‍රී ලංකාවේ ප්‍රථම රාජ්‍ය මන්ත්‍රණ සභාවේ ගුරු අධ්‍යාපන අමාත්‍ය සී. ඩබ්ලිව්. ඩබ්ලිව්. කන්නන්ගර ශ්‍රීමතාණන්. විසින් 1943 සම්මත කර ගන්නා ලද නිදහස් අධ්‍යාපන පනතෙහි වර්තමානයේ සෞන්දර්ය විෂය වශයෙන් වර්ගීකරණයට ලක් ව ඇති සංගීත නැටුම් සහ චිත්‍රකර්ම විෂය පාසල් විෂය වශයෙන් විෂයමාලාවට අන්තර්ග්‍රහණය කරන්නට යෙදුණි. මෙය අධ්‍යාපන ක්ෂේත්‍රයේ ඇති වූ වැදගත් පියවරක් වන්නේ ය. මෙම අවස්ථාව වන විට ලයනල් එදිරිසිංහ මහතා භාත්ඛණ්ඩේ සංගීත විද්‍යාපීඨයෙන් විශාරද උපාධිය ලබා සිටියේ ය. සෞන්දර්ය විෂය ක්‍රියාත්මක කරනු පිණිස එස්. එල්. ඩී. කපුකොටුව මහතා අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂ වශයෙන් පත්කරනු ලැබ තිබුණි. අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂතුමා විසින් ලයනල් එදිරිසිංහ මහතා පළමු කොට අධ්‍යාපන දෙපාර්තමේන්තුවේ සංගීත පරීක්ෂක තනතුරට පත් කරන ලදී. ඉන් අනතුරු ව සංගීත විෂයය පිළිබඳ විධිමත් විෂය නිර්දේශයක් සම්පාදනය කළ පසු එය ක්‍රියාත්මක කරන්නට සියලු පියවර ගනු ලැබිණි.

පෙරදිග සංගීතය නමින් එළිදක්වුණු ප්‍රථම විෂය නිර්දේශය එදා භාවිතයේ පරිදි ඉංග්‍රීසි බසින් ඉංග්‍රීසි ජාතික ඉයන් සැන්ඩ්මන් නමැති අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂගේ අත්සනින් 1947 අගෝස්තු 08 දින සහිත ව සියලු ම විදුහල්පතිවරුන් සහ නිලධාරීන් වෙත නිකුත් කර ඇත. එම නිර්දේශ ප්‍රායෝගික ක්‍රියාකාරකම් සඳහා ප්‍රධාන තැනක් හිමි කර සකසා තිබීම ඉතා වැදගත් වන්නේ ය.

1948 ජ්‍යෙෂ්ඨ පාඨශාලා සහතික පත්‍ර විභාගය සඳහා සංගීත විෂයය ප්‍රශ්න පත්‍රයට හා ප්‍රායෝගික පරීක්ෂණයට පෙනී සිටි අපේක්ෂකයින් කීප දෙනෙකු වූ බව වාර්තාගත වේ.

මෙම වකවානුව වන විට සංගීත විෂයය පිළිබඳ සුදුසුකම් ලත් ගුරු භවතුන් පාසල්වලට පත් කිරීමේ දැඩි අවශ්‍යතාව තිබුණි. 1945 වන විට සංගීත ගුරුවරුන් වශයෙන් විධිමත් පත්වීම් ලත් අය කීප දෙනෙක් වූහ. වාර්තාගත ව ඇති ආකාරයෙන් සඳහන් කළ හැකි වන්නේ නිමල් වෙල්ගම, එම්. ඊ. පෙරේරා, වින්සන්ට් පීරිස්, බන්දුසේන ගුණසේකර, ඩී. විජේරත්න සහ එම්. ඩී. සිරිකුමාර ආදී වශයෙන් කීප දෙනෙකු පමණි.

1960 සිට පමණ 1972 දක්වා වූ විශේෂ වෙනස්කම්

1959 පමණ වන විට සංගීත අධ්‍යාපන විෂයයේ විශේෂ වෙනස්කම් සිදු විය. එනම් මෙරට ජන කවි නොහොත් ගැමි ගී පිළිබඳ විෂය ප්‍රදේශයක් පෙරදිග සංගීත විෂයයට ඇතුළත් කරනු ලැබීමයි. එහි පුරෝගාමීත්වය දැරුවේ එවක ප්‍රධාන සංගීත පරීක්ෂක වශයෙන් ක්‍රියා කළ ඩබ්. බී. මකුලොලුව මහතා ය.

මකුලොලුව මහතාගේ කාලයේ (1955-1972) සංගීත අධ්‍යාපනය විධිමත් කිරීමේ පියවර කීපයක් දියත් විය. මෙකල සංගීත විෂය නිර්දේශ හා ගුරු අත්පොත් සකස් වීම ඇරඹිණ. නූර්ති, නාඩගම් ගීත ද ප්‍රායෝගික විෂය කොටසක් ලෙස එක් වීණි. සංගීත නැටුම් ගුරුවරුන් සඳහා කටුකුරුන්ද ගුරු අභ්‍යාස විද්‍යාලය වැනි ආයතනවල නේවාසික සම්මන්ත්‍රණ ක්‍රියාත්මක විය. සංගීත භාණ්ඩ බෙදා හැරීම වඩා පුළුල් විය. සහකාර සංගීත පරීක්ෂක තනතුරු සංඛ්‍යාව වර්ධනය වී දිවයිනේ විවිධ පළාත් භාර ව විෂය භාර නිලධාරීහු පත් වූහ. අන්තර්ජාතිකය තරග සන්දර්ශන වඩාත් විධිමත් ලෙස සංවිධානය විය. ඉදිරිපත් වූ පාසල් සංඛ්‍යාව අධික විය. 1972 දී ගිරාගම අධ්‍යාපන ගුරු විද්‍යාලය ආරම්භ විය. සංගීත ගුරු පත්වීම් සංඛ්‍යාව ද වර්ධනය විය.

මකුලොලුව මහතා ජන සංගීතය පිළිබඳ ව දැඩි උනන්දුවෙන් කටයුතු කළේ ය. එය පාසල් සංගීත අධ්‍යාපනයේ උපවිෂයයක් බවට පත් කරලීමේ දැඩි අධීක්ෂානයෙන් යුතු ව ක්‍රියා කළේ ය. මෙරට විවිධ ජන ගී එකතු කරමින් පාසල්වල උගැන්විය යුතු ආකාරයට ඒවායේ තනු ප්‍රස්තාර සකස් කරමින් විශාල කාර්ය භාරයක් ඉටු කළේ ය. 1961 දී 'හෙළ ගී මග' නමින් ජන ගී හා ස්වර ප්‍රස්තාර ද ඇතුළත් කරමින් දේශීය ජන සංගීතයක් ගොඩ නැගීමේ ලා උපදෙස් හා ගත යුතු මංපෙත් පැහැදිලි කරමින් තාල සිද්ධාන්තික කොටස් හා පාරිභාෂික පද සහිත ග්‍රන්ථය පළ කළේ ය. මෙම ග්‍රන්ථය ජන ගී අධ්‍යාපනයේ ප්‍රමුඛ අත් පොත ලෙස එදා මෙදාතුර සංගීත ගුරුවරු භාවිත කරති.

තව ද පාසල්වල 6 වන ශ්‍රේණියේ සිට සාමාන්‍ය පෙළ දක්වා සංගීත විෂයයට අනුබද්ධ කොට ජන ගී විෂය නිර්දේශයක් ද මකුලොලුව මහතා විසින් ඉදිරිපත් කරන ලදී. ජන ගී ප්‍රායෝගික වශයෙන් ඉගැන්වීමට අමතර ව එම විෂය නිර්දේශයට තාල පිළිබඳ පුළුල් සිද්ධාන්තික (Theory) කොටසක් ද එක් කරන ලදී. ජන ගීයේ තාල සිද්ධාන්ත වඩාත් පහසුවෙන් හා නිරවුල් ලෙස පහදා දීම පිණිස සුළු තිත, මැඳුම් තිත, මහ තිත, ආදී වශයෙන් සිද්ධාන්තික වර්ගීකරණයක් හා පරිභාෂික පද මාලාවක් සකස් කරමින් මෙහි දී මකුලොලුව මහතා වෙන සහාය ලබා දුන්නේ එවක සහකාර සංගීත පරීක්ෂකවරයකු වශයෙන් සේවය කළ සංගීතඥ චින්සන්ටි සෝමපාල මහතා ය.

කෙසේ වුව ද, පාසල් ජන සංගීත විෂය නිර්දේශය අධ්‍යාපනික වශයෙන් යම් යම් අහිතකර ප්‍රතිඵල ද ගෙන දීමට හේතු වූ බව කිව යුතු වේ.

විවිධ විෂම රිද්ම හා පද්‍ය ආකෘති අනුව එක් රැස් කර ගන්නා ලද ජන ගී විශාල සම්භාරයක්, ඒ සමග ගොඩ නගා ගන්නා ලද තාල සිද්ධාන්ත, ස්වර හා පද

ප්‍රස්තාර, පාරිභාෂික පද වැනි විවිධ විෂය කොටස් සමග විෂය නිර්දේශගත වීමෙන්, එතෙක් පෙරදිග රාගධාරී සංගීතය උගෙනීමට සිසුන්ට පැවැති කාල වේලාව විශාල ලෙස සීමා විය. සංගීත අධ්‍යාපනය තුළ මෙතෙක් ඉස්මතු වී පැවැති වාද්‍ය අංශය යටපත් වී ගායනය ප්‍රධාන තැනට පත් විය. ශිෂ්‍යයාගේ භූගෝලීය පරිසරයෙන් බැහැර වූ නොහොත් අභාවිත ජන ගී රාශියක් ඉගෙනීමට සිදු විය. විශේෂ ගායන වාදන කුසලතා වර්ධනයක් හෝ රසාස්වාදන කාර්යයක් ඉන් සිදු නො වී ය. ජන ගී අධ්‍යාපනය මෙසේ විද්වතුන්ගේ දැඩි විවේචනයට භාජනය විය.

මෙහි අවසාන ප්‍රතිඵලය වූයේ එවක අධ්‍යාපන ඇමති තුමන් විසින් මහාචාර්ය එදිරිවීර සරච්චන්ද්‍රයන්ගේ සභාපතිත්වයෙන් පාසල් සංගීත විෂය නිර්දේශ සංශෝධනය සඳහා උපදේශක කමිටුවක් පත් කිරීමයි. මෙම කමිටුව මහජනතාවට සාක්ෂි ඉදිරිපත් කිරීම සඳහා විවෘත වූ අතර, මෙරට ප්‍රමුඛ සංගීතඥයෝ කීප දෙනෙක් එහි සාක්ෂි දුන්හ. 1971 දී සරච්චන්ද්‍ර කමිටු වාර්තාව නිකුත් විය.

මෙම වාර්තාව අනුව, පාසල්වල ජන සංගීතය උගැන්වීමේ වැඩ පිළිවෙළ සපුරා ප්‍රතිසංස්කරණය කළ යුතු තත්ත්වයක විය. ජන සංගීත විෂය නිර්දේශය සකස් වී තිබෙන්නේ දිවයිනේ සංගීත විද්වතුන්ගේ අදහස් විමසීමෙන් ඔවුන්ගේ එකඟත්වයෙන් හෝ නො ව, අප්‍රසිද්ධියේ රහසිගත ව ක්‍රියාත්මක වූ වැඩ පිළිවෙළක් ලෙස ය. මෙබඳු මුඛ්‍ය වැඩ පිළිවෙළක් ක්‍රියාත්මක වීමට කලින් එය විශ්ව විද්‍යාලය වැනි උසස් ආයතනයක් මගින් ඒ පිළිබඳ ව පර්යේෂණාත්මක වැඩ පිළිවෙළක් දියත් කළ යුතු ව තිබුණත්, එසේ සිදු වී නොමැත. ජන සංගීත නිර්දේශය මගින් සෞන්දර්ය අධ්‍යාපනික අරමුණු ඉටු නො වෙනවා පමණක් නො ව ක්‍රියාත්මක වෙමින් පවත්නා උත්තර භාරතීය සංගීත අධ්‍යාපනයට බාධා පැමිණ ඇත. සිසුන්ගේ සංගීත රුචිකත්ව වර්ධනය අඩාල වී ඇත. අනවශ්‍ය සිද්ධාන්ත කොටස් ඇතුළු වී ඇති අතර වාද්‍ය සංගීතය සපුරා නො සලකා හැර ඇත.

මේ අනුව ඉහත කී උපදේශක මණ්ඩලයේ උපදෙස් අනුව අධ්‍යාපන ලේකම්තුමා විසින් පත් කරනු ලැබූ අනුකමිටුවක් මගින් සංගීත විෂය නිර්දේශය යාවත්කාලීන කිරීම ආරම්භ විය. මහාචාර්ය සරච්චන්ද්‍රගේ සභාපතිත්වයෙන් ක්‍රියාත්මක වූ එම නිර්දේශ සකස් කිරීමේ කමිටුවේ ලේකම් වශයෙන් කටයුතු කළේ මහගම සේකර මහතා ය. මෙම කමිටුව මගින් හය වන ශ්‍රේණියේ සිට ඉහළට නව නිර්දේශ සකස් වූ අතර 1973 දී පමණ සිට එය පාසල්වල ක්‍රියාත්මක විය.

අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ නිල නාම පිළිබඳ පරිවර්තනයක් ද මෙම වකවානුවේ සිදු විය. පාඨශාලා පරීක්ෂක යන නාමය මාණ්ඩලික අධ්‍යාපන නිලධාරී බවට පත් විය. ප්‍රධාන පාඨශාලා පරීක්ෂක තනතුර ප්‍රධාන අධ්‍යාපන නිලධාරී විණි. ඒ අනුසාරයෙන් සියලු ම නිල නාම පරිවර්තනයකට ලක් විය.

1972 සිට 1985 පමණ දක්වා

මේ අවධියේ සිදු වූ වැදගත් සෞන්දර්ය සිදුවීම 1972 දී සංගීත, නැටුම්, චිත්‍ර ගුරුවරුන් පුහුණු කිරීම සඳහා අධ්‍යාපන ගුරු විද්‍යාලයක් ආරම්භ වීමයි. ගිරාගම සෞන්දර්ය අධ්‍යාපන ගුරු විද්‍යාලය වශයෙන් ආරම්භ වූ මෙම ආයතනය මගින් වාර්ෂික ව සංගීත, නැටුම්, චිත්‍ර ගුරුවරුන් සංඛ්‍යාවක් ඇතුළත් කොට දැවුරුදු ගුරු

පුහුණුවක් ලබා දෙන ලදී. 1985 පමණ වන විට එවක සේවයේ යෙදුණු සියලු සෞන්දර්ය අධ්‍යාපන ගුරුවරුන් මෙම ගුරු විද්‍යාලය මගින් පුහුණු කරනු ලැබ තිබිණි.

දැනට මෙම ගුරු විද්‍යාල විත්‍ර, සංගීත, නැටුම් ගුරුවරුන්ට අමතර ව සාහිත්‍ය විෂයය පිළිබඳ ගුරුවරුන් ද පුහුණු කිරීමේ යෙදී සිටී. සාහිත්‍ය විෂයය ද සෞන්දර්ය විෂයධාරාවට එක් කොට 1990 ගණන්වල සිට සලකනු ලැබීම මීට හේතුව විය. 1972 දී පමණ සංගීත, විත්‍ර, නර්තන යන විෂය තුන ම පොදුවේ පාසල් සිසුන්ට උගන්වීම සඳහා විෂය නිර්දේශවල සංශෝධන ඇති කරන ලදී. නමුත් එය තාවකාලික පියවරක් විය.

1974 දී පමණ රජයේ ලලිත කලායතනය, කැලණිය විශ්ව විද්‍යාලයීය සෞන්දර්ය අධ්‍යයන ආයතනය බවට පත් විය. එහි සංගීත, නැටුම්, විත්‍ර විෂය සඳහා උපාධි පාඨමාලා ආරම්භ කරන ලදී. 1979 පමණ වන විට මෙම ආයතන මගින් පිට වූ සෞන්දර්ය උපාධිධාරීහු ප්‍රධාන වශයෙන් පාසල් ගුරුවරුන් වශයෙන් පත්වීම් ලදහ. 1953 පමණ සිට පැවැති රජයේ ලලිත කලායතනයෙන් බිහි වූ ඩිප්ලෝමා උපාධිධාරී ගුරුවරුන්ගේ එම සහතිකය ද උපාධි සහතිකයේ තත්ත්වයට සම කර සමාන වැටුප් ගෙවන ලදී.

1976 පමණ සිට පාසල්වල උසස් පෙළ සෞන්දර්ය විෂය ඉගැන්වීම ආරම්භ වූයෙන් උසස් පෙළ සංගීත විෂය නිර්දේශ සකස් කරන ලදී. සංගීත විෂය නිර්දේශ කමිටුවේ සභාපති වූයේ මහාචාර්ය වැලන්ටයින් බස්නායක මහතා ය. කැලණි විශ්ව විද්‍යාලයීය සෞන්දර්ය ආයතනයෙන් පිට වන උපාධිධාරීහු උසස් පෙළ සංගීත විෂයය ඉගැන්වීම සඳහා පත් කරනු ලැබූහ.

1968 පමණ සිට විෂය නිර්දේශ සකස් කිරීම, ඒ පිළිබඳ පර්යේෂණ කිරීම හා විෂය සංවර්ධන කටයුතු සඳහා අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය යටතේ විෂයමාලා සංවර්ධන මධ්‍යස්ථානය ආරම්භ විය.

1985 පමණ සිට මේ දක්වා

1986 දී ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය ආරම්භ වීමත් සමග එහි සෞන්දර්ය අධ්‍යාපන අංශයක් ආරම්භ විය. මෙතෙක් අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය යටතේ පැවැති විෂයමාලා සංවර්ධන මධ්‍යස්ථානයෙන් සිදු වූ විෂය නිර්දේශ සකස් කිරීමේ ක්‍රියාවලිය ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය යටතට පත් විය. ආරම්භයේ දී එහි සෞන්දර්ය අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂිකාව වූයේ මීරුන්දා හේමලතා මහත්මියයි.

විෂය නිර්දේශ සකස් කිරීමේ කාර්යයට අමතර ව ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය මගින් ගුරුවරුන් පුහුණු කිරීමේ පශ්චාත් උපාධි පාඨමාලා ආරම්භ කරන ලදී. මේවා සති අන්ත පාඨමාලා වශයෙන් ආරම්භ විය. දුරස්ථ අධ්‍යාපන ගුරු පාඨමාලා ද ආරම්භ විය. සංගීත ගුරුවරුන් සඳහා ද මේ සියලු පාඨමාලා ක්‍රියාත්මක විය.

නමසිය අසූව දශකයේ ක්‍රමයෙන් විශ්ව විද්‍යාල කීපයක සංගීත අධ්‍යාපන

විද්‍යාලවල සංගීත විෂයය පිළිබඳ උපාධි පාඨමාලා ක්‍රියාත්මක වේ.

අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය මගින් පවත්වන ලද තරගවල දී සංගීත තරග අංක සඳහා ශිෂ්‍යයින් ඉදිරිපත් කොට උසස් ස්ථාන හා සම්මාන ලබා දීම සඳහා කැප වී ක්‍රියා කළ ගුරු භවතුන් පිටරට කෙටි කාලීන සංචාර හා පාඨමාලා සඳහා අවස්ථා ලද බව සඳහන් කළ යුතු කරුණකි.

ගුරු විද්‍යාල හා විශේෂයෙන් විද්‍යා පීඨ සංඛ්‍යාව වර්ධනය වීමත් සමග ඒවා සඳහා කටිකාවාර්යවරුන් පත් කොට සංගීතය හදාරන සිසුන්ට එම අධ්‍යාපන පහසුකම් සලසන ලදී. 2000 දී සෞන්දර්ය ගුරුවරුන් සඳහා විශේෂ විද්‍යා පීඨයක් බිංගිරියේ ආරම්භ විය.

සංගීත විෂයය භාර සහකාර අධ්‍යක්ෂවරුන් ඒ ඒ පළාත් සඳහා යටත් පිරිසෙයින් වැඩ බැලීමේ පදනමක් මත පත් කරන ලද අතර ප්‍රාදේශීය වශයෙන් ගුරු සම්මන්ත්‍රණ පැවැත්වීම ඔවුන්ගේ විශේෂ කාර්යයක් විය.

1989 සිට ජී. ඩබ්ලිව් ජයන්ත අරවින්ද මහතා අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ සෞන්දර්ය අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂ වශයෙන් සේවය කළ අතර 1990 දශකයේ මැද භාගයේ සංගීතඥ ප්‍රේමසිරි කේමදාස මහතා ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ සහකාර අධ්‍යක්ෂ ජනරාල් කෙනකු වශයෙන් පත් කරනු ලැබ වසර 1¹/₂ක් පමණ සංගීත පාඨමාලා සකස් කිරීමේ කටයුතු භාර ව ක්‍රියා කළේ ය. එම ආයතනයේ වර්තමාන සෞන්දර්ය අධ්‍යක්ෂ වශයෙන් කටයුතු කරන්නේ සුදත් සමරසිංහ මහතා ය. දැනට සංගීත විෂය නිර්දේශවල නව සංස්කරණයක් දියත් වෙමින් පවතී.

1998 පමණ දී සංගීත විභාග පටිපාටියේ සැලකිය යුතු වෙනසක් ඇති විය. එතෙක් විභාග දෙපාර්තමේන්තුව මගින් පවත්වනු ලැබූ අ.පො.ස. සාමාන්‍ය පෙළ විභාගය - ප්‍රායෝගික කොටස එවක සමස්ත වශයෙන් දියත් කරනු ලැබූ පාසල් පාදක විභාග ක්‍රමය යටතේ ඒ ඒ පාසල්වල උගන්වන ගුරුවරුන් විසින් ම පැවැත්වීමේ ක්‍රමයක් ආරම්භ විය. මෙම විභාග-පටිපාටියේ ලිඛිත පරීක්ෂණය විභාග දෙපාර්තමේන්තුව මගින් සිදු කළ අතර ප්‍රායෝගික කුසලතා ඇගයීම පාසල් ගුරුවරුන්ට ම පැවරිණ. එම ඇගයීම් ක්‍රමය දැනට සංශෝධනයට ලක් වෙමින් පවතී.

බහු ශිල්ප මධ්‍යස්ථාන

නමසිය අනුව දශකයේ අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය මගින් දිවයිනේ පාසල් මධ්‍යස්ථාන සියයකට ආසන්න සංඛ්‍යාවක ශතී දින බහු ශිල්ප සෞන්දර්ය මධ්‍යස්ථාන (Multi Aesthetic Centres) නමින් සෞන්දර්ය පාඨමාලා ක්‍රියාත්මක කරන ලදී. මේවා අදාළ මධ්‍යස්ථාන හා ඒ අවට පාසල්වල සංගීත, චිත්‍ර, නර්තන, නාට්‍ය, සාහිත්‍ය විෂය පිළිබඳ ව විශේෂ දක්ෂතා දරන 'සුභග' (Gifted) සිසුන්ට ඔවුන්ගේ එම දක්ෂතා ශිල්පීය මට්ටමින් වර්ධනය කර ගැනීමට අත දෙන, ශතී දිනයන්හි සෞන්දර්ය ප්‍රායෝගික පාඨමාලා ක්‍රියාත්මක වූ පාසල් විය. මධ්‍යස්ථාන

විදුහල්පතිවරයාගේ අධීක්ෂණය මත ඒ ඒ මධ්‍යස්ථානවල සෞන්දර්ය ගුරුවරු එම මධ්‍යස්ථානවල සේවය කළහ. 1989 සිට වර්ෂ 2000 පමණ වන විට මධ්‍යස්ථාන 100ක් පමණ දක්වා වර්ධනය වී පැවැති මෙම සෞන්දර්ය ව්‍යාපෘතිය 1989-98 කාලය තුළ අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ සෞන්දර්ය අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂ ලෙස සේවය කළ ජී. ඩබ්ලිව් ජයන්ත අරවින්ද මහතාගේ මෙහෙයවීම මත ක්‍රියාත්මක වූ ව්‍යාපෘතියකි.

රජයේ ලලිත කලායතනයේ ආරම්භය

ලලිත කලා විද්‍යාලය නමින් වික්‍රමර්ම විෂයය උගන්වන අංශයක් 1949 ඔක්තෝබර් මාසයේ දී කොළඹ හෝර්ටන් පෙදෙසේ හේවුඩ් නමින් හැඳින්වුණු ස්ථානයේ ස්ථාපනය විය. 1952 දී වික්‍රමර්ම අංශයට අමතර ව උත්තර භාරතීය සංගීතය සහ උඩරට නැටුම් යන අංශ දෙක ද එක් කරමින් 'රජයේ ලලිත කලායතනය' ලෙස එම ආයතනය නම් කර හඳුන්වා දෙන ලදී. 1953 වසරේ දී සංගීත අංශය සහ නර්තන අංශ දෙක කොළඹ ඇල්බට් වන්ද්‍රවංකයේ අංක 21 දරන ස්ථානයේ පිහිටි පරණ ගොඩනැගිලි වෙත ගෙන යන ලදී.

01. රජයේ ලලිත කලායතනයේ අධිපති වශයෙන් පත් වූයේ ජේ. ඩී. ඒ. පෙරේරා ගුරින් ය. එසේ ම වික්‍ර අංශයේත් මූර්ති අංශයේත් අධ්‍යාපන කටයුතුවල දී මුල් වූයේ ද එතුමා වේ.
02. සංගීත අංශයේ අධ්‍යාපන කටයුතු ලයනල් එදිරිසිංහ සූරිනට භාර විය. එම අංශය ප්‍රධාන අධ්‍යයන අංශ දෙකකින් සමන්විත විය.
 - A. උත්තර භාරතීය සංගීත දිනපතා පන්ති
 - B. උත්තර භාරතීය සංගීත උසස් සති අන්ත පන්ති (ගුරු හවතුන් සඳහා)
03. නැටුම් අංශය එස්. පණිභාරත සූරින වෙත පැවරිණි.

රජයේ ලලිත කලායතනය පාලනය වූයේ කොළඹ මරදානේ කාර්මික විද්‍යාලයීය ආයතනයේ පාලනයට යටත් ව ය. අධ්‍යාපනයට පිළිපත් ශිෂ්‍ය ශිෂ්‍යාවන් සඳහා සියලු ම නීතිරීති හා ආයතනයේ පරිපාලන කටයුතු මෙහෙයවන ලද්දේ කාර්මික විද්‍යාලයේ අධ්‍යක්ෂ විසිනි.

ඇමති මණ්ඩල සාකච්ඡාවේ දී එම ඉල්ලීම ඉදිරිපත් කළ ගරු අධ්‍යාපන ඇමැති බද්දුදින් මොහොමඩ් මැතිතුමාට ඉල්ලීම අනුමත කරමින් සියලු කටයුතු කරන ලෙස අවසර දෙන ලදී.

1974 මැයි මස 01 වැනි දින සිට ශ්‍රී ලංකා විශ්ව විද්‍යාල හා සම්බන්ධ සෞන්දර්ය අධ්‍යයන ආයතනය යන නමින් රජයේ ලලිත කලායතනය උසස් තත්ත්වයකට පත් කරන ලදී. තවදුරටත් එය 1979 ජනවාරි 01 වැනිදා සිට කැලණි විශ්ව විද්‍යාලයීය අනුබද්ධ සෞන්දර්ය ආයතනය නමින් (1978 අංක 16 දරන විශ්ව විද්‍යාල පනත අනුව ප්‍රකාශයට පත් කරන ලදී. 1978 නියමයට අනතුරු ව 1979 ක්‍රියාත්මක වීමට නියමිත වූ අංක 10 දරන සෞන්දර්ය අධ්‍යාපන ආයතන නියමාවලිය අනුව

1. සංගීත අධ්‍යයනාංශය
2. නර්තන අධ්‍යයනාංශය
3. චිත්‍ර සහ මූර්ති අධ්‍යයනාංශය ක්‍රියාත්මක වීණි. ඉහත සඳහන් ආකාරයෙන් අධ්‍යයනාංශ වෙන් කරනු ලැබීමට පෙර

1. රජයේ සංගීත විද්‍යාලය
2. රජයේ නැටුම් සහ මුද්‍රා නාට්‍ය විද්‍යාලය
3. රජයේ චිත්‍ර සහ මූර්ති විද්‍යාලය වශයෙන් ත්‍රිවිධ විද්‍යාල ක්‍රියාත්මක වෙමින් පැවැතිණි. මෙම රජයේ සංගීත විද්‍යාලය හා නැටුම් සහ මුද්‍රා නාට්‍ය විද්‍යාලයට පරිබාහිර ව එම විද්‍යාල මගින් පවත්වන විභාග සඳහා සිසු සිසුවියන් ඉදිරිපත් කළ හැකි ආයතන ද ශ්‍රී ලංකාවේ ක්‍රියාත්මක වීණි.

ඉහත සඳහන් අධ්‍යයනාංශ සංවිධානය වීමත් සමග විල්මට් පෙරේරා සූරින් රජයට පවරා දෙන ලද භාරණ ශ්‍රීපාලි විද්‍යාලය ඉස්මත්තේ ඇති භූමි භාගයේ පිහිටි ගොඩනැගිලි භාවිතයට ගනිමින් සෞන්දර්ය අධ්‍යාපන ආයතනයේ භාරණ ශාඛාව ස්ථාපනය වීණි.

නැවත 1994 ජනවාරි මාසයේ ඉහත සඳහන් කළ ප්‍රථම සහ දෙවැනි වසර අධ්‍යයන කටයුතු කොළඹ ප්‍රධාන අධ්‍යයන ආයතනය වෙත ගෙන එන ලදී. නැවත වරක් ඔවුන් සඳහා දේශන පැවැත්වීමට අවශ්‍ය ශාලා ඉඩකඩ පිළිබඳ ප්‍රශ්නය තාවකාලික ව විසඳා ගැනීම සඳහා ප්‍රථම වසර සහ දෙවන වසර සංගීත හා නැටුම් සිසු සිසුවියන් කොහුවල, කළුබෝවිල ඇස් ද ඇස් ජයසිංහ මාවතේ අංක 16 දරන ජයවර්ධනපුර විශ්ව විද්‍යාලයට අයත් නේවාසිකාගාරයක් ලෙසින් පරිහරණයට නියමිත වූ ගොඩනැගිලි පන්තියට යොමු කරන ලදී.

2005.07.01 වැනි දින 1400/24 දරන 2005.07.08 වැනි දින දරන අති විශේෂ ගැසට් නිවේදනය මගින් 1978 අංක 16 දරන විශ්ව විද්‍යාල පනතේ 21 වැනි වගන්තිය ප්‍රකාර අතිගරු ජනාධිපති වන්දිකා බණ්ඩාරනායක කුමාරතුංග මැතිනිය විසින් පූර්ණ බලතල සහිත විශ්ව විද්‍යාලයක් බව ප්‍රකාශයට පත් කරමින් “සෞන්දර්ය කලා විශ්ව විද්‍යාලය” ස්ථාපනය කරන ලදී.

*

*

*

සංගීත කලා අධ්‍යාපනය (අපරදිග සංගීතය)

බටහිර සංගීතය අප රට තුළ ව්‍යාප්ත වූයේ බටහිර ජාතින්ගේ විදේශීය ආක්‍රමණ සමග ය. ඒ අනුව වර්ෂ 1505 - 1650 දක්වා පෘතුගීසිහු, වර්ෂ 1650 - 1796 දක්වා ලන්දේසිහු, වර්ෂ 1796 - 1948 දක්වා ඉංග්‍රීසිහු ශ්‍රී ලංකාවට බලපෑම් කළහ.

පෘතුගීසි සමයේ දී ක්‍රිස්තියානි ආගම උගැන්වීමට ප්‍රමුඛ ස්ථානයක් ලබා දුන් අතර ගීතිකා ගායනයට ද විශේෂ තැනක් ලැබුණි. බටහිර සංගීතය මෙම ගීතිකා ගායනයෙන් සමාජයට හඳුන්වා දෙන ලදී. ගායනය සඳහා පුහුණු කරන ලද කණ්ඩායම් ප්‍රමුඛ ව සැමට ම ගායනය සඳහා අවස්ථාව ලබා දෙන ලදී. පෘතුගීසීන් විසින් මෙරටට හඳුන්වා දෙන ලද කපිරිඤ්ඤා සංගීතය අද වන විට වර්ධනය වී මෙරට ගීත ශෛලියක් ලෙස පිළිගෙන ඇත. පෘතුගීසීන් හඳුන්වා දුන් කතෝලික ගීතිකා අබ්බවා එවකට ඕලන්ද ජාතිකයින්ගේ ගායන ලන්දේසි පාලන යුගයේ දී පාසල් පද්ධතියට හඳුන්වා දෙන ලදී.

බ්‍රිතාන්‍ය යුගයේ දී බටහිර ගායනය පාසල් පද්ධතියේ නො තිබුනත් දහනව වන ශතවර්ෂයේ අග භාගයේ දී එය වරප්‍රසාද ලත් පාසල් කීපයක ව්‍යාප්ත විය. මේ කාලයේ එංගලන්තයේ තිබූ බටහිර සංගීත ආයතන වන ට්‍රිනිටි කොලේජ් ඔෆ් මියුසික් - Trinity College of Music - London හා රෝයල් ස්කූල්ස් ඔෆ් මියුසික් - ලන්ඩන් - Royal Schools of Music - London වල ශාඛා මෙරට පිහිටුවන ලදී.

වර්ෂ 1873 දී පොලිස් තුර්ය වාදන කණ්ඩායමක්, වර්ෂ 1881 දී ශ්‍රී ලංකා යුද හමුදා තුර්ය වාදන කණ්ඩායමක් පිහිටුවීම නිසා බටහිර සංගීත විෂයය තවදුරටත් දියුණු විය. එමෙන් ම වර්ෂ 1958 දී නාවික හමුදා තුර්ය වාදක මණ්ඩලය පිහිටුවා ගැනීම සමග ම එම වර්ෂයේ දී ම සාන්ත පීතර විද්‍යාලය, පළමු පාසල් තුර්ය වාදක මණ්ඩලය පිහිටුවා ගැනීමේ භාග්‍යය ලැබී ය.

වර්ෂ 1965 දක්වා බටහිර සංගීත විභාග

මේ වකවානුවේ දී කෙනකුට බටහිර සංගීතය විෂයය සඳහා අ.පො.ස. (සා/පෙළ) හෝ වෙනත් පාසල් විභාගයකට අයදුම් කිරීමට හැකියාව තිබුන ද පාසල් විෂයමාලාවේ එය ඉගැන්වීමක් නො කෙරුණි. නමුත් අයදුම්කරුවෝ මෙම විෂයය පෞද්ගලික ව හදාරා පාසල මගින් විභාගයට පෙනී සිටියෝ ය. පෞද්ගලික පාසල් කීපයකම පමණක් තම පාසල් සිසුන් මෙම විභාගය සඳහා සූදානම් කර ඉදිරිපත් කිරීමේ හැකියාව තිබුණි.

විෂයයක් ලෙස බටහිර සංගීතය පාසල්වල උගැන්වූයේ නැතත් සෑම පාසලක ම වාගේ සිසුන්ට ගායනය සහ රිද්මයානුකූල අංග වලන (Eurythmics) සඳහා කාල පරිච්ඡේද එකක් හෝ දෙකක් වෙන් කර තිබුණි.

වර්ෂ 1965න් පසු විභාග

වර්ෂ 1972 දී නව පාසල් විෂයමාලා සංශෝධනයක් සමඟ සෞන්දර්ය විෂයයක් අනිවාර්ය විය. බටහිර සංගීතය විෂයයක් ලෙස පාසලේ පොදු විෂය මාලාවට ඇතුළත් වූයේ ද මෙම සංශෝධනවලිනි.

මේ සඳහා නව විෂය නිර්දේශයක් සකස් කිරීම වර්ෂ 1974 දී අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය යටතේ විෂයමාලා සංවර්ධන මධ්‍යස්ථානයේ දී ආරම්භ කෙරුණි. එහි දී සෞන්දර්ය විෂය සඳහා සභාපති ලෙස මහාචාර්ය වී. බස්නායක මහතා කටයුතු කළේ ය. බටහිර සංගීත විෂයයේ දී සභාපති ලෙස මහාචාර්ය වී. බස්නායක මහතා ද, ලේකම් වශයෙන් මායා ජයසිංහ අබේවික්‍රම මහත්මිය ද කටයුතු කළෝ ය. මෙම නව විෂය මාලාවෙන් ප්‍රමුඛත්වයක් දෙන ලද්දේ සංගීත රසවින්දනය සඳහා ය. ඒ අනුව ශිෂ්‍යයන් සවන් දිය යුතු සංගීත කෘති නම් කර තිබුණි. මෙයට අතදීමක් වශයෙන් ශ්‍රී ලංකා ගුවන් විදුලි සංස්ථාව අනුබද්ධිත ව මෙම නම් කළ නිර්මාණයන්ගෙන් යුත් කැසට් පටි නිපදවා පාසල්වලට බෙදා දෙන ලද්දේ විෂයමාලා සංවර්ධන මධ්‍යස්ථානය/ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය මගිනි.

සෞන්දර්ය විෂයය විෂයයක් ලෙස හැඳුරීම ආරම්භ කළේ ශිෂ්‍යයා 6 වන වසරේ දී ය. බටහිර සංගීත භාණ්ඩ පාසල් සිසුන්ට හඳුන්වා දීම සඳහා වැඩමුළු පවත්වන්නට යෙදුණි. මෙහි මූලිකත්වය ගෙන පුහුණු කරවීම් කටයුතු කරනු ලැබුවේ එවකට ශ්‍රී ලංකා සිම්ෆනි ඔකෙස්ට්‍රාව මෙහෙයවූ අර්ල් ෆොන්සේකා මහත්මා විසිනි.

වර්ෂ 1972 දක්වා අ.පො.ස. (සා.පෙළ) විභාගය සඳහා සිසුහු

1. ලිඛිත පරීක්ෂණය

2. වාචික පරීක්ෂණය

3. ප්‍රායෝගික පරීක්ෂණය වශයෙන් කොටස් තුනකට පෙනී සිටියෝ ය. ලිඛිත පරීක්ෂණය සඳහා ප්‍රශ්න පත්‍රය ඉංග්‍රීසි, සිංහල හා දෙමළ වශයෙන් භාෂා තුනෙන් ම සකස් විය.

ශ්‍රේණිගත විභාග සහ ජාතික ඩිප්ලෝමාව

මෙම විෂයය ව්‍යාප්ත කිරීම සඳහා ශ්‍රී ලංකාවේ විවිධ ආයතන ආරම්භ විය. වර්ෂ 1882 සහ 1898 දී පිළිවෙළින් ලන්ඩනයේ ට්‍රිනිටි කොලේජ් ඔෆ් මියුසික් සහ රෝයල් ස්කූල්ස් ඔෆ් මියුසික් ආයතන ලංකාවේ ශාඛා පිහිටුවා එමඟින් ශ්‍රේණි විභාග සහ ඩිප්ලෝමා විභාග ආරම්භ කරන ලදී. එම විභාග සඳහා පරීක්ෂකවරුන් මව් ශාඛාවෙන් ම පැමිණ එම විභාග කටයුතු කරන්නට යෙදුණි. 1970 දශකයේ දී මෙම විදේශ විභාග ශ්‍රී ලංකා රජය මගින් අත්හිටවන්නට යෙදුණ බැවින් අප රටේ සිටිනා සම්පත් දායකයින්ගේ ආධාරයෙන් මෙම විභාග පවත්වන්නට යෙදුණි. මේ සඳහා බටහිර සංගීත ගුරුවරුන්ගේ සංගමය ට්‍රිනිටි කොලේජ් විෂය මාලාව ද ශ්‍රී ලංකා විභාග දෙපාර්තමේන්තුව රෝයල් ස්කූල්ස් ඔෆ් මියුසික් විෂය මාලාව ද භාර ගෙන විභාග පවත්වන ලදී.

වර්ෂ 1978/1979 වසරවල මෙම විභාග විදේශ විභාග ලෙස නැවත ආරම්භ කළත් ස්වදේශ විභාග ද ඒ අයුරින් ම කෙරීගෙන යන හෙයින් දැනට මෙම ආයතන හතර ම මගින් මෙරට විභාග පවත්වනු ලැබේ.

අ.පො.ස. (සා.පෙළ) විභාගය 1978-2000 දක්වා

මේ වකවානුවේ දී බටහිර සංගීතය ප්‍රායෝගික පරීක්ෂණ සම්පූර්ණයෙන් ම ශ්‍රවණ පරීක්ෂණයක් පමණක් විය. ඒකල වශයෙන් පරීක්ෂණ පැවැත්වූයේ නැත. ශ්‍රවණ පරීක්ෂණය සඳහා සැලසුම් කර ගත් කැසට් පටි යොදා ගැනුණි. මෙහි දී එක් මධ්‍යස්ථානයක් සඳහා අයදුම්කරුවන් සියයකට වැඩි පිරිසක් යොදා ගැනීමට හැකි විය. රට පුරා මධ්‍යස්ථාන සියල්ල ම එක ම දිනක, එක ම වේලාවක සිදු කෙරුණි. මෙම පරීක්ෂණයේ දී විශේෂ දක්ෂතා ඇති සිසුන් හඳුනා ගෙන ඔවුන්ගේ දක්ෂතා දියුණු කර ගැනීමට අවශ්‍ය උපදෙස් සපයනු ලැබී ය.

අ.පො.ස. (සා.පෙළ) ප්‍රායෝගික විභාගය 2000 - 2002

මේ සඳහා පත් කළ මණ්ඩලයක් මගින් සිසුවා තම පාසලේ දී ම පරීක්ෂණයකට භාජනය කරන්නට යෙදුණ අතර එහි ප්‍රතිඵලය ලිඛිත/ප්‍රායෝගික වශයෙන් වෙන් ව නිකුත් කරන්නට යෙදුණි.

2003 - 2004

මෙම අවුරුදු දෙක තුළ ප්‍රායෝගික පරීක්ෂණ අත්හිටුවන ලදී.

2005 - 2008 දක්වා

පාසල් පදනම් කර ගත් විභාගයක් ලෙස ප්‍රායෝගික පරීක්ෂණ පවත්වන්නට යෙදුණි. තෝරා ගත් මණ්ඩල මගින් විභාග දෙපාර්තමේන්තුවේ අධීක්ෂණය යටතේ මෙය රසාස්වාදය, නිර්මාණ කුසලතා වර්ධනය, ප්‍රායෝගික ක්‍රියාකාරකම්, සිද්ධාන්ත, සංස්කෘතික පසුබිම යන අංශ විභාග කරන්නට විය.

ගුරුවරුන් බඳවා ගැනීම

1965 සිට කාණ්ඩ 06ක් මේ දක්වා බඳවා ගෙන ඇත. 1968, 1973, 1975, 1990, 1991, 1993 යන වර්ෂවල ය.

බටහිර සංගීතය සඳහා පරිපාලන නිලධාරීන්

A. T. කුසේ මහතා ප්‍රධාන අධ්‍යාපන නිලධාරියා ලෙස බටහිර සංගීත ක්ෂේත්‍රයේ දසක 2ක පමණ කාලයක් සේවය කර වර්ෂ 1977 දී විශ්‍රාම ගියේ ය.

වර්ෂ 1979 දී ජේ. ඊ. රොසයිරෝ මහතා අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයට අනුයුක්ත

කරන ලද ව පසු ව ඔහු ශ්‍රී ලංකා අධ්‍යාපන පරිපාලන සේවය V සඳහා බඳවා ගනු ලැබූ අතර වර්ෂ 1985 දක්වා එම නිලයේ රාජකාරි කළේ ය. පසුව මායා අබේවික්‍රම මහත් මිය ගුරු සේවයෙන් අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයට අනුයුක්ත කරනු ලැබූ අතර එතුමිය වර්ෂ 2000 දී කාලයට පෙර විශ්‍රාම ගිය අතර 2001 දී විශේෂ උපදේශක තනතුරක් මත 2008 ජූලි මාසය දක්වා සේවය කළා ය.

ශාන්ත බණ්ඩාර මහත්මිය ගුරු සේවයේ සිට වර්ෂ 1998 දී බස්නාහිර පළාත ආවරණය කිරීමට ගුරු උපදේශිකාවක් වශයෙන් පත් වී, 2008 දක්වා රාජකාරි කටයුතු කළා ය.

වර්ෂ 2006 දී අධ්‍යාපන පරිපාලන සේවය සඳහා (බටහිර සංගීතය) නිලධාරිනියෝ කීප දෙනෙක් වූහ. උමිතා සමරකෝන් මිය (ශ්‍රී ජයවර්ධනපුර කලාපය හා අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය), කාන්ති ප්‍රියදර්ශනී පෙරේරා (කොළඹ හා මීගමුව කලාප) නිලංකා අබේවර්ධන මිය (මහනුවර), තුෂාරි ලියනගේ මිය (කුරුණෑගල), වශයෙනි. නදීකා පීරිස් හා සුරේකා සිරිවර්ධන විදුහල්පති සේවයට බැඳුණි.

බටහිර සංගීත විෂයය මේ රටේ ජනප්‍රිය විෂයයක් කර සෑම ප්‍රදේශයක් ම නියෝජනය වන සේ ව්‍යාප්ත වීම සඳහා පහත සඳහන් ව්‍යාපෘති අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය මගින් ආරම්භ කරන ලදී.

- ජාතික තරුණ වාදක මණ්ඩලය පිහිටුවීම (National Youth Orchestra)
- සමස්ත ලංකා බටහිර සංගීත හා නැටුම් තරග සෑම පාසලකට ම සහභාගි විය හැකි ලෙස ප්‍රතිසංවිධානය කිරීම.
- ජාතික සංගීත උළෙල 'සාමය උදෙසා සංගීතය' යන වැඩ සටහන
- බටහිර සංගීත සම්පත් මධ්‍යස්ථානය පිහිටුවීම : වර්ෂ 2000 දී ජපාන රජයෙන් ලැබුණ මිලියන 27ක් වටිනා භාණ්ඩ සමඟ මෙය ආරම්භ කෙරිණි. ගුරුවරුන් පුහුණු කිරීම, සේවාස්ථ සැසි පැවැත්වීම
- වර්ෂ 1975 දී ගිරාගම සෞන්දර්ය ගුරු විදුහලේ ආරම්භ කළ බටහිර සංගීත පුහුණු පාඨමාලාව (නේවාසික) වර්ෂ 1994 දී දුරස්ථ පුහුණුවට හරවන ලදී.
- පළමු වරට බටහිර සංගීත විෂයය විද්‍යාපීඨ පාඨමාලාවට ඇතුළු කර වර්ෂ 2000 දී පොල්ගොල්ල මහවැලි පීඨයේ ආරම්භ කෙරිණි.
- විෂය සංවර්ධනය සඳහා ජාතික කමිටුව පත් කිරීම.
- අ.පො.ස. (උ.පෙළ) විභාගය සඳහා බටහිර සංගීත විෂයය හදාරන සිසුන් සඳහා අ.පො.ස. (උ.පෙළ) විශේෂ පන්තිය බටහිර සංගීත සම්පත් මධ්‍යස්ථානයේ දී ආරම්භ කිරීම.
- වර්ෂ 2000 දී ආරම්භ කළ විද්‍යා පීඨයෙන් අවුරුදු පතා පුහුණු ඩිප්ලෝමා ලාභී ගුරුවරු පාසල් පද්ධතියට එකතු වෙති. මේ අය පුහුණු කිරීම සඳහා ජපානයෙන් පැමිණ ඇති ස්වේච්ඡා ගුරුවරයකු සමඟ ශ්‍රී ලාංකික ගුරු හවුන් දෙදෙනෙකුගේ ද සේවය ලබා ගැනීමට කටයුතු යොදා ඇත.

80 දශකයේ දී ශ්‍රී ලංකා ගුවන් විදුලි සංස්ථාව අනුබද්ධිත ව විෂයමාලාව සඳහා කැසට්පට නිෂ්පාදනය කිරීම.

ශ්‍රී ලංකා ගුවන් විදුලි සංස්ථාව මගින් Know your music ඇසුරෙන් වැඩ සටහන් සහ 'වර්ණ රිද්ම' යටතේ වැඩසටහන් වර්ෂ 1987 / 1988 වර්ෂවල නිෂ්පාදනය කර විසුරුවා හරින ලදී.

විෂය නිර්දේශයේ ඇති සියලු ම ඒකක අලලා ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ දුරස්ථ අධ්‍යාපන ආයතනය මගින් මොඩියුල 15ක් එළිදැක්වීම.

වර්ෂ 2001 දී 6-11 ශ්‍රේණි සඳහා ගුරු අත් පොත් ලිවීම

වර්ෂ 2006 දී 6-13 ශ්‍රේණි සඳහා ගුරුවරුන්ට උපදෙස් සංග්‍රහය ලිවීම ආරම්භ කළ අතර අද එය අවසාන වෙමින් පවතී.

2010 වර්ෂයේ සිට සෞන්දර්ය කලා විශ්වවිද්‍යාලයේ බටහිර සංගීත අධ්‍යානාංශයක් ඇරඹීම ද බටහිර සංගීතය පිළිබඳ උපාධි පාඨමාලාවක් ඇරඹීම ද ඉදිරි පියවර වේ.

*

*

*

නර්තන කලා අධ්‍යාපනය

පාරම්පරික ව මෙරට ගුරුකුල වශයෙන් සංවර්ධනය වූ නර්තන විෂය ක්ෂේත්‍රයේ, 1930 දශකයේ දී විශාල කලා ප්‍රබෝධයක් ඇති විය. මෙම වකවානුවේ දී වන්ද්‍රලේඛා නම් උසස් රඳළ කුල කාන්තාව නර්තන කලාවට පිවිස හිස වෙස් තැබූ බව සඳහන් වේ. ඒ සමග ම මිරියන් පිරිස් නමැති උසස් සමාජ සම්මත කාන්තාවක ද හිස වෙස් පළඳා ඇත. මෙම හිස වෙස් පැළඳවීම පිරිමි පක්ෂයේ හිස වෙස් පැළඳවීමට සමාන වාරිත්‍ර අනුව සිදු වූවා දැයි සඳහනක් නොමැත.

1934 දී ඉන්දියාවෙන් ශ්‍රී ලංකාවට පැමිණි මහා කවි රත්නදානාත් තාගෝර් පඬිතුමා නිසා අප රටෙහි විශාල කලා ප්‍රබෝධයක් ඇති වූ බව සඳහන් වේ. ඔහු විසින් මේ රටේ පවත්වන ලද ශාස්ත්‍රමය විශාල සංස්කෘතික සංදර්ශන නිසා මෙරට කලා ශිල්පීහු මහත් අමන්දානන්දයට පත් වූහ. පසු ව මෙහි සිටි කලා ශිල්පීහු පිරිසක් භාරතයට ගොස් නර්තන කලාව ඇතුළු විවිධ කලා රාශියක් ප්‍රගුණ කළහ. ඇස්. පනිභාරත, වික්‍රමේෂ්වර ඩයස්, ප්‍රේමකුමාර එපිට්ටෙල, ගංගානාත්, සූරිය ශංකර් මොල්ලිගොඩ, සෝමබන්දු විද්‍යාපති, වසන්ත කුමාර්, ශේෂා පලිහක්කාර, නිමල් වෙල්ගම, ඩබ්. බී. මකුලොලුව යනාදී ශිල්පීහු භාරතයට ගොස් විවිධ කලා හදාරා ලංකාවට පැමිණ තමන් ලැබූ අධ්‍යාපනයේ ප්‍රතිලාභ මෙරට ප්‍රදර්ශනය කිරීමට පටන් ගත්හ. නර්තන කලාවේ විවිධ අත්හදා බැලීම් රාශියක් මෙම ශිල්පීන් සිදු කළ නිසා ශ්‍රී ලංකාවේ විශාල කලා පුනරුදයක් ඇති විය. මුද්‍රා නාට්‍ය නිර්මාණය

සහ විවිධ නැටුම් සංදර්ශන පැවැත්වීම නිසා පාරම්පරික ව පවත්වා ගෙන ආ නර්තනය සමාජයේ බොහෝ දෙනෙකුගේ පිළිගැනීමට ලක් විය.

ගුරු ගෙදර ඉලංගම් මඩුවෙන් ආරම්භ කළ නර්තන කලාව ශාන්තිකර්මවලට මුල් තැනක් දෙමින් විහාර දේවාල වැනි ආගමික ස්ථානවල අවශ්‍යතා ඉටු කිරීමට නැටුම් - ගැයුම් - වැයුම් පැවැත්වූ බව ඉතිහාසයෙහි සඳහන් වේ. සිය ගුරු කුලය රැක ගැනීමට නැටුම්, ගැයුම්, වැයුම් පිළිබඳ ව දැනුමක් ආධුනිකයනට ප්‍රායෝගික වශයෙන් ලබා දීම නිසා, නර්තන අධ්‍යාපනයකින් බලාපොරොත්තු වන පරමාර්ථ එහි දී ඉටු නො වී ය.

නර්තන අධ්‍යාපනය ගැන එවකට සිටි අධ්‍යාපනඥයින්ගේ සිත් යොමු වීම නිසා, 1936 දී අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂවරයකු ව සිටි එස්. එල්. බී. කපුකොටුව මහතාගේ මූලිකත්වයෙන් ලංකා ගාන්ධර්ව සභාව පිහිටුවන ලදී. 1931-38 කරන ලද අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණවලින් ආරම්භ කරන ලද ග්‍රාමීය අධ්‍යාපන ක්‍රමයේ දී රසික අධ්‍යාපනය ලෙස උචිත නැටුම් ප්‍රායෝගික කුසලතා වර්ධනය කර ගැනීමට මෙම විෂය ඇතුළත් කරන ලදී.

ගාන්ධර්ව සභාව මගින් සංගීත හා නැටුම් විෂය සඳහා විභාග දෙපාර්තමේන්තුවෙන් විභාගයක් පැවැත්වීමට කටයුතු කරන ලදී. 1938 දී පැවැත්වූ මෙම විභාග සඳහා පෙනී සිටියේ පෞද්ගලික පන්ති පවත්වන ඉංලංගම් මඩුවලින් විෂය ඥානය ලබා ගත් සිසුහු ය. මේ විභාගය නිසා නර්තනය පිළිබඳ විශාල ආන්දෝලනයක්, උද්‍යෝගයක්, සංස්කෘතික ප්‍රබෝධයක් දිවයින පුරා ඇති විය.

සී. ඩබ්. ඩබ්. කන්නන්ගර මැතිතුමාගේ නිදහස් අධ්‍යාපන සංකල්පය ක්‍රියාත්මක වීමත් සමග අධ්‍යාපන දෙපාර්තමේන්තුව මගින් නර්තනය විෂයයක් වශයෙන් පාසල්වල ඉගැන්වීමට කටයුතු යොදන ලදී. නර්තනය ඉගැන්වීම සඳහා එකල විශේෂ පුහුණුව ලත් ගුරුවරුන් නො සිටි නිසා ගුරු කුලවලින් පැවත එන ශිල්පීන් ද ප්‍රවීණතාවකින් හෙබි පුද්ගලයින් ද මේ සඳහා යොදා ගන්නා ලදී. අධ්‍යාපන දෙපාර්තමේන්තුව මගින් නැටුම් හා සංගීතය සඳහා 1943 දී පත් කළ මුල් ම ගුරුවරයා වූයේ නිමල් වෙල්ගම මහතායි.

නැටුම් ගුරු තනතුරක් ලබා ගැනීමට සුදුසුකම වශයෙන් ගාන්ධර්ව විභාගය සමත් වී සිටීම අවශ්‍ය වුව ද එම විභාගය නිසා පාරම්පරික දක්ෂතාවන් නො ලැබූ පිරිසක් ද ක්ෂේත්‍රයට ඇතුළත් වූහ.

කෙසේ වෙතත් මෙම පිරිස සාමාන්‍ය අධ්‍යාපනය අතින් ඉතා දුර්වල මට්ටමක සිටියහ. හුදෙක් විෂයය පිළිබඳ ප්‍රායෝගික දක්ෂතාව පමණක් පාසල් දරුවන්ට ලබා දීම ප්‍රමාණවත් නො වන බවත් ඒ පිළිබඳ න්‍යායාත්මක දැනුම ද අවශ්‍ය බවත් විද්වතුන්ගේ මතය විය.

රජයේ වගකීම යටතේ සංගීතය හා නර්තනය ඉගැන්වීමේ ඇති අවශ්‍යතාව එකල සිටි අධ්‍යාපන බලධාරීන්ට පැහැදිලි කර දුන් ලයනල් එදිරිසිංහ මහතා (රජයේ නැටුම් හා සංගීත විද්‍යාලයේ හිටපු විදුහල්පති) ඒ පිළිබඳ ව අදහස් රජයට ඉදිරිපත් කළේ ය. එහි ප්‍රතිඵලයක් වශයෙන් එවකට අධ්‍යාපන ඇමැති ව සිටි ඊ. ඒ.

නුගවෙල මැතිතුමාගේ උපදෙස් අනුව 1952 වර්ෂයේ ලංකා කාර්මික විද්‍යාලයේ අංශ දෙකක් වශයෙන් පෙරදිග සංගීතය හා උඩරට නැටුම් අංශය ආරම්භ කරන ලදී. 1953 වර්ෂයේ දී සෞන්දර්ය විෂයයන්ට නව යුගයක් උදා කරමින් රජයේ ලලිත කලායතනය ආරම්භ විය. සංගීත, චිත්‍ර, නැටුම් යනුවෙන් මෙය අංශ තුනකට බෙදා වෙන් කෙරිණ. මෙම ආයතනය පැවැත්වීමට කොළඹ 7, හෝර්ටන් පෙදෙසෙහි පිහිටි ඉංග්‍රීසි ජාතිකයකුට හිමිකම් ඇති 'හේවුඩ්' යන නමින් තිබූ මන්දිරය තෝරා ගැනිණ. මේ හේතුවෙන් හේවුඩ් යන නම ආයතනයට භාවිත කිරීමට පුරුදු විය.

මෙහි නර්තන අංශය භාර ව කටයුතු කිරීමට පාරම්පරික ශිල්පියකු වූත්, භාරතයට ගොස් ඒ පිළිබඳ වැඩිදුර අධ්‍යාපනයක් ලැබූවා වූත් එස්. පණිභාරත මහතා පත් කරනු ලැබී ය. ඉගැන්වීමේ කටයුතු කිරීම සඳහා පාරම්පරික ඉතා දක්ෂ ශිල්පීන් පිරිසක් තෝරා ගනු ලැබූහ. මුලින් ම උඩරට නර්තනය පමණක් ඉගැන්වීම සඳහා අල්ගම කිරිගණිත, රංගම ගුණමාලා, ගල්පොත්තේ සුරඹා, මුරුතව, මංගලතිරිය යන පිරිස තෝරා ගනු ලැබූහ. තමන්ගේ උරුමය මතු පරපුරට දායාද කිරීමට ඔවුහු සැබවින් ම කැප වී විෂයය පිළිබඳ ගැඹුරු ඥානයක් සිසුන්ට ලබා දුන්හ. ඔවුන්ගේ මුඛ්‍ය පරමාර්ථය වූයේ නර්තනය පිළිබඳ ප්‍රායෝගික දැනුමක් නො අඩුව සිසුන්ට දායාද කිරීමයි. එකල තිබූ ඉගැන්වීමේ ක්‍රමය වූයේ ප්‍රායෝගික දැනුමින් න්‍යායාත්මක දැනුම තහවුරු කිරීමයි.

1940 දශකයේ සිට කොළඹ කටුකුරුන්ද, උයන්වත්ත, නිට්ටඹුව, පේරාදෙණිය, බලපිටිය යන ගුරු අභ්‍යාස විද්‍යාලවල අතිරේක විෂයයක් වශයෙන් නර්තනය ඉගැන්වීම ආරම්භ කරන ලදී. මෙම ගුරු විද්‍යාලවල පාරම්පරික දක්ෂතාවකින් හෙබි එස්. පණිභාරත, ජේ. ඊ. සේදරමන්, ජේ. සී. මාලගම්මන, ඒ. ඉඹුල්ගොඩ වැනි ශිල්පීහු ඉගැන්වූහ.

1948 Pagent of Lanka ප්‍රසංගය නර්තන ඉතිහාසයේ වැදගත් සිදුවීමකි.

සිංහල සංස්කෘතියට අයත් උඩරට නර්තනය සඳහා ආයතනයක් නො වූ බැවින්, 1954 දී කොළඹ 7, සිංහල සංස්කෘතික ආයතනය ආරම්භ කළ අතර සංස්කෘතික දෙපාර්තමේන්තුව ආරම්භ කළේ ඉන් අනතුරු ව ය. 1956 වසරේ දී සිදු වූ දේශපාලන පෙරළියත් සමඟ විශාල සංස්කෘතික ප්‍රබෝධයක් රටේ ඇති විය. මෙහි ප්‍රතිඵලයක් වශයෙන් සංස්කෘතික දෙපාර්තමේන්තුව ඇති විය. නර්තන ශිල්පීන් බිහි කරන ඉලංගම් මඩුව වෙත විශේෂ අවධානයක් යොමු කර මෙම දෙපාර්තමේන්තුව ඉලංගම් මඩුව කලායතනය නමින් නම් කර සාම්ප්‍රදායික නැටුම් ඉගැන්වීම සඳහා උනන්දු කරනු ලැබී ය. මෙකල භොරණ ශ්‍රීපාලි කලායතනය, මරදානේ ලෝරන්ස් විද්‍යාලය, චිත්‍රසේන කලායතනය මගින් ද පාරම්පරික නර්තන කලාව ද භාරතීය නර්තන කලාව ද ඇසුරු කර ගනිමින් විවිධ නිර්මාණ කෘති ද බිහි කරන ලදී.

මේ නිසා ඇති වූ ප්‍රබෝධයෙන් ලාංකික තරුණයෝ භාරතයේ ශාන්ති නිකේතනය හා කේරළ කලා මණ්ඩලය වැනි ආයතනවලට ගොස් භාරතීය නැටුම් කලාව හා නිර්මාණ, නර්තන සහ නෘත්‍ය නාටක කලාව පිළිබඳ දැනුම හා අවබෝධය

ලබා ගත්හ. දේශීය නර්තන කලාව නව මාවතකට යොමු කිරීමට, මොවුන් ලබා ගත් දැනුම, රට තුළ විශාල සංස්කෘතික ප්‍රබෝධයක් ඇති කිරීමත් සමග ම එයට අධ්‍යාපනික වටිනාකමක් දීම සඳහා පාසල් පද්ධතියේ නර්තනය ඉගැන්වීමේ අවශ්‍යතාව ඇති විය.

රජයේ ලලිත කලායතනයෙන් පිට වූ පිරිස සහ ගාන්ධර්ව විභාගය සමත් පිරිසක් 1959 රජයේ ගුරුවරුන් වශයෙන් බඳවා ගෙන පාසල්වලට පත් කරන ලදී. මෙසේ බඳවා ගත් ගුරු පිරිස ද ප්‍රමාණවත් නො වූ නිසා නර්තන විෂයය හැදෑරීම බොහෝ සිසු පිරිසකට අහිමි විය. ඉන් පසු ව 1966-1967 වර්ෂවල දී ද තවත් සෞන්දර්ය ගුරු පිරිසක් බඳවා ගන්නා ලදී.

1966 වර්ෂයේ දී සංස්කෘතික දෙපාර්තමේන්තුව මගින් පාලනය කළ රජයේ ලලිත කලායතනය අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය යටතට පවරා ගෙන රජයේ නැටුම් හා මුද්‍රා නාට්‍ය විද්‍යාලය යනුවෙන් නම් කරන ලදී.

1962 වර්ෂයේ උඩරට නැටුම්වලට අමතර ව පහතරට නැටුම් අංශය ද මෙහි ඇති කරන ලදී. මෙම අංශයේ මූලින් ම ඉගැන්වීම් කටයුතු කළේ විල්සන් ඔලබොඩුව, වැලිගම ගෝමිස්, කේ එස් ප්‍රනාන්දු, සහ පියදාස මහතායි. ඔහු විසින් ශාන්තිකර්මවල දී භාවිත කළ මෙම නැටුම් විධිමත් අයුරින් වේදිකාවට උචිත ලෙස සකස් කොට ඉගැන්වීමට කටයුතු කරන ලදී.

1975 දී අපොස (උපෙ) සඳහා නැටුම් විෂයය ඇතුළත් කරන ලදී.

1978 වර්ෂයේ දී සබරගමු නැටුම් ඉගැන්වීම ආරම්භ කරන ලදු ව, අනතුරු ව ස්වාධීන පාඨමාලාවක් ලෙස වර්ධනය විය.

පාසල්වලට ගුරුවරුන් පත් කිරීමෙන් පසු ක්‍රමවත් විෂය මාලාවක අවශ්‍යතාව පැන නැගිණි. එවකට අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ සෞන්දර්ය භාර ප්‍රධාන අධ්‍යාපන නිලධාරී වශයෙන් කටයුතු කළ ඩබ්. බී. මකුලොඵව මහතාගේ ප්‍රමුඛත්වයෙන් සංගීත, චිත්‍ර, නැටුම් යන විෂයයන්ට විෂය නිර්දේශ (පාඨමාලා) සකස් විය. 1958 නර්තනය පිළිබඳ සකස් වූ පාඨමාලාවල නැටුම් අධ්‍යාපනය අවස්ථා හතරකට බෙදා දක්වන ලදී.

1. දෘශ්‍ය හා ශ්‍රව්‍ය මාධ්‍යයෙන් රස වින්දනය
2. නැටුම් පිළිබඳ කුසලතාව ඇති කර ගැනීම
3. නැටුම් මාධ්‍යය අවබෝධ කර ගැනීම
4. නිර්මාණය

මෙකල නර්තන අධ්‍යාපනය ආරම්භ වූයේ පශ්චාත් ප්‍රාථමික පන්තිය වන හය වන ශ්‍රේණියේ සිට ය. හය වන ශ්‍රේණියේ සිට ආරම්භ කළ පාඨමාලාවල නැටුම් ඉගැන්වීම කොටස් තුනකට බෙදා දැක්විණ. එනම් ශිල්පය ශාස්ත්‍රය නිර්මාණ වශයෙනි.

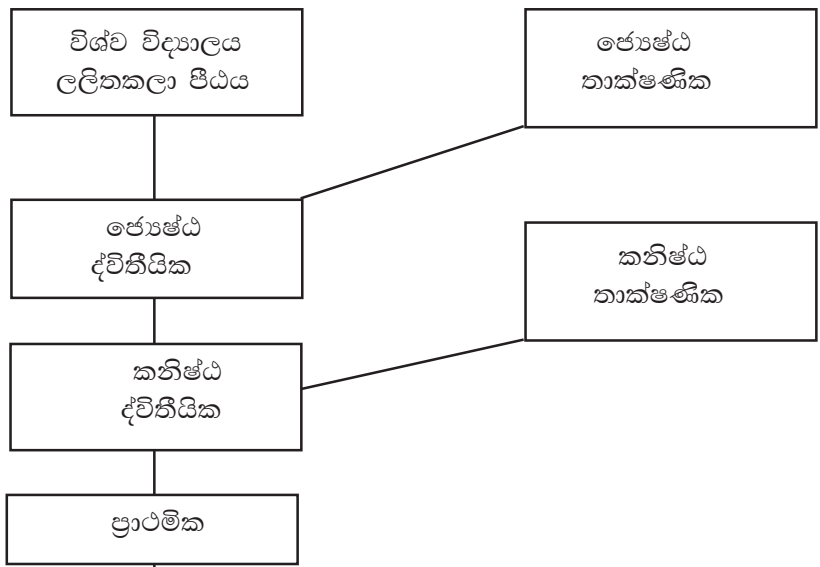
මෙම විෂය නිර්දේශ ගැන සලකා බලන විට නර්තන අධ්‍යාපනයේ මුඛ්‍ය පරමාර්ථ ඉටු වූ බවක් පෙනෙන්නට නැත. ගුරුවරයා තෝරා ගත් ශිෂ්‍ය පිරිසකට

හෝ කැමැත්තෙන් ඉදිරිපත් වන ශිෂ්‍යයන්ට පමණක් මෙම විෂයය උගන්වනු ලැබුවේ විෂය බාහිර ක්‍රියාකාරකමක් ලෙස ය.

මුළු අධ්‍යාපන ක්ෂේත්‍රයෙහි ම ප්‍රතිසංස්කරණයක් ඇති කරවන නව අධ්‍යාපන සැලැස්මක් 1972 ජනවාරි මාසයේ සිට ක්‍රියාත්මක කරන ලදී. එහි ප්‍රධාන අධ්‍යයන අවස්ථා 3 කට බෙදා තිබුණි.

- 1 - 5 වන ශ්‍රේණිය දක්වා ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය
- 6 - 9 වන ශ්‍රේණිය දක්වා කනිෂ්ඨ ද්විතියික අධ්‍යාපනය
- 10 - 11 වන ශ්‍රේණිය දක්වා ජ්‍යෙෂ්ඨ ද්විතියික අධ්‍යාපනය

මේ නිසා 1975 වර්ෂයේ දී ජාතික පොදු අධ්‍යාපන සහතික පත්‍ර විභාගයට නර්තනය අනිවාර්ය විෂයයක් විය. මෙම විභාගය 9 වසරේ පවත්වනු ලැබී ය. ලිඛිත, ප්‍රායෝගික කොටස් දෙකකින් පවත්වනු ලැබූ මෙම විභාගයේ දී ප්‍රායෝගික කොටස් මාණ්ඩලික මට්ටමින් පවත්වන ලදී. 1975-1976 වසරින් පසු මෙම විභාග ක්‍රමය අහෝසි විය. මෙම විභාගයෙන් උසස් ලෙස නර්තන විෂයය සමත් පිරිස උසස් පෙළ විභාගය සඳහා පෙනී සිටි ප්‍රථම ශිෂ්‍ය කණ්ඩායම වේ. නර්තන විෂයය අනිවාර්ය විෂයයක් වීම හා විශාල සංඛ්‍යාවක් මෙම විෂයය 12-13 ශ්‍රේණි දක්වා ඉගෙනුමට පෙලඹීම නිසා නර්තන අධ්‍යාපනයේ මහත් පිබිදීමක් ඇති විය. මෙම කාලයේ කැලණිය විශ්වවිද්‍යාලයේ ද ලලිත කලා අංශයක් ඇති කරන ලදී. මේ නිසා උසස් පෙළ සෞන්දර්ය විෂයය සමත් වූ සිසුන්ට කැලණිය විශ්වවිද්‍යාලයේ ලලිත කලා අංශයට හෝ විශ්ව විද්‍යාලයට අනුබද්ධ සෞන්දර්ය ආයතනයට හෝ යාමට වරම් ලැබුණි (1 වන රූපය).



1 වන රූපය 1972 ප්‍රතිසංස්කරණ අනුව සෞන්දර්ය අධ්‍යාපනය පිළිබඳ අවස්ථා

1974 වර්ෂයේ මැයි මස 01 දින රජයේ නැටුම් හා මුද්‍රා නාට්‍ය විද්‍යාලය, රජයේ සංගීත විද්‍යාලය සමග අනුබද්ධ කොට ලංකා විශ්ව විද්‍යාලයේ සෞන්දර්ය ආයතනය නමින් ප්‍රතිසංශෝධනය කරන ලදී. මෙහි ප්‍රථම නර්තන අධ්‍යයනාංශයේ අංශාධිපති ධුරයට පත්වූයේ ද එස්. පණිහාරන මහතා ය.

මෙම ආයතනවලින් ලලිතකලා උපාධිධාරීන් ලෙසින් පිට වූ පිරිස ගුරු වෘත්තිය සඳහා තෝරා ගැනිණි.

1985 වර්ෂයේ දී විෂය මාලා සංවර්ධන මධ්‍යස්ථානය මගින් සෞන්දර්ය විෂයය සඳහා නැවතත් නව විෂය නිර්දේශයක් නිකුත් කරනු ලැබී ය. මෙම විෂය නිර්දේශය ශිෂ්‍යයා තුළ ඇති විය යුතු මානසික සංවේදිතාව, චේතනීය සමායෝජනය, ජාතිකාභිමානය හා සංස්කෘතික සාරධර්ම පිළිබඳ අවබෝධය ඇතුළත් වන අයුරින් සකසා තිබුණි.

නව අධ්‍යාපන ධවල පත්‍රිකාව අධ්‍යාපන ක්ෂේත්‍රයේ විශාල වෙනස්කම් ඇති කිරීමට හේතු විය. මෙතෙක් කල් අධ්‍යාපනය පිළිබඳ සියලු වගකීම් අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයට පැවරී තිබුනත් අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයට උපදෙස් දෙන නව අධ්‍යාපන ආයතනයක් ඇති කරලීමට සඳහා 1986 වර්ෂයේ දී ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය ස්ථාපිත කරන ලදී. මෙතෙක් කල් අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය සතු ව තිබූ විෂය මාලා සංවර්ධන කටයුතු, ගුරු පුහුණු කටයුතු, ගුරු උපදේශක පුහුණු කටයුතු, මාණ්ඩලික නිලධාරීන්ගේ පුහුණු කටයුතු යනාදී ගුරු ක්ෂේත්‍රය සම්බන්ධ වගකීම ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයට පවරා දෙන ලදී. පරිපාලන කටයුතු අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයට පැවරිණි. ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය මගින් එක් එක් විෂයය සඳහා වෙන වෙන ම දෙපාර්තමේන්තු ඇති කර එහි බලතල අධ්‍යක්ෂවරයකුට පවරා දෙන ලදී. සෞන්දර්ය සඳහා වෙන ම දෙපාර්තමේන්තුවක් ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය මගින් පිහිටුවන ලදී. මෙම දෙපාර්තමේන්තුවේ ප්‍රථම අධ්‍යක්ෂ වශයෙන් මීරුන්ද්‍රා හේමලතා මහත්මිය පත් වූ අතර අනතුරු ව සුදත් සමරසිංහ මහතා ඒ තනතුරට පත් විය.

ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ සෞන්දර්ය අධ්‍යාපන දෙපාර්තමේන්තුව නව විෂය නිර්දේශයක් 1991 දී සකස් කරන ලදී. මේ සඳහා මෙම දෙපාර්තමේන්තුව මගින් සුසමාහිත පෞරුෂ වර්ධනය සඳහා විඥානය හා දැනුම වර්ධනය කිරීමෙන් රස වින්දනය මත ආකල්ප, නිර්මාණාත්මක චින්තනය හා නිර්මාණාත්මක කුසලතා පෝෂණය කිරීම යන මෙම පොදු පරමාර්ථය මුල්කොට ගෙන අනුපරමාර්ථ හා සුවිශේෂ අරමුණු ගොඩ නැගෙන පරිද්දෙන් විෂය නිර්දේශ සැකසීමට පියවර ගන්නා ලදී.

එවකට තිබූ විෂය නිර්දේශය ප්‍රායෝගික අංශයට වඩාත් නැඹුරු ව විභාග සමත් වීම පමණක් අරමුණු කොට ගෙන පැවතියේ ය. මේ නිසා නව විෂය නිර්දේශය ඊට වඩා පුළුල් කාර්යයක් කිරීමේ අරමුණු ඇති ව ඉහතින් දැක්වූ විෂය පරමාර්ථ මුල් කර ගෙන සැලසුම් සහගත ව සකස් කරන ලදී.

මෙම විෂයය පාසලේ දී ශිෂ්‍යයාට ප්‍රියජනක විෂයයක් මෙන් ම ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් කාර්යය නව ක්‍රම ශිල්ප භාවිත කළ හැකි අයුරින් විෂය සන්ධාරය ගොඩ

නගන ලදී. නර්තන අධ්‍යාපනය පැවතියේ ගුරු කේන්ද්‍රීය අධ්‍යාපනයක් ලෙස බැවින් නව චින්තනයට අනුකූල වන ලෙස ශිෂ්‍ය කේන්ද්‍රීය අරමුණු පාදක කර ගත් විෂය නිර්දේශයක් ගොඩ නගනු ලැබී ය.

ශිල්පය හා ශාස්ත්‍රය යනුවෙන් කොටස් දෙකකට බෙදා මීට පෙර පැවති විෂය නිර්දේශය වෙනස් කරමින් කොටස් පහකින් යුක්ත ව නව විෂය නිර්දේශය පිළියෙල කරන ලදී.

- රසාස්වාදය
- නිර්මාණ කුසලතා වර්ධනය
- ප්‍රායෝගික ක්‍රියාකාරකම්
- සිද්ධාන්ත
- සංස්කෘතික පසුබිම

මෙම කොටස් පහ සෞන්දර්ය විෂයට ඇතුළත් හෙයින් ඉගැන්වීම පහසු කරවීම, ඉගෙනීමේ කාර්යය කාර්යක්ෂම ව කරවීම සහ ඇගයීම් ක්‍රියාවලිය වර්ධනය කිරීමේ හැකියාව ගොඩ නැගී ඇත. නව චින්තන රටා කෙරේ අවධානය යොමු කොට ගොඩ නැගුණු මෙම විෂය නිර්දේශය ගුරු කේන්ද්‍රීය අධ්‍යාපන රටාවෙන් මිදී ශිෂ්‍ය කේන්ද්‍රීය රටාවක් ගොඩ නැගීමට සැලසුම් කර තිබුණි. තවත් මෙහි ඇති සුවිශේෂතාව වන්නේ අරමුණු, අභිමතාර්ථ, සුවිශේෂ අරමුණු යටතේ සාමාන්‍ය අධ්‍යාපනය ගොඩනැගී තිබුණත් සෞන්දර්ය අධ්‍යාපනය පරමාර්ථ, අනුපරමාර්ථ, අරමුණු හා සුවිශේෂ අරමුණු වශයෙන් කොටස් කර තිබීම නිසා ගුරුවරයාට ඉගැන්වීමේ කාර්යය සැලසුම් සහගත ව කිරීමට හැකියාව ලැබීමයි.

ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය මගින් 2007 දී නැවතත් නව දක්ෂකින් යුතුව නව සහග්‍රයට ගැළපෙන පරිදි විෂය නිර්දේශයක් සකස් කරන ලදී. ශිෂ්‍ය කේන්ද්‍රීය අධ්‍යාපනයට මුල් තැන දෙමින් නිපුණතා පාදක කර ගත් විෂය නිර්දේශයක් සකස් කරන ලදී. ශිෂ්‍යයින්ගේ නිපුණතා වර්ධනය කර ගැනීමට හැකි වන ආකාරයෙන් නිපුණතා පාදක ක්‍රියාකාරකම්වලට මුල් තැනක් දෙමින් නව විෂය නිර්දේශය ගොඩනගා ඇත. කලින් තිබූ විෂය නිර්දේශයේ ද මේ තත්ත්වය ගොඩනැගී තිබුණත්, නව විෂයය නිර්දේශයේ ඉගැන්වීමේ ක්‍රියාවලියෙහි විශේෂ වෙනසක් සිදු කොට ඇත. සිසුන් ගවේෂණාත්මක ක්‍රියාවලියට යොමු කොට විෂය පිළිබඳ තොරතුරු රැස් කිරීම, පොත්පත් කියවීම, පරිසර නිරීක්ෂණය, නව තාක්ෂණික දැනුම යන කරුණු ගැන සෙවීමට පොලඹවා ඇත.

මෙම මාර්ගෝපදේශයෙන් අන්තර්ගත විෂය කරුණු, ඊට පෙර පැවති විෂය නිර්දේශ අන්තර්ගතය හා සමාන වුවත්, එය ඉදිරිපත් කර ඇත්තේ සිසු නිපුණතා පාදක කර ගෙන ය. එය

1. නිපුණතාව
2. ශ්‍රේණියට අදාළ නිපුණතා මට්ටම
3. විෂය අන්තර්ගතය යනුවෙන් කොටස් කර දක්වා ඇත.

1943 සිට පාසල්වල නර්තනය ඉගැන්වීම ආරම්භ කළ පසු නර්තන විෂයයට ගුරුවරුන් ලෙස තෝරා ගනු ලැබුයේ පාරම්පරික ශිල්පීය දක්ෂතා ඇති අයයි. මොවුන් පත් කරනු ලැබුවේ එවකට තිබූ මධ්‍ය විද්‍යාල කිහිපයකටයි. පසුව පාසල් පද්ධතිය ව්‍යාප්ත වීමත් සමග ගුරුවරුන්ගේ අවශ්‍යතාව වැඩි විය. ගාන්ධර්ව විභාගයෙන් සමත් අය පසුව ගුරු ක්ෂේත්‍රයට ඇතුළත් කර ගන්නා ලදී. 1953 රජයේ ලලිත කලායතනය (පසුව රජයේ නැටුම් හා මුද්‍රා නාට්‍ය විද්‍යාලය පිහිටුවූ පසු එහි සය අවුරුදු ඩිප්ලෝමා සහතිකයට ගුරු පත්වීම් ප්‍රදානය කරන ලදී. 1959 දී සංගීත නැටුම් ගුරුවරුන් 600ක් බඳවා ගන්නා ලද හ.

විශ්වවිද්‍යාලයට අනුබද්ධ ආයතනයක් ලෙස නම් කළ පසු එම ආයතනයෙන් නිකුත් කරනු ලැබුවේ ලලිත කලාවේදී උපාධි සහතිකයයි. පසුව ගුරු පත්වීම් ප්‍රදානය කිරීමේ දී උපාධි සහතිකයට මුල් තැනක් ලැබුණි.

පළාත් සභා ක්‍රමය පිහිටුවූ පසු එක් එක් පළාත් සභාවට අභිමත පරිදි ගුරුවරුන් බඳවා ගන්නා ලදී. එබැවින් සමහර පළාත්වල උසස් පෙළ සමත් අයට ද ගාන්ධර්ව අවසාන සහතිකයට ද ගුරු පත්වීම් දෙන ලදී. 1978 කැලණිය විශ්ව විද්‍යාලයේ ආරම්භ කරන ලද ලලිත කලා පාඨමාලාවෙන් හා ශ්‍රී ජයවර්ධනපුර විශ්ව විද්‍යාලයේ ආරම්භ කරන ලද පාඨමාලාවලින් සමත් අය ද සෞන්දර්ය ගුරුවරුන් වශයෙන් බඳවා ගන්නා ලදී. නර්තන විෂය ක්ෂේත්‍රයේ ප්‍රථම උපාධි ගුරු පත්වීම් 1982 දී ලබා දෙන ලදී.

90 දශකය වන විට නර්තන අධ්‍යාපනය විවිධ හැලහැස්තීම්වලට භාජනය වූව ද මෙම ක්ෂේත්‍රය පිළිබඳ සමාජයේ විශාල පිබිදීමක් ඇති විය. බොහෝ සිසුහු සංඛ්‍යාවක් මෙම විෂයය හැදෑරීමට පෙළඹුණහ. විශ්ව විද්‍යාලවලට ඇතුළු වන සංඛ්‍යාව ද ඉහළ මට්ටමක පැවතුණි.

1945 මුලින් ම සංගීතය හා නැටුම් සඳහා එක් පරීක්ෂකවරයකු පමණක් පත්කරන ලදී. පසුව අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ සෞන්දර්ය විෂයයන් සඳහා ප්‍රධාන අධ්‍යාපන නිලධාරියකු පත් කර පළාත් කිහිපයක් සඳහා එක් පරීක්ෂකවරයකු බැගින් පත්කරන ලදී. පළාත් කිහිපයක ප්‍රගතිය සොයා බැලීමට එක් පරීක්ෂකවරයකුට අපහසු කාර්යයක් විය. 1959 නර්තනය සඳහා ද වෙන ම අධ්‍යාපන නිලධාරීවරයකු පත් වූ පසු විෂයය සඳහා තවත් පරීක්ෂකවරුන් කිහිප දෙනෙකු බඳවා ගන්නා ලදී.

නර්තනය සම්බන්ධ උසස් අධ්‍යාපන ආයතන

නර්තනය සම්බන්ධ උසස් අධ්‍යාපන ආයතනයක් ලෙස පළමුවෙන් ම ඇති වූයේ 1953 රජයේ ලලිත කලායතනයයි. පසුව එය 1964 දී රජයේ නැටුම් හා මුද්‍රා නාට්‍ය විද්‍යාලය විය. මෙහි නර්තන අංශ භාර ව කටයුතු කළේ ආචාර්ය එස්. පණිභාරත මහතායි. මෙම ආයතනය 1974.05.01 දින සිට ලංකා විශ්ව විද්‍යාලයට අනුබද්ධ සෞන්දර්ය ආයතනය නමින් අධ්‍යක්ෂවරයකු යටතේ පාලනය විය. ආයතනයේ නියමාවලියට අනුව විධිමත් ව පත් කරන ලද ප්‍රථම අධ්‍යක්ෂවරයා වූයේ මහාචාර්ය තිස්ස කාරියවසම් මහතා ය.

එය 1979 දී කැලණිය විශ්ව විද්‍යාලයේ සෞන්දර්ය අධ්‍යයන ආයතනය නමින් නැවතත් ප්‍රතිව්‍යුහගත කෙරිණ.

ස්වාධීන විශ්වවිද්‍යාලය බවට 2005 ජූලි 01 දින පරිවර්තනය කර එහි පාලනය විශ්වවිද්‍යාල උපකුලපතිවරයකු යටතට පවරනු ලැබී ය. එහි ප්‍රථම උපකුලපතිවරයා වූයේ මහාචාර්ය සරත් අමුණුගම ය. වර්තමාන උපකුලපති ජයසේන කෝට්ටේගොඩ මහතා ය. ඒ යටතේ නර්තන පීඨය, සංගීත පීඨය හා දෘශ්‍ය කලා පීඨය ලෙස පීඨ තුනක් ස්ථාපිත කරන ලදී.

කැලණිය විශ්වවිද්‍යාලයේ ද 1978 දී ලලිතකලා අංශයක් ඇති කර එහි ද සෞන්දර්ය විෂය උගන්වනු ලැබී ය. එහි දී වඩාත් නැඹුරුවක් ඇති වූයේ ප්‍රායෝගික දැනුමට වඩා න්‍යායාත්මක දැනුමක් දීමයි. එමඟින් ද නර්තනය පිළිබඳ උපාධි පිරිනමනු ලැබී ය.

ශ්‍රී ජයවර්ධනපුර විශ්වවිද්‍යාලයේ ද භාෂා හා සංස්කෘතික අංශය යටතේ ලලිත කලා අංශය 1992 දී ආරම්භ කරන ලද අතර 1993 සිට නර්තන විෂයය ඇතුළු අනෙක් සෞන්දර්ය පාඨමාලා ඉගැන්වීම ආරම්භ කරන ලදී. එයින් ද මෙම විෂයය පිළිබඳ උපාධිධරයෝ බිහිවූහ. 1972 ආරම්භ කරන ලද නව අධ්‍යාපන සැලැස්ම අනුව සෞන්දර්ය ගුරුවරුන් පුහුණු කිරීමේ ඇති අවශ්‍යතාව රජයට පෙනී ගියේ ය. ඉගෙනුම් ක්‍රම, අධ්‍යාපන මනෝවිද්‍යාව හා අධ්‍යාපනික සමාජ විද්‍යාව යන විෂය ද ඉගෙනීමෙන් වඩාත් හොඳ ඉගෙනුම් ඵලයක් ගත හැකි බව අධ්‍යාපනඥයින්ට වැටහී ගිය නිසා 1972.01.31 දින ගිරාගම සෞන්දර්ය ගුරු අභ්‍යාස විද්‍යාලය ආරම්භ විය. එහි ප්‍රථම විදුහල්පති වශයෙන් එල්. බී. සමරකෝන් මහතා පත් විය. මෙයට බඳවා ගනු ලැබුවේ සෞන්දර්ය ගුරුවරුන් පමණි.

උසස් පෙළ විෂයයක් වශයෙන් බොහෝ සිසු පිරිසක් සෞන්දර්ය විෂය නූතන වකවානුව වන විට තෝරා ගත්තත් විශ්ව විද්‍යාල වරම් ලැබුණේ සීමිත කොටසකට පමණි. සරසවි වරම් නො ලැබූ දරුවන් සඳහා 2000 වර්ෂයේ දී සෞන්දර්ය පිළිබඳ විද්‍යා පීඨයක් බිංගිරියේ පිහිටුවනු ලැබී ය. මෙයට බඳවා ගනු ලැබුවෝ උසස් පෙළ සමත් සිසු සිසුවියෝ ය.

පාඨමාලාවල ව්‍යාප්තිය

විශ්වවිද්‍යාල, ගුරු විද්‍යාල, ගුරු අධ්‍යාපන විද්‍යාපීඨ නර්තන විෂයය හා සම්බන්ධ උසස් අධ්‍යාපනය ලබා දෙන ආයතනවල ගුරු පුහුණුව, විද්‍යාපීඨ පුහුණුව ලැබූ අයකුට උපාධි, පශ්චාත් උපාධි, අධ්‍යාපන ඩිප්ලෝමා පාඨමාලා හැදෑරීමේ වරම් ද හිමි විය. නර්තන විෂයය පිළිබඳ උපාධිධරයෝ, වෙනත් විශ්වවිද්‍යාලවල අධ්‍යයන අංශවලින් ශාස්ත්‍රපති, දර්ශනඥයින් යන උපාධි ලබා ගත්හ. එහෙත් මෙතෙක් නර්තන විෂයය පිළිබඳ උසස් උපාධි ලබා ගන්නට ක්‍රමයක් බිහි නො වී ය. 2005 ස්වාධීන විශ්ව විද්‍යාලයක් වශයෙන් සෞන්දර්ය කලා විශ්වවිද්‍යාලය ස්ථාපිත වූ පසු ශාස්ත්‍රපති, දර්ශනපති, දර්ශනඥයින් උපාධි සඳහා පාඨමාලා ආරම්භ කරන ලදී.

ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය මඟින් ද උසස් අධ්‍යාපන පාඨමාලා ඇති කරන

ලදී. එහි දී නර්තන පුහුණු ගුරුවරුන් සඳහා උපාධි පාඨමාලාවක් ආරම්භ කරන ලදී. අධ්‍යාපනවේදී පාඨමාලාව නම් වූ එමගින් බොහෝ ගුරු පිරිසකට උසස් අධ්‍යාපනය ලැබීමේ වරම් ලැබුණි.

ඇගයීම් ක්‍රමවල වෙනස්වීම හා සිසු ව්‍යාප්තිය

1975 දී නර්තන විෂයය සඳහා පොදු අධ්‍යාපන සහතික පත්‍ර විභාගය නමින් 9 වන ශ්‍රේණියේ දී විභාගයක් පවත්වන ලදී. මෙම විභාගය ලිඛිත හා ප්‍රායෝගික වශයෙන් කොටස් දෙකකින් සමන්විත වූ අතර ලිඛිත ප්‍රශ්න පත්‍රය විභාග දෙපාර්තමේන්තුව මගින් පවත්වනු ලැබී ය. ප්‍රායෝගික පරීක්ෂණය මාණ්ඩලික මට්ටමින් පැවැත්විණ. මෙහි දී පැයක ලිඛිත ප්‍රශ්න පත්‍රයට ලකුණු 40ක් ද ප්‍රායෝගික පරීක්ෂණයට 60ක් ද හිමි විය. මෙම විභාගයේ දී සිසුන්ගේ ප්‍රතිඵල ශ්‍රේණිගත කෙරුණේ ABCD යන සංකේත මගිනි.

ජා.පො.ස. විභාග ක්‍රමය 1975-76 වසරවලින් පසු අහෝසි විය. 1978 දී අධ්‍යාපන පොදු සහතික පත්‍ර අ.පො.ස. (උ.පෙළ) විභාගය ආරම්භ කරන ලදී. නර්තන විෂය ක්ෂේත්‍රයේ ප්‍රගතියට උර දුන් මෙම කඩඉම නිසා ගුරුවරුන් මෙන් ම සිසුන් ද කෙරෙහි මහත් පෙලඹවීමක් ඇති විය.

මෙම විභාගය ලිඛිත හා ප්‍රායෝගික වශයෙන් කොටස් දෙකකින් සමන්විත විය.

ප්‍රශ්න පත්‍රවල ස්වභාවය

විෂයය	කාලය පැය	ලකුණු
පෙරදිග නැටුම් I පත්‍රය	කාලය 3	100
පෙරදිග නැටුම් II පත්‍රය	කාලය 3	100

ප්‍රායෝගික පරීක්ෂණය ප්‍රධාන දිස්ත්‍රික්කය මුල් කර ගෙන විභාග දෙපාර්තමේන්තුව මගින් පත් කළ පරීක්ෂක මණ්ඩල යටතේ සිදු විය. මුලින් තිබූ ප්‍රතිඵල ශ්‍රේණිගත ක්‍රමය ABCD වෙනුවට ABC SF යනුවෙන් නව ක්‍රමයකින් සිදු විය.

එවකට පැවති ගාන්ධර්ව විභාගය 1977 විභාග දෙපාර්තමේන්තුව විසින් පවරා ගෙන එය ද ලිඛිත හා ප්‍රායෝගික වශයෙන් පවත්වන ලදී. ඉන් පසු ව එය ජාතික නැටුම් / සංගීත විභාගය ලෙස නම් කරන ලදී. මෙහි දී ලිඛිත පරීක්ෂණයෙන් සමත් වූ අය පමණක් ප්‍රායෝගික පරීක්ෂණයට යොමු කරන ලදී.

1981 අධ්‍යාපන ධවල පත්‍රිකාව අනුව නැවතත් පාසල් පද්ධතියේ වෙනසක් ඇති විය.

1975 පටන් ගත් නර්තන විෂයයේ ඇගයීම් ක්‍රමය 1987 දක්වා ක්‍රියාත්මක විය. 1987 වර්ෂයේ දී ශිෂ්‍ය ශිෂ්‍යාවන්ට වඩාත් ප්‍රතිඵලදායක ක්‍රමයක් ලෙස අඛණ්ඩ ඇගයීම් ක්‍රමයක් ආරම්භ කෙරිණ. ඉගැන්වීම හා ඇගයීම එක ම ක්‍රියාවලියක් බවට පත් කරනු ලැබූවා වූ ශිෂ්‍යයන්ට වඩා සමීප වූ හා විවෘත වූ මෙම ක්‍රමය නිසා ක්‍රියාශීලී සිසු පරපුරක් බිහිකිරීමේ අදහසින් මෙය හඳුන්වා දෙන ලදී. අඛණ්ඩ ඇගයීම් ක්‍රමයේ දී විශේෂ අවධානය යොමු වූයේ ලිඛිත පරීක්ෂණවල දී මැනිය නොහැකි අංශ කෙරෙහි ය. 1988 වසරේ 11 වන වසරේ ඉගෙනුම ලැබූ සිසුහු මෙම ක්‍රමයට ඇතුළත් වූහ. විභාග දෙපාර්තමේන්තුව මගින් පැවැත්වූ විභාගයට හර විෂය 6ක් පමණක් ඇතුළත් විය. නර්තන විෂයය සඳහා අඛණ්ඩ ඇගයීම් ක්‍රමය යොදා ගනු ලැබිණි.

1997 වසරේ දී මෙතෙක් හය වන ශ්‍රේණියේ සිට එක් සෞන්දර්ය විෂයයක් තෝරා ගැනීමට සිසුන්ට අවස්ථාව ලබා දී තිබූන ද මෙම වසරේ දී හය වන ශ්‍රේණියේ දී චිත්‍ර, නැටුම්, සංගීතය ලෙස විෂය තුන ම හදාරා කුසලතාව ඇති සෞන්දර්ය විෂය තෝරා ගැනීමට 7 ශ්‍රේණියේ දී සිසුන්ට ඉඩ සලසවන ලදී. 1988-2003 දක්වා අ.පො.ස. විභාගය සඳහා බහුවරණ හා රචනාමය යන කොටස් දෙකින් ප්‍රශ්න පත්‍ර සකස් විය. 1988-2000 වසර දක්වා ප්‍රායෝගික පරීක්ෂණ පාසල ආසන්න ගුරු භවතකුගේ සහභාගිත්වයෙන් පාසලේ දී ම සිදු විය. 2001 නව විෂය නිර්දේශයක් සකස් විය. එහි දී හර විෂය 8ක් සහ අතිරේක විෂය දෙකක් අ.පො.ස. (සා.පෙළ) සඳහා සකස් කරන ලදී. මෙහි දී හර විෂය යටතට සෞන්දර්ය විෂයය ඇතුළත් වුව ද විෂයයන් තෝරා ගැනීමේ දී ගැටලු සහගත තත්ත්වයක් ඇති විය. 2002 වසරේ සිට ප්‍රායෝගික පරීක්ෂණ වෙන ම නො පැවැත්වූ අතර ඒ සඳහා පාසල් පාදක ඇගයීම් ක්‍රමයක් යොදා ගත්හ. ලිඛිත පරීක්ෂණය විභාග දෙපාර්තමේන්තුව මගින් පවත්වන ලදී.

නර්තන විෂයයේ වර්ධනය විභාග ප්‍රතිඵලවලින් පැහැදිලි වේ. ඒ සඳහා ආසන්න වසර කීපයක ප්‍රතිඵල මෙසේ දැක්විය හැකි ය.

1 වන වගුව: 1990-1998 දක්වා පැරණි විභාග ක්‍රමය අ.පො.ස. (සා.පෙළ)

වර්ෂය	1990	1991	1992	1993	1994	1995	1996	1997
සමත් සංඛ්‍යාව	12078	15136	17947	22657	30417	29566	32605	32349
අසමත් සංඛ්‍යාව	20943	21012	18409	16239	12761	15717	17621	18386

2 වන වගුව 1998-2002 ලිඛිත පරීක්ෂණය පාසල් පාදක ඇගයීම් නොමැතිව

වර්ෂය	1998	1999	2000	2001	2002
සමත් සංඛ්‍යාව	31499	46505	43730	37566	38120
අසමත් සංඛ්‍යාව	18733	6288	8513	23344	15314

2005න් පසු මෙම ක්‍රමය ද අහෝසි විය. පහතින් දැක්වෙන්නේ වසර කිහිපයක ප්‍රතිඵල සටහනකි.

3 වන වගුව: අ.පො.ස. (උ. පෙළ) විභාග ප්‍රතිඵල

වර්ෂය	1981	1982	1984	1986	1987	1988	1989	1990
සමත් සංඛ්‍යාව	17	154	201	133	243	352	1357	755
අසමත් සංඛ්‍යාව	288	422	257	123	165	106	100	324
පෙනී සිටි ගණන	305	576	458	256	408	458	1457	1079

4 වන වගුව: 1981 සිට 2003 වසර දක්වා ඇති වූ සංඛ්‍යාත්මක වර්ධනය

අ.පො.ස. (උ.පෙළ)

	1981	1986	1990	1995	2000	2001	2002	2003
සිසුන්	305	256	1079	2172	4979	4364	3759	5246

*

*

*

නාට්‍ය කලා අධ්‍යාපනය

‘නාට්‍ය’ ගර්භිත විද්‍යාවක් වන හෙයින් එය තමන් විසින් ඉගෙන නො ගත යුතු අතර අනුන්ට ඉගැන්වීමෙන් ද වැළකිය යුතු යයි සුප්‍රකට “දඹදෙණි කතිකාවතෙහි” ලා භික්ෂූන් වහන්සේට තහනම් නියෝගයක් පනවා තිබීමෙන් එකල පැවැති පිරිවෙන් අධ්‍යාපන ක්ෂේත්‍රය තුළ නාට්‍ය විෂයය හෝ ඊට සම්බන්ධ කිසියම් ඉගැන්වීමක් පවතින්නට ඇතැයි සාධාරණ ඉඟියක් ගම්‍යමාන වේ. එසේ ම පැරණි ලක්දිව අධ්‍යාපන ක්ෂේත්‍රයේ විෂයමාලා තුළ පැවැති ‘සුසැටකලා’ අතර ‘නාටක’ විෂය ද අඩංගු ව පැවති අතර පුරමාවටු පෑම, රඟමඩලු, කිවිනළුව, කිවි රැගුම, සොකරි, කෝලම්, නාඩගම් ආදී යෙදුම් ඔස්සේ විකාශනය වී ඇති බව පෙනී යද්දී ම ජයවර්ධනපුර කෝට්ටේ අවධිය වන විට දියුණුවට පත් වූ පිරිවෙන් අධ්‍යාපන විෂයමාලාව ද කිවිනළුව - නාටක ඇතුළත් ව තිබූ බවට සමකාලීන සාහිත්‍ය මූලාශ්‍ර මොනවට සාක්ෂ්‍ය දරයි. යටත් විජිත අවධියේ නව දැනුම පරාවර්තනයක් සමග

ඇති වූ නවීකරණයේ ප්‍රතිඵල වශයෙන් විත්‍ර, නැටුම්, සංගීත, නාටක වැනි කලා මාධ්‍ය පාසල්වල බාහිර ක්‍රියාකාරකම් වශයෙන් අන්තර්ග්‍රහණය වූ හෙයින්, නිදහසින් පසු විත්‍ර, නර්තනය, සංගීතය වැනි සෛස්‍ර කලා කෙමෙන් පාසල් විෂයමාලාවට ප්‍රවේශ වූ අතර, නාට්‍ය තවදුරටත් පාසල්වල අතිරේක විනෝද මාධ්‍යයක් වශයෙන් විෂය බාහිර ක්‍රියාකාරකමක් ලෙස පැවතිණි. මේ අතරතුර පාසල් විෂයමාලාවේ මවුබස විෂයය ඉගැන්වීම යටතේ ළමයින්ට නාට්‍ය මාධ්‍ය හඳුන්වා දීම වස් දෙබස් කාණ්ඩ, නාට්‍ය ජවනිකා හා කුඩා නාට්‍ය පාඩම් වශයෙන් ඇතුළත් වූ බව 1948 සිට 1972 දක්වා මවුබස (සිංහල) පෙළ පොත් පරීක්ෂා කරන විට දැක ගත හැකි ය. මෙම ප්‍රවේශයේ තවත් අතුරු ඵලයක් වශයෙන් 1960 ගණන් වන විට අ.පො.ස. උසස් පෙළ විෂය නිර්දේශයේ නාට්‍ය පිටපතක් හැදෑරීම අනිවාර්ය නිර්දේශිත කෘතියක් බවට පරිවර්තනය වීමේ ප්‍රතිඵලයක් වශයෙන් මැටි කරත්තය, රත්නාවලී, ශාකුන්තලය, පබාවතී, ඊඩිපස් රජ, හැමිලට්, හුණුවටයේ කතාව, මනමේ ආදී වශයෙන් වසර පහෙන් පහට මාරු වෙමින් වර්තමානයේ නාට්‍ය හැදෑරීම දක්වා විකාශනය වී ඇත.

මේ අතර ගුරු අභ්‍යාස විද්‍යාල මගින් ඉගැන්වීමේ ක්‍රම ශිල්ප දියුණු කිරීමේ ප්‍රතිඵලයක් වශයෙන් නාට්‍ය මාධ්‍ය භාවිත කරමින් නාට්‍යානුසාර ඉගැන්වීමේ ක්‍රම ශිල්පය සංවර්ධනය කිරීමත් සමග පාසල්වල වෙනත් විෂයය ඉගැන්වීමේ සාමාන්‍ය ඉගැන්වීමේ ක්‍රමයක් වශයෙන් ද භාවිත කිරීම ඇතැම් ගුරුවරුන් විසින් අරඹන ලදි.

මේ ආකාරයෙන් 1970 දශකය වන විට පාසල් විෂය මාලාවේ 1 වන ශ්‍රේණියේ සිට සාමාන්‍ය පෙළ දක්වා මවුබස විෂයය යටතේ නාට්‍ය කොටස් ඇතුළත් නාට්‍ය පාඩම් ඉගැන්වීම ද, උසස් පෙළ සිංහල විෂයය යටතේ “නිර්දේශිත” කෘතියක් වශයෙන් නාට්‍ය පිටපතක් ඉගැන්වීම ද, නාට්‍ය මාධ්‍ය වෙනත් විෂය ඉගැන්වීම් ක්‍රමයක් වශයෙන් භාවිත කිරීමෙන් ද, පාසල් නාට්‍ය නිෂ්පාදනය කිරීමෙන් ද පාසල් විෂයයමාලාව තුළ ව්‍යාප්ත වී තිබීමෙන් නාට්‍ය හා රංග කලාව විෂයයක් වශයෙන් පාසලට ප්‍රවේශ කිරීමට සුදුසු තෝතැන්නක් බවට පත් වී තිබිණි.

මේ අතර 1960 දශකය වන විට යුරෝපීය රටවල නාට්‍ය කලාව නිර්මාණාත්මක ක්‍රියාකාරකම් සඳහා යොදා ගත් අතර එම ප්‍රවණතාව මෙරටට ද බලපෑවේ ය. 1969 දී අධ්‍යාපන සියවසට මහාචාර්ය එදිරිවීර සරච්චන්ද්‍ර ඉදිරිපත් කළ ප්‍රකාශය මීට උදාහරණයකි.

“නාට්‍ය මගින් ළමයා තුළ උත්තේජනය හා නිර්මාණාත්මක චින්තනය වර්ධනය කර ගත හැකි ය. එහෙයින් පාසල් විෂයයක් වශයෙන් නාට්‍ය කලාව යොදා ගැනීම ඔවුන්ගේ සමස්ත පෞරුෂ සංවර්ධනය සඳහා මහෝපකාරී වනු ඇත.”

නාට්‍ය කලාවේ අධ්‍යාපන වටිනාකම් පිළිබඳ ව පළ වූ මෙවැනි මතවාද මුල් කර ගෙන 1972 වන විට අනෙකුත් සෞන්දර්ය විෂයවලට සමගාමී ව නාට්‍ය කලාව ද විෂයමාලාවට ඇතුළත් කිරීමට පියවර ගැනිණි. ඒ සම්බන්ධ ව සරච්චන්ද්‍රයන්ගේ ප්‍රධානත්වයෙන් පත් කළ කමිටුවේ නිර්දේශ යටතේ 1976 දී 6-9 ශ්‍රේණි සඳහා ක්‍රියාත්මක කිරීම සඳහා “නිර්මාණාත්මක නාට්‍යකරණය” නමින් විෂයයක් හඳුන්වා දීම එහි ආරම්භක පියවරක් විය. තෝරා ගත් පාසල් 10ක නියාමක

වැඩ සටහනක් ලෙස ක්‍රියාත්මක වූ මෙය අසාර්ථක වූ හෙයින් 1977 දී අ.පො.ස. උසස් පෙළට හඳුන්වා දීම, ස්ථාවර ව නාට්‍ය හා රංග කලාව විෂයමාලාව සමග බද්ධ වූ අවස්ථාව ලෙස හැඳින්විය හැකි ය.

1977 සිට 2009 දක්වා පුරා වසර 32ක් සංශෝධිත විෂයමාලා යටතේ විෂයය ක්‍රියාත්මක වී ඇත.

1988 සිට ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය යටතේ ක්‍රමවත් ව විෂයමාලා සකස් කිරීම හා කෙටිකාලීන ගුරු පුහුණු පාඨමාලා පැවැත්වීම, විෂයමාලාවේ සංවර්ධනයට හේතු විය. එහි දී නාට්‍ය අංශයේ ප්‍රධාන ව්‍යාපෘති නිලධාරී විජේරත්න පතිරාජ මහතාගේ මෙහෙයවීම යටතේ නාට්‍ය ක්‍ෂේත්‍රය පිළිබඳ විද්වතුන් - අධ්‍යාපනඥයන්ගෙන් යුත් සම්පත් පුද්ගල පිරිසකගේ දායකත්වය ඊට හිමි විය.

2000 දී අ.පො.ස. (සා.පෙළ) පන්තිවලට ද නාට්‍ය හා රංග කලාව විෂයය හඳුන්වා දී ඇති අතර වර්තමානය වන විට එය හය වන ශ්‍රේණිය දක්වා පහත සඳහන් ආකාරයට ව්‍යාප්ත කර ඇත.

- 2000 - 10 ශ්‍රේණියට
- 2001 - 11 ශ්‍රේණියට
- 2007 - 06 ශ්‍රේණියට
- 2009 - 08 ශ්‍රේණියට
- 2010 - 09 ශ්‍රේණියට

පාසල්වල විෂයය ව්‍යාප්තිය හා සිසුන්ගේ ව්‍යාප්තිය

1 වන වගුව: 2007 වන විට

ශ්‍රේණිය	ගුරු සංඛ්‍යාව		පාසල් සංඛ්‍යාව	සිසු සංඛ්‍යාව
	සිංහල	දෙමළ		
06-11 ශ්‍රේණිවල	219	18	643	48494
අ.පො.ස.				
උසස් පෙළ	172	64	-	-

(අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශ - දත්ත සැකසුම)

ගුරුවරුන් බඳවා ගැනීමේ පටිපාටිය

1976 නාට්‍ය හා රංග කලාව විෂයය උසස් පෙළට හඳුන්වා දීමත් සමග ම එම විෂයය ඉගැන්වීමට අවශ්‍ය ගුරුවරුන් සම්පාදනය කිරීම සඳහා ඊට සමගාමී ව "නාට්‍යකරණය ඉගැන්වීම පිළිබඳ පශ්චාත් උපාධි අධ්‍යාපන ඩිප්ලෝමා පාඨමාලාව කොළඹ විශ්ව විද්‍යාලයේ අධ්‍යාපන පීඨයේ ආරම්භ කෙරුන ද, ශීඝ්‍රයෙන් විෂයය ව්‍යාප්ත වීමත් සමග ම එම ගුරුවරුන් ප්‍රමාණවත් නො වූයෙන් ජාතික අධ්‍යාපන

ආයතනය විසින් කෙටි කාලීන පුහුණුව ලබා දුන් උපාධිධාරී ගුරු භවතුන් විසින් මෙම විෂයය ඉගැන්වීමේ කටයුතු ඉදිරියට ව්‍යාප්ත කරන ලදී. මේ අතර 2000 වර්ෂයේ සිට බිංගිරිය අධ්‍යාපන විද්‍යා පීඨය මගින් සෘජු ව ම නාට්‍ය හා රංග කලාව ඉගැන්වීම සඳහා ගුරුවරුන් පුහුණු කිරීම කිරීම ආරම්භ කෙරිණ. ඊට අමතර ව කැලණිය විශ්ව විද්‍යාලය මගින් පවත්වා ගෙන යන නාට්‍ය හා රංග කලා පාඨමාලා මගින් උපාධි-පශ්චාත් උපාධි අධ්‍යාපන කටයුතු න්‍යායාත්මක හා ප්‍රායෝගික ව සිදු කෙරේ. 1995 වර්ෂයේ සිට කැලණිය විශ්වවිද්‍යාලයේ සෞන්දර්ය අධ්‍යාපන ආයතනයේ ද නාට්‍ය හා රංග කලාව පිළිබඳ උපාදි පාඨමාලා ක්‍රියාත්මක කරන ලදී.

ඉහත දැක්වෙන 2008 අ.පො.ස. උසස් පෙළ විභාගයට පෙනී සිටි සෞන්දර්ය ශිෂ්‍ය සංඛ්‍යාව අනුව පාසල් විෂයමාලාව තුළ බොහෝ කලක් ක්‍රියාත්මක වූ විත්‍ර, සංගීතය යන විෂයන් අභිබවා නාට්‍ය හා රංග කලාව විෂයය හදාරන ශිෂ්‍ය සංඛ්‍යාව ප්‍රමාණාත්මක ව වැඩි වී ඇත.

2 වන වගුව : 07 ප්‍රතිඵල විශ්ලේෂණය

2008 අ.පො.ස. උසස් පෙළ විභාගයට පෙනී සිටි සෞන්දර්ය ශිෂ්‍ය සංඛ්‍යාව

විෂය	සංඛ්‍යාව
1. නර්තනය	6174
2. නාට්‍ය හා රංග කලාව	4951
3. විත්‍ර	2839
4. සංගීතය	2373
එකතුව	16337

විෂයානුබද්ධ උසස් අධ්‍යාපන ආයතන

වර්තමානය වන විට නාට්‍ය හා රංග කලා විෂයය, මෙරට විශ්ව විද්‍යාල, ගුරු විද්‍යාල හා විද්‍යා පීඨ දක්වා ව්‍යාප්ත ව පවතී.

1970 දශකයේ සිට කොළඹ විශ්ව විද්‍යාලය මගින් පවත්වා ගෙන ගිය, දැනට නැවත ආරම්භ කර ඇති පශ්චාත් උපාධි අධ්‍යාපන ඩිප්ලෝමා-නාට්‍ය හා රංග කලා පාඨමාලාව. සෞන්දර්ය කලා, ශ්‍රී ජයවර්ධනපුර, කැලණිය යන විශ්වවිද්‍යාලවල පවත්වනු ලබන නාට්‍ය හා රංගකලා උපාධිය, පශ්චාද් උපාධි (ශාස්ත්‍රපති) පාඨමාලා - 'ටවර්නෝල් රඟහල' පදනම, විවෘත විශ්වවිද්‍යාලය හා ඒකාබද්ධ ව පවත්වා ගෙන යනු ලබන අධ්‍යාපනවේදී උපාධි පාඨමාලාව, ජාතික තරුණ සේවා සභාව මගින් පවත්වා ගෙන යනු ලබන නාට්‍ය හා රංග කලා ඩිප්ලෝමා පාඨමාලාව මගින් විෂයය, උසස් අධ්‍යාපනය සඳහා ශීඝ්‍රයෙන් වර්ධනය වී ඇත.

විෂය නිර්දේශ සංශෝධනය හා විෂය මාලා සංශෝධනය ගුරුවරුන් පෝෂණය කිරීම වැනි කාර්යයන්හි දී අදාත් ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය ප්‍රමුඛත්වය ගෙන කටයුතු කරන අතර, විෂයයේ පරිපාලන කාර්යයන්හි දී අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය ද ඇගයුම් කාර්යයේ දී විභාග දෙපාර්තමේන්තුව ද පුළුල් මෙහෙවරක් ඉටු කරයි.

නව අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ ප්‍රතිපත්තිවලට සාපේක්ෂ ව නාට්‍ය හා රංග කලාව විෂයයේ ඇගයීම් / තක්සේරු පටිපාටිය නවීකරණය කර ඇත. මේ අනුව විශේෂයෙන් ම 2011 සිට උසස් පෙළ සඳහා ප්‍රථම වරට ප්‍රායෝගික පරීක්ෂණයක් ද හඳුන්වා දී ඇත.

නාට්‍ය හා රංග කලාව විෂයය බොහෝ දුරට මානව සම්පත් හෙවත් 'ශරීරය' පදනම් කොටගත් විෂයයක් බැවින් මානව සම්පත් අසීමිත ව යොදා ගත හැකි වන අතර ඉගෙනුම් උපකරණ හා අමතර සම්පත් ද්‍රව්‍ය වන්නේ සීමිත වශයෙනි. එසේ ම ශිෂ්‍ය සංඛ්‍යාව වසරින් වසර ප්‍රමාණාත්මක ව ශීඝ්‍රයෙන් වැඩිවෙමින් පවතින නමුදු විෂය ඉගැන්වීම සඳහා සුදුසුකම් සහිත ගුරුවරුන්, විෂයමාලා ආදිය අධ්‍යාපන නිලධාරීන් වැනි සම්පත් පුද්ගල දායකත්වය මෙන් ම පාසල්වල ඉඩකඩ පහසුකම් සහිත පන්ති කාමර, තිර හා ආලෝක පද්ධති සහිත නාට්‍ය වේදිකා, විශේෂයෙන් ම අංග රචනය වැනි අනුෂාංගි විෂය කොටස් ප්‍රායෝගික ව ඉගැන්වීම සඳහා අවශ්‍ය වේග නිරූපණ උපකරණ කට්ටල වැනි අවශ්‍යයෙන් ම තිබිය යුතු සීමිත යටිතල පහසුකම් පාසල් මට්ටමින් සංවර්ධනය කර ගැනීම ඉතා අවශ්‍ය ව පවතී.

15

ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය

කේ. ඩී. සුදර්ශා හරිස්චන්ද්‍ර



අධ්‍යාපන දර්ශනපති (කොළඹ), අධ්‍යාපනපති (ජේරාදෙණිය), පශ්චාත් උපාධි අධ්‍යාපන ඩිප්ලෝමා, ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ පශ්චාත් උපාධි අධ්‍යාපන ඩිප්ලෝමා පාඨමාලාවේ කටිකාවාරියවරියකි. ශ්‍රී ලංකා ගුරු සේවයේ ගුරුතුමියක මෙන් ම ප්‍රාථමික විෂය භාර ගුරු උපදේශිකාවක සහ ශ්‍රී ලංකා විදුහල්පති සේවයේ නිලධාරිනියක ලෙස අධ්‍යාපන ක්ෂේත්‍රයේ අත්දැකීම් රැසක් ඇත. අධ්‍යාපන පර්යේෂණ සහ ලේඛන කටයුතුවල නියැලෙන ලේඛිකාවකි.

ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය පිළිබඳ ව බ්‍රිටනිකා විශ්ව කෝෂයේ අර්ථ දැක්වෙනුයේ (The New Encyclopedia Britanica, 1997) විධිමත් අධ්‍යාපන පද්ධතියේ ප්‍රථම භෙවත් මූලික අධ්‍යාපන අවධිය ලෙස ය.

ශ්‍රී ලංකාවේ අධ්‍යාපනය පිළිබඳ ව විමර්ශනය කිරීමේ දී ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය, (Primary Education), මූලික අධ්‍යාපනය (Basic Education) ලෙස එක් එක් යුගවල, ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය හඳුන්වනු ලැබ ඇත. ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනයේ විකාශනය විමර්ශනයේ දී ඓතිහාසික කාල නිර්ණායකවලට අනුකූල ව යුග 6ක් හඳුනා ගත හැකි ය.

1.0 16 වන සියවස දක්වා යුගය

16 වන සියවස දක්වා වූ අධ්‍යාපනයේ විකාශනය අදියර තුනක් අනුව විමර්ශනය කළ හැකි ය. විජයාගමනයට පෙර හා පසු අදියර, ප්‍රාග් බෞද්ධ අදියර, සහ මහින්දාගමනයට පසු අදියර වශයෙනි

1.1 විජයාගමනයට පෙර හා පසු අදියර

ප්‍රාග් ඓතිහාසික යුගයේ තොරතුරු අනුව විජයාගමනයට පෙර ශ්‍රී ලංකාවේ ස්වදේශික පිරිසක් සිටි බව පැහැදිලි වෙයි. විවිධ ඇදහිලි, පුද පූජා, ජනප්‍රවාද පදනම් කර ගෙන එම තොරතුරු සැකසී ඇත. නමුත් එම යුගයේ ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය පිළිබඳ ව පැහැදිලි තොරතුරු අනාවරණය කර ගැනීම දුෂ්කර ය.

විජය කුමරු සහ ඒ සමග පැමිණි පිරිස මෙන් ම ඊට ආසන්න ව සිදු වූ ආර්ය ගමන් නිසා සමකාලීන භාරතීය ඇදහීම් සහ අධ්‍යාපන රටා ශ්‍රී ලංකාව කෙරේ බලපෑවේ ය. එපමණක් නො ව එහි බලපෑම මහින්දාගමනය තෙක් ම පැවති බවට සාක්ෂ්‍ය හමු වෙයි. විජය රජුගේ පුරෝහිතයා වූයේ උපතිස්ස නම් බමුණෙකි. පණ්ඩුකාභයට අකුරු උගැන්වූයේ පණ්ඩුල නම් බ්‍රාහ්මණයෙකි. පණ්ඩුකාභයගේ පුරෝහිත වූයේ පණ්ඩුලගේ පුත් වන්දු බමුණා ය. බමුණන් වෙත ගොස් භාරතයේ පැවති ගුරු ගෙදර ක්‍රමයට අකුරු උගත් බවට සාක්ෂි ඇත. මෙම යුගයේ ද විධිමත් ලෙස ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය පිළිබඳ ව සුවිශේෂි ව තොරතුරු සපයා ගැනීම දුෂ්කර ය.

1.2. ප්‍රාග් ඛෞද්ධ යුගය

භාරත ආභාසය ලත් වැඩවසම් සමාජ ක්‍රමයක් මහින්දාගමනයට පෙර ශ්‍රී ලංකාවේ පැවතිණි. සමාජයේ සෑම සාමාජිකයකුට ම ඔවුන්ගේ පැවැත්මට කිසියම් කාර්ය භාරයක් පැවරී තිබීම මෙම යුගයේ විශේෂ ලක්ෂණයකි. භාරතීය සමාජයේ පැවති වර්ණ ක්‍රමයේ ආභාසය ලබා ගෙන ශ්‍රී ලංකාවේ ආර්ථික රටාවේ පැවැත්මට ගැලපෙන ලෙස එය සකස් විය. භාරතයේ පැවැති වර්ණ සතර වන බ්‍රාහ්මණ, ක්‍ෂත්‍රිය, වෛශ්‍ය සහ ශුද්‍ර යන හතරින් ශ්‍රී ලංකාවේ ද ප්‍රධාන වශයෙන් ක්‍ෂත්‍රිය, බ්‍රාහ්මණ, වෙළඳුන්, ගොවීන්, කර්මාන්තකරුවන් වශයෙන් සමාජ පැවැත්ම දෙස බලා සකස් කර ගත් ශ්‍රේණි ක්‍රමයක් ඇරඹිණි. ඉන්දියාවේ ශුද්‍ර වැනි සමාජ කණ්ඩායම් ශ්‍රී ලංකාවේ සිටි බවට සාක්ෂි නැති අතර ඒ වෙනුවට චණ්ඩාලයන් යැයි පහත් ලෙස සැලකුම් ලැබූ පිරිසක් සිටි බවට සාක්ෂි මහාවංශයේ සඳහන් වෙයි. ශ්‍රී ලංකාවට බුදු දහම හඳුන්වා දීමට මිහිඳු හිමියන් පැමිණි බව කියැවෙන ඉතිහාස කථාවේ පසුබිමේ සිටින දේවානම්පියතිස්ස රජු අශෝක අධිරාජ්‍යයාට හසුන් යැවීමේ පුවතේ, දූත පිරිසේ අරිට්ට ඇමති සමග බමුණකු ද ගිය බවට ඇති සඳහන, බමුණු දහම පදනම් කරගෙන අධ්‍යාපන ක්‍රමය කිසියම් ප්‍රමාණයකට පවතින්නට ඇති බව ප්‍රබල සාධකයකි. එසේ ම දේශයේ පැවැත්මට අත්‍යවශ්‍ය වූ විවිධ කර්මාන්ත කළ ශිල්පීන්ගේ කර්මාන්තයට හා ශිල්පයට අනුව හඳුන්වනු ලබන කුල හෙවත් ශ්‍රේණි ක්‍රමයක් ප්‍රචලිත ව තිබුණි. පිළිම නෙළීම, පිංතාරු කිරීම, වළං සැදීම, චිත්‍ර ඇඳීම, රන්රිදි කර්මාන්තය, වඩු කර්මාන්තය, මේසන් වැඩ, පාචනන් තැනීම, කොණ්ඩ කැපීම, රෙදි සේදීම, ආදිය එසේ කුල හෙවත් ශ්‍රේණි ලෙස හඳුන්වනු ලැබූ වෘත්තීන්ගෙන් සමහරකි. එම වෘත්තීන් පරම්පරාවෙන් පරම්පරාවට උරුම වූ අතර එම වෘත්තීන් ඇසුරින් පවුලේ සාමාජිකයන්ට වෘත්තීය පුහුණුව ලැබුණි. එම යුගයේ ද එසේ කුල හෙවත් ශ්‍රේණි ලෙස හඳුන්වනු ලැබූ වෘත්තීන් පරම්පරාවෙන් පරම්පරාවට උරුම වූ අතර එම වෘත්තීන් ඇසුරින් පවුලේ සාමාජිකයන්ට වෘත්තීය පුහුණුව ලැබුණි. එම යුගයේ ද විධිමත් ලෙස ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනයක් පැවති බවට සාක්ෂි සොයා ගැනීම දුෂ්කර ය.

1.3. මහින්දාගමනයට පසු යුගය

මිහිඳු හිමියන් විසින් මිස්සක පව්වේ දී දෙ වන පෑතිස් රජුට බුදු දහම හඳුන්වා දීමත් සමග ම බෞද්ධ සංස්කෘතියටත්, බෞද්ධ අධ්‍යාපන සම්ප්‍රදායටත් පදනම වැටුණු අතර බුදු දහම කෙරෙහි පැහැදුණු දෙ වන පෑතිස් මහ රජ දෙ වන දින අනුරපුර මහමෙවුනා උයන මිහිඳු හිමියන්ට පිදීමත් සමග බෞද්ධ අධ්‍යාපන ක්‍රමයකට ද පදනම ඇති විය. මෙම යුගයේ දී මහා විහාරය ආරම්භ වීමත් සමග සංවිධිත බෞද්ධ ආයතන ක්‍රමයක් ගොඩ නැගෙන්නට පටන් ගැනුණි. බෞද්ධ අධ්‍යාපන සම්ප්‍රදාය පන්සල වටා ගොඩ නැගුණි. බෞද්ධ අධ්‍යාපනයේ භාරකරුවන් වූයේ බෞද්ධ හික්ෂුන් වහන්සේ ය. පළමු ව හික්ෂුන් වහන්සේලාට ඉගැන්වීම සඳහා පිහිටුවා ගත් පිරිවෙන කල්යාණ ම ගිහියන් සඳහා ද විවෘත විය. ගිහියන්ට අවශ්‍ය අධ්‍යාපනය ලබා දීම පන්සලේ ප්‍රධාන යුතුකමක් ලෙස අවධාරණය වන්නට විය. බෞද්ධ අධ්‍යාපනයේ පරමාර්ථය වූයේ ශික්ෂණය සහ ගුණවගාව ඇති කිරීම ය.

1.3.1 මූලික අධ්‍යාපනය

ගමේ තිබූ පන්සල මූලික අධ්‍යාපන ආයතනය විය. දරුවකු හික්මු ශාසනයට ඇතුළු කර ගනු ලැබුවේ වයස දහයක් හෝ දොළහක් වූ විට ය. එම අවස්ථාව වන විට කියවීම, ලිවීම පිළිබඳ දැනුමක් ලැබිය යුතු විය. මේ පිළිබඳ ව විධිමත් තොරතුරු සපයා ගැනීම දුෂ්කර ය. මෙම සියවසේ දී කියවීම, ලිවීම හා වන පොත් කිරීම පිළිබඳ පුහුණුවක් මූලික අධ්‍යාපනයෙන් ඉටු විය. මෙය සිදු වූයේ නිර්දේශිත ග්‍රන්ථ ඇසුරිණි. එම සියවසේ දී බුද්ධ ශාසනයේ මෙන් ම අධ්‍යාපනයේ ද ඇති වූ පුනර්ජීවයෙහි ප්‍රතිඵලයක් ලෙස බිහි වූ ශ්‍රේෂ්ඨ පඬිච්ඡායක් වන අත්තරගම රාජගුරු බණ්ඩාර පඬිතුමා විසින් රචිත යැයි සැලකෙන වදන් කවි පොත හා සබැඳි ගණදෙවි හැල්ල ග්‍රන්ථ සාක්ෂ්‍ය දරයි.

මෙම ග්‍රන්ථ ඇසුරින් කන්ද උඩරට රාජධානි සමයේ ගිහියන් උදෙසා පැවති ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය පිළිබඳ තොරතුරු හෙළි කර ගත හැකි ය. එසේ ම නම් පොත මඟුල් ලකුණ. බුද්ධ ගජජය, සකස් කඩය යන නිර්දේශිත ග්‍රන්ථ පෙළක නම් දක්නට ලැබේ.

ත්‍රිවිධ රත්නයට නමස්කාර කිරීමෙන් අනතුරු ව වදන් කවි පොත ආරම්භ කරන ලදී. මෙය සිංහල ගද්‍ය හෝඩියෙන් සමන්විත විය. මෙය ව්‍යාකරණ ඉගෙන ගැනීම සඳහා පදනමක් විය. මෙම ව්‍යාකරණය පාලි හා සංස්කෘත භාෂාවලින් යුක්ත ය. අවසානයේ උපදේශයක් ඉගෙන ගත යුතු විය.

පිල්ලම් සංඛ්‍යාව පන්සිය හැටක් වූ අතර එය කියවීමේ සහ අවබෝධ කර ගැනීමේ හැකියාව ලැබූ පසු ශිෂ්‍යයාට කියවීමේ පොත් පෙළක් ලැබිණි.

පළමු පොත වන්නේ නම් පොත ය. එය ශ්‍රී ලංකාවේ ප්‍රසිද්ධ නගර, ආරාම, ගංගා, කඳු ආදී නම් වට්ටෝරුවකින් සැදුම් ලද්දකි. අනතුරු ව බුදු රජාරණන් වහන්සේගේ ශරීරයේ පිහිටි ලෙස සැලකෙන මංගල ලක්ෂණවල නම් වැලක් පිළිබඳ ව කියවෙන මඟුල් ලකුණ නම් කුඩා ග්‍රන්ථය කියවිය යුතු විය. එසේ ම බුදුන් වහන්සේගේ ගුණ ගායනයක් වන බුද්ධගජජය නම් ගද්‍ය සංග්‍රහය ද අධ්‍යයනය කළ යුතු විය. ගැඹුරු අක්ෂර සංයෝගවලින් යුතු ගද්‍ය පාඨ කියවීම පහසු කිරීම සඳහා අභ්‍යාස පොත් ලෙස බුද්ධගජජය සහ සකස්කඩය උපයෝගී කර ගැනුණි. එය දුෂ්කර වචන උච්චාරණය පුහුණු කිරීම සඳහා මිශ්‍ර සිංහලයෙන් ලියැවුණු ගද්‍ය ග්‍රන්ථයකි. සකස්කඩය කියවීමට පෙර සිංහල, පාලි, හා සංස්කෘත හෝඩියට අයත් ප්‍රාණ අක්ෂර සහ ව්‍යංජන අක්ෂර පිළිබඳ දැනීමක් අවශ්‍ය විය. සකස්කඩය මැනවින් කියවීමට හැකියාව ලැබූ ශිෂ්‍යයකුට ඕනෑ ම ගැඹුරු පොතක් නිවැරදි ව ශබ්ද නගා කියවීම පහසු වන බව එකල පිළිගැනීම විය. එසේ ම සකස්කඩය මූලික අධ්‍යාපනයේ දී අනිවාර්ය ග්‍රන්ථයකි. එය "සකස් කඩ නොකිව් කට-උගේ කට හුඹස් කට " යන කියමනෙන් පැහැදිලි වෙයි.

ශිෂ්‍යයන් ලිවීම හදාරන ලද්දේ දැඩි වෙහෙසක් දරමිනි. එය බෙහෙවින් කලාත්මක ව්‍යායාමයක් ද විය. එසේ ම ලිවීමෙහි නිපුණ බව ලබා ගැනීමට දීර්ඝ කාලයක් ගත විය. තියුණු පන්හිඳෙන් පුස්කොළ ලිවීම ඇරඹීමට පෙර අවස්ථා දෙකකින් ලිවීම පිළිබඳ පුහුණුවක් සෑම ශිෂ්‍යයකු විසින් ම ලබා ගත යුතු විය. ශිෂ්‍යයන්ගේ ලිවීම බෙහෙවින් කලාත්මක වියි එසේ ම ලිවීමෙහි නිපුණ බව ලබා ගැනීමට දීර්ඝ කාලයක් ගත වියි තියුණු පන්හිඳෙන් පුස්කොළ ලිවීම ඇරඹීමට පෙර අවස්ථා දෙකකින් ලිවීම පිළිබඳ පුහුණුවක් සෑම ශිෂ්‍යයකු විසින් ම ලබා ගත යුතු විය.

වැලිපිළ

ලිවීමේ මූලික පුහුණුව සඳහා ශිෂ්‍යයා යොමු වූයේ වැලිපිළ වෙත ය. ලියෙන් තැනුණු පහත් චේදිකාවක් හෝ බන්දේසියක් මත සුදු වැලි ඇතිවීමෙන් වැලිපිළ සාදා ගන්නා ලදී. මුල් ම අවස්ථාවේ දී ගුරුවරයා ලියූ අකුරු මත ශිෂ්‍යයා විසින් තම දකුණතේ මාපට ඇඟිල්ලේ සහ දබර ඇඟිල්ලේ වාරුවෙන් මැද ඇඟිල්ලෙන් ඇඳිය යුතු විය. ඉතා පහසුවෙන් හා නිවැරදි ව ලිවීමට හැකි වන තෙක් ශිෂ්‍යයා එම කාර්යයෙහි නිරත විය යුතු විය. මෙම වැලිපිළ ඉගැන්වීමේ ප්‍රධාන උපකරණයක් ලෙස ද භාවිත විය. එය ශිෂ්‍යයා විසින් ගල්ලැල්ලක් මෙන් ද ගුරුවරයා විසින් කළු ලැල්ලක් මෙන් ද උපයෝගී කර ගන්නා ලදී. (හේවාචසම්, 1969. බෞද්ධ අධ්‍යාපන සම්ප්‍රදාය, අධ්‍යාපන සියවස, 1095-1096 පිටු).

පුස් කොළ පොතේ ලිවීම

වැලිපිළේ ලිවීම හුරු වූවාට පසු ව ගුරුවරයා පුස්කොළ පොතේ ලියූ අකුරු මත, ශිෂ්‍යයා මොට වූ කටුවකින් කපනු ලැබේ. මෙයට සටහන් කැපීම යයි භාවිත විය.

මෙම මූලික අධ්‍යාපනයේ ප්‍රධාන ආයතන වූයේ පන්සල සහ "ගුරු ගෙදර" නම් පාසල් විශේෂයකි. පන්සල් අවට දරුවෝ පන්සල වෙත ගියහ. පන්සලෙන් බොහෝ ඇත නිවෙස්වල සිටි සිසුන් සඳහා ගුරු ගෙදර නිර්මාණය විය. පන්ති කාමර සකසා තිබූ ආකාරය ද බෙහෙවින් ගුරු කේන්ද්‍රීය වූ බව ඓතිහාසික තොරතුරු අනුව පැහැදිලි වෙයි. දිග මේස හා බංකු ජේලියට තබා ඇති පන්ති කාමර දර්ශනය විය. ගුරුවරයා සැම විට වේවැලක් හෝ දිග කෝටුවක් අත දරා සිටියේ ය. දරුවන්ට අත පාන්තට නොහැකි වන සේ දැවැන්ත කළුලැල්ල සවි කෙරිණි. පන්ති කාමරවල ඉගෙනුම් ද්‍රව්‍ය හෝ පින්තූර දක්නට නො තිබුණි. සිතුව නාදවත් ම කුඩා දරුවන් වහා ම පන්ති කාමරයට පැමිණිය යුතු විය. කළුලැල්ලේ ලියා ඇති වචන එකක් පස් වරක් තම ගල්ලැල්ලේ ලිවිය යුතු විය. දරුවන්ට ගණිත වක්‍ර කට පාඩමින් කියන්නට සිදු විය. සිතූ නාදය හැර වෙනත් කිසිදු හඬක් නො ඇසුන බව ඓතිහාසික තොරතුරු අනුව පැහැදිලි වෙයි.

මෙම මූලික අධ්‍යාපනයෙන් සිදු වූයේ දැනුම උරා ගැනීම ය. අරුත් විරහිත කට පාඩම් කිරීම, අසම්බන්ධිත විෂය කරුණු සම්භාරයක් විඳහා දැක්වීම, අක්‍රිය ඉගෙනුමක් වීම, නිහඬ ව සිටින ළමයින් දක්ෂ හොඳ ළමයින් යැයි පිළිගැනීම එකල පන්ති කාමරවල තිබූ විශේෂ ලක්ෂණයකි.

මූලික අධ්‍යාපනයේ නිරත ප්‍රධාන ගුරුවරුන් වූයේ බෞද්ධ භික්ෂූන් වහන්සේලා ය. ඒ හැරුණු විට පන්සල් සම්ප්‍රදාය අනුගමනය කළ බෞද්ධ ගිහි ගුරුවරු පිරිසක් ද සිටියහ. ඔවුන් සිවුරු දරා සිට යළි ගිහි වෙස් ගත් අය වූ බව ඓතිහාසික තොරතුරු අනුව පැහැදිලි වෙයි.

මෙසේ සංවිධානය වී පැවති මූලික අධ්‍යාපනය උසස් අධ්‍යාපනය සඳහා ස්ථිර පදනමක් සැපයූ බව පිළිගැනීම විය (බටුවන්තුඩාව, 1946 (සංස්) කාව්‍යශේඛරය).

2.0 යටත් විජිත යුගය

16 වැනි සියවසෙහි සිට ශ්‍රී ලංකාවට පැමිණි බටහිර ජාතීන් වන්නේ පෘතුගීසීන්.

ලන්දේසින් සහ ඉංග්‍රීසි ජාතිකයින් ය. ඔවුන්ගේ පැමිණීම සමාජ, සංස්කෘතික සාධක කෙරෙහි මෙන් ම අධ්‍යාපනය කෙරෙහි ද ඉමහත් බලපෑමක් ඇති කළේ ය. විශේෂයෙන් අධ්‍යාපනය මගින් ආගම පැතිරවීමට ගත් ප්‍රයත්නය කැපී පෙනේ.

2.1 පෘතුගීසි පාලන යුගය

ක්‍රි.ව. 1505 දී පෘතුගීසින් ලංකාවට පැමිණෙන විට ශ්‍රී ලංකාව පාලනය කරන ලද්දේ කෝට්ටේ. මහනුවර සහ යාපනය යන රාජධානිවල රජ කළ වෙන් වෙන් රජවරුන් තිදෙනෙකු විසිනි. 1521 වන විට, පෘතුගීසි ප්‍රාථමික අධ්‍යාපන ප්‍රතිපත්තිය බලපෑවේ ඔවුන්ගේ පාලනයට අයත් වූ කෝට්ටේ, රයිගම හා සීතාවක යන පාලන ප්‍රදේශවලට පමණි.

පෘතුගීසින්ගේ පාලනය අනුව ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනයට ද බලපෑ පරමාර්ථ පහත සඳහන් පරිදි ය.

- ස්වදේශිකයන් රෝමානු කතෝලික ආගමට හරවා ගැනීම.
- තම ආගම පිළිගත් පිරිස වැඩි වීමෙන් තමාගේ වෙළඳ කටයුතුවලට ලැබෙන සහාය වර්ධනය කර ගැනීම.
- තමා පාලනය කළ ප්‍රදේශයේ වැසියන්ගේ අවනතභාවය ආගම මගින් ලබා ගැනීම.
- රෝමානු කතෝලික ආගම වැළඳ ගත් අයට කියවීම, ලිවීම, අංක ගණිතය ආදී විෂය ගැන අධ්‍යාපනයක් ලබා දීම.
- පෘතුගීසිහු ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනයේ වගකීම කතෝලික පල්ලියට පවරා දෙනු ලැබූ අතර එය පැතිරවීමට අවශ්‍ය අනුග්‍රහය නොමඳ ව සැපයූහ. කතෝලික අධ්‍යාපනය පැතිරවීමේ වගකීම ප්‍රැන්සිස්, ජෙසුයිට්, ඩොමිනිකන් සහ ඔගස්ටීනියන් යන මිෂනාරි නිකායවලට පැවරිණි.

පැරිෂ් පාසල

1543 දී මුලින් ම ශ්‍රී ලංකාවට පැමිණි මිෂනාරි පූජක කණ්ඩායම වන ප්‍රැන්සිස්කන්වරු පැරිෂ් පාසල් නමින් හඳුන්වනු ලැබූ පල්ලිය කේන්ද්‍ර කර ගත් පාසල් ඇරඹූහ. කෝට්ටේ රාජධානියේ මෙම පාසල් 56ක් ද යාපනේ රාජධානියේ පාසල් 25ක් ද වූ බව සඳහන් වෙයි. මෙම පාසල්වල අධ්‍යාපනය ලබා දෙන ලද්දේ ස්වභාෂාවෙනි. ආගම පැතිරවීමේ කාර්යයට පිටිවහලක් කර ගැනීම සඳහා කියවීම, ලිවීම, කථනය, තර්කණය, දේශනය, ආගමේ ගීතිකා ගැයීමට සම්බන්ධ ගායනය පැරිෂ් පාසලේ උගන්වන ලදී (රුබේරු, රංජිත්. 1964. ලංකාවේ අධ්‍යාපන පරිණාමය).

මූලික පාසල

පැරිෂ් පාසලේ ස්වභාෂාවෙන් පමණක් උගන්වන ලද නිසා හලාවත හා මාදම්පේ මූලික පාසල නමින් පාසල් දෙකක් ආරම්භ කරන ලදී. මේවායේ පෘතුගීසි, අරාබි, ග්‍රීක්, ලතින් යන භාෂා ඉගැන්වීම ආරම්භ විය. එසේ ම තර්ක ශාස්ත්‍රය, කථනය, හා දේශනා කිරීම ද උගන්වන ලදී.

2.2 ලන්දේසි පාලන යුගය

ලන්දේසි පාලන යුගයේ අධ්‍යාපන අරමුණු පහත සඳහන් පරිදි ය.

- ක්‍රිස්තියානි ආගමට (රෙපරමාදු) ස්වදේශිකයන් හරවා ගැනීම හා රෝමානු කතෝලික බලය නැති කර දැමීම.
- තම ආගම වැළඳ ගත් ජනයාට කියවීම, ලිවීම පිළිබඳ මූලික අධ්‍යාපනයක් ලබා දීම.
- තම දේශපාලන බලය තහවුරු කර ගැනීම.
- ආගම පැතිර වීම සඳහා අවශ්‍ය දේශකයින් සහ ගුරුවරුන් පුහුණු කිරීම.
- පාලනයට සහාය විය හැකි මධ්‍යම පන්තික උගතුන් පිරිසක් පුහුණු කිරීම.

ලන්දේසි යුගයේ අනිවාර්ය අධ්‍යාපන නීතිය ක්‍රියාත්මක විය. වයස 15 දක්වා සියල්ලන්ට ම අධ්‍යාපනය අනිවාර්ය වූ අතර ඉන් පසු ද වසර හතරක් අර්ධ කාලීන ව වැඩිහිටි අධ්‍යාපන වැඩපිළිවෙළක් විය.

පැරිෂ් පාසල

සෑම දිස්ත්‍රික්කයක් ම කෝරළවලට බෙදා කෝරළ දේවගැති කොට්ඨාසවලට බෙදා ඒ හැම කොට්ඨාසයක ම පැරිෂ් පාසල බැගින් පිහිටුවන ලදී. මෙම පාසල්වල මාධ්‍ය සිංහල හා දෙමළ විය. සිංහල හා දෙමළ කියවීම, ලිවීම, හා ක්‍රිස්තු ධර්මයේ මූලධර්ම මෙම පාසල්වල විෂය විය. (මනාවු, 1969. ලන්දේසි යුගයේ අධ්‍යාපනය).

2.3 බ්‍රිතාන්‍ය පාලන යුගය

ලන්දේසින් සතු කර ගෙන තිබූ මුහුදු බඩ ප්‍රදේශ ක්‍රි.ව. 1796 දී බ්‍රිතාන්‍යයන් යටතට පත් කර ගෙන, වසර දෙකක් වෙළඳ සමාගම මගින් ද, 1789-1802 දක්වා වසර හතරක් ද්විත්ව පාලන ක්‍රමයක් යටතේ ද පාලනය විය. මෙම යුගයේ අධ්‍යාපනික සංවර්ධනය මන්දගාමී විය. 1815 දී කන්ද උඩරට අල්ලා ගැනීම සමග ම මුළු ශ්‍රී ලංකාව ම බ්‍රිතාන්‍ය යටත් විජිතයක් බවට පත් කර ගැනීමෙන් පසුව ස්ථාවර සිවිල් පාලනයක් ගොඩ නගා ගත් බ්‍රිතාන්‍යයන් විවිධ මිෂනාරි සමාගම්වල ආධාරයෙන් අධ්‍යාපනය මෙන් ම ආගම පැතිරවීම හා ඉංග්‍රීසි සංස්කෘතිය සංවිධානාත්මක ව ව්‍යාප්ත කරන ලදී (රුබේරු රංජිත්, 1964. ලංකාවේ අධ්‍යාපන පරිණාමය)

1830න් පසු කෝල්බෲක් යෝජනා අනුව පාසල් කොමිසමක් පිහිටුවීමත්, 1841 දී එය මධ්‍ය පාසල් කොමිසම බවට සංශෝධනය කිරීමත් සමග පොදු අධ්‍යාපනය පැතිරවීමේ වේගය අනුක්‍රමයෙන් වර්ධනය විය. 1867 මෝර්ගන් කමිටුව ඉදිරිපත් කළ නිර්දේශ මත 1869 පොදු ඉගැන්වීම් දෙපාර්තමේන්තුව ආරම්භ කිරීමත් සමග අධ්‍යාපන සංවර්ධනය වේගවත් විය.

බ්‍රිතාන්‍ය පාලන යුගයේ ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය ක්‍රියාත්මක වූයේ පහත පරිදි යි.

මුල් යුගය

පෘතුගීසි හා ලන්දේසි යුගවල පැවති පැරිෂ් පාසල් ප්‍රතිසංවිධානය කොට පවත්වා ගෙන යන ලදී. සෑම පැරිෂ් පාසලකට ම ගුරුවරුන් දෙදෙනෙකු හෝ තුන්දෙනෙකු පත් කළ අතර වැඩිමහල් ම ගුරුවරයා මුල් ගුරු ලෙස පත් කරන ලදී.

මිෂනාරි යුගය

ක්‍රි.ව. 1812 දී සර් රොබට් බ්‍රවුන්රිග් ආණ්ඩුකාර තුමා ශ්‍රී ලංකාවට පැමිණියේ ය. ඔහු මිෂනාරි සමාගම් ඇසුරින් අධ්‍යාපනයෙන් ආගම පැතිරවීමේ ව්‍යාපාරය දියත් කළේ ය. මිෂනාරි සමාගම්වලට පාසල් ඇරඹීම සහ අධ්‍යාපනික කටයුතු ව්‍යාප්ත කිරීමට හැකි සෑම අනුබලයක් ම ලබා දෙන ලදී. ඒ අනුව ලන්ඩන් මිෂනාරි සමාගමට අයත් පූජකවරු ගාල්ල, මාතර සහ යාපනය ප්‍රදේශවල සේවය කළහ. බැප්ටිස්ට් මිෂනාරි සමාගම කුඩා සමාගමකි. ප්‍රධාන මධ්‍යස්ථානය වූයේ කොළඹ ය. ස්වභාෂා, ඉංග්‍රීසි, හා කාන්තා යනුවෙන් පාසල් වර්ග තුනක් පවත්වා ගෙන ගිය අතර ඉංග්‍රීසි පාසල්වලට පැමිණි අයගෙන් පමණක් ගාස්තු අය කරන ලදී. වෙස්ලියන් මිෂනාරි සමාගම විසින් ස්වභාෂා, ඉංග්‍රීසි පාසල්, දෛනික හා ඉරුදින ලෙස පාසල් වර්ග කිහිපයක් පවත්වා ගෙන යන ලදී. වර්ච් මිෂනාරි සමාගම විසින් ගැමි පාසල් නමින් පාසල් වර්ගයක් පවත්වා ගෙන යන ලදී. ගැමි පාසල්වලින් එන දක්ෂ ළමයින්ට නගරයේ සියලු පහසුකම් සහිත මධ්‍ය විද්‍යාලයක් ද පිහිටුවා තිබුණි.

කෝල්බෲක් කොමිෂමේ යෝජනා අනුව ඉගැන්වීමේ මාධ්‍ය ඉංග්‍රීසි වීම, ස්වභාෂා මූලික පාසල් වසා දමා ඒ වෙනුවට මුල සිට ම ඉංග්‍රීසි උගත් වන පාසල් පිහිටු වීම ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය සම්බන්ධ ව සිදු වූ ප්‍රබල පෙරළියකි. මෙම කොමිෂමේ යෝජනා අනුව ස්වභාෂා අධ්‍යාපනය නො සලකා හැරි අතර එහි අධ්‍යාපන තත්ත්වය ද පිරිහිණි.

මැකන්සි මෙම යෝජනා අනුව ස්වභාෂා පාසල් නගා සිටුවීම, පොත් සැපයීම, පරිවර්තන සඳහා කාරක සභාවක් පිහිටුවීම යන යෝජනා නැවතත් ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය නගා සිටුවීමට හේතුවක් විය. මධ්‍ය පාසල් කොමිෂම පිහිටුවා අධ්‍යාපනයේ දියුණුවක් ඇති කිරීමට අවශ්‍ය පියවර රැසක් ගන්නා ලදී. එම පියවර අතරින් පහත සඳහන් පියවර වැදගත් ලෙස හඳුන්වා දිය හැකි ය.

- **මූලික පාඨශාලා:** කලින් පැවති පැරිෂ් පාසල් වෙනුවට ප්‍රාථමික පාසල් සේවාවක් ආරම්භ කෙරිණි. උසස් ඉංග්‍රීසි පාසල්වලට ඇතුළු වීමට නොහැකි වූ දිළිඳු දරුවන්ට හොඳ ඉංග්‍රීසි අධ්‍යාපනයක් මෙම මූලික පාසල්වලින් ලබා දෙන ලදී.
- **ද්විභාෂා පාසල් :** ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය මව් බසින් ද ද්විතියික අධ්‍යාපනය ඉංග්‍රීසියෙන් ද ලබා දෙන ලදී.
- ස්වභාෂා පාසල් යළි නගා සිටුවීම.

මෝර්ගන් කමිටුව අනුව පොදු ඉගැන්වීමේ දෙපාර්තමේන්තුවක් පිහිටුවීම සහ එහි අධ්‍යක්ෂවරයා රජයට වගකිව යුතු වීම වැදගත් නිර්දේශ විය. එසේ ම ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය මවු බසින් ද්විතියික අධ්‍යාපනය හා උසස් අධ්‍යාපනය ඉංග්‍රීසියෙනුත් ලබා දිය යුතු ය යන යෝජනා නිසා වැඩි පිරිසකට ප්‍රාථමික අධ්‍යාපන දොරටු විවෘත කර ගැනීමට හැකි විය.

හර්බට් වෙස් ප්‍රධාන කමිටුව අනුව ක්‍රි.ව. 1905 දී පත් කළ හර්බට් වෙස්ගේ සභාපතිත්වයෙන් යුතු කමිටුව අනිවාර්ය අධ්‍යාපනයන් මූලික අධ්‍යාපනයන් ක්‍රියාත්මක කිරීම පිළිබඳ ව සහ පාසල්වල ආගම ඉගැන්වීම පිළිබඳ ව නිර්දේශ ඉදිරිපත් කෙරිණි. එයින් නිර්දේශිත අනිවාර්ය අධ්‍යාපන අපේක්ෂා ඉටු කිරීම සඳහා 1906 නාගරික පාසල් ආඥාව සහ 1907 ගම්බද පාසල් ආඥාවන් පැනවිණි.

එම ආඥා පනත් ක්‍රියාත්මක කිරීම නිසා ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනයෙහි නිරත වීම වර්ධනය වූ අතර සාක්ෂරතාවය ද ව්‍යාප්ත විය (රුබේරු රංජිත්, 1964. ලංකාවේ අධ්‍යාපන පරිණාමය).

1911 දී මැක්ලියොඩ් කමිටුව ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය සම්බන්ධ වැදගත් නිර්දේශ ලෙස ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනයේ පළමු අවුරුදු සතර මවූ බසින් අධ්‍යාපනය ලබා දීමටත්, ඉංග්‍රීසි භාෂාව පිළිබඳ ප්‍රමාණවත් දැනීමක් ඇති අයට පමණක් ඉංග්‍රීසි ද්විතියික ශ්‍රේණිවලට භාර ගත යුතු බවටත් නිර්දේශ කරන ලදී.

1920 අංක 1 දරන අධ්‍යාපන ආඥාව

මැතිං ප්‍රතිසංස්කරණ, 20 වැනි සියවස මුල් කාර්තුවේ ඉතා වැදගත් අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණයකි එසේ ම ශ්‍රී ලංකාවේ ප්‍රථම සවිස්තර අධ්‍යාපන ව්‍යවස්ථාව අනුව; ආගම, ජාතිය, කුලය හෝ භාෂාව යන කරුණු නිසා කිසි ම ශිෂ්‍යයකු භාර ගැනීම ප්‍රතික්ෂේප කළ නොහැකි ය, රජයේ පාසල්වල කිසිම ආගමක් ඉගැන්විය යුතු නැත, ආධාර පාසල්වලට ළමයින් භාර ගැනීමේ දී ආගම සුදුසුකමක් සේ නො සැලකිය යුතු ය, ආගම ඉගැන්වීම කාල සටහනේ මුල් ම කාලවිෂේදයේ දී හෝ අවසාන කාලවිෂේදයේ දී විය යුතු අතර, දෙමාපිය හෝ භාරකරුවන්ගේ කැමැත්ත අනුව ආගම කාලවිෂේදයේ දී ළමයා පන්තියෙන් බැහැර තැබීමේ අයිතිය තිබිය යුතු ය. එසේ කිරීම නිසා පාසලින් ලැබෙන කිසිදු වරප්‍රසාදයක් අහිමි නො කළ යුතු ය, පාසල් පාලනය විමර්ශන කර දිස්ත්‍රික් අධ්‍යාපන කමිටු පත් කිරීමෙන් පසු ඒ ඒ ප්‍රදේශවල අධ්‍යාපන පහසුකම් ඇති කර ගැනීම හා අනිවාර්ය අධ්‍යාපනය ක්‍රියාවට නැගීම එම කමිටුවලට පැවරිය යුතු ය. වතු වල පදිංචි ව සිටින වයස 6-10 අතර ළමයින්ට මූලික අධ්‍යාපනයක් ලබා දීම වතු පාලකගේ වගකීමක් විය. මෙම වයසේ කිසි ම ළමයකු පෙ.ව. 10 දක්වා වත්තේ කිසි ම රැකියාවක නො යෙදිය යුතු ය. මෙම කටයුතු පැහැර හරින පාලකයින්ට විරුද්ධ ව නඩු පැවරිය යුතු ය.

1928 අධ්‍යාපන පටිපාටියෙහි කැපී පෙනෙන වෙනස්කමක් සිදු විය. 1928 තෙක් රෙගුලාසි සංග්‍රහයේ උපග්‍රන්ථයක උප ලේඛනයක් වශයෙන් ඇතුළත් කරනු ලැබූ නිර්දේශ පත්‍රයකට අනුව විෂයමාලාව ක්‍රියාත්මක ව පැවතිණ. 1928 එම නිර්දේශ පත්‍රය වෙනුවට බාලාංශයේ සිට 8 වැන්න තෙක් වූ පන්ති සඳහා අධ්‍යාපන පටිපාටියක් සහ නිර්දේශ පත්‍ර අධ්‍යාපන දෙපාර්තමේන්තුව මගින් සකස් කරන ලදී. එය ලංකාවේ පාඨශාලා සඳහා වූ අධ්‍යාපන පටිපාටිය හා පාඩම් පිළිබඳ නිර්දේශ පත්‍රිකාව නමින් හැඳින්වේ. මේ විෂයමාලාව සියලු ම පාසල්වල ක්‍රියාත්මක විය යුතු බව ද පාසල්වල උගන්වන මාධ්‍ය සිංහල, දෙමළ, හෝ ඉංග්‍රීසි වීමේ කිසි ම වෙනසක් ඇති නො කරන බව ද ප්‍රකාශ කෙරිණි.

1928 අධ්‍යාපන පටිපාටියෙහි කැපී පෙනෙන වැදගත් ලක්ෂණය නම් ප්‍රාථමික අධ්‍යාපන විෂය ක්ෂේත්‍රයේ විෂයමාලාව සරල කොට තිබීම ය. ප්‍රාථමික පන්තිවල 1 සිට 5 දක්වා ප්‍රධාන විෂය ගණ තුනක් තිබිණි.

- 1 ගණය- බාලාංශය ; භාෂාව, සංඛ්‍යා, ශාරීරික අභ්‍යාස, ඇඳීම
- 2 ගණය- 2, 3, 4 වැනි පන්ති ; භාෂාව, සංඛ්‍යා, ශාරීරික අභ්‍යාස, මැහුම් සහිත ගෘහ කර්මය, ගැහැනු ළමයින්ට පමණක්) ඇඳීම, අත්වැඩ, ගායනය.

3 ගණය-5 වැනි පන්තිය ; භාෂාව, සංඛ්‍යා, ශාරීරික අභ්‍යාස, භූගෝල විද්‍යාව, මැනුම් සහිත ගෘහ කර්මය, ගැහැනු ළමයින්ට පමණක් ඇඳීම, අත්වැඩ, ගායනය.

භාෂාව ගණය යටතේ කථා පුහුණුව පිළිබඳ පාඩම්වල ප්‍රජාවාරය, ස්වභාව අධ්‍යයනය, සෞඛ්‍ය, ක්‍රීඩා හා ශාරීරික අභ්‍යාස, හස්ත කර්මාන්තය, සංගීතය සහිත ක්‍රීඩා හා මැනුම් ඊට ඇතුළත් විය.

2.4 රාජ්‍ය මන්ත්‍රණ සහා යුගය

1931 දී ක්‍රියාත්මක කරන ලද ඩොනමෝර් ව්‍යවස්ථාව ශ්‍රී ලංකාවේ දේශපාලන ඉතිහාසයේ වැදගත් සන්ධිස්ථානයකි. එම ව්‍යවස්ථාවට අනුව රාජ්‍ය මන්ත්‍රණ සභාවට නියෝජිතයින් තෝරා ගන්නා ලද්දේ සර්වජන ඡන්ද බලයෙනි. එහි ප්‍රතිඵලයක් ලෙස අධ්‍යාපනය වෙනුවෙන් වූ කාරක සභාවේ සභාපතිවරයා වූයේ සී. ඩබ්ලිවු. ඩබ්ලිවු. කන්නන්ගර මැතිතුමා ය. ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය සම්බන්ධ ස්වර්ණමය යුගයක් ලෙස මෙම යුගය හැඳින්විය හැකි ය. ඒ වන විට ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය පැවති තත්ත්වය බෙහෙවින් කනගාටුදායක ය. 1931 වන විට කියවීම සහ ලිවීමේ හැකියාව ලද පිරිස 20%කි. පාසල් යායුතු වයසේ ළමයි 4/7 ක් පමණක් පාසල් ගියහ.

මේ පදනම මත රාජ්‍ය මන්ත්‍රණ සහා යුගයේ දී වැදගත් අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ රැසක් සිදු විය.

2.4.1 සුළු ප්‍රතිසංස්කරණ යුගය 1931-1938

ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය සම්බන්ධ වැදගත් වෙනස්කම් රැසක් මෙම යුගයේ දී සිදු විය. හන්දෙස්ස ග්‍රාමීය අධ්‍යාපන ක්‍රමය ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනයට එක් වූ අතර මෙය 1931 මැයි මාසයේ දී මහනුවර දිස්ත්‍රික්කයේ හන්දෙස්ස, රජයේ ස්වභාෂා පාසල් දේශීය පරිසරයටත් ගැමි රැකියාවලටත් ශිෂ්‍යයින්ගේ අත්දැකීම්වලටත් සම්බන්ධ ව ග්‍රාමීය අධ්‍යාපන ක්‍රමයක් ඇති කරන ලදී. මෙය 1932 වර්ෂයේ සිට හන්දෙස්ස ග්‍රාමීය අධ්‍යාපන ක්‍රමය යනුවෙන් බොහෝ පාසල්වල ආරම්භ කරන ලදී. මෙම අධ්‍යාපන ක්‍රමය මෙතෙක් කියවීම, ලිවීම, ගණිතය යන මූලික විෂයවලට මුල් තැන දුන් ශාස්ත්‍රීය සම්ප්‍රදාය වෙනුවට වෙනස් මගක් ගනු ලැබී ය. ළමයාගේ පෞද්ගලික අත්දැකීම්, ස්වාභාවික පරිසරය හා ඔහු ඇලුම් කරන ක්‍රියාකාරකම්වල වැදගත්කම පිළිගනිමින් රුසෝගේ හා ජෝන් ඩුවිගේ උපයෝගිතාවාදය ද සමීප වූ ප්‍රායෝගිකත්වය හා සම්බන්ධ ඉගෙනීමක් විය. ගැමි ශිල්ප හා කර්මාන්ත වටා ගොඩනැගුණු මෙම ක්‍රමය වැඩෙහි යෙදීමෙන් ඉගෙනුම යන දර්ශනය පදනම් කර ගෙන සකස් විය. 1932 රජයේ පාසල් 14කට සීමා වූ හන්දෙස්ස ග්‍රාමීය අධ්‍යාපන ක්‍රමය 1939 වන විට රජයේ පාසල් 246ක ක්‍රියාත්මක විය. මෙම අධ්‍යාපන ක්‍රමයේ විෂයමාලාව වූයේ කියවීම, ලිවීම, ගණිතය යන මූලික විෂයවලට අමතර ව;

1. සෞඛ්‍ය හා ස්වස්ථතාව
2. පරිසරය පිළිබඳ අධ්‍යයනය
3. වෘත්තීය පුහුණුව
 1. කෘෂිකර්මය
 2. පාසල් ගොඩනැගිලි පිළිසකර කිරීම

3. හස්ත කර්මාන්තය
4. අත්වැඩ
4. රසික අධ්‍යාපනය (සංගීත, චිත්‍ර, නාට්‍ය) (ද සිල්වා, 1969. අධ්‍යාපනයෙහි අත්හදා බැලීමක්)

ප්‍රධාන ප්‍රතිසංස්කරණ යුගය 1938-1947

1928 සිට 1939 තෙක් ක්‍රියාත්මක කළ විෂයමාලාව, සංශෝධන සහිත ව, 1940 ජනවාරි මාසයේ සිට සිංහල හා දෙමළ පාඨශාලාවල ද ක්‍රියාත්මක විය.

1 වන වගුව: ඒ ඒ ශ්‍රේණිවල ක්‍රියාත්මක වූ විෂය ගණන

පන්ති	විෂය සංඛ්‍යාව
බාලාංශය	6
ඉහළ බාලාංශය	7
තුන් වන ශ්‍රේණිය	8
හතර වන ශ්‍රේණිය	9
පස් වන ශ්‍රේණිය	10

2 වන වගුව: 2 ඒ ඒ ශ්‍රේණිවල ක්‍රියාත්මක වූ විෂය

බාලාංශය	ඉහළ බාලාංශය	තුන් වන ශ්‍රේණිය	හතර වන ශ්‍රේණිය	පස් වන ශ්‍රේණිය
භාෂාව, සාහිත්‍යය සංඛ්‍යා, සෞඛ්‍ය හා ශාරීරික ප්‍රාගුණ්‍යය ගායනය හා සුවි කර්මය	භාෂාව, සාහිත්‍යය සංඛ්‍යා, සෞඛ්‍ය හා ශාරීරික ප්‍රාගුණ්‍යය, ගායනය හා සුවි කර්මය ඇතුළු ගෘහ කර්මය විත්‍ර කර්මය.	භාෂාව, සාහිත්‍යය සංඛ්‍යා සෞඛ්‍ය හ ශාරීරික ප්‍රාගුණ්‍යය, ගායනය හා සුවි කර්මය ඇතුළු ගෘහ කර්මය විත්‍ර කර්මය.	භාෂාව සාහිත්‍යය සංඛ්‍යා සෞඛ්‍ය හා ශාරීරික ප්‍රාගුණ්‍යය, ගායනය හා සුවි කර්මය ඇතුළු ගෘහ කර්මය භූමි ශාස්ත්‍රය ඉතිහාසය හස්ත කර්මය, ගායනය හා විත්‍ර කර්මය දෙවන බස. (ඉංග්‍රීසි)	භාෂාව, සාහිත්‍යය, සංඛ්‍යා, සෞඛ්‍ය හා ශාරීරික ප්‍රාගුණ්‍යය, ගායනය හා සුවි කර්මය ඇතුළු ගෘහ කර්මය භූමි ශාස්ත්‍රය, ඉතිහාසය, හස්ත කර්මය, ගායනය හා විත්‍ර කර්මය දෙ වන බස. (ඉංග්‍රීසි)

මෙම යුගයේ ඇති වූ තීරණාත්මක අවස්ථාවක් ලෙස 1943 වර්ෂයේ අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ හැඳින්විය හැකි ය. සී. ඩබ්ලිව්. ඩබ්ලිව්. කන්නන්ගර මහතා ප්‍රමුඛ විශේෂ කාරක සභා නියෝජිතයින් ශ්‍රී ලංකාවේ එදා පැවති අධ්‍යාපන ක්‍රමයේ අඩු ලුහුඬුකම් පරීක්ෂා කර බලා අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ යෝජනා කළහ. මෙම යෝජනාවලින් ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනයට බලපෑ කරුණු කීපයකි.

“ප්‍රාථමික පාඨශාලාව වනාහි වයස 5+෫ පටන් ගෙන වසය 11+෫ අවසන් වන්නා වූ ද අවුරුදු 6ක අධ්‍යාපනයක් දෙන්නා වූ ද එක ම විධියේ ආයතනයක් විය යුතු ය. එය වෙන ම ප්‍රධානාචාර්යවරයෙකු සහ ආචාර්ය මණ්ඩලයක් යටතේ වෙන ම ප්‍රතිපාදනය කොට වෙන් වූ ගොඩනැගිලිවල පැවැත්විය යුතු ය. ප්‍රාථමික පාඨශාලාවේ ඉගැන්වීමේ භාෂාව ළමයින්ගේ මවුබස විය යුතු ය.” (කන්නන්ගර, 1943. අධ්‍යාපනය පිළිබඳ විශේෂ කාරක සභා වාර්තාව, 50 වන පිටුව).

මේ ආකාරයට ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය පිළිබඳ අවධානය වැඩි වූ වර්ෂයක් ලෙස 1943 වර්ෂය හැඳින්විය හැකි ය. එහි පහත සඳහන් යෝජනා තිබුණි.

1. පොදු ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනයක් යෝජනා කිරීම - ගාස්තු අය නොකිරීම, මවුබස, පොදු විෂයමාලාව ලිවීම, කියවීම, ගණිතය, සෞඛ්‍ය
2. ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය පංති 6කට පිළියෙල කළ යුතු ය.
එනම්; ළදරු, 1,2,3,4,5
3. දෙ වන භාෂාවක් ලෙස ඉංග්‍රීසි ඉගැන්වීම
4. නිදහස් අධ්‍යාපනය
5. ආගම ඉගැන්වීම
6. 5 ශිෂ්‍යත්ව පරීක්ෂණය ආරම්භ කිරීම

අධ්‍යාපන අවස්ථා පුළුල් කිරීම, මාසික වැටුප් ක්‍රමයක් යෝජනා කිරීම, දිස්ත්‍රික් කමිටු පිහිටු වීම හා ඒවායේ වගකීම් සීමා කිරීම සහ ග්‍රාමීය අධ්‍යාපන ක්‍රමයක් ක්‍රියාත්මක කිරීම යන විශේෂ ලක්ෂණ ද දක්නට ලැබිණි.

හැම පාසලක ම ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය නොපමාව ස්වභාෂාවෙන් ලබා දිය යුතු අතර ඉගැන්වීමේ මාධ්‍ය ඉංග්‍රීසි නො වන පාසල්වල 3 ශ්‍රේණියේ සිට විෂයක් වශයෙන් ඉංග්‍රීසි ඉගැන්විය යුතු විය. ඒ වන විට නියමිත ව පැවති අවුරුදු 6-14 අනිවාර්ය අධ්‍යාපන වයස් සීමාව අවුරුදු 5-14 ලෙස වෙනස් කොට අනිවාර්ය අධ්‍යාපනයට අදාළ නීති රීති දැඩි ව ක්‍රියාත්මක කළ යුතු බව නිර්දේශ කෙරිණි.

3.0 නිදහසින් පසු ශ්‍රී ලංකාවේ ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය

රාජ්‍ය මන්ත්‍රණ සභා යුගයේ ආරම්භ කළ නිදහස් අධ්‍යාපනය ව්‍යාප්ත කිරීමට බාධක ඇති විය. ආර්ථික දුෂ්කරතා ඒ අතර ප්‍රධාන විය. මෙහි ප්‍රතිඵලය වූයේ 1950 අධ්‍යාපන ධවල පත්‍රිකාවක් සම්මත වීම ය.

අධ්‍යාපනය භාෂා හේදයකින් තොර ව ප්‍රාථමික, ද්විතීයික හා උසස් යනුවෙන් තුනකට බෙදන ලදී. අනිවාර්ය අධ්‍යාපන වයස් සීමාව වූයේ අවුරුදු 5-14 අතර කාලයයි. ප්‍රාථමික අවධියට අයත් වූයේ බාලාංශයේ සිට පස් වන ශ්‍රේණියේ දක්වා කාලයයි. එයින් වයස අවුරුදු 5ත් 7ත් කාලය අයත් ශ්‍රේණි ළදරු අංශය වශයෙන්

සැලකුණි. මේ අවධියේ කායික වර්ධනය පිළිබඳ ව ද හොඳ පුරුදු ප්‍රගුණ කරවීම ද, කියවීම, ලිවීම හා ගණිත සංකල්ප අවබෝධය ද, ප්‍රායෝගික වැඩ තුළින් අත්දැකීම් ලබා දීම කෙරෙහි ද සැලකිලිමත් විය.

1950 සංශෝධිත විෂය නිර්දේශයට භාෂාව, සංඛ්‍යා, භූමි ශාස්ත්‍රය, සුවිකර්මය, හස්ත කර්මාන්තය, ගායනය, සාහිත්‍ය, සෞඛ්‍ය, ඉතිහාසය, ඉංග්‍රීසි යන විෂය අයත් විය. (Government Proposals, 1950. For Educational Reforms in Ceylon.)

3.1 1954 ප්‍රතිසංස්කරණ

1954 දී විෂයමාලාව විමර්ශනයට පත් කරන ලද කමිටුවේ නිර්දේශ මත ප්‍රාථමික පාසල් විෂයමාලාව සංශෝධනය කෙරිණි. ඒ අනුව හර විෂය 4කින් හා සුවිශේෂ විෂය තුනකින් සමන්විත පොදු එකක් බවට පත් කෙරුණි.

ආගම
මවුඛස
සංඛ්‍යා හා

ඉංග්‍රීසි හර විෂය ලෙස වෙන් වෙන් ව ඒකල විෂය වශයෙන් ඉගැන්විය යුතු විය. ශාරීරික අධ්‍යාපනය, පරිසර ආශ්‍රිත ක්‍රියා හා නිර්මාණාත්මක ක්‍රියා හර විෂයවලට අමතර ව ළමයින් විසින් හැදෑරිය යුතු විෂයයක් ලෙස සලකනු ලැබී ය. ශාරීරික අධ්‍යාපනය, සරඹ සෞඛ්‍ය යන විෂයවල සංකලනයක් වූ අතර විත්‍ර, අත්වැඩ යන විෂයවලට මීට පෙර ඇතුළත් ව තිබුණු විෂය කොටස් නිර්මාණාත්මක ක්‍රියාකාරකම්වලට ඇතුළත් කරනු ලැබීම නිසා පරිසර ආශ්‍රිත ක්‍රියා යටතේ දැනුම් සමූහයක් යොමු වී තිබිණි.

3.2 1956 අංක 43 දරන චක්‍රලේඛය

මෙම චක්‍රලේඛනයෙන් ශිෂ්‍ය ක්‍රියාකාරිත්ව ක්‍රම ඉදිරිපත් කෙරුණු අතර ප්‍රාථමික පන්තිවල ඉගැන්වීම වඩාත් ක්‍රමවත් වන සේ ආගම, මවුඛස සහ සංඛ්‍යා හැර අනෙක් විෂයන් වර්ග කිරීමේ පිළිවෙතක් දක්වන ලදී. ශාරීරික හා වින්දන ක්‍රියාකාරකම්, නිර්මාණාත්මක ක්‍රියාකාරකම්, පරිසරය ලෙස ප්‍රධාන ක්‍රියාකාරකම් දක්වා තිබිණි.

3.3 1961 ජාතික අධ්‍යාපන සභාවේ අතුරු වාර්තාව

මෙම වාර්තාවේ ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය පිළිබඳ ව වැදගත් කරුණු රාශියක් සඳහන් ව තිබුණි. ඒ අතර, අනිවාර්ය පාසල් වයස අවුරුදු 5ත් 14ත් අතර වීම, නැවත අවධාරණය කෙරිණි. රාජ්‍ය භාෂාව සිංහල වූ අතර එය සෑම සිසුවකුට ම අනිවාර්ය විය. ප්‍රාථමික අංශය පහත සඳහන් පරිදි විය.

පහළ බාලාංශය, 1 ශ්‍රේණිය, 2 ශ්‍රේණිය, 3 ශ්‍රේණිය, 4 ශ්‍රේණිය, 5 ශ්‍රේණිය
(1961 ජාතික කොමිෂන් සභා වාර්තාව)

1963 අංක 1 චක්‍රලේඛනයෙන් 1 පන්තියේ සිට 8 පන්තිය දක්වා විෂයමාලා සංශෝධනය කර විෂයවල සංයුතිය ද දැක්විණි. ඒ ඒ වර්ෂවලට අදාළ විෂය සහ කාලසේද ගණන ද දැක්විණි. ආගම, පළමු වැනි භාෂාව (සිංහල, දෙමළ, ඉංග්‍රීසි), අංක ගණිතය, ශාරීරික අභ්‍යාස සහ රසික ක්‍රියාකාරකම්, ගැයීම, නැටුම්, නිර්මාණාත්මක ක්‍රියාකාරකම්, ස්වභාව අධ්‍යයනය, පරිසරය බද්ධ ක්‍රියාකාරකම්, සෞඛ්‍ය, ඉතිහාසය,

භූගෝලය, වික්‍ර, අත්වැඩ යන විෂය V පන්තිය දක්වා ද දෙවන භාෂාවක් ලෙස ඉංග්‍රීසි 111 පන්තියේ සිට ඉගැන්විය යුතු බව ද සඳහන් වීණ.

3.4 1964 ධවල පත්‍රිකාව

ජාතික අධ්‍යාපන ක්‍රමයක් සඳහා යෝජනා යනුවෙන් ඉදිරිපත් කළ ධවල පත්‍රිකාවේ ප්‍රධාන අංශ දෙකක් විය. සාමාන්‍ය අධ්‍යාපනය සහ කාර්මික අධ්‍යාපන හා පුහුණුව ලෙස ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය සම්බන්ධ ව අවබෝධය ලබා ගැනීම සඳහා අධ්‍යාපන සැලැස්ම පිළිබඳ ව අවධානය යොමු කළ යුතු ය. සාමාන්‍ය අධ්‍යාපනය අනුව අධ්‍යාපනික සැලැස්ම වූයේ, ප්‍රාග් පාඨශාල අධ්‍යාපනය, මූලික අධ්‍යාපනය, පශ්චාත් මූලික අධ්‍යාපනය හා වැඩිදුර අධ්‍යාපනය යන අංශවලින් සමන්විත විය.

3.5 1966 ධවල පත්‍රිකාව

සාමාන්‍ය හා කාර්මික අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ යෝජනා යන නමින් 1966 ඉදිරිපත් කළ ධවල පත්‍රිකාව ද 1962 ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂමේ නිර්දේශ හා 1963 කාර්මික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාවේ යෝජනා ද අදාළ කර ගෙන සකස් කර ඇති බව අන්තර්ගතය අනුව පැහැදිලි වෙයි. පාසල් ක්‍රමය මූලික, ද්විතියික හා වැඩිදුර අධ්‍යාපනය යනුවෙන් අවධි තුනකින් සංවිධානය විය යුතු බව එහි දැක්විණි. මූලික අධ්‍යාපනයේ පරමාර්ථය සියලු ම ළමයින්ට පුළුල් අධ්‍යාපනයක් ලබා දීම විය.

1966 ධවල පත්‍රිකාව යෝජනා කළ පරිදි අවුරුදු 5-14 වයස් සීමාවේ සිටි ළමයින් සඳහා අධ්‍යාපනය සැපයිය යුතු වූයේ කනිෂ්ඨ විද්‍යාල මගිනි. 8 වන ශ්‍රේණිය දක්වා පමණක් පන්ති තිබූ කනිෂ්ඨ විද්‍යාලයන්හි ඉගෙනුම අවසානයේ දී තේරීම් පරීක්ෂණයකට මුහුණ දීමට සලස්වා දක්වන ප්‍රවීණතාවට අනුව ද්විතියික අධ්‍යාපනය ලැබීම සඳහා අංශ හතරකට වර්ග කර පාසල් හතර වර්ගයකට යොමු කෙරිණි. මෙතෙක් 1-5 දක්වා වූ ප්‍රාථමික ශ්‍රේණි 8 වැනි ශ්‍රේණිය දක්වා දීර්ඝ විය.

3.6 1967 අධ්‍යාපන ව්‍යවස්ථා කෙටුම් පත

ශ්‍රී ලංකාවේ අධ්‍යාපන ක්‍රමය ප්‍රතිසංවිධානය කිරීමේ අරමුණින් ඉදිරිපත් කරන ලද මෙම ව්‍යවස්ථා කෙටුම්පතින් නිර්දේශ කරන ලද යෝජනාවලට විරුද්ධ ව විවිධ විවේචන ඉදිරිපත් වූ නිසා වක්‍රලේඛ මගින් කොටස් වශයෙන් ක්‍රියාත්මක කරන ලදී. ඉන් පසු ව 1967 දී අධ්‍යාපන ව්‍යවස්ථා කෙටුම් පතක් ඉදිරිපත් කරන ලදී. එම කෙටුම් පතෙහි සඳහන් පරිදි අවුරුදු 6-13 අතර වයස් සීමාවේ ළමයින් කනිෂ්ඨ විද්‍යාලයෙන් අධ්‍යාපනය ලැබූහ. 1967 ව්‍යවස්ථා කෙටුම් පත අනුව කනිෂ්ඨ විද්‍යාලවල ඉගෙනීම හත් වන ශ්‍රේණියෙන් අවසන් විය.

1929 දී භාවිතයට ආ අධ්‍යාපන අවධි අනුව පාසල් වර්ග කිරීමේ ක්‍රමය 1967 දක්වා භාවිත විය.

1. මූලික පාසල්- 1 ශ්‍රේණිය සිට 7 ශ්‍රේණිය දක්වා
 2. ද්විතියික පාසල් 8 ශ්‍රේණිය සිට ඉහළට (1967 අංක 13 දරන චක්‍ර ලේඛය)
- මේ අනුව ප්‍රාථමික පාසල් කාලය වසර දෙකකින් දීර්ඝ විය.

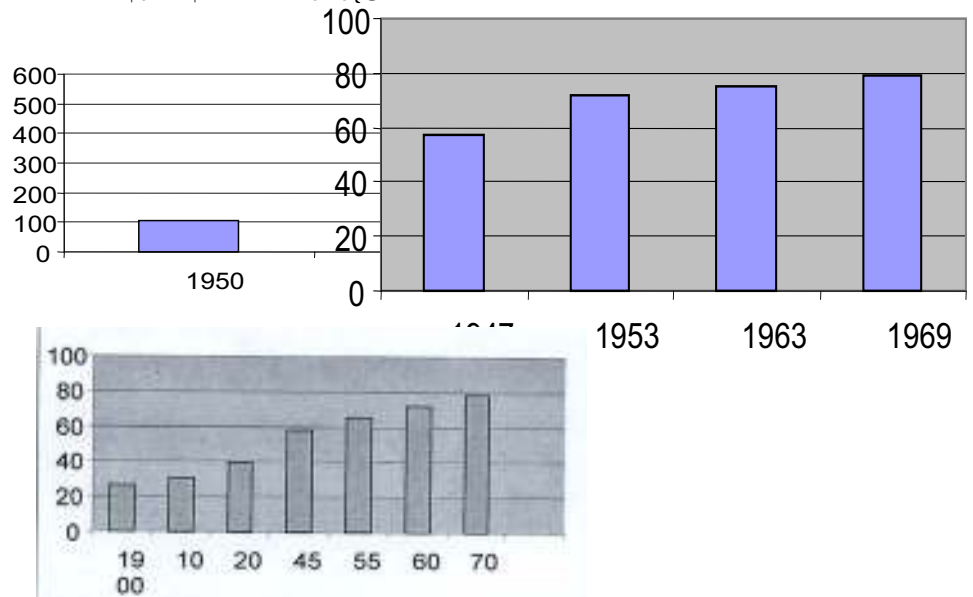
සමාලෝචනය (1967 තෙක්)

1947 සිට 1967 වන විට සමස්ත ජනගහනයෙන්, අවුරුදු 5-14 ත් අතර පාසල් ගිය ළමයින්ගේ ප්‍රතිශතය ක්‍රමයෙන් වර්ධනය විය. (1947 දී 57%, 1953 දී 71%, 1963 දී 75.1% □ 1969 දී 79%).

මූලාශ්‍රය: Central Bank ,1986.

1 වන රූපය : වර්ෂ කිහිපයක අධ්‍යාපන සහභාගිත්වය

ශ්‍රී ලංකාවේ සාක්ෂරභාවය 1900 දී 26.4%කි. පිළිවෙළින් 1910දී 31% ද 1920දී 39.9%, 1945දී 57.8%, 1955දී 65.4%, 1960දී 71.6%, 1970දී 78.5% විය. මේ අනුව සාක්ෂරභාවය වර්ධනය වී ඇති ආකාරය පැහැදිලි වෙයි.



2 වන රූපය : වර්ෂ කිහිපයක සාක්ෂරභාවය 1900-1970

නිදහස ලැබීමෙන් පසු දශක දෙකකට වැඩි කාලයක් අධ්‍යාපන සංවර්ධනය සඳහා ඉදිරිපත් කෙරුණු විවිධ ප්‍රතිපත්ති අනිවාර්ය අධ්‍යාපනයට ස්වභාවයෙන් අධ්‍යාපනය සැපයීම අධ්‍යාපනයේ ප්‍රමාණාත්මක වර්ධනයට හේතු විය.

4.0 1972 අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ

නිදහස් අධ්‍යාපනය සැපයීමෙන් පසුව අධ්‍යාපනයේ නියුතු පිරිස වැඩි විය අධ්‍යාපන වියදම ද ශීඝ්‍රයෙන් ඉහළ ගියේ ය. ප්‍රමාණාත්මක ව වර්ධනය වුවත් ගුණාත්මක බව පිළිබඳ ව ගැටලු ඇති විය. අධ්‍යාපනය ලැබූ විශාල පිරිසක් රැකියා විරහිත වූහ. එසේ වීමට හේතුව රැකියා වෙළඳපොළේ තිබූ ඉල්ලුමට ගැළපෙන අධ්‍යාපනයක් උගත් තරුණ පරපුර ලබා නොසිටි නිසා යැයි ඩඩ්ලි සියර්ස් වාර්තාවෙන් දක්වා තිබුණි. මෙවන් පසුබිමක් යටතේ 1970 බලයට පත් රජය අධ්‍යාපනඥයන් සභා කොට ගෙන අධ්‍යාපන ක්‍රමයක් සම්පාදනය කළේ ය. ඒ සඳහා 1971 අප්‍රේල් කැරැල්ල ද සැලකිල්ලට ගන්නා ලදී. මෙහි අවසාන ප්‍රතිඵලය වූයේ 1972 අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ සැලසුම් වීම ය. නිදහසින් පසු අධ්‍යාපනයේ සිදු වූ ප්‍රබල ප්‍රතිසංස්කරණයක් ලෙස මෙය හැඳින්විය හැකි ය. මෙය ශ්‍රී ලංකාවේ ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය පිළිබඳ නව චින්තනයක ආරම්භය ද විය නව චින්තනය හා සම්බන්ධ වූ ප්‍රධාන සංකල්පයක් වූයේ විෂය සමෝධානයයි. ශ්‍රී ලංකාවේ සමෝධානික අධ්‍යාපන ක්‍රමය 1974 පළමු වන ශ්‍රේණියෙන් ඇරඹිණි. එම ක්‍රමය 1972 - 73 වර්ෂවල නියාමක පාසල් 500ක පමණ 1 වන ශ්‍රේණියේ අත්හදා බලන ලදී. 1975 දී 2 ශ්‍රේණියට ද, 1976 දී 3 ශ්‍රේණියට ද, 1977 දී 4 ශ්‍රේණියට ද, 1978 දී 5 ශ්‍රේණියට ද මෙම සමෝධානික අධ්‍යාපන වැඩමාලාව හඳුන්වා දෙන ලදී. ළමා කේන්ද්‍රීය අධ්‍යාපනය මෙහි ප්‍රධාන අරමුණ විය. ළමයා පුබුදු කරවාලනට ළමයාට ඉගෙනීම තෘප්තියක් වන අධ්‍යාපන ක්‍රමයක් ඇති කිරීම ද අරමුණකි එම ක්‍රමයේ ප්‍රධාන අරමුණු 5ක් විය ඉගෙනුමට ඉගෙනුමට නම්‍යතාවට නිර්මාණශීලීබවට විවාරාත්මක බවට සාමූහික ව වැඩෙහි යෙදීම වශයෙනි. එම ක්‍රමයේ ප්‍රධාන අරමුණු 5ක් විය

- ඉගෙනුමට ඉගෙනුම
- නම්‍යතාව
- නිර්මාණශීලීබව
- විවාරාත්මක බව
- සාමූහික ව වැඩෙහි යෙදීම වශයෙනි .

4.1 අධ්‍යාපන අවස්ථා

1972 අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ අනුව සාමාන්‍ය පාඨශාලා තුළින් ගොඩ නැගීමට අදහස් කළ ප්‍රධාන අධ්‍යාපන අවස්ථා තුනකි.

1. 1 ශ්‍රේණිය සිට 5 ශ්‍රේණිය දක්වා - ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය
2. 6 ශ්‍රේණිය සිට 9 ශ්‍රේණිය දක්වා - කනිෂ්ඨ ද්විතියික අධ්‍යාපනය
3. 10 ශ්‍රේණිය සිට 11 ශ්‍රේණිය දක්වා - ජ්‍යෙෂ්ඨ ද්විතියික අධ්‍යාපනය

1972ට පෙර පැවති ප්‍රාථමික පාසල් කාලය මේ අනුව යළිත් වසර දෙකකින් අඩු විය (අධ්‍යාපනයේ නවමග 1972).

4.2 ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය

මෙතෙක් පැවති අවුරුදු 5න් පාසලට ඇතුළත් කර ගැනීමේ වයස අවුරුදු 6ක් ලෙස වෙනස් විය. ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය සැලසුම් කිරීමේ දී මනෝ විද්‍යාත්මක දෘෂ්ටිකෝණය සැලකිල්ලට ගැනීම විශේෂ ලක්ෂණයක් විය. ක්‍රියාවෙන් අවබෝධය, ශිෂ්‍ය කේන්ද්‍රීය අධ්‍යාපනය සහ දරුවාගේ මානසික හා බුද්ධි වර්ධනය පිළිබඳ සැලකිල්ලට ගනිමින් විෂයමාලාව සැලසුම් කිරීම 1972 අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණවල විශේෂ ලක්ෂණ ය. එසේම විෂයමාලාවේ සියලු ම වෙනස්කම් සිදු කරන ලද්දේ පර්යේෂණ අනාවරණ අනුව ය මෙතෙක් නොතිබූ ගුරු අත්පොත් නම් වූ සංකල්පය ඇති වූයේ මෙම යුගයේ ය.

1972 දී ප්‍රාථමික අධ්‍යාපන පාඨමාලාවේ අරමුණු මෙසේ විය.

- සිසු රුචිය හා කුතුහලය අවුස්සන ඔවුන්ගේ අත්දැකීම් මත ලබා දිය හැකි අත්දැකීම් විෂය නිර්දේශ ලෙස සකසා විෂයානුබද්ධ ව ඉගෙනීමට සැලැස්වීම.
- ළමා අත්දැකීම් හා අවශ්‍යතා හා පොදු තේමා ලෙස යොදා විෂය නිර්දේශ ගොඩ නැගීම.
- එම තේමා යටතේ ඇති අත්දැකීම් සුවිශේෂ කොට ගෙන ඒවා තනි තනි ව හෝ කණ්ඩායම් ලෙස සොයා බැලීමට සැලැස්වීමෙන් විෂය බැම්බලින් මිදී නිදහස් ව ස්වාභාවික ව ඉගෙනීමට යොමු කිරීම.
- එක ම තේමාවේ සංකීර්ණ හා ගැඹුරු බව ක්‍රම ක්‍රමයෙන් වැඩි වෙමින් මුල් වසර තුන පුරා ම ඉගෙනීමට සැලැස්වීම.
- භාෂා හැකියාව දියුණු කිරීම සඳහා නිදහස් නිර්මාණාත්මක කථා බහට හා ලිවීමට ප්‍රමුඛස්ථානය ලබා දීම.
- ගණිතමය සංකල්ප පිළිබඳ හැකියාව වර්ධනය කිරීම සඳහා දරුවා කැමති ආකාරයට ඔහුට වටහා ගත හැකි ක්‍රියාකාරකම් කිරීමට පෙළඹීම.
- පරිසරය පිළිබඳ ව දැනුම ලබා ගැනීම සඳහා ප්‍රශ්නකරණය භාවිත කරමින් සිසුන් විසින් ම පිළිතුරු සෙවීමට ඔවුහු පෙළඹවීම.
- නිර්මාණාත්මක කුසලතා ශාරීරික ශක්තිය හා කෞශල්‍යය සඳහා ළමයා තුළ පවතින ගායන වාදන නිදහස් චලන අනුකරණය සඳහා පවතින ළැදියාව ප්‍රයෝජනයට ගැනීම.
- චිත්‍ර හා අත්දැකීම් යන මාධ්‍ය තුළින් නව නිර්මාණ ගොඩ නැගීම සඳහා අවටපරිසරයෙහි ඇති අනෙකුත් ද්‍රව්‍යය අවස්ථානුකූල ව යොදා ගැනීමට ඔහු පෙළඹවීම

1-5 දක්වා පන්ති පැවැත්වෙන ප්‍රාථමික පාසලේ 1972 දක්වා ක්‍රියාත්මක වූ ආගමික අධ්‍යාපන මාධ්‍යය, දෙවන බස, ගණිතය, ශාරීරික හා සෞන්දර්යය ක්‍රියාකාරකම් නිර්මාණාත්මක ක්‍රියාකාරකම් හා පරිසරය ආශ්‍රිත ක්‍රියාකාරකම් යන විෂයමාලාව වයස අවුරුදු 6-11 අතර ළමයින්ට ඉතා උචිත බව 1972 පිළිගෙන තිබිණි..

1972 දී ස්වභාව අධ්‍යයනය වෙනුවට ආරම්භක විද්‍යාව හඳුන්වා දුන්නේ ය. විචාර ශක්තිය නිර්මාණ ශක්තිය සාමූහික හැඟීම් නම්‍යතාව වර්ධනය අපේක්ෂාව විය.

ආගම ඉගැන්වීමේ දී මානුෂික ගුණ ධර්ම ඇති කිරීම පිළිබඳ ව දැඩි අවධානයක් යොමු කරමින් ආගම ධර්මයෙන් ජීවිතය දෙස බැලීමට දරුවාට අනුබල දීම අපේක්ෂාව

විය. අධ්‍යාපන මාධ්‍ය යනුවෙන් අදහස් කරන ලද්දේ දරුවා අධ්‍යාපනය ලබන මාධ්‍යයි. එය සිංහල, දෙමළ හෝ ඉංග්‍රීසි විය. ඉංග්‍රීසි ද ක්‍රමයෙන් අඩු වන්නට විය. දෙ වන බස ලෙස සිංහල දරුවනට, ඉංග්‍රීසි හෝ දෙමළ ද දෙමළ දරුවනට, ඉංග්‍රීසි හෝ සිංහල ද තෝරා ගැනීමට නිදහස තිබුණි (අධ්‍යාපනයේ නවමග, 1972)

5.0 1978-1984 කාලය

1978 පාසල්වලට සිසුන් ඇතුළත් කර ගන්නා වයස නැවතත් අවුරුදු 5 දක්වා අඩු කරන ලදී. 1978 දී අවුරුදු 5 හා 6 වයස් සීමා දෙකකට අයිති සිසුන් පාසල්වලට ඇතුළත් කර ගැනීමට සිදු විය. වයස අවුරුදු 6 සිසුන් ප්‍රාථමික පාසලේ 1 ශ්‍රේණියට ඇතුළත් කළ අතර වයස අවුරුදු 5 සිසුන් බාලාංශය නමින් හැඳින්වූ අලුත් පන්තියකට ඇතුළත් කර ගන්නා ලදී මේ අනුව ප්‍රාථමික අවධියට වර්ෂ හයක කාල සීමාවක් අයත් විය.

5.1 1981 අධ්‍යාපන ධවල පත්‍රිකාව

1981 අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ අනුව ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනයේ පොදු අභිමතාර්ථ 10ක් දක්වා ඇත. 1964 සහ 1972 අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණවලින් ඉදිරිපත් කළ අරමුණුවල ම විකාශයක් ලෙස මෙම අරමුණු දැක්විය හැකි ය. ශ්‍රී ලංකාවේ ප්‍රාථමික අධ්‍යාපන පාඨමාලාව හදාරනු ලබන සිසුන්ගේ පහත සඳහන් අරමුණු ඉටු වනු ඇතැයි අපේක්ෂා කරන ලදී.

- ඵදිනෙදා කටයුතු සඳහා ප්‍රමාණවත් ලෙස ලිවීම, කියවීම හා අදහස් හුවමාරුව
- ගනුදෙනු කිරීම සඳහා අවශ්‍ය ගණිත සංකල්ප
- නිරෝගි දිවි පෙවෙතකට අවශ්‍ය සංකල්ප
- නිරීක්ෂණ හැකියාව
- නිර්මාණාත්මක හැකියාව
- වින්දනාත්මක හැකියාව
- අනාගත ඉගෙනුම් කාර්යය
- භෞතික සහ සමාජීය පරිසරය හඳුනා ගැනීම
- සහයෝගය, චිර්යය නම්‍යතාව, පොදු දේ සුරැකීම
- ජාතික සමගිය

1981 අධ්‍යාපන යෝජනා අනුව 1985 සිට සාමාන්‍ය අධ්‍යාපනය වසර 11කින් යුක්ත විය. ප්‍රාථමික පාසල, 1 වසර සිට 5 වසර දක්වා වසර පහකින් යුක්ත විය.

පාසල් පද්ධතියේ මෙතෙක් පැවති ශ්‍රේණිය වෙනුවට වසර යන්න භාවිත විය. 1985 1 වසර විෂයමාලාවට, මවුබස, ගණිතය, පරිසර අධ්‍යයනය, නිර්මාණාත්මක ක්‍රියාකාරකම්, සෞන්දර්ය ක්‍රියාකාරකම් සහ ආගම විෂය ඇතුළත් විය. 1 වසර සහ 2 වසර සඳහා මෙම විෂය මාලාව වූ අතර 3 වසරේ සිට ඉංග්‍රීසි විෂයය ඇතුළත් විය. ව මෙසේ සටහන් කොට තිබිණි.

සෑම වසරක ම ඇගයීම් හා වාර්තා තබා ගන්නා ලදී. මෙම ඇගයීම සම්බන්ධ

1. ඇගයීම ළමයාගේ ඉගෙනුම් මට්ටම අවබෝධ කර ගැනීමට ය

2. ළමයාගේ වර්ධනය පිළිබඳ ඉඟියක් ලබා ගැනීම සඳහා ය.
3. ළමයාගේ ගැටලු නිරාකරණය කිරීම සඳහා ය.
4. ළමයාට උදව් දීම සඳහා ය. (වසර ගුරු අත්පොත, 1985.247 පිටුව).

ඇගයීම් ක්‍රමය සම්භවන ඇගයීම් ක්‍රමය විය. මෙතෙක් පැවති වර්ෂය හෝ වාර අවසානයේ සම්පිණ්ඩිත ඇගයීම් වෙනුවට වර්ෂය පුරා පැවැත්වෙන අඛණ්ඩ ඇගයීම් ප්‍රාථමික අධ්‍යාපන අංශයේ භාවිත වූ ප්‍රථම අවස්ථාව මෙය විය.

1985 විෂය නිර්දේශ ප්‍රතිසංස්කරණ ප්‍රාථමික අවධිය තුළ පහළ, ඉහළ ලෙස අවධි දෙකක් විය. මෙම අදියරෙහි විෂයමාලාව සම්බන්ධයෙන් ද වෙනස්කම් කිහිපයක් සිදු විය. 1,2,3, වසරවල ශාරීරික හා සෞන්දර්ය ක්‍රියාකාරකම් එක් විෂයයක් විය. 4, 5 වසරවල දී ශාරීරික අධ්‍යාපනය හා සෞන්දර්ය ක්‍රියාකාරකම් විෂය දෙකක් විය. එසේම ආරම්භක විද්‍යාව විෂය හඳුන්වා දෙන ලදී.

වගු අංක 3: 1972න් පසු පාසල් පද්ධතිවල ව්‍යුහ

වර්ෂය	අනිවාර්ය අධ්‍යාපනය	ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය
1972-1977	6-14	6-10
1978-1984	5-16	5-10
1985	5-1	5-9

මූලාශ්‍රය: ශ්‍රී ලංකාවේ පාසල් පිළිබඳ විස්තරාත්මක පැතිකඩක්, 1991, 59 පිටු

5.2 1992 අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභා වාර්තාව

මෙතෙක් ක්‍රියාත්මක වූ 1 වසර සිට 5 වසර දක්වා විෂය නිර්දේශ සංශෝධනය කරමින් සංවර්ධනය කිරීම 1991 සිට ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ ප්‍රාථමික අධ්‍යාපන දෙපාර්තමේන්තුව විසින් ඇරඹිණි. ඒ අනුව, ප්‍රාථමික අධ්‍යාපන විෂය නිර්දේශය අයත් 1 වසර විෂයමාලාව 1993 දී ද 2 වසර විෂයමාලාව 1994 දී ද, 3 වසර විෂයමාලාව 1995 දී ද සංශෝධනය කෙරිණි. 1996 දී 4 වසර විෂයමාලාව ද, 1997 දී 5 වසර විෂයමාලාව සංශෝධනය කෙරිණි. එසේ ම 1993 සිට මෙතෙක් පැවති "වසර" යනුවෙන් හැඳින්වීම වෙනුවට "ශ්‍රේණිය" යනුවෙන් භාවිත කෙරිණි.

1993 සිදු වූ ප්‍රාථමික විෂය නිර්දේශ ප්‍රතිසංස්කරණවලින් සාක්ෂර බව, නිරෝගි දිවි පැවැත්ම, තාක්ෂණික නැඹුරුව හා වැඩ කිරීම, ඉතිහාසය හා බැඳුණු උරුමයන් පිළිබඳ දැනුවත් බව, ආගමික ප්‍රවේශය හා ගුණ ගරුක බව, පරිසර අවබෝධය, ළමා ළඳියා පෝෂණය, ජාතික සමගිය, සාරධර්ම වර්ධනය යන නිපුණතා සංවර්ධනය කිරීම අපේක්ෂා කෙරිණි මෙම නිපුණතා සපුරා ගැනීම උදෙසා පහත සඳහන් විෂයවලින් විෂය නිර්දේශය සමන්විත විය. මෙම විෂය 1 ශ්‍රේණියේ සිට ක්‍රියාත්මක වූ අතර 3 ශ්‍රේණියේ සිට ඉග්‍රිසි ඉගැන්විණි.

1. භාෂා වර්ධනය
2. ගණිතය

3. අප හා පරිසරය
4. නිර්මාණාත්මක ක්‍රියාකාරකම්
5. ශාරීරික අධ්‍යාපනය
6. සෞන්දර්ය (1 ශ්‍රේණිය ගුරු අත්පොත, 1993).

6.0 1997 අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ

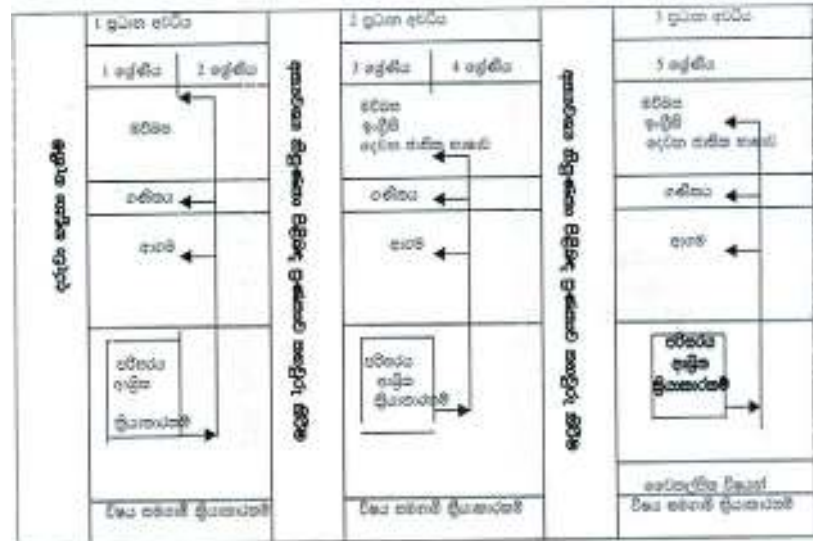
1972 අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණවලින් පසුව ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනයේ සිදු වූ වැදගත් නැඹුරු ලෙස 1997 අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ හැඳින්විය හැකි ය. ශිෂ්‍යයාගේ ශාරීරික, මානසික, සමාජ, චිත්තවේග වර්ධනය සහ බුද්ධිමය වර්ධනයේ ස්වභාවය පිළිබඳ ව දැඩි අවධානයක් යොමු කර ඇති බව මෙම ප්‍රතිසංස්කරණවලින් පැහැදිලි වෙයි. එසේ ම කාලීන අවශ්‍යතා ද සැලකිල්ලට ගෙන ඇත. විෂය නිර්දේශ සංශෝධනය කිරීම, පෙළ පොත් හා වැඩ පොත් ලිවීම, මේ අනුව සිදු විය. අනතුරුව 1998 දී ගම්පහ දිස්ත්‍රික්කයේ පාසල් 533ක පළමු ශ්‍රේණියට අදාළ ව නියාමන වැඩසටහන ක්‍රියාත්මක කෙරිණි. 1999 දී එය දිවයින පුරා ක්‍රියාවට නැංවිණි. 2000 දී 2 ශ්‍රේණිය, 2001 දී 3 ශ්‍රේණිය, 2002 දී 4 ශ්‍රේණිය, 2003 දී 5 ශ්‍රේණිය ලෙස ප්‍රාථමික අධ්‍යාපන චක්‍රයෙහි ක්‍රියාත්මක විය. අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ හා ප්‍රතිව්‍යුහකරණ යටතේ 1999 වර්ෂයේ සිට ජාතික මට්ටමෙන් ක්‍රියාත්මක වූ ප්‍රාථමික අධ්‍යාපන විෂයමාලාවේ විශේෂ ලක්ෂණ පහත සඳහන් පරිදි ය.

- ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය සඳහා වෙන් කර ඇති අවුරුදු 5ක කාල සීමාව විෂයමාලා හා අනෙකුත් කටයුතුවල පහසුව තකා ප්‍රධාන අවධි තුනකට බෙදීම.
 - 1 ප්‍රධාන අවධිය - 1 වන සහ 2 වන ශ්‍රේණි
 - 2 ප්‍රධාන අවධිය - 3 වන සහ 4 වන ශ්‍රේණි
 - 3 ප්‍රධාන අවධිය - 5 වන ශ්‍රේණිය
- 1 වන ශ්‍රේණියට පිවිසෙන දරුවන් හඳුනා ගැනීමේ ක්‍රම සංවර්ධනය කිරීම
- සාමාන්‍ය අධ්‍යාපන අවධිය අවසානයේ දී සිසුන් විසින් වර්ධනය කර ගත යුතු යැයි නිර්දේශිත නිපුණතා ප්‍රකාශයට පත් කර ඇත. ඒවා ගොඩනැගීමට සුදුසු පදනමක් සැපයෙන පරිදි සැකසුණු **නිපුණතා පාදක විෂයමාලාවක්** වීම. සන්නිවේදන නිපුණතා, ආචාරධර්ම හා ආගම පිළිබඳ නිපුණතා, පරිසරය පිළිබඳ නිපුණතා, ක්‍රීඩා හා විවේකය පිළිබඳ නිපුණතා සහ ඉගෙනුමට ඉගෙනීම පිළිබඳ නිපුණතා ලෙස නිපුණතා පහකි.
- විෂය ක්‍ෂේත්‍ර 4ක් යටතේ **විෂයමාලාව** සංවිධානය කර තිබීම
භාෂාව, ආගම, ගණිතය, පරිසරය ආශ්‍රිත ක්‍රියාකාරකම්
- දරුවකුගේ පූර්ණ සංවර්ධනයට භාෂා හා ගණිත නිපුණතාවලට අමතර ව සෞන්දර්ය නිර්මාණ, විද්‍යාව, සෞඛ්‍යය හා පෝෂණය වැනි තවත් අංශ කිහිපයකට අයත් නිපුණතා වර්ධනය වීම අවශ්‍ය ය. මෙම නිපුණතා වෙන් වෙන් ව විෂයයක් වශයෙන් ඉදිරිපත් කිරීමට වඩා සිසුන්ට ගැළපෙන තේමාවලින් අවස්ථානුකූල ව මතු කර ඉගෙනීමට සැලැස්වීම වඩා යෝග්‍ය ලෙස පිළිගැනේ. මෙවැනි අංශ මතු කර ගැනීමට සමත් තේමා සමූහයකින් සමන්විත **පරිසරය ආශ්‍රිත ක්‍රියාකාරකම් විෂයයෙහි** පෙරට වඩා **සමෝධානික ලක්ෂණ** පෙන්වුම් කිරීම

- පරිසරය ආශ්‍රිත ක්‍රියාකාරකම් විෂයයෙහි ඉගෙනුම් - ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියේ දී භාෂාව, ගණිතය සහ ආගම යන විෂය ක්ෂේත්‍රවලට සම්බන්ධ නිපුණතා වර්ධනයට ද අවස්ථා සැලසෙන හෙයින් එහි විෂය සම්බන්ධීකරණ ලක්ෂණ පෙන්නුම් කිරීම.
- 1 වන ශ්‍රේණියේ සිට දිගට ම පන්තියේ ගුරුවරයා විසින් ක්‍රියාත්මක කළ යුතු ක්‍රියාකාරකම් පාදක වාචික ඉංග්‍රීසි නම් නව අංශයක් හඳුන්වා දීම.
- 2 වන ප්‍රධාන අවධියේ සිට විධිමත් ව ඉංග්‍රීසි විෂය ද 3 වන ප්‍රධාන අවධියේ සිට දෙ වන ජාතික භාෂාවක් ද ඇතුළත් වීම.
- 1 වන ශ්‍රේණියේ සිට දිගට ම විෂය සමගාමී ක්‍රියාකාරකම්වලටත් 5 වන ශ්‍රේණියේ දී සිසු ප්‍රාග්ධන හා අවශ්‍යතාවලට ගැළපෙන වෛකල්පික ක්‍රියාකාරකම්වලටත් කාලසටහන තුළින් ඉඩ ප්‍රස්තා සැපයීම.

සමස්ත ප්‍රාථමික අධ්‍යාපන අවධිය තුළ ම ඉගෙනුම්- ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියේ දී ප්‍රධාන තැනක් හිමි වනුයේ ශිෂ්‍ය කේන්ද්‍රීය දිශාවට නැඹුරු වූ ක්‍රමවලට ය. මෙම ක්‍රමවේද තෙවැදෑරුම් ය.

සැලසුම්ගත සෙල්ලම් හා විනෝදජනක වැඩ
ක්‍රියාකාරකම්
අසුන්ගත වැඩ



5 වන රූපය: ප්‍රාථමික
මූලාශ්‍රය: ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනයේ අත්‍යවශ්‍ය



- 1 ප්‍රධාන අවධියේ දී සැලසුම්ගත සෙල්ලම් හා ක්‍රියාකාරකම්වලට වැඩි අවධානයක් ද අසුන් ගත වැඩවලට අඩු අවධානයක් ද ලැබේ. 2 ප්‍රධාන අවධියේ දී මෙම ක්‍රමවේද තුනට ම ආසන්න වශයෙන් සමාන ව අවධානය හිමි වේ. 3 ප්‍රධාන අවධියේ දී ක්‍රියාකාරකම් සහ අසුන් ගත වැඩවලට වැඩි අවධානයක් ද සෙල්ලම්වලට අඩු අවධානයක් ද ලැබේ. මේ අන්දමට ඉගෙනුම් ක්‍රමවේද සංකලන ප්‍රධාන අවධි තුන තුළ ක්‍රම ක්‍රමයෙන් වෙනස් වේ.
- සිසු ඉගෙනුම් ප්‍රගතිය හා ඉගෙනුම් දුෂ්කරතා පිළිබඳ ව හඳුනා ගැනීම පිණිස නිරීක්ෂණය වාචික ප්‍රශ්න කිරීම සිසුන්ට සවන්දීම වැනි අවිධිමත් ක්‍රමවලට ප්‍රමුඛතාව දෙන අඛණ්ඩ ව කර ගෙන යා යුතු පන්ති කාමර පාදක තක්සේරු කිරීමේ ක්‍රියාවලියක් පවත්වා ගෙන යාම.
- එක් සිසුවකුගේ ලකුණු හෝ සාධන මට්ටම් තවත් සිසුවකුගේ ලකුණු හෝ සාධන මට්ටම් සමග සසඳා තීරණ ගැනීමේ ක්‍රමයෙන් මිදී නිශ්චිත අරමුණක් හෝ සිසු පූර්ව සාධන මට්ටමක් සමග සිසු සාධනය සසඳා තීරණ ගැනීමට සමත් පිළිවෙළින් නිර්ණායක මූලික සහ පූර්ව සාධන මූලික තක්සේරු ක්‍රම යොදා ගැනීම.
- සැමට අධ්‍යාපනය තහවුරු කර ගැනීම ඉලක්ක කර ගනිමින් ඒ සඳහා ප්‍රමිතියක් වශයෙන් එක් එක් ප්‍රධාන අවධි අවසානයේ දී සිසුන් විසින් අනිවාර්යයෙන් ම ප්‍රවීණතා මට්ටමට ළඟා විය යුතු අත්‍යවශ්‍ය ඉගෙනුම් නිපුණතා හඳුන්වා දීමට පියවර ගැනීම.
- එක් එක් ප්‍රධාන අවධියක් අවසානයේ දී අපේක්ෂිත අත්‍යවශ්‍ය ඉගෙනුම් නිපුණතා පිළිබඳ ව ප්‍රවීණතාවක් ලබා ඇත් දැයි තක්සේරු කිරීමට පියවර ගැනීම. එක් එක් ප්‍රධාන අවධියක් අවසානයේ දී අපේක්ෂිත අත්‍යවශ්‍ය ඉගෙනුම් නිපුණතා පිළිබඳ ව ප්‍රවීණතාවක් ලබා දීම ඉලක්ක කර ගෙන එම එක් ප්‍රධාන අවධියක් එක ම ගුරුවරයකුගේ යටතට පත් කිරීමට අනුබල දීම. (විෂය නිර්දේශය සහ ගුරු අත් පොත, 2002).

2003 වර්ෂයෙන් පසුව ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනයේ ගුණාත්මක සංවර්ධනය සඳහා විවිධ පියවර ගන්නා ලදී. එහි ප්‍රතිඵලයක් ලෙස 2007 වර්ෂයේ දී පළමු ප්‍රධාන අවධියට අදාළ ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහය සංශෝධනය විය. 2008 දී දෙ වන ප්‍රධාන අවධිය ද, 2009 දී තෙ වන ප්‍රධාන අවධිය ද සංශෝධනය විය. 1999 වර්ෂයේ සිට ක්‍රියාත්මක වූ අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ යටතේ පළමු ශ්‍රේණියට පිවිසෙන “දරුවන් හඳුනා ගැනීම” නම් වැඩසටහන තව දුරටත් සංවර්ධනය විය. ඒ අනුව 2008 වර්ෂයේ දී තෙ වන ශ්‍රේණියට පිවිසෙන දරුවන් සඳහා ප්‍රීතිමත් ආරම්භයක් යන වැඩසටහන හඳුන්වා දෙන ලදී. 2007 ප්‍රාථමික අධ්‍යාපන නවීකරණවලින් විෂයමාලාවේ වෙනසක් සිදු නොවූ අධ්‍යාපනයෙන් වර්ධනය කෙරෙන මෙතෙක් මුදුන්පත් කර ගැනීමට අපේක්ෂා කළ නිපුණතා පහට තවත් නිපුණතා දෙකක් එක් විය. ඒ අනුව මුළු නිපුණතා ගණන හතකි. සන්නිවේදන, පෞරුෂත්ව වර්ධනය, පරිසරයට අදාළ වැඩ ලෝකයට සූදානම් වීමට ආගම සහ ආචාරධර්මයන්ට අදාළ ක්‍රීඩාව සහ විවේකය ප්‍රයෝජනයට ගැනීම, ඉගෙනුමට ඉගෙනුම යනු එම නිපුණතා යි එසේ ම මෙතෙක් පරිසරය ආශ්‍රිත ක්‍රියාකාරකම් විෂයෙහි ක්‍රියාත්මක වූ ක්‍රියාකාරකම් පාදක වාචික ඉංග්‍රීසි, ගණිතය විෂයයට ද ඇතුළත් කරන ලදී. ශිෂ්‍ය කේන්ද්‍රීය අධ්‍යාපනය තව දුරටත් තහවුරු කිරීම සඳහා ශ්‍රේණි අනුව

ගණිතය විෂයයේ අභ්‍යාස සරල කිරීම, පරිසරය ආශ්‍රිත ක්‍රියාකාරකම් විෂයයෙහි තේමාවල වෙනසක් කිරීම හැරෙන්නට 2007 නවීකරණවල දී දැඩි වෙනසක් සිදු නොවුණි.

සමාලෝචනය (1967-2005)

ශ්‍රී ලංකාවේ ප්‍රාථමික අධ්‍යාපන චක්‍රය සම්පූර්ණ කළ ප්‍රතිශතය ඉහළ ගියේ ය. ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය සඳහා පහසුකම් වැඩි කිරීම, නොමිලේ නිල ඇඳුම් සහ පොත් ලබා දීම, ශිෂ්‍ය කේන්ද්‍රීය අධ්‍යාපනය, ප්‍රියජනක පාසල් පරිසරයක් නිර්මාණය කර තිබීම සහ ඉගැන්වීමේ ක්‍රමවල වෙනස්වීම මේ සඳහා හේතු විය.

1 වන වගුව: ප්‍රාථමික අධ්‍යාපන චක්‍රය සම්පූර්ණ කළ ප්‍රතිශතය 2001 - 2005

වර්ෂය	ප්‍රතිශතය %
2001	89
2002	90
2003	91
2004	89
2005	90

මූලාශ්‍රය: Education for all, 2008, 72p

2 වන වගුව: ශ්‍රී ලංකාවේ වැඩිහිටි සාක්ෂරතාවය 1991 - 2004

වර්ෂය	ප්‍රතිශතය %
1991	86.6
2001	91.1
2004	92.5

මූලාශ්‍රය: Education for all, 2008, 3p

3 වන වගුව: ශ්‍රී ලංකාවේ තරුණ සාක්ෂරතාවය 2001-2004

වර්ෂය	ප්‍රතිශතය %
2001	96.9
2002	97.0
2003	95.6
2004	95.6

මූලාශ්‍රය: Education for all, 2008

සාක්ෂරතාවය වර්ධනය විය. අනිවාර්ය පාසල් වයස් සීමාව, අධ්‍යාපනික පහසුකම් වර්ධනය, පාසල්වල ව්‍යාප්තිය සියලු දෙනාට ළඟා වීමට පහසු වන සේ පිහිටා තිබීම මේ සඳහා හේතු විය. එසේ ම තරුණ සාක්ෂරතා ප්‍රතිශතය ද වර්ධනය වන්නට එම කරුණු හේතු විය.

7.0 ශ්‍රී ලංකාවේ ප්‍රාථමික අධ්‍යාපන විෂයමාලාවේ විකාශනය පරිසර විෂයය විකාශනය වූ අන්දම

1928 විෂය නිර්දේශය අනුව; සුවිකර්මය ඇතුළු ගෘහ කර්මය, භූමි ශාස්ත්‍රය, ඉතිහාසය, හස්ත කර්මය, යන විෂයවලින් සමන්විත විය. පරිසරය වෙත ම විෂයයක් ලෙස නොතිබුණු අතර ඉහත විෂයවලින් පරිසරය පිළිබඳ අවධානය යොමු කෙරිණ.

1932 රජයේ පාසල් 14කට සීමා වූ හන්දෙස්ස ග්‍රාමීය අධ්‍යාපන ක්‍රමය 1939 වන විට රජයේ පාසල් 246ක ක්‍රියාත්මක විය. මෙම අධ්‍යාපන ක්‍රමයේ විෂයමාලාවට පරිසරය පිළිබඳ අධ්‍යයනය නමින් විෂයයක් විය. මේ අනුව පරිසරය යන විෂයය ප්‍රථමයෙන් ම ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනයට ඇතුළත් වූයේ හන්දෙස්ස ග්‍රාමීය අධ්‍යාපන විෂය මාලාවෙනි. 1950 සංශෝධිත විෂය නිර්දේශයෙන් හස්ත කර්මාන්තය, ඉතිහාසය නමින් විෂය දෙකක් විය. 1956 අංක 43 දරන චක්‍රලේඛය පරිසර ආශ්‍රිත ක්‍රියා විධිමත් කරන ලදී. 1963 අංක 01 දරන චක්‍රලේඛයෙන් පරිසර ආශ්‍රිත ක්‍රියා සඳහා කාලසේද 7ක් වෙන් කරන ලදී. 1963 දී පරිසර ආශ්‍රිත අත්දැකීම් ලබා ගැනීම සඳහා තිබූ විෂය වූයේ ඉතිහාසය, සෞඛ්‍ය, ස්වභාව අධ්‍යයනය, භූගෝලය යන විෂයන් ය. 1972 දී ස්වභාව අධ්‍යයනය වෙනුවට ආරම්භක විද්‍යාව හඳුන්වා දෙන ලදී. විවාර ශක්තිය, නිර්මාණ ශක්තිය, සාමූහික හැඟීම් නම්‍යතාව වර්ධනය අපේක්ෂාව විය. 1981 දී අප හා පරිසරය විෂයය හඳුන්වා දෙන ලදී. 1998 දී පරිසරය ආශ්‍රිත ක්‍රියාකාරකම් ලෙස විෂයයේ නම වෙනස් විය.

මේ ආකාරයට නිදහසට පෙර මෙන් ම පසුව ද පරිසර විෂයයට සැලකිය යුතු අවධානයක් යොමු වී ඇත. විෂය නිර්දේශය හා ගුරු අත් පොත (5 ශ්‍රේණිය 2000) දක්වන පරිදි ළදරු විශේෂ සිට ම ස්වභාවයෙන් ම මිනිසා සිය වටපිටාව සමග සාර්ථක ව අන්තර් ක්‍රියා කිරීම තුළින් සිය නිපුණතා ළඟා කර ගැනීමට උත්සාහ කරනු ලැබේ. තමා ජීවත් වන වටපිටාව පිළිබඳ ව තොරතුරු සොයා බැලීම, රැස් කිරීම හා නැවත ප්‍රකාශ කිරීම දරුවාගේ ජීවන ක්‍රියාවලියේ අංගයකි. දරුවාගේ එම නැඹුරුව පරිසර ආශ්‍රිත ක්‍රියාකාරකම් විෂයය ගොඩනැගීමේ පදනම වී ඇත.

මීට පෙර ක්‍රියාත්මක වූ ප්‍රාථමික විෂයමාලාවල දී සෞන්දර්ය අධ්‍යාපනයට නිර්මාණාත්මක ක්‍රියාකාරකම්, ශාරීරික අධ්‍යාපනය හා ආරම්භක විද්‍යාව විෂය නිපුණතා වර්ධනයට දායක විය. නව විෂයමාලාවේ පරිසර ආශ්‍රිත ක්‍රියාකාරකම් නම් වූ පුළුල් විෂය ක්‍ෂේත්‍රය යටතේ එම විවිධ ක්‍ෂේත්‍රවලට අයත් නිපුණතා අවස්ථානුකූල ව මතු කර ගැනීමට ඉඩ සලසා ඇත.

සෞන්දර්ය අධ්‍යාපනය, නිර්මාණාත්මක ක්‍රියාකාරකම්, ශාරීරික අධ්‍යාපනය හා ආරම්භක විද්‍යාව යන ක්‍ෂේත්‍රවලට අදාළ නිපුණතා මතු කර ගැනීම මෙන් ම ආගම, මවුබස, ගණිතය, යන ප්‍රධාන විෂයවල පෝෂණය සඳහා ද පරිසරය ආශ්‍රිත ක්‍රියාකාරකම් විෂයය යොදා ගත හැකි වන ලෙස විෂය නිර්දේශය ගොඩ නගා ඇත.

භාෂා විෂයය විකාශනය වූ අන්දම

මහින්දාගමනයට පසු මූලික අධ්‍යාපනය ක්‍රියාත්මක වූ අවධියේ දී කියවීම, ලිවීම හා වන පොත් කිරීම පිළිබඳ පුහුණුවක් ලබා දෙන ලදී මෙය සිදු වූයේ නිර්දේශීය ග්‍රන්ථ වන වදන් කවිපොත, වදන් කවි පොත හා සබැඳි ගණදෙව් හැල්ල, නම් පොත, මඟුල් ලකුණ බුද්ධ ගජ්ජය සකස් කඩය යන ඒවා ඇසුරිණි. ලිවීම සඳහා වැලිපිළ සහ

පුස් කොළ පොත් භාවිත විය. පෘතුගීසි පාලන යුගයේ දී රෝමානු කතෝලික ආගම වැළඳ ගත් අයට කියවීම, ලිවීම, ඉගැන්වීම් ලන්දේසි පාලන යුගයේ දී පැරිෂ් පාසලෙන් සිංහල හා දෙමළ කියවීම, ලිවීම ඉගැන්වීය.

1928 අධ්‍යාපන පටිපාටියෙහි භාෂාව නමින් ක්‍රියාත්මක විය. 1940 සංශෝධනවලින් භාෂාව, සාහිත්‍යය ලෙස විෂය දෙකක් ක්‍රියාත්මක විය. 1943 වර්ෂයේ අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණවලින් ලිවීම, කියවීම ලෙස ද 1954 ප්‍රතිසංස්කරණ, 1956 අංක 43 දරන චක්‍රලේඛය 1981 අධ්‍යාපන යෝජනාවලින් මවුබස ලෙස ද විෂයය ක්‍රියාත්මක කරන ලදී. 1993 සිදු වූ ප්‍රාථමික විෂය නිර්දේශ ප්‍රතිසංස්කරණවලින් භාෂා වර්ධනය නමින් පැවති අතර චතුර්විධ භාෂා කුසලතා සංවර්ධනය කිරීම අපේක්ෂාව විය. යළි 1997 අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණවලින් භාෂාව නමින් වෙනස් විය.

ගණිතය විෂයය විකාශනය වූ අන්දම

පෘතුගීසි පාලන යුගයේ දී අංක ගණිතය ඉගැන්වීය. ගණිතය විෂයය ප්‍රථම වරට හඳුනා ගත හැකි වන්නේ එම යුගයේදී ය. 1928 අධ්‍යාපන පටිපාටියෙහි සහ 1940 සංශෝධනවල සංඛ්‍යා ලෙස ක්‍රියාත්මක විය. 1943 වර්ෂයේ අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණවලින් ගණිතය ලෙස ද යළි 1954 ප්‍රතිසංස්කරණවල සංඛ්‍යා ලෙස ද ගණිතය විෂයය හඳුන්වන ලදී. 1981 අධ්‍යාපන යෝජනා අනුව සහ ඉන් පසුව සිදු වූ විෂය නිර්දේශ වෙනස් කිරීම්වලින් මෙන් ම 1997 අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණවල දී ගණිතය නමින් එම විෂයය අද දක්වා ම ක්‍රියාත්මක වෙයි.

සෞන්දර්ය විෂයය විකාශනය වූ අන්දම

පෘතුගීසි පාලන යුගයේ දී ආගමේ ගීතිකා ගැයීමට සම්බන්ධ ගායනය පැරිෂ් පාසලේ උගන්වන ලදී. සෞන්දර්ය විෂයයක් සම්බන්ධ ව සඳහන් වූ ප්‍රථම අවස්ථාව මෙය වෙයි. 1928 අධ්‍යාපන පටිපාටියෙහි 2, 3, 4,5 වැනි පන්තිවල ගායනය ද භාෂාව ගණය යටතේ කථා පුහුණුව පිළිබඳ පාඩම්වල දී, සංගීතය සහිත ක්‍රීඩා නම් විෂය ක්‍ෂේත්‍රයක් ක්‍රියාත්මක විය. 1932 හන්දෙස්ස ග්‍රාමීය අධ්‍යාපන ක්‍රමයේ විෂයමාලාවට රසික අධ්‍යාපනය (සංගීත චිත්‍ර නාට්‍ය) නමින් විෂයයක් විය. 1938-1947 අතර කාලයේ දී සහ 1950 සංශෝධිත විෂය නිර්දේශයට ගායනය, විෂයය අයත් විය. 1956 අංක 43 දරන චක්‍රලේඛනය අනුව ශාරීරික හා චින්දනය නමින් ක්‍රියාත්මක විය. 1972 අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ අනුව ශාරීරික හා සෞන්දර්ය ක්‍රියාකාරකම් ඇතුළත් විය. 1985 විෂය නිර්දේශ ප්‍රතිසංස්කරණ ප්‍රාථමික අවධිය තුළ පහළ ඉහළ ලෙස අවධි දෙකක් විය. මෙම අදියරෙහි විෂයමාලාව සම්බන්ධයෙන් ද වෙනස්කම් කිහිපයක් සිදු විය.

1,2,3, වසරවල ශාරීරික හා සෞන්දර්ය ක්‍රියාකාරකම් එක් විෂයයක් විය. 4, 5 වසරවල දී ශාරීරික අධ්‍යාපනය හා සෞන්දර්ය ක්‍රියාකාරකම් ලෙස විෂය දෙකක් විය. 1993 සිදු වූ 1 වසර විෂය නිර්දේශ ප්‍රතිසංස්කරණවල ලක්ෂණ අතර 1 වසරේ සිට ශාරීරික අධ්‍යාපනය හා සෞන්දර්ය ක්‍රියාකාරකම් වෙන් කෙරිණි. **1997 අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණවල පරිසරය ආශ්‍රිත ක්‍රියාකාරකම් විෂයයෙහි පෙරට වඩා සමෝධානික ලක්ෂණ** පෙන්නුම් කෙරිණි. පළමු වන ශ්‍රේණියේ සිට පස් වන ශ්‍රේණිය දක්වා වූ පරිසරය ආශ්‍රිත ක්‍රියාකාරකම් විෂයයේ තේමා යටතේ සෞන්දර්ය අංශය ද ඇතුළත් කර ඇත.

ශාරීරික අධ්‍යාපන විෂයය විකාශනය වූ අන්දම

1928 අධ්‍යාපන පටිපාටියෙහි, ශාරීරික අභ්‍යාස නමින් ප්‍රථම වරට විෂයයක් අතුළත් විය. සුළු ප්‍රතිසංස්කරණ යුගයේ දී (1931-1938) සෞඛ්‍ය හා ස්වස්ථතාව ලෙස ද 1940 දී සෞඛ්‍ය හා ශාරීරික ප්‍රාගුණ්‍යය නමින් ද ක්‍රියාත්මක විය. 1954 ප්‍රතිසංස්කරණවල දී ශාරීරික අධ්‍යාපනය, සරඹ, සෞඛ්‍ය යන විෂයයන්ගේ සංකලනයක් විය ශාරීරික හා සෞන්දර්යය ක්‍රියාකාරකම්, වයස අවුරුදු 6-11 අතර ළමයින්ට ඉතා උචිත බව 1972 පිළිගෙන තිබිණි.

1985 විෂය නිර්දේශ ප්‍රතිසංස්කරණ ප්‍රාථමික අවධිය තුළ පහළෙන් ඉහළ ලෙස අවධි දෙකක් විය. මෙම අදියරෙහි විෂයමාලාව සම්බන්ධයෙන් ද වෙනස්කම් කිහිපයක් සිදු විය. 1,2,3, වසරවල ශාරීරික හා සෞන්දර්ය ක්‍රියාකාරකම් එක් විෂයයක් විය. 4, 5 වසරවල දී ශාරීරික අධ්‍යාපනය හා සෞන්දර්ය ක්‍රියාකාරකම් විෂය දෙකක් විය 1993 සිදු වූ 1 වසර විෂය නිර්දේශ ප්‍රතිසංස්කරණවල දී 1 වසරේ සිට ශාරීරික අධ්‍යාපනය හා සෞන්දර්ය ක්‍රියාකාරකම් වෙන් කෙරිණි. 1997 ප්‍රතිසංස්කරණවල දී පළමු වන ශ්‍රේණියේ සිට පස් වැනි ශ්‍රේණිය දක්වා වූ පරිසරය ආශ්‍රිත ක්‍රියාකාරකම් විෂයේ තේමා යටතේ ශාරීරික අධ්‍යාපන අංශය ද ඇතුළත් කර ඇත.

දරුවාගේ සූර්ණ පෞරුෂ සංවර්ධනය පිළිබඳ ව අවධානය වැඩි කිරීමක් 2007 අධ්‍යාපන නවීකරණ සමග සිදු වී ඇත. එහි ප්‍රතිඵලයක් ලෙස අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ සහ ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ ඒකාබද්ධතාවෙන් 2008 වසරේ දී “ක්‍රියාකාරීව ප්‍රීතිමත් වෙමු” යන ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහය පළමු වන ප්‍රධාන අවධිය සඳහා හඳුන්වා දුන් අතර 2008 දී 3,4,5, ශ්‍රේණිවලට ද හඳුන්වා දෙන ලදී. 1998 අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ මගින් හඳුන්වා දුන් ශරීර සුවතා වැඩසටහන ක්‍රමවත් විධිමත් ව ක්‍රියාත්මක කිරීම මෙහි අරමුණ විය. “දරුවාගේ මානසික හා ශාරීරික ප්‍රබෝධයට තුඩු දෙයි, දරුවන්ට ප්‍රියජනක වින්දනාත්මක අවස්ථා සපයයි, පීඩාකාරී තත්ත්ව මග හැර ශරීරය ප්‍රබෝධයට පත් කරයි.” යනුවෙන් මෙම වැඩසටහන හඳුන්වා ඇත. (ක්‍රියාකාරී ව ප්‍රීතිමත් වෙමු. 1-2 ශ්‍රේණි පළමු වන ප්‍රධාන අවධිය).

8.0 5 වන ශ්‍රේණියේ ශිෂ්‍යත්ව විභාගය

යටත් විජිත යුගයේ අධ්‍යාපන විෂමතා බොහොමයක් පැවතිණි. ඒ අතර ගැන්වීමේ මාධ්‍ය, ආගම පරිපාලනය, මුදල් අය කිරීම් කැපී පෙනිණි. මෙම විෂමතා මග හරවා ගැනීමේ අපේක්ෂාවෙන් 1940 දී මධ්‍ය පාසල් ආරම්භ කරන ලදී, විශේෂ කුසලතා ඇති දක්ෂ දරුවන්ට වඩා ගුණාත්මක බවකින් යුතු අධ්‍යාපනයක් ලබා දීම එම පාසල්වල ප්‍රධාන පරමාර්ථය විය. නමුත් දක්ෂ ළමයින් වැඩි පිරිසකට එම වරප්‍රසාදය ලබා ගත නොහැකි විය. එයට ප්‍රධාන හේතුව වූයේ දරුවන් තමන් පදිංචි ඡන්ද කොට්ඨාසයේ පිහිටි එක ම මධ්‍ය විද්‍යාලයට තමන් පදිංචි දුර බැහැර ස්ථානවල සිට පැමිණීම අපහසු වූ නිසා ය. මෙම තත්ත්වයට පිළියමක් ලෙස ගම්බද ප්‍රාථමික පාසල්වල ඉගෙනුම ලැබූ දීප්තිමත් දරුවන්ට මධ්‍ය විද්‍යාලවල නොමිලයේ නේවාසික පහසුකම් සපයමින් 1946 දී පහ ශිෂ්‍යත්ව ක්‍රමය ආරම්භ කරන ලදී.

ආර්ථික අපහසුතා ඇති දෙමාපියන්ගේ දරුවන්ට උසස් අධ්‍යාපන අවස්ථා ලබා දී මූලික අරමුණ ඇති ව, වර්ෂ 1943 විශේෂ අධ්‍යාපන කමිටු නිර්දේශ මත 1946 දී පහ

ශිෂ්‍යත්ව ක්‍රමය අරඹන ලදී, ඒ අනුව වාර්ෂික ආදායම රුපියල් 600ට වඩා අඩු දෙමාපියන්ගේ දරුවන්ට ආධාර ප්‍රදානය කරන ලදී.

1981/6 වක්‍ර ලේඛය අනුව 1981 සිට 5 ශිෂ්‍යත්ව විභාගයේ අරමුණු දෙකක් විය. වාර්ෂික ආදායම රුපියල් 600ට වඩා අඩු දෙමාපියන්ගේ හෝ නීත්‍යානුකූල භාරකරුවන්ගේ දරුවන්ට ආධාර ප්‍රදානය කිරීම සහ පාසල්වල 6 ශ්‍රේණිවලට දරුවන් ඇතුළත් කර ගැනීම ය.

ශිෂ්‍යත්ව ක්‍රමය සඳහා ආරම්භයේ සිට අද දක්වා විවිධ නම් භාවිත විය. ආරම්භයේ දී මධ්‍ය විද්‍යාලවල පශ්චාත් අධ්‍යාපනය ලැබීම සඳහා ශිෂ්‍යත්ව ප්‍රදානය කිරීමේ අරමුණින් ආරම්භ කරන ලද මෙය පස් වන පන්තියේ ශිෂ්‍යත්ව ක්‍රමය නමින් හඳුන්වා ඇත. 1967 පාසල් වර්ගීකරණය අනුව ශ්‍රේණි ක්‍රමය හඳුන්වා දෙන ලදී. ඒ සමඟ 1968-1984 දක්වා පස් වන ශ්‍රේණියේ ශිෂ්‍යත්ව ක්‍රමය යනුවෙන් හඳුන්වා තිබේ. ශිෂ්‍යත්ව ක්‍රමයේ අරමුණු වෙනස් වීම සමඟ 1981දී පාසල්වලට සිසුන් තෝරා ගැනීම සහ ආධාර මුදල් ප්‍රදානය කිරීම සඳහා වන V වන ශ්‍රේණියේ ශිෂ්‍යත්ව ක්‍රමය ලෙස 1981 / 16 වක්‍ර ලේඛයෙන් හඳුන්වා ඇත. 1985 සිට ශ්‍රේණි වසර යනුවෙන් හැඳින්වීම ආරම්භ කිරීම සමඟ පස් වන වසර ශිෂ්‍යත්ව ක්‍රමය යනුවෙන් හඳුන්වා තිබේ. 1993 වර්ෂයේ සිට V වසර ශිෂ්‍යාධාර ප්‍රදානය කිරීමේ සහ VI වසර පන්තිවලට ඇතුළත් කිරීමේ ශිෂ්‍යත්ව ක්‍රමය යනුවෙන් හැඳින්වේ.

ආරම්භයේ සිට ම ශිෂ්‍යත්ව ප්‍රදානය සඳහා සිසුන් තෝරා ගන්නා ලද්දේ 5 වන පන්තියේ දී පැවැත්වූ තරග විභාගයක් මගිනි. 1946 සිට 1968 දක්වා මෙම පරීක්ෂණය විනාඩි 45 බැගින් වූ භාෂාව, අංක ගණිතය ප්‍රශ්න පත්‍ර දෙකකින් ද විනාඩි 30ක බුද්ධි පරීක්ෂණය ප්‍රශ්න පත්‍රය යන ප්‍රශ්න පත්‍ර තුනකින් යුක්ත විය. 1973 දී මෙම පරීක්ෂණය කොටස් දෙකකට පවත්වන ලදී. බුද්ධි පරීක්ෂණය මුලින් පවත්වා එයින් වැඩි ලකුණු ලැබූ සිසුන්ට භාෂාව හා ගණිතය යන ප්‍රශ්න පත්‍රවලට පෙනී සිටීමට අවස්ථාව ලබා දී ඇත. 1978 දී ගණිතය ප්‍රශ්න පත්‍රයට ලබා දුන් කාලය පැය 1 දක්වා වැඩි කරන ලදී. ඉන් පසුව භාෂාව හා ගණිතය යන ප්‍රශ්න පත්‍ර දෙකකින් යුක්ත වූ අතර එක් ප්‍රශ්න පත්‍රයක් සඳහා කාලය පැය 1 මිනිත්තු 15 බැගින් ලබා දෙන ලදී 1992 දී ශිෂ්‍යත්ව පරීක්ෂණය සඳහා දෙනු ලබන ප්‍රශ්න පත්‍ර 4 සහ 5 වසර සඳහා නියමිත ගණිතය සහ භාෂාව විෂය නිර්දේශය පදනම් කර ගෙන සකස් කරන ලදී. අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ චක්‍රලේඛ අංක 95/4 අනුව, 1995 සිට පස් වැන්නේ ශිෂ්‍යත්ව විභාගයේ ස්වරූපය වෙනස් විය. එය පහත සඳහන් පරිදි ය.

1 වැනි ප්‍රශ්න පත්‍රය

සිසුන්ගේ ඉගෙනීමේ හැකියාව තක්සේරු කිරීම සඳහා සුදුසු අන්දමේ ප්‍රශ්න මෙම පත්‍රයට ඇතුළත් කෙරිණි. මෙම ප්‍රශ්න පත්‍රය සඳහා කාලය මිනිත්තු 45 කි. මෙම ඉගෙනුම් හැකියා ලෙස ආදේශය, අර්ථ කථනය, පෙරකීම, පරිවර්තනය, ගැටලු විසඳීම, සම්බන්ධතා දැකීම, හේතුඵල හඳුනා ගැනීම, තොරතුරු සංවිධානය, සංජානනය, නිරීක්ෂණය, අන්තර් සම්බන්ධය, තර්කනය, අවකාශ සම්බන්ධතා දැකීම, උපදෙස් පිළිපැදීම යන කරුණු විමසා බැලීමට අදහස් කෙරිණි.

2 වැනි ප්‍රශ්න පත්‍රය

පැය 1 මිනිත්තු 15ක දී පිළිතුරු සැපයිය යුතු ප්‍රශ්න පත්‍රයකි. 1 වසර සිට 5

වසර දක්වා වූ සමස්ත ප්‍රාථමික විෂයමාලාව ඇසුරු කොට සකස් කෙරේ. මෙම චක්‍රලේඛය අනුව මෙතෙක් පැවති ශිෂ්‍යත්ව පරීක්ෂණ ප්‍රශ්න පත්‍ර රටාවට වඩා සම්පූර්ණයෙන් ම වෙනස් වූ ආකාරයට ප්‍රශ්න පත්‍ර සැකසිණි. අද දක්වා ම මෙය දක්නට ලැබේ (විභාග දෙපාර්තමේන්තුව, 2007)

5 වන ශ්‍රේණිය ශිෂ්‍යත්වය ලැබීම සඳහා මූලික සුදුසුකම් කලින් කල වෙනස් විය. 1942. 02. 10 අධ්‍යාපනය පිළිබඳ විධායක කාරක සභාවේ තීරණ පහත සඳහන් පරිදි ය.

- මධ්‍ය විද්‍යාලය පිහිටි ප්‍රදේශයක ඇති රජයේ පාසලක හෝ ආධාර ලබන පාසලක ඉගෙනුම ලැබීම.
- මධ්‍ය විද්‍යාලයේ ම පශ්චාත් පන්තියක ඉගෙනුම ලැබීම.
- දෙමාපියන්ගේ වාර්ෂික ආදායම රුපියල් 600ට වඩා අඩු වීම.

1945.10.22 විධායක කාරක සභා තීරණ අනුව දෙමාපිය ආදායම රුපියල් 600ට වඩා අඩු විය යුතු ය.

1962.02.13 ලංකා විභාග දෙපාර්තමේන්තු සංග්‍රහය අනුව සුදුසුකම් පහත සඳහන් පරිදි ය.

- ලාංකිකයකු විය යුතු ය.
- යහපත් චරිත ඇත්තකු විය යුතු ය.
- විභාගය පවත්වනු ලබන වර්ෂයේ දෙසැම්බර් 31ට වයස අවුරුදු 12ට අඩු විය යුතු ය.
- ආණ්ඩුවේ හෝ අධ්‍යක්ෂ පාලිත පාසලක ඉගෙනීම ලබන්නකු විය යුතු ය.
- 5 වැනි පන්තියේ හෝ ඊට ඉහළ පන්තියක ඉගෙනීම ලබන්නකු විය යුතුය.
- පවුලේ මුළු දරුවන් ගණන 4ට හෝ 4ට අඩු වේ නම් වර්ෂයකට රුපියල් 2400ට වඩා අඩු සේ ම දරුවන් ගණන 5 හෝ 6 නම් වර්ෂයකට රුපියල් 3000ට වඩා අඩු විය යුතු යි. පවුලේ මුළු දරුවන් ගණන 7 හෝ ඊට වැඩි වේ නම් වර්ෂයකට රුපියල් 3600ට අඩු වී යුතු ය.
- පාඨශාලාව පිහිටි පළාතේ පදිංචි දෙමාපියන්ගේ දරුවකු විය යුතු ය.

1966 මාර්තු මස 16 දින ව්‍යවස්ථා මාලාවෙන්, 1962 දැක්වූ මූලික සුදුසුකම්වල කිසිදු වෙනස්කමක් නො විය. 1973 තීරණ අනුව

- ශ්‍රී ලාංකිකයකු විය යුතු ය.
- විභාගයට ඉල්ලුම් කරන අවස්ථාව වන විට රජයේ පාසලක හෝ රජය මගින් අනුමත පාසලක ඉගෙනුම ලබන ශිෂ්‍යයකු විය යුතු ය.
- පාසලට ඇතුළත් කිරීමේ නියමිත වයස් මට්ටම අනුව 1 වසරට ඇතුළත් කොට තිබිය යුතු අතර වයස අවුරුදු 10ත් 11ත් අතර විය යුතු ය. නමුත් කිසියම් ශිෂ්‍යයකුට ද්විත්ව උසස් වීමක් දී තිබේ නම් එය විදුහල්පතිවරයා විසින් සහතික කරයි නම් අවම වයස් සීමාව සැලකිල්ලට ගත යුතු නැත.
- මනා චරිතයකින් යුක්ත විය යුතු ය.

1977 ජූලි මස චක්‍රලේඛයෙන් පසුගිය අවුරුදුවල ශිෂ්‍යත්ව පිරිනැමීම සඳහා වූ සම්පූර්ණ මාසික ආදායම රුපියල් 3600ට වඩා අඩු දෙමව්පියන්ගේ දරුවකු වීම යන්න

සෑම මාර්ගයකින් ම ලැබෙන සම්පූර්ණ වාර්ෂික ආදායම රුපියල් 6000 ට අඩු දෙමාපියන්ගේ දරුවකු වීම ලෙස සංශෝධනය විය. මේ ආකාරයට ශිෂ්‍යත්වය ලැබීම සඳහා මූලික සුදුසුකම් වෙනස් විය.

- පවුලේ මුළු දරුවන් ගණන 4ට හෝ 4ට අඩු වේ නම් වර්ෂයකට රුපියල් 2400 ට වඩා අඩු සේ ම දරුවන් ගණන 5 හෝ 6 නම් වර්ෂයකට රුපියල් 3000ට වඩා අඩු විය යුතු ය. පවුලේ මුළු දරුවන් ගණන 7 හෝ ඊට වැඩි වේ නම් වර්ෂයකට රුපියල් 3600 ට අඩු විය යුතු යි
- පාඨශාලාව පිහිටි පළාතේ පදිංචි දෙමාපියන්ගේ දරුවකු විය යුතු ය.
- ආණ්ඩුවේ හෝ අධ්‍යක්ෂ පාලිත පාසලක ඉගෙනීම ලබන්නකු විය යුතු ය.
- 5 වැනි පන්තියේ හෝ ඊට ඉහළ පන්තියක ඉගෙනීම ලබන්නකු විය යුතු ය.

එසේ ම 5 ශිෂ්‍යත්ව විභාගයට ඇතුළත් වීම සඳහා අවශ්‍ය සුදුසුකම් ද වරින් වර වෙනස් විය. එනම්; 1962 විභාග කොමසාරිස් නිකුත් කළ ව්‍යවස්ථා සංග්‍රහය අනුව,

- මෙම විභාගය තරග විභාගයක් නිසා පන්තියේ වැඩවල දී දක්ෂතාවක් දක්වන ශිෂ්‍යයන් සඳහා වෙයි. එහෙත් දෙමව්පියන් සහ භාරකාරයන් ශිෂ්‍යයන් වෙනුවෙන් සැලකරන කරුණුවලට පාඨශාලා ප්‍රධානීන් සැලකිල්ල දැක්විය යුතු ය.
- මූලික සුදුසුකම් පිළිබඳ නියමයන් සම්පූර්ණ කරන 5 වන පන්තියෙහි සහ ඊට ඉහළ පන්තිවල ඉගෙනුම ලබන සියලු ම ශිෂ්‍යයන් විභාගයට ඉදිරිපත් කළ යුතු ය. පාඨශාලා ප්‍රධානියා විසින් නුසුදුසු යැයි නිගමනය කරන සෑම ශිෂ්‍යයකු සම්බන්ධ ව ම වාර්තාවක් තැබිය යුතු ය. එම වාර්තාවේ වාර පරීක්ෂණවල දී ශිෂ්‍යයාගේ ලකුණු ද ඔහුගේ පැමිණීම පිළිබඳ සටහනක් ද ශිෂ්‍යයා පිළිබඳ ගුරුවරුන්ගේ මතය ද යනාදී විස්තර සඳහන් විය යුතු ය.
- මූලික සුදුසුකම් සම්පූර්ණ කරන 5 වන ශ්‍රේණියේ ශිෂ්‍යයන් 5 වැනි පන්තියේ පළමු වාර පරීක්ෂණයේ දී හා හතර වන පන්තියේ වාර පරීක්ෂණ තුනේ දී ශාෂාව සහ අංක ගණිතය යන එක් එක් විෂයයට යටත් පිරිසෙයින් 35%ක් සාමාන්‍ය ලකුණු ලබා තිබේ නම් විභාගයට ඉදිරිපත් කළ යුතු ය.

වයස පිළිබඳ ව හෝ දෙමව්පිය ආදායම පිළිබඳ සැකයක් තිබේ නම් සැකයේ වාසිය අයදුම්කරුට දී ඔහු විභාගයට ඉදිරිපත් කළ යුතු ය.

1970 ව්‍යවස්ථාමාලාව අනුව,

- මූලික සුදුසුකම් ඇති සෑම ශිෂ්‍යයකු ම මෙම විභාගයට ඉදිරිපත් කිරීමත් ඒ පිළිබඳ ව උනන්දු කරවීමත් විද්‍යාලයාධිපතින්ගේ වගකීමකි.
- 5 ශ්‍රේණිය ශිෂ්‍යත්වධාරීන් තෝරා ගැනීමේ පදනම හා ප්‍රමාණය කාලයත් සමග වෙනස් වියි 1944 දී පහත සඳහන් පරිදි ය.
- මධ්‍ය මහා විද්‍යාලයට සැතපුම් 3ක් වූ එහෙත් සැතපුම් 5ක් ඇතුළත පිහිටි පාසල් සඳහා ශිෂ්‍යත්ව 25ක්
 - සැතපුම් 5 සීමාවට ඔබ්බෙන් වූ එහෙත් ඡන්ද කොට්ඨාස තුළ පිහිටි රජයේ පාසල්වල ශිෂ්‍යයන් සඳහා ශිෂ්‍යත්ව 5ක්
 - මධ්‍ය මහා විද්‍යාලයේ පශ්චාත් ප්‍රාථමික පංතිවල ඉගෙනුම ලබන සිසුන් සඳහා ශිෂ්‍යත්ව 5ක්

- සුදුසුකම් ඇති විශේෂ සැලකිල්ලට භාජනය වන සිසුන් සඳහා ශිෂ්‍යත්ව 5ක්

1945 දී මධ්‍ය විද්‍යාල ප්‍රදේශයක පිහිටි රජයේ පාසල්වලින් ශිෂ්‍යත්ව සඳහා ප්‍රමාණවත් ශිෂ්‍ය පිරිසක් නොමැති අවස්ථාවල එවැනි ප්‍රදේශයක පිහිටි උපකෘත පාසල්වල ශිෂ්‍යයන්ගේ හිමිකම් ගැන ද සලකා බැලීමට තීරණය කරන ලදී. සැතපුම් තුනකට ඔබ්බෙන් වූ එහෙත් ඡන්ද කොට්ඨාසය තුළ වූ පාසල්වල ශිෂ්‍යයන්ට ශිෂ්‍යත්ව පරීක්ෂණයේ කුසලතා අනුපිළිවෙළ අනුව ශිෂ්‍යත්ව 35ක් ද සැතපුම් 3 සීමාව ඇතුළත පිහිටි පාසලක ශිෂ්‍යයන් සඳහා ශිෂ්‍යත්ව 5ක් ලෙස පිරිනමන ලදී. මධ්‍ය මහා විද්‍යාලයකට ප්‍රථම වර්ෂයේ දී ශිෂ්‍යත්වධාරීන් 40ක් ඇතුළත් කළ ද දෙවන වර්ෂයේ සිට 5 වැනි වර්ෂය දක්වා ඇතුළත් කර ඇත්තේ ශිෂ්‍යත්වධාරීන් 15 දෙනා බැගින් (සැතපුම් 3කට ඔබ්බෙන් වූ එහෙත් ඡන්ද කොට්ඨාසය තුළ පිහිටි පාසල්වලට 13ක්ද සැතපුම් 3 සීමාව ඇතුළත පිහිටි පාසල්වලට 02ක් වශයෙනි)

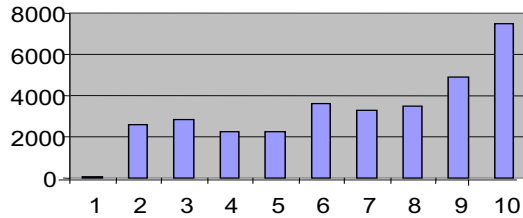
1962 දී ඕනෑම මධ්‍ය මහා විද්‍යාලයක සිට කොතෙක් දුර පිහිටි ආණ්ඩුවේ හෝ අධ්‍යක්ෂ පාලිත පාසල්වල ශිෂ්‍ය ශිෂ්‍යාවන්ට වුව ද මේ ශිෂ්‍යත්ව සඳහා තරග කළ හැකි විය. 1966 මාර්තු මස නිකුත් කළ ව්‍යවස්ථා මාලාව අනුව අධ්‍යාපන කාර්යාල 23ක් පදනම් කර ගෙන කුසලතා අනුපිළිවෙළ අනුව ශිෂ්‍යත්වධාරීන් තේරීම සිදු කෙරිණි. 1981 සිට 1988 දක්වා ශ්‍රී ලංකාවේ දිස්ත්‍රික්ක 25ක් සඳහා සිංහල සහ දෙමළ මාධ්‍ය සිසුන් වෙනුවෙන් ශිෂ්‍යත්ව 1500ක් පිරිනැමීමට සැලසුම් කෙරිණි. 1989 වසරේ දී මෙම ශිෂ්‍යත්ව සංඛ්‍යාව 4909 දක්වා එක වර ඉහළ නංවා ඇත. 1990 වසරේ ශිෂ්‍යත්ව 7500ක් පිරිනැමිණි. මේ දක්වා ශිෂ්‍යත්ව පිරිනමනු ලබනුයේ දිස්ත්‍රික්ක අනුව ජන සංඛ්‍යාව පදනම් කරගෙන ය.

4 වගුව. වර්ෂ කිහිපයක 5 ශිෂ්‍යත්ව විභාගය සඳහා පෙනී සිටි ශිෂ්‍ය සංඛ්‍යා

වර්ෂය	සංඛ්‍යාව
1952	23806
1953	26180
1954	26180
1955	27626
1956	37820
1957	23806
1958	43484
1959	53929
1960	59029
1961	43855
1962	44886
1963	68439
1964	75562
1965	75875
1966	74842
1967	78401
1968	78604
1969	92030
2003	292483
2004	289817
2005	287475
2006	291028
2007	283737

මූලාශ්‍රය : විභාග දෙපාර්තමේන්තුව, 2007.

ජනගහනය වර්ධනයත් සමග ශිෂ්‍යත්ව විභාගය සඳහා පෙනී සිටි ශිෂ්‍ය සංඛ්‍යා ද වැඩි වී ඇත.

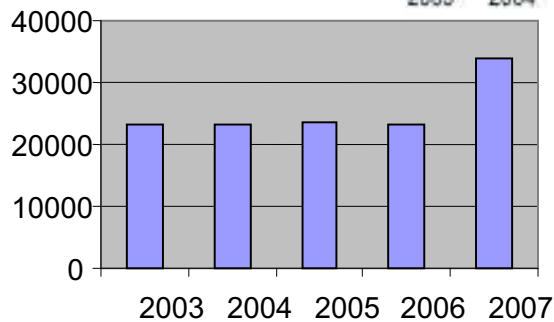
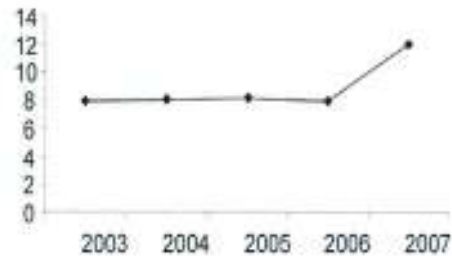


6 රූපය. 1944 සිට 1990 දක්වා වර්ෂ කිහිපයක ශිෂ්‍යත්වධාරීන්
මූලාශ්‍රය: විභාග දෙපාර්තමේන්තුව, 2007.

2007 සිට 2009 වර්ෂය දක්වා සමත් ලකුණ ලැබූ ශිෂ්‍ය ප්‍රතිශතය වැඩි වී ඇත.

7 රූපය. ශිෂ්‍යත්ව විභාගයෙන් සමත්
මූලාශ්‍රය

2003 දී 5 ශිෂ්‍යත්වය සමත් ශිෂ්‍ය සංඛ්‍යා 23288, 23467, 23121, 33824ක් විය. මේ අතර
දී සමත් සංඛ්‍යා වර්ධනය වී ඇත.



8 රූපය. 2003 සිට වර්ෂ කිහිපයක ශිෂ්‍යත්ව විභාගයෙන් සමත් වූ ශිෂ්‍ය සංඛ්‍යාව

මූලාශ්‍රය : විභාග දෙපාර්තමේන්තුව, 2007.

ශ්‍රී ලංකාවේ ප්‍රාථමික අධ්‍යාපන විකාශනයේ දී මතු වූ ගැටලු

1. ප්‍රාථමික විෂයමාලාව සම්බන්ධයෙන් ඉස්මතු වූ ගැටලු නිදහස් අධ්‍යාපන විකාශනයේ දී විසඳීමට ගත් විවිධ පියවරවලින් විසඳී ඇති නමුදු සමස්ත පාසල් ක්‍රමය විකාශනය හේතු කොට ගෙන ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනයේ ද ප්‍රාථමික පාසල් සම්බන්ධයෙන් ගැටලු ඉස්මතු වී ඇති ඉන් එක් ගැටලුවක් වන්නේ සිසුන්ගේ ගණනට ප්‍රමාණවත් පරිදි ගුරුවරුන් නොසිටීම නිසා බහුශ්‍රේණි ඉගැන්වීම සහිත පන්ති පැවතීමයි. අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ 2001 පාසල් සංගණනය අනුව දිවයිනේ ඇති මුළු පාසල් සංඛ්‍යාව වන 9887න් 7457ක් ප්‍රාථමික පන්ති සහිත ඒවා වෙයි. මෙයින් 3429ක් ප්‍රාථමික පාසල් ය. මෙම පාසල් අතුරෙන් 1728ක ශ්‍රේණි පහේ ම ඉගැන්වීම කරනුයේ ගුරුවරුන් හතර දෙනකු හෝ ඊට අඩු ප්‍රමාණයකි. රජයේ පාසල්වලට ගුරුවරුන් පත් කරනුයේ පාසලේ සිටින ශිෂ්‍ය සංඛ්‍යාව පදනම් කර ගෙන ය. 1994 දී අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය මගින් නිකුත් කරන ලද චක්‍රලේඛය අනුව පාසලක ශිෂ්‍යයන් 35 දෙනකු සඳහා එක් ගුරුවරයකු පත් කරනු ලැබේ. එම නිසා ගුරුවරුන් පන්ති සංඛ්‍යාවට නො ව ශිෂ්‍ය සංඛ්‍යාවට පත් කරනු ලබයි. එබඳු පාසල්වල එක් ගුරුවරයකුට ශ්‍රේණි කිහිපයකට අයත් ශිෂ්‍යයන් සමූහයකට ඉගැන්වෙයි (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 2003). මෙසේ බහුශ්‍රේණි ඉගැන්වීම නිසා පහත සඳහන් ක්ෂේත්‍රවල ගැටලු ඇති වීම වැළැක්විය නොහැකි ය.

- ශිෂ්‍ය කේන්ද්‍රීය අධ්‍යාපනය
- ජාතික විෂයමාලාවේ තේරීමක් සහ ඉවත් කිරීමක් සිදු වීම නිසා

විෂය නිර්දේශය ආවරණය නොවීම

- අධීක්ෂණය සහ නියාමනයේ දී ගැටලු මතු වීම
- ගුරු කාර්යය දූෂිත වීම (සැලසුම්කරණය සහ ඉගැන්වීම)
- ශිෂ්‍යයාට ගුරුවරයාගේ අවධානය ප්‍රමාණවත් නොවීම
- ශිෂ්‍ය ප්‍රාප්තිය දුර්වල වීම
- ශිෂ්‍යයන් අතර සමාජ සම්බන්ධතා ප්‍රමාණවත් නොවීම

මෙම ගැටලු සියල්ලෙහි අවසන් ඵලය වනුයේ අධ්‍යාපන සම අවස්ථා නොලැබී අධ්‍යාපන විෂමතා ඇති වීම ය.

2. ග්‍රාමීය සහ නාගරික අයහපත් පරිසරවල කුඩා පාසල් බිහි වීම ද ප්‍රාථමික

පාසල් සම්බන්ධයෙන් ගැටලුවක් වෙයි. දුෂ්කර ගම්බද ප්‍රදේශවල මෙන් ම කඳුකරය සහ වතුකරය, වෙරළාසන්නය, ජනප්‍රිය පාසල් යාබද ව ශිෂ්‍ය සංඛ්‍යාව 100 හෝ 150 කට අඩු වීම නිසා "කුඩා පාසල්" යන නම ලැබී ඇත. මෙවැනි පාසල් 2000ක් පමණ ශ්‍රී ලංකාවේ ඇත (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 1989). මෙම පාසල්වල අධ්‍යාපනය ලබන දරුවන්ට ද සම අධ්‍යාපන අවස්ථා නොලැබී යයි. ප්‍රාථමික අධ්‍යාපන චක්‍රය සම්පූර්ණ වන්නේ අඩුපාඩු සහිත ව ය. පහත සඳහන් ගැටලු ද කැපී පෙනේ.

- පාසල් පිරියත ප්‍රියමනාප නොවීම
- පාසලේ භෞතික සම්පත් පහසුකම් ප්‍රමාණවත් නොවීම (මේස, පුටු, කළු ලෑලි ආදිය)
- ගුරුවරුන්ගේ උදාසීන බව සහ කැපවීම අඩුකම
- පාසල් අධීක්ෂණයේදී හෝ අවධානය ලැබීමේ දී මෙම පාසල්වලට ප්‍රමුඛතාවක් නොලැබීම
- පාසල් හැර යාම සහ ගිලිහීම වැඩි වීම.
- ඉගෙනුම් ක්‍රමවේද විවිධ නොවීම සහ විධිමත් විෂයමාලාව ක්‍රියාත්මක කිරීමේ ගැටලු මතු වීම.

ආශ්‍රේය ග්‍රන්ථ

- Abeydeva, C.M. (1989). *Development of multigrade and multi level teaching strategies*.
- Ariyawansa, C.N. (1976). *The case of small schools in Sri Lanka*. Paris: UNESCO.
- Central Bank (1986). *Economic and Social Statistics of Sri Lanka*. Vol, X.
- Department of Examination. (2007). Reviewing of the performance at Grade Five Scholarship Examination.
- Ekanayake, S.B. (1990). Development of small schools, *Prospects*, Vol. XX No.1, (73).
- Government Proposals (1950). For educational reforms in Ceylon.
- Jayawardena, A.A. (1969). A Study of the problems that have surfaced in teaching-learning process in multi grade schools, *Sri Lanka Journal of Educational Research*, Vol.7, No.1, Colombo: Department of Research and Development, p. 86.
- Kodituwakku, G (2013). Participation patterns of primary school children in Sri Lanka with specific focus on absenteeism: A longitudinal study (2002-2006). Second IOCES conference, Globalisation of Education: Convergence towards a world culture of schooling, 16-18 September, 2011, Maldives. pp. 39-66.
- Ministry of Education (1978). *Education in Sri Lanka*.
- Ministry of Education (2008). *Education for all: Mid decade assessment report, Sri Lanka*.
- National Institute of Education (2009). *Model for small schools in Sri Lanka*. Maharagama: Dept. of Research and Development.
- National Institute of Education (2012). *Resource pack for small schools in Sri Lanka*. Maharagama: Dept. of Research and Development.

Peiris, K. (1983). *Tiny sampling sturdy tree: The inside story of primary education reforms of the 1970s in Sri Lanka*. Universitetsforlaget.

Sing, R.R. (1996). *Notes for reflections on primary education curriculum for the 21st century*. Maharagama: National Institute of Education.

Central Bank (1984.85.86). *Sri Lanka Social Economic Data*.

Udagama, P. (1972). Educational Reforms, *NESC Journal* , xxi.

අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය. 1981/6 වක්‍ර ලේඛය.

අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය. වක්‍රලේඛ අංක 95/4.

අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය. 1963 අංක 1 වක්‍රලේඛය.

අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය. වක්‍රලේඛ සංග්‍රහය- 1. පළමු වෙළුම (1993-2003). අධ්‍යාපන උසස් අධ්‍යාපන හා සංස්කෘතික කටයුතු පිළිබඳ අමාත්‍යාංශය.

අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය. 1956 අංක 43 ප්‍රාථමික පාසල්වල විෂයමාලාව පිළිබඳ වක්‍රලේඛය.

අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය (1964). අධ්‍යාපන ධවල පත්‍රිකාව.

අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය (1992). කොමිෂන් සභා වාර්තාව.

අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය. 1993.06. 16 දිනැති වක්‍රලේඛය.

අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය සහ ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය (වර්ෂය සඳහන් නැත). ක්‍රියාකාරීව ප්‍රීතිමත් වෙමු. 1-2 ශ්‍රේණි පළමුවන ප්‍රධාන අවධිය.

අධ්‍යාපන දෙපාර්තමේන්තුව (1964). ප්‍රාථමික පන්තිවල නිර්දේශ පත්‍ර හා අධ්‍යාපන පටිපාටි සංඛ්‍යා.

අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය (1972). අධ්‍යාපනයේ නවමග.

අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය (1981). අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ යෝජනා.

අධ්‍යාපන හා උසස් අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය (2000/2004). ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය සඳහා වන පස් අවුරුදු සැලැස්ම. කොළඹ රජයේ මුද්‍රණාලය.

අධ්‍යාපන හා උසස් අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය (1998). අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ හා ප්‍රතිව්‍යුහකරණය. ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය. විදුහල්පතිවරුන්ට හා ප්‍රාථමික පාසල් නියමුවන්ට උපදෙස්.

අධ්‍යාපන පරිපාටිය හා පාඩම් පිළිබඳ නිර්දේශ පත්‍රිකා (1928). කොළඹ ආණ්ඩුවේ මුද්‍රණාලය.

කන්නන්ගර, සී.ඩබ්.ඩබ්. (1943). අධ්‍යාපනය පිළිබඳ විශේෂ කාරක සභා වාර්තාව.

බටුවන්කුඩාව (සංස්) (1946). කාව්‍යශේධරය. කොළඹ: රත්නසාර මුද්‍රණාලය.

කුමාරණසිංහ, එන්. (1958). අධ්‍යාපන පෙරළිය. කොළඹ: ගුණසේන සහ සමාගම.

කොඩිකුවක්කු, ජී. සහ අබේරත්න, එල්. ඒ. (1991). ශ්‍රී ලංකාවේ පාසල් පිළිබඳ ව විස්තරාත්මක පැතිකඩක්. අධ්‍යාපන පර්යේෂණ හා සංවර්ධන දෙපාර්තමේන්තුව, මහරගම: ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය.

පෙරේරා, අයි. ජී. (සංස්) (1955). ගණදෙව් හැල්ල. කොළඹ: ගුණසේන සහ සමාගම.

පෙරේරා, අයි. ජී. (සංස්) (1985). වදන් කවි පොත. කොළඹ: ගුණසේන සහ සමාගම.

අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය (1985). ගුරු අත්පොත- 1 වසර. විෂයමාලා සංවර්ධන මධ්‍යස්ථානය.

ජයසූරිය කම්බුව.(1961). ජාතික අධ්‍යාපන කොමිසන් සභාවේ අවසන් වාර්තාව.. කොළඹ: රජයේ මුද්‍රණාලය.

ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය (1989). ශ්‍රී ලංකාවේ කුඩා පාසල්. මහරගම: ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය.

ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය (2003). බහුශ්‍රේණි ඉගැන්වීම පිළිබඳව. මහරගම: ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය.

ජාතික කොමිසන් සභා වාර්තාව (1961).

ජාතික අධ්‍යාපන කොමිසන් සභාවේ පළමුවන වාර්තාව (1992). රජයේ මුද්‍රණ දෙපාර්තමේන්තුව.

තරුණයින් පිළිබඳ ජනාධිපති කොමිසන් සභා වාර්තාව (1990). රජයේ මුද්‍රණාලය.

තුන ශ්‍රේණිය මධ්‍යගත සේවාස්ථ ගුරු පුහුණුව (1974). විෂයමාලා සංවර්ධන මධ්‍යස්ථානය.

ද සිල්වා, එම්. එස්. (1969). අධ්‍යාපනයේ අත්හදා බැලීමක්. අධ්‍යාපන සියවස 111, අධ්‍යාපන හා සංස්කෘතික අමාත්‍යාංශය.

ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනයේ අත්‍යවශ්‍ය ඉගෙනුම් නිපුණතා දෙවන ප්‍රධාන අවධිය. (2001). විෂය මාලා සංවර්ධන අංශය, මහරගම: ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය.

මකාචු, එස්. ඒ. ඩබ්ලිවු. (1969). ලන්දේසි යුගයේ අධ්‍යාපනය. සියවස. 1 කාණ්ඩය. අධ්‍යාපන හා සංස්කෘතික අමාත්‍යාංශය.

රුබේරු, ආර්. (1964). ලංකාවේ අධ්‍යාපන පරිණාමය 1. කොළඹ ගුණසේන සහ සමාගම.

විෂය නිර්දේශ සහ ගුරු මාර්ගෝපදේශ සංග්‍රහය. පළමුවන ශ්‍රේණිය. (2007). මහරගම: ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය.

ලංකා විභාග දෙපාර්තමේන්තු සංග්‍රහය, 1962 .02.13.

සාමාන්‍ය අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ (1996). අධ්‍යාපන හා උසස් අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය. කොළඹ: ශ්‍රී ලංකා රජයේ මුද්‍රණාලය.

සුමතිපාල, කේ. එච්. එම්. (1993). ශ්‍රී ලංකාවේ අධ්‍යාපන ඉතිහාසය. 1796-1965. අධ්‍යාපන ප්‍රකාශන දෙපාර්තමේන්තුව.

ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාව (2003). ශ්‍රී ලංකාවේ සාමාන්‍යය අධ්‍යාපනය පිළිබඳ ජාතික ප්‍රතිපත්ති රාමුවක් සඳහා යෝජනා.

හේවාචසම්, පී. බී. පී. (1969). බෞද්ධ අධ්‍යාපන සම්ප්‍රදාය. අධ්‍යාපන සියවස. 3 කාණ්ඩය. අධ්‍යාපන හා සංස්කෘතික අමාත්‍යාංශය. රජයේ මුද්‍රණාලය. 1095-1096 පිටු.

හේවාචසම්, පී. බී. පී. (1969). මාතර යුගයේ සාහිත්‍යධරයන් හා සාහිත්‍ය නිබන්ධන. අධ්‍යාපන සියවස. 3 කාණ්ඩය. අධ්‍යාපන හා සංස්කෘතික අමාත්‍යාංශය. රජයේ මුද්‍රණාලය. 21-24 පිටු.