ආචාර්ය සී. ඩබ්ලිව්. ඩබ්ලිව්. කන්නන්ගර
අනුස්මරණ දේශනය - 32

'හෙටක් ඇති රටක්' උදෙසා,

රට අද ඉල්ලන අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ

මහාචාර්ය අතුල සුමතිපාල

බත්තරමුල්ල සෞඛ්‍ය හා සමාජ ආරක්ෂණය පිළිබඳ පර්යේෂණ
සහ සංවර්ධන ආයතනයේ ගරු අධ්‍යක්ෂ, සහ
මහනුවර ජාතික මූලික අධ්‍යයන ආයතනයේ සභාපති

2022 ඔක්තෝබර් 13

පර්යේෂණ සහ සංවර්ධන දෙපාර්තමේන්තුව
ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය
මහරගම
www.nie.lk

ආචාර්ය සී. ඩබ්ලිව්. ඩබ්ලිව්. කන්නන්ගර
අනුස්මරණ දේශනය - 32

'හෙටක් ඇති රටක්' උදෙසා, රට අද ඉල්ලන අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ

ප්‍රථම මුද්‍රණය - 2022

© ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය

මුද්‍රණය : මුද්‍රණ හා ප්‍රකාශන දෙපාර්තමේන්තුව
ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය
මහරගම
www.nie.lk
දුරකථනː 011 7601601

'හෙටක් ඇති රටක්' උදෙසා, රට අද ඉල්ලන අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ

ආචාර්ය සී. ඩබ්ලිව්. ඩබ්ලිව්. කන්නන්ගර අනුස්මරණය කිරීම උදෙසා, එතුමාගේ අභාවයෙන් වසර 20කට පසුව, එනම් 1988 දී, ආරම්භ කරන ලද දේශන මාලාවේ, තිස් දෙවැන්න පැවැත්වීමට මා ලද ආරාධනය හා මහගු අවස්ථාව, නිදහස් අධ්‍යාපනය විසින් නිර්මාණය කරන ලද හක්තිමත් හා ශක්තිමත් ශ්‍රී ලාංකිකයකු ලෙස මා ලද භාග්‍යයක් මෙන් ම ගෞරවයක් හා වරප්‍රසාදයක් සේ ද සලකමි.

නිදහස් අධ්‍යාපනය විසින් නිර්මාණය කරන ලද අධ්‍යාපනඥයන් හා වෘත්තිකයන්, මීට පෙර දේශන මගින් ඉදිරිපත් කරණ ලද අදහස් පිළිබඳ ව සැලකීමේ දී දැවැන්ත අභියෝගයක් මගේ උර මත පැවරී ඇති බව හොඳාකාර ව තේරුම් ගෙන ඇත්තෙමි. තව ද වත්මන් ආර්ථික, දේශපාලන හා සමාජ අර්බුදය ද මේ දේශනය කරන පසුබිම තවත් සංකීර්ණ කර ඇත. එම පසුබිම තුළ, ඉතාමත් ම නිහතමානි හැඟීමකින් යුතු ව, මා දෙ උර මත පැටවී ඇති වගකීම තේරුම් ගෙන, මේ දේශනයට උපරිම සාධාරණය කිරීමට හැකි ඉහළ ම උත්සාහය ගන්නා බව මුලින් ම පැවසීමට කැමැත්තෙමි.

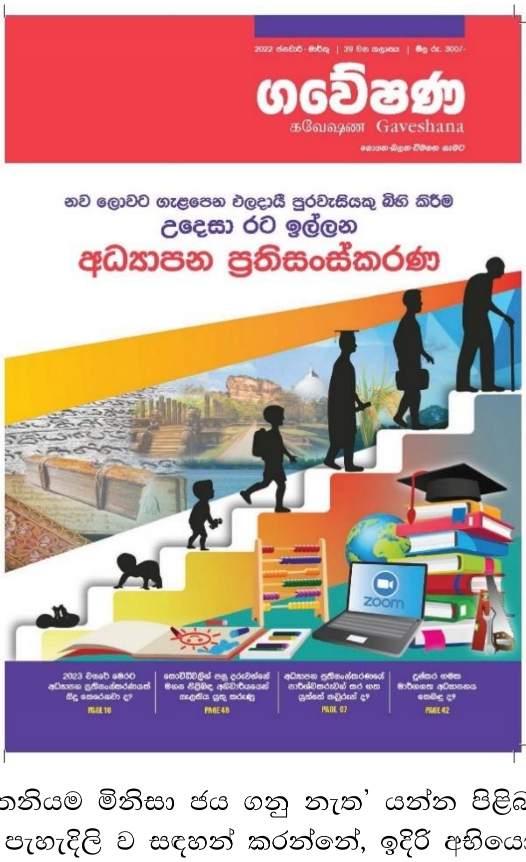
වෘත්තියක් වශයෙන් වෛද්‍ය විද්‍යාව ප්‍රගුණ කළ නමුදු, මගේ ජීවිත කාලයෙන් වැඩි කාලයක් ගත කොට ඇත්තේ අන් අය සමග දැනුම බෙදා හදා ගැනීමේ කටයුත්තට ය. එනිසා මගේ ජීවිතයේ පදනම වන්නේ, ගුරුවරයකු මෙන් ම, ඒ හරහා නැවත නැවතත් ශිෂ්‍යයකු බවට පත් වූ ඉතිහාසයයි. මා මුලින් ම ගුරුවරයකු බවට පත් වන්නේ මගේ වැඩිහිටි සොයුරියට අංක ගණිතය කියා දීමේ භාරධූර කාර්යයට වයස පහළොවේ දී පමණ අවතීර්ණ වීමත් සමඟ ය. ඉන් පසු ව උසස් පෙළ විභාගයට පෙනී සිටීමෙන් අනතුරුව, වෛද්‍ය විද්‍යාලයට ඇතුළු වීමට බලා සිටි කාලය තුළ මෙන් ම, වෛද්‍ය විද්‍යාලයේ සිටි වසර පහ තුළ ද ඉන් පිටත ද ගුරුවරයකු වශයෙන් ගත කළ කාලයේ ය. 'විද්‍යා නදී' නමින් පෞද්ගලික අධ්‍යාපන පීඨයක් පවත්වා ගෙන යෑමට මට සිදු වූයේ ආර්ථික හේතු මත නො වේ. නොමිලේ මා දුන් අධ්‍යාපනයේ පල නෙළා ගත් සිසුන්ගේ කට වචනය හරහා මට ඒ වගකීමෙන් පලා යෑමට නො හැකි වූ නිසා ය. ඒ මගින් මා ලද අත්දැකීම් ප්‍රමාණය ද විශාල ය. එම ශිෂ්‍ය ශිෂ්‍යාවන් අද සමාජයේ ඉහළින් වැජඹෙන උදවියයි. එතැන් සිට ජීවිතයේ වැඩි කොටසක් මා ගත කළේ දේශීය මෙන් ම විදේශීය විශ්වවිද්‍යාලවල ඉගැන්වීමේ කටයුතුවල නියැළීම මෙන් ම පර්යේෂණ කටයුතුවල යෙදීමයි. මේ පසුබිම තුළ මා වෛද්‍යවරයකුට වඩා ගුරුවරයකු ලෙස කටයුතු කළ බවත්, ගුරු පර්යේෂකයකු ලෙස කටයුතු කළ බවත් සඳහන් කළ යුතු ය. ඒ අතර ම, සමාජ සංවේදී වෛද්‍ය ශිෂ්‍යයකු වශයෙන්, මෙබිම ඉල්ලා සිටි වකවානුව තුළ, නිදහස් අධ්‍යාපනය වෙනුවෙන් සටන් කළ ශිෂ්‍ය ක්‍රියාධරයකු වශයෙන් මෙන් ම, සමාජ සංවේදී පුද්ගලයකු වශයෙන්, අධ්‍යාපනය දෙස වෙනස් මානයකින් බැලීමටත් මට සිදු විය. එම සමස්ත කටයුතු දෙස පසු විපරමක් කිරීමටත් අද පවත්නා ව්‍යාකූල සමාජය මට බල කර සිටියේ ය.

මෙවන් සංකීරණ පසුබිමක, මා අද පවත්වන දේශනයේ දී, පදනම වන්නේ, මගේ ආදරණීය ගුරුවරයකු වශයෙන් මා ඉතා ගෞරව පූර්වක ව සලකනු ලබන, මහාචාර්ය නාරද වර්ණසූරිය විසින් 2008 සී. ඩබ්ලිව්. ඩබ්ලිව්. කන්නන්ගර සමරු දේශනය පවත්වන අවස්ථාවේ දී පැහැදිලි කළ ස්ථාවර දෙක ය. එහි එක ස්ථාවරයක් වශයෙන් ඔහු පවසා සිටියේ, 'කන්නන්ගර උරුමය එක් මානයක් වශයෙන් දකින, සාධාරණත්වය හා සමාජ යුක්තිය සුරකින අතරතුර, අධ්‍යාපනය තවදුරටත් ව්‍යාප්ත කිරීම සඳහා වූ වටිනා පදනමක්' ලෙස ය. ඔවුහු එය 'හුදෙක් සාධාරණ ගැටුම් විරහිත තිරසාර සමාජයක අත්තිවාරමක් ලෙස දකිති'.

අනෙක් කණ්ඩායම, අතීතයේ දී කන්නන්ගර ප්‍රතිසංස්කරණ විසින් 'ධනාත්මක සමාජයක්, සමාජ පරිවර්තනයක් ඇති කිරීමට ප්‍රධාන බලපෑමක් කරන ලද බව පිළිගන්නා නමුත්, ගෝලීයකරණය වූ නිදහස් වෙළෙඳපොළ ආර්ථිකයකින් යුත් වර්තමාන සන්දර්භය තුළ ඒවා අදාළ නො වන බව සලකති'. ඔවුන් ඒවා දකින්නේ 'දැනුමින් බල ගැන්වුණු සාර්ථක ආර්ථිකයක් ගොඩ නැංවීමට එරෙහි වන, පූජනීය වූ ගව දෙනෙකු බඳු, දියුණුවට එරෙහි පෞරාණික බාධකයක් ලෙස ය'.

විමර්ශනශීලී මනසකින් අධ්‍යාපනය දෙස ආපසු හැරී බලන මා, මේ එක් කණ්ඩායමකට පමණක් අයත් නො වන නමුදු, මේ කණ්ඩායම් දෙකේ ම ඇති සාධනීය සහ නිෂේධනීය ප්‍රවේශ පිළිබඳ මධ්‍යස්ථ තැනක සිට මේ දේශනය පැවැත්වීමට තීරණය කළෙමි. ඒ නිසා ම මගේ මාතෘකාව බවට මා පත් කර ගනු ලැබුවේ 'හෙටක් ඇති රටක් උදෙසා, රට අද ඉල්ලන අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ' යන්නයි. එහි දී එය තවදුරටත් දිගු කොට 'සී. ඩබ්ලිව්. ඩබ්ලිව්. කන්නන්ගර සූරීන්ගේ උරුමයේ මීළඟ පිම්ම' කුමක් විය යුතු ද? යන්න මතු කිරීමට අවස්ථාවක් ලෙස මේ දේශනය පාදක කර ගැනීමට කටයුතු කරනු ලබයි. මෙහි දී මෙය 'මගේ දේශනය' යන්නට වඩා 'අපගේ දේශනය' යනුවෙන් සඳහන් කිරීමට උත්සුක වන්නේ, කණ්ඩායම් මනසකින් කටයුතු කරන මා සමග එක් ව, අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ උදෙසා මැදිහත් වීම් කරන, සෑහෙන ප්‍රමාණයක විශාල කණ්ඩායමක් දරන මත, මගේ දේශනය තුළ අනිවාර්යයෙන් අඩංගු ව ඇති නිසා ය.

මෙම දේශනයට පාදක වන කරුණු බොහොමයක් උපුටා ගෙන ඇත්තේ, මෑතක දී අප පළ කරන ලද 'ගවේෂණ' සඟරාවේ තිස් නව වන කලාපයට පාදක වූ 'නව ලොවට ගැළපෙන ඵලදායී පුරවැසියකු බිහි කිරීම උදෙසා රට ඉල්ලන අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ' නැමැති පිටු සියයකින් සමන්විත වූ විශේෂ කලාපයේ අඩංගු කරුණු කාරණාවලිනි. මෙය පර්යේෂණ අධ්‍යාපන කලාපයක් ලෙස පළ කරන ලද නිසාත් දත්ත මත පදනම් වූ මානයකින් යුක්ත ව එම සඟරාව පළ කර ඇති නිසාත් ය. මේ ගවේෂණ සඟරාවේ අනෙක් සුවිශේෂතාව නම් වත්මන් අධ්‍යාපන දෙපාර්තමේන්තුවේ, ප්‍රතිසංස්කරණවලට මැදිහත් ව කටයුතු කරන සහ ඒවාට අදාළ සෘජු මැදිහත්වීම් කළ වියතුන් සහ නිලධාරීන් මෙන් ම, ඉන් පරිබාහිර වූ සමාජයේ හරස්කඩක් ද එයට දායක වීමයි



'ගැඹුරු මුහුද හා සටන තනියම මිනිසා ජය ගනු නැත' යන්න පිළිබඳ ව දැඩි ලෙස විශ්වාස කරන පුද්ගලයකු වශයෙන්, මා පැහැදිලි ව සඳහන් කරන්නේ, ඉදිරි අභියෝග ජය ගැනීම සඳහා සී. ඩබ්ලිව්. ඩබ්ලිව්. කන්නන්ගරයන් එක් කෙනකු ප්‍රමාණවත් නො වන බවත්, සිය දහස් ගණනින් කන්නන්ගරලා ඉල්ලා සිටින යුගයක් ඇවැසි බවත් ය. තව ද ඉහළ සිට පහළට පටවන අධ්‍යපන ප්‍රතිසංස්කරණ වෙනුවට, එහි ප්‍රතිලාභවල ගෞරවනීය පාර්ශ්වකරුවන් වන දැනුවත් ශිෂ්‍ය ප්‍රජාව හා පොදු ජනතාව ද හවුල් කොට ගෙන, බිම් මට්ටමේ පර්යේෂණ මෙන් ම නිරන්තරයෙන් කරනු ලබන ප්‍රතිපෝෂණ හා පසු විපරම් හා බද්ධ කරමින් මෙම අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ සමාජගත කළ යුතු

බවයි. තව ද, ඒ අතර ම වරින් වර කරනු ලබන විද්‍යාත්මක පසු විපරම් තුළ, අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණවල දිශානතිය සහ අන්තර්ගතය ද වෙනස් කොට ගනිමින්, ස්ථිතික නො වූ ගතික අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ ප්‍රමාණයක් වෙත යෑම අනිවාර්ය කටයුත්තක් බවයි.

ඉතිහාසය විසින් අප වෙත පවරා ඇති කාර්යභාරයට සාධාරණය කිරීම සඳහා, මේ අවස්ථාව දීම පිළිබඳ ව ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ අධ්‍යක්ෂ ජනරාල්තුමාටත් එහි පර්යේෂණ හා සැලසුම් අංශයේ කාර්ය මණ්ඩලයටත් මම බෙහෙවින් කෘතඥ වන්නෙමි.

පුද්ගලයන් විසින් ඉතිහාසය නිර්මාණය නොකරන බවත් ඉතිහාසය විසින් පුද්ගලයන් නිර්මාණය කරන බවත් පිළිගැනීමට මට ජීවිතයේ මුල් කාලයේ දී යම් බලපෑමක් තිබිණි. එහෙත් මා අද පැහැදිලි ලෙස ම විශ්වාස කරන්නේ පුද්ගලයන් විසින් සාධනීය මෙන් ම නිෂේධනීය ඉතිහාසයකට කරුණු නිර්මාණය කරන බවයි. එවන් සාධනීය ඉතිහාසයක් අපට ඉතිරි කළ පුද්ගලයකු ලෙස, ආචාර්ය සි.ඩබ්.ඩබ්. කන්නන්ගර සූරින් මා විසින් හඳුනා ගනු ලැබ ඇත. මේ නිසා ඔහු විසින් දායාද කළ ඉතිහාසය පමණක් නො ව ඔහු පිළිබඳ ව ද අප කරුණු හැදෑරිය යුතු ව ඇත.

ආචාර්ය සි.ඩබ්ලිව්.ඩබ්ලිව්. කන්නන්ගර යනු කවුරුන් ද?

ආචාර්ය සී.ඩබ්ලිව්.ඩබ්ලිව්. කන්නන්ගර නමින් අප කවුරුත් හඳුනන ඔහු ක්‍රිස්ටෝපර් විලියම් විජේකෝන් කන්නන්ගර ය. එතුමා, 1884 ඔක්තෝබර් මස 13 වැනි දා, අම්බලන්ගොඩ රන්දොඹේ ග්‍රාමයේ උපන්නේ ය. පවුලේ තුන් වැනියා වූ ඔහුට සිය ජීවිතයේ මුල් අවධියේ දී ම තම ජෛව මව අහිමි වූයේ ඔහුගේ බාල සහෝදරයාගේ ප්‍රසූතියේ දී මව මිය යෑම නිසා ය. ඔහුගේ පියාට පළමු විවාහයෙන් දරුවන් පස් දෙනෙක් ද දෙවැනි විවාහයෙන් දරුවන් සිවු දෙනෙක් ද වූහ. ඔහුගේ කුඩම්මා විසින් ඔහු හොඳින් රැක බලා ගත් නමුදු ඔහු ජීවිතයේ මුල් කාලයේ දී ම තම මව අහිමි වීමේ ඉරණමට මුහුණ දී තිබිණි.

ඔහුගේ පියා බෞද්ධයකු වුවත් මව ක්‍රිස්තියානි ආගමේ එංගලන්ත සභාවේ බැතිමතියක වූවා ය. මෙම පසුබිම යටතේ ක්‍රිස්ටෝපර් විලියම් විජේකෝන් වූ ඔහු ක්‍රිස්තියානු ලබ්ධිකයකු ලෙස බෞතීස්ම කරන ලද්දේ වී නමුදු, 1917 දී විධිමත් ලෙස සිය ආගම ලෙස බෞද්ධාගම වැළඳ ගත්තේ ය. එය, ක්‍රිස්තියානි භක්තික ඔහුගේ සමීපතම මිතුරන් බොහොමයක් විසින් පවසන ලද පරිදි, ඥානය නිසා ඇති වූ කාර්යයක් මිස දේශපාලන ක්‍රියා මාර්ගයක් නො වී ය. තව ද ඔහු සිය ප්‍රදේශයෙන් හා පරිසරයෙන් බෞද්ධාගම මෙන් ම සිංහල හා පාලි භාෂා ද ඉගෙන ගත්තේ ය.

ඔහු මුලින් ම අම්බලන්ගොඩ වෙස්ලියන් විද්‍යාලයේ දීප්තිමත් ශිෂ්‍යයෙක් විය. එහි වාර්ෂික ත්‍යාග ප්‍රදානෝත්සවයේ දී, ඔහු දක්ෂ ගණිත ගුරුවරයකු වූ එවක ගාල්ල රිච්මන්ඩ් විද්‍යාලයේ විදුහල්පතිවරයා වූ ඩී. එච්. ඩැරල් පියතුමාගේ නිරීක්ෂණයට ලක් විය. ඩැරල් පියතුමා එංගලන්තයේ කේම්බ්‍රිජ් විශ්වවිද්‍යාලයෙන් ගණිත විෂයයට ප්‍රථම පන්ති සාමර්ථ්‍යයක් දිනා සිටි කෙනෙකි. එහි දී පියතුමා විසින් 'ඔබ විසින් දිනා ගන්නා ලද ත්‍යාග ගෙදර ගෙන යෑමට බර කරත්තයක් ගෙන ඒමට සිදු වේ යැයි' සඳහන් කළ බව ලේඛනගත ව ඇත. පියතුමා, වෙස්ලියන් විද්‍යාලයේ විදුහල්පතිතුමාගෙන් ඉල්ලා සිටියේ කන්නන්ගර ශිෂ්‍යයා රිච්මන්ඩ් විද්‍යාලයේ විවෘත ශිෂ්‍යත්වයට සූදානම් කරන ලෙසයි.

එතුමාගේ ජීවිතය පිළිබඳ අධ්‍යයනය කිරීමේ දී පැහැදිලි වන්නේ, ඔහුගේ හැරවුම් ලක්ෂ්‍ය බවට පත් ව ඇත්තේ ඔහුට වයස 14 දී මුණ ගැසී, ඔහුගේ ජීවිතයේ ප්‍රතිරූපයක් බවට පත් වූ රිච්මන්ඩ් විද්‍යාලයේ විදුහල්පති ව සිටි ඩී. එච්. ඩැරල් පියතුමායි.

ඩැරල් පියතුමා විසින් සී. ඩබ්ලිව්. ඩබ්ලිව්. කන්නන්ගර ශිෂ්‍යයා සමාරම්භක ශිෂ්‍යත්වයකට යොමු කිරීම කරණ කොට ගෙන, විවෘත තරගයකට පසුව ඔහු දිනා ගත්, නොමිලේ ඉගෙනීම හා නවාතැන් හා ආහාරපාන අඩංගු ශිෂ්‍යත්වය සමග ඔහුට රිච්මන්ඩ් විද්‍යාලයට පැමිණීමට හැකි විය. මෙම 'නොමිලේ ඉගෙනීම හා නවාතැන් හා ආහාර පාන අඩංගු ශිෂ්‍යත්වය' පසු කලෙක එතුමා විසින් ජාතියට දායාද කරන ලද නිදහස් අධ්‍යාපනයට අඩිතාලම වූ බව මම විශ්වාස කරමි.

එහෙත් එතැන් සිට වුව ද ඔහුගේ ජීවිතය රතු පලසක් මත රැඳුණු ගමනක් නො විණි. තිස් අවුරුදු සේවා කාලයකට පසු ව, ඔහුගේ පියාට විශ්‍රාම වැටුප ද සමග රැකියාව අහිමි වීම නිසා, බොහෝ ආර්ථික දුෂ්කරතාවලට මුහුණ දීමට ඔහුට සිදු විය.

මෙනයින් බලන කල, ඔහුගේ ළමා කාලය, සියලු සැප සම්පත්වලින් පිරී ඉතිරී ගිය එකක් නො ව, දුෂ්කරතාවන්ගෙන් ගොඩ නගා ගත් එකක් බව අද ශිෂ්‍ය පරම්පරාව ඉතා හොඳින් තේරුම් ගැනීම වැදගත් වේ යැයි මම මෙහි දී අවධාරණය කිරීමට කැමැත්තෙමි.

හෙතෙම ඉගෙනීමට පමණක් නො ව ක්‍රීඩාවට ද විශිෂ්ට දක්ෂතා පෙන්වූ දීප්තිමත් ශිෂ්‍යයෙක් විය. කේම්බ්‍රිජ් කනිෂ්ඨ විභාගයෙන් ගෞරව පන්තියේ සාමර්ථ්‍යයක් ලද ඔහු, අංක ගණිතය සඳහා වූ ශ්‍රී ලංකා ලයිස්තුවේ සේ ම බ්‍රිතාන්‍ය අධිරාජ්‍යයේ ලැයිස්තුවේ ද ප්‍රථමයා විය. ඔහු ක්‍රිකට් කණ්ඩායමේ නායකයා ද වූ අතර පාපන්දු කණ්ඩායමේ ක්‍රීඩකයෙකු මෙන් ම විවාද කණ්ඩායමට ද අයත් විය. ඔහු පාසල විසින් නිෂ්පාදනය කරන ලද වැනීසියේ වෙළෙන්දා නාට්‍යයේ ප්‍රධාන නළුවා ද විය. මේ නයින් බලන කල ඔහු 'පොත්ගුල්ලකු' පමණක් නො ව, විෂයයෙන් පරිබාහිර ක්‍රියාකාරකම් සඳහා ද කාලය ගත කළ කෙනෙකි. එහෙත් කන්නන්ගර ශිෂ්‍යයාගේත් අද දවසේ බහුතරයක් සිසුන්ගේත් ජීවිත අතර බරපතළ වෙනස් කම් ඇති බව සඳහන් කළ යුතු ව ඇත.

කෙසේ වුව ද එවක විදේශ අධ්‍යාපන ලැබීම් සඳහා පැවතියේ එක ම එක ක්‍රමයකි. එනම් රජයේ ශිෂ්‍යත්වයක් ලබා ගැනීමක් පමණි. මේ විභාගය සඳහා රිච්මන්ඩ් විද්‍යාලයේ ශිෂ්‍යයන් දොළොස් දෙනෙකුට අවස්ථාව ලැබුණ ද කන්නන්ගර ශිෂ්‍යයාට එම අභියෝගය සාර්ථක ව ජය ගැනීමට නොහැකි විය. ඒ හේතුවෙන් විදේශ විශ්වවිද්‍යාල අධ්‍යාපනය ලබා ගැනීමේ ඉලක්කයත් අහිමි වූ ඔහු ඔහුගේ ගමන් මගෙහි ධෛර්යවත් ව රැඳුණේ ය. ඒ වෙනුවට ශ්‍රී ලංකාවෙහි ම නීති විද්‍යාලයෙන් නීතිය හැදෑරීම තෝරා ගත්තේ ය.

එහෙත් ඔහුගේ මගපෙන්වන්නා වශයෙන් කටයුතු කළ ඩැරල් පියතුමා ඔහුගෙන් ඉල්ලා සිටියේ රිච්මන්ඩ් විද්‍යාලයේ ගණිත ගුරුවරයා හා නේවාසිකාගාරයේ ජ්‍යෙෂ්ඨ නිවාස බාර ආචාර්යවරයා ලෙස වගකීම බාර ගන්නා ලෙසයි. ඔහු එම වගකීම බාර ගෙන සාර්ථක ව ඉටු කළේ ය. එහෙත් ඔහුගේ ආදර්ශය හා මගපෙන්වන්නා වූ ඩැරල් පියතුමාගේ අකල් මරණයට පසු ඔහු කොළඹට පැමිණියේ ය. මේ අවධියෙහි ඔහු ප්‍රින්ස් කුමාර විද්‍යාලයේත්, වෙස්ලි විද්‍යාලයේත්, මෙතෝදිස්ත විද්‍යාලයේත් අර්ධකාලීන ගුරුවරයෙකු වශයෙන් ද කටයුතු කළේ ය.

කෙසේ වුව ද 1910 වන විට දී ඔහු නීතිඥයෙකු ලෙස කටයුතු කිරීමේ සුදුසුකම් ලැබීමෙන් පසු ව නීතිඥ වෘත්තිය ඇරඹීම සඳහා නැවත ගාල්ලට පැමිණියේ ය. සිවිල් නීතිඥයකු ලෙස ජීවිතය ආරම්භ කළ ඔහු සමාජ සේවයට ද යොමු වූ අතර ඔහු විධිමත් දේශපාලනයට මුලින් ම ප්‍රවේශ වන්නේ 1911 දී ය. ඒ පොන්නම්බලම් රාමනාදන් මහතා වෙනුවෙනි. එසේ ම 1917 දී ද ඔහු ව්‍යවස්ථාදායක සභාවේ අපේක්ෂකයකු ලෙස තරග කළ පොන්නම්බලම් රාමනාදන් මහතා වෙනුවෙන් සක්‍රිය ලෙස ප්‍රචාරක කටයුතු කළේ ය. මේ අවස්ථා දෙකෙහි දී ම පොන්නම්බලම් රාමනාදන් මහතා ජය ගත්තේ ය. ඒ මගින් පොන්නම්බලම් රාමනාදන් මහතාගේ සමීප මිතුරෙකු බවට පත් විය. 1919 දී ලංකා ජාතික සභාව ආරම්භ කරන ලද අවස්ථාවේ දී එහි අරමුණු වූ 'දේශපාලන නිදහසෙන් සමාන අයිතිවාසිකම් හා ස්වාධීනත්වයෙන් යුතු යහපත් ජීවිතයක් කරා දේශය හා මහජනතාව යොමු කිරීම' පිළිබඳ ව චතුර ලෙස කරුණු ගෙන හැර දැක්වි ය.

ඔහුගේ ජීවිතයේ දේශපාලන හැරවුම් ලක්ෂ්‍ය බවට පත් වන්නේ 1923 දී දකුණු පළාත නියෝජනය කිරීමට කන්නන්ගරයන් ව්‍යවස්ථාදායකයට තෝරා ගැනීමයි. 1930 දී එතුමා, ලංකා ජාතික සංගමයේ සභාපති ලෙස, ඡන්දයෙන් තේරී පත් විය. 1931 දී රාජ්‍ය මන්ත්‍රණ සභාවට, ඡන්දයෙන්, ගාල්ලෙන් තෝරා පත් කර ගැනීමෙන් අනතුරු ව පළමු අධ්‍යාපන අමාත්‍ය ධූරයට පත් විය. හෙතෙම අධ්‍යාපන විධායක කමිටු පළමු සභාපති ලෙස අතිමහත් වැඩි ඡන්දයකින් පත් කර ගනු ලැබුවේ ය. 1936 දී යළි එම තනතුරට ඡන්දයෙන් පත් වූ ඔහු වසර 16ක් එම ධූරය දැරී ය.

කන්නන්ගරයන් නිදහස් අධ්‍යාපනය වෙනුවෙන් කරන ලද කැප කිරීම සහ අරගලය පිළිබඳ කතා කිරීමේ දී එවක පැවැති දේශපාලන පරිසරය පිළිබඳ ව ද සඳහන් කළ යුතු ව ම ඇත. එතුමා

දේශපාලනයට පිවිසෙන්නේ සර්වජන ඡන්ද බලය ලැබීමත් සමග ය. එවක පැවති රාජ්‍ය මන්ත්‍රණ සභාවට සභිකයින් 46 දෙනෙකු තෝරා පත් කර ගැනීමේ අවස්ථාව තිබූ අතර මහජන ඡන්දයෙන් තේරී පත් වූ සභිකයන්ට ඇමති ධුර හතක් හිමි විය. මේ හතෙන් එකක් අධ්‍යාපන ඇමැති ධුරය විය.

1942 දී අයිවෝ ජෙනින්ස් ශ්‍රීමතාණන් උපකුලපති වගකීම දැරූ, ලංකා විශ්වවිද්‍යාලයේ පළමු වැනි උපාධි ප්‍රදානෝත්සවයේ දී, නීතිය පිළිබඳ ගෞරව උපාධියකින් පිදුම් ලැබුවේ ය. එහෙත් 1947 දී පැවැත් වූ පළමු ජාතික පාර්ලිමේන්තු මැතිවරණයේ දී 'නිදහස් අධ්‍යාපනයේ පියා' ලෙස බුහුමන් ලැබූ හෙතෙම අවාසනාවන්ත ලෙස පරාජය විය. එහෙත් ඒ පරාජය ඔහුගේ පෞද්ගලික පරාජයක් ද ලාංකේය ජාතියේ පරාජයක් ද යන්න බරපතල ලෙස ප්‍රශ්න කිරීමට කාලය පැමිණ ඇත. ඔහු පරාජය වූයේ විල්මට් ඒ. පෙරේරා මහතාට ය. විල්මට් පෙරේරා මහතා ජයග්‍රහණය කළේ එක්සත් ජාතික පක්ෂය ප්‍රමුඛ ධනවතුන්ගේ මෙන් ම සමාජවාදී කඳවුරේ ද සහාය ලබමිනි. ශ්‍රී ලංකාවේ කොමියුනිස්ට් පක්ෂය පවා කන්නන්ගරයන්ගේ මැතිවරණ ව්‍යාපාරයට එරෙහි ව කටයුතු කළේ ය.

මෙතරම් දැවැන්ත සමාජ පෙරළියක් කළ යුග පුරුෂයකුට සර්වජන ඡන්දය විසින් අත් කළ ඉරණම හා එහි පසුබිම මෙන් ම ඒ සඳහා බලපෑ හේතු කාරණා පිළිබඳ ප්‍රමාණවත් අධ්‍යයනයක් කිරීමට මට කාලය හරස් වී ඇත. එහෙත් මෙය ලාංකේය දේශපාලන ඉතිහාසයේ වූ බරපතළ සරදමක් නො වන්නේ දැයි මගේ හිත මගෙන් ම ප්‍රශ්න කරයි. එහෙත් 1952 දී නැවත පාර්ලිමේන්තු මන්ත්‍රීවරයකු ලෙස ඡන්දයෙන් තේරී පත් වූ ඔහු ව පළාත් පාලන අමාත්‍යවරයා ලෙස පත් කරනු ලැබිණි. එහෙත් ඔහුට අධ්‍යාපන ඇමති ධුරය ම හිමි නොවුණේ මන්ද යන්න දෙවරක් සිතිය යුතු කාරණයකි. ඔහුට වයස වසර හැත්තෑ දෙකක් සපිරෙන විට, එනම් 1956 වර්ෂයේ දී ඔහු දේශපාලනයෙන් විශ්‍රාම ගත් නමුත්, ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාවේ සාමාජිකයකු ලෙස සේවය කළේ ය. දේශපාලනයෙන් ඔබ්බට ගිය ජාතියේ අධ්‍යාපනයට ඔහුගේ තිබූ කැප වීම මින් මොනවට පැහැදිලි වේ.

1923 දී නීතිඥයකු ලෙස වෘත්තීය ජීවිතය ආරම්භ කොට, දේශපාලනයට පැමිණෙන අවස්ථාව වන විට, ආර්ථික වශයෙන් ඔහු සෑහෙන පමණ සමෘද්ධිමත් වූ අයෙක් විය. එහෙත් ඇමතිවරයකු ලෙස අවුරුදු විස්සක් කාලය ගත කොට, දේශපාලනයේ පදනම විය යුතු මහජන සේවයේ යෙදුණු හතළිස් වසරක කාලය තුළ, ඔහුගේ ආර්ථික ස්ථාවරත්වය බිඳ වැටී තිබිණි. දේශපාලනය වූ කලි පෞද්ගලික ධනස්කන්ධය ඉපයීම සඳහා වූ යෝජනා අවස්ථාවක් නො වන බව ඔහු මොනවට ඔප්පු කළේ ය. ශ්‍රී ලංකා රජයෙන්, 1963 දී, ඔහුගේ යැපීම සඳහා එක් වරක් පමණක් පිරිනමන රුපියල් දහදාහක දීමනාවක් ලබා දිණි. එම වකවානුවට අනුව එය වටිනා මුදල් ප්‍රමාණයකි. පසු ව ඔහු විසින් කරන ලද අභියාචනයක් සලකා බලමින්, පාර්ලිමේන්තුව යළි 1965 දී, විශේෂයෙන් ඔහුගේ සෞඛ්‍ය ආරක්ෂක කටයුතු වෙනුවෙන් රුපියල් පන්සියයක මාසික ජීවනාධාරයක් අනුමත කළේ ය. පසු ව එය රුපියල් 1000 දක්වා වැඩි කෙරිණි. නිදහස් අධ්‍යාපනයේ පියා ලෙස සැලකෙන මේ ශ්‍රේෂ්ඨ ලාංකික පුත්‍රයා ජාතියේ වැඩි අවධානයක් නො ලබා ම 1969 සැප්තැම්බර් මස 29 වැනි දා අභාවප්‍රාප්ත විය.

මෙම අවස්ථාවේ දී සඳහන් කළ යුතු ව ම ඇති කරුණක් ඇත. එනම් සී. ඩබ්ලිව්. ඩබ්ලිව්. කන්නන්ගර අනුස්මරණ 28 වන දේශනය කරමින් ජ්‍යෙෂ්ඨ මහාචාර්ය සුජීව අමරසේන විසින් සඳහන් කළ කරුණකි. ඔහු මහාචාර්ය නාරද වර්ණසූරිය සඳහන් කළ දෙ වැනි කණ්ඩායම නියෝජනය කරන කෙනෙකි. එනම් අතීතයේ දී කන්නන්ගර ප්‍රතිසංස්කරණ විසින් 'ධනාත්මක සමාජයක් ද සමාජ පරිවර්තනයක් ද ඇති කිරීමට ප්‍රධාන බලපෑමක් කරන ලද බව පිළිගන්නා නමුත්, ගෝලීයකරණය වූ නිදහස් වෙළෙඳ පොළ ආර්ථිකයකින් යුත් වර්තමාන සන්දර්භය තුළ ඒවා අදාළ නො වන බව සලකන' කණ්ඩායමේ කෙනෙකි.

ජ්‍යෙෂ්ඨ මහාචාර්ය සුජීව අමරසේන පැවසූ පරිදි 'අද හැම දේශපාලන පක්ෂයක් ම, අධ්‍යාපනයට සම්බන්ධ හැම සංවිධානයක් ම, රාජ්‍ය හෝ පෞද්ගලික අංශයේ සෑම වෘත්තීය සමිතියක් හා යම් අධ්‍යාපනයක් ලැබූ හැම පුද්ගලයෙක්ම, නිදහස් අධ්‍යාපනය සමාජ සුබසාධන මැදිහත් වීමක් සේ සලකා එය සුරැකීමට පෙරමුණ ගෙන සිටින සටන් පාඨ කර මත තබා ගෙන කටයුතු කරයි. එහෙත් සමස්ත වශයෙන් රටත්, දේශපාලන පක්ෂ හා ඒවාට සම්බන්ධ ශිෂ්‍ය

ව්‍යාපාරත් නිදහස් අධ්‍යාපනය පිළිබඳව කතා කරමින් කාල සෝෂා නංවන්නේ ඒ සංවාදයේ දී ආචාර්ය කන්නන්ගර නම් වූ පුරාවෘත්තය ඊට හිමි තැන නොතබමිනි. ආචාර්ය කන්නන්ගරයන්ගේ උපන් දිනයේ දී ඔහු අනුස්මරණ කරන කිසිදු විශ්වවිද්‍යාලයක් හෝ සංවිධානයක් ගැන මා දැක හෝ අසා නැති නමුත් ඔවුහු සියල්ලෝ නිදහස් අධ්‍යාපනය ආරක්ෂා කරන්නා වූ සෝෂාකාරී සටන් කරුවෝ වෙති. එහෙයින් කේ. එච්. එම්. සුමතිපාල මහතා ඔහුගේ History of Education in Sri Lanka (1796 -1965) කෘතියේ සඳහන් කරන පරිදි 'ආචාර්ය සී. ඩබ්ලිව්. ඩබ්ලිව්. කන්නන්ගර අද අමතක කරන ලද පුද්ගලයකු වනවා පමණක් නො ව නිදහස් අධ්‍යාපනයේ දරුවන් විසින් ඔහුගේ දැක්ම අපාර්ථවත් කොට, දුර්දිශානත කොට සහ අඩ වශයෙන් විනාශ කොට ඇත්තේ ය' යන්නය.

ඉතිහාසයේ සරදම ඊටත් ඔබ්බට ගමන් කොට ඇත. කොරෝනා වසංගත සමයේ, සමස්ත දරු පරම්පරාවට අහිමි වූ අධ්‍යාපන අවස්ථාව අවම කර ගැනීම සඳහා, අඩුපාඩු මැද හෝ කළ හැකි ව තිබූ දුරස්ථ අධ්‍යාපන උපකාර මගින් දරුවන්ට අත්වැලක් වීමට කැප වී සිටි බහුතරයක් ගුරුවරුන්ට බලපෑම් කරමින් කටයුතු කළ වෘත්තීය සමිති නායකයන්ගේ ක්‍රියා කලාපය, මේ ඛේදවාචකය තවත් හොඳින් පැහැදිලි කරයි. එම නායකයන් සියලු දෙනා කන්නන්ගරයන්ගේ නිදහස් අධ්‍යාපනයේ ප්‍රතිලාභ ලැබූවන් වූ නමුදු, ගුරු අයිතිවාසිකම් ප්‍රමුඛත්වයේ ලා සලකා තමන් ලද නිදහස් අධ්‍යාපනයේ ප්‍රතිලාභ පෙරළා අනාගත පරම්පරාවට පවරා දීම වෙනුවට, අහිමි කිරීමට පෙරමුණ ගැනීම කන්නන්ගරයන්ගේ නිදහස් අධ්‍යාපන ඉතිහාසයට ඉතිරි කළ දරුණු ම සරදමක් නො වෙත්දැයි ප්‍රශ්න කිරීමට සිදු ව ඇත. මේ ශෝකාන්තයෙන් ගම්‍ය වන්නේ අධ්‍යාපන අවස්ථා පුළුල් කිරීමෙන් එතුමා බලාපොරොත්තු වූ තමන්ගෙන් ඔබ්බට සිතන, තමන්ගේ යුතුකම් සහ වගකීම් ලාංකීය ජාතියටත් ඉන් ඔබ්බටත් ලබා දීමට සූදානම් පරාර්ථකාමී පුරවැසියන් බිහි කිරීමට කන්නන්ගර අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ අපොහොසත් වී ද, එසේ නැති නම් පශ්චාත් කන්නන්ගර යුගයේ වගකීම්, කන්නන්ගර ප්‍රතිසංස්කරණවලින් පෝෂණය වූ පරම්පරාව විසින් පැහැර හරින ලද්දේ ද, එසේත් නැති නම් පටු දේශපාලන න්‍යාය පත්‍ර අබියස ජාතික න්‍යාය පත්‍රය දෙ වැනි තැනට පත් වී ද යන බහුවිධ ප්‍රශ්න සමූහයයි.

ඔහු ශ්‍රී ලාංකේය ජාතියට දායාද කළ නිදහස් අධ්‍යාපනය යනු කුමක් ද?

කන්නන්ගරයන්ගේ අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණවල කේන්ද්‍රීය ප්‍රවේශය විග්‍රහ කිරීමේ දී එවක පැවති සමාජ ආර්ථික හා දේශපාලන පසුබිම ද එවක පැවති අධ්‍යාපන අවස්ථා හා සාක්ෂරතා මට්ටම ද අමතක කොට, අද පවත්නා සමාජ ආර්ථික දේශපාලන තත්ත්ව මෙන් ම අද පවත්නා අධ්‍යාපන අවස්ථා හා සාක්ෂරතා මට්ටම පදනම් කර ගත් විග්‍රහයක නිරත වීම, කන්නන්ගරයන්ගේ ප්‍රතිසංස්කරණවලට කරන පැහැදිලි අසාධාරණයකි. එම ප්‍රතිසංස්කරණවල මූලික උපායමාර්ගික ප්‍රවේශය වී තිබුණේ අධ්‍යාපන අවස්ථා වැඩි කිරීමයි. 1930 ගණන්වල දී පාසල් යා යුතු වයස් සීමාවේ සිටි පිරිසගෙන් අඩකටත් වැඩි සංඛ්‍යාවක් හා ගැහැනු ළමයින්ගෙන් හතරෙන් තුනක් පමණ පාසල් අධ්‍යාපනයෙන් බැහැර ව සිටියහ.

එදා පැවති සමාජ ආර්ථික දේශපාලන ව්‍යූහය තුළ එම අවස්ථා අහිමි වීමට බලපෑ විෂමතා සැහෙන ප්‍රමාණයක් තිබිණි. ආචාර්ය ස්වර්ණා ජයවීර විසින් 1989 ඔක්තෝබර් 13 වන දින පැවැත්වූ දෙවන කන්නන්ගර සමරු දේශනය; 'අධ්‍යාපන අවස්ථාවේ ව්‍යාප්ත කිරීම - නොනිමි කර්තව්‍යය', මගින් ප්‍රකාශ කරන ලද පරිදි ආචාර්ය කන්නන්ගර සූරීන් ඉදිරිපත් කළ ප්‍රතිපත්ති බොහොමයක් ම ප්‍රාදේශික සමාජ ආර්ථික ජනවාර්ගික හා ආගම් බේද වශයෙන් සමබරතාව බිඳ දැමූ, ශත වර්ෂයකට වැඩි කාලයක් පැවති යටත් විජිත අධ්‍යාපන ප්‍රතිපත්ති කෙරෙහි දැක්වූ ප්‍රතික්‍රියාවක් බඳු විය. උසස් යයි සම්මත ඉංග්‍රීසි පාසල් හා දේශීය භාෂා මාධ්‍යයෙන් දෙන ලද අවම බහුජන අධ්‍යාපනය යනුවෙන් පැවති ද්විත්ව අධ්‍යාපන ක්‍රමය, අධ්‍යාපන බල ව්‍යූහය තුළ පැවති ක්‍රිස්තියානි ආධිපත්‍යය, රට තුළ පැවති විෂම සමාජ ආර්ථික වර්ධනය, රටේ නිරිත දිගට හා උතුරු දෙසට හිමි වී තිබුණු වැඩි වාසිදායක තත්ත්ව හා යටත් විජිත ආර්ථිකයේ අවශ්‍යතා යන කරුණු, 1931 දී ලාංකේය ප්‍රතිපත්ති සම්පාදකයන් වෙත පැවරූ උරුම විය. එතෙක් නාගරික ඉංග්‍රීසි පාසල්වලට සීමා වී තිබූ ද්විතීයික අධ්‍යාපන පහසුකම් වඩා සාධාරණ ආකාරයෙන් බෙදී යෑමට මග පෑදීම, 1940-47 කාලය

තුළ දිවයින පුරා ගම්බද ප්‍රදේශවල මධ්‍ය මහා විද්‍යාල 54ක් පිහිටුවීමෙන් අපේක්ෂා කරන ලදි. ඔහුගේ අරමුණ වූයේ 'බාලංශයේ සිට විශ්වවිද්‍යාලය දක්වා නිදහස් අධ්‍යාපනය දීමයි'.

මෙම සන්දර්භය තුළ කන්නන්ගරයන්ගේ අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණවල කේන්ද්‍රීය හරය විමසා බැලීමේ දී පැහැදිලි වන්නේ, ඔහු විසින් රාජ්‍ය මන්ත්‍රණ සභාවට ඉදිරිපත් කරන ලද විශේෂ කමිටු වාර්තාවේ සඳහන් පහත සංකල්පයයි. එනම් **'මේ රටේ ප්‍රභූ පන්තිය සහ ධනවතුන්ගේ ප්‍රවේණි භුක්තියක් ව පැවති අධික මිල ගෙවා ලබා ගත යුතු වූ අධ්‍යාපනය මේ රටේ අනාගතයේ උපදින සැම දුප්පත් දරුවකුට ම අඩු මිලකින් අත්පත් කර ගත හැකි අයිතියක් බවටත් මුද්‍රා තබන ලද කංචුකයකින් යුක්ත ව වසා තැබූ ග්‍රන්ථයක් ලෙස අප දක්නා ලද අධ්‍යාපනය ආගම, ජාතිය, සමාජ පන්තිය, කුලය ආදී අනේක විධ භේදවලින් තොර ව සැමට කියවිය හැකි විවෘත ලිපියක් බවට පත් කළ හැකි වී යයි මේ ගෞරවනීය සභාවට ප්‍රකාශ කළ හැකි නම් ඊට ගඩොලින් ගොඩ ගොඩනැංවූ රෝමය කිරිගරුඬින් නිමාවට පත් කරන ලද්දේ යැයි පැවසූ ඔගස්ටස් අධිරාජයාට ද වඩා ආඩම්බර විය හැක්කේ ය.'**

කන්නන්ගර චරිතාපදානය ලියූ අධ්‍යාපන දෙපාර්තමේන්තුවේ හිටපු ලේකම්වරයෙකු වශයෙන් කටයුතු කළ කේ. එච්. එම්. සුමතිපාල මහතාට අනුව, සී. ඩබ්ලිව්. ඩබ්ලිව්. කන්නන්ගර විසින් අරඹන ලද අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ ප්‍රධාන වශයෙන් අදියර දෙකකට බෙදා වෙන් කළ හැකි ය. ඒ නම් 1931 සිට 39 දක්වා වූ පළමු වැනි අදියර හා 1939-1946 දක්වා දිවෙන දෙවැනි අදියරයි. මින් මුල් අදියර විධායක කමිටුවට සීමාසහිත බලයක් තිබූ කාලය වේ. මෙය සුළු ප්‍රතිසංස්කරණ අවධිය ලෙස හැඳින්විය හැකි ය. මේ ප්‍රතිසංස්කරණ අතරින් සංකල්පයක් වශයෙන් වඩාත් ම වැදගත් වන්නේ 1932 දී හඳුන්වා දෙන ලද හන්දෙස්ස ව්‍යාපාරය ලෙස වඩාත් හොඳින් ප්‍රචලිත ග්‍රාමීය අධ්‍යාපන වැඩසටහනයි. එය ග්‍රාමීය සමාජයට හා ආර්ථිකයට අදාළ ප්‍රයෝජනවත් ප්‍රායෝගික ඉගෙනුම් අත්දැකීම් සාමාන්‍ය අධ්‍යාපනය සමඟ එකතු කළේ ය.

මහාචාර්ය නාරද වර්ණසූරිය විසින් පවත්වන ලද දේශනයේ දී ඔහු සඳහන් කළ 'සංවර්ධනය සඳහා අධ්‍යාපනය යන සංකල්පයෙහි සමාරම්භය', මෙම අවධියෙන් සනිටුහන් කළ හැකි ය. පැහැදිලි ලෙස ම කන්නන්ගරගේ දූරදර්ශී චින්තනය ගම්බද ජනතාව කෙරෙහි ඔහු තුළ වූ සැලකිල්ල මොනවට පැහැදිලි කරයි.

මෙහි දෙ වැනි අදියර ලෙස සැලකිය හැක්කේ 1939 සිට 1946 දක්වා වූ කාල පරිච්ඡේදයයි. දෙ වැනි අදියරේ ඊළඟ සත් වසර තුළ ගම්බද පාසල් 250කට අධික සංඛ්‍යාවක් දක්වා ව්‍යාප්ත ව ගියේ ය.
ඒත් නියගය, මැලේරියා වසංගතය හා දෙ වැනි ලෝක යුද්ධය නිසා ඇති වූ ව්‍යසනකාරී තත්ත්ව නිසා ප්‍රතිසංස්කරණ මහා පරිමාණයෙන් ව්‍යාප්ත කිරීමට කන්නන්ගරයන්ට නොහැකි වූ බව සත්‍යයකි.

කන්නන්ගරයන් විසින් හඳුන්වා දෙන අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ පිළිබඳ ව විශාල වශයෙන් කරුණු ලියැවී ඇත. ආචාර්ය උපාලි සේදර විසින් 27 වැනි සමරු දේශනයේ දී ඉදිරිපත් කරන ලද කරුණු සංක්ෂිප්ත ව මෙසේ ය.

1. බාලාංශයේ සිට විශ්වවිද්‍යාලය දක්වා අධ්‍යාපනය නිදහස් විය යුතු ය
2. ද්විතීයක, ජ්‍යෙෂ්ඨ හා ප්‍රායෝගික අධ්‍යාපනය යනුවෙන් පාසල් තුන් වර්ගයක් පිහිටුවීම
3. ප්‍රාථමික මට්ටම සඳහා ස්වභාෂා ඉගැන්වීමේ මාධ්‍යයක්, කනිෂ්ඨ ද්විතීයක මට්ටම සඳහා ද්විභාෂා හෝ ඉංග්‍රීසි මාධ්‍ය පාසල් හා ජ්‍යෙෂ්ඨ ද්විතීයක මට්ටම හා උසස් අධ්‍යාපනය සඳහා ඉංග්‍රීසි මාධ්‍ය පාසල් හඳුන්වා දීම
4. නේවාසික පහසුකම් සහිත මධ්‍ය මහා විද්‍යාල හා උසස් ද්විතීයක අධ්‍යාපනය සඳහා ප්‍රවේශය වැඩි කරනු වස් ශිෂ්‍යත්ව ක්‍රමයක් ප්‍රතිස්ථාපනය
5. ආගමික අධ්‍යාපනය හඳුන්වා දීම

6. අසාක්ෂර වැඩිහිටියන් වෙනුවෙන් වැඩිහිටි අධ්‍යාපනය සඳහා රාත්‍රී පාඨශාලා පහසුකම් සැලසීම
7. ගුරුවරුන් සඳහා මාසික වැටුප් ක්‍රමයක් ආයතනගත කිරීම
8. විෂයමාලා හා විභාග දේශීයකරණය කිරීම
9. ස්වාධීන විශ්වවිද්‍යාලයක් පිහිටුවීම

රාජ්‍ය මන්ත්‍රණ සභාවේ අනුමැතිය ලැබීමෙන් පසු 1944 ඔක්තෝබර් මාසයේ දී මේ අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ හඳුන්වා දෙන ලදි. එහෙත් ප්‍රතිසංස්කරණවලින් යෝජිත ප්‍රායෝගික පාසල් ක්‍රමය ක්‍රියාත්මක නො විණි.

තව ද 1944 අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණවලින් පාසල් යෑම සුසාධ්‍ය කිරීමේ ක්‍රියාවලියක් ඇති කෙරිණි. පාසල් සංඛ්‍යාව, සේවයේ නිරත ගුරුවරුන් සංඛ්‍යාව, ප්‍රාථමික හා ද්විතීයික අධ්‍යාපනය සම්පූර්ණ කරන සංඛ්‍යාව සැලකිය යුතු ලෙස වැඩි විය. 1944 - 48 කාලය තුළ අලුතින් පාසල් හාරසියයක් ගොඩ නගන ලද අතර පාසල්වලට ඇතුළු වන ශිෂ්‍ය සංඛ්‍යාව මිලියන 1.2කට ආසන්න විය.

එහෙත් කෙටියෙන් කරුණු කීමෙන් ඔබ්බට ගොස් කන්නන්ගර සූරින් තුළ තිබූ පුළුල් දැක්ම විග්‍රහ කිරීමට මට ලැබී ඇති කාලය කිසිසේත් ප්‍රමාණවත් නැත. එහෙත් 25 වැනි සමරු දේශනය පැවැත්වූ ආර්. එස්. මැදගම මහතාගේ දේශනයේ සඳහන් කරුණුවලින් කීපයක් පමණක් උපුටා එය අවධාරණය කිරීමට කැමැත්තෙමි.

මැදගම මහතා සඳහන් කරන පරිදි 'පසුකාලීන අධ්‍යාපන සංශෝධකයන් විසින් ක්‍රියාවට නැගීමට වෑයම් කළ අදහස් බොහොමයක් ලංකාවේ අධ්‍යාපනය පිළිබඳ විශේෂ කාරක සභා වාර්තාවේ (ලේඛනය XXIV 1943) අන්තර්ගත වී තිබේ. අවාසනාවකට වාර්තාව පළ කිරීමෙන් පසු ආචාර්ය කන්නන්ගරයන්ට අධ්‍යාපනයේ නියමුවා ලෙස කටයුතු කිරීමට නොහැකි විය'.

ජාතික ඒකාබද්ධතාව වර්ධනය කිරීම කෙරෙහි අධ්‍යාපනයට ඇති භූමිකාව පිළිබඳ ව ද ඔහු එම වාර්තාවේ සඳහන් කොට ඇත. සෑම ආකාරයකින් ම බෙදී ඇති රටක ඔහු එම වාර්තාවේ සටහන් කළ කරුණු හුවා දැක්වීම අතිශයෙන් වැදගත් ය.

'අපේ මූලික අවශ්‍යතාව වනුයේ ජනගහනය ඇති විවිධ කොටස් එක් ජාතියක් සේ බද්ධ කිරීම ය. විවිධ ආගමික, ජනවාර්ගික, භාෂාමය සම්භවයෙන් යුත් පිරිසක් එක ම රටක ජීවත් වීම ලංකාවට සුවිශේෂ වූවක් නො වේ. අප වැනි විවිධ වර්ගයන්ගෙන් සැදුම් ලත් ජනගහනයකටත්, එක ම ජාතියක් ලෙස එක ම විඥානයක් වර්ධනය කිරීම අපහසු කාරියක් නොවන බව ඉතිහාසය විසින් පෙන්නුම් කර ඇත. ඇත්ත වශයෙන් ම අප සංස්කෘතියේ දැනටමත් අප හට පොදු වූ විශාල සංරචකයන් ඇත. අධ්‍යාපන වර්ධනයෙන් ලත් උත්තේජනය යටතේ ජාතික ඒකාබද්ධතාවක් පිළිබඳ අවධියක් දැනටමත් අප අතර ගොඩනැගෙමින් පවතී. ලංකාවේ අධ්‍යාපනය අනාගත සැකසීමේ දී අප විසින් මෙම පොදු සංරචකයන් වර්ධනය කොට ජනගහනය පිළිබඳ අදහස් පෝෂණය කිරීම කළ යුතුයි'.

'අප අපේක්ෂා කරන ජාතිකත්වය සංස්ථාපිත විය යුත්තේ, අවබෝධය සහ ඉවසා දරා ගැනීමේ ධර්මතා මත ය. අප වැනි මෙවන් විවිධත්වයකින් හෙබි සමාජයක වෙනත් ආකාරයකින් ඇති වන්නේ ජාතික සමගිය නො ව, ජාතික අවුලකි. එක් වර්ගයක් විසින් අනෙකා කෙරෙහි දැක්විය යුතු ඉවසා දරා සිටීම, අනෙක් ජාතීන් කෙරෙහි ද, අදාළ විය යුතු බව සැලකිල්ලට භාජන කරනු දැක්ම අපේ ප්‍රාර්ථනයයි. ඇත්ත වශයෙන් ම මෙය ඉවසා දරා සිටීම අපේ පුරවැසියන්ගේ ලක්ෂණයකි. මෙම දිවයිනේ විවිධ ජන කොට්ඨාස බොහෝ කාලයක් රිසි සේ සාමකාමී ව මිත්‍රත්වයෙන් ජීවත් වී ඇත. ඉවසා දැරීමේ හැකියාවත්, සෑම ජාතියක් අතර ම සාමය ඇති කිරීමේ අභිලාෂයත්, නව අධ්‍යාපන ව්‍යූහය මගින් කරන විවිධ ඉගැන්වීමට උත්තේජකයක් වේ යැයි අපේක්ෂා කරමු (විශේෂ කාරක සභා වාර්තාව, XXIV, පිටුව 10, 1943).

මැදගම මහතා සාරාංශයක් ලෙස උපුටා දැක්වූ පහත කොටස ද ඉතා වැදගත් වේ. එනම් 'සමාජයකට ඉතා ම අවශ්‍ය පුද්ගලයා වනුයේ, නව අභියෝගයන්ට මුහුණ දීමට හැකි, ඒවා හමුවේ තමන් විසින් ම විසඳුම් සොයා ගත හැකි පුද්ගලයා ය. ප්‍රතිභාව අවුළුවන ගිනි පුපුර කිසිවක් නො ව නිර්මාණශීලිත්වයේ ගිනි පුපුරයි' (විශේෂ කාරක සභා වාර්තාව, XXIV, පිටුව 12, 1943).

මෙවන් දැක්මක් සහිත ව නිදහස් අධ්‍යාපනයක් ආරම්භ වූ රටක එයට හාත්පසින් ම විරුද්ධ විෂමාචාර සංස්කෘතියක් නිර්මාණය වුයේ කෙසේ ද? අද අප මුහුණ දෙන ගැඹුරු අවුලේ මූලය කොතන ද? ඒ සඳහා ගෙන එන තිරසාර විසඳුම කුමක් ද?

ඒ පිළිබඳ සාකච්ඡාවට පෙර ආචාර්ය සී. ඩබ්ලිව්. ඩබ්ලිව්. කන්නන්ගර යුගයේ සිට මේ දක්වා අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ සඳහා ගත් උත්සාහ හා අධ්‍යාපනයේ වැදගත් සන්ධිස්ථාන පිළිබඳ ව සාරංශයක් මෙහි සටහන් කිරීමට කැමැත්තෙමි.

ආචාර්ය සී. ඩබ්ලිව්. ඩබ්ලිව්. කන්නන්ගර යුගයේ සිට මේ දක්වා සිදු වූ අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ හා සන්ධිස්ථාන

අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ

වර්ෂය	ප්‍රතිසංස්කරණය	ප්‍රතිඵලය
1931	හන්දෙස්ස ග්‍රාමීය ව්‍යාපෘතිය	විෂයමාලාව දේශීය නැඹුරුවකට හැරවීමේ ප්‍රයත්නයකි. 6,7,8 සිසුන් සඳහා ජීවන කුසලතා, සෞඛ්‍ය අධ්‍යාපනය, තම ප්‍රදේශය ගැන ඉගෙනීම හා සෞන්දර්ය අධ්‍යාපනය. අත්හදා බැලීම සාර්ථක වූ හෙයින් පාසල් 253කට ව්‍යාප්ත කෙරිණි. මධ්‍යම පාසල් විෂයමාලාවට මෙම විෂයයන් හඳුන්වා දෙන ලදි.
1942	ලංකා විශ්ව-විද්‍යාල ආඥා පනත	කොළඹ පිහිටි ශ්‍රී ලංකා විශ්වවිද්‍යාලය පිහිටුවීම
1950	අධ්‍යාපන ධවල පත්‍රිකාව	ප්‍රාථමික අවධියේ කායික වර්ධනය ද හොඳ පුරුදුවල අවශ්‍යතාව ද ප්‍රායෝගික වැඩවල අවශ්‍යතාව ද අවධාරණය කෙරිණි.
1952	විශ්වවිද්‍යාලය පේරාදෙණියට ගෙන යෑම	
1956	43 හා 48 චක්‍රලේඛ	1957 සිට විෂය ගණ ඇති කිරීම සහ ක්‍රියාකාරකම් ඇතුළත් කිරීම

1959	විද්‍යෝදය සහ විද්‍යාලංකාර විශ්වවිද්‍යාල පිහිටුවීම	
1960	අංක 5 දරන ආධාර ලබන පාඨශාලා හා අභ්‍යාස විද්‍යාල (විශේෂ විධි විධාන) පනත	පාසල් රජයට පවරා ගැනීම සහ පොදු විෂයමාලාවක් සියලු පාසල්වලට හඳුන්වා දීම
1961 මාර්තු	අංක 8 දරන උපකෘත පාසල් හා ගුරු විද්‍යාල විශේෂ අතිරේක විධිවිධාන පනත	
1961	ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂම පිහිටුවීම	• ජේ. ඊ. ජයසූරිය ප්‍රධානත්වයෙන් පිහිටුවීම • 1964 අධ්‍යාපන ධවල පත්‍රිකාව මගින් යෝජනා ක්‍රියාත්මක කිරීම
1963	කාර්මික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභා වාර්තාව	කාර්මික සහ වාණිජ අධ්‍යාපනය පිළිබඳ යෝජනා ඉදිරිපත් විය.
1966	• සාමාන්‍ය හා කාර්මික අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ යෝජනා පිළිබඳ ධවල පත්‍රිකාව • කනිෂ්ඨ විශ්වවිද්‍යාල ආයතන පිහිටුවීම	1967 බෞද්ධාලෝක මාවතේ විෂයමාලා සංවර්ධන මධ්‍යස්ථානය පිහිටු වීම

1971 1972	උසස් අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ (ඔස්මන්ඩ් ජයරත්න වාර්තාව) අංක 1 දරන විශ්වවිද්‍යාල පනත	• වෘත්තීය අභිමුඛ විශ්වවිද්‍යාල පාඨමාලා ඇරඹීම උදාඃ- ගුරු වෘත්තිය, වතු පාලනය • තනි විශ්වවිද්‍යාලයක් පිහිටුවා, මණ්ඩප ක්‍රමය ඇති කිරීම
1972	අධ්‍යාපනයේ නව මග ප්‍රකාශනය පදනම් කර ගත් පාසල් ප්‍රතිසංස්කරණ	• පාසලට ඇතුළු වීමේ වයස 6 කිරීම • ප්‍රාග් වෘත්තීය විෂය හඳුන්වා දීම • ජාතික සහතික පත්‍ර පරීක්ෂණය හඳුන්වා දීම
1977	Towards relevance in education වාර්තාව නිකුත් කිරීම (බෝගොඩ ප්‍රේමරත්න වාර්තාව)	
1978		• පාසලට ඇතුළු වීමේ වයස 5 කිරීම • ප්‍රාග් වෘත්තීය විෂය වෙනුවට තාක්ෂණික විෂය හඳුන්වා දීම • ජාතික සහතික පත්‍ර පරීක්ෂණය වෙනුවට අ.පො.ස (සා.පෙළ) නැවත හඳුන්වා දීම
1978	අංක 16 දරන විශ්වවිද්‍යාල පනත	• තනි විශ්වවිද්‍යාල සංකල්පයෙන් ඉවත් වීම • කොළඹ, පේරාදෙණිය, කැලණිය, ශ්‍රී ජයවර්ධනපුර, මොරටුව, යාපනය විශ්වවිද්‍යාල මණ්ඩප • විශ්වවිද්‍යාල ප්‍රතිපාදන කොමිෂම පිහිටු වීම

1981	ධවල පත්‍රිකාව	• අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ යෝජනා- සාමාන්‍ය, විශ්වවිද්‍යාල සහ තෘතීය • පාසල් පර්ෂද ක්‍රමය හඳුන්වා දීම • ජාතික පාසල් සංකල්පය • මාණ්ඩලික අධ්‍යාපන නිලධාරි තනතුර වෙනුවට කලාප අධ්‍යාපන අධ්‍යක්ෂ තනතුර ඇති කිරීම
1985	අංක 28 දරන ජාතික අධ්‍යාපන ආයතන පනත	ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය පිහිටු වීම මගින් විෂයමාලා සම්පාදනය හිමි ආයතනය බවට පත් වීම
1987	පළාත් සභා ක්‍රමය	ජාතික පාසල් හැර අන් පාසල් පාලනය පළාත් සභාවලට පැවරීම
1990	තරුණයන් පිළිබඳ ජනාධිපති කොමිෂන් සභා වාර්තාව (1 වැනි සැසි වාර්තාව)	
1991	අංක 19 දරන ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභා පනත	• අධ්‍යාපන ප්‍රතිපත්ති ජනාධිපති වෙත යෝජනා කිරීමට ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාව පිහිටු වීම • 1992, 2003, 2016 ප්‍රධාන වාර්තා නිකුත් කිරීම
1993	විෂයමාලා ප්‍රතිසංස්කරණය	
1995	ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාවේ සාමාන්‍ය අධ්‍යාපනය පිළිබඳ යෝජනාවලිය	
1997	අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ වර්ෂය	අවුරුදු 6-14 අනිවාර්ය අධ්‍යාපන රෙගුලාසි පැන වීම
1998	ප්‍රාථමික අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ	• 1-5 ශ්‍රේණි අවධි තුනකට බෙදීම • නිපුණතා පාදක විෂයමාලාවක් හඳුන්වා දීම • සෙල්ලම් සහ විනෝදජනක වැඩ,

		ක්‍රියාකාරකම්, අසුන්ගත වැඩ ලෙස ඉගෙනුම්-ඉගැන්වීම් ක්‍රමවේද නෙයාකාර වීම
1998	ද්වි. අ./103 අංක දරන 1998. 04. 09 දිනැති 98/15 චක්‍රලේඛය අනුව 2000 සිට විශ්වවිද්‍යාල ප්‍රවේශ නිර්ණායක වෙනස් කිරීම	• විෂයය සංඛ්‍යාව 4 සිට 3 දක්වා අඩු කිරීම • සියලු සිසුන් සාමාන්‍ය දැනුවත් බව යන පරීක්ෂණය සමත් විය යුතු වීම
1998	1998.12.30 දිනැති රාජ්‍ය පරිපාලන චක්‍රලේඛ 29/98	වැඩි භාෂා ගණනක ප්‍රවීණතාව ඇති රජයේ සේවකයන්ට දිරි දීමනා ගෙවීම
2007	ED/0/12/06/ 15/01 අංකයැති 2006.03.07 දිනැති චක්‍රලේඛය	පාසල් විෂයමාලාව E5 ආකෘතිය අනුව සංශෝධනය

1947 සිට ම දියත් වූ ඉහත සඳහන් අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ හා සන්ධිස්ථාන විසින්, 21 වැනි සියවසට මුහුණ දිය හැකි පුරවැසියන් ප්‍රමාණවත් සංඛ්‍යාවක් බිහි කිරීමත්, තමන්ගෙන් ඔබ්බට හිතන, දරුවන් හා මිනිසුන් තැනීමත් ඒ සඳහා අවැසි නිපුණතා මෙන් ම වුවමනාව ද ඇති ගුරුවරුන්, විද්වතුන්, අධ්‍යාපනඥයන් හා දේශපාලකයන් සංවර්ධනය කිරීමත් සිදු කරන ලද්දේ ද කෙතරම් නීරස වුවත් කටුක සත්‍යය නම් 'නැත' යන්නයි.

ඔහුගේ එම බලාපොරොත්තු ඉටු වී තිබේ ද?

අධ්‍යාපනයෙන් ලබා දුන්නා වූ අවස්ථා හා දැනුම් සම්භාරය තුළ ආකල්පවලින් පිරිපුන්, තමන්ගෙන් ඔබ්බට හිතන පුරවැසියන්, ගුරුවරුන්, විද්වතුන්, අධ්‍යාපනඥයන් හා දේශපාලකයන් ගොඩනැගීමට ඒ පුළුල් වූ අවස්ථා සමත් වී ඇද්ද? නොඑසේ නම් සිදු වූයේ කන්නන්ගරයන් නොසිතූ ලෙස නිර්ධන පන්තියේ උගතුන්, ප්‍රභූ පන්තිය සහ ධනවතුන් බවට පත් වීමේ ක්‍රියාදාමය පමණක් ද? එසේ ම අයිතීන් පමණක් ම ඉල්ලන, තමන්ගේ යුතුකම් හා සමාජ වගකීම දෙ වැනි තැනට දැමූ, තීරණාත්මක ප්‍රතිශතයක් අතට 'බලය' හුවමාරු වීම පමණක් ද?

1947 දී බින්දුවේ සිට නිර්මාණය කළ ඊශ්‍රායලය දියුණු රටක් වීමත්, 1947 දී නිදහස් අධ්‍යාපනය තහවුරු කළ ශ්‍රී ලංකාව ලෝකය ඉදිරියේ බංකොලොත් රාජ්‍යයක් බවට පත් වීමත්, 1948 දී නිදහස ලැබෙන විට ආසියාවේ ජපානයට පමණක් දෙ වැනි වූ ආර්ථිකය තිබුණු ශ්‍රී ලංකාව මේ තැනට ඇද වැටීමත් සිදු වුණේ කෙසේ ද? එයට බල පෑ සාධක මොනවා ද යන්න පිළිබඳ පසු විපරමකින් තොර ව අපට මේ අර්බුදයෙන් ගැලවිය හැකි ද? පුළුල් වූ අධ්‍යාපන අවස්ථාවලට සමගාමී ලෙස ප්‍රගතිශීලී ආකල්ප සංවර්ධනය නො වුණේ මන්ද?

අපගේ තේරුම් ගැනීමට අනුව, චර්යා විද්‍යාවට අදාළ ආර්ථික විද්‍යාව, මානව විද්‍යාව, සමාජ විද්‍යාව, මනෝ විද්‍යාව සහ දේශපාලන විද්‍යාව මත පදනම් වූ මූලධර්ම අනුසාරයෙන් එළැඹි නිගමනවලට අනුව නම් වත්මන් සමාජ, ආර්ථික හා දේශපාලන අර්බුදයට පදනම් වූයේ;

- **දැක්මකින් තොර වූ දේශපාලන නායකත්වය:** නිදහසින් පසු ව ද විශේෂයෙන් 1977න් පසු ව ද මේ රට පාලනය කළ, දැක්මක් නොමැති දේශපාලකයන් බහුතරයකගේ හා පටු පක්ෂ දේශපාලනය මේ අර්බුදයේ මුල් ම සාධකයයි
- **දේශපාලන හර පද්ධති තුළ පවතින බරපතළ ඌනතාව:** බහුතරයක් දේශපාලකයන් ජනතාවට වගකියන අවංක නියෝජිතයන් නොවීම
- **වංචාව හා දූෂණය:** දේශපාලනයෙන් ලැබූ වරප්‍රසාද හරහා අයථා ලෙස ධනය උපයා ගත හැකි අතිශයින් දූෂිත ව්‍යාපාරයක් බවට දේශපාලනය පත් ව තිබීම
- **වැරදි ආර්ථික ප්‍රතිපත්ති හා කළමනාකරණය:** අපනයන අදායම ආරක්ෂා කර නො ගනිමින්, ආනයන වියදම් අපනයන ආදායම් අභිබවා යමින්, එම පරතරය පියවා ගැනීමට අනාගත පරම්පරාව උගසට තබමින් සීමා රහිත ණය ගැනීම
- **රාජ්‍ය සේවය තුළ නිලධාරීවාදී පිරිහීම:** ගුණවත් සේවයක් ව පැවති රාජ්‍ය සේවය අකාර්යක්ෂම සහ දූෂිත වීම හා දේශපාලනයට යට වීම
- **ජනතාවගේ හර පද්ධතිවල ඌනතාව:** යුතුකම් හා වගකීම් දෙ වැනි තැනහි ලා අයිතිවාසිකම් පමණක් මත පදනම් ව, ජනතාව බලගැන්වීම වෙනුවට යැපෙන මනසකට හුරු කරවීම මගින් දුප්පත්කම හා නූගත්කම දේශපාලන වාසිය සඳහා නඩත්තු කිරීම

එසේ නම් ඉහත සියලු කාරණාවල පොදු සාධකය දේශීය හා ගෝලීය අභියෝග ජය ගත හැකි, නිපුණතා මෙන් ම ඵලදායී පුරවැසියන් බිහි කිරීමට අත්‍යවශ්‍ය, ආකල්ප තහවුරු කළ හැකි අධ්‍යාපන ක්‍රමයක් හෝ පසු ව සිදු කළ යුතු ව තිබූ අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ නිසි කලට වෙලාවට සිදු නො කිරීම ය. මෙසේ සිදු වීමට බල පෑ එක් ප්‍රධාන හේතුවක් වූයේ රාජ්‍ය අධ්‍යාපන ප්‍රතිපත්තියක් වෙනුවට වරින් වර මාරු වන රජයයන්ගේ අධ්‍යාපන ප්‍රතිපත්ති ක්‍රියාත්මක කිරීමට තිබූ නැඹුරු වීමයි. එසේ ම ශිෂ්‍ය ව්‍යාපාර හා වෘත්තීය සමිතිවලින් එල්ල වූ දේශපාලන පක්ෂපාතිත්වය මත පදනම් වූ විරෝධතා ය. එසේ නම් මේ සියල්ලට ම විසඳුම ශ්‍රී ලාංකීය ජාතිය වශයෙන් සිතා කරනු ලබන ගුණාත්මක අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ ය.

හෙටක් ඇති රටක් උදෙසා අද ඉල්ලන අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ මොනවා ද?

හෙට දවස වෙනුවෙන් මේ රටේ ඉල්ලන අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ පිළිබඳ ව කතා කිරීමේ දී ගෝලීය තත්ත්වයන් නො සලකා හැර, එම අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ පිළිබඳ ව කතා කළ නො හැකි ය. එනම් ගෝලීය ආර්ථික අර්බුදය මෙන් ම ගෝලීය වසංගත අර්බුදය ද ඇතුළු සන්දර්භය තුළ මෙම ප්‍රතිසංස්කරණ දෙස පුළුල් ලෙස බැලිය යුතු ව ඇත. එයට හේතුව කොරෝනා වසංගතය විසින් සමස්ත ලෝකය ම කරකවා අත හැර තිබීමයි. ප්‍රංශ ජාතික ක්ෂුද්‍ර ජීවී විශේෂඥයෙකු මෙන් ම පරිසර වාදියකු හා මානව වාදියකු වූ පසු කලක ඇමරිකාවේ හාවර්ඩ් විශ්වවිද්‍යාලයේ ප්‍රජා සෞඛ්‍යය හා නිවර්තන විද්‍යාව පිළිබඳ මහාචාර්යවරයා බවට පත් වූ රිනේ ඩුබෝස් 1950 දී කළ අනතුරු ඇඟවීමක් නම් අනපේක්ෂිත වේලාවක, අනපේක්ෂිත ආකාරයකින් ස්වභාව ධර්මය විසින් අපට ප්‍රතිප්‍රහාර දෙනු ඇති' බවයි. 2019 දී එම තත්ත්වය එළැඹිණි. 'මිනිස් වර්ගයාගේ අධි අවධානම් චර්යා, එනම් පාරිසරික විනාශය, වන විනාශය, ප්‍රතිජීවක ඖෂධ භාවිතය, ජෛව විවිධත්වය වෙනස් කිරීම, රසායනික දූෂණය හා නාගරීකරණය, ජනගහන වර්ධනය, තිරසාර පරිසර සීමාවලට අභියෝග කරමින් පවත්වාගෙන යන අධිපරිභෝජනවාදී ජීවන රටාව නිසා පාරිසරික වසංගතවලින් ඔබ්බට ගිය පාරිසරික විනාශ ජාලයක් මිනිසා විසින් තමන් වෙත කැඳවා ගෙන ඇත'.

ස්වාභාවික ව්‍යසන ලෙස අප හඳුන්වන ගංවතුර, නාය යෑම් ආදිය ස්වාභාවික නො වන බව තේරුම් ගෙන ඇත්තේ කීයෙන් කී දෙනා ද?

මෙම කටුක සත්‍යය හමුවේ, අධ්‍යාපනය යනු, මේ සමස්ත අභියෝග ඔස්සේ මානව සංහතිය තම පැවැත්ම ආරක්ෂා කර ගැනීමට අලුතෙන් ම ඉගෙන ගත යුත්තේ කෙසේ ද යන්න පිළිබඳ ගැඹුරු පසු විපරමක් කිරීමයි. අප මුහුණ දෙන ගෝලීය අභියෝග හමුවේ, අප හිතන හැටි, අපට දැනෙන හැටි, අප හැසිරෙන හැටි ගැන නැවත සිතා බැලීම අනිවාර්ය වන්නේ ය.

එසේ නම් අනාගත ශ්‍රී ලංකාවේ අධ්‍යාපනය සහ අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණවල දී ඉලක්ක කළ යුතු වන්නේ මේ ආකාරයෙන් ලෝකය දෙස නව මානයකින් බලන මානව සංහතිය පිළිබඳ ව සංවේදී ව හිතන දරුවකු, වැඩිහිටියකු, පුරවැසියකු, බිහි කිරීම ගොඩනැගීමයි. භක්තිමත් හා ශක්තිමත් ශ්‍රී ලාංකිකයන් ලෙස අපගේ ප්‍රෞඪ ඉතිහාසයට වඩා හොඳ අනාගතයක්, නූපන්

පරම්පරාවට ඉතිරි කිරීමයි. ඒ හැර වෙන විකල්පයක් අපට ඉතිරි වී නැති බව මේ මොහොතේ මතක් කිරීම මගේ යුතුකමයි.

මෙවන් පසුබිමක් තුළ, එනම් ගෝලීය වසංගත මෙන් ම ගෝලීය ආර්ථික අර්බුදය හමුවේ වෙනස් විය හැකි, වෙනස කළමනාකරණය කළ හැකි, තමාගෙන් ඔබ්බට හිතන, දරුවන්, මිනිසුන්, තැනීමට නම් ඒ සඳහා නිපුණතාව මෙන් ම වුවමනාව ද ඇති පුරවැසියන්, ගුරුවරුන්, විද්වතුන්, අධ්‍යාපනඥයන් හා දේශපාලකයන් මේ බිම විසින් ඉල්ලා සිටිනු ලැබේ. එම නිසා යුගයේ අභියෝගයට උර දිය හැකි පුළුල් ආකාරයේ අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ පිළිබඳ කතිකාවකට හොඳ ම හෝරාව මෙයයි.

එම පසුබිම තුළ අධ්‍යාපන අවස්ථා පුළුල් කිරීම හෝ විෂය පථ වෙනස් කිරීමෙන් ඔබ්බට යන, ඩොලර් උපයා ගැනීමේ එක ම පරමාර්ථයෙන් විදේශ ගත කිරීමට අවශ්‍ය වන මානව සම්පත ඉලක්ක කොට ගෙන පමණක් නො ව, ඉන් ඔබ්බට ගිය මානව හර පද්ධති ද ඉහළින් ඔසවා තැබෙන ගැඹුරු තලයේ අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ ඉතිහාසය විසින් ඉල්ලා සිටී.

මා ද කර්තෘ මණ්ඩල සාමාජිකයකු වන, ගවේෂණ සඟරාවේ තිස් නව වන කලාපයට පාදක වූ 'නව ලොවට ගැළපෙන ඵලදායී පුරවැසියකු බිහි කිරීම උදෙසා රට ඉල්ලන අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ' නැමැති පිටු සියයකින් සමන්විත වූ විශේෂ කලාපයට 'ශිෂ්‍ය කේන්ද්‍රීය අධ්‍යාපනය සහ ලාංකේය සාම්ප්‍රදායික අධ්‍යාපන උරුමය' යන තේමාව යටතේ ලිපියක් සපයමින් එහි කර්තෘ මණ්ඩල සාමාජික, කොළඹ වෛද්‍ය පීඨයේ වෛද්‍ය අධ්‍යාපන දෙපාර්තමේන්තුවේ අංශ ප්‍රධානි, මහාචාර්ය ගෝමින්ද පොන්නම්පෙරුම එය පැහැදිලි කළේ මෙසේ ය.

'සමස්ත වශයෙන් ගත් කල අද ලංකාවේ පවතින අධ්‍යාපන ක්‍රමය සුවිශේෂ ලාංකික අවශ්‍යතාවන් හඳුනා ගත්, ඊට සරිලන මානව සම්පත ප්‍රවර්ධනය කරන, ගෝලීය අධ්‍යාපන ප්‍රවණතාවල සාධනීය අංගයන්ගෙන් පෝෂණය වූ අධ්‍යාපන ක්‍රමයක් නො වේ. අද පවතින්නේ බටහිර යටත් විජිත සමයේ බ්‍රිතාන්‍යයන් බිහි කළ අධ්‍යාපන ක්‍රමයයි. එය අද බටහිර රටවල පවා ඒ ආකාරයෙන් ම ක්‍රියාත්මක නො වේ. ඒ රටවල ද අද ශිෂ්‍ය කේන්ද්‍රීය අධ්‍යාපනයට මුල් තැන දී තිබේ. එහෙයින් අප විශ්වාස කරන ශිෂ්‍ය කේන්ද්‍රීය අධ්‍යාපනය වඩාත් සමීප වන්නේ එදා අප සතු වූ අපේ ම අධ්‍යාපනික උරුමයට මිස බ්‍රිතාන්‍යය විසින් අප මත පැටවූ, ඔවුන් විසින් ම දැන් ප්‍රතික්ෂේප කරන්නා වූ, එහෙත් අප විසින් තවමත් පවත්වා ගෙන යන්නා වූ යල් පැන ගිය පාසල් අධ්‍යාපන ක්‍රමයට නො වේ'.

'අප විශ්වාස කරන ශිෂ්‍ය කේන්ද්‍රීය අධ්‍යාපනය යනු කුමක් ද? මෙම සංකල්පයට පදනම වන්නේ 'ඉගෙනීම' යන පදයේ නිර්වචනයයි. තත්කාලීන අර්ථකථනවලට අනුව ඉගෙනීම යනු 'අවබෝධය, අත්හදා බැලීම් සහ අත්දැකීම්වලින් රැස් කර ගත යුතු කුසලතාවක් විනා කෙනකු විසින් තව කෙනෙකුට සම්ප්‍රේෂණය කළ හැකි අමුද්‍රව්‍යයක් නො වේ'.

'ඉගෙනීම ගුරුවරයකුගෙන් ශිෂ්‍යයකුට නිෂ්ක්‍රිය ව ගලා එන අමු ද්‍රව්‍යයක් නම්, ශිෂ්‍යයන් කණ්ඩායමක් පන්ති කාමරය තුළ සිර කර, කාලසටහනක් මගින් නිරීක්ෂණය කරන ලද කාල වකවානුව අනුව ගුරුවරයා විසින් ශිෂ්‍යයන්ට දෙනු ලබන දේශන සටහන් මාලාවකට එකී ඉගෙනීම ලඝු කළ හැකි ය. එහෙත් ඉහත අර්ථදැක්වීම් අනුව එය එසේ නො විය යුතු ය. එසේ නම් ශිෂ්‍ය කේන්ද්‍රීය අධ්‍යාපනය හා වත්මන් පන්ති කාමරය කුමක් විය යුතු ද? ඉහත අර්ථදැක්වීම අනුව, සැබෑ ඉගෙනීම, ශිෂ්‍යයා සහ තවත් ශිෂ්‍යයන් සහ ගුරුවරයා එක් ව කර ගෙන යනු ලබන සුසංවාදයකින් සහ ඒ හා බැඳුණු ශිෂ්‍ය අත්හදාබැලීම්, අත්දැකීම් හා ක්‍රියාකාරකම්වලින් එකී ශිෂ්‍යයා තුළ ජනිත වන මානසික / බුද්ධිමය හා කායික කුසලතාවලට හා ආකල්පමය / භාවමය වෙනසකට තුඩු දෙන ක්‍රියාදාමයක් විය යුතු ය. අද අප පාසල් තුළ ඇති පන්ති කාමරය, එවන් ගුරු-ශිෂ්‍ය සංවාදාත්මක අත්හදා බැලීමට හා අත්දැකීම් ජනනයට කොතරම් ගෝචර ද?

එසේ ගෝචර වීමට නම් ශිෂ්‍යයන් කුඩා කණ්ඩායම් වශයෙන් පන්ති කාමරයක් තුළ අත්හදා බැලීම් සහ අත්දැකීම් සාකච්ඡා කර ගුරුවරයාගේ මගපෙන්වීම යටතේ තම බුද්ධිමය, කාය කුසලතාව හා ආකල්පමය වර්ධනයක් ළඟා කර දෙන පරිසරයක් ඇති විය යුතු ය. එහෙත් අද පන්ති කාමරය,

ගුරු ශිෂ්‍ය තොරතුරු සම්ප්‍රේෂණයට මිස, ගුරු ශිෂ්‍ය සංවාදාත්මක බුද්ධි කුසලතා ආකල්ප වර්ධනයකට එතරම් සුදුසු නො වේ. මෙම පරිසරය තවදුරටත් පවත්වා ගෙන යෑමෙන් 'කට පාඩම්' ඉගෙනීම උද්දීපනය කර තාර්කික බුද්ධිය මොට කරන අධ්‍යාපන රටාවක් පෝෂණය වේ. අනාගත රටට අවශ්‍ය වන්නේ සබුද්ධික කුසලතා සහ ආකල්පවලින් සන්නද්ධ ශ්‍රම බලකායක් නම් මෙම පංති කාමරය වහා වෙනස් විය යුතු ම ය.

'මෙම තර්කයට ප්‍රතිතර්කයක් වශයෙන් සමහරුන් පවසන්නේ ශිෂ්‍ය කේන්ද්‍රීය අධ්‍යාපනය තුළ ගුරුවරයා බෙලහීන වේ යන්නයි. එය සම්පූර්ණයෙන් සාවද්‍යය ය. ගුරු කේන්ද්‍රීය අධ්‍යාපන ක්‍රමයක් තුළ ගුරුවරයා පිළියෙල කර ගත් සටහන් ශිෂ්‍යයා වෙත ගලා යෑමට සලස්වයි. තවදුරටත් ශිෂ්‍යයාට නොතේරෙන කොටස් වේ නම් ශිෂ්‍යයාට ඒවා සවිස්තර ව පැහැදිලි කිරීම ගුරුවරයා විසින් සිදු කෙරේ. ඉන්පසු ශිෂ්‍යයෝ ගුරුවරයා දුන් සටහන් පාඩම් කර විභාගයට පාඩම් කළ දෑ නැවත ප්‍රතිරූපණය කරති'.

'නමුත් ශිෂ්‍ය කේන්ද්‍රීය අධ්‍යාපන ක්‍රමයක් තුළ ගුරුවරයා ශිෂ්‍යයන් සමග සාකච්ඡා කළ යුතු - අත්හදා බැලිය යුතු 'ඉගෙනුම් උත්තේජක' නිපදවයි. එම උත්තේජක යනු ශිෂ්‍යයන් විසින් හදාරා සාකච්ඡා කර අවබෝධ කර ගත යුතු ලිඛිත මුද්‍රිත ලිපි ලේඛන, ප්‍රායෝගික සංසිද්ධීන් ගෙන හැර දක්වන වාර්තා හෝ ශිෂ්‍යයන් විසින් අත්හදා බැලිය යුතු ක්‍රියාකාරකම් විය හැකි ය. ඔව්හු කුඩා කණ්ඩායමක් වශයෙන් ගුරුවරයා විසින් නිර්මාණය කරනු ලබන උත්තේජ අත්හදා බලති. එසේ අත්හදා බැලීම් හා සාකච්ඡා කිරීම්වලට ගුරුවරයා සෘජු ව දායක වේ. එහි දී ශිෂ්‍යයන් වැරදියට අවබෝධ කර ගත් යමක් වේ නම් හෝ ශිෂ්‍යයන් හට අවබෝධ කර ගැනීමට අසීරු යමක් වේ නම් ඒවා ගුරුවරයා විසින් පහදා දී නිවැරදි කරනු ලබයි. එසේ ම ගුරුවරයා පාඩම් නිර්දේශය, ඉගෙනුම් ඉලක්ක හා ඉගෙනුම් පල ශිෂ්‍යයන් විසින් සාක්ෂාත් කර ගෙන ඇත් දැයි නිරතුරු ව ඇගයීමකට ලක් කරයි'.

ඉහත පැහැදිලි කිරීමෙන් ගම්‍ය වන්නේ ශිෂ්‍ය කේන්ද්‍රීය අධ්‍යාපනයෙන් ගුරුවරයාගේ කාර්යභාරය බෙලහීන වනවාට වඩා තවදුරටත් ප්‍රබල වී, වඩාත් නිර්මාණශීලී හා ආස්වාදජනක ගුරු වෘත්තියකට මග පෑදෙන බවයි.

ශිෂ්‍ය කේන්ද්‍රීය අධ්‍යාපනය හා සාම්ප්‍රදායික ලාංකීය අධ්‍යාපනය, අද පවත්නා අධ්‍යාපන ක්‍රමය නො වේ. අද පවතින්නේ බටහිර යටත් විජිත සමයේ බ්‍රිතාන්‍යයන් බිහි කළ අධ්‍යාපන ක්‍රමයයි. අද බටහිර රටවල පවා, යටත් විජිත සමයේ පැවති අධ්‍යාපනය, ඒ ආකාරයෙන් ම ක්‍රියාත්මක නො වේ. ඒ රටවල් දැන් ශිෂ්‍ය කේන්ද්‍රීය අධ්‍යාපනයට මුල් තැනක් දී ඇත.

පැරණි ශ්‍රී ලංකාවේ පැවතියේ ගුරු කේන්ද්‍රීය අධ්‍යාපනයට හාත්පසින් ම වෙනස් වූ අධ්‍යාපන ක්‍රමයකි. එහි දී ගුරුවරයා ශිෂ්‍යයාගේ කුසලතා හඳුනා ගෙන, ශිෂ්‍යයාට හැදෑරිය හැකි කඩු ශිල්ප, දුනු ශිල්ප, වාරි ශිල්ප, කෘෂි ශිල්ප ආදී විවිධ ශිල්ප ඉගැන්වී ය. එය අතිශයින් ශිෂ්‍ය කේන්ද්‍රීය වන්නේ, එක් එක් ශිෂ්‍යයාගේ අවශ්‍යතා එක ලෙස සලකන, එක ඉගැන්වීමේ හා ඉගෙනීමේ රටාවකින් සියලු ශිෂ්‍යයන් සෑහීමකට පත්වේයයි විශ්වාස කරන one size fit all අධ්‍යාපන ක්‍රියාවලියකට ඉඳුරා ම වෙනස් ව යමින් එක් එක් ශිෂ්‍යයාගේ අධ්‍යාපනික විභවයන් හා වෙනත් වුවමනා එපාකම්වලට අනු ව ගළපා ලූ නිසා ය. කන්නගරයන්ගේ හන්දෙස්ස ක්‍රමයට පාදක වූයේ ද මේ සංකල්පය බව මගේ තේරුම් ගැනීමයි.

"එහෙයින් ඉහත පැහැදිලි කළ ශිෂ්‍ය කේන්ද්‍රීය අධ්‍යාපනය වඩාත් සමීප වන්නේ එදා අප සතු වූ අපේ ම අධ්‍යාපනික උරුමයට මිස බ්‍රිතාන්‍ය අධිරාජ්‍යවාදීන් අප මත පැටවූවා වූ, ඔවුන් විසින් ම දැන් ප්‍රතික්ෂේප කරන්නා වූ, එහෙත් අප විසින් තවමත් පවත්වා ගෙන යන්නා වූ පාසල් අධ්‍යාපන ක්‍රමයට නො වේ."

ඉහත අප විසින් ගොඩ නගන ලද තර්කවලට අනුව 'වෙනස් විය යුතු වූ නමුත් වෙනස්කමක් සිදු නො වූ ශාස්ත්‍රයක් ලෙස අධ්‍යාපනය මෙරට තුළ ප්‍රචලිත වී තිබුණ බව නොරහසකි'. එවන් වූ තත්ත්වයක් මත මෙතෙක් සිදු නො වූ එම අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ කිරීමේ කාර්යභාරය පසුගිය වසර වන විට අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ දූරස්ථ අධ්‍යාපන රාජ්‍ය අමාත්‍යාංශය විසින් සැලසුම් කර

තිබිණි. ඒ පිළිබඳ ව ගවේෂණය සඟරාවට විශේෂ ලිපියක් සකස් කරමින් එම රාජ්‍ය අමාත්‍යංශයේ ලේකම් ආචාර්ය උපාලි සේදර විසින් ඉදිරිපත් කරන ලද අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ, එ ලෙසට ම වත්මන් අධ්‍යාපන ඇමතිතුමා යටතේ ද ඉදිරියට ගෙන යෑමට බලාපොරොත්තු වේ.

මේ ප්‍රතිසංස්කරණවලට මූලික පරමාර්ථ (කරුණු) හයක් ඇත. එනම්,

(i) රටේ සංවර්ධනයට ක්‍රියාකාරී දායකත්වයක් දිය හැකි පුද්ගලයකු බිහි කිරීම [active contribution to national development]

(ii) වැඩට හුරු කුසලතා සහිත වැඩ කිරීමට කැමති පුද්ගලයකු බිහි කිරීම [effective and efficient work oriented person]

(iii) ව්‍යවසාය මනසකින් හෙබි රැකියා බිහි කළ හැකි පුද්ගලයෙකු බිහි කිරීම [person with entrepreneurship mind]

(iv) රටට ආදරය කරන පුද්ගලයකු බිහි කිරීම [patriotic person]

(v) මානව ගුණධර්ම පිරි පුද්ගලයකු බිහි කිරීම [good human being]

(vi) අවබෝධය, සතුට, එකමුතුකම පිරි තෘප්තිමත් පවුලක් ඇති කිරීම [happy family]

මෙම කරුණු මත පදනම් වූ විෂයමාලාව කොටස් හතරකින් යුක්ත ය.

(i) ශාස්ත්‍රීය පදනම [scholarship]

(ii) ඵලදායි පුරවැසියෙක් [productive citizen] සහ ඒ සඳහා වූ ක්‍රියාකාරකම් පාදක අධ්‍යාපනය [activity based education]

(iii) එක් ව වැඩ කිරීමේ හැකියාව, එනම් කණ්ඩායමක් තුළ කටයුතු කිරීමේ හැකියාව [teamwork] සහ

(iv) චිත්තවේගී සංවර්ධනය [emotional development]

මෙහි දී මොඩියුල ක්‍රමයකට අනුව සැලසුම් කරනු ලබන මෙම අධ්‍යාපන කටයුතු, ශිෂ්‍ය කේන්ද්‍රිය පදනමක් මත කිරීමට සැලසුම් කොට ඇත.

එහි දී විෂයමාලාව කොටස් තුනකට බෙදී ඇත.

(i) අත්‍යවශ්‍ය ඉගෙනුම [essential learning]

(ii) ස්වයං ඉගෙනුම [self-learning]

(iii) අමතර ව විෂය මාලාව [extra curriculum]

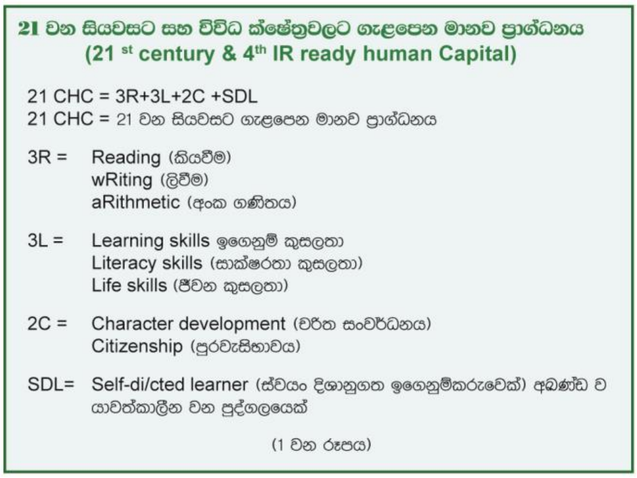
මේ අනුව බාහිර ක්‍රියාකාරකම් අනුව වෘත්තීය පැත්තට නැඹුරු වන අධ්‍යාපනයකට ළමයින් යොමු කිරීම මෙහි අරමුණයි. මෙය ප්‍රධාන වශයෙන් 1-13 වසරවලට හෙවත් සාමාන්‍ය අධ්‍යාපනයට අදාළ ව සිදු කරන බව ආචාර්ය උපාලි සේදර පවසා ඇත. එහෙත් 12-13 ශ්‍රේණිවල මෙන් ම, විශ්වවිද්‍යාලවල ද සමගාමී ලෙස පාඨමාලාවල වෙනස්කම් සිදු විය යුතු ව පවතී.

එම කලාපයට ම විශේෂ ලිපියක් පළ කරමින් ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ අධ්‍යක්ෂ ජනරාල් ආචාර්ය සුනිල් ජයන්ත නවරත්න යෝජිත නව අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණවල පදනම විග්‍රහ කරයි. ඔහු සඳහන් කරන පරිදි 'අපේ රටේ, අවුරුදු දෙදහස් පන්සියකට එහා සිට පැවත එන විශිෂ්ට අධ්‍යාපනයක් තිබුණි. එහෙත් බ්‍රිතාන්‍ය යටත් විජිත සමයේ දී බ්‍රිතාන්‍යයන්ගේ විෂය මූලික, න්‍යායාත්මක කරුණුවලට යට වී එම විශිෂ්ට අධ්‍යාපනය හානියට පත් විය. 1948 වන විට අපට ඉතිරි වූයේ ඉංග්‍රීසින් විසින් මෙරටට හඳුන්වා දුන් අධ්‍යාපනයයි. එහෙත් අවුරුදු හැත්තෑ හතරකට

පසුත්, අපේ ම අධ්‍යාපනයක් මෙරට ක්‍රියාත්මක කිරීමට අප අපොහොසත් වී තිබෙනවා. ඒ නිසා වත්මන් අධ්‍යාපන ක්‍රමයෙන් එළියට එන පුරවැසියාගේ බොහෝ ගැටලු අපට දකින්නට පුළුවන්. 21 වැනි සියවසට ගැළපෙන අලුත් පරම්පරාවක් අපට අවශ්‍ය ව තිබෙනවා. ඒ පරමාර්ථය ඉටු කර ගැනීමට, ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය විසින් ජාතික අරමුණක් පෙරදැරිවයි 2022 වසරේ අලුත් අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ යෝජනා කරනු ලබන්නේ. නිර්මාණශීලීත්වය, නවෝත්පාදන චින්තනය සහ ව්‍යවසායකත්ව මනස යන කරුණු ආවරණය වන ලෙස අධ්‍යාපනය දීමට අප කටයුතු කරනවා.'

එම ප්‍රතිසංස්කරණ තුළ 21 වැනි සියවසට ගොඩනගන, නව ලොවට ගැළපෙන ඵලදායී පුරවැසියා පිළිබඳ චිත්ත රූපය කුමන ආකාරයක් ගත යුතු ද?

'අපේ රටේ දැනට තිබෙන අධ්‍යාපන ක්‍රමය ඔහු හඳුන්වනවා 3R (Reading, wRiting, aRithmetic) අධ්‍යාපන ක්‍රමයක් කියල. අලුතින් හිතන්න, ප්‍රශ්න කරන්න වගේ දේවල් එහි ඇතුළත් නැහැ. විසි එක් වන සියවසේ අවුරුදු 22කුත් පසු කොට ඇති පසුබිමක පරණ ක්‍රමයට ඉදිරියට යා නො හැකි බව ඔහු පිළිගන්නවා. 'පරණ ජංගම දුරකථනයක් දැන් ගැළපෙන්නේ නැහැ. දැන් ඕනේ ස්මාර්ට් දුරකථනයක්. අන්තර්ජාලයට යන්න, පින්තූර ගන්න, බැංකු කටයුතු කරන්න වගේ සියල්ල කරන්න දැන් ස්මාර්ට් දුරකථනය අවශ්‍යයි. අදට ගැළපෙන විදිහට ඒ වෙනස කරන්න නම් ඉහත කියූ 3Lවලට තවත් දේවල් එකතු වෙන්න ඕන. ඒකට සමීකරණයක් හදලා තිබෙනවා (1 වන රූපය).


21 වන සියවසට සහ විවිධ ක්ෂේත්‍රවලට ගැළපෙන මානව ප්‍රාග්ධනය
(21 st century & 4th IR ready human Capital)

21 CHC = 3R+3L+2C +SDL
21 CHC = 21 වන සියවසට ගැළපෙන මානව ප්‍රාග්ධනය

3R = Reading (කියවීම)
wRiting (ලිවීම)
aRithmetic (අංක ගණිතය)

3L = Learning skills ඉගෙනුම් කුසලතා
Literacy skills (සාක්ෂරතා කුසලතා)
Life skills (ජීවන කුසලතා)

2C = Character development (චරිත සංවර්ධනය)
Citizenship (පුරවැසිභාවය)

SDL= Self-di/cted learner (ස්වයං දිශානුගත ඉගෙනුම්කරුවෙක්) අඛණ්ඩ ව යාවත්කාලීන වන පුද්ගලයෙක්

(1 වන රූපය)

ඉහත කියූ 3Rවලට 3L එකතු වෙන්න ඕන; ඒ වගේ ම 2Cත් එකතු වෙන්න ඕන; ඒ විතරක් මදි; 5DL එකතු වෙන්නත් ඕන. මේ කියපු කරුණු සියල්ල සපුරාලන දරුවකු තමයි විසි එක් වැනි සියවසට ගැළපෙන දරුවකු ලෙස අප විශ්වාස කරන්නේ.

සාමාන්‍ය අධ්‍යාපනය (general education) අවසන් ව එළියට එන දරුවාට තිබිය යුතු ගුණාංග හෙවත් අරමුණු හයක් ඔවුන් මෙහි දී හඳුනා ගෙන තිබෙනවා (2 වැනි රූපය).

සාමාන්‍ය අධ්‍යාපනයේ ජාතික අරමුණු
National alms of General education

(1) ජාතික සංවර්ධනයට ක්‍රියාශීලී ව දායක වන අයකු වීම
(an active contributor to national development)

(2) ඵලදායී සහ කාර්යක්ෂම සේවකයකු හෝ සුහුරු ස්වයං රැකියා දායකයකු වීම (an effective and efficient employee or smart self-employee)

(3) ව්‍යවසායකයකු හෝ ව්‍යවසායාත්මක මනසකින් යුත් අයකු වීම
(an entrepreneur or person with an entrepreneurial mindset)

(4) රටට ආදරේ කරන අයකු වීම (a patriotic citizen)

(5) හොඳ මනුෂ්‍යයකු වීම (a good human)

(6) සතුටින් ජීවත් වන පවුලක සාමාජිකයෙකු වීම
(a member of a happy family)

(2 වන රූපය)

අධ්‍යාපනයෙන් එළියට එන දරුවාට තිබිය යුතු ගුණාංග හය, අපි කොටස් නවයකට වෙන් කරලා තියනවා (3 වැනි රූපය).

Positive	- ධනාත්මක වීම
Practical	- ප්‍රායෝගික වීම
Proactive	- පූර්ව ක්‍රියාකාරී
Pragmatic	- ප්‍රායෝගික
Patriotic	- දේශප්‍රේමී
Passionate	- උද්‍යෝගිමත්
Peace loving	- සාමයට කැමති
Preserving TK. V	- සංරක්ෂණය කරන්නෙක්
Problem solver	- ප්‍රශ්න විසඳන්නෙක්

(3 වන රූපය)

අලුත් අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ, 21 වැනි සියවසේ දරුවාගේ පැවතිය යුතු කුසලතා මොනවා ද යන්න හඳුනා ගෙන තිබෙනවා (4 වැනි රූපය).

විසි එක් වන සියවසේ දරුවාගේ පැවතිය යුතු කුසලතා 12
(The twelve 21st century skills)

Learning skills (ඉගෙනුම් කුසලතා)
(1) Critical thinking and problem solving
විවේචනාත්මක ව සිතීම සහ ගැටලු විසඳීම
(2) Crativity - නිර්මාණාත්මක බව
(3) Collaborations and team work - සහයෝගී ව සහ කණ්ඩායමක් ලෙස වැඩ කළ හැකි වීම
(4) Communication knowledge - සන්නිවේදන කුසලතා

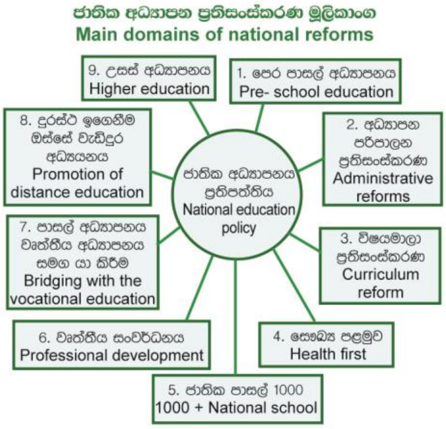
Literacy skills (සාක්ෂරතා කුසලතා)
(5) Information literacy - තොරතුරු සාක්ෂරතාව
(6) Media literacy - මාධ්‍ය සාක්ෂරතාව
(7) Technology literacy - තාක්ෂණික සාක්ෂරතාව

Life skills (ජීවන කුසලතා)
(8) Flexibility - නම්‍යශීලී බව
(9) Leadership - නායකත්ව ගුණ ඇති
(10) Initiative - ආරම්භක ශක්තිය ඇති
(11) Productivity - නිෂ්පාදන කුසලතා ඇති
(12) Social skills - සමාජ කුසලතා

(4 වන රූපය)

ඊළඟට සමාජ කුසලතාවල දී අප කරුණු හයක් යටතේ කතා කරනවා.

- තමා තමා ව හඳුනා ගැනීම
- තමා ව කළමනාකරණය
- අන් අය ව තේරුම් ගැනීම
- අන් අය සමග ධනාත්මක කළමනාකරණ සම්බන්ධතා ගොඩ නගා ගැනීම
- පරිසරය සමග සම්බන්ධතා ගොඩ නගා ගැනීම
- වගකීමකින් යුතු ව තීරණ ගැනීම



5 වන රූපය

බැලූ බැල්මට ම, සංකල්පීය වශයෙන් ඉතා ප්‍රශස්ත මට්ටමක පවතින මේ සියලු සැලසුම් සඳහා, ගැඹුරින් සිතා බලා කටයුතු කර ඇති බවට කිසිදු සැකයක් නොමැත. ඒවා කන්නන්ගර දර්ශනයට ද බෙහෙවින් අනුකූල ය. එහෙත් අභියෝගය වන්නේ අප අද මුහුණ දී ඇති සමාජ ආර්ථික දේශපාලන අර්බුදය හමුවේ ඉහත සියලු දෑ මේ බිම මත යථාර්ථයක් බවට පත් කරන්නේ කෙසේ ද යන්නයි.

එක් පැත්තකින් ඉන්ධන හිඟය හේතු කොට ගෙන සතියේ දින පහ තුළ ම පාසල් පවත්වා ගෙන යෑමට ඇති නොහැකියාවයි. අනිත් අතින් ගත් කල මාර්ග ගත අධ්‍යාපන ක්‍රම මඟින් ඉගැන්වීමේ දී ඇති වී තිබෙන තාක්ෂණික විෂමතා සහ අඩුලුහුඬුකම් මෙම ප්‍රතිසංස්කරණවලට මොන ආකාරයෙන් බලපාවි ද යන්නයි. ඒ අතර ම පාට පක්ෂ කන්නාඩිවලින් මෙම ප්‍රතිසංස්කරණ දෙස බැලීමට වෘත්තීය සමිති නායකයන් මෙන් ම ශිෂ්‍ය ව්‍යාපාරය කටයුතු කිරීමට බොහෝ ඉඩ ඇති බවට සැක පහළ කිරීමට සිදු වේ.

ඒ අතර ම මෙම සාධනීය ප්‍රතිසංස්කරණ සමාජ ගත කිරීමේ දී, අත්‍යවශ්‍යයෙන් ම බද්ධ කර ගත යුතු පාර්ශ්වකරුවන්ගේ අවබෝධය මෙන් ම තේරුම් ගැනීම විවිධාකාර බවට සැකයක් නැත. එයට හේතුව විවිධ සමාජ ස්තරවලට මෙම පණිවිඩය දීමත්, දෙන පණිවිඩය ඒ ඒ සමාජ ස්තරවලට තේරුම් ගත හැකි ආකාරයට සන්නිවේදනය කිරීමත්, බරපතළ අභියෝගයක් වීමයි. ඒ සඳහා මෙම ප්‍රතිසංස්කරණවලට සමගාමී ලෙස එම සන්නිවේදනය කිරීමට විද්‍යුත් සහ මුද්‍රිත මාධ්‍ය මෙන් ම බලපෑම් කළ හැකි සමාජ ස්තර යොදා ගැනීමේ බරපතළ ඌනතාවක් ඇති බව පැහැදිලි ව පෙනෙන අතර, ඒ බවට අනතුරු ඇඟවීමේ සමාජ වගකීමක් ද අප සතු ව පවතී.

මානව සංහතියේ ස්වභාවය ම වෙනසට ප්‍රතිරෝධය දැක්වීමයි. මෙවන් තත්ත්වයක් තුළ පවතින අධ්‍යාපන ක්‍රමය වෙනස් විය යුත්තේ ඇයි?, වෙනස් කළ යුත්තේ කිනම් ආකාරයෙන් ද?, එහි අවසාන අරමුණ මෙන් ම දිශානතිය තීන්දු වන්නේ කුමන ආකාරයට ද?, යන්න ඉතා හොඳින් සන්නිවේදනය කොට, පොදු ජනතාවගේ බය, සැක, අවිශ්වාසය හා කනස්සල්ල සමනය කරන ආකාරයෙන් ක්‍රියාකාරී ලෙස හා සක්‍රිය ලෙස එම කටයුතු මෙහෙයවිය යුතු ය. නොඑසේ නම් සිදු වනු ඇත්තේ කාබනික පොහොර කෘෂිකර්මාන්තයට අත් වූ ඉරණම බව පුරෝකථන කිරීම පිළිබඳ ව, කිසිවෙකුත් මා හා උරණ නොවිය යුතු ය.

තව ද මොන තරම් හොඳ ප්‍රතිසංස්කරණ තුළ වුවත්, විශේෂයෙන් පහේ ශිෂ්‍යත්වය වැනි සංවේදී කරුණු කාරණා හමුවේ මෙම ප්‍රතිසංස්කරණවලට අභියෝග කරනු ඇත්තේ ටියුෂන් පන්ති පැවැත්වීම තමන්ගේ ජීවිකාව කර ගත් සමාජ ස්තරයේ පෞද්ගලික ගුරුවරුන් ය.

එක පැත්තකින් ගත් විට සමස්ත ක්‍රමයේ ම වෙනසක් ඉල්ලන, එනම් system change යන අදහස් ඉදිරිපත් කරන සකල විධ සමාජ ස්තරවල කොටස් වුව ද එම වෙනස තමාට බලපාන අවස්ථාවේ දී සිතනු ඇත්තේ වෙනස් ආකාරයට ය. මනෝ විද්‍යාවෙන් ප්‍රකාශ වන පරිදි එයට හේතුව ප්‍රශ්නය තමන්ගේ වූ විට කෙනකු සිතන ආකාරයත්, ප්‍රශ්නය වෙනත් අයකුගේ වූ විට සිතන ආකාරයත් එකිනෙකින් වෙනස් වීමයි.

අනෙක් වැදගත් අභියෝගය නම්, ගුරුවරුන්ගේ මනෝභාවය ප්‍රතිසංස්කරණවලට සමාන්තර ලෙස ස්ථානගත කරන්නේ කෙසේ ද? යන්න ය. බහුතරයක් ගුරුවරුන් ප්‍රතිසංස්කරණවලට එරෙහි වෙති යි යන සංකල්පය මෙයින් අදහස් නො වේ. එහෙත් ඒ පිළිබඳ නිශ්චිත තීරණයක් ගැනීම සඳහා අවශ්‍ය පර්යේෂණ දත්ත අප සතු ව පවතී දැයි මට දැඩි විශ්වාසයක් සහිත ව කිව නොහැකි ය.

මේ තත්ත්වය තුළ මෙකී වූ වෙනසට මුහුණ දීමට සිදු වන විවිධ සමාජ ස්තර එහි පාර්ශ්වකරුවන් මෙන් ම ගෞරවනීය කොටස්කරුවන් බවට පත් කර ගැනීමේ දැවැන්ත අභියෝගය ජය ගැනීමට අවශ්‍ය සන්නිවේදන සහ උපායමාර්ගික ප්‍රවේශය බලධාරීන්, දේශපාලනඥයන් සහ විද්වතුන් සතු ව පවතින බව ද අවධාරණය කළ යුතු ව ඇත. අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ සඳහා වන වැඩපිළිවෙළ තුළ, ප්‍රතිසංස්කරණ ක්‍රියාදාමයේ වැදගත් ම කොටසක් ලෙස, මෙම උපායමාර්ගික සන්නිවේදනය ස්ථාන ගත කළ යුතු ව ම ඇත.

පාසල් පද්ධතිය තුළ 1-13 වසර පිළිබඳ ව සිදු වන ප්‍රතිසංස්කරණවලට අමතර ව අවධානය යොමු විය යුතු පුළුල් චිත්‍රයේ අනෙක් කොටස් මොනවා ද?

(i) පූර්ව ළමා විය සංවර්ධනය හා පළමු වැනි දින 1000

(ii) සමස්ත අධ්‍යාපනයේ කොටසක් ලෙස පෙර පාසල්වල භූමිකාව

(iii) අධ්‍යාපන අන්තර්කරණය හා විශේෂ අවශ්‍යතා සහිත දරුවන්

(iv) අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණයට, දූරස්ථ අධ්‍යාපනයේ දායකත්වය හා අභියෝග

(v) අධ්‍යාපනය හා සෞඛ්‍යය අතර සම්බන්ධය

(vi) පෞද්ගලික අධ්‍යාපන ආයතන, විශ්වවිද්‍යාල

(vii) විදේශ විශ්වවිද්‍යාලවල අධ්‍යාපනය ලබන දරුවන්

(viii) යාවජීව අධ්‍යාපනය තුළ වැඩිහිටි අධ්‍යාපනය-අධ්‍යාපන වෘතිකයන්ගේ අඛණ්ඩ වෘතීය සංවර්ධනය වෙන ම අංකයකි

(ix) සමස්ත අධ්‍යාපනයේ කොටසක් ලෙස පර්යේෂණ භූමිකාව

ඉහත සියලු කරුණු ගැන ගැඹුරින් සඳහන් කිරීමට ලැබී ඇති කාලය මඳ හෙයින් වඩාත් ම වැදගත් යයි මට හැඟෙන කරුණු කීපයක් ගැන කෙටියෙන් සඳහන් කිරීමට කැමැත්තෙමි.

(i) පූර්ව ළමා විය සංවර්ධනය හා පළමු වැනි දින 1000

දරුවකු වෙනුවෙන් යම් ආයෝජනයක් කරන්නේ නම්, වැඩි ම අවධානය සහ වැඩි ම බර දැමිය යුතු ම කාලය පළමු දින 1000යි. එයට හේතුව දරුවකුගේ මොළය සංවර්ධනයෙන් සියයට අසූවක් සම්පූර්ණ වෙන්නේ පළමු වැනි අවුරුදු තුන තුළ නිසා ය. මේ නිසා අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ තුළ සුවිශේෂ ම ආයෝජනයකට ලක් විය යුත්තේ පූර්ව ළමා වියයි, එසේත් නැති නම් පළමු වන රත්තරන් දින දාහයි. මෙයට හේතුව දරුවකුගේ බුද්ධිමය හා කායික වර්ධනයට එය වැදගත් වන නිසා ය. මේ කාලයේ දී දමන අඩිතාලම ශක්තිමත් ලෙස ගොඩ නැඟුව හොත් දරුවන්ට සාර්ථක ව තමන්ගේ අධ්‍යාපනය කර ගෙන යන්නට හැකි වෙයි. සෞඛ්‍යය පැත්තෙන් ගත් කල මේ වන විටත් ප්‍රශස්ත මට්ටමේ දායකත්වයක් සෞඛ්‍ය දෙපාර්තමේන්තුවේ, විශේෂයෙන් ම පවුල් සෞඛ්‍ය කාර්යාංශයෙන් සිදු කරනු ලැබේ. එහෙත් මෙම ක්‍රියාවලියට දෙමවුපියන් ද ගෞරවනීය පාර්ශවකරුවන් සේ පත් කර ගැනීමේ සක්‍රිය ක්‍රියාදාමයක ඌනතාවක් පවතී. මන්ද යත් responsive care giving වශයෙන් හඳුන්වනු ලබන ප්‍රතිචාරාත්මක රැකවරණය යනු දරුවාගේ සංඥා කාලෝචිත ව හා යෝග්‍ය ලෙස නිරීක්ෂණය කිරීමත්, එම සංඥා තේරුම් ගැනීමත් ඒ සංඥාවලට ප්‍රතිචාර දක්වීමත් වන බැවිනි.

දරුවකු සඳහා මුල් ළමා විය රැකවරණය දීම, පූර්වයෙන් සැකසූ නීති රීති පදනම් කර ගෙන, නිර්දේශ අනුව කළ නොහැකි ය. දෙමවුපියන් මේ හා සම්බන්ධ විද්‍යාත්මක සංකල්ප අවබෝධ කර ගත යුතු අතර ඔවුන්ගේ එදිනෙදා මා පිය පුරුදුවලට විද්‍යාත්මක සංකල්ප ඇතුළත් කර ගත යුතු ය. දරුවන් පිළිබඳ රැකවරණ රටා, දෙමවුපියන් එකිනෙකාට අනුව වෙනස් වන නිසා ඔවුන් සිය දරුවන් සමග දැනට පවත්වන අන්තර්ක්‍රියා ගැන පළමු ව කල්පනා කර බලා දෙවනුව තම රටාවලට ගැළපෙන පරිදි දරුවන් පිළිබඳ තමන්ගේ රැකවරණ ක්‍රම සකස් කර සංවර්ධනය කර ගත යුතු ය. එහෙත් මෙම නිපුණතාව ක්‍රමවත් ව දෙමවුපියන් වෙත ලබා දීමේ ප්‍රමාණවත් තිරසාර ක්‍රමවේදයක් අධ්‍යාපන ක්‍රමය තුළ හෝ සෞඛ්‍ය පද්ධතිය තුළ හෝ නැත.

මේ පිළිබඳ පුළුල් ව සඳහන් කිරීමට බලාපොරොත්තු නො වන නමුත්, මට අවශ්‍ය වන්නේ මෙම සංකල්පය පිළිබඳ තීරණාත්මක වැදගත්කම අවධාරණය කිරීමයි. පහේ ශිෂ්‍යත්වය, සාමාන්‍ය පෙළ සහ උසස් පෙළටත් වඩා වැඩිපුර ම ආයෝජනයක් කළ යුතු වන්නේ පළමු වැනි අවුරුදු තුන පිළිබඳ ව ය යන්න නැවතත් අවධාරණය කිරීමයි.

මොළයේ සංවර්ධනය උත්තේජනය කිරීම ඉහළ ප්‍රතිලාභ සහිත ආයෝජනයකි. පළමු දින 1000 තුළ දරුවාගේ මොළයේ සංවර්ධනය වැඩිදියුණු කිරීමට දරණ උත්සාහය ඇත්ත වශයෙන් ම ලාංකීය ජාතිය වෙත කළ හැකි ඉහළ ම ආයෝජනයයි. පර්යේෂණ සාක්ෂි පෙන්නුම් කරන්නේ දරුවාගේ මොළය වර්ධනය සඳහා වැය කරන සෑම රුපියල් දෙසීයකටම රුපියල් 1800ක ප්‍රතිලාභයක් ලැබෙන බවයි.

(ii) සමස්ත අධ්‍යාපනයේ කොටසක් ලෙස පෙර පාසල්වල භූමිකාව

අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ හමුවේ පෙර පාසල්වල භූමිකාව පිළිබඳ ව අපගේ ස්ථාවරය පැහැදිලි කරමින්, 'ගවේෂණ' සඟරාවේ තිස් නව වැනි කලාපයේ පළ කළ එන්. එම්. මාලා ආර්. ද සිල්වා මහත්මියගේ (විශ්‍රාමලත් උප පීඨාධිපති, ජාතික අධ්‍යාපන විද්‍යා පීඨය) ලිපිය අනුසාරයෙන් කරුණු කිහිපයක් උපුටා දැක්වීමට කැමැත්තෙමි.

ඒ අනුව 'දැවැන්ත සමාජයට පුද්ගලයෙකු ප්‍රවේශ කරවන රුවන් දොරටුව' ලෙස පෙර පාසල හඳුනා ගෙන ඇත. තව ද කොස්වත්තේ අරියවිමල හිමි (බෞද්ධ ළදරු අධ්‍යාපන දර්ශනය 1990, 53 පිටුව) උපුටා දක්වමින් 'පෙර පාසලකින් කෙරෙන්නේ තම දරුවා නවීන සෙල්ලම් බඩු ගොඩක් අතරට යැවීම නොවෙයි. ඉංග්‍රීසියෙන් කවියක් කීමට පුරුදු කිරීම ද නො වේ. ඒවා ඉතාමත් අතිරේක දේ ය. පෙර පාසල යනු ටියුටරියක් නො වේ. කුඩා ළමයින් සෙල්ලම් කරන තැන ය. සමාජ සම්බන්ධතාව හඳුනා ගන්නා තැන ය. මානව අධ්‍යාපනය එයයි. දැවැන්ත සමාජයට පුද්ගලයකු ප්‍රවේශ කරන රුවන් දොරටුව එයයි' යනුවෙන් එම ලිපියේ සඳහන් වේ.

තව ද 'පූර්ව පාඨශාලීය ළමයින්ගේ අධ්‍යාපනය කවර අධ්‍යාපනික හා සංස්කෘතික ප්‍රතිපත්තියකට වුව ද අවශ්‍ය පූර්ව අවශ්‍යතාවකි', යනුවෙන් 'දිවි පැවැත්ම සඳහා ඉගෙනීම' නම් යුනෙස්කෝ වාර්තාවෙන් ද ප්‍රකාශිත වීමෙන් එහි වැදගත්කම මනා ව පැහැදිලි වේ'. 1990 සැප්තැම්බර් 26 වැනි දින නිව්යෝක් නගරයේ රැස් වූ රාජ්‍ය නායකයින් විසින් 'ළමා පැවැත්ම, සුරැකියාව සහ අධ්‍යාපන සංවර්ධනය' සඳහා කරන ලද විශ්ව ප්‍රකාශනය අනුව පිළිගනු ලැබූ මූලික අධ්‍යාශය වූයේ 'මුල් ළමා විය, සොඳුරු, කෙළි දෙළෙන්, සතුටින් සහ ඉගෙනුමෙන් ගත කිරීමට සැලැස්විය යුතු' බවයි.

1997 ශ්‍රී ලංකාවේ නව අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ යටතේ ද මුල් ළමා විය අධ්‍යාපනය පිළිබඳ දැඩි අවධානයක් යොමු කොට ඇත. එහි දී වයස අවුරුදු 3-5 වයසැති ළමයින්ට වඩාත් යහපත් අධ්‍යාපනයක් දීම සඳහා පෙර පාසල් සංඛ්‍යාව වැඩි කිරීමට ද නිර්දේශ කර ඇත.

ශ්‍රී ලංකාවේ මුල් ළමා විය සංවර්ධන මධ්‍යස්ථාන පිළිබඳ ජාතික සංගණනයට අනුව පෙර පාසල් 19,668ක් ඇත. එසේ වෙතත් ශ්‍රී ලංකාවේ පෙර පාසල්වලින් බහුතරයක් පෞද්ගලික හිමිකාරත්වය මගින් කළමනාකරණය කරනු ලබන අතර බොහෝ දෙමවුපියන්ට එම වියදම් දරා ගත නොහැකි ය. මෙම පෙර පාසල් බොහෝ දුරට නියාමනය නො වන අතර ප්‍රමිතිගත ද නො වේ.

මේ තත්ත්වය යටතේ හෙට ඉල්ලන නව අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ තුළ මෙම පෙර පාසල් නියාමනය මෙන් ම ඒවායේ සම්පත් දායකයන්ට නිසි පුහුණුව ලැබීම මහා පරිමාණයෙන් පුළුල් කළ යුතු බව අවධාරණය කරනු කැමැත්තෙමි.

(iii) අධ්‍යාපනයේ අන්තර්කරණය හා විශේෂ අවශ්‍යතා සහිත දරුවන්

උක්ත කාරණය සම්බන්ධයෙන් ද ගවේෂණ තිස්නව වෙනි කලාපයට පර්යේෂණ සහ සංවර්ධන ආයතනයේ බිනෝලි හේරත් මෙණවිය විසින් අපගේ ස්ථාවරය මත පදනම් ව ලියූ ලිපියක් අනුසාරයෙන් කරුණු කිහිපයක් ඉදිරිපත් කිරීමට කැමැත්තෙමි.

'ලෝකයේ ජීවත් වන සියලු ම දරුවන්ට අධ්‍යාපනය ලැබීමේ සමාන අයිතිවාසිකම් ඇත. එහෙත් විශේෂ අවශ්‍යතා සහිත දරුවන්ට අධ්‍යාපනය දීමේ දී විවිධාකාර අභියෝගවලට මුහුණ දෙන බව නොරහසකි.'

'ආබාධිතකම, දුප්පත්කම සහ ආන්තික බව නිසා ම ඔවුන් සමාජය තුළ නොසලකා හැරෙන අතර, ඔවුන්ගෙන් බොහෝ දෙනා ඔවුන්ට ඇති අවස්ථා පිළිබඳ ව ද දැන නො සිටිති. එමෙන් ම මෙවැනි දරුවකු සතු විය හැකි හැකියාව ගැන ද බොහෝ දෙනාට ගැඹුරු වැටහීමක් ද නැත'.

කැලණිය විශ්වවිද්‍යාලයට අනුබද්ධ ව පිහිටුවා ඇති 'අයති' (Ayati) මධ්‍යස්ථානය, විශේෂ අවශ්‍යතා ඇති දරුවන් සඳහා, ඔවුන්ගේ උපරිම හැකියා කරා ළඟා වීමට අවශ්‍ය නවීන විද්‍යාත්මක මැදිහත් වීම් ක්‍රම හා විශේෂඥ දැනුම ඇසුරින් සෞඛ්‍යය හා අධ්‍යාපනික සේවා සපයන ආයතනයකි. මෙම ආයතනය සම්පත්දායකයින් පුහුණු කරන ස්ථානයක් ලෙස ද කටයුතු කරන අතර ඊට අදාළ පර්යේෂණ සඳහා කේන්ද්‍රීය ස්ථානයක් ලෙස ද කටයුතු කරයි. මෙවැනි ආයතන රට තුළ පුළුල් කිරීමේ අවශ්‍යතාවක් ඇත.

ශ්‍රී ලංකාව තුළ විශේෂ අධ්‍යාපන අවශ්‍යතා සහිත දරුවන් සඳහා ඇති අධ්‍යාපනික විකල්ප පිළිබඳ ව සඳහන් කිරීම මෙහි දී වැදගත් බව මම විශ්වාස කරමි.

1. විශේෂ පාසල් (Specialised schools): විශේෂ අවශ්‍යතා අධ්‍යාපනය සඳහා වන පාසල් යනු සාපේක්ෂ වශයෙන් දැඩි ආබාධ සහිත දරුවන් සඳහා වන පාසල් වේ. ඒවා බාලාංශ, ප්‍රාථමික, පහළ ද්විතීයික සහ ඉහළ ද්විතීයික වශයෙන් මට්ටම් හතරකින් සමන්විත ය. දෘශ්‍යාබාධිත, ශ්‍රවණාබාධිත හා ශාරීරික හෝ මානසික ආබාධ සහිත දරුවන්ට විශේෂ පාසල් තුළ අධ්‍යාපනය දෙන අතර, මෙම පාසල්වල දරුවන්ට විශේෂ විෂයමාලා උපයෝගී කර ගනිමින් ඉගැන්වීම් කටයුතු සිදු කරයි.

2. සාමාන්‍ය අධ්‍යාපන පාසල් තුළ විශේෂ අධ්‍යාපන ඒකක (Special education units within mainstream schools) පිහිටුවා ඇත. සාමාන්‍ය පාසල් තුළ ම පිහිටුවා ඇති විශේෂ දරුවන් සඳහා ම වූ විශේෂ අධ්‍යාපන ඒකකයක දී ඔවුනට අධ්‍යාපනය දිය හැකි ය.

3. සාමාන්‍ය අධ්‍යාපන පාසල්වලට අනුබද්ධ විශේෂ සම්පත් මධ්‍යස්ථාන (Special resource centres attached to mainstream schools). ආබාධිත දරුවන් සාමාන්‍ය පන්තිවලට ඇතුළත් වී වැඩි කාලයක් අධ්‍යාපනය ලබන අතර, විශේෂ සේවා ලබා ගැනීම සඳහා සතියකට කීප වතාවක් විශේෂ සම්පත් මධ්‍යස්ථානවලට පැමිණිය හැකි ය. මෙම වැඩසටහන් මගින්, කථන අපහසුතා, ඔටිසම්, චිත්තවේගීය බාධා, ශ්‍රවණාබාධ, දෘශ්‍යාබාධ, ඉගෙනීම් ආබාධ, අවධාන ඌනතා සහ අධි ක්‍රියාකාරි අක්‍රමතා (ADHD) වැනි ආබාධ සහිත දරුවන්ට අවශ්‍ය සහාය ලැබේ.

4. සාමාන්‍ය පාසල් අධ්‍යාපනය තුළ අන්තර්කරණ අධ්‍යාපනය (inclusive mainstream schools). විශේෂ අවශ්‍යතා අධ්‍යාපනය, සාමාන්‍ය පාසල්වල ද සපයනු ලැබේ. මෘදු ආබාධිත දරුවන්ට සාමාන්‍ය පාසලට ඇතුළත් ව ඉගෙනගැනීම් කටයුතු කළ හැකි ය.

මෙසේ තාක්ෂණික ව දෙන අධ්‍යාපන අවස්ථා අතින් යම් සාධනීය මට්ටමක් අධ්‍යාපන ක්‍රමවේදය තුළ තිබුණ ද, මෙවන් අයට වෙනස් කොට නො සලකන, සමස්ත සමාජය ම විශේෂ අවශ්‍යතා මිත්‍රශීලී සමාජයක් දක්වා ඔසවා තැබීමේ පුළුල් ආකල්පමය වෙනසකට අවශ්‍ය පදනම අපගේ අධ්‍යාපන ක්‍රමයෙහි තහවුරු කිරීම, අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණවල අඩංගු විය යුතු ය. තව ද විශේෂ අවශ්‍යතා අධ්‍යාපනික වැඩසටහන් හා ඊට සමාන්තර නිත්‍ය සහ සාමාන්‍ය අධ්‍යාපන ක්ෂේත්‍රයේ අනුගමනය කරනු ලබන විෂයමාලා භාවිත කෙරුණ ද, පුහුණු ගුරුවරුන්, උපකරණ හෝ ඉඩකඩ සැලකිල්ලට ගෙන, ඉගෙනුම් ක්‍රම නවීකරණය කිරීම ද ඉතා වැදගත් ය.

(iv) අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණයට දූරස්ථ අධ්‍යාපනයේ දායකත්වය හා අභියෝග

මේ සම්බන්ධයෙන් අපි අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ, විවෘත විශ්වවිද්‍යාල සහ දූරස්ථ අධ්‍යාපන ප්‍රවර්ධන රාජ්‍ය අමාත්‍යාංශයේ අතිරේක ලේකම් ජී. එම්. නීල් ගුණදාස මහතා සමග සාකච්ඡා කළෙමු. එතුමාගේ පැහැදිලි කිරීමට අනුව, මෙතෙක් කලක් දූරස්ථ අධ්‍යාපනයේ විවිධ කොටස් සාමාන්‍ය අධ්‍යාපනය යටතේ සුළු වශයෙන් ක්‍රියාත්මක විය. එහෙත් දූරස්ථ අධ්‍යාපනය, සාමාන්‍ය අධ්‍යාපනයේ ආනුෂාංගික කාරණාවක් බවට පත් කර ගෙන, ඒ වෙනුවෙන් ම දූරස්ථ අධ්‍යාපන ඒකකයක් මෑතක දී පිහිටුවන ලද බව සඳහන් කළේ ය.

විශේෂයෙන් ම තොරතුරු තාක්ෂණ ලෝකයේ දියුණුවත් සමග පරිගණක, ටැබ්, අන්තර්ජාලය, සුහුරු දුරකථන වැනි නවීන තාක්ෂණික උපාංග ද එදිනෙදා ජීවිතයට අත්‍යවශ්‍ය ව තිබීමත් සමග දුරස්ථ අධ්‍යාපනයට යම් වේදිකාවක් ඒ ඔස්සේ ගොඩනැගී තිබේ. එහෙත් කොවිඩ් 19 වසංගත තත්ත්වය සමඟ මතු වුණු පසුබිම ද දුරස්ථ අධ්‍යාපනය වඩාත් ප්‍රචලිත කිරීම කෙරෙහි බලපා තිබේ.

2013 අවුරුද්දේ අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ තොරතුරු තාක්ෂණ ශාඛාව මගින් 'e-තක්සලාව' යන මාර්ගගත කළමනාකරණ ඉගෙනුම් පද්ධතිය ආරම්භ කර ඇත. යම් ප්‍රමාණයක් ළමයින්ට අවශ්‍ය ඉගෙනුම් මාධ්‍ය එහි අන්තර්ගත විය. අලුත් අධ්‍යාපනය ප්‍රතිසංස්කරණවලටත් යොදා ගත හැකි පරිදි ඔවුන් එය වැඩි දුරටත් සංවර්ධනය කර තිබේ. එය අතථ්‍ය (virtual) පන්ති කාමරයක් වැනි ය. පන්ති කාමරය තුළ සිදු වන භෞතික ක්‍රියාවලිය අතථ්‍ය ලෙස පන්ති කාමරයෙන් බැහැර ව සිදු වෙයි. Zoom, Microsoft Team වැනි නවීන තාක්ෂණික ප්‍රවේශ ද ඊට ඇතුළත් කර තිබේ.

ශ්‍රී ලංකාවේ පවතින පාසල් 10,165ට ම ඒ ඒ පාසලේ නමින් ඉඩක් වෙන් කිරීමට කටයුතු කර තිබේ. ශ්‍රී ලංකාවේ මෙහා කොනේ සිටින දරුවකුට ලංකාවේ එහා කොනේ සිටින ගුරුවරයකුගේ දේශනයක් වුවත් පෙර සැලසුම් කර පැවැත්වීමේ ඉඩකඩ ඉන් උදා වෙයි.

නව අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ, මොඩියුල ක්‍රමයක් යටතේ කිරීමට අපේක්ෂිත නිසා ඊට අනුගත වන සේ 'e-තක්සලාව' අන්තර්ගතය සැකසීමට කටයුතු කර තිබේ. පැය 10ක මොඩියුලයක් ගතහොත් එය සම්පූර්ණ කරන ශිෂ්‍යයාට සම්භාරයක් හිමි වෙයි. මොඩියුලයට අදාළ අන්තර්ගතය දරුවාට පාසලෙන් ලැබුණත්, මොඩියුලයට අදාළ ඉන් ඔබ්බට ඇති බාහිර කරුණුවලින් දරුවාගේ නිම්වළලු පුළුල් කිරීමට අවස්ථාව තිබේ.

'විශේෂයෙන් ම මේ අන්තර්ගත නිර්මාණය කිරීමේ දී භාෂා තුනෙන් ම යුත් වැඩසටහන් නිර්මාණය කෙරේ. ගුරුවරයාට අමතර ව අදාළ ක්ෂේත්‍රවල ප්‍රවීණයන්ගේ දැනුම මීට ලබා ගන්නට කටයුතු කර තිබේ. කෘෂිකර්මය ගැන කතා කරතොත් ඒ ක්ෂේත්‍රයේ විද්වතුන්ගේ ඥානය-දායකත්වය ඊට ලබා ගන්නට කටයුතු කෙරේ. විෂයයට අමතර ව, ඊට සමගාමී කරුණු රාශියක දැනුම මේ දුරස්ථ අධ්‍යාපනය සහ අන්තර්ජාලය උපයෝගි කර ගෙන ශිෂ්‍යයාට සපයා දීම කෙරෙහි පසුබිම සැකසෙමින් තිබේ.

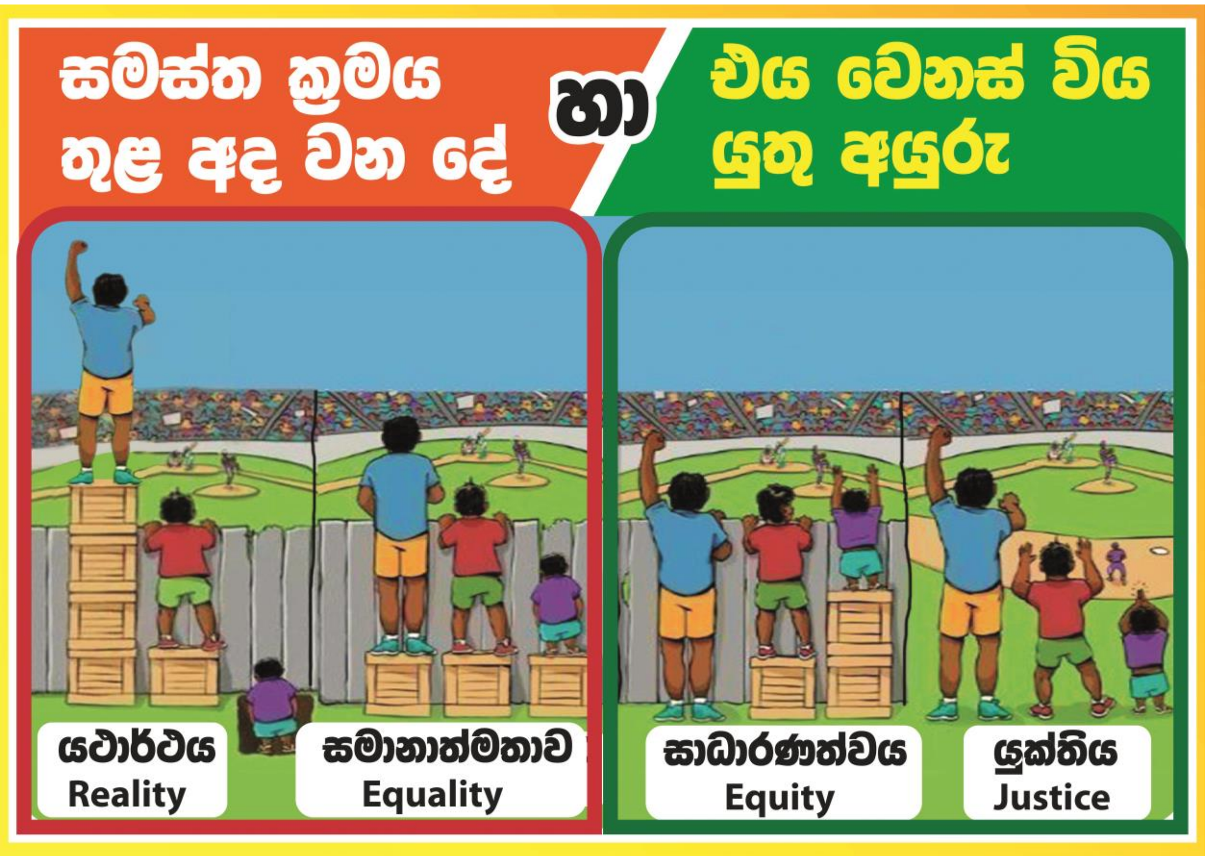
රටේ සැම අධ්‍යාපන කොට්ඨාසයක් ම ආවරණය වන ලෙස පවතින පරිගණක මධ්‍යස්ථාන 107ක් මේ නව ප්‍රතිසංස්කරණවලට යොදා ගැනීම සඳහා ප්‍රාදේශීය සම්පත් මධ්‍යස්ථාන ලෙස සංවර්ධනය කිරීමට කටයුතු කර ගෙන යමින් තිබේ.

මේ වසරේ පාසල් 215ක අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ නියමු ව්‍යාපෘතිය ආරම්භ කිරීමට නියමිතයි. ඒ පාසල්වල ගුරුවරුන් හා විදුහල්පතිවරුන් පුහුණු කිරීම සිදු කෙරෙන්නේත් ස්වයං ඉගෙනුම් ඔස්සේයි. ඒ සඳහා දුරස්ථ අධ්‍යාපන කේන්ද්‍රය ඔස්සේ විශාල දායකත්වයක් දරමින් ඉදිරියටත් කළ යුතු ව තිබේ. අපගේ මෙම සන්නිවේදන ක්‍රියාදාමය 'e-තක්සලාව', යූ ටියුබ් නාලිකාව හා 'නැණස' ඇතුළු ඩයලොග් රූපවාහිනියේ ඇති අධ්‍යාපන නාලිකා 08ක් මගින් දැනට ක්‍රියාත්මක වෙයි.

අවාසිය අවම කිරීමට දුරස්ථ ඉගෙනීමෙන් අධ්‍යාපනය දීමට ගනු ලබන උත්සාහ ප්‍රශංසනීය වුව ද, රටේ විවිධ ප්‍රදේශවල ඩිජිටල් පහසුකම්වල පවතින අසමානතා නිසා සමානාත්මතාව රකිමින් සාධාරණ ව අධ්‍යාපනය දීමේ ලා බරපතළ ගැටලු මතු වෙනවා.

අධ්‍යාපනය වරප්‍රසාදයකට වඩා අයිතියක් ය යන අදහසට එකඟ වන අපි, අඩු පහසුකම් හා වරප්‍රසාද සහිත මෙන් ම අවදානමට ලක් විය හැකි දරුවන්ට, COVID-19 කරන ලද බලපෑම සුවිශේෂ ලෙස සැලකිය යුතු බව විශ්වාස කරමු. COVID-19 නිසා පමණක් නො ව ඉන්ධන අර්බුදය නිසා ද සමාජයේ පවතින අසමානතා වඩාත් තීව්‍ර වී ඇත. ගම්බද සහ අඩු පහසුකම් සහිත ප්‍රදේශවල ළමයින් වැනි අඩු වරප්‍රසාද සහිත වූ ප්‍රජාව සහ අවදානම් සහිත කණ්ඩායම් (ආබාධ සහිත දරුවන් වැනි) සඳහා වැඩි අවධානයක් මෙන් ම ප්‍රමුඛතාවක් මේ සමාජ ව්‍යාපාරයේ දී දිය යුතු ය. මෙම පසුබිම තුළ වසංගතය හේතුවෙන් හෝ වෙනත් කිසිදු හේතුවක් නිසා හෝ මෙලෙස අසමානතා පුළුල් වන කාල පරිච්ඡේදයක දී, සමානාත්මතාවට (equality) එහා ගොස් සාධාරණත්වය

(equity) පිළිබඳව සැලකිලිමත් විය යුතු ය. එහෙත් යථාර්ථය මීට බොහෝ වෙනස් බවත් මතු වී ඇති ආර්ථික, දේශපාලන හා සමාජ අර්බුදය හමුවේ කන්නන්ගර යුගයට පෙර තිබූ වරප්‍රසාද ලත් සමාජ ස්තරවලට වැඩි වාසි ලැබෙන තත්වයක් නිර්මාණය වෙමින් පවතින බවට අනතුරු ඇඟවිය යුතු ය.



(v) අධ්‍යාපනය හා සෞඛ්‍යය අතර සම්බන්ධය

අධ්‍යාපනය හා සෞඛ්‍යය අතර ඇති වෙන් කළ නො හැකි සම්බන්ධතාව අන් කවරදාටත් වඩා හොඳින් ඉස්මතු වූයේ කොරෝනා අර්බුදය කරණ කොට ගෙන ය. මෙහි දී සෞඛ්‍යය යනු කායික හා මානසික සෞඛ්‍යය යන දෙක ම බව අවධාරණය කළ යුතු ව ඇත. මේ පිළිබඳ ව දීර්ඝ වශයෙන් මෙම දේශනයේ දී කරුණු ඉදිරිපත් කිරීමට බලාපොරොත්තු නො වේ. එහෙත් සරල ව මතු කිරීමට බලාපොරොත්තු වන්නේ සෞඛ්‍ය ක්ෂේත්‍රය හා අධ්‍යාපන ක්ෂේත්‍රය දැනට වඩා ඒකාබද්ධ ව කටයුතු කළ යුතු බවයි. එය කන්නන්ගර චින්තනයට බෙහෙවින් ම සම්බන්ධ සංකල්පයක් බව ද අවධාරණය කරනු කැමැත්තෙමි.

(ix) අධ්‍යාපන වෘත්තිකයන්ගේ අඛණ්ඩ වෘත්තීය සංවර්ධනය

ඕනෑ ම වෘත්තියක ගෞරවයට හෝ ප්‍රමිතියට නිෂේධනීය බලපෑම් එල්ල වන්නේ සුළුතරයකගෙනි. අධ්‍යාපන වෘත්තිකයන්ට ද මෙය වලංගු ය. එහෙත් එහි බරපතළ කාරණය වන්නේ මේ සුළුතරය විසින් බහුතරය යටපත් කොට 'අනුගත කර ගැනීමට' ඇති සමත්භාවයයි. සාමයට කැමති, ගැටුම්, නින්දා අපහාසවලට අකමැති මේ බහුතර මතය යට කිරීම තුළ සිදු වන අගතිය ද සුළු පටු නො වේ. එසේ නම් එම නිෂේධනීය ප්‍රවණතාව පරාජය කිරීමට ඔවුන් බලගැන්විය යුතු ය. එය දෙයාකාරයකින් කළ යුතු ය. එකක් නම් වෘත්තීය බලගැන්වීම හා පෞද්ගලික පෞරුෂයේ බලගැන්වීමයි.

ශ්‍රී ලාංකීය ගුරු පරම්පරාවට ද 1977න් පසු ව සමාජයේ පොදුවේ සිදු වූ සදාචාරාත්මක පිරිහීම, පුද්ගල මූල ප්‍රතිලාභ හා හර පද්ධතිවල බාදනයෙන් සහමුලින් ම වියුක්ත වීමට නො හැකි වුව ද, තමන්ගෙන් ඔබ්බට සිතන, තම වෘත්තීය මහජන සේවය බව සිතන බහුතර ගුරු ප්‍රජාවක් ශ්‍රී ලංකාවේ තවමත් සිටින බව මගේ පෞද්ගලික අත්දැකීමයි.

සමාජයට සකල ආකාරයේ වෘත්තිකයන්, විද්වතුන් බිහි කරන්නේ මේ ගුරු ප්‍රජාවයි. එසේ නම් ඔවුන්ගේ වෘත්තීය අභිමානය හා සමාජ පිළිගැනීම වෛද්‍යවරුන්, ඉංජිනේරුවන්, ආචාර්ය, මහාචාර්යවරුන්, විශ්වවිද්‍යාල කථිකාචාර්යවරුන්ට ඉහළින් කෙසේ වෙතත් සම මට්ටමේ හෝ තිබිය යුතු ය. ඒ සඳහා අධ්‍යාපන වෘත්තිකයන්ගේ අඛණ්ඩ වෘත්තීය සංවර්ධනය සඳහා ක්‍රමවත් හා පුළුල් වැඩ පිළිවෙළක්, අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණවලට සමගාමී ව දියත් විය යුතු ය.

ශ්‍රී ලාංකේය අධ්‍යාපන වෘත්තිකයන්ගේ සංවර්ධනය පිළිබඳ ව කලින් සඳහන් කළ ගවේෂණ විශේෂ කලාපයට අම්පාර ගුරු වෘත්තීය සංවර්ධන මධ්‍යස්ථානයේ කළමනාකාරිනී එච්. එම්. ආර්. කෝකිලා නන්දනී ප්‍රියන්ති මහත්මිය විසින් සපයන ලද ලිපිය ඒ පිළිබඳ ව හොඳ අවබෝධයක් ලබා දෙයි.

'අධ්‍යාපන වෘත්තිකයන්ගේ අඛණ්ඩ වෘත්තීය සංවර්ධනය, අධ්‍යාපන දෙපාර්තමේන්තුවේ පමණක් නො ව ගුරු වෘත්තිකයන්ගේ ද වගකීමයි. දැනට වෘත්තීය සමිති මගින් කරන්නේ ගුරු අයිතිවාසිකම් පිළිබඳ ව මැදිහත් වීමයි. එහෙත් වෘත්තික සංවිධානවල කාර්යභාරය මීට වෙනස් ය. උදාහරණයක් ලෙස රජයේ වෛද්‍ය නිලධාරින්ගේ සංගමය වෛද්‍යවරුන්ගේ වෘත්තීය සමිතියයි. එහෙත් ශ්‍රී ලංකා වෛද්‍ය සංගමය යනු එහි වෘත්තික සංවිධානයයි. ඒ මගින් වසර පුරා, ඉතා විශාල ක්‍රියාකාරකම් කරන්නේ ඔවුන්ගේ වෘත්තීය දැනුම පෝෂණය කිරීමටයි. මෙවන් ක්‍රියාකාරකම් ගුරු වෘත්තියට ද ඔවුන්ගේ දැනුම හා නිපුණතා යාවත්කාලීන කිරීමට අවැසි ය'.

අධ්‍යාපනය

'අධ්‍යාපනය යනු වියුක්ත සංකල්පයක් බැවින් ඒ සඳහා පැහැදිලි නිර්වචනයක් සැපයීම අපහසු ය. එනිසා ම අධ්‍යාපනය යන්නෙහි එක් අදහසක් පමණක් අන්තර්ගත නො වේ. ඉගෙනීම, ඉගැන්වීම, ඇගයීම, රස විඳීම, පුහුණුව ආදී විවිධ අදහස් සමුදායක් මේ තුළ ගැබ් වී ඇත. අධ්‍යාපනය යන පදය මුලින් ම බිඳී ආවේ ලතින් භාෂාවෙනි. "පිටතට ඇද ගැනීම" යන අර්ථය e-ducere ලතින් වචනය තුළ ඇත. සැම පුද්ගලයකු සතු ව ම යම් යම් කාර්යයන් කිරීමට අදාළ ව විභව ශක්තියක් ඇති අතර අධ්‍යාපනයේ කාර්යභාරය වන්නේ මෙකී සැඟවී ඇති ශක්තිය හෙළි පෙහෙළි කිරීමයි. වර්තමානයේ මෙම විභව ශක්තියෙන් මිනිසුන්ගේ සංවර්ධනය වී පවතින්නේ 5% හෝ 10% යැයි පැවසෙන නිසා, අධ්‍යාපන පරමාර්ථය තව තවත් පුළුල් විය යුතු බව නිසැක ය'.

ක්‍රිෂ්ණමූර්ති, අධ්‍යාපනය විග්‍රහ කරන ආකාරය අනුව, අධ්‍යාපනය යනු පොත් පත්වලින් විෂය කරුණු ඉගෙනීම හෝ කරුණු කට පාඩම් කිරීම හෝ පමණක් නො වේ. පොත් පත්වලින් කියැවෙන කරුණු සත්‍ය හෝ අසත්‍ය දැයි විමසා බලා අවබෝධ කර ගැනීම අධ්‍යාපනයයි. ඒ අනුව අධ්‍යාපනය යනු ප්‍රායෝගික ක්‍රියාවලියක් ලෙසට ද හැඳින්වීමට පුළුවන. අධ්‍යාපනය ලබන්නන්ගේ සිතැඟි හඳුනා ගෙන ඒ අනුව උචිත ප්‍රායෝගික අත්දැකීම් ලබා දීම ඔස්සේ ඔවුන්ගේ අපේක්ෂා ඉටු කර ගැනීමට මගපෙන්වීම අධ්‍යාපනය ලෙස අර්ථකථනය කළ හැකි ය. මිනිසාගේ කායික, මානසික, සමාජයීය, සංස්කෘතික, සදාචාරාත්මක සහ ආධ්‍යාත්මික වශයෙන් සැම අංගයක් ම පරිපූර්ණ වන්නා වූ සමබර සංවර්ධනයක් ඇති කිරීම අධ්‍යාපනයේ කාර්යභාරය ලෙස හැඳින්විය හැකි ය.

අධ්‍යාපනයේ මූලික පරමාර්ථ අනුව ප්‍රමාණාත්මක ව පුද්ගලයා විභාග සමත් කරවීමට පුහුණු කිරීම පමණක් නො ව, පුද්ගල ගුණාත්මක සංවර්ධනය සම්බන්ධ ව ද අවධානය යොමු කළ යුතු බව, වර්තමානයේ දී ද අවධාරණය වන කරුණකි. මේ අනුව පුද්ගලයාට මෙන් ම සමාජයට ද අදාළ වන ජාතික අරමුණු ඉටු කර ගැනීම පිණිස, පුද්ගලයාට සහ සමාජ කණ්ඩායම්වලට සහාය වීම ගුණාත්මක අධ්‍යාපනයක වගකීම ය.

අධ්‍යාපනයේ ගුණාත්මක සංවර්ධනය

ගුණාත්මක අධ්‍යාපන සංවර්ධනය ගැන කෙරෙන සංවාදයක දී නැගෙන මූලික ප්‍රශ්නය, ගුණය යන්නෙන් කුමක් අදහස් කරන්නේ ද යන්නයි. ව්‍යාපාරික ලෝකයට අනුව ගුණාත්මක බව (quality) යනු භාවිතය සඳහා උචිත බව සහ හඳුනා ගත් අවශ්‍යතා තෘප්ත කිරීමට ඇති හැකියාවයි.

විසි එක් වැනි ශත වර්ෂයේ මෙම කුසලතා ලබා දීම සඳහා ශ්‍රී ලාංකික සන්දර්භයෙහි සිටින අධ්‍යාපන වෘත්තිකයන් කෙතෙක් දුරට සූදානම් ද යන්න අවධානයට ගත යුතු මාතෘකාවකි. මේ අනුව අධ්‍යාපන වෘත්තිකයන් සතු විය යුතු නිපුණතා මොනවා ද යන්න පිළිබඳ ව අවධානය යොමු කළ යුතු ය.

අපේ රටේ අධ්‍යාපන වෘත්තිකයන්ගේ සංවර්ධනය යන මාතෘකාව ගැන අවධානය යොමු කිරීමේ දී ප්‍රථමයෙන් සිහියට නැගෙනුයේ අධ්‍යාපන වෘත්තිකයන් කවුරුන් ද යන්නයි. විශ්වවිද්‍යාල මහාචාර්යවරුන්, ආචාර්යවරුන්ගේ සිට නොයෙකුත් අධ්‍යාපන ආයතනවල සේවයේ නියුතු අධ්‍යයන කාර්ය මණ්ඩලවල සියලු ම සාමාජිකයන් අධ්‍යාපන වෘත්තිකයන් ලෙස හැඳින්විය හැකි ය. එහෙත් හුදී ජන සමාජයේ දී අධ්‍යාපන වෘත්තිකයන් ලෙස අවධානය දිනා ගෙන ඇත්තේ ද ශ්‍රී ලාංකික අධ්‍යාපන පද්ධතිය සම්බන්ධයෙන් වැඩි දායකත්වයක් සපයන්නේ ද ගුරුවරුන් සහ විදුහල්පතිවරුන් ය.

ගුරු වෘත්තීය නිපුණතා

නිපුණතාවක් යනු යම් කාර්යයක් කිරීම සඳහා ඇති දක්ෂතාවයි. දක්ෂතාව යනු යමක් පිළිබද ඇති දැනුමට වඩා ගැඹුරු තත්ත්වයකි. ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ, ගුරු අත්පොත්වල සඳහන් වන පරිදි "නිපුණතාවක් වශයෙන් අදහස් කෙරෙන්නේ දැනුම, කුසලතා සහ ආකල්ප සහ වටිනාකම්වල

සංකලනයකට ය. නිපුණතාවක මෙම අංග සියල්ල ම හෝ සමහරක් විවිධ අනුපාතවලට තිබිය හැකි ය. මේ අනුව සමහර නිපුණතා, කුසලතා දිශාවට වැඩියෙන් බර වූ ඒවා විය හැකි අතර තවත් සමහර නිපුණතා දැනුම හෝ ආකල්ප දිශාවන්ට වැඩියෙන් බර වූ ඒවා විය හැකි ය". කෙසේ වුව ද නිපුණතාව යන පදය විවිධ පුද්ගලයන් විවිධ ආකාරයෙන් අර්ථදක්වා ඇති බව පර්යේෂණ සාහිත්‍යයේ දී පැහැදිලි වේ.

1974 පොදු රාජ්‍ය මණ්ඩල වාර්තාව ගුරුවරයකු සතු විය යුතු නිපුණතා පහත දැක්වෙන පරිදි පැහැදිලි කර ඇත.

> "දක්ෂ ගුරුවරයකු වීමට ළමා සංවර්ධනය පිළිබඳ දැනුම, ඉගැන්වීම සඳහා යොදා ගත යුතු ද්‍රව්‍ය, අදාළ ක්‍රම ශිල්ප පිළිබඳ දැනුම අවශ්‍ය වේ. එමෙන් ම ඔහුගේ කුසලතා මෙන් ම ඉගැන්වීම, ශිෂ්‍යයින්ට/ප්‍රජාවට උපදෙස් දීම හා සම්බන්ධ විය යුතු ය" (පොදු රාජ්‍ය මණ්ඩල වාර්තාව, 1974).

විසි එක් වැනි ශත වර්ෂය ආරම්භ වන්නේ අසාමාන්‍ය ලෙස සිදු වන තාක්ෂණික දියුණුවත් වේගයෙන් සිදු වන සන්නිවේදනයත් සමඟ ය. නව තාක්ෂණික ක්‍රමවේදයක් වෙළෙඳ පොළ කරා පැමිණීමට පෙර වෙනත් ක්‍රමයක් සොයා ගනු ලැබේ. මෙසේ වේගයෙන් වෙනස් වන ලෝකයේ ජීවත් වීම සඳහා, රැකියාවක යෙදීම සඳහා සහ ඉගෙන ගැනීම සඳහා විසි එක් වැනි ශත වර්ෂයේ තිබිය යුතු නිපුණතා ලෙස නිර්මාණශීලී බව සහ නවෝත්පාදනය, විචාරාත්මක චින්තනය සහ ගැටලු විසඳීම, සන්නිවේදනය, සහයෝගිතාව, තොරතුරු කළමනාකරණය, තාක්ෂණය ඵලදායී ලෙස භාවිත කිරීම, වෘත්තීය සහ ජීවන කුසලතා, සංස්කෘතික සම්ප්‍රජානනය යන නිපුණතා විස්තර කළ හැකි ය.

අපේ රටේ ගුරුවරු ගෞරවාන්විත තනතුරක් භුක්ති විඳිති. එහෙත් ඔවුන්ගේ වෘත්තීය නිපුණතා පිළිබඳ ව ගැටලු පවතී. අධ්‍යාපනය ගුණාත්මක සංවර්ධනය සඳහා ගුරුවරයා තම වෘත්තිය පිළිබඳ ව නිපුණයකු වීම, පාසල් තුළ ගුරු චර්යාව පිළිබඳ වර්තමාන සන්දර්භයෙහි පවතින ඉතා හදිසි අවශ්‍යතාවකි.

ගුරු වෘත්තීය සංවර්ධනය

ගුරු වෘත්තියට පිවිසෙන පුද්ගලයින් විවිධ විශ්වාස, සදාචාර, අගය සහ පෞරුෂ ගති ලක්ෂණවලින් යුක්ත වන බැවින් ඔවුන් තුළ ගුණාත්මක ගුරුවරයකු වශයෙන් ක්‍රියා කිරීමට අවශ්‍ය වන දැනුම, හැකියා, පිළිගැනීම් මෙන් ම ගුරු පෞරුෂ ගති ලක්ෂණවලට දිශානුගත වීමට අවශ්‍ය පදනම ඇති කරන්නේ ගුරු අධ්‍යාපනයෙනි. ඉගැන්වීම සඳහා තෝරා ගන්නා පුද්ගලයන්ට ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය මෙහෙයවීම සඳහා අවශ්‍ය වන දැනුම, කුසලතා, ආකල්ප ලබා දීමේ අරමුණින් ක්‍රියාත්මක කරන්නා වූ සමස්ත ක්‍රියාවලිය, ගුරු අධ්‍යාපනය ලෙස හැඳින්වීමට පුළුවන. මේ නිසා ලෝකයේ සියලු ම රටවල්, ගුරුවරුන් සේවයට බඳවා ගැනීමේ දී, වෘත්තීය වශයෙන් දිශාභිමුඛ කරන අතර (පූර්ව සේවාස්ථ ගුරු අධ්‍යාපනය) සේවයේ නියුතු ව සිටිය දී ද වෘත්තීය වශයෙන් සංවර්ධනය කරයි (අඛණ්ඩ ගුරු අධ්‍යාපනය). වෙනස් වන ලෝකයට සාපේක්ෂ ව මේ සංවර්ධන රටා ශ්‍රී ලංකාව තුළ ප්‍රමාණාත්මක ව සිදු වේ දැයි නිසි ඇගයීමකට ලක් කළ යුතු ය.

සේවයේ නියුතු ගුරුවරුන්ගේ ද වෘත්තීය සංවර්ධනය වැදගත් වන්නේ, පූර්ව සේවාස්ථ ගුරු අධ්‍යාපනය මගින් පමණක් ගුරුවරයකු පරිපූර්ණ ව සකස් කළ නො හැකි නිසා බව පර්යේෂණ මගින් අනාවරණය වී ඇත. මන්ද යත් පූර්ව සේවාස්ථ පාඨමාලාවල දී ගුරුවරයාට සාර්ථක ප්‍රායෝගික පුහුණුවක් දිය නො හැකි ය. උගන්වන්නේ කෙසේ ද යන අත්දැකීම ගුරුවරයා ලබා ගත යුත්තේ ඉගැන්වීමෙන් ම ය. වෘත්තීය සංවර්ධනය වැදගත් වන්නේ, වෘත්තීය පුහුණුව මගින් ගුරුවරයාගේ රැකියාවේ තත්ත්වය සහ වෘත්තීය තෘප්තිමත් භාවය ද ඉහළ යන නිසා ය. යම් කිසි අධ්‍යාපන පද්ධතියක ගුණාත්මකභාවය තීරණය වන්නේ එම පද්ධතියේ සේවයේ නියුතු ගුරුවරුන්ගේ ගුණාත්මකභාවය අනුව ය. මේ හේතුව නිසා ලෝකයේ සියලු ම රටවල් ගුරු අධ්‍යාපනය සම්බන්ධයෙන් විශේෂ අවධානයක් යොමු කරයි.

ගුරුවරුන් සඳහා වන වෘත්තීය දක්ෂතා අත්පත් කර ගැනීමේ මාර්ගය ගුරු අධ්‍යාපනය ලෙස ජාතික අධ්‍යාපන කොමිසම (2009) පෙන්වා දී ඇත. ගුරු වෘත්තීය සංවර්ධනය යනු තමා සතු

දැනුම ප්‍රයෝගික ව සිසුන්ට ලබා දෙන්නේ කෙසේ ද? යන්න පිළිබඳ ව ගුරුවරයා ඉගෙන ගැනීම ය. මේ අනුව සාර්ථක ව තම කාර්යභාරය ඉටු කිරීමට අවශ්‍ය අත්දැකීම්, ශක්තීන් සහ භාවිතය පිළිබඳ ව දැනුවත් කිරීම සහ සංවර්ධනය කිරීම ගුරු වෘත්තීය සංවර්ධනය ලෙස අර්ථදැක්විය හැකි ය. විසි එක් වැනි ශත වර්ෂයේ ගුරු වෘත්තීය සංවර්ධනයේ දී නිශ්චිත නො වන, අනාරක්ෂිත සහ නොදන්නා අනාගතයක් සඳහා, එනම් අධිසංකීර්ණ යුගයක් සඳහා ගුරුවරයා තමා විසින් ම සූදානම් විය යුතු ය. මේ අනුව වර්තමානයේ ගුරුවරුන්ගේ වෘත්තීය සංවර්ධනය අර්ථදක්වා ඇත්තේ ගුරු අධ්‍යාපන ආයතනයකින් ලබා ගන්නා උපාධියකට පසු යම් කිසි පාසලක සේවය කරන අතරතුර තම වෘත්තීය සංවර්ධනය සම්බන්ධයෙන් සිදු කරනු ලබන අනවරත ක්‍රියාවලියක් ලෙසයි.

ශ්‍රී ලංකාවේ ගුරු අධ්‍යාපනය සහ ගුරු සහතිකකරණය 1870 සාමාන්‍ය පාසල් පිහිටුවීමත් සමග ආරම්භ වී ඇත. වර්තමානයේ දී ගුරු පුහුණුව දෙන ආයතන රාශියක් පවතී. ගෝලීය වශයෙන් ඇති වන ගුරු අධ්‍යාපනය නව ප්‍රවණතාවලට සමගාමී ව, ශ්‍රී ලංකාවේ සේවයේ නියුතු ගුරුවරුන් සඳහා පවත්නා වෘත්තීය සංවර්ධන පාඨමාලා පිළිබඳ ව අවධානය යොමු කිරීමේ දී පෙනී යන්නේ, ප්‍රධාන වශයෙන් උපාධිධාරී ගුරුවරුන් සඳහා පශ්චාත් උපාධි අධ්‍යාපන ඩිප්ලෝමා පාඨමාලාව සහ අධ්‍යාපනපති උපාධි පාඨමාලාව කොළඹ, පේරාදෙණිය, නැගෙනහිර සහ යාපනය යන විශ්වවිද්‍යාල මගින් ද විවෘත විශ්වවිද්‍යාලය මගින් ද ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය මගින් ද පවත්වා ගෙන යන බවයි. මෙම පාඨමාලාවල ප්‍රධාන අන්තර්ගතය වන්නේ අධ්‍යාපනය පිළිබඳ ශාස්ත්‍රීය දැනුම ගුරුවරයාට දීමයි (ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභා වාර්තාව, 2014). මෙම වාර්තාව අවධාරණය කරන ආකාරයට උපාධි නො වන ගුරුවරුන් සඳහා පවත්වනු ලබන අධ්‍යාපනවේදී පාඨමාලාවලින් ද මේ අයුරින් ම ප්‍රධාන අවධානය යොමු කර ඇත්තේ ගුරුවරයාට ශාස්ත්‍රීය දැනුම දීම සම්බන්ධයෙනි.

පර්යේෂණවලට අනුව විද්‍යා සහ ගණිත අධ්‍යාපනය සඳහා බඳවා ගනු ලබන බොහෝ ගුරුවරුන්, නිසි වෘත්තීය සංවර්ධනයක් නොමැතිව, පාසල් සඳහා ස්ථානගත කරන බව ශ්‍රී ලංකාවේ වර්තමාන අධ්‍යාපන පද්ධතියේ තත්ත්වය පිරික්සා කර බලා බැලීමේ දී ද අනාවරණය වී ඇත. ඒ අතරින් කෙටිකාලීන සේවාස්ථ ගුරු පුහුණු සැසි පැවැත්වීම මූලික වශයෙන් සිදු කරන්නේ ගුරු මධ්‍යස්ථාන සහ කලාප අධ්‍යාපන කාර්යාල මගිනි. අධ්‍යාපනයේ ගුණාත්මක සංවර්ධනය සඳහා සේවයේ නියුතු ගුරුවරුන්ට දැනුම, ආකල්ප, කුසලතා, අගයයන් සහ වටිනාකම් ලබා දී ගුණාත්මක ගුරු පරපුරක් බිහි කිරීම සඳහා මෙම සේවාස්ථ ගුරු පුහුණු සැසි යාවත්කාලීන විය යුතු ය. ශ්‍රී ලංකාවේ ගුරු අධ්‍යාපනය හා සංවර්ධනයට අදාළ අධිසාධනීය අරමුණු පිළිබඳ ව ජාතික මට්ටමේ ඒකාග්‍රතාවක් නොමැති වීම දුර්වලතාවකි. ආයතන කිහිපයක් හුදකලාව මේ සම්බන්ධයෙන් කටයුතු කරන බැවින් ඒවා සියලු ම ආයතන සම්බන්ධ වන සංයුක්ත ජාතික ප්‍රතිපත්තියකින් මගපෙන්වන සම්බන්ධීකරණ වැඩසටහනකින් යුතු පද්ධතියක් බවට පත් කිරීම අවශ්‍ය ව තිබෙන බව මෙරට ප්‍රකට අධ්‍යාපනඥයෙකු වන ආචාර්ය ජී. බී. ගුණවර්ධන 2012 දී පැවසී ය. ගුණාත්මක අධ්‍යාපනය ක්‍රියාවලියක් සඳහා සේවාස්ථ පුහුණු සැසි මගින් ගුරුවරුන් පුහුණු කිරීමේ දී, ගුරුවරයා කෙතරම් දුරට ගුණාත්මක ව සංවර්ධනය කිරීමට හැකි ද යන්න පිළිබඳ ව සොයා බැලිය යුතු ය.

විදුහල්පති වෘත්තීය සංවර්ධනය

ශ්‍රී ලාංකික අධ්‍යාපන පද්ධතියෙහි, විදුහල්පතිවරුන්ගේ වෘත්තීය සංවර්ධනය, එතරම් අවධානයට ලක් වී ඇති කාරණයක් නො වේ. බොහෝ විට සිදු වන්නේ නව චක්‍රලේඛයක් නිකුත් වූ විට කලාප අධ්‍යාපන කාර්යාලය හෝ පළාත් අධ්‍යාපන කාර්යාලය මගින් ඒ පිළිබඳ ව දැනුවත් කිරීම පමණි. මේ හේතුව නිසා විදුහල්පතිවරුන්, ගුණාත්මක අධ්‍යාපන පද්ධතියක් නිර්මාණය කිරීමට උත්සාහ දරනවාට වඩා චක්‍රලේඛ අනුව වැඩ කරමින් තමාට වඩා ඉහළ ස්තරවල සිටින නිලධාරීන්ට වගකීමට උත්සාහ දැරීම මිස, තමාගේ පාසලේ ගුරුවරුන් සහ එහි ඉගෙනුම ලබන දරුවන් සම්බන්ධයෙන් වගවීමට උත්සාහ දරන බවක් නො පෙනේ. ශ්‍රී ලාංකික පර්යේෂණ සාහිත්‍ය දෙස විමර්ශනාත්මක ව බැලීමේ දී ද පැහැදිලි වන්නේ විදුහල්පතිවරුන්ගේ වෘත්තීය සංවර්ධනය සම්බන්ධයෙන් පර්යේෂණාත්මක දෘෂ්ටි කෝණයකින් බැලීමට උත්සාහ ගෙන නොමැති බවයි.

වර්තමාන ශ්‍රී ලංකාවේ විදුහල්පතිවරුන් සඳහා අදාළ වන වෘත්තීය සංවර්ධන පාඨමාලා ක්‍රියාත්මක කරන ප්‍රධාන ආයතනය වන්නේ ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයට අනුබද්ධිත අධ්‍යාපනය නායකත්ව සංවර්ධන හා කළමනාකරණ පීඨයයි. මෙම ආයතනය මගින් පවත්වනු ලබන පාඨමාලා සැලකූ විට, දිවයිනේ අම්පාර වැනි ඈත දුෂ්කර ප්‍රදේශවල සිටින විදුහල්පතිවරුන්ට, පාඨමාලාවලට සහභාගිවීම විශාල ගැටලුවක් බවට පත් වී ඇත. ගමන් අපහසුතාව, නේවාසික ව සිටීමට ඇති අකැමැත්ත, මූල්‍යමය ගැටලු මෙහි දී ප්‍රමුඛ වන අතර මෙයට අමතර ව මෙම පාඨමාලා සඳහා සහභාගිත්වය සම්බන්ධයෙන් විදුහල්පතිවරුන්ට කිසිදු අභිප්‍රේරණයක් ද නැත. මේ හේතුව නිසා අම්පාර වැනි දුෂ්කර ප්‍රදේශවල විදුහල්පතිවරුන් වෘත්තීය සංවර්ධනය සඳහා යොමු වන්නේ අල්ප වශයෙනි. පසු ගිය කොවිඩ් වසංගත තත්ත්වය යටතේ දී, ශ්‍රී ලාංකික අධ්‍යාපන පද්ධතිය මාර්ගගත අධ්‍යාපනය සඳහා යොමු වීමේ ප්‍රතිඵලයක් ලෙස මෙම පාඨමාලා සඳහා යොමු වන සංඛ්‍යාව ඉහළ ගොස් ඇති බව පැහැදිලි ව දැක ගත හැකි ය. මෙය මාර්ගගත අධ්‍යාපනයෙහි අප නො දකින හොඳ පැත්ත බව පිළිගත යුතු ය. පාසල් දරුවන් සඳහා මාර්ගගත අධ්‍යාපනය නුසුදුසු වුව ද වැඩිහිටි අධ්‍යාපනයේ දී එය බොහෝ ප්‍රයෝජනවත් අයුරින් යොදා ගත හැකි බව වෙනත් රටවල අධ්‍යාපන පද්ධති අධ්‍යයන කිරීමෙන් පැහැදිලි වේ.

ලංකාවේ අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ සැබෑ ලෙසට ම ඵලදායි වීමට නම් මෙම විශාල චිත්‍රය අමතක කළ නොහැකි බව අවධාරණය කළ යුතු ය. ඒ අනුව ගුරුවරයාත්, ගුරු වෘත්තියත් ගෞරවනීය හා ප්‍රශස්ත මට්ටමකට ඔසවා තබන ජන සමාජයේත්, ගුරු පරම්පරාවේත්, ශිෂ්‍ය පරම්පරාවේත් මනෝ භාවයේ තීරණාත්මක වෙනසක් කළ යුතු ම ය.

(x) සමස්ත අධ්‍යාපනයේ කොටසක් ලෙස පර්යේෂණ භූමිකාව ස්ථානගත කිරීම

ළමයි උපතින් ම පර්යේෂකයෝ වෙති. ඔවුන් විමසිලිමත් ය. මේ නිසා ඔව්හු උපන් දා සිට ම ලෝකය ගවේෂණ කිරීමට කටයුතු කරති. එය ඇරඹෙන්නේ මවගෙන් උරා ගන්නා මුල් ම කිරි බිඳුව මගිනි. ළමයින්ට සැම දෙයක් ම දැන ගැනීමට වුවමනා ය. යමක් දන්නා කවුරුන් හෝ හමු වූ විට මෙන් ම දකින හැම දේ ම ගැන ඔවුහු ප්‍රශ්න කරති. සමහර ළමයින්ට සෙල්ලම් බඩුවක් හමු වූ විට උත්සුක වන්නේ එය ගළවා බැලීමට ය. යමක් ක්‍රියාකාරී වන්නේ කෙසේ දැයි සොයා බැලීමට ය. විද්‍යාව යනු මෙයයි. ලෝකය ගැන විමසිලිමත් විද්‍යාඥයන් යනු, ළමයින් ස්වාභාවික ව කරන දෙය ම, වෘත්තිකයන් ලෙස ක්‍රමවත් ව කරන උදවිය වීමයි. මේ නයින් බලන කල හැම ළමයෙකු ම පර්යේෂකයෙකි; විද්‍යාඥයෙකි. එහෙත් පර්යේෂකයෝ ප්‍රශ්න ඇසීමෙන් ඔබ්බට ගමන් කරති. ඔවුහු ප්‍රශ්නවලට පිළිතුරක් හෝ විසඳුමක් ලබා ගැනීම සඳහා පර්යේෂණ විධික්‍රම මත පිහිටා නොයෙක් නිරීක්ෂණ ලබා ගෙන ඒවා ගැන අධ්‍යයනය කරති. ඒ මත පිහිටා නිගමනවලට එළැඹෙති. ඒ මත සිද්ධාන්ත ද ගොඩ නගති.

මේ නිසා ළමා කාලය ගෙවන සැම කෙනෙකු ම පර්යේෂකයකු, ගවේෂකයකු කිරීම වඩාත් පහසු ය. එහෙත් අපගේ අධ්‍යාපන ක්‍රමය තුළ මෙය කෙතරම් සිදු වේ ද? උසස් පෙළ කේවල හා සාමූහික ව්‍යාපෘති, මේ සඳහා තිබූ මහඟු අවස්ථාවක් විය. එහෙත් එම ව්‍යාපෘතිවලට වුව ද, සමස්ත පාසල් පද්ධතිය තුළ ඒකාකාරී වටිනාකමක් ලැබී තිබුණා දැයි හෝ ඒවායේ වටිනාකම තේරුම් ගෙන තිබුණා දැයි නො දනිමි. එනිසා දෝ මෑතක දී කේවල ව්‍යාපෘති, විෂයමාලාවෙන් ඉවත් කර දමන ලදි.

විශ්වවිද්‍යාල පද්ධතිය තුළ වුව ද පර්යේෂණ සඳහා ප්‍රමාණවත් අවධාරණයක් තිබේ යයි මම විශ්වාස නො කරමි. එපමණක් ද නො වේ. බොහෝ විට පර්යේෂණ නිබන්ධ නිම වන්නේ ද, උසස් වීමට සුදුසුකමක් ලෙස සීමාසහිත අරමුණක් අනුව පමණකි.

පර්යේෂණ සහ සංවර්ධනය, නවෝත්පාදන හා තාක්ෂණික පරිවර්තනය

නූතන පශ්චාද් කාර්මික දැනුම් ආර්ථිකය, ආර්ථික වර්ධනය, නවෝත්පාදන සහ දේශීය පර්යේෂණ ධාරිතාව අතර සමීප සහසම්බන්ධතාවක් පැහැදිලි ව පෙන්නුම් කරයි. විශ්වවිද්‍යාල

පදනම් කර ගත් පර්යේෂණ, එවැනි ආර්ථික වශයෙන් අදාළ නවෝත්පාදන සඳහා වඩාත් ඵලදායී ධාවකය වී ඇත. එහි ප්‍රතිඵලයක් වශයෙන්, නව්‍ය පර්යේෂණ සහ සංවර්ධන (R&D) උත්තේජනය කිරීම සඳහා, විශ්වවිද්‍යාල රාජ්‍ය ආයෝජන ප්‍රයෝජනයට ගැනීම, ගෝලීය තලයේ තරගකාරී ව සිටීමට රටක් සතු විය යුතු තීරණාත්මක අවශ්‍යතාවකි. මෙම ගෝලීය ප්‍රවණතාවට අනුකූල ව යමින්, බොහෝ ඉහළ පෙළේ ආසියානු විශ්වවිද්‍යාල 'ඉගැන්වීමේ විශ්වවිද්‍යාලවල' සිට 'පර්යේෂණ විශ්වවිද්‍යාල' දක්වා පරිවර්තනය වී ඇත.

නවෝත්පාදනය සඳහා නිර්මාණාත්මක දැක්මක් මෙන් ම එම දැක්ම සාක්ෂාත් කර ගැනීමට ප්‍රමාණවත් බුද්ධිමය පළලක් සහ ගැඹුරක් ඇති පුද්ගලයන් බිහි කිරීම සඳහා, ශ්‍රී ලංකාවේ උපාධි හා පශ්චාත් උපාධි අධ්‍යාපනයෙහි, පර්යේෂණ සහ නවෝත්පාදන මූලික අංගයක් බවට පත් කරනු වස් සුසමාදර්ශී වෙනසක් (paradigm change) අවශ්‍ය වේ. කොවිඩ් වසංගතයෙන් හොඳට ම බැට කෑ අපට ආර්ථිකය යළි ස්ථාවර කිරීමට මෙන් ම ජාතික ආරක්ෂාව සහතික කිරීමත් උපායමාර්ගික වශයෙන් වැදගත් ක්ෂේත්‍රවල තිරසාර සංවර්ධනය සඳහාත් නව්‍ය පර්යේෂණ සහ සංවර්ධන දායකත්වය අත්‍යවශ්‍ය ම ය. උපායමාර්ග යනු ගතික ලෝකයක පැන නඟින අවස්ථා ග්‍රහණය කර ගැනීමයි. මන්ද, විද්‍යාත්මක අවස්ථා සැම විට ම පුරෝකථනය කළ නො හැකි බැවිනි. එම නිසා එළඹෙන විභව හා අවස්ථා මෙන් ම නව අදහස්වලට ප්‍රතිචාර දැක්වීමේ නම්‍යශීලීභාවය සහ එම අවස්ථා අත නොහැර ග්‍රහණය කර ගැනීම, සාර්ථකත්වය සඳහා ඉතා වැදගත් වේ. නිදසුනක් වශයෙන්, කොවිඩ්-19 වසංගතය විසින් හෙළිදරවු කළ නූතන දැනුමේ ඌනතා, තවමත් ගවේෂණය නො කළ විෂය කරුණු පිළිබඳ පර්යේෂණ සඳහා පෙර නොවූ විරූ අවස්ථා නිර්මාණය කර දී ඇත. 'පර්යේෂණ විශ්වවිද්‍යාලවලට', දැනුම නිර්මාණය කිරීම සහ බෙදා හැරීම සඳහා වන, මූලික සහ ව්‍යවහාරික පර්යේෂණ මත ක්‍රියා කරන අතර ම, කර්මාන්ත සමඟ සහයෝගිතාවෙන්, බුද්ධිමය දේපළ උත්පාදනය සඳහා, පර්යේෂණවලින් උත්පාදනය වන දැනුම ඵලදායී ලෙස භාවිත කිරීමට ඇවැසි යන්ත්‍රණ සැකසීමට සහ වාණිජකරණය සඳහා දැනුම / තාක්ෂණය හුවමාරු කිරීමට ද පියවර ගත හැකි ය.

නව්‍ය නිෂ්පාදන සහ සේවා බවට පරිවර්තනය කළ හැකි, අධ්‍යයන හා පර්යේෂණ විශිෂ්ටත්වයෙන් යුතු ව මෙහෙය වන ඒකාබද්ධ - අන්තර් විෂයානුබද්ධ - බහුවිධ විෂයානුබද්ධ ප්‍රවේශවල වටිනාකම් දාමය ස්ථාපිත කිරීම අරමුණු කර ගත් උසස් අධ්‍යාපනය ප්‍රතිසංස්කරණ, ශ්‍රී ලංකාව තුළ වහා ඇති කළ යුතු ය. එහෙත් මේ සඳහා වෙනත් රටවල පවතින සහයෝගිතා යන්ත්‍රණ අනුකරණය කිරීම පමණක් නො සෑහෙයි. ශ්‍රී ලාංකේය තත්ත්වයන්ට වඩාත් ගැළපෙන ආදර්ශයක් ලෙස, විශ්වවිද්‍යාල හා කර්මාන්ත සහයෝගිතාවට, භූගෝලීය, සංස්කෘතික හා සමාජ-ආර්ථික සාධක බලපාන ආකාරය ගැඹුරින් විශ්ලේෂණය කොට ගළපා ගත යුතු ය.

විශ්වවිද්‍යාල සහ කර්මාන්ත අතර නවෝත්පාදන සහයෝගිතාවන්, සියලු පාර්ශ්වකරුවන් සඳහා අන්‍යෝන්‍ය වශයෙන් ප්‍රයෝජනවත් සහ ලාභදායී අභ්‍යාසයක් ලෙස ප්‍රවර්ධනය කළ යුතු අතර, බුද්ධිමය දේපළ සහ රැකියා අවස්ථා නිර්මාණය කිරීම මෙන් ම ධාරිතා/හැකියා ගොඩනැගීමේ කටයුතු ද ඊට ඇතුළත් කළ යුතු ය. එබැවින් උසස් අධ්‍යාපන ආයතනවල පර්යේෂණ න්‍යාය පත්‍රයට ප්‍රයෝජනවත් වන පරිදි නවෝත්පාදන සහ තාක්ෂණ සංවර්ධනයට සහ ව්‍යාප්තියට පහසුකම් සැලසිය හැකි වූ ද ප්‍රයෝගික විසඳුම් වෙත යොමු වන්නා වූ ද විද්‍යාත්මක, ආර්ථික, සමාජීය සහ සංවිධානාත්මක අංගවලින් යුත් බහුවිධ කළමනාකරණ රාමුවක් සැකසීම අවශ්‍ය වේ.

ශ්‍රී ලංකාවේ විශ්වවිද්‍යාල, පර්යේෂණ සහ සංවර්ධනය ක්‍රියාත්මක වන නවෝත්පාදන මාධ්‍යස්ථාන බවට පරිවර්තනය කිරීමට සහාය වීම සඳහා, ශ්‍රී ලංකාවට නවෝත්පාදන පරිසර පද්ධති ප්‍රවේශය අනුගමනය කළ හැකි අතර එය බොහෝ පර්යේෂණ සහ සංවර්ධනය අනුදත් රටවල ආර්ථිකයන්හි සාර්ථක ව ක්‍රියාත්මක කර ඇත. නවෝත්පාදන පරිසර පද්ධතියක පර්යේෂණ හිතකාමී දැක්මක් සහ සංස්කෘතියක් ද පහසුකම් සලසන නෛතික සහ නියාමන රාමුවක් ද, මූල්‍ය සහ මානව ප්‍රාග්ධනය මෙන් ම යටිතල පහසුකම් සහ සහාය දක්වන අවසාන පරිශීලක වෙළෙඳපොළ ද, නවෝත්පාදනය වේගවත් කිරීම සඳහා එක් ව ක්‍රියා කරයි. සමස්තයක් ලෙස සමස්ත නවෝත්පාදන පද්ධතිය සලකා බැලීමෙන්, නවෝත්පාදන ක්‍රියාවලියේ සහයෝගිතා සහ අන්තර් පරායත්ත

ස්වභාවය මනසේ තබා ගනිමින්, ශ්‍රී ලංකාවට, තරගකාරී සහ වාසි සහිත ස්ථානයක් නිර්මාණය කළ හැකි ක්ෂේත්‍රවල, නිෂ්පාදන සබඳතා උත්තේජනය කිරීමට සහ පෝෂණය කිරීමට, හොඳ ම ක්‍රම හඳුනා ගැනීමට හැකි වේ.

පළමු පියවර ලෙස, පර්යේෂණ ප්‍රමුඛතාව මගින්, ආර්ථිකය ප්‍රතිව්‍යුහගත කිරීම සඳහා අවශ්‍ය පර්යේෂණ ක්ෂේත්‍ර ගැඹුරින් සලකා බලා හඳුනා ගැනීමෙන් පශ්චාත් කොවිඩ්-19 ප්‍රතිසාධන ක්‍රියාවලියට සහාය විය හැකි ය. උදාහරණයක් ලෙස සෞඛ්‍යය, පෝෂණය, ආහාර සුරක්ෂිතතාව, ආනයන ආදේශනය සහ අපනයන ප්‍රවර්ධනය කිරීම කෙරෙහි අවධානය යොමු කළ යුතු ය. තාක්ෂණික නවෝත්පාදන මගින්; මාර්ගගත ක්‍රියාකාරකම්, පරිසර හිතකාමී වැඩ, වැඩිදියුණු කළ රට තුළ නිෂ්පාදනය, සූර්ය/සුළං/උදම් වැනි ස්වාභාවික බලශක්ති ප්‍රභව පරිවර්තනය කිරීම වැනි නව ක්ෂේත්‍ර ද ගවේෂණය කළ යුතු ය. තව ද සාක්ෂි මත පදනම් වූ ජාතික ප්‍රතිපත්ති සැකසීමේ දී කේන්ද්‍රීය කාර්යභාරයක් ඉටු කිරීමට විශ්වවිද්‍යාල දිරිමත් කළ යුතු ය.

දෙවනුව, මෙම ආයතන සහ ඒවායේ පර්යේෂණ ප්‍රතිලාභ, ගෝලීය වශයෙන් තරගකාරී ව පවතින පරිදි, ගෝලීය ඉදිරි දැක්මක් සහිත පර්යේෂණ සහ නවෝත්පාදන මාධ්‍යස්ථාන නිර්මාණය කිරීම ඉහළ ම ප්‍රමිතිවලට අනුකූල ව සහ ගෝලීය විෂය පථයන්ට අනුබද්ධ ව නවීනතම පර්යේෂණ සිදු කිරීම අවශ්‍ය වේ. කීර්තිමත් පර්යේෂණ සහ සංවර්ධන රසායනාගාර, විද්‍යා ආයතන සහ ව්‍යාපාරික ව්‍යවසාය සමඟ ක්‍රියාකාරී සම්බන්ධතාවක් ඇති කර ගැනීමෙන් විශ්වවිද්‍යාලවලට, කර්මාන්තවලට සහ ජාතික සංවර්ධනයට තවත් වටිනාකමක් එක් කළ හැකි ය.

මෙම පරිවර්තනය සඳහා ආයෝජන මගින් සම්පත් වැඩි කිරීම, දක්ෂතා සොයා ගැනීම සහ උපයෝගි කර ගැනීම, හොඳ ම පර්යේෂකයන් බඳවා ගැනීම මෙන් ම රඳවා තබා ගැනීම සහ අත්‍යවශ්‍ය ව්‍යුහාත්මක වෙනස්කම් කිරීම පිළිබඳ ව අවධානය යොමු කළ යුතු ය. එසේ ම විශිෂ්ටත්වයේ ගුණාත්මක පර්යේෂණ මධ්‍යස්ථාන පිහිටුවීම සහ සහයෝගිතාවෙන් පර්යේෂණ සඳහා අරමුදල් රැස් කිරීම, ජාත්‍යන්තර ප්‍රදාන සඳහා තරග කිරීමේ හැකියාව වර්ධනය කිරීම සහ පරිත්‍යාග හරහා පර්යේෂණ අරමුදල් වැඩිදියුණු කිරීම ද ඉතා වැදගත් වේ. විශේෂයෙන් වැඩි වැඩියෙන් ජාත්‍යන්තර පර්යේෂණ ප්‍රදාන ලබා ගැනීමට හා සුරක්ෂිත කිරීමට උපකාර කිරීම සඳහා විශ්වවිද්‍යාල මට්ටමින් වෙන ම "පර්යේෂණ ප්‍රදාන සංවර්ධන, සහාය සහ කළමනාකරණ දෙපාර්තමේන්තුවක්" තිබිය යුතු ය. තව ද, අර්ථවත් බලපෑමක් සඳහා, ක්‍රියාත්මක කිරීමට පදනම් වන මහා පරිමාණ පර්යේෂණ ව්‍යාපෘති වටා, පර්යේෂණ පදනම් වූ තවත් පශ්චාත් උපාධි වැඩසටහන් තිබිය යුතු ය.

ශ්‍රී ලංකාවේ උසස් අධ්‍යාපන ආයතනවල දැනුම උත්පාදනය සඳහා පර්යේෂණ ශක්තිමත් කිරීම අවශ්‍ය වේ.

පර්යේෂණ පත්‍රිකා ප්‍රකාශ කිරීමෙන් ද පර්යේෂණ සහ සංවර්ධන අධ්‍යයන ප්‍රවර්ධනයෙන් ද උසස් වීම් සඳහා පමණක් පර්යේෂණ කිරීමෙන් ද ඔබ්බට ගොස්, වාණිජකරණය කෙරෙහි අවධානය යොමු කළ යුතු ය.

පර්යේෂණවලින් නිර්මාණය වන නව දැනුම, ජනතාවට ප්‍රතිලාභ ගෙනෙන ව්‍යායාමයක්, එනම් සමාජයට සහ ආර්ථිකයට ප්‍රයෝජනවත් කටයුත්තක් විය යුතු ය.

විශ්වවිද්‍යාල පනත මගින් මේ යන්ත්‍රණයට පවතින බාධක ඉවත් කිරීමට සහ බුද්ධිමය දේපළ උත්පාදනයට, නවෝත්පාදනයට සහ වාණිජකරණයට තුඩු දෙන පර්යේෂණ සහ සංවර්ධනය සඳහා පහසුකම් සැලසීමට පවතින හිඩැස් ආමන්ත්‍රණය කිරීම අවශ්‍ය වේ.

ප්‍රතිපත්ති සම්පාදනයේ සිට ජාතික, කලාපීය සහ ජාත්‍යන්තර මට්ටමින් පර්යේෂණවල බලපෑම අවධාරණය අත්‍යවශ්‍ය වේ.

තව ද විදේශ රටවල ප්‍රශස්ත මට්ටමේ අරමුදල් ප්‍රදානය කරන ආයතනවලින්, තරගකාරී මට්ටමින් දිනා ගන්නා අරමුදල් ලංකාවට ගෙන ඒමේ දී, දැනට ඇති නිලධාරිවාදී වැටකඩුලු වහා ඉවත් කළ යුතු ය.

ඉහත කී පසුබිම හොඳින් තේරුම් ගෙන, ඉදිරි අභියෝග ජය ගැනීම සඳහා සී. ඩබ්ලිව්. ඩබ්ලිව්. කන්නන්ගරයන් එක් අයකු නොව, සිය දහස් ගණනින් කන්නන්ගර ලා ඉල්ලා සිටින යුගයක අප සිටින බවත් හොඳින් තේරුම් ගත යුතු ය. ශ්‍රී ලාංකීය ජාතිය ලෙස අප මුහුණ දී ඇති සියලු අර්බුදවලින් ගොඩ ඒමේ ඒකායන ක්‍රියාමාර්ගය වන නව ලොවට ගැළපෙන ඵලදායි පුරවැසියකු බිහි කිරීම උදෙසා ඇවැසි තමාගෙන් ඔබ්බට සිතන, දැනුම, කුසලතාව, ආකල්ප එක් වූ නිපුණතාව මෙන් ම වුවමනාව ද ඇති ගුරුවරුන්, විද්වතුන්, අධ්‍යාපනඥයන් හා දේශපාලකයන් ඇතුළත් වන පුරවැසියන් බිහි කිරීමට හැකි පුළුල් ආකාරයේ අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ පිළිබඳ කතිකාවකට හොඳ ම හෝරාව මෙය බව අවසාන වශයෙන් අවධාරණය කරමි.

මවු බිම සමග ජීවිත ද දිනවමු.

* * *

විශේෂ ස්තුතිය ආචාර්ය ගොඩ්වින් කොඩිතුවක්කු, ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ පර්යේෂණ හා සංවර්ධන දෙපාර්තමේන්තුවේ හිටපු අධ්‍යක්ෂ හා පර්යේෂණ සැලසුම් හා සංවර්ධන පීඨයේ හිටපු නියෝජ්‍ය අධ්‍යක්ෂ ජනරාල්ට තුමාට

මූලාශ්‍ර

1. සුමතිපාල කේ. එච්. එම්. 1968 '**ශ්‍රී ලංකාවේ අධ්‍යාපනයේ ඉතිහාසය 1976-1965**'. තිස්ස ප්‍රකාශකයෝ. දෙහිවල.

2. ජයවීර ස්වර්ණා 1989 '**අධ්‍යාපන අවස්ථා ව්‍යාප්ත කිරීම - නොනිමි කර්තව්‍යය,**' ඔක්තෝබර් 13, *ආචාර්ය සී. ඩබ්ලිව්. ඩබ්ලිව්. කන්නන්ගර අනුස්මරණ දේශනය 1989.*

3. වර්ණසූරිය නාරද 2008 ඔක්තෝබර් 16, '**වර්තමාන සන්දර්භය තුළ කන්නන්ගර උරුමය උසස් අධ්‍යාපනය පිළිබඳ රාජ්‍ය භූමිකාව**'. *ආචාර්ය සී. ඩබ්ලිව්. ඩබ්ලිව්. කන්නන්ගර අනුස්මරණ දේශනය 2008.*

4. මහාචාර්ය අමරසේන සුජීව 2017 ඔක්තෝබර් 13, '**වෛද්‍ය අධ්‍යාපනය සහ කන්නන්ගර දර්ශනය**'. *ආචාර්ය සී. ඩබ්ලිව්. ඩබ්ලිව්. කන්නන්ගර අනුස්මරණ දේශනය 2017.*

5. මැදගම ආර්. එස්. 2014 ඔක්තෝබර් 13, '**පශ්චාත් කන්නන්ගර යුගයේ අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ පිළිබඳ සමාලෝචනය**'. *ආචාර්ය සී. ඩබ්ලිව්. ඩබ්ලිව්. කන්නන්ගර අනුස්මරණ දේශනය 2014.*

6. පර්යේෂණ හා සංවර්ධන ආයතනය, 2022 ජනවාරි-මාර්තු, '**නව ලොවට ගැළපෙන ඵලදායී පුරවැසියකු බිහි කිරීම උදෙසා රට ඉල්ලන අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ**'. ගවේෂණ, 39 වැනි කලාපය. බත්තරමුල්ල.

දේශක ගැන...

මහාචාර්ය අතුල සුමතිපාල කොළඹ විශ්වවිද්‍යාලයේ වෛද්‍ය පීඨයෙන් 1980 දී වෛද්‍ය උපාධිය ලබා ගත්තේ ය. පසු ව ඔහු කොළඹ විශ්වවිද්‍යාලයේ වෛද්‍ය පශ්චාත් උපාධි ආයතනයෙන් පවුල් වෛද්‍ය විද්‍යාව පිළිබඳ වෛද්‍ය විශාරද උපාධිය ලබා ගත්තේ ය. 1996 දී මහාචාර්ය සුමතිපාල එංගලන්තයේ රාජකීය මනෝචිකිත්සක විද්‍යාලයේ සාමාජිකයකු ලෙස සුදුසුකම් ලැබී ය. ඔහු 2004 දී ලන්ඩන් විශ්වවිද්‍යාලයෙන් ආචාර්ය උපාධිය ලබා ගත්තේ ය.

හෙතෙම ශ්‍රී ලංකාවේ පර්යේෂණ හා සංවර්ධන ආයතනයේ නිර්මාතෘ හා ගරු අධ්‍යක්ෂවරයා වන අතර, 2020 සිට හන්තානේ ජාතික මූලික අධ්‍යයන ආයතනයේ සභාපතිවරයා ද වේ.

ඔහු 2021 අප්‍රේල් දක්වා එංගලන්තයේ කීල් විශ්වවිද්‍යාලයේ වෛද්‍ය විද්‍යා පීඨයේ මනෝ වෛද්‍ය චිකිත්සාව පිළිබඳ මහාචාර්යවරයා වූ අතර අද දක්වා එහි සම්මානිත මහාචාර්යවරයෙකි. එසේ ම ලන්ඩනයේ කිංග්ස් විද්‍යාලයේ ද මනෝ චිකිත්සා ආයතනයේ ගෝලීය මානසික සෞඛ්‍යය පිළිබඳ සම්මානිත මහාචාර්යවරයෙකි. හේ ශ්‍රී ලංකා කොතලාවල ආරක්ෂක විශ්වවිද්‍යාලයේ වෛද්‍ය පීඨයේ මනෝචිකිත්සාව සහ ජෛව වෛද්‍ය පර්යේෂණ පිළිබඳ බාහිර මහාචාර්ය ලෙස ද කටයුතු කරයි.

ලෝක සෞඛ්‍ය සංවිධානයේ ගිනිකොන දිග ආසියා කලාපය සඳහා වූ මානසික සෞඛ්‍යය පිළිබඳ කලාපීය විශේෂඥ කණ්ඩායමේ සාමාජිකයෙක් ද වේ.

බ්‍රිතාන්‍ය මනෝචිකිත්සා සඟරාව යනු රාජකීය මනෝචිකිත්සක විද්‍යාලයට අයත් වන, කේම්බ්‍රිජ් විශ්වවිද්‍යාල මුද්‍රණාලය මගින් මාසික ව ප්‍රකාශයට පත් කෙරෙන සඟරාවකි. 1853 සිට මේ දක්වා එහි කර්තෘ මණ්ඩලයට පත් වූ එක ම ශ්‍රී ලාංකිකයා ද ඔහු වේ.

ඔහු 2018 දී ශ්‍රී ලංකාවේ ජාතික විද්‍යා පදනම විසින් ප්‍රදානය කරන ලද විද්‍යාව සහ තාක්ෂණය ප්‍රවර්ධනය කිරීම සහ සංවර්ධනය කිරීම සඳහා වූ විශිෂ්ට නායකත්ව සම්මානයෙන් පිදුම් ලැබුවේ ය. තව ද ඔහු විසින් ආරම්භ කරන ලද පර්යේෂණ සහ සංවර්ධන ආයතනයට 'විද්‍යා හා තාක්ෂණයේ ප්‍රගමනය සඳහා ජාත්‍යන්තර සහයෝගිතාවයේ විශිෂ්ටත්වය' සම්මානය ද හිමි විය. 2001 සහ 2009, 2010, 2011, 2012, සහ 2013, 2014, 2015, 2016 වර්ෂවල දී ඔහුගේ පර්යේෂණ ප්‍රකාශන සඳහා ශ්‍රී ලංකා ජාතික පර්යේෂණ කවුන්සිලයෙන් පිරිනමන ලද ජනාධිපතිගේ සම්මානය හිමි විය.

මහාචාර්ය සුමතිපාලට එක්සත් රාජධානියේ, ශ්‍රී ලංකාවේ සහ දකුණු ආසියානු සන්දර්භයන්හි ප්‍රමුඛ විද්‍යාත්මක පර්යේෂණ පිළිබඳ පුළුල් පරාසයක විශේෂඥ දැනුමක් සහ පළපුරුද්දක් ඇත. පර්යේෂණ ආචාර ධර්මවලට අමතර ව, හෙතෙම මානසික සෞඛ්‍යය සහ නිවුන් පර්යේෂණ යන ක්ෂේත්‍රවල ජාත්‍යන්තර ව පිළිගැනීමකට ලක් වූ අයෙකි. මෙම ක්ෂේත්‍රවල පර්යේෂණ පත්‍රිකා 100කට වැඩි ප්‍රමාණයකට ද, කේම්බ්‍රිජ් විශ්වවිද්‍යාල මුද්‍රණාලය හා ඔක්ස්ෆර්ඩ් විශ්වවිද්‍යාල මුද්‍රණාලය මගින් පළ කරන ලද ග්‍රන්ථ 15කට වැඩි ප්‍රමාණයකට ද ඔහු දායක වී ඇත.

ඔහු ග්‍රන්ථ රචකයකු, මෙන් ම ප්‍රවීණ කාව්‍ය සහ ගීත රචකයෙක් ද වේ.