# ගැටවරවිය, පාසල හා විනය

**හඳගිරියේ සිරිසුමන හිමි**

**ප්‍රවේශය**

ගැටවරවිය (නවයොවුන් විය) විවිධ අධ්‍යාපඥයන්ගේ, මනෝවිද්‍යාඥයන්ගේ මෙන් ම දාර්ශනිකයන්ගේ ද විග්‍රහයට ලක් වූ සංකල්පයකි. මෙහි පදගතාර්ථය විමසීමේදී එය ලතින් භාෂාවේ adolescere යන වචනයෙන් ''වර්ධනය සඳහා'' (To grow up) යන අරුත් සහිතව බිඳී ආවකි. මෙම අවධිය වැඩිවියට පැමිණෙන අවධියේ සිට වැඩිහිටියෙකුගේ ශාරීරික හා මානසික වර්ධනයේ සංක්‍රමණික අවධියක් බව පෙනේ. එසේ ම මෙම අවධිය ළමාවිය හා වැඩිහිටි අවධිය අතර වර්ධනය පිළිබඳ සංක්‍රමණීය අවධියකි. ලෝක සෞඛ්‍ය සංවිධානය (WHO) වයස අවුරුදු 10-19 අතර වයසේ පසුවන ඕනෑම පුද්ගලයෙකු ගැටවරවිය ළමයක් ලෙස අර්ථ දක්වයි.

"Adolescence, transitional phase of growth and development between childhood and adulthood. The World Health Organization (WHO) defines an adolescent as any person between ages 10 and 19" ( Britannic - Mihalyi Csikszentmihalyi)

මෙම පදය 'පරිණත භාවය දක්වා වර්ධනය' (To grow to maturity) යන අරුතින් ලතින් භාෂාවෙන් බිඳී ආවකි. ගැටවර යන්නෙහි සිංහල අරුත් වනුයේ, ''කොලු වයසටත් තරුණ වයසටත් අතරෙහි වූ, නාඹර, නහඹු, ඉලන්දාරී, තරුණ'' යන්න ය (ප්‍රායෝගික සිංහල ශබ්දකෝෂය, 634). ළමා සංවර්ධන අවධිවල ද වැදගත් අවධියක් වශයෙන් නව යොවුන් විය හැඳින්විය හැකි ය. එම අවධිය සංක්‍රාන්තික අවධියක් වන හෙයින් පාසල් අධ්‍යාපනයේ දී ද වැඩි අවධානයක් දැක්විය යුතු පිරිසක් වෙයි. නව යොවුන්විය දරුවන් තමාට අනන්‍ය පෞරුෂ ගොඩනගා ගැනීමට උත්සාහ කරන හෙයින් ඔවුන්ගේ චර්යා නිසි පරිදි කළමනාකරණය කිරීම පාසලේ කාර්යභාරයයි. කායික හා මානසික ක්‍රියාකාරීත්වය පෙරලිකාරී ස්වභාවයකින් යුතු මෙම දරුවන්

සිය අභිලාෂ ඉටු කර ගැනීම තනිව මෙන් ම තමාගේ සමවයස් කණ්ඩායම් සමග ද විවිධ චර්යාවල නිරත වේ. ඇතැම් විට එම චර්යා දුස්සමාහිත චර්යා වේ. එම චර්යා සකස් කිරීමේ කාර්ය පාසලට පැවරී ඇත. එම දරුවන් විනයගරුක යහපත් චර්යා සහිත දරුවන් කිරීමට අවශ්‍ය මැදිහත්වීම පාසල් මගින් නොමදව සිදුවුවත්, ඒ සඳහා පාසල් අනුගමනය කරන ක්‍රියාමාර්ග පිළිබඳ ගැටලු පවතී. ඒ අනුව නව යොවුන්විය දරුවන්ගේ ගති ලක්ෂණ විමසමින්, එම දරුවන්ගේ චර්යා සකස් කිරීමේ දී පාසලේ කාර්යභාර්ය හා විනය ගරුක දරු පිරිසක් සකස් කිරීම සඳහා පාසල් අනුගමනය කරන ක්‍රියාමාර්ග විමසීම මෙම ලිපියෙහි අරමුණ වේ.

**සාකච්ඡාව**

ගැටවරවිය යන සංකල්පය විමසීමේ දී එහි ඓතිහාසිකත්වය එතරම් දිගු කාලීන වූවක් නොවන බව පෙනේ. කැනේඩියානු මනෝවිද්‍යාඥ ඩේවිඩ් බේකන්ගේ අදහස මෙම සංකල්පය අවුරුදු සීයක්වත් පැරණි නොවන බව ය (Bacan,1966). බටහිර කාර්මීකරණය හා නාගරීකරණය විසින් නිර්මිත එය ශාරීරික හා ලිංගික සංවර්ධනය ඔස්සේ මානසික හා චිත්තවේගික වශයෙන් ක්‍රමික පරිනතිය කරා වැඩෙන පුද්ගල සංවර්ධනයේ ඉතා වැදගත් කාල පරිච්ඡේයක් බව බේකන්ගේ අදහසයි.

ගැටවරවිය ගම්‍ය වන වයස් මට්ටම් විමසා බැලීමේ දී ළමා සංවර්ධනය පිළිබඳ ප්‍රජානන න්‍යාය (Cognitive theory) ඉදිරිපත් කළ ජීන් පියාජේට (1972) අනුව ඔහු විසින් ඉදිරිපත් කරන ලද පස්වැදෑරුම් ළමා සංවර්ධන අවධිවල 'විධිමත් ක්‍රියාකාරී චින්තන අවධියට' නව යෞවනයා අවුරුදු 11 දී පිවිසේ. ෆ්‍රොයිඩ්ට (1959) අනුව ළමා සංවර්ධන අවධි වර්ගීකරණයේ පස්වන අවධිය වන 'වෘද්ධ කාම' (Principle of pleure) අවධියේ දී වයස අවුරුදු 11 දී දරුවා සුඛ වේදනා ලැබීමේ සාධකය වශයෙන් ලිංගික ක්‍රියාකාරකම් ආශ්‍රයෙන් ආශ්වාදයක් විදීමට බලාපොරොත්තු වේ. මෙම අවධිය පිළිබඳව වැඩිදුරටත් විග්‍රහයක යෙදෙන ෆ්‍රොයිඩ් විසින් පුද්ගලයා කැරලිකාර හෝ ආක්‍රමණශීලී ස්වභාවයක් මෙම කාල පරිච්ඡේදයේ දී දක්වන බවත්, එසේ වන්නේ ඔහුගේ මානසික ක්‍රියාකාරීත්වයේදී වර්ධනය වන ඉලෙක්ට්‍රා හා ඊඩිපස් සංකීර්ණ හේතුවෙන් බවත් දක්වයි.

ගැටවරවියෙහි පසුවන්නා අන්තර් සමයක් ගතකරන බැවින් ඔහු ළමයෙකු හෝ වැඩිහිටියෙකු නොවන බවත්, සමාජයේ නිශ්චිත භූමිකාවක් නොමැති බැවින් සමාජය ද ඔහු තේරුම්ගන්නා බවක් නොපෙන්වන බව හාර්ලොක්ගේ (1955) අදසයි. මෙම ක්‍රියාවලියේ දී වැඩිහිටි සමාජය නව යෞවනයාගේ සිතැඟි තේරුම් නොගැනීම හේතුවෙන් විවිධ ගැටලු යෞවනයා තුළ පැන නගින අතර ඒවා පසු කාලීනව සමාජමය ප්‍රශ්න දක්වා ව්‍යාප්ත වන බව ද පෙනේ. හාර්ලොක්ට අනුව අවුරුදු 11-12න් ආරම්භ වන ගැටවරවිය අවධි තුනකි.

1. වැඩිවියට පත්වීම හෙවත් මල්වරවීම (අවුරුදු 10-11 සිට 14)
2. සංක්‍රාන්ති අවධිය (අවුරුදු 15-16)
3. පශ්චාත් නව යොවුන්විය (අවුරුදු 16-21)

පුද්ගල පරිනතියේ දී මෙම අවධි පිළිවෙලින් පසු කළ යුතු බව ඔහුගේ අදහසයි. මානව සංවර්ධන ක්‍රියාවලියේ දී ළමා අවධියත්, වැඩිහිටි අවධියත් අතර මනෝකායික සංවර්ධන කාලපරිච්ඡේදය ගැටවරවිය වශයෙන් දැක් වේ. මෙම අවධියේ සිසු සිසුවියන් මුහුණ දෙන ගැටලු රැසක් පවතින බවත්, එම ගැටලු සංකීර්ණ බවත් හර්ලොක් (1969) දක්වා ඇත. ළමාවිය පසුවීමත් සමග අනිකුත් විවිධ ක්ෂේත්‍රවල සිදුවන වේගවත් වර්ධනය නිසා ළමයා බුද්ධිමය හා මානසික නිවහල් බව ද, සාමාජීය නිවහල්බව ද අපේක්ෂා කරන අතර මේ නිසා පෙර මෙන් එක්වරම වැඩිහිටියෙකු ලෙස පිළිගන්නවා වෙනුවට ඒ සඳහා දිගු කාලයක් බලාපොරොත්තුව සිටීමට සිදුවීමත්, තවදුරටත් යැපීම සඳහා දෙමාපියන්ගේ ආධිපත්‍යය යටතේ සිටීමට සිදුවීමත් නිසා වර්තමාන නව යෞවනයා මානසිකව ආතතියට හා කැළඹීමට ලක්වන බව අතුකෝරාලගේ (2000) අදහසයි. මේ අනුව ගැටවරවියේ මුහුණපාන ගැටලුවල ස්වභාවය පවා විවිධත්වයක් උසුලන බවත්, තමාගේ ප්‍රශ්න පිළිබඳව දෙමාපියන්ට වැඩිහිටියන්ට ගුරුවරුන්ට අවබෝධයක් නොමැති යයි සිතන ගැටවරවියේ පුද්ගලයන් තව තවත් ගැටලු වර්ධනය කරගනිමින් මනසින් දුක් විඳින බවත් ඔහු වැඩිදුරටත් දක්වා ඇත.

ගැටවරවිය අවධි පිළිබඳ කෝල් සහ මෝර්ගන්ගේ (1947) අදහස අනුව යෞවනෝදය කොටස් තුනකට වර්ගකර දක්වා ඇත.

1. යෞවනෝදය (අවුරුදු 10-13)

2. මධ්‍ය යොවුන්විය (අවුරුදු 12-14 හෝ 15 තෙක්)

3. පශ්චාත් යොවුන්විය (අවුරුදු 17-20)

රූසෝ විසින් රචිත "Emili" කෘතියට අනුව ඔහු නව යොවුන්විය වශයෙන් අරුත් දක්වා ඇත්තේ අවුරුදු 12-18 අතර කාලයයි. එසේ ම හඩ්ෆීල්ඩ් (1962) විසින් මෙම අවධිය කොටස් තුනකට වෙන් කරයි.

1. යෞවනෝදය (අවුරුදු 12-14)

2. සංක්‍රාන්ති සමය (අවුරුදු 15 දී පමණ)

3. පශ්චාත් යොවුන් සමය (අවුරුදු 16-18)

ගැටවරවිය අවධි වර්ගීකරණ අතර ස්ටොට් (1974) විසින් දක්වා ඇති අවධි වර්ගීකරණය ද වැදගත් ය. ඒ අනුව,

1. යෞවනෝදය (අවුරුදු 10-13)

2. මධ්‍ය නව යොවුන්විය (අවුරුදු 13-16)

3. පශ්චාත් යොවුන්විය (අවුරුදු 16-20)

වශයෙන් වර්ගකර දක්වා ඇත. මේ අනුව විමසා බැලීමේදී ගැටවරවිය අවධි වර්ගීකරණය විවිධ වන බව පෙනේ. කෙසේ වුව ද ගැටවිරවියේ පොදු ලක්ෂණ කිහිපයක් හඳුනාගත හැකි ය.

1. ගැහැනු ළමයා කලින් ද පිරිමි ළමයා පසුව ද නව යොවුන්වියට එළඹේ.

2. නව යොවුන්විය ආරම්භක වයස් සීමාව බොහෝවිට අවුරුදු 11-12 වශයෙන් සැලකිය හැකි ය.

3. නව යොවුන්විය එළඹෙන්නේ ශාරීරික හා ලිංගික විපර්යාසය (මල්වරවීම) සමගිනි.

4. මල්වරවීම ඉහතකී කාල සීමාව තුළ විවිධ වයස් සීමාවල දී සිදුවිය හැකි නිසා ජන්ම වයස හා සාපේක්ෂව සංසන්දනය කළ නොහැකි ය.

5. නව යොවුන්විය අවසන් වන්නේ පරිණතියට හෙවත් වැඩිහිටිභාවයට අවතීර්ණ වීමෙනි. මේ නිසා එය ද පුද්ගල හා සමාජ ස්වභාවය අනුව වෙනස්විය හැකිය (අබේපාල, 2015).

ගැටවරවිය පිළිබඳ විවිධ අවධි වර්ගීකරණ උක්ත අදහස් අනුව හඳුනාගත හැකි අතර මෙම අවධිය සංක්‍රාන්ති අවධියක් ලෙස ස්ටෙප්න්ස් (1977) හඳුන්වයි. එහිදී ළමාවියෙන් වැඩිහිටිවියට පා තැබීම අතරතුර පසුකරන සංක්‍රාන්ති අවධිය තුළ යෞවනයා නොහික්මුණු, කළහකාරී ස්වභාවයන් පෙන්නුම් කරන අවධියක් බව ඔහු විග්‍රහ කරන අතර ස්වාධීනත්වය ලබාගැනීමට ආසාකරන නව යෞවනයන් වැඩිහිටි බලපෑම් නුරුස්සන අතර තවත් වරෙක වැඩිහිටි විශ්වාසය හා ආධාර පතන බවත් ඔහු දක්වයි. ''උපත ලද මානව ගති ලක්ෂණවලට නව උපතකි.'' වශයෙන් හඳුන්වන ස්ටැන්ලි හෝල් (1904) දරුවා තුළ කායික, ලිංගික, මනෝවිද්‍යාත්මක හා බුද්ධිමය වශයෙන් වෙනස්කම් වෙමින් පරිනතියට පත්වන බවත්, මෙහිදී යෞවනයා නව ලොවකට ඇතුළුවන අතර ඔහුට එම ලෝකය හා තමා පිළිබඳව මනා අවබෝධයකින් යුක්ත නොවන බවත් දක්වයි. මෙය 'පුනරාවර්ජන න්‍යාය' නමින් ද හැඳින්වේ.

ගැටවරවිය පුද්ගල ජීවිතයේ කායික, මානසික හා චිත්තවේගික වශයෙන් මෙන්ම සමාජ හා සදාචාරමය වශයෙන් ද සංවර්ධනයක් සිදුවන බව පරමානන්ද හිමිගේ (2007) අදහසයි.

''පුද්ගල ශරීර අභ්‍යන්තර හැඩරුව මෙන්ම බාහිර හැඩරුව වෙනස් වන්නේ මේ කාලය තුළ ය. මේ නිසා පුද්ගල ජීවිතයේ අළුත් පිබිදීමක් නව යොවුන්විය සමඟ ඇති වේ. ළමාවියේ පැවති මනෝචර්යා රැකගෙන වැඩිහිටිවියට උචිතවූ මනෝචර්යා වර්ධනය වන නව යොවුන්විය අතිශය සංවේදී අවධියකි. මේ නිසා පුද්ගල

ජීවිතයේ ප්‍රබල පරිවර්තනයක් සිදුවන අතර ජීවිතය පිළිබඳ කිසියම් පරිනතියක් සනිටුහන් වෙයි.''

කායික වශයෙන් හා මානසික වශයෙන් ඇතිවන පරිනතිය ගැටවරවියේ දී වැදගත් වන බව මේ අනුව පෙනේ. මෙකී හේතුවෙන් නව යෞවනයා තුළ මෙතෙක් නොමැති කුසලතා ගොඩනැගෙන අතර මේ හේතුවෙන් ගැටවරවිය දෙවන උපතක් වශයෙන් ද හැඳින්වේ. ඒ තරමටම ගැටවරයා තුළ කායික වෙනස්කම් ඇතිවේ. කායික වර්ධනය අධික වේගයෙන් හා ඉතා සීඝ්‍රව සිදුවීම හේතුවෙන් නව යොවුන්විය බුද්ධි වර්ධනයේ උසස්ම අවස්ථාව වශයෙන් දැක්විය හැකි ය. මෙම අවධියේ සංකීර්ණ මනෝභාවයන්ගෙන් යුක්ත වන හෙයින් ළමා විය වසන්කිරීමට උත්සාහ ගනියි. එහෙයින් මෙම ගැටවරවිය සම්බන්ධව මනා අවබෝධයක් වැඩිහිටි සමාජය විසින් ඇති කර ගත යුතු ය.

ජර්සිඩ් (1969) දක්වන පරිදි, ''ගැටවරයාගේ ජීවිතය නව අත්දැකීම්වලට ඇතුලුවීමට නව සබඳතා ගවේෂණයට අභ්‍යන්තර ශක්‍යතා හා බලවේගයන්හි නව උපායමාර්ග පිළිබඳ පරිකල්පනයට ගෝචර වූ ප්‍රස්තාවලින් පරිපූර්ණ ය.'' මේ අනුව නව අත්දැකීම් හා නව සබඳතා ගොඩනගා ගැනීමේ ක්‍රියාවලියේදී එය ප්‍රතිජනනාත්මක මාවතකට යොමුකිරීම දෙමාපිය හා වැඩිහිටි කාර්යභාරය වේ. විජේතුංග හා ධර්මවර්ධන (1990) සිදුකරන ලද අර්ථකතනයන්ට අනුව නව යෞවනය අනන්‍ය හා අර්බුදකාරී ස්වභාවයක් සහිත කාලසීමාවක් වශයෙන් දක්වා ඇත. වත්මන් සංකීර්ණ සමාජ වාතාවරණය අනුව සිය අනාගතය කෙබඳු ස්වභාවයකින් යුක්තවේ දැයි තක්සේරු කිරීම ඉතාමත් දුෂ්කර වන අතර අනාගත අවිනිශ්චිත තත්ත්වය ද ගැටවරවියේ අසහනකාරී වාතාවරණයක් උදාවීමට හේතු වේ.

ගැටවරවිය පිළිබඳව ඇති අදහස් සමාජයෙන් සමාජයට හා සංස්කෘතියෙන් සංස්කෘතියට වෙනස් මුහුණුවරක් ගනු ලබයි. මේ හේතුවෙන් ගැටවරවිය පිළිබඳව ඉදිරිපත්කර ඇති අර්ථකතන විවිධාකාර ස්වරූපයෙන් යුක්ත වේ. ප්‍රකට සමාජ විද්‍යාඥවරියක වූ මාග්‍රට් මීඩ් සැමෝවා දූපත්හි (Coming of age in Samoa, 1928) ගෝත්‍රික සමාජ පිළිබඳ කරන ලද අනාවරණයන්ට අනුව ප්‍රාථමික සමාජවල නව යොවුන්විය අවධියේම වැඩිහිටි බව වැළඳගන්නා

බවත්, වැඩිහිටි අවධියට හැඩගැසෙන සමයක් වශයෙන් ද දක්වා ඇත. සැමෝ්වාහි ගැටවරවිය ඉතා ප්‍රසන්න කාල වකවානුවක් බව දක්වයි. මෙම අනාවරණයන්ට අනුව නවයොවුන්විය ඒ ඒ සාමාජීය පරිසරය අනුව එයටම අනන්‍යවේ. මේ අනුව ගැටවරවිය කුණාටු සමයක් හා ගැටුම්කාරී සමයක් බව පෙනේ.

> ''ළමාවිය පසුවීමත් සමඟ අනිකුත් විවිධ ක්ෂේත්‍රවල සිදුවන වේගවත් වර්ධනය නිසා ළමයා බුද්ධිමය හා මානසික නිවහල් බව ද සාමාජීය නිවහල්බව ද අපේක්ෂා කරයි. මේ නිසා පෙර මෙන් එක්වරම වැඩිහිටියෙකු ලෙස පිළිගන්නවා වෙනුවට ඒ සඳහා දිගු කාලයක් බලාපොරොත්තුවෙන් සිටීමට සිදුවීමත්, තවදුරටත් යැපීම සඳහා දෙමාපියන්ගේ ආධිපත්‍යය යටතේ සිටීමට සිදුවීමත් නිසා වර්තමාන නව යෞවනයා මානසිකව ආතතියට හා කැළඹීමට ලක්වන බව පෙනේ.''
>
> (අතුකෝරාළ (2000)

මෙම අවධියේ ලිංගික වශයෙන් සිදුවන පරිනතිය පිළිබඳ ව අදහස් දක්වන ජර්සිල්ඩ් (1967) ගැටවරවිය ලිංගික පරිනතබවෙහි උපරිම අවස්ථාව බව දක්වයි. එමෙන් ම බුද්ධි පරීක්ෂණවලින් පරීක්ෂාකළ හැකි ඉහළම මානසික වර්ධනය යන මේ සියල්ල මෙම වකවානුවේ දී වර්ධනය වන බවත්, ගැහැණු ළමුන්ගේ අවුරුදු 10 පමණ වන විට ද, පිරිමි ළමුන්ගේ අවුරුදු 12 පමණ වන විට ද, ද්විතියික ලිංගික ලක්ෂණ (Secondary sex characteristics) පහළවීම ආරම්භ වන බවත්, එය යෞවනෝදයට පත්වීම මල්වරවීම (Puberty) ලෙසත් හඳුන්වා ඇත. මෙසේ යෞවනෝදයට පත්වීම එක් එක් ළමයාට අනුව විවිධතාවකින් යුක්ත ය. ඔසුබෙල්ගේ (1954) විග්‍රහයට අනුව නව යොවුන්විය ළමාවියේ සිට වැඩිහිටි වියට සුදුසුකම ලබන ජීව සමාජීය සංක්‍රාන්ති අවධියකි. එහි දී තම යුතුකම්, වරප්‍රසාද, වගකීම් සහ අන්තර් පුද්ගල සම්බන්ධතා පිළිබඳව සුවිශේෂී හැඟීම් ඇති, කැපී පෙනෙන අවධියක් වශයෙන් ඔහු සඳහන් කරයි. මිලර් හා සිනොන් (1980) මෙම අවධිය වේගවත් ලිංගික ක්‍රියාකාරීත්වයක් සඳහා ස්වයං පෙළඹවීමක් ඇති කරවන ජීව විද්‍යාත්මක සංසිද්ධියක් සමඟ බැඳුණු සමාජ සංසිද්ධියක් බව සඳහන් කරයි. එමෙන්ම එම කාල වකවානුව කායික ජීව බලයක් හා ප්‍රබෝධයක් ඇති කරවන යුගයක් වන අතර

ජීවිතයේ නව පිබිදීමක් සමඟ මල්වර වසන්තය අරඹන වකවානුවක් වශයෙන් ද සඳහන් කර ඇත.

ලොවෙල්ට (1962) අනුව ගැටවරවියේ සිසුන් ප්‍රතිවිරුද්ධ ලිංගිකයන් සමග සම්බන්ධතා පවත්වා ගැනීම, ලිංගික සම්බන්ධතා හා දරුවන් වැඩීම ආදී කරුණු කෙරෙහි වැඩි උනන්දුවක් දක්වන බව අවධාරණය කරයි. මෙම කාලයේ ප්‍රතිවිරුද්ධ ලිංගිකයන් ආකර්ශනය කරගැනීම උදෙසා ක්‍රියාකරන ආකාරයක් විද්‍යමාන වේ. විශේෂයෙන්ම තරුණියන් තම ශරීරය පිළිබඳව උනන්දුවක් දක්වන කාල පරිච්ඡේදයක් වශයෙන් ෆෙෂියර් (1965) දක්වයි. ඔහු ඇමරිකාවේ ෆොනෙක්ස් උසස් පාසලෙහි 10 ශ්‍රේණියේ දරුවන් ආශ්‍රයෙන් සිදුකළ පර්යේෂණයෙන් මේ අනාවරණ ඉදිරිපත් කර ඇත. එමෙන්ම විල්මොට් (1966) විසින් ලන්ඩන්වල නව යොවුන්විය තරුණයන් 296 දෙනෙකු ආශ්‍රයෙන් සි දුකළ පර්යේෂණයේ දී ගැටවරවිය ආරම්භයත් සමඟ තරුණයන් සමලිංගික කණ්ඩායම් අගය කළ අතර අවුරුදු 15-16 වන විට මිශ්‍ර ලිංගික කණ්ඩායම් ද, අවුරුදු 19 වන විට විරුද්ධ ලිංගික කණ්ඩායම් ද අගය කළ බව අනාවරණය කර ඇත. එසේ ම ගැටවරවිය වේගවත් ලිංගික ක්‍රියාකාරීත්වයක් සඳහා ස්වයං පෙළඹවීමක් ඇති කරවන ජීව විද්‍යාත්මක සංසිද්ධියක් සමඟ බැඳුනු සමාජ සංසිද්ධියක් බව මිලර් (Millar, 1980) පවසයි.

ගැටවරවිය වනාහි බුද්ධි වර්ධනය ද සිදුවන වැදගත් අවධියකි.

1. සමාජකේන්ද්‍රිත චින්තනය

2. කාලය අවකාශය වශයෙන් වියුක්ත චින්තනය

3. විමධ්‍යගත චින්තනය

4. ප්‍රථ්‍යාවර්තන චින්තනය

5. සංක්‍රාමී චින්තනය

6. සංරක්ෂණ චින්තනය

7. සංකේතානුසාර චින්තනය

8. අන්තරාවලෝකන චින්තනය

9. අභ්‍යුපගමන චින්තනය

10. යුග්ම ක්‍රියාකාරී චින්තනය

11. තාර්කික චින්තනය

12. සංයෝජන චින්තනය

13. පරමාදර්ශී චින්තනය

14. විද්‍යාත්මක චින්තනය (අබේපාල, 2015)

මේ අනුව බුද්ධිමය වශයෙන් ප්‍රබෝධයක් ලැබෙන අවධියක් වශයෙන් ගැටවරවිය හඳුනාගත හැකි ය. මෙම බුද්ධිමය චින්තාවලින් සමන්විත හෙයින් ගැටවරවියේ විවිධ අභිලාෂ රැසක් ඇති කර ගන්නා යුගයක් වන අතර මෙම යුගයෙහි සිසුන් අනාගතයේ ඔවුන් අත්පත් කර ගැනීමට අපේක්ෂා කරන සමාජ භූමිකා පිළිබඳ අභිලාෂ රාශියක් පවතින බව ජයසේන (Jayasena, 1995) පවසයි. මේ අනුව ගැටවර විය කායික, ලිංගික, බුද්ධිමය, චිත්තවේගික, සමාජමය, සදාචාරමය හා මනෝවිද්‍යාත්මක ආදී සෑම අංශයකම සංවර්ධනයක් සිදුවන ඉතා සුවිශේෂී අවධියක් වශයෙන් හැඳින්විය හැකි ය.

**නව යොවුන්විය හා පාසල**

පාසල් ශිෂ්‍ය ප්‍රජාව අතර ගැටවරවිය සිසුන් සුවිශේෂ කාණ්ඩායමකි. ළමා මනෝවිද්‍යාව අනුව ගැටවරවිය මුඛ්‍යස්ථානයෙහිලා සැලකෙන සංවර්ධන අවධියකි. කායික හා මානසික අංශයන්ගෙන් මෙන්ම සමාජීය වශයෙන් ද, දැඩි අවධානයට ලක් වූ පිරිසක් වශයෙන් ද ගැටවරවියේ සිසුන් හඳුනා ගත හැකි ය. තත් හේතු පදනම් කර ගනිමින් එම සිසුන්ගේ චර්යා ද නිරන්තර වෙනස් වන අතර යමෙකුට හෝ යම් හේතු කාරකයන්ට වෙනස් කළ හැකි ද වෙයි. පාසල් නැමැති ආයතනය නවයෞවනිකයන් තම චර්යා විදහා දක්වන හා නව චර්යා ගොඩනගා ගන්නා සුවිශේෂ ස්ථානයකි. වත්මන් පාසල් ආශ්‍රිතව ගැටවරවියේ පාසල් සිසුන්ගේ චර්යා පිළිබඳ අවධානයට ලක්ව ඇති

අතර දුස්සමාහිත චර්යා රටාවන් පදනම් කර ගනිමින් විවේචන සහිත සමාජ කතිකාවතකට ද ප්‍රස්තුතව ඇත. එම දුස්සමාහිත චර්යා විනය ගැටලු වශයෙන් සලකනු ලබන අතර පාසල් විසින් එම අනිසි චර්යා නැති කිරීම සඳහා විවිධ ක්‍රියාමාර්ග ද අනුගමනය කරයි.

ගැටවරවිය වනාහි සමාජීය ප්‍රජාවෙහි වඩා සැලකිල්ලට ලක් වූ අවධියකි. නේකවිධ අවධි සංකල්ප අනුව වියුක්ත චින්තන අවධියට ප්‍රවිෂ්ඨ වන මෙම අවධිය අධික ශාරීරික හා අධික මානසික ක්‍රියාකාරීත්වයකින් යුක්ත සමයකි. පාසල්හි ශිෂ්‍ය සමූහ අතර කැපී පෙනෙන ලක්‍ෂණයන්ගෙන් සමන්විත ගැටවරයන් විවිධ චර්යා සහිත වූවෝ වෙති. ඇතැමෙක් සිය චර්යා පිළිබඳ අවබෝධයෙන් ද, ඇතැමෙක් අනවබෝධයෙන් ද කටයුතු කරති. එකී චර්යා සමස්තයට උචිත ද, අනුචිතදැයි ස්වයං අවබෝධයෙන් තීරණය කිරීමේ හැකියාවක් නොමැති ගැටවරයෝ දුරාවබෝධයෙන් වියුක්තව විවිධ අනුචිත ක්‍රියාවන් සිදු කරති. ඔවුහු තාර්කිකව සිතුව ද ඇතැම් අවස්ථාවන්හි ඒවායෙහි ද අයෝග්‍යතා පෙනෙනුයේ අනවබෝධය මෙන් ම සමාජීය අත්දැකීම් අවමවීම පදනම් කර ගනිමිනි. එහෙත් ගැටවරවිය කෙමෙන් සංවර්ධනය වීමත් සමග යහපත අයහපත ඇතැමෙක් මැනවින් ග්‍රහනය කරගනිමින් කටයුතු කරන අතර ඇතැම් සිසුන්, ගුරුවරුන් හා දෙමාපියන්ගේ මගපෙන්වීම තිබුණ ද, සමාජීය හර පද්ධතීන් නොසලකමින් සිය අවශ්‍යතා සමර්පනයෙහි පමණක් යෙදෙන බව පෙනේ. එම තත්ත්ව පදනම් කර ගනිමින් පාසල නැමැති ආයතනය ද අර්බුද රැසකට මුහුණ පා ඇත.

දැනුම, කුසලතා, ආකල්පවලින් පෝෂිත ගුණින් හා නැණින් පිරි සුපෞරුෂ සහිත සිසු පිරිසක් සමාජයට දායාද කිරීමෙහිලා වගකීම හිමි වන්නේ පාසලට ය. කාලීන සමාජ, ආර්ථික, දේශපාලන හා සංස්කෘතික විපර්යාස හමුවේ පාසල් අභ්‍යන්තර ක්‍රියාවලිය ද අභියෝගයට ලක්වන ස්වභාවයක් වර්තමානයේ දී දැකගත හැකි ය. විශේෂයෙන්ම පාසල් සිසු විනය මෙලෙස අභියෝගයක් බවට පත්ව ඇති ක්ෂේත්‍රයක් ලෙස හඳුනාගත හැකි ය. 'විනය' යනු කළ යුතු දේ කලට වේලාවට නිසි ලෙස කිරීමත්, නොකළ යුතු දේ නොකිරීමත් සම්බන්ධව පුද්ගලයකු සතු පාලිත බවයි. ශිෂ්‍ය විනය ගැටලු කාලීනව වෙනස් වේ. වර්තමාන පාසල් පද්ධතිය තුළ සිසු විනය ගැටලු නව

පැතිකඩක් ඔස්සේ වර්ධනය වීමේ ස්වභාවයක් පවතී. සිසු විනය පිරිහීම ජාතික ප්‍රශ්නයක් මට්ටමට උත්සන්න වී ඇත. පාසල් පද්ධතියෙන් අපේක්ෂිත පරමාර්ථ හා ඉලක්ක සපුරා ගැනීමේ දී උද්ගත වන විවිධ බාධා අතර සිසු විනය පිරිහීම පිළිබඳ ගැටලුව ප්‍රමුඛ වේ. පාසල් තුළ අධ්‍යාපන තත්ත්වය සහ විනය පිරිහීම කෙරෙහි අකාර්යක්ෂම කළමනාකරණය, පවුල් සංස්ථා ආශ්‍රිත ගැටලු, සාමාජික හා ආර්ථික ප්‍රශ්න හේතු වී ඇති අතර ඒ සඳහා ශිෂ්‍යයා පසුවන අවධිය ද, එම අවධියේ කායික හා මානසික ක්‍රියාකාරීත්වය ද හේතු වී ඇති බව පෙනේ.

සිසුන් චරිතායනය කිරීම පාසලේ ක්‍රියාත්මක කළ යුතු අධ්‍යාපනික අවශ්‍යතාවයි. ශ්‍රී ලංකාවේ වැදගත් සම්ප්‍රදායන් හා මුල් බැසගත් සංස්කෘති පදනම් කරගෙන සිසුහු චරිතායනය වූහ. එකී සංස්කෘතියේ හා සභ්‍යත්වයේ ආභාසය නොලැබීමෙන් නම් චර්යාත්මක වල්මත්බවක් සිසුන් තුළ ඇති විය හැකි ය. පාසලක ගුණාත්මක සංවර්ධනය උදෙසා යහපත් සිසු චර්යා සංවර්ධනය කළ යුතු ය. සන්නිවේදන නිපුණතා, පරිසරයට අදාළ නිපුණතා, ආචාර ධර්මවලට හා ආගමට අදාළ නිපුණතා, ක්‍රීඩා හා විවේකය පිළිබඳ නිපුණතා, ඉගෙනීමට ඉගෙනීම පිළිබඳ නිපුණතා, පාසල තුළ ක්‍රියාත්මක කිරීමේ අපේක්ෂාව වන්නේ එයයි. ගුරුවරුන් හා විදුහල්පතිවරු මේ සඳහා මගපෙන්වන්නෝ ය. අධිතාක්ෂණික සමාජ පරිසරයක හැදී වැඩෙන දරුවාට වැඩිහිටි ආදරය, සෙනෙහස හා රැකවරණය අහිමි වී පිටස්තර අයගේ රැකවරණයට යටත් ව ඇත. මෙම දරුවන් තුළ විවිධ දුස්සමාහිත චර්යා රටා මතුවෙමින් පවතියි. චරිත සංවර්ධනයේ දී පවුලෙන් සමාජයෙන් හා වෙනත් ආයතනවලින් ඉටු කළයුතු කාර්යභාරය ද, නූතනයේ පාසල සතුව ඇත. අධ්‍යාපනය යනු අපේක්ෂිත දිසා කෙරෙහි ශිෂ්‍ය චර්යා හෙවත් හැසිරීම් වෙනස් කිරීමේ ක්‍රියා පද්ධතියකි (සේදර,1977).

වත්මන් පාසල තුළ හා පාසල් අතර නොයෙක් විනය ගැටලු මෙන්ම ප්‍රචණ්ඩ ක්‍රියා ද වාර්තා වේ. පාසල තුළ විනය පවත්වා ගෙන ගිය ද එම තත්ත්ව හටගැනීමට විවිධ සාධක හේතු වී ඇති බව පෙනේ. පාසල්හි විනය පවත්වා ගැනීම උදෙසා විවිධ ක්‍රියාමාර්ග අනුගමනය කරයි. එම ක්‍රියාමාර්ග අතර කායික දඬුවම් භාවිතය ඇතැම් පාසල්

කෙරෙන් දැකිය හැකි ප්‍රධාන ක්‍රියාමාර්ගයයි. ඇතැමෙක් පාසල් විනය පවත්වා ගෙන නොයෑම යන්නෙන් ද, කායික දඬුවම් භාවිත නොකිරීම අදහස් කරති. නමුත් විනය යනු කායික දණ්ඩනය හෝ මානසික දණ්ඩනය ම නොවේ. කායික දඬුවම තුළින් ළමයාගේ විනය සහ පෞරුෂය විනාශ වන බවත්, ප්‍රචණ්ඩ ක්‍රියාවලට වඩාත් ගොදුරු වන බවත්, බොහෝ පර්යේෂණවලින් තහවුරු කරගෙන ඇත. කෙසේ වුව ද, පාසල තුළ පවත්නා දුර්වල විනය ගැටලු කළමනාකරණය නිසා ඇති වන ප්‍රතිඵල පාසලට පමණක් සීමා නො වී සමස්ත සමාජයටම බලපෑම් ඇති කරන අතර අධ්‍යාපනයේ ගුණාත්මක සංවර්ධනය ද හීන කරවයි. ඕනෑම සමාජ ආයතනයක පැවැත්ම, සංවර්ධනය උදෙසා විනය ප්‍රධාන වේ. බුදු දහමෙහි ''විනයො නාම සාසනස්ස ආයු'' යන්නෙන් පිළිබිඹු වන්නේ ද එයයි. පාසලෙහි පංති කාමරය තුළ සිසු විනය බිඳ වැටීම තුළ පාසල් විනය ද බිඳ වැටේ. පංති කාමරයක විනය ගැටලු අවම වීම පාසල් විනය කෙරෙහි ද එය මුළු මහත් සමාජය කෙරෙහි ද බලපායි. සමාජයක බාල පරපුර එම සමාජයට අනුගත කිරීමේ මහඟු වගකීම පැවරී ඇති ප්‍රධානතම විධිමත් සමාජ සංස්ථාව පාසලයි. එම සමාජ අපේක්ෂාව ඉටු කරනු වස්, පාසල විසින් අනුගමනය කරනු ලබන මූලික ම ක්‍රියාදාමය වන්නේ පන්තිකාමර ඉගෙනුම්-ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය බව අධ්‍යාපන සමාජ විද්‍යාඥයින් විසින් පෙන්වා දී ඇත (කෙඩීː1971, බ්‍රින්ට්ː1998).

විධිමත් විෂයමාලාවක් යටතේ ක්‍රියාත්මක පාසල් ඉගෙනුම් - ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය තුළ සිසුන්ගේ සදාචාරාත්මක පැවැත්ම ද තහවුරු විය යුතු ය. එම කාර්ය පාසලක විදුහල්පති හා ආචාර්ය මණ්ඩලයට පැවරී ඇත. පන්තිභාර ගුරුවරයාට හා විෂයභාර ගුරුභවතුන්ට එම භාරධූර කාර්යෙහි වගකීම විශේෂයෙන් දැරිය යුතු ය. සිසුන් විනය ගරුක නොවන සෑම අවස්ථාවකම ගර්හිත වනුයේ ගුරුවරයා ය. එබැවින් පාසල් විනය කෙරෙහි ගුරුභූමිකාවෙහි කාර්යභාරය හා වගකීම ඉතා වැදගත් ය. එම වගකීම ඉටු කළ යුත්තේ ළමයා පසුවන කායික හා මානසික අවධිය පිළිබඳ සැලකිල්ලක් දක්වමිනි. පාසල් විනය ගැටලු ඇති කරන විශේෂ කණ්ඩායම වන්නේ නව යොවුන්විය දරුවන් හෙයින් විනය රැකීම සඳහා ක්‍රියාමාර්ග ගැනීමේ දී යථෝක්ත කරුණු කෙරෙහි ගුරු අවධානය යොමු කළ යුතු ය.

ගැටවරවියෙහි පසුවන්නා අන්තර් සමයක ගතකරන බැවින් ඔහු ළමයෙකු හෝ වැඩිහිටියෙකු නොවන බවත්, සමාජයේ නිශ්චිත භූමිකාවක් නොමැති බැවින් සමාජය ද ඔහු තේරුම්ගන්නා බවක් නොපෙන්වන බවත් හාර්ලොක්ගේ (1955) අදසයි. මෙම අදහස අනුව ගැටවරවිය ශිෂ්‍යයාගේ ස්වභාවය මැනවින් විග්‍රහ වේ. ශ්‍රී ලාංකේය සංදර්භය තුළ පාසල්වල දැකිය හැකි ප්‍රකට හා ප්‍රමුඛ ලක්ෂණයකි, ගැටවරවිය සිසු ගැටලු. එම ගැටලුකාරී තත්ත්ව සඳහා ප්‍රධාන අර්බුදයක්ව සමාජගතවෙමින් පවතින කාල වකවානුවක ඒ පිළිබඳ පුලුල් කතිකාවතක් ගොඩ නැගෙමින් පවතී. පාසල් විනය හා පාසල් දරුවා යන සංකල්ප නිරන්තර සමාජ අවධානයට ලක් වූ සංකල්ප වේ. එකී තත්ත්වයන්හි ක්‍රියාකාරීත්ව පුළුල් වශයෙන් විවිධ විවේචන ඉදිරිපත් වන, සංවාද ගොඩ නැගෙන ප්‍රස්තුත සාධක බවට පත්ව ඇත්තේ එහි පවතින උපයෝගීතාවේ ප්‍රබලතාව මතය. එම සාධකවල බලපෑම හෙවත් වගකීම ගුරු වෘත්තිකයාට හා විදුහල්පති ආදී පරිපාලන ව්‍යුහයට පැවරී ඇත.

සමාජ සංස්ථාවක් ලෙසින් පාසලට පැවරෙන ප්‍රමුඛ කර්තව්‍යයක් වන්නේ තම සමාජයට අයත් සංස්කෘතික දායාද අනාගත පරපුරට හිමිකර දෙමින්, යහපත් පරිසරයක් පවත්වාගෙන යාම සඳහා වත්මන් සිසු පරපුර අනාගත ලොවට ඔබින ආකාරයට සකස් කිරීමයි. මෙහි දී සමාජය තුළ විනය ආරක්ෂා කරමින්, සමාජ සහකම්පනයෙන් යුතුව ජීවත් වන ආකාරයට යෝග්‍ය ආකල්ප හා සාරධර්ම සිසුන් තුළ ප්‍රගුණ කිරීමට අවශ්‍ය වන ක්‍රියාමාර්ග ගැනීම සිදු කළ යුතු බව 12/2016 අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශ චක්‍රලේඛය දක්වයි. පාසල සමාජ යහපැවැත්ම උදෙසා දැනුම ලබා දෙන හුදු ආයතනයක් පමණක් වීම යෝග්‍ය නොවේ. විවිධ හේතු සාධක පදනම් කර ගනිමින් දැනුමට වඩා පුද්ගල ආකල්ප පිළිබඳ අවධි බවක් ඇති කළ යුතු කාලය වශයෙන් සමාජීය පසුබිම අධ්‍යයනය තුළින් ප්‍රකට වේ.

ගෝලීය සංදර්භය තුළ වෙනස් වෙමින් පවතින සිසු පෞරුෂ සමාජ හිතෛෂී බවින් හීන ය. සංකීර්ණ සමාජ වපසරිය තුළ ආරමය සාධක, පවුල් හා පාසල් පරිසර සාධක අභිභවනය කරමින් විවිධ නොයෙක් සමාජීය කණ්ඩායම් පාසල් සිසු පෞරුෂ කෙරේ දැඩි බලපෑමට ලක්ව ඇත. එකී කණ්ඩායම් සමාජ ප්‍රගමනය හෝ

පුද්ගල ප්‍රගමනය කෙරේ දායකත්වය නොසපයන සමාජීය හා පුද්ගල උන්නතිය වියවුල් කරමින් ප්‍රපාතයට හෙළාලන ක්‍රියාවන්හි නියුක්තෝ වෙති. මෙවන් පසුබිමක් තුළ ගැටවරයෝ සිය කුණාටු සමයේ අයාලේ යන පිරිසක් බවට පරිවර්තනය වීම නවතාලීම සඳහා පාසල් මගින් අපමණ වෙහෙසක් දරයි. අභියෝග තරණය කරමින් පාසල් සිසු විනය සුරැකීමේ නියුතු ගුරු කැළ ඇතැම් නීතිමය හා වෙනත් සාධක මත වෘත්තීය වියවුල්භාවයන්ට ද පත්ව ඇත. ගැටවරවිය සිසුන්ගේ විනය ගැටලු සංකීර්ණය. එකී ගැටලු නිරාකරණය සඳහා ක්‍රියාමාර්ග ගැනීම ද පහසු කාර්යක් නොවේ. චක්‍රලේඛන මගින් සිසු විනය හා ඒ සඳහා ගතයුතු මෙන් ම නොගත යුතු ක්‍රියාමාර්ග ද දක්වා ඇත. ඇතැම් සංදර්භයන් තුළ පවතින සිසු විනය ගැටලු අවම කිරීම සඳහා එකී චක්‍රලේඛන බාධාකාරී බව ද ගුරුවරුන්ගේ මතයයි. චක්‍රලේඛනවලට බියව විනය ගැටලු ඇති වූ අවස්ථාවන්හි ක්‍රියාමාර්ග නොගැනීම මත ද, විවිධ අර්බුද ඇති වූ අවස්ථා ද පවතී. කෙසේ වුව ද විනය ගරුක යහපත් පුද්ගලයන් රටට දායාද කිරීමේ කාර්ය භාරය පැවරී ඇත්තේ පාසල වෙතට ය. ඒ සඳහා මුලික වගකිව යුත්තන් වන්නේ විදුහල්පති වරුන් හා ගුරුවරුන් ය. එහෙයින් මේ දෙපිරිස ද යහපත් ආදර්ශමත් විනයකින් හෙබි පිරිසක් විය යුතු ය. “ඔවා දෙනු පරහට, තමා සම්මතයෙහි පිහිටා සිට” යන්න ශ්‍රී ලාංකේය සංස්කෘතික අනන්‍යතාවකි. දරුවන්ගේ නිරන්තර සැලකිල්ලට බඳුන් වන ගුරු, දෙගුරු හා වැඩිහිටි පිරිස් නිරන්තරයෙන් පසු පෙළ පරම්පරාවට මනා මග පෙන්වීමක් සිදු වූ බව අතීතාවලෝකනයන් සාක්ෂි දරයි. ඊට පදනම් වූයේ “අවවාදයට වඩා ආදර්ශය උතුම් ය.” යන පොදු පිළිගැනීමයි. ඒ අනුව සිය කාර්ය පටිපාටිය සකස් කර ගත් ගුරු පරපුර නිසි වේලාවට පංතියට පැමිණිම, නිසි ලෙස ඉගැන්වීම, සිසුන් විනයෙහි පිහිටුවීම, ඔවුන් සුචරිතවත් රටවැසියන් බවට පත් කිරීම යන උත්තුංග කාර්යයේ නිරත වේ.

“විද්‍යා දදාති විනයං” විද්‍යාවෙන් හෙවත් අධ්‍යාපනයෙන් විනය ඇති වෙයි. අධ්‍යාපනය හා විනය වෙන් කළ නොහැකි ය. අධ්‍යාපනය තුළ ම විනය ගැබ්විය යුතු ය. වත්මන් අධ්‍යාපනයෙන් බිහිවෙන ගුරුවරයාගේ අත්දැකීම් පරාසය හීනවීම, වෘත්තීය රුචිකත්වය අවම වීම හා වෙනත් සාධක හේතුවෙන් ද අධ්‍යාපනය හා වෙනත් යහ ආදර්ශ සිය පෞරුෂය තුළින් විදහා දැක්වීම මද

බවක් ද හඳුනා ගත හැකි ය. එසේ ම අධ්‍යාපන ක්‍රියාවලිය තුළින් විනයක් ඇති නොවන්නේ නම් එයට ද හේතු සාධක සොයා පිළියම් යෙදිය යුතු ය. දැනුම මූලික කරගත් සමාජීය පසුබිමක අධ්‍යාපනය තුළින් ද හුදෙක් දැනුමින් පිරිපුන් දරුවන් පමණක් සමාජ හිතකර නොවේ. එකී සමාජීය වාතාවරණයට උචිත විෂයමාලාව සකස් කළ යුත්තේ තීක්ෂණව සිතාමතා ය. දැනුමත් සමග සමාජීය සත්වයකු වශයෙන් සිසුන්ට සමාජීය පොදු කුසලතා ද වර්ධනය කළ යුතු ය. එනම්, දෘඩ කුසලතා මෙන් ම මෘදු කුසලතා ද වර්ධනය කිරීමයි. වර්තමානයේ ගැටවර වියේ පසුවන පාසල් ශිෂ්‍යයෝ ප්‍රචණ්ඩ ලෙස හැසිරෙති. පාසලේ වටිනා සම්පත් විනාශ කරයි. විදුහල්පතිට හා ගුරුවරුන්ගේ බසට අවනත නැති අතර ඇතැම් සිසුන්ගේ සිත් බෙහෙවින් රළු වී ඇති බව ඔවුන්ගේ චර්යා නිරීක්ෂණයන් තුළින් මැනවින් පෙනේ. ඔවුහු වැඩිහිටියන්ගේ හෝ ගුරුවරුන්ගේ වදනට අවනත බවක් ද නොපෙනේ. අවවාද උපදෙස් නුරුස්සති. අධ්‍යාපනයේ අරමුණ වන්නේ මෙම තත්ත්වය වෙනස් කිරීමයි. පාසල මෙහි වගකීම භාර ගත යුතු බව පොදු අදහසයි. එහෙත් එකී කාර්ය හුදෙක් පාසලට ම පමණක් කළ නොහැකි ය. ඒ සඳහා අත්වැල් බැඳ ගත යුතු විවිධ පාර්ශ්වකරුවෝ වෙති.

පාසල් අධ්‍යාපනයේදී චරිතායන අධ්‍යාපනය කෙරේ අවධානය යොමුව ඇත්තේ ද මෙකී සාධක පදනම් කර ගනිමිනි. ඒ සඳහා පාසලේ ස්වභාවය, පාසලේ ආචාර්ය මණ්ඩලයේ ක්‍රියාකාරිත්වය සහ ශිෂ්‍යයන් යහපත් චරිතයක් විද්‍යමාන කරන ප්‍රමාණය යන සාධක සැලකිල්ලට ගත යුතු වේ (Thomas. L, Ericschaps & Catherine. L,1995). මේ අනුව පාසල් සංස්කෘතිය, පාසල් පාර්ශ්වකරුවන්ගේ චරිතවත් බව ආදී සාධක පාසල් සිසුන් චරිතායනය කිරීමේ කාර්යයෙහිදී වැදගත් වේ.

"සමස්ත විෂයමාලාව හා සමස්ත පාසල් අත්දැකීම් හරහා හිතාමතාම ශිෂ්‍යයන් තුළ ප්‍රවර්ධනය කර ගොඩ නංවනු ලබන පුද්ගල විනය සහ සමාජ සංවර්ධනය, පුද්ගල සහ සමාජ අධ්‍යාපනය වේ (Chris .W ;1992). මේ අනුව සිසු විනය වනාහි හිතාමතා ම ඇති කළ යුක්තකි. එය සමස්ත පාසල් අත්දැකීම් මත ගොඩ නැගිය යුතු ය. පාසල් සංදර්භය තුළ අත්දැකීම් සිසුන්ට ලබාදීමේදී ගුරුවරයාගෙන් ගුරුවරයාට වෙනස් වෙයි. එසේ ම සමහර ගුරුවරුන්ට

සිය පංතිකාමර තුළ ඉගැන්වීම් කටයුතු සිදු කිරීමට නොහැකි ලෙස පංති කාමර විනය පිරිහී ඇත. මේ සඳහා ගුරු පෞරුෂ දුබලතා ද බලපායි. වඩාත් සාර්ථක ඉගෙනුම් ක්‍රම අනුගමනය කරන විට සිසුහු සංවර වෙති. සාවධානව අසා සිටිති. ඉගැන්වීමේ කාර්යය දුර්වල වූ විට සිසු අවධානය ගිලිහී අසංවර වෙති. සෑම පාඩමක් තුළින් ම සිසුන් තුළ හොඳ ආකල්ප වර්ධනය කිරීමටත්, ඉගෙනුම්-ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය සැලසුම් කර ගතහොත් සිසුන් මනාව හික්මවා ගැනීමටත් හැකි ය. නූතනයේ බොහෝ විට පංතිභාර ගුරුවරයාගේ කාර්යය නාමලේඛනය ලකුණු කිරීමට පමණක් සීමා වී තිබීම කණගාටුවට කරුණකි. සිසුන් පිළිබඳව නිරන්තර සොයා බැලීමක් සිදුවන ආකාරයට පංති කළමනාකරණයක් සිදු නොවේ. එසේම විධිමත් පංති කළමනාකරණයක් තිබේද යන්න ද ගැටලුවකි. යම් ශිෂ්‍යයෙකු විනය විරෝධී ක්‍රියාවක් කළ වහාම ඒ පිළිබඳ ව ඔහුට අවබෝධකර දී විනයෙහි පිහිටු වීමට ගුරුවරුන් ඇප කැප වන්නේ නම් මෙතරම් විනය සෝදා පාලුවක් සිදු නොවන්නේ ය. වගකීමකින් තොරව කටයුතු කිරීම පාසල් සිසු විනය පිරිහීමට ප්‍රබල හේතුවකි. ඇතැම් විනය විරෝධී ක්‍රියාවන්හි නියුතු සිසු දරුවන් කෙරේ දක්වන ගුරු ප්‍රතිචාරය මානව හිතවාදී නොවීම හේතුවෙන් ගැටලු උත්පන්න වේ. හේතු නොසොයා දක්වන ප්‍රතිචාර මත ද එකී අර්බුද පැන නැග ඇත.

දැනුම හඹා යන වත්මන් පාසල් සිසුහු අවිවේකී පිරිසක් බවට පත්ව ඇත. පාසලින් පසු උපකාරක පංතිවලට යෑමට සිදුව තිබේ. නිදහසේ ළමා කාලය ගත කිරීමට, නිදහසේ සිතීමට ඔවුන්ට අවකාශයක් නොමැත. මේ නිසා ක්‍රීඩාවට ද, විනෝදයට ද, කාලයක් නොමැති අතර සිසුහු කායික හා මානසික පීඩනයකට ගොදුරුව සිටිති. මේ පීඩනය ද කොතැනකින් හෝ පුපුරා යා යුතු ය. ශිෂ්‍ය ප්‍රචණ්ඩ හැසිරීම් මෙකී තත්ත්වයන්හි ප්‍රතිඵලයක් ද විය හැකි ය. වර්තමාන සමාජය තුළ ඇත්තේ ද සිසු මනස විකෘති කරන සමාජ වාතාවරණයකි. පරිගණක භාවිතය, අන්තර්ජාල භාවිතය, රූපවාහිණිය, බොළඳ ටෙලි නාට්‍ය, නිල් චිත්‍රපට, ජංගම දුරකථන සිසු මනස ආක්‍රමණය කර තිබේ. නවීන තාක්ෂණයේ යහපත් ලක්ෂණ ඇතත් නරක පැත්තට ඇදී යාම බහුල ය. මේ නිසා සිසුන්ගේ චරිත විනාශ වෙමින් පවතියි. වැඩිහිටියන්ගේ ද, ගුරුවරුන්ගේ ද, අවවාද උපදෙස් නුරුස්සනා තරමට ම ශිෂ්‍ය චර්යාව වෙනස් වී තිබේ.

විවිධ සමාජ බලවේග මගින් සිසුන්ට සිදුකරන හානිය වැළැක්වීමට ගුරුවරුන්ට සැඩ පහරක උඩුගං බලා පිහිනීම බඳු දුෂ්කර කාර්යයක් කිරීමට සිදුව ඇත. මෙහි දී දෙමව්පිය සහයෝගය ද ඉතා වැදගත් වේ. දෙගුරුන්, ගුරුවරුන් හා විදුහල්පතිවරුන් අතර නිරන්තර අන්තර් සම්බන්ධතාවයක් ගොඩනගා ගත යුතු ය. අසීරුවෙන් නමුත් සිසුන් විනය ගරුක පිරිසක් කිරීමට මෙය කළ යුතු මෙහෙවරක් බව සඳහන් කළ යුතු ය.

පාසල් විනය රැකීම සඳහා විවිධ ක්‍රියාමාර්ග අනුගමනය කරන අතර ඒ සඳහා ගන්නා ප්‍රධාන ක්‍රියාමාර්ගය දඬුවමයි. නමුදු දඬුවම විනය රැකීම සඳහා එකම ක්‍රියාමාර්ගය ලෙස සැලකිම තවදුරටත් යුක්ති යුක්තක් නොවේ. විනය උදෙසා දඬුවම ප්‍රතික්ෂේපිත බව බී.එෆ්. ස්කිනර් ප්‍රකාශ කරනුයේ, ''මා විශ්වාස කරන ආකාරයට පාසල් තුළින් ශාරීරික දඬුවම් ඉවත් වන දිනය වැඩි ඈතක නැත. එය ඉක්මනින් ලබා ගත යුතු ය.'' වශයෙනි. විනය උදෙසා දඬුවම පිළිබඳ ශිෂ්‍යයින් අනිසි ලෙස යොදා ගැනීම හා නොසලකා හැරීම සම්බන්ධ එක්සත් ජාතීන්ගේ උපදේශන සභාව (1991) ශාරීරික දඬුවම් භාවිතය පිළිබඳ පහත අයුරෙන් විග්‍රහ කරයි.

''පාසල්වල ශාරීරික දඬුවම් භාවිතය ස්වභාවයෙන් ම දරුවන්ට හිංසාකර ය. එය සැහැසිකමකට ආධාර කරයි. ඒ තුළින් දරුවන් සැහැසිකමකට යොමු කිරීමක් සිදු වේ. ඒ තුළින් අයහපත් ආදර්ශයක් ලැබෙන බැවින් එය මුළුමනින් ම අවලංගු කිරීම ජාතියක් ලෙස වහාම කළයුත්තකි.''

නූතනයේ විනය උදෙසා දඬුවම් භාවිතය ප්‍රතික්ෂේපිත බව මේ අනුව පැහැදිලි ය. ශ්‍රී ලංකා අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශ චක්‍රලේඛ තුළින් ද විනය පවත්වා ගැනීමට දඬුවම් කිරීම අසාර්ථක බව දක්වා ඇත.

''ශාරීරික දඬුවම් උපයෝගී කර නොගෙන විනය පවත්වා ගැනීමේ නුපුළුවන් කමට වඩා ගුරුවරයෙකුගේ අදක්ෂතාවය කැපී පෙනෙන වෙනත් ලක්ෂණයක් නොමැති බව ගුරු භවතුන්ට මතක් කරනු කැමැත්තෙමි.'' (අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය - 1961 අංක 26 චක්‍රලේඛය)

විනය පවත්වා ගැනීම උදෙසා සිසුන්ට කායික මානසික හිංසනය අසීරු හා අසාර්ථක ක්‍රියාවක් බව ද චක්‍රලේඛ දක්වයි. ''සිසුන්ට කායික හෝ මානසික වශයෙන් හිංසාවන්ට ලක් කරමින් හා වෙනත් මර්දනකාරී පියවර මගින් සිසු විනය පවත්වා ගෙන යෑම අසීරු මෙන්ම අසාර්ථක ක්‍රියාවක් බව සියල්ලන් ම අවබෝධ කරගත යුතු වේ.'' (අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය 2001/11/01 දරන චක්‍රලේඛය). පාසල තුළ සිසු විනය පවත්වා ගෙන යෑමේ ප්‍රධාන වගකීමක් විදුහල්පතිට ලැබී ඇත. එය 1980/12/01 දින අධ්‍යාපන ලේකම් විසින් නිකුත් කර ඇති චක්‍රලේඛනයෙන් පැහැදිලිව දක්වා ඇත. එසේම පාසල් විනය පිළිබඳ විශේෂ අධීක්ෂණයක් විදුහල්පති විසින් කළයුතු බව රණසිංහ (1985) පෙන්වා දෙයි.

''පාසලක විෂය ඉගැන්වීමේ අවසාන කාර්යය වන්නේ ඉගෙනීම ලබන ශිෂ්‍යයා තුළ විනය ඇති කිරීමයි. ළමයා පාසල් කාලය තුළ විෂය ගණනාවක් ඉගෙනීම කරනු ලබයි. විවිධ ක්‍රියාකාරකම් රාශියක් කරනු ලබයි. පොතපතින් ඉගෙනගන්නා පාඩම් සියල්ල හැමදා මතකයේ රඳවා ගැනීම අපේක්ෂා නොකරයි. එහෙත් ඒ සියල්ලෙන් ම අවසානයේ අපේක්ෂා කරන්නේ පුද්ගලයාගේ හැසිරීමේ වෙනසක් ඇති කිරීමයි. එම වෙනස විනය ලෙස හඳුන්වමු. අනාගතයේ නව සමාජයක් බිහි කරන ළමයා සකස් කරන පාසලේ විනය පවත්වා ගෙන යෑමේ භාරදූර වගකීමට විදුහල්පති බැඳී සිටී.''

අධ්‍යාපන අමාත්‍යංශයේ ලේකම්වරයාගේ 2005/17 චක්‍රලේඛය පරිදි සිසුන්ට කවරාකාරයේ හෝ දඬුවම් පැමිණවීමක් කළ නොහැකි ය.

"හොඳ ළමා කාලයක් නැති දරුවන්ගෙන් හොඳ පුරවැසියන් බිහිවන්නේ නැත. පාසල් සිසු විනය පාලනය කල් නොදැමිය යුතු තත්ත්වයක් අද නිර්මාණය වී ඇත. ඒ පිළිබඳ ව ගුරු දෙගුරුන් සියලු දෙනා සැලකිලිමත් විය යුතු ය'' (2005/17 චක්‍රලේඛය).

පාසල ද කර්මාන්ත ශාලාවක් බඳු ය. හොඳ කර්මාන්ත ශාලාවකින් උසස් ප්‍රමිතියෙන් යුක්ත භාණ්ඩ නිෂ්පාදනය වන්නේ යම්සේ ද, එසේ ම පාසලක නිමැවුම වන සිසු පුරවැසියා මනා විනයක් ඇති දැනුම, ආකල්ප හා කුසලතාවලින් හෙබි සිසුවකු විය යුතු ය

(අත්තනායක, 2013). ශිෂ්‍යයා කෙරෙහි ඉතා අඩු අවධානයක් දක්වීම සහ විෂයමාලාව කෙරෙහි ප්‍රමාණයට වඩා වැඩි අවධානයක් දක්වීම නිසා පාසල දැඩි පීඩනයකට ලක් වී ඇති බවත්, බහු සංස්කෘතික විෂයමාලාවක් කෙරෙහි අවධානය දක්වන්නේ නම් ආර්ථික වශයෙන් අවාසිදායක කණ්ඩායම් මෙන් ම සුළු ජාතීන්ට ද එමඟින් වැඩි අවස්ථාවක් උදා කළ හැකි බවත් ෆෙන්බර්ග් සහ සොල්ටිස්ගේ (Fenberg & Soltis, 1986:9) අදහසයි. මෙම අදහසින් පාසල් විනය හා සබැඳි හේතු සාධක කිහිපයක් විග්‍රහ වේ. පාසල් විනය සුරැකීමට නිරන්තර ශිෂ්‍යයා කෙරෙහි අවධානය පවත්වා ගැනීම වැදගත් වේ. වර්තමාන පාසල් ක්ෂේත්‍රය තුළ ගුරුවරුන්ගේ අවධානය දරුවන් කෙරේ යොමු කිරීමේ අඩු බවක් දැකිය හැකි ය. එනයින් ශිෂ්‍ය ප්‍රජාව හිතුමතේ සිය අසීමිත නිදහස භුක්ති විඳිමින් නිකරුණේ කාලය කා දමමින්, හානිදායක ක්‍රියා මගින් විනෝද වෙමින් පාසල නැමැති ආයතනය හා තමාගේ ජීවිතයත් විනාශ කර ගැනීමක් දැකිය හැකි ය. ඒ හා සමගාමීව යන්නක් ලෙස විෂයමාලාව කෙරේ පමණක් දැඩි අවධානය යොමු කිරීම ද දැක්විය හැකි ය. ශ්‍රී ලාංකේය සංදර්භය තුළ දරුවකුගේ වටිනාකම දැනුමින් පමණක් මනිනුයේ නැත. දැනුමින් සුපුෂ්පිත වන්නේ යම්සේ ද, ඔහු ගුණයෙන් ද පිරිපුන් විය යුතු ය. ඒ සඳහා විනයානුකූල ප්‍රතිපදාව වැදගත් වේ. එසේ ම පාසල් පද්ධතිය තුළින් බහුසංස්කෘතික ප්‍රවේශයක් වර්තමානයේ අපේක්ෂා කරයි. එමගින් අධ්‍යාපනයේ සම සාධාරණ ප්‍රවේශයක් සිසුන්ට ලැබේ. ඒ සඳහා පාසල් සිසුන්ට යම් හික්මීමක් අවශ්‍ය ය. තමා සේ ම විවිධ ජාතීන් අනුගමනය කරන සංස්කෘතීන්ට, හර පද්ධතීන්ට ගරු කිරීමේ මානසික හික්මීමක් ලැබිය යුතු ය. ඒ සඳහා ද පාසල් ක්ෂේත්‍රයේ අවධානය යොමු විය යුතු ය.

සංකීර්ණ සමාජ වපසරිය තුළ පාසල නැමැති ආයතනය ද සංකීර්ණ වෙමින් පවතියි. මානව සමාජය තුළ නව පරම්පරා ගොඩ නැගීමේ මහගු කාර්ය පාසලට පැවරී ඇත. එකී කාර්ය කාලයෙන් කාලයට වෙනස් වේ. වෙනස් වන සමාජ රටාව හඳුනා ගනිමින්, ඊට ඇති අභියෝග හඳුනා ගනිමින්, ඒවා ජය ගත හැකි ලෙස ඉගෙනුම් - ඉගැන්වීම් කාර්ය සංවිධානය කර ගැනීම පාසල් කළමනාකාරීත්වයට හා ගුරු ප්‍රජාවට ඇති ප්‍රබල අභියෝගයකි. එකී සමාජය තුළ හැදී වැඩෙන ශිෂ්‍යයන්ගේ චර්යා ද සංකීර්ණ ය. ඔවුන්ගේ චර්යා කෙරෙහි

පවුල් පරිසරය හා වෙනත් සමාජ කණ්ඩායම් කරන බලපෑම ද අහිතකර වී ඇති බව වර්තමාන පාසල් ක්ෂේත්‍රය සාක්ෂි දරයි. යෝධ බූවල්ලන්සේ තාක්ෂණය දියුණු වෙමින් පවතියි. එමගින් අසියාතික රටවල් ගනු ලබන ප්‍රයෝජන අල්ප ය. ශ්‍රී ලාංකේය පාසල් දරුවන් ද තාක්ෂණය භාවිත කරනුයේ පුද්ගල හිතකර ආකාරයට නොවන අතර වැඩි නැඹුරුවක් ඇත්තේ අහිතකර පැත්තට ය. ආර්ථික වාසි මත පදනම්ව මත් ද්‍රව්‍ය පාසල් දරුවන් විනාශාභිමුඛයට ඇද දමනුයේ ඇස්පනාපිට ය. දේශපාලන මැදිහත්වීම මත පාසල නැමැති ආයතනය අවිධිමත් ආයතනයක් බවට පත් කරමින් සිටින අතර ජාතික අධ්‍යාපනික පරමාර්ථ ලේඛන වලට පමණක් සීමා වෙමින් පවතියි. මෙකී තත්ත්ව යටතේ ගැටවරවියේ පාසල් සිසුන්ගේ විනය ගැටලු ද සංකීර්ණ වෙමින් පාලනය කර ගත නොහැකි තත්ත්වයට පත්ව ඇති බව පෙනේ. කෙසේ වුව ද, ගැටවරවියේ පාසල් සිසුන්ගේ විනය ගැටලුවල ස්වභාවය එකිනෙකට විෂම වන අතර එකී ගැටලු විසඳීමෙහිලා පාසල් මගින් විවිධ ක්‍රියා මාර්ග අනුගමනය කෙරේ. එම ක්‍රියා මාර්ග ද ප්‍රබලතා මෙන් ම දුබලතාවලින් ද සමන්විත ය. නාගරික හා ග්‍රාමීය වශයෙන් පිහිටි පාසල් පිළිබඳ විමසුම්ශීලීව බැලීමේදී නාගරික හා අර්ධ නාගරික පාසල් ආශ්‍රිතව සංකීර්ණ විනය ගැටලු වාර්තා වන ප්‍රමාණය ඉහළ අගයක් ගනියි. විවෘත සමාජයේ ආභාසය ලැබීම ඊට හේතු වී ඇත.

**සමාලෝචනය**

ගැටවර විය හෙවත් නවයොවුන්විය කායික හා මානසික ක්‍රියාකාරිත්වයෙන් අධික කාල පාරාසයක් හෙයින් එකී දරුවන්ගේ ක්‍රියාකාරීත්වයට හානි නොකරමින් දරුවන් කෙරෙහි සැලකිළිමත් වෙමින් කටයුතු කළ යුතු ය. දරුවන්ගේ චර්යා සමාජ හිතකර ලෙස සකස් කරන ආයතනයක් වශයෙන් පාසලට මෙකී දරුවන්ගේ චර්යා ගුණාත්මක කිරීම කෙරෙහි ඇති වගකීම සුවිශාලය. සමාජ හා සංස්කෘතික හර පද්ධතීන්ට අනුව සිසු චර්යා ගොඩ නැගීමට පාසල හා ගුරුවරයා වෙහෙස දරයි. ඒ සඳහා විවිධ ක්‍රියාමාර්ග අනුගමනය කරයි. එම පොදු ක්‍රියා පිළිවෙතට අනුව නොයන සිසුන් පාසල් විනය නොතකන සිසුන් ලෙසත්, එම පිළිවෙතට බැහැරව ක්‍රියා කළහොත් ඒ සඳහා දඬුවම් ලබාදීමත් සිදු වේ. ඇතැම් පාසල් ගුරුවරුන් සිසු චර්යා

සකස් කිරීම විෂයෙහි ගන්නා ක්‍රියාමාර්ග සුදුසු නොවන බව පෙනේ. ඒ පිළිබඳ දැනුවත් කිරීම සඳහා මනෝවිද්‍යාඥයන් සිය පර්යේෂණ අනාවරණ මිගින් නිගමන හා අදහස් ඉදිරිපත් කර ඇති අතර එකී අදහස් කැටි කොට අධ්‍යාපන අමාත්‍යංශය චක්‍රලේඛ ද නිකුත් කර ඇත. මේ අනුව පාසල් දරුවන්ගෙන් විශේෂ අවධානයට ලක් විය යුතු සුවිශේෂ කණ්ඩායමක් ලෙස ගැටවරවිය (නවයොවුන්විය) දරුවන් හැඳින්විය හැකි ය. සමාජ හිතකර පුරවැසියන් ලෙස ඔවුන්ගේ චර්යාමය වෙනස්කම් ඇති කිරීමේ දී මෙම අවධියේ ස්වභාවය පිළිබඳ මනෝවිද්‍යාත්මක අවබෝධය ගුරුවරයාට අත්‍යවශ්‍ය වේ. එම අවබෝධය නොමැතිව ගන්නා ක්‍රියාමාර්ග පාසලටත්, ගුරුවරයාටත්, ශිෂ්‍යයාටත් කිසිසේත් හිතකර නොවේ.

## ආශ්‍රිත ග්‍රන්ථ නාමාවලිය


අතුකෝරාල, ඩී.ආර්. (1987). සාමකාමී සමජයක් සඳහා අධ්‍යාපනය, දහම් අමා, කොළඹ 07 : බෞද්ධ කටයුතු පිළිබඳ දෙපාර්තමේන්තුව

ගුණසේකර එස්. (1997). අධ්‍යාපනය හා නීතිය, නුගේගොඩ : සුනෙර ප්‍රකාශකයෝ.

ගුණසේකර, එස්. (1998). ශ්‍රී ලංකාවේ අධ්‍යාපනයට බලපාන නීති. නුගේගොඩ : සුනෙර ප්‍රකාශකයෝ

ගුණසේකර, එස්. (1998). ශ්‍රී ලංකාවේ අධ්‍යාපනයට බලපාන තෝරා ගත් නඩු. මහරගම : තරංජි ප්‍රින්ට්ස්

ජයසූරිය සී. (2000). අධ්‍යාපනය පර්යේෂණ ක්‍රම ශිල්ප, දෙහිවල : ශ්‍රී දේවි ප්‍රින්ටර්ස් පුද්ගලික සමාගම

ජයසූරිය ජේ. ඊ. (1974). අධ්‍යාපන විද්‍යා ලිපි, කොළඹ 07 : අධ්‍යාපන ප්‍රකාශන දෙපාර්තමේන්තුව.

තිලකරත්න බණ්ඩා ඩී. එම්. (1989). පාසල් කළමනාකරණයේ මූලිකාංග. කොළඹ 10 : ඇස් ගොඩගේ සහ සහෝදරයෝ

බාලසූරිය, ඒ. එස්. (1993). පාසලෙහි ගැටුම් කළමනාකරණය. මහරගම : ජාතික අධ්‍යාපන ආයතන ප්‍රකාශන

සමරසිංහ ගුණසේකර, ශ්‍රී ලංකාවේ අධ්‍යාපනයට බලපාන නීති. නව සංස්කරණය - 1998 සැප්.

Akpan, I.D. & Umobong, M. (2009). Child Rearing Styles and Students School Discipline. Retrieved August 10, 2011

Frude, N. (1990) Perspectives on Disruptive Behavior, Meeting Disruptive Behavior. Macmillan Education Ltd, Honndmills, Basingstoke, Hamphire, England.

Garegae, K. G. (2007) The Crisis of Student Discipline in Botswana Schools An Impact of Culturally Conflicting Disciplinary Srategies. Retrieved july 15, 2011, from (http://WWW.academiciourmals.org.ERR/PDF/pdf/%202008/jan/Garegae.pdf)

Isabel, F. & joao, A. (2009) Managing and Handling Indiscipline un Schools. Retrieved April 25, 2011, from (http://WWW.ijvs.org/files/Revue-08/05-freire- Ijvs-8.pdf)

Steinberg, L. (2013). Adolescence (10th ed.). New York, NY: McGraw-Hill.