ජෝන් ඩුවීගේ උපයෝගී අධ්‍යාපන දර්ශනය

නිමේෂ් නිරංජන්

1.1 හැඳින්වීම - ජෝන් ඩුවී

අධ්‍යාපන විද්‍යා විෂයයෙහි ඇති ප්‍රධාන විෂය ක්ෂේත්‍රයක් ලෙස අධ්‍යාපන දර්ශනය හඳුනාගත හැකි ය. අධ්‍යාපන දර්ශනය යනු අධ්‍යාපනයෙහි පරමාදර්ශී ප්‍රතිමාන ඇති කර ගැනීමෙහි ලා උපයෝගීතාවක් ඇත්තකි. අධ්‍යාපනය වනාහි වර්තමානයට හෝ අතීතයට ලඝු වන්නක් නොව අනාගතයට ද ආමන්ත්‍රණය කරන බැවින් එහි වැදගත්කම සුළු කොට තැකිය නො හැකි ය. අප මෙහි දී උත්සාහ කරන්නේ ජෝන් ඩුවී නම් දාර්ශනිකයා විසින් ඉදිරිපත් කරන ලද ප්‍රායෝගිකවාදී අදහස් දාර්ශනික ව විමසා බලමින්, එකී අධ්‍යාපනික දර්ශනය ශ්‍රී ලංකාවේ පාසල් අධ්‍යාපනයෙහි ලා කෙසේ භාවිත කළ හැකි ද යන්න පිළිබඳ විචාරාත්මක ව හැදෑරීමට යි.

ජෝන් ඩුවී 20 වන ශතවර්ෂයේ සිටි ශ්‍රේෂ්ඨ චින්තකයන්ගෙන් අයෙක් ලෙස සැලකේ. එංගලන්ත කාර්මික විප්ලවය, ඩාවින්ගේ පරිණාමවාදී අදහස් හා රූසෝගේ ස්වභාවවාදී අදහස්වලින් පන්නරය ලැබූ ජෝන් ඩුවී (1859-1952) කාලයෙහි ජීවත් විය. ඇමරිකාවේ වර්මන්ට්හි දී උපත ලැබූ ඔහු ගුරුවරයකු ලෙස සිය වෘත්තීය ජීවිතය ආරම්භ කළේ ය. පසු ව කොලොම්බියා සරසවියේ දර්ශනය පිළිබඳ මහාචාර්යවරයකු ලෙස සේවය කළ අතර 1905 දී ඇමරිකානු මනෝවිද්‍යා සංගමයේ සභාපති විය. මනෝවිද්‍යාව, අධ්‍යාපනය සහ දර්ශනය පිළිබඳ හසල දැනුමක් ඔහු සතු විය.

පන්ති කාමරය තුළින් ලබා ගත් අත්දැකීම් ඔහුගේ දර්ශනය කෙරෙහි බලපෑවේ ය. එනම් ඔහු ප්‍රායෝගිකවාදියකු වේ. ඩුවීගේ අධ්‍යාපන දර්ශනය ''Instrumentalism'' ලෙස හඳුන්වයි. මේ වෙනස් වන ලෝකයේ සියල්ල තාවකාලික ය. කිසිවක නිශ්චිත අවසානයක් නැත. දැනුම හැම විට ම යමක් ලබා ගැනීමට උපකාරී වන්නකි.

එබැවින් කිසි විටක එය අවසාන ප්‍රතිඵලයක් නො වේ. දැනුම හුදෙක් උපකරණීය මාධ්‍යයකි. එබැවින් ඩුවීගේ දර්ශනය ''උපකරණීයවාදී'' වේ.

1.2 ප්‍රායෝගිකවාදියකු ලෙස ජෝන් ඩුවී

ප්‍රායෝගිකවාදය යනු 19 වන සියවසේ අගභාගයේ සහ 20 වන සියවසේ මුල් භාගයේ එක්සත් ජනපදයේ ආරම්භ වූ දාර්ශනික ව්‍යාපාරයකි. ප්‍රායෝගිකවාදය බොහෝ විට විලියම් ජේම්ස්, චාල්ස් සැන්ඩර්ස් පීරිස් සහ ජෝන් ඩුවී යන දාර්ශනිකයන් සමඟ සම්බන්ධ වේ.

ප්‍රායෝගිකවාදය යනු ප්‍රායෝගිකත්වය, අත්හදා බැලීම් සහ ගැටලු විසඳීම සහ මිනිස් ජීවිත වැඩිදියුණු කිරීම කෙරෙහි අවධානය යොමු කරන දාර්ශනික ප්‍රවේශයකි. එනයින් ප්‍රායෝගිකවාදීහු ප්‍රශ්න විසඳීමට සහ මිනිස් ජීවිත වැඩි දියුණු කිරීමට භාවිත කළ යුතු ක්‍රමයක් ගැන කතා බහ කළෝ ය. ඔවුන් විශ්වාස කළේ ''අදහස් ඒවායේ ප්‍රයෝජනය අනුව විනිශ්චය කළ යුතු බව'' යි. මෙයින් අදහස් සහ ක්‍රියාවන්හි ප්‍රායෝගික ප්‍රතිවිපාක අවධාරණය කරන අතර, සංකල්පයක අර්ථය ''එහි ප්‍රායෝගික භාවිතය තුළ සොයා ගත යුතු බව'' කියයි. එනම් ප්‍රායෝගිකවාදීහු අත්හදා බැලීම් සහ විමසීම් පදනම් කර ගත් ඉගෙනීමේ වැදගත්කම අවධාරණය කරන්නෝ ය. ඔවුන් විශ්වාස කරන්නේ අත්දැකීම් වෙතින් දැනුම ලබා ගන්නා බවත් න්‍යායයන් සහ අදහස් සැබෑ ලෝකය තුළ පරීක්ෂා කළ යුතු බවත් ය. අත්හදා බැලීම් සහ අත්දැකීම් පිළිබඳ මෙම ස්ථාවරය අධ්‍යාපනය, මනෝවිද්‍යාව සහ සමාජ විද්‍යාව හා දේශපාලන දර්ශනය වැනි ක්ෂේත්‍ර කෙරෙහි සැලකිය යුතු බලපෑමක් ඇති කර ඇත.

1.3 ජෝන් ඩුවීගේ අත්දැකීම් න්‍යායය හා එහි මූලික අදහස්

ජෝන් ඩුවී අනුව, අත්දැකීම් යනු මිනිසා තම පරිසරය සමඟ අන්තර් ක්‍රියා කර දැනුම ලබා ගන්නා ක්‍රියාවලිය යි. අත්දැකීම් යනු හුදෙක් තොරතුරු නිෂ්ක්‍රීය ව පිළිගැනීමක් නො වේ. එය ලෝකය සමඟ ක්‍රියාකාරී සම්බන්ධ වීමකි. ඉගෙනීම යනු එයින් නව අත්දැකීම් සංවිධානය කර ගැනීමකි. නමුත් ඉගෙනීම අනාගතය සඳහා නො වේ. එය වර්තමානයෙහි දිවි ගෙවීම සඳහා ය. ඩුවීගේ අත්දැකීම් න්‍යායයේ එන ප්‍රධාන අදහස් ඇසුරින් මෙය තවත් පැහැදිලි කර ගත හැකි ය.

ඩුවීගේ අත්දැකීම් න්‍යායය ප්‍රකාශ කරන්නේ මානව අත්දැකීම යනු පුද්ගලයා සහ ඔවුන්ගේ පරිසරය අතර අන්තර්ක්‍රියාවල ගතික සහ අඛණ්ඩ ක්‍රියාවලියක් බව යි. අත්දැකීමට සංවේදනය හා සංජානනය පමණක් නොව, අර්ථ නිරූපණය, පරාවර්තනය සහ ගැටලු විසඳීම ද ඇතුළත් වන අතර, ඒ සියල්ල ඉගෙනීමට සහ වර්ධනයට දායක වේ (Dewey, 1938). මෙනයින් අත්දැකීම් යනු හුදකලා සිදුවීම් මාලාවකට වඩා අඛණ්ඩ ක්‍රියාවලියක් බව ඩුවී විශ්වාස කළ බව පෙනේ. අපගේ වර්තමාන අත්දැකීම් සහ ලෝකය පිළිබඳ අපගේ අවබෝධය හැඩ ගැස්වීමේ දී අතීත අත්දැකීම්වල වැදගත්කම ඔහු අවධාරණය කළේ ය. අතීත අත්දැකීම්, වර්තමාන අත්දැකීම්වලට බලපාන බවත්, අතීත සහ වර්තමාන අත්දැකීම් අතර පැහැදිලි වෙනසක් නොමැති බවත් ඔහු අවධාරණය කළේ ය. අත්දැකීම්වල අඛණ්ඩතාව 'පුරුදු' ගොඩ නැගීමට ඉඩ සලසයි. එය ඒ ඒ තත්වයන්ට අනුව වාසිදායක හෝ හානිකර විය හැකි අතර එය අපට හිතකර ලෙස සකසා ගැනීම අපගේ අධ්‍යාපනයේ කාර්යභාරය වේ. මේ අනුව ඉගෙනීමේ අඛණ්ඩතාව සලකා බැලීමෙන්, ගුරුවරුන්ට ගැඹුරු ඉගෙනීම සහ අවබෝධය ප්‍රවර්ධනය කරමින් පෙර දැනුම සහ කුසලතා මත ගොඩ නැගෙන ඉගෙනුම් අත්දැකීම් සැලසුම් කළ හැකි ය. එමෙන් ම අනාගත තීරණ ගැනීම කෙරෙහි අතීත අත්දැකීම් බලපෑම් කළ හැකි ය. එනිසා අත්දැකීම් ඉගෙනීම ජීවිතය ඉගෙනීමකි. එය යාවජීව ක්‍රියාවලියකි.

අත්දැකීම්වල අඛණ්ඩතාව පවත්වා ගැනීම ඉගෙනීමට සහ සංවර්ධනයට බලපාන ආකාරය පිළිබඳ උදාහරණ කිහිපයක් තිබේ. එක් උදාහරණයක් වන්නේ භාෂා අත්පත් කර ගැනීම යි, එහි දී අතීත අත්දැකීම් සමග අනාගත භාෂා ඉගෙනීම සහ භාවිතය හැඩගස්වා ගත හැකි ය (Saffran et al., 1996). අධ්‍යාපනයේ දී, පෙර දැනුම සහ කුසලතා මත ගොඩ නැගෙන ඉගෙනුම් අත්දැකීම් සැලසුම් කිරීමේ දී සලකා බැලීම වැදගත් වේ (Schunk et al., 2014). උදාහරණයක් ලෙස, ගණිත පන්ති කාමරයක, ගුරුවරුන්ට පාඩමක් ආරම්භ කළ හැක්කේ පෙර කරුණු සමාලෝචනය කර නව සංකල්පවලට සම්බන්ධ කරමින් හා ඉගෙනීමේ අඛණ්ඩතාව අවධාරණය කරමිනි.

පරිසරය සමඟ අන්තර්ක්‍රියා තුළින් ඉගෙනීමේ ක්‍රියාවලිය ''අත්දැකීම් සහිත ඉගෙනීම'' ලෙස හඳුන්වනු ලබන අතර එය

මනෝවිද්‍යාව සහ අධ්‍යාපනය යනාදී බොහෝ ක්ෂේත්‍රවල මූලික සංකල්පයකි. නිකම් ම පාඩම් පොතකින් කියවීමට වඩා ඉගෙනීම ප්‍රායෝගික විය යුතු බව ඔහු කීවේ ය. පරිසරය ස්ථිතික වස්තුවක් නො වන (ගතික වූවක්) බව ඩූවී තදින් විශ්වාස කළ අතර, ඉගෙනීම යනු එකී වෙනස්කම්වලට අනුගත වීම බව කීය. එවැනි අනුගත නො වන ඉගෙනීමක ඇති ප්‍රතිඵලය කුමක් ද? ස්වභාවධර්මය මත පදනම් වූ ඉගෙනීම ඒ සඳහා වැදගත් වේ. එළිමහන් අත්දැකීම් යොදා ගැනීම (කණ්ඩායම් ක්‍රියාකාරකම්, කෙළි සෙල්ලම් ආශ්‍රිත අත්දැකීම්, ක්ෂේත්‍ර ගවේෂණ, සහභාගී නිරීක්ෂණ) මත පදනම් වූ ඉගෙනුම් අත්දැකීම් සහිත ඉගෙනුම් ක්‍රියාකාරකම් සිසුන්ට පරිසරය සමඟ අන්තර් ක්‍රියා කිරීමට සහ ඔවුන්ගේ න්‍යායික ඉගෙනීම සැබෑ ලෝකයේ යෙදවීමට ඉඩ සලසයි.

ඔහු ''කටපාඩම් කිරීම හෝ වියුක්ත න්‍යායය වෙනුවට අධ්‍යාපනය සැබෑ ලෝකයේ අත්දැකීම් සහ ගැටලු විසඳීම මත පදනම් විය යුතු බව'' විශ්වාස කළේ ය (Dewey, 1916). අත්දැකීමට සිතුවිලි, හැඟීම් සහ ක්‍රියා ඒකාබද්ධ කිරීම ඇතුළත් බව ඩූවී විශ්වාස කළේ ය. ඔහු තර්ක කළේ දැනුම යනු හුදෙක් බුද්ධිමය වූවක් පමණක් නො ව, සැබෑ ලෝකයේ ප්‍රායෝගික ව කටයුතු කිරීම ද ඇතුළත් බව යි. ගණිතය උගන්වන්නේ නම් එහි ප්‍රායෝගික භාවිතය සහිත ව ඉගැන්වීම ම වැදගත් ය. එකතු කිරීම හා අඩු කිරීම කරද්දීවත් සෙල්ලම් පොළක්, කඩයක් භාවිත කළ නො හැක්කේ මන් ද? එවිට දරුවාට මහ පොළව මත ඇති දෙයක් සේ ගණිතය පෙනේ. එයින් වියුක්ත චින්තනයෙහි ආරම්භක සලකුණ පිහිටුවා පසු ව එහි ඉහළ තත්ත්වයන්ට ඔවුන් ව ළඟා කරවිය හැකි ය. මුල සිට ම ඉහළ හැකියා පුහුණු කිරීමට යාම ඉඩ සලසන්නේ නීරස, දුරවබෝධ අධ්‍යාපනයකට ය.

ඩූවීට අනුව ''අධ්‍යාපනය වනාහී පුද්ගලයන්ගේ සහ සමාජවල සංවර්ධනයට සහ පැවැත්මට අත්‍යවශ්‍ය වූ මූලික අවශ්‍යතාවක් ලෙස යි. එනම් අධ්‍යාපනය සමාජ කාර්යයක් බවත් පාසල් එය දැන කටයුතු කළ යුතු බවත් ඔහු අවධාරණය කරයි'' (Dewey, 1916).

ඩූවී ''ගුරුවරයා වූ කලී ඒකාධිපතියෙකු නො ව, සිසුන්ගේ අත්දැකීම් විෂය මාලාවට සම්බන්ධ කිරීමට උපකාර වන ඉගෙනීමේ

මාර්ගෝපදේශකයෙකු සහ පහසුකම් සපයන්නෙකු'' බව කීවේ ය (Dewey, 1916). අනෙක් අතට අධ්‍යාපනය සඳහා ''ශිෂ්‍ය කේන්ද්‍රීය ප්‍රවේශයක්'' ඔහු යෝජනා කරයි. දරුවාගේ රුචිකත්වයන් සහ අත්දැකීම් ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලියට මග පෙන්වන බවත්, ''ක්‍රියා කරමින් ඉගෙනීම" වැදගත් බවත්, සිසුන් වඩාත් හොඳින් ඉගෙන ගන්නේ සැබෑ ජීවිතයට සම්බන්ධ අත්දැකීම් හරහා බවත් ඔහු කීවේ ය.

''විවේචනාත්මක චින්තනය පෝෂණය කිරීමටත්, සමාජ ප්‍රගතිය සක්‍රීය කිරීම සඳහාත් අධ්‍යාපනයේ කාර්යභාරය'' ගැන ඩුවී සාකච්ඡා කරයි. ඔහු අධ්‍යාපනය දකින්නේ සමාජය ප්‍රතිනිර්මාණය කරන්නක් ලෙස ය (Dewey, 1920). ඩුවී අධ්‍යාපනය දුටුවේ ගැටලු විසඳීමේ ක්‍රියාවලියක් ලෙස ය. මිනිසුන් තම පරිසරය තුළ ගැටලු සහ අභියෝගවලට මුහුණ දෙන බවත්, ඉගෙනීම සහ වර්ධනය සිදුවන්නේ මෙම අභියෝගවලට විසඳුම් සෙවීමේ ක්‍රියාවලිය තුළින් බවත් ඔහු විශ්වාස කළේ ය. ඔහු විශ්වාස කළේ විමර්ශනය අත්දැකීමේ අත්‍යවශ්‍ය අංගයක් බව යි. ලෝකය සහ එහි අපගේ ස්ථානය වඩා හොඳින් අවබෝධ කර ගැනීම සඳහා ප්‍රශ්න කිරීම සහ අත්හදා බැලීම්වල වැදගත්කම ඔහු අවධාරණය කළේ ය. අභියෝගවලට මුහුණ දීම සහ ගැටලු විසඳීම අපට නව කුසලතා සහ දැනුම වර්ධනය කර ගැනීමට ඉඩ සලසයි. එය ම අධ්‍යාපනය යි. කණ්ඩායම් සාකච්ඡා හරහා අත්දැකීම් හුවමාරුව ඉක්මන් හා සංසන්දනාත්මක ඉගනුමකට මග සලසයි.

සෞන්දර්යාත්මක අත්දැකීම් හරහා ඉගෙනීම මෙහි යොදා ගත හැකි තවත් ප්‍රවේශයකි. ''කලාත්මක අත්දැකීම් යනු පුද්ගලයා සහ පරිසරය අතර අන්තර්ක්‍රියාකාරිත්වය පිළිබඳ නිදර්ශන ඉදිරිපත් කරන්නකි'' (Dewey, 1925). ''කලාව මානව අත්දැකීම් පොහොසත් කිරීමේ මාධ්‍යයක් ලෙස භාවිත කිරීමේ වැදගත්කම'' ද ඔහු මෙහි දී කතා බහ කරයි (Dewey, 1934).

අප කලා කෘතියක් නරඹන විට එය අභ්‍යන්තරික වශයෙන් ස්වයං විඳ සතුටක් ලබමු. අගයමු. විචාරය කරමු. ඊට අමතර ව එය සැබෑ සමාජය පිළිබඳ කැටපතක් වැන්න. එය ඇසුරින් අප අනුකරණාත්මක ව හෝ අනෙකා ඇසුරින් ස්වයං අවබෝධයට පත් වීමෙන් සමාජයේ ජීවත් වන්නට ඉගෙන ගනී. එනම් පුද්ගලයා පළමුව සක්‍රීය ව එම

අර්ථකථනය කිරීමේ ක්‍රියාවලියේ නැත හොත් රස විඳීමේ ක්‍රියාවලියේ නිරත වන අතර ද්විතීයක ව ඒ හරහා ආත්ම දමනය, දරා ගැනීම, සහකම්පනය, සංවේදීතාව ආදී චිත්තවේග සංවර්ධනය කර ගනී. එය සෞන්දර්ය අධ්‍යාපනයේ ඉහළ තත්ත්ව අත් පත් කර ගැනීම යි.

හොඳ ම පාසල සමාජය යි. එනම් අධ්‍යාපනය සමාජ ක්‍රියාවලියකි. පුද්ගලයන් සමාජ කණ්ඩායම් සහ ප්‍රජාවන්ගෙන් ඉගෙන ගන්නා අතර සමාජ හා සංස්කෘතික සාධකවලට අනුව තම අත්දැකීම් හැඩගස්වා ගනී. එබැවින් අධ්‍යාපනික අත්දැකීම් සැලසුම් කිරීමේ දී සමාජ හා සංස්කෘතික සාධක සැලකිල්ලට ගත යුතු බව ඩුවී කීය. ඊට පර්යේෂණාත්මක ඉගෙනීම වැදගත් ය.

මේ අනුව ඩුවී ඉදිරිපත් කළ අත්දැකීම් න්‍යායය හා බැඳුණු ප්‍රගතිශීලී අධ්‍යාපනයේ විශේෂ ලක්ෂණ කිහිපයකි.

- පාසල ජීවමාන නිර්මාණාත්මක ආයතනයක් බවට පත් කිරීම
- ශිෂ්‍යයා තමා ලබන අත්දැකීම් මගින් අධ්‍යාපනයට යොමු වීම
- ශිෂ්‍යයාට කැමති දේ තෝරා ගැනීමට ඉඩ දීමේ අවශ්‍යතාව
- ඉගෙනීමට ඇති බාධා ඉවත් කිරීමෙන් ශිෂ්‍යයාගේ ස්වයං අධ්‍යයනය දිරිමත් කිරීම
- සාම්ප්‍රදායික ඉගැන්වීම් ක්‍රම වෙනුවට නිර්මාණශීලී ඉගැන්වීමකට මාරු වීම
- බාහිර උපක්‍රම මගින් නොව ශිෂ්‍ය අභ්‍යන්තර ආශා මගින් අධ්‍යාපනය දියුණු කිරීම
- සමෝධානිත උපදේශනය හෝ ව්‍යාපෘති මගින් ඉගෙනීම
- ගුරුවරයා ශිෂ්‍යයාට සවන් දීමට පෙළඹීම
- වර්තමානයට මුහුණ දීමට අවශ්‍ය ශක්‍යතා සැකසීම
- අනවශ්‍ය වෙහෙසකින් තොර ව, දිවි පැවැත්ම සඳහා වන අධ්‍යාපනය සඳහා කැපවීම යනාදිය යි.

1.4 ඩුවීගේ අත්දැකීම් න්‍යායයේ අද්‍යතන වලංගුතාව (ශ්‍රී ලංකාවේ පාසල් අධ්‍යාපනයේ ප්‍රායෝගික නැඹුරුව ඇසුරින්)

ගුරුවරයාට සවන් දීම අධ්‍යාපනය නො වේ. එබැවින් ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනයේ දී පැරණි පිළිවෙළට - පේළියට තැබූ - සවන් දෙන මේස, පන්තියෙන් ඉවත් කළ යුතු බවත් ස්වාභාවික වස්තූන් සමඟ වැඩි සම්බන්ධතාවක් පැවැත්වීමට ළමයාට ඉඩ දිය යුතු බවත් ඩුවී දක්වයි. එහි දී එම දරුවන්ට පරිසරය, විද්‍යාව ආදී ස්වාභාවික විෂයයන් හා භාෂාව හා සාහිත්‍යය, ඉතිහාසය, ආගම ආදී මානව ශාස්ත්‍ර හරහා තමා අවට පරිසරය පිළිබඳ හඳුනා ගැනීමට වැඩි අවස්ථාවක් ලබා දෙයි. නොයෙක් දෑ ඇඳීම, නිර්මාණය කිරීම ආදී ක්‍රියාකාරකම් ඇසුරෙහි තම ශක්‍යතාව වර්ධනය කර ගැනීම හා ජීවිත වගකීම් ලෝකය පිළිබඳ ඉගෙන ගැනීමට දරුවාට අවස්ථාව ලැබේ. එවිට නිර්මාණශීලී චින්තනය දියුණු වෙයි.

ඒ අනුව කියවීම, ලිවීම, ගණිතය ආදි පොත්පත් තුළින් ඉගැන්වීම අවම කළ යුතු බව ද ඔහුගේ අදහස විය. ඩුවීගේ විෂයමාලාවේ ප්‍රධාන අරමුණ විෂයන් ගණනාවක් ඉගැන්වීම නො වේ. ජීවත් වීම සඳහා ප්‍රයෝජනවත් හා අත්‍යවශ්‍ය දේ ඉගෙන ගන්නා ශිෂ්‍යයෙක් බිහි කිරීම යි. එය නො පැමිණි, නො දන්නා අනාගතයක් වෙනුවෙන් කරන කාල නාස්තියක් නො වේ. එනම් මෙය ප්ලේටෝ ආදී කොට ඇති සාම්ප්‍රදායික දාර්ශනිකයන්ගෙන් වෙනස් කථිකාවකි.

පාසලේ ප්‍රධාන කාර්යය විය යුත්තේ ළමයාට භාෂාව ඉගැන්වීම යි. එහි දී මව් බස අධ්‍යාපන මාධ්‍යය ලෙස භාවිත කළ යුතු බව ඩුවී පෙන්වා දෙයි. ලංකාවේ ක්‍රියාත්මක වන්නේ එකී ක්‍රමවේදය යි. එය දරුවාගේ තාර්කික ඉගෙනුමට රුකුලකි. මව් බස යනු චින්තනයේ පුළුල් අවකාශ කරා ළඟා වීමට පහසු කරන්නකි. සිසුන්ට ව්‍යාකරණ රීති සහ වචන ලැයිස්තු කටපාඩම් කරනවාට වඩා වේගයෙන් සහ ඵලදායී ව භාෂාව ඉගෙන ගැනීමට 'සංවාදවල යෙදීමෙන්' හැකියාව ලැබේ. සිංහල දරුවන්ට ඉංග්‍රීසි ඉගැන්වීම සඳහා මෙය භාවිත කළ හැකි ය. විශේෂයෙන් එය ඉංග්‍රීසි කථනය පිළිබඳ අවබෝධය දියුණු කරන සුළු ය.

ක්‍රියාකාරී අත්දැකීම් ලබා දීම වැදගත් කොට සැලකූ ඩූවී විෂයමාලාවට කෑම පිසීම, රෙදි සේදීම වැනි අංශ ද එක් කරන ලදී. එනම් ජීවන නිපුණතා ආශ්‍රිත විෂය පාසල් අධ්‍යාපනයට සම්බන්ධ කළ යුතු බව ඔහු පිළිගනී. 'ජීවන නිපුණතා' යනුවෙන් ම ශ්‍රී ලංකාවේ ක්‍රියාත්මක වන්නේ එය යි. නමුත් එය විධිමත් ව සිදු නො වීම මෙහි ඇති ගැටලුවකි. එය අපගේ අවධානයට යොමු විය යුතු ය.

ඩූවී දැක්වූ අදහස් අනුව, ඉගෙනීම තොරතුරු කටපාඩම් කිරීම පමණක් නො ව අප අවට ලෝකය සමඟ ක්‍රියාශීලී ව සම්බන්ධ විය යුතු බව ඉහත පෙන්වා දුනිමු. වෙනත් වචනවලින් කිව හොත්, සිසුන් ක්‍රියාකාරකම් ඇසුරේ ඉගෙන ගත යුතු ය. ඩූවී මෙය කිරීමට යෝජනා කළ එක් ක්‍රමයක් වූයේ අත්හදා බැලීම්, ක්ෂේත්‍ර චාරිකා සහ කණ්ඩායම් ව්‍යාපෘති වැනි ප්‍රායෝගික ඉගෙනුම් ක්‍රියාකාරකම් කරවීම ය. මෙම ක්‍රියාකාරකම්වල යෙදීමෙන් සිසුන්ට ප්‍රායෝගික කුසලතා සහ දැනුම ලබා ගත හැකි අතර, ඔවුන්ගේ විවේචනාත්මක චින්තනය සහ ගැටලු විසඳීමේ හැකියා වර්ධනය කර ගත හැකි ය. නිදසුනක් වශයෙන්, ගණිත පාඩමක දී, සිසුන්ට පෛතගරස් ප්‍රමේයය ඉගැන්වීමට මේසන් බාසුන්නැහැ කෙනෙක් නිවසක මුළු පරස් අරින ආකාරය පෙන්වා දිය හැකි ය. එය ඔහුගේ අවබෝධාත්මක හා උපයෝගීතාමය චින්තනය දිරිමත් කරන සුළු ය.

ඉතිහාස පන්තියක දී, සිසුන් ඓතිහාසික ස්ථානයකට ක්ෂේත්‍ර චාරිකාවකට යා හැකි ය, එහි දී ඔවුන් ප්‍රායෝගික අත්දැකීමක් හරහා අතීතය ගැන ඉගෙන ගනු ඇත. අනුරාධපුරය ගැන පොත් පත් කියවා ඉගෙන ගැනීමට වඩා එම ස්ථාන පිළිබඳ ව කියැවෙන වාර්තා වැඩ සටහන්වලට යොමු කිරීම හා ක්ෂේත්‍ර ගවේෂණයෙන් ඔහුට ඒ පිළිබඳ හැඟීම් සහිත දැනුමක් අත්පත් වනු ඇත. ඉතිහාසය වනාහී සවිඥානික දැනුමකි. අහස සිඹින දාගැබ්, සයුර සමාන වැව් ගැන කීමට වඩා එය අත් විඳීමෙන් ඔහු ලබන දැනුම සුවිශේෂ ය. සජීවී ය.

අපට අත්දැකීමක් ඇති විට, අපි දැනටමත් දන්නා දේ සහ අප ඉගෙන ගන්නා දේ අතර සම්බන්ධතාවක් ඇති කර ගනිමු. මෙම සම්බන්ධතා අපට නව තොරතුරු මතක තබා ගැනීමට සහ තේරුම් ගැනීමට උපකාරී වේ. නිදසුනක් වශයෙන්, ශිෂ්‍යයෙකු

ජීව විද්‍යා පන්තියේ දී ප්‍රභාසංශ්ලේෂණය ගැන ඉගෙන ගන්නා විට ඔහුට, තමාගේ ජීවිත අත්දැකීම් ඇසුරේ ශාකවල හැසිරීම, වර්ධනය, බෝ වීම ගැන පූර්ව දැනුමක් අවශ්‍ය වේ. එය දරුවාට ප්‍රායෝගික ව පන්තිකාමරයෙන් පිටතට ගොස් ඉගැන්වීමෙන් දරුවාට තම අවිධිමත් දැනුම විද්‍යානුකූල ව අලුත් වෙයි. මිත්‍යා අදහස් ඇත්නම් දුරු වෙයි. ගස් අත පත ගෑම හා ඒවා සජීවී බව ඉගෙනීම හරහා පරිසරයට ආදරය කරන, ඊට සංවේදී දරුවෙක් බිහි වේ. අනාගතයේ හොඳ ගෙවතු සකසන්නෙකු, වවන්නෙකු පමණක් නො ව පරිසරය රකින්නෙකු මේ හරහා තැනේ. එනම් මෙම ප්‍රායෝගික අත්දැකීම ශිෂ්‍යයාට ප්‍රභාසංශ්ලේෂණ ක්‍රියාවලිය පෙළ පොතකින් කියවීමට වඩා ගැඹුරින් තේරුම් ගැනීමට උපකාර කරයි. අධ්‍යාපනය වූ කලී එවැන්නකි.

සමාජයේ පුද්ගලයන් ප්‍රධාන වශයෙන් කොටස් දෙකකට බෙදිය හැකි බව ඩුවී දක්වයි. ඒ ශ්‍රමිකයන් හා ඉගෙන ගන්නන් යනුවෙනි. ආර්ථික වර්ධනය සෑම අයෙකුගේ ම බලාපොරොත්තුව යි. ඒ නිසා ආර්ථික වර්ධනයට දායක විය හැකි ආකාරයේ නිදහස් හා වෘත්තීය අධ්‍යාපනයක් සැලසිය යුතු බව ඩුවී ගේ දර්ශනයෙන් පැහැදිලි වේ. මෙය අප රටට වැදගත් ම කථිකාවකි. තාක්ෂණ විෂය ධාරාව වැනි හඳුන්වා දීම් මෙහි ලා සුවිශේෂ වේ. ලෝකය ගමන් කරන්නේ එක්තරා ආකාරයකට පරිගණක යුගයකට යි. මෑත කාලීන ව ලංකාවේ අධ්‍යාපනය පරිගණක තාක්ෂණය කරා යොමු වීම එක්තරා ආකාරයකට ඩුවී ගේ පැහැදිලි කිරීම අනුව යාමකි. මේ මොහොතේ මානව ශාස්ත්‍ර නො සලකා හරිනු ලබන්නේ මෙකී මග ම යමින් වුවත් එය නිවැරදි නො වන බව ද මෙහි දී පැහැදිලි කිරීම වැදගත් ය. එය ඔහු ව වරදවා දැකීමකි. ඒ ගැන දීර්ඝ සාකච්ඡාවකට කාලය නො වෙතත් එය කෙටියෙන් හෝ විමසීම වටී.

නිදසුනක් ලෙස බෞද්ධ අධ්‍යාපනය පිළිබඳ ස්ථාවරය ගනිමු. බහුතරයක් දෙනා එය කිසියම් ආකාරයකට රැකියා ගත නො වන විෂය ක්ෂේත්‍රයක් සේ හඳුනා ගන්නා බව පෙනේ. නමුත් ලෝකයේ ඉතා හොඳින් ඉංග්‍රීසි කතා කළ හැකි, පාලි, සංස්කෘත උගත්, බෞද්ධ අධ්‍යාපනය විධිමත් ලෙස හා ශාස්ත්‍රීය ලෙස හැදෑරූ උගතුන්ගේ අඩුවක් ලෝකයේ ඇත. එහි පුරප්පාඩු එවැන්නන් සඳහා පෙර ගමන් එයි.

එමෙන් ම පිටරට ශිෂ්‍යයන් මෙරටට කැඳවා ගෙන බෞද්ධ අධ්‍යාපනය වැනි විධිමත් පාඨමාලා හඳුන්වා දී එමගින් ලංකාවට විදේශ විනිමයක් ලබා ගැනීමට විශාල හැකියාවක් අපට තිබෙන බව අප අමතක නො කළ යුතු ය. දැනටත් මේ යම් තරමකට විශ්වවිද්‍යාල මට්ටමින් ක්‍රියාත්මක වන නමුත් එය තවත් පුළුල් කළ හැකි ය. එබැවින් ඩුවී පැහැදිලි කළ අදහස මානව ශාස්ත්‍ර හා සමාජ විද්‍යා සම්බන්ධයෙන් පවා අදාළ කර ගත හැකි ය. එබැවින් මෙය සීමිත අර්ථයකින් පැහැදිලි කර ගත යුතු නැත.

ඩුවීගේ දර්ශනය උපයෝගීතාවාදය ලෙස ද හඳුන්වයි. උපයෝගීතාවාදයට අනුව කිසි ම දෙයක් ස්ථිර නො වේ. ඒ අනුව ඩුවී අධ්‍යාපනයට නිශ්චිත අරමුණු හෝ පරමාර්ථ තිබිය නො හැකි බවත් ජීවත් වීමේ ක්‍රියාවලිය අධ්‍යාපනය බවත් දක්වා තිබේ. එය කලින් කලට වෙනස් විය යුතු ය. එහෙත් ශ්‍රී ලංකාවේ අධ්‍යාපන ක්‍රියාවලිය එපමණකට ශක්තිමත් නො වන බව අපි දනිමු. මෙය ලියන අද දවස වන විටත් ශ්‍රී ලංකාවේ අධ්‍යාපන පොදු සහතික පත්‍ර (සාමාන්‍ය පෙළ) හා (උසස් පෙළ) විභාග සඳහා නියමිත විෂය නිර්දේශ වෙනස් කිරීමේ කාලය ඉක්මවා සිටී. විශේෂයෙන් එසේ වෙනස් වුවත් එය විෂය නිර්දේශ වෙනස් කිරීමක් නො ව පොත් අලුත් වීමක් පමණි. සිංහල විෂයය අදටත් සරච්චන්ද්‍රගේ කල්පනාලෝකවාදයෙන් එපිටට ගොස් නැත. ''රෝලන්ඩ් බාත්ගේ'' කර්තෘ ඝාතනය අපට තවමත් දුර ය. එනම් අප තවමත් සිසුන්ට උගන්වන්නේ කර්තෘ දෘෂ්ටියෙන් කතාව විමසීම මිස කර්තෘගේ වගකීමෙන් මිදුණු පඨිතය ගැන නො වේ. විභාගවල ''කර්තෘට අනුව එලෙස රචනා කළේ ඇයි?''

සිසුන්ට පන්ති කාමරයේ ඉගෙන ගන්නා දේ පාසලෙන් පිටත තම ජීවිතයට අදාළ කර ගැනීමට හැකි විය යුතු ය. නිදසුනක් වශයෙන්, ශිෂ්‍යයකු ගණිත පන්තියක දී පෞද්ගලික මූල්‍යකරණය ගැන ඉගෙන ගන්නේ නම්, ඔවුන් ඉගෙන ගන්නා දේ ඔවුන්ගේ ම මූල්‍ය තත්ත්වයන්ට අදාළ කර ගැනීමට ඔවුන්ට අවස්ථා තිබිය යුතු ය. ඔවුන්ට පෞද්ගලික ව අයවැය සකසා ගැනීමට, ආයෝජනය ගැන තීරණ ගැනීමට, ආයෝජනවලට යොමු වීමට එම අධ්‍යාපනය ඉවහල් විය යුතු ය. එනම් ඒවා ඔවුන්ගේ පෞද්ගලික ජීවිතයේ දැනුම්වත් ව තීරණ ගැනීමට උපකාරී වේ.

සාහිත්‍ය පන්තියක, සිසුන්ට සමාජ සාධාරණත්වය හෝ අසමානතාව වැනි ගැටලු ආමන්ත්‍රණය කරන පොතක් කියවිය හැකි ය. මෙම තේමා සැබෑ ලෝකයේ සිදුවීම් සහ අත්දැකීම්වලට සම්බන්ධ කිරීමෙන්, සිසුන්ට තමන් පන්ති කාමරයේ ඉගෙන ගන්නා සංකල්ප අවට ලෝකයට අදාළ වන ආකාරය හොඳින් අවබෝධ කර ගත හැකි ය. විශේෂයෙන් දේශපාලන වශයෙන් බංකොලොත් රටක තත්ත්වය කතා කිරීම එය තවත් බංකොලොත් වීම වළක්වන්නකි.

ඩූවී විශ්වාස කළේ ප්‍රජාතන්ත්‍රවාදී සමාජයක් වනාහී පුරවැසියන් විසින් ඔවුන්ගේ නායකයන්ගේ තීරණ නිෂ්ක්‍රීය ව පිළිගන්නා සමාජයක් නො ව, පුරවැසියන් වඩා ක්‍රියාශීලී ව සහභාගීත්වය පළ කරන, ප්‍රශ්න කරන ක්‍රමයක් බව යි (Dewey, 1927). මෙම අර්ථයෙන් ගත් කල, ප්‍රජාතන්ත්‍රවාදය යනු අත්දැකීම් සහිත ඉගෙනීමේ ආකාරයකි. එහි දී පුරවැසියන් දේශපාලන ක්‍රියාවලිය සහ තම ප්‍රජාව මුහුණ දෙන ගැටලුවලට ක්‍රියාශීලී ව මැදිහත් වීම හා එම ගැටලු විසඳීම මගින් ඉගෙන ගනී. මෙය ද ඩූවීගේ න්‍යායය පාසල්වලට දැන්වත් අවශ්‍ය බව පෙන්වීමට ප්‍රධාන සාධකයකි.

සමස්තයක් වශයෙන්, ඩූවීගේ න්‍යායය පන්තිකාමර ඉගෙනීම සහ සැබෑ ලෝකයේ යෙදුම් අතර සම්බන්ධතා ඇති කර ගැනීමේ වැදගත්කම ඉස්මතු කරයි. එසේ කිරීමෙන්, සිසුන්ට තමන් ඉගෙන ගන්නා දෙයෙහි අදාළත්වය සහ එය පාසලෙන් පිටත තම ජීවිතයට අදාළ කර ගත හැකි ආකාරය හොඳින් අවබෝධ කර ගත හැකි ය.

සිසුන් ඉගෙනීමේ ක්‍රියාවලියේ ක්‍රියාශීලී ව යෙදී සිටින විට සහ ඔවුන්ගේ සම වයසේ මිතුරන් සමඟ එකට වැඩ කරන විට සිසුන් හොඳින් ඉගෙන ගන්නා බව ඔහු විශ්වාස කළේ ය. උදාහරණයක් ලෙස, විද්‍යා පන්තියක දී සිසුන් කණ්ඩායම් වශයෙන් එක් ව අත්හදා බැලීමක් සිදු කළ හැකි ය. සහයෝගයෙන් සහ අදහස් හුවමාරු කර ගැනීමෙන්, ඔවුන් අධ්‍යයනය කරන විද්‍යාත්මක සංකල්ප පිළිබඳ ඔවුන්ගේ අවබෝධය ගැඹුරු කළ හැකි ය. දේශගුණික විපර්යාස හෝ නිවාස නොමැතිකම වැනි දේශීය ගැටලුවක් කෙරෙහි අවධානය යොමු කරන කණ්ඩායම් ව්‍යාපෘතියක වැඩ කිරීමෙන් සිසුන් සමාජ අධ්‍යයන පන්තියකට වඩා දැනුම ලබා ගන්නා අතර, ප්‍රජාව සමඟ සම්බන්ධ

වීමෙන් සහ සැබෑ ලෝකයේ ගැටලු විසඳීමට එකට වැඩ කිරීමෙන්, සිසුන්ට සිවිල් වගකීම පිළිබඳ හැඟීමක් වර්ධනය කර ගත හැකි ය. එමෙන් ම කණ්ඩායමක් තුළ ඵලදායී ලෙස වැඩ කරන්නේ කෙසේ දැයි ඉගෙන ගත හැකි ය. එකට වැඩ කිරීමෙන් සහ අවට ලෝකය සමඟ සම්බන්ධ වීමෙන්, සිසුන්ට කණ්ඩායම් වැඩ, සන්නිවේදනය සහ ගැටලු විසඳීම වැනි වැදගත් කුසලතා වර්ධනය කර ගත හැකි අතර ම ඔවුන් ඉගෙන ගන්නා විෂයය පිළිබඳ ගැඹුරු අවබෝධයක් ලබා ගත හැකි ය.

සිසුන්ට ද තම ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලිය ගැන මෙනෙහි කිරීමට සහ ප්‍රත්‍යවේක්ෂණයට දිරිමත් කළ යුතු ය. එය මෙතෙක් ගුරු කාර්යයකට සීමා වුව ද එය දුබලතාවකි. නිදසුනක් වශයෙන්, පැවරුමක් හෝ ව්‍යාපෘතියක් සම්පූර්ණ කිරීමෙන් පසු, ශිෂ්‍යයකු තම ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලිය ගැන මෙනෙහි කර එහි දුබලතා සහ ප්‍රබලතා හඳුනා ගත යුතු ය. එය වැඩිදියුණු කළ හැකි ආකාරය ගැන සිතිය යුතු ය. එසේ කිරීමෙන්, ඔවුන්ට ඔවුන්ගේ ම ඉගෙනුම් විලාසය සහ ඔවුන්ගේ ඉගෙනීමේ අත්දැකීම් වඩාත් ප්‍රශස්ත කර ගත හැකි ආකාරය පිළිබඳ හොඳ අවබෝධයක් වර්ධනය කර ගත හැකි ය. එයින් සිසුන්ට ස්වයං දැනුම්වත්භාවය, ස්වයං-නියාමනය සහ විවේචනාත්මක චින්තනය වැනි වැදගත් කුසලතා වර්ධනය කර ගත හැකි ය. මෙම කුසලතා පන්ති කාමරය තුළ සහ පිටත ජීවිත කාලය පුරා ම ඉගෙනීමට සහ සාර්ථකත්වයට අත්‍යවශ්‍ය වේ.

අධ්‍යාපන පර්යේෂණ පැවැත්වීමටත්, නිදහස් අධ්‍යාපනයක් ලබා දීම සඳහාත් පර්යේෂණ පාසලක් ආරම්භ කිරීමට ඩුවී තීරණය කළේ ය. මෙම පාසල මගින් ඉගැන්වීම් ක්‍රම සහ විෂයය සන්ධාරය අතර සම්බන්ධය ඇති කිරීමට ඔහු අපේක්ෂා කළේ ය. මෙය අපට ද කළ හැකි ය. පර්යේෂණ ප්‍රමුඛ පාසලක් යනු නවෝත්පාදක අධ්‍යාපනයක ආරම්භය යි. ලංකාවේ කිසියම් අර්බුදයක් ඇති විට එකී අර්බුදය මැඩලීම සඳහා නවෝත්පාදක ශක්තියකින් යුතු සිසු පරපුරක් කවදාත් සිටියහ. පසුගිය අර්බුද සමයේ එකී පෙනී සිටීම කැපී පෙනිණි. මීතොටමුල්ල කුණු කන්ද නාය යාම අබියස කුණු ප්‍රතිචක්‍රීකරණය කළ හැකි ක්‍රම කොතෙකුත් ඉදිරිපත් වුවත් ඒවා කුණු මුල්ලට ම ගියේ ය. අප කළ යුත්තේ මෙතෙක් නවෝත්පාදන ශක්තියෙන් යුතු නිර්මාණ බිහි

කළ හැකි පර්යේෂණ පාසලක් ආරම්භ කර ඊට රජයේ අවධානය නො මඳ ව ලබා දීම යි. ඔවුන්ට අත හිත දීම යි. එමගින් අධ්‍යාපනය වඩාත් ඵලදායක බව දරුවන්ට පෙන්වා දීම යි. නවෝත්පාදන ශක්තියෙන් යුතු නව නිර්මාණකරුවන්, පර්යේෂණාත්මක බවින් ඉගෙන ගන්නා දරුවන් අගය කිරීම යි. ඔවුන් ව දුර්වල නො කිරීම යි.

අධ්‍යාපනයේ වගකීම දරුවාගේ පූර්ණ පෞරුෂ වර්ධනය කිරීම බව පෙන්වා දුන් ඩුවී ළමයාගේ හැකියා ළැදියා හා සමාජ අවශ්‍යතා අනුව ඉගෙනුම්-ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය හැඩ ගැසිය යුතු බව පෙන්වා දේ. අධ්‍යාපනය යනු ජීවන ක්‍රියාවලියක් වන අතර එය අනාගත ජීවිතය සඳහා සූදානම් කිරීමක් නො වන බව ඔහු කීවේ ය. එකල තිබූ සාම්ප්‍රදායික ඉගැන්වීම් ප්‍රතික්ෂේප කළ ඔහු එදිනෙදා ජීවිතය හා සම්බන්ධ ස්වාභාවික අධ්‍යාපන අවස්ථා පාසල තුළින් සම්පාදනය විය යුතු බව දැක්වී ය.

පාසල, පන්තිය දරුවන් ආරක්ෂා කිරීමට පමණක් පවතින බාහිර අලංකරණයෙන් යුත් ස්ථානයක් නො විය යුතු බව ඔහු දක්වා ඇත. අද ලංකාවේ අධ්‍යාපන ආයතන එවැනි ස්ථාන බව සිතන දෙමාපිය පරපුරක් ද සිටින බව අප අමතක නො කළ යුතු ය. පාසල දිවා සුරැකුම් මධ්‍යස්ථානයක් නො වේ. ඇතැම් නිසි පුහුණුවක් නො ලද පෙර පාසල් ගුරුවරුන් ද මෙලෙස සිතා සිටිනවා විය හැකි ය. පාසලෙහි දරුවන්ට ප්‍රිය පරිසරයක් මැවීම දරුවාට යහපත් වැඩ පරිසරයක් මවන බව සැබෑ ය. නමුත් එය තරග සඳහා කරන ආටෝපවත් ව්‍යාජ වූවක් නො විය යුතු ය. අප රටේ ක්‍රියාත්මක ''ඵලදායී/ ඵල සපිරි පාසල් වැනි සංකල්ප පවා මෙම ආටෝපයට මිස එහි ගැඹුරට ආමන්ත්‍රණය නො කිරීම අතිශය දුක්ඛදායක ය.

1.5 සාරාංශය

මේ අනුව ඩුවීගේ චින්තාවන් පන්ති කාමර ඉගෙනුම් - ඉගැන්වීම් ක්‍රමවලට මනා ව ආදේශ කළ හැකි ය. ගුරු කේන්ද්‍රීය ඉගැන්වීම ප්‍රතික්ෂේප කළ ඩුවී ගුරුවරයාගේ කාර්යය විය යුත්තේ දැනුම සම්ප්‍රේෂණය කිරීම නො ව විවිධ ක්‍රියාකාරකම් මගින් එම දැනුම ලබා ගැනීමට අවස්ථාව සැලසීම බව කීවේ ය. මෙහි දී ශිෂ්‍යයා කේන්ද්‍ර කොට ගෙන අධ්‍යාපනය ගොඩ නැගිය යුතු බවත්, සෑම

විට ම ඉගෙනුම් අවස්ථා සම්පාදනය කරමින් ක්‍රියාකාරකම් මඟින් ඉගෙනීමට අත්දැකීම් ලැබීමට සැලැස්විය යුතු බවත් පෙන්වා දේ. මෙහි දී ව්‍යාපෘති, නිරීක්ෂණ, පරීක්ෂණ, ගවේෂණ, හා නිර්මාණාත්මක ක්‍රියාකාරකම් යොදා ගත හැකි බව ඩුවී පවසයි. මෙහි දී නව චින්තාවන් ඔස්සේ දරුවා ගොඩ නැගෙන අතර නව සංකල්පනා හා නිදහස් අදහස්වලට යොමු වීමේ ඉඩකඩ නිර්මාණය වේ. විෂයය කරුණු ලබා දීමට වඩා ඒවා අත්දැකීම් මගින් ග්‍රහණය කර ගැනීමේ දී දරුවා අධ්‍යාපනය මනා ව සංකලනය වන අතර එමගින් දැනුම හා ප්‍රායෝගිකත්වය අතර ඇති දූරස්ථ බව අඩු වේ. තව ද සාමූහික ව හා තනි ව ගැටලු විසඳීම, සජීවී අත්දැකීම් ලබා දීම, ස්වයං අධ්‍යාපනයට යොමු කිරීම, සම වයස් කණ්ඩායම් හා ඉගෙනීම වැනි ක්‍රියාකාරකම් නිර්දේශ කර ඇත. මෙම ක්‍රියාකාරකම් තුළින් දරුවාට හුදු විෂයය දැනුම පමණක් නො ව මනා සමාජානුයෝජනයකට අවශ්‍ය දැනුම, ආකල්ප හා කුසලතා වර්ධනය වීමක් ද සිදු වේ. පන්ති කාමරයේ දී ලබන අත්දැකීම මඟින් ඉගෙනීම වඩා වැඩි ප්‍රතිඵලදායක බව ඩුවී පෙන්වා දී ඇත. තව ද එම අත්දැකීම් ස්මරණය කිරීමට වඩා වැඩි හැකියාවක් ඇති වන බව ඔහු පෙන්වා දේ.

ගුරුවරයාගේ කාර්යය විය යුත්තේ උපදේශනය හා මග පෙන්වීම යි. ඩුවීගේ දර්ශනයට අනුව ගුරුවරයාගේ වගකීම වන්නේ විවිධ අත්දැකීම් සංවිධානය කිරීම යි. විෂයය කරුණු කියා දීම වෙනුවට ක්‍රියාකාරකම් සම්පාදනය කර දීමෙන් ශිෂ්‍යයාට ම ඉගෙනීමට සැලැස්වීම ඩුවීගේ අදහස විය. අධ්‍යාපන ක්‍රියාවලියේ දී ශිෂ්‍යයා අවබෝධ කර ගැනීමේ අවශ්‍යතාව පිළිබඳ අදහස් දක්වන ඩුවී ළමයා ගැන හෝ සමාජය ගැන නො සලකන ගුරුවරයා පස හා දේශගුණය ගැන නො සලකා ගොවිතැන් කරන ගොවියාට සමාන කර දක්වයි.

ළමයා ගැන සෙවිය යුතු බවත්, නමුත් ළමයාගේ නිදහස නැමති රාජ්‍යයට කිසිවෙකු පා නො තැබිය යුතු බවත් ඩුවී දක්වා ඇත. අධ්‍යාපනයේ ගුණාත්මක හා ප්‍රමාණාත්මක වැදගත්කම තීරණය වන්නේ විෂය කරුණු නො ව ළමයා මත බව ඔහු කීය. අධ්‍යාපනය ළමයාගේ මේරීම හා පරිණතියට අනුව සිදු විය යුතු බව ද ඩුවීගේ අදහස යි. නිෂ්ක්‍රීය ළමයා අදහස් ග්‍රහණය කර ගන්නා අතර සක්‍රීය ළමයා අදහස් නිර්මාණය කරන්නෙකු ලෙස ද හඳුන්වයි. අක්‍රීය

නිශ්ශබ්දතාවට වඩා ක්‍රියාකාරී ඝෝෂාව යෝග්‍ය වේ. මෙසේ ගත් කල ජෝන් ඩුවී විසින් පෙන්වා දෙන ක්‍රමවේද මගින් මිනිස් චින්තනය දියුණු කරන අතර ම ක්‍රියාකාරී අත්දැකීම මගින් ඉගෙනුම් - ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය සාර්ථක කර ගත හැකි ය.

ඩුවී ගේ දර්ශනයට අනුව අධ්‍යාපනය යනු ජීවත් වීම සඳහා ඉගෙනීම වන හෙයින් ශාස්ත්‍රීය විෂයවලට වඩා වෘත්තීය විෂය ඉගැන්වීම පිළිබඳ වැඩි අවධානය යොමු කර තිබේ. නමුත් එයට අපගේ එකඟතාවක් නැත. මන්ද ජීවත් වීම සඳහා වෘත්තික විෂය පමණක් ප්‍රමාණවත් නො වන බැවිනි. එවිට ඔහු සමාජ අපගාමී වෘත්තිකයෙක් ලෙස සමාජගත වීමට යම් ඉඩක් ඇති බැවිනි. එනම් ඩුවීගේ අධ්‍යාපන මූලධර්මය, ඔහුගේ නො සලකා හැරීම තුළින් ම අභියෝගයට ලක් විය හැකි බැවිනි.

අනෙක් අතට, ශාස්ත්‍රීය විෂයවල ද යම් වෘත්තිකභාවයක් දක්නට ලැබේ. මීට ඉහත බෞද්ධ අධ්‍යාපනය පිළිබඳ උදාහරණය මගින් අප පැහැදිලි කළේ එය යි. එබැවින් ශාස්ත්‍රීය විෂය නො සලකා හරිමින් වෘත්තීයික විෂය යැයි වර්ගයක් නම් කිරීම එතරම් යෝග්‍ය නො වෙතැයි හඟිමු. එය කිසියම් ආකාරයකට විද්‍යාව පෙරටු කර ගත් නූතනවාදී දර්ශනයෙහි ඇති ආභාසය පෙන්නුම් කරන්නක් විය හැකි ය.

මේ අනුව ඩුවීගේ සම්පූර්ණ අදහස් ගත් විට, එහි ඇති ගුණාත්මකභාවය හා නිශේධනීය අදහස් ශ්‍රී ලංකාවේ අධ්‍යාපන ක්‍රියාවලිය සකස් කිරීම සඳහා එක සේ භාවිත කළ හැකි බව මේ අනුව නිගමනය කළ හැකි ය. ඩුවීගේ අදහස් එදත් අදත් මෙකී අධ්‍යාපන ක්‍රියාවලිය තුළ නොයෙක් අධ්‍යාපනඥයන් භාවිත කර ඇතත්, අදත් ඒ සම්පූර්ණ වශයෙන් පරිසමාප්ත වූයේ නො වේ. එබැවින් අදත් උපයෝගී කර ගත හැකි මූලධර්මයක් ලෙස මෙය හඳුනා ගැනීමේ වරදක් නැත. අනෙක් අතට අර්බුදයක ගිලී සිටින ශ්‍රී ලංකාවට තමාගේ අධ්‍යාපනික ප්‍රතිපත්තිවල දිශානතිය තීරණය කිරීමට ඩුවී ව කවරදාකටත් වඩා උපයෝගී ය.

06. ආශ්‍රිත ග්‍රන්ථ

Dewey, J. (1916). *Democracy and Education: An Introduction to the Philosophy of Education*. New York: Macmillan.

Dewey, J. (1920). *Reconstruction in Philosophy*. New York: H. Holt and Company.

Dewey, J. (1925). *Experience and Nature*. Chicago: Open Court Publishing.

Dewey, J. (1934). *Art as Experience*. New York: Minton, Balch & Company.

Dewey, J. (1938). *Logic: The Theory of Inquiry*. New York: Holt, Rinehart and Winston.

Saffran, J. R., Aslin, R. N., & Newport, E. L. (1996). *Statistical learning by 8-month-old infants*. Science.

Schunk, D. H., Meece, J. L., & Pintrich, P. R. (2014). *Motivation in Education: Theory, Research, and Applications. Pearson Education*.