උපයෝගිතාවාදී අධ්‍යාපන දර්ශනය

එම්.ඒ.එම්. සමිත් ශාලික සිරිවර්ධන

හැඳින්වීම

මානව පරිණාමයේ මූලාරම්භක ඔස්ට්‍රලෝපිතිකස් මානවයාගේ සිට නූතන හෝමෝ සේපියන් මානවයාගෙන් බිහි වූ x, y, z සහ ඇල්ෆා පරම්පරා මෙන්ම කෘතිම බුද්ධියේ ප්‍රසාරණයත් සමග මතු ජනිත වන බීටා, ගැමා, ඩෙල්ටා ආදී මෙකී පරම්පරා සියල්ලෙහි ප්‍රගතිගාමී අභිප්‍රේරක ධාවකයෙකු වන්නේ අත්හදා බැලීම පිණිස මිනිසා තුළ පවතින අනවරත ආශාවයි. තත් අභිලාෂය නිසාවෙන්ම අතීත අත්දැකීම් මත ගොඩනැගුණු වත්මන් ඥාන සම්භාරය අනාගත දිශානතිය හැඩගැස්වීමෙහිලා ඵලදායීව සහ කාර්යක්ෂම සම්ප්‍රේෂණය කිරීමේ මෙහෙවර සිදුකරනුයේ අධ්‍යාපන ක්‍රියාවලිය තුළිනි. 14 වන සියවසේ සිට 16 වන සියවස දක්වා යුරෝපයේ ශාස්ත්‍රීය, ආගමික හා විද්‍යාත්මක ක්ෂේත්‍රවල ඇති වූ පුළුල් පරිවර්තනය එනම් යුරෝපා පුනරුදයේ බලපෑම හා තදනන්තරව 18 වන සියවසේ අගභාගයේ ඇති වූ කාර්මික විප්ලවයේ ව්‍යාප්තිය සමග ලොව විධිමත් අධ්‍යාපන ක්‍රියාවලිය නවමු මගක් ගත් බව ප්‍රකට කරුණකි. නූතනයේදී, සෑම රටකම ක්‍රියාත්මක වන විධිමත් අධ්‍යාපන ක්‍රියාවලීන් සකස් කිරීමෙහිලා නෛක දාර්ශනික න්‍යායන් සහ අධ්‍යාපන මූලධර්ම පදනම් වී ඇත්තේ සත්‍යෝක්ෂණය සඳහා මෙන්ම දැනුම් නවෝත්පාදනය ද පරමාර්ථ කරගනිමිනි. විසි එක් වන සියවසයට යෝග්‍යතර විද්‍යාර්ථයෙකු බිහි කරනු වස් අධ්‍යාපන දර්ශන සම්ප්‍රදායන් අතර ප්‍රචලිත උපයෝගිතාවාදී අධ්‍යාපන දර්ශනයේ දායකත්වය මෙහිදී සාකච්ඡා කිරීමට අපේක්ෂිත ය.

උපයෝගිතාවාදය යනු කුමක් ද?

උපයෝගිතාවාදය යන පදය සිංහල භාෂාවට පරිවර්තනය කර ඇත්තේ Pragmatism යන ඉංග්‍රීසි පදයට සමීපාර්ථයෙනි. නිරුක්ති විද්‍යාත්මකව, Pragmatism යන පදය ඉංග්‍රීසි භාෂාවට එක් වී ඇත්තේ ක්‍රියාව, කාර්යය නැමැති මුඛ්‍ය අදහස් ප්‍රකාශිත ග්‍රීක

Pragma යන පදයේ ආභාෂයෙනි (Peirce, 1905: 161). ඇමරිකානු මනෝවිද්‍යාඥයෙකු සහ උපයෝගිතාවාදියෙකු වන විලියම් ජේම්ස් ප්‍රකාශ කළ පරිදි, මෙම යෙදුම ව්‍යුත්පන්න වී ඇත්තේ ක්‍රියාව යන අර්ථය ඇති Pragma යන ග්‍රීක වචනයෙන් වන අතර, එයින් 'පුහුණුව' සහ 'ප්‍රායෝගික' යන අරුත් ප්‍රකාශ වේ (James, [1907] 1995: 19). ග්‍රීක ඉතිහාසඥ පොලිබියස් ඔහුගේ ලේඛන 'Pragmatic' ලෙස හැඳින්වූ අතර, එම පදය භාවිත කිරීමේ අභිලාෂය වී ඇත්තේ එකී ලේඛන ස්වපාඨකයන්ට උපදේශාත්මක සහ ප්‍රයෝජනවත් යන මතයෙනි (Paton, 1922: 97). උපයෝගිතාවාදී අධ්‍යාපන දර්ශනයේ ප්‍රමුඛතම දාර්ශනිකයෙකු වන චාල්ස් එස්. පියර්ස් මෙම වචනය නිශ්චිත දාර්ශනික මූලධර්මයක් නම් කිරීම සඳහා ප්‍රථමයෙන් භාවිත කළ පුද්ගලයා ලෙස විෂය ප්‍රාමාණිකයන් විසින් සලකනු ලබයි. පියර්ස් "Pragmatism" යන පදය බටහිර දර්ශන ඉතිහාසයේ ප්‍රවර්තකයෙකු වන ඉමැනුවෙල් කාන්ට්ගේ (1724-1804) "Pragmatism" නම් ජර්මානු වචනයෙන් පර්යේෂණාත්මක අත්දැකීම් මත පදනම් වූ ප්‍රායෝගික ප්‍රතිඵල මත මග පෙන්වනු ලබන ක්‍රියාවන් යන අදහස ප්‍රකාශ කිරීමට භාවිත කර තිබේ (Peirce, [1878] 1992: 132). දරුවන් ක්‍රියාවෙන් ඉගෙන ගන්නා බව, ක්‍රියාපටිපාටිය සහ අවබෝධය පිළිබඳ විචාරාත්මක පිළිගැනීම සෘජුවම පළපුරුදු විෂය කරුණු ප්‍රායෝගිකව ගවේෂණය කිරීම මගින් මතු වන බව යනාදී අදහස් ධ්වනිත කිරීමට "Pragmatism" එනම් උපයෝගිතාවාදය යන පදය අධ්‍යාපනය දර්ශනය තුළ නූතනයේදී ව්‍යවහාර කෙරේ.

එමෙන්ම, පර්යේෂණවාදය, අත්දැකීම්වාදය හෝ උපකරණවාදය ලෙස ද උපයෝගිතාවාදය හැඳින්විය හැක (Westbrook, 1991: 137 & 179). දැනුම හා තත්ත්වයන් කෙරෙහි උපයෝගිතාවාදයෙහි ප්‍රවේශය යථෝක්ත නාමයන් තුළින් ද විශද වේ. එමෙන්ම මෙම දර්ශනය විද්‍යාත්මක සම්ප්‍රදායක් හෝ දිශානතියක් මත පදනම්ව සංවර්ධනය වූ බව ප්‍රකට වන වැදගත් කරුණකි. මානවවාදී, අනුභූතිමවාදී, නාමිකවාදී හෝ ජීව විද්‍යාත්මකවාදී කුමක් වුව ද, උපයෝගිතාවාදය ඉස්මතු කරනුයේ පාරභෞතික ගැටලු, වියුක්තකරණය, සමපේක්ෂණ නොව මානව අත්දැකීම්හි අරමුණු සහගත බවයි (Obot, 2015). උපයෝගිතාවාදීන් ස්ථිරභාවය සහ නිරපේක්ෂත්වය පසෙක දැමිය යුතු බව අදහස් කරයි.

තව ද, උපයෝගිතාවාදය යනු අදහස්, ප්‍රතිපත්ති සහ යෝජනාවන්හි උපයෝගීතාව, ක්‍රියාකාරීත්වය සහ ප්‍රායෝගිකත්වය යන මූලධර්ම මත පදනම් වූ දාර්ශනික ගුරුකුලයක් ලෙසට හාක් පෙන්වා දෙයි (Haak, 1972: 115). මෙම දර්ශනය මූලධර්මයට වඩා ප්‍රමුඛත්වය ලබා දෙන්නේ ක්‍රියාවට ය. ස්ථිර වූ මූලධර්ම හෝ ප්‍රතිපත්තීන්ට වඩා අත්දැකීම්වල ප්‍රමුඛතාවය අවධාරණය කරයි. අදහස් ඒවායේ අර්ථය එකී අදහස්වල ප්‍රතිවිපාක මගින් ප්‍රකාශ කරන බවත් එම අදහස්වල සත්‍ය ඒවායේ සත්‍යාපනය මගින් ලබා ගන්නා බවත් එබැවින් අදහස් යනු උපකරණ හෙවත් ක්‍රියාකාරී සැලසුම් බවත් මෙම දර්ශනයෙන් අවධාරණය කෙරේ. ලෝකය එහි නියෝජ්‍යත්වයෙන් වෙන් නොකළ හැකි බව පුළුල්ව ඉස්මතු කරන මෙම දාර්ශනික සම්ප්‍රදාය, සියලු දාර්ශනික සංකල්ප විද්‍යාත්මක අත්හදා බැලීම් හරහා පරීක්ෂා කළ යුතු බවත්, ප්‍රකාශයක් සත්‍ය වන්නේ එය ප්‍රයෝජනවත් නම් පමණක් බවත් ප්‍රකාශ කරයි (Goodman, 1995: 162). යථාර්ථය විද්‍යාත්මක විමර්ශනයකට හෝ සත්‍යාපනයකට භාජනය කළ යුතු අතර සත්‍යයේ නිර්ණායකය අත්දැකීමෙන් සොයාගත යුතු බව උපයෝගිතාවාදීන් අදහස් කරයි. උපයෝගිතාවාදියාට, අදහස් සත්‍ය වන්නේ ඒවා කිසියම් නිශ්චිත අරමුණු සාක්ෂාත් කර ගැනීම සඳහා උපකාරී වන විට පමණි. මෙම දර්ශනයට අනුකූලව, විශ්වය වෙනස්වීම සහ නිරන්තර ප්‍රවාහය මගින් සංලක්ෂිත වේ. වෙනස්වීම සහ ප්‍රවාහය සියලු යථාර්ථයන්ට ආවේණිකව බැඳී ඇත. මිනිසා මෙම වෙනසෙහි කොටසකි. ඔහු තම පරිසරය මත ක්‍රියා කර එය වෙනසකට පත් කරන අතර පරිසරය එයට අනුරූපීව ඔහු මත වෙනස්කම් ඇති කරයි (Nzulumike, 2018: 44).

පොදු අත්දැකීම් මත පදනම් වූ කවරාකාර දැනුමක් වුව ද සත්‍ය, අව්‍යාජ හා වටිනා දැනුමක් ලෙසට උපයෝගිතාවාදීන් විසින් සලකනු ලබයි. ඔවුනට අනුව, දැනුම යනු සත්‍ය වන අතර මානව දැනුම සැලකීමේදී සත්‍ය එහි මූලිකාංගයකි. සත්‍ය අත්දැකීමෙන් හුදෙකලා කළ නොහැකි වන බැවින් එහි නිර්ණායකය අත්දැකීමෙන් පදනම් විය යුතු ය. සත්‍ය සාපේක්ෂ හෝ අවිනිශ්චිත වන අතර නිරපේක්ෂ නොවන්නකි. සත්‍ය යනු සොයාගන්නා තෙක් බාහිර වස්තුවක සැඟව ඇති ගුණයක් නොව පරීක්ෂාකර ගැටලු විසඳීමේදී ඵලදායී බවට සත්‍යාපනය කර ගත හැකි අදහසකි. මෙයින් ගම්‍ය

වනුයේ යම් අදහසක් නිරවද්‍ය වනුයේ එය ක්‍රියාත්මක වන්නේ නම් හෝ ප්‍රයෝජනවත් වන්නේ නම් පමණක් බව ය. එමෙන්ම එම අදහස සාවද්‍ය වනුයේ එය යථාර්ථය වරදවා අර්ථකථනය කරන නිසාවෙන් නොව එම අදහස නිවැරදිව ක්‍රියාත්මක නොවන නිසාවෙනි.

උපයෝගිතාවාදය 1870 පමණ ඇමරිකා එක්සත් ජනපදයේදී ආරම්භ වූ අතර මෙම ආරම්භක කාල පරිච්ඡේදය තුළ දී, උපයෝගිතාවාදීන් සැලකිය යුතු ලෙස අවධානය යොමු කළේ විමර්ශනය, අර්ථය සහ සත්‍යයේ ස්වභාවය න්‍යායගත කිරීම කෙරෙහි ය. ජෝන් ඩුවී (1859-1952) සහ ජේන් ඇඩම්ස් (1860-1935) උපයෝගිතාවාදී දර්ශනය වඩාත් පැහැදිලිව දේශපාලනය, අධ්‍යාපනය සහ සමාජ දියුණුවේ අනෙකුත් මානයන් වෙත යොමු කළහ. තව ද, මෙම කාලවකවානුවේදී, ජෝර්ජ් හර්බට් මීඩ් (1863-1931), සමාජ විද්‍යාවන් සඳහා සැලකිය යුතු දායකත්වයක් ලබා දෙමින්, පුද්ගලයා සහ ප්‍රජාව අතර සම්බන්ධතා පිළිබඳ උපයෝගිතාවාදී දෘෂ්ටිකෝණයන් වර්ධනය කළේ ය (Bernstein, 2010: 68). මෙලෙසින් කාලානුරූපීව වර්ධනය වූ උපයෝගිතාවාදී අධ්‍යාපන දර්ශනයේ ප්‍රධාන ධාරාවන් හයක් පහත පරිදි හඳුනා ගත හැකි ය (Francis, 2020: 66-67).

යථාර්ථයේ ස්වභාවය: විඥානවාදයට සහ පරිණාමවාදී න්‍යායට ප්‍රතිචාර ලෙස උපයෝගිතාවාදී දාර්ශනිකයෝ යථාර්ථයට අනුවර්තනය වීමට සහ එය පාලනය කිරීමට මෙවලමක් ලෙස දැනුමේ ප්‍රායෝගික ක්‍රියාකාරිත්වය අවධාරණය කළහ. පැවැත්ම මූලික වශයෙන් ක්‍රියාව සමඟ සම්බන්ධ වන අතර, යම් උපයෝගිතාවාදීන් එය පාරභෞතික මට්ටමකට උසස් කළහ. වෙනස්වීම ජීවිතයේ නොවැළැක්විය හැකි තත්ත්වයක් වන බැවින්, උපයෝගිතාවාදී දාර්ශනිකයෝ පුද්ගල සහ සමාජ ප්‍රතිලාභ සඳහා වෙනස යොමු කළ හැකි ආකාරය කෙරෙහි අවධානය යොමු කළහ. ක්‍රියාකිරීමෙන්, බාධකවලට මුහුණ දීමෙන්, තේරීම් කිරීමට බල කිරීමෙන් සහ අත්දැකීමට ස්වරූපයක් ලබා දීම ගැන සැලකිලිමත් වීමෙන් පමණක්, පුද්ගලයා අවබෝධ කර ගැනීම සහ සාක්ෂාත් කර ගැනීම සිදු කළ හැකි ජීවන කේන්ද්‍රීය දර්ශනයක් ඇතැම් උපයෝගිතාවාදී දාර්ශනිකයෝ අපේක්ෂා කළහ (Levi, 2012: 51).

සැබෑ අත්දැකීම් ප්‍රමුඛතාව: උපයෝගිතාවාදය යනු ස්ථිර මූලධර්මවලට වඩා සැබෑ අත්දැකීමේ ප්‍රමුඛතාවය අවධාරණයට ලක් කරනු ලබන දර්ශනයකි. විලියම් ජේම්ස් සඳහන් කරන පරිදි උපයෝගිතාවාදියා වියුක්තභාවයෙන් හා ප්‍රමාණික නොවීමෙන්, වාචික විසඳුම්වලින්, අයහපත් ප්‍රාථමික හේතුවලින්, ස්ථිර මූලධර්මවලින්, සංවෘත පද්ධතිවලින් සහ මවා පෑ නිරපේක්ෂ හා මූලාරම්භයන්ගෙන් ඉවත් වේ. ඔහු සංයුක්තභාවය සහ ප්‍රමාණවත් බව දෙසට, කරුණු දෙසට, ක්‍රියාව දෙසට යොමු වේ (James, 1981: 81). එනම් ස්වභාවධර්මයේ වෙනස් විය හැකි තත්ත්වයන් මත අත්දැකීම් විවිධත්වය තුළින් ඉගෙනීම ලැබිය යුතු බව පෙන්වා දීමයි.

අදහස් සහ විශ්වාසයන්හි ප්‍රායෝගික අර්ථය: අදහසක්, විශ්වාසයක් හෝ ප්‍රස්තුතයක ප්‍රායෝගික අර්ථය රඳා පවතිනුයේ සංකල්ප භාවිතය, යෙදීම හෝ විනෝදාස්වාදය හේතුවෙන් ඇති වන විශේෂිත පර්යේෂණාත්මක හෝ ප්‍රායෝගික ප්‍රතිවිපාක මත ය. පියර්ස් අදහස් දැක්වූ පරිදි, ඕනෑම දෙයක් පිළිබඳ අපගේ අදහස එහි සංවේදී බලපෑම් පිළිබඳ අපගේ අදහසයි (Levi, 2012: 102). උපයෝගිතාවාදීන් ප්‍රායෝගිකත්වයේ විය හැකි වෙනස මෙලෙසින් අවධාරණය කරයි (Deegan, 1988: 108).

සත්‍යයේ ප්‍රායෝගික අර්ථය: බොහෝ දාර්ශනිකයන් සත්‍යය අර්ථ දක්වා ඇත්තේ වෙනත් විශ්වාසයන්ගේ රටාවක් තුළ විශ්වාසයක සංගතභාවය අනුව හෝ ප්‍රස්තුතයක් සහ සැබෑ තත්ත්වයක් අතර අනුරූපතාවයක් ලෙස වුව ද, උපයෝගිතාවාදය එයට ප්‍රතිපක්ෂව සත්‍යය, සත්‍යෝක්ෂණ ක්‍රියාවලියේ දී සොයා ගත යුතු බව පිළිගනී. මේ අනුව, සත්‍යය යනු ප්‍රස්තුතයක් සත්‍යෝක්ෂණය කිරීම හෝ අදහසක් සාර්ථකව ක්‍රියාත්මක කිරීමයි. පියර්ස්ට අනුව, සත්‍ය යනු විද්‍යාත්මක විශ්වාස රැගෙන ඒමට නැඹුරු වන නිමක් නොමැති විමර්ශනයන් ය. ජෝන් ඩුවීට අනුව, සත්‍ය යනු විමර්ශනයන් මගින් සහතික කරන්නකි (Hoopes,1998: 119).

උපකරණවාදය: අර්ථය සහ සත්‍යය පිළිබඳ ඔවුන්ගේ අවබෝධයට අනුකූලව, උපයෝගිතාවාදීන් අදහස්, උපකරණ සහ ක්‍රියාකාරී සැලසුම් ලෙසින් අර්ථ දක්වයි. අදහස් වනාහි ප්‍රතිබිම්බ

හෝ බාහිර වස්තූන්ගේ රූප සහ පිටපත් ලෙස සංකල්පනය කිරීමට ප්‍රතිවිරුද්ධව, උපයෝගිතාවාදී න්‍යායන් අදහස්වල ක්‍රියාකාරී ස්වභාවය අවධාරණයට ලක් කර ඇත. අදහස් යනු විය හැකි හැසිරීම් පිළිබඳ යෝජනා සහ අපේක්ෂාවන් ය. ඒවා යම් ක්‍රියාවකින් ප්‍රතිඵල වන දේ පිළිබඳ උපකල්පන හෝ පුරෝකථනයන් සේ සැලකිය හැකි ය. ඒවා ලෝකයේ අනුරූ නොව ලෝකයේ හැසිරීම් සංවිධානය කිරීමේ ක්‍රම වේ. මේ අනුව අදහස්, යම් ආකාරවලින් මෙවලම් හෝ උපකරණවලට සමාන වේ (Hoopes, 1998: 120).

ක්‍රමවේදය: උපයෝගිතාවාදය යනු සංකල්ප, උපකල්පන සහ න්‍යායන් ගොඩනැගීම සහ ඒවායේ සාධාරණීකරණය කෙරෙහි පුළුල් අවධානයක් යොමු කළ දර්ශනයකි. පුද්ගලයාගේ යථාර්ථය පිළිබඳ අර්ථ නිරූපණ අභිප්‍රේරණය කර යුක්ති සහගත කරනු ලබන්නේ ඔහුගේ අවශ්‍යතා සහ අවශ්‍යතා ඉටු කිරීමේදී ඒවායේ කාර්යක්ෂමතාව සහ උපයෝගීතාව සලකා බැලීමෙනි (Bernstein, 2010: 68).

උපයෝගිතාවාදී අධ්‍යාපන දාර්ශනිකයෝ

ස්වභාවික විද්‍යාඥයෙකු සහ දාර්ශනිකයෙකු වන චාර්ල්ස් සැන්ඩර්ස් පියර්ස් (1894-1914), මනෝවිද්‍යාඥයෙකු සහ දාර්ශනිකයෙකු වන විලියම් ජේම්ස් (1842-1910) මෙන්ම මනෝවිද්‍යාඥයෙකු සහ අධ්‍යාපනඥයෙකු වන ජෝන් ඩුවී (1859-1952) යන ඇමරිකානු දාර්ශනිකයන් තිදෙනාගෙන් පෝෂණය වූ ආධ්‍යාපන දාර්ශනික ගුරුකුලයක් ලෙසට උපයෝගිතාවාදය හඳුනා ගත හැකි ය (Biesta & Burbules, 2003: 4). එමෙන්ම, සමාජ මනෝවිද්‍යාඥයෙකු සහ දාර්ශනිකයෙකු වන ජෝර්ජ් හර්බට් මීඩ් (1863-1931) සහ දාර්ශනිකයෙකු වන ක්ලැරන්ස් අර්වින් ලූවිස් (1883-1964) උපයෝගිතාවාදී අධ්‍යාපන දර්ශනයේ සංවර්ධනය උදෙසා දායක වූ පසුකාලීන දාර්ශනිකයන් ලෙස සලකනු ලබයි (Cook, 1993; Biesta, 1998).

ජේම්ස් සහ ඩුවී මෙන් නොව, පියර්ස් ඔහුගේ කිසිදු කෘතියක අධ්‍යාපනය පිළිබඳව දීර්ඝ ලෙස සඳහන් නොකරයි. කෙසේ වුව ද, උපයෝගිතාවාදී අධ්‍යාපනයට ප්‍රමුඛ වන අදහස් කිහිපයක් ඔහු මතු කර ඇත. පසුකාලීන උපයෝගිතාවාදීන් මෙම අදහස් තුළින් ආභාෂය ලබා ඇති බව ජිම් ගැරිසන් සහ ඇල්වින් නෙයිමන් වැනි

අධ්‍යාපනඥයින්ගේ අදහසයි. පියර්ස්ට අනුව, උපයෝගිතාවාදයේ හරය වූයේ Pragmatic Maxim හෙවත් ප්‍රායෝගික සිද්ධාන්තයයි. එනම්, විශේෂිත අවස්ථාවන්හි අත්දැකීම් සඳහා ඒවායේ ගම්‍යාර්ථය සෙවීමෙන් උපකල්පනවල අර්ථය පැහැදිලි කිරීමේ රීතියකි. නිර්මාණාත්මක පරිකල්පනය, පරාවර්තක චින්තනය සහ සැබෑ අත්හදා බැලීම් භාවිත කරමින් අධ්‍යාපනික අදහස්, යෝජනා සහ ඒවායේ ප්‍රතිවිපාක හරහා අර්ථ දැක්වීමෙන් උචිත අධ්‍යාපනයක් ගොඩනගා ගැනීමට මෙමගින් ප්‍රස්තාව සැලසේ.

එසේම, විශ්වාසයක් යනු හැඟීම් දක්වන, කරන ක්‍රියාවෙන් ප්‍රකාශිත වූ පුරුද්දක් බව පියර්ස් අදහස් කරයි. "අපගේ විශ්වාසයන් අපගේ ආශාවන්ට මග පෙන්වන අතර අපගේ ක්‍රියාවන් හැඩගස්වයි... විශ්වාස කිරීමේ හැඟීම අපගේ ක්‍රියාවන් තීරණය කරන යම් පුරුද්දක් අපගේ ස්වභාවය තුළ ස්ථාපිත වී ඇති බවට වැඩි වශයෙන් හෝ අඩු වශයෙන් කරන ලබන ස්ථිර ඇඟවීමකි" යනුවෙන් පියර්ස් තවදුරටත් ප්‍රකාශ කරයි (Peirce, [1887] 1992:114). ඉගෙනීමට ස්ථිර ජීව විද්‍යාත්මක පදනමක් තිබිය යුතු අතර මනස ශරීරයෙන්, එහි හැඟීම්වලින්, ආශාවන්ගෙන් සහ රුචිකත්වයන්ගෙන් වෙන් නොවේ. තවද, ඉගෙනීම, විශ්වාස කිරීම සහ දැන ගැනීම යනු ක්‍රියාවේ සහ හැඟීමේ සමීප කොටසකි. විමර්ශනයේ අරමුණ වනුයේ අපගේ උපකල්පන සහ විශ්වාසයන්ගේ ප්‍රතිවිපාක විමසීම, ඒවායේ අර්ථයේ වලංගුභාවය සහ ප්‍රකාශවල නිවැරදිභාවය තීරණය කිරීමයි. පරමාදර්ශී උගත් පුද්ගලයා තම විශ්වාස පූර්ණ සවිඥානකත්වයෙන්, සම්පූර්ණ ස්වයං පාලනයකින් පවත්වා ගනී. ඉගෙනීම් කාර්යයේ දී පුද්ගලයා හට ප්‍රජාවේ බලපෑම වැදගත් බව පියර්ස් සඳහන් කරන වැදගත් කරුණකි.

පියර්ස්ගේ සමීප මිතුරෙකු වූ විලියම් ජේම්ස්, උපයෝගිතාවාදයේ දිශානතිය වෙනස් කළ අධ්‍යාපනඥයෙකි. ජෝන් ඩුවී, විලියම් ජේම්ස් පිළිබඳ මෙලෙස සඳහන් කරයි. "පියර්ස් සියල්ලටම වඩා තාර්කිකයෙකි; ජේම්ස් අධ්‍යාපනඥයෙකු සහ මානවවාදියෙකු වූ අතර ඇතැම්... දාර්ශනික විවාද මානව වර්ගයාට සැබෑ වැදගත්කමක් ඇති බව අවබෝධ කර ගැනීමට පොදු ජනතාවට බල කිරීමට ඔහු කැමති විය. මන්ද ඒවා ක්‍රියාත්මක කරන විශ්වාසයන් ඉතා වෙනස්

හැසිරීම් ක්‍රමවලට මඟ පාදන බැවිනි" (Dewey, [1925] 1984: 8). ජේම්ස්ගේ ඉගැන්වීම්වලට අනුකූලව, උපයෝගිතාවාදය දෛනික ප්‍රායෝගික කටයුතු කෙරෙහි වැඩි සැලකිල්ලක් දක්වයි. තව ද, විලියම් ජේම්ස් ඍජුවම අධ්‍යාපන දර්ශනය පිළිබඳ 'Talks to Teachers on Psychology' නැමැති ග්‍රන්ථය තුළ අවධානය යොමු කොට ඇත (James, 1915). පහත සඳහන් අධ්‍යාපනික මූලධර්මය ගොඩනැගීමේ දී විලියම් ජේම්ස්, පියර්සගේ ඉගෙනුම සහ පුරුද්ද අතර සම්බන්ධතාවය භාවිතයට ගෙන තිබේ.

"සියලුම අධ්‍යාපනයේ ඇති ශ්‍රේෂ්ඨ දෙය නම්, අපගේ ස්නායු පද්ධතිය අපගේ සතුරා වෙනුවට අපගේ මිතුරා බවට පත් කිරීමයි... මේ සඳහා අපි හැකි තරම් ඉක්මනින් ප්‍රයෝජනවත් ක්‍රියා ස්වයංක්‍රීයව සිදු කිරීමට හුරු පුරුදු විය යුතුය... අපගේ දෛනික ජීවිතයේ ක්‍රියා ස්වයංක්‍රීයව ආයාසයකින් තොරව අපට භාර දිය හැකි තරමට, අපගේ මනසේ උසස් බලතල ඔවුන්ගේම නිසි වැඩ සඳහා නිදහස් වනු ඇත" (James, [1890] 1950: 122).

පුරුද්ද පිළිබඳ ඔහුගේ ප්‍රත්‍යවේක්ෂණය මත ජේම්ස් පුද්ගලයා සහ සමාජය පිළිබඳ සම්බන්ධතාවය පහත පරිදි විග්‍රහ කරයි. "පුරුද්ද යනු සමාජයේ ජව රෝදය මෙන්ම වටිනාම ගතානුගතික නියෝජිතයා ය" (එම, 122). අපි අපගේ පුරුදු උකහා ගනුයේ අපගේ වාසස්ථානයන්ගෙන් ය. විශේෂ වශයෙන්ම, අප සමග ජීවත් වන ප්‍රජාවන්ගේ සමාජ සිරිත් විරිත් තුළිනි. පියර්ස් මෙන්ම ජේම්ස්ගේ අදහස වූයේ ද පුරුදු අපගේ පාලනය යටතේ පැවතිය යුතු බවයි. එම හේතුවෙන්, පරාවර්තක ඉගෙනුම අතිශයින් වැදගත් වේ. එමෙන්ම වඩාත් ගැඹුරින් සැලකීමේදී, සංස්කෘතික විචාරය වැදගත් වන්නේ ද එබැවිනි. ජේම්ස්ගේ උපයෝගිතාවාදය චින්තනයේ සහ ක්‍රියාව තුළ මානව අවශ්‍යතා, රුචිකත්වයන් සහ අරමුණුවලට ප්‍රමුඛස්ථානයක් ලබා දෙයි. අත්දැකීම අඛණ්ඩ සහ සාකල්‍ය වන බව ජේම්ස් ප්‍රකාශ කරයි.

විසිවැනි සියවසේ ආරම්භයත් සමග ඇමරිකාවේ බිහිවූ විශිෂ්ට අධ්‍යාපන දාර්ශනිකයකු ලෙස සැලකෙන ජෝන් ඩුවීගේ අධ්‍යාපන චින්තා ඇමරිකාවේ සහ බටහිර ලෝකයේ ඉමහත් සැලකිල්ලට

භාජනය විය. අධ්‍යාපන ක්ෂේත්‍රයේ ඉතාමත් ක්‍රියාකාරී චින්තකයා ලෙස ඇතැම්හු ඔහු හඳුන්වති (Biesta, 2006: 73). ජෝන් ඩූවී ජීවත් වූ කාලය ඇමෙරිකානු සමාජයේ මහත් විපර්යාසයක් සිදුවූ කාල පරිච්ඡේදයක් ලෙස සැලකේ. සරල, ග්‍රාමීය, කෘෂිකාර්මික සමාජයේ සිට සංකීර්ණ, නාගරික, තාක්ෂණික සමාජයක් දක්වා ඇමරිකාව සීඝ්‍රයෙන් සංවර්ධනය වූයේ ජෝන් ඩූවී ජීවත් වූ යුගයේදී ය (Biesta & Burbules, 2003: 5). මේ සීඝ්‍ර වෙනස්කම් සහිත සංවර්ධනය කරා යන සමාජයට අනුකූලව එයට ප්‍රතිචාර ලෙස ඔහුගේ දාර්ශනික අදහස් ඉදිරිපත් වූ බව පෙනී යයි. ඇමෙරිකාවේ වර්මන්ට් විශ්වවිද්‍යාලයෙන් විද්‍යාව පිළිබඳ උපාධිය ලැබූ ඩූවී ගුරුවරයෙක් වශයෙන් තම සේවය ආරම්භ කළේ ය. පසුව, වැඩිදුර අධ්‍යාපනය ලැබීම සඳහා ජෝන් හොප්කින්ස් විශ්වවිද්‍යාලයට ඇතුළත් විය. දර්ශනය ගැඹුරින් හැදෑරූ ඔහු කෙටි කාලයකදී මිචිගන් විශ්වවිද්‍යාලයේ දර්ශනය පිළිබඳ මහාචාර්ය තනතුරට පත්විය. මේ වකවානුව තුළ ඇමරිකානු සමාජයේ සිදුවූ නවීකරණයන් ද සමාජයේ විෂම තත්ත්වයන් පිළිබඳව ද සැලකිල්ලක් දැක්වූ ඔහු වඩාත් යෝග්‍ය යථාර්ථවත් දාර්ශනික අදහස් ඉදිරිපත් කළේ ය. ප්ලේටෝ, හේගල්, කාන්ට් වැනි දාර්ශනිකයන්ගෙන් ජොන් ඩූවී ආභාෂය ලැබුවේ ය. එකල ඇමරිකාවේ ව්‍යාප්තව තිබුණු උපයෝගිතා චින්තනය කෙරෙහි පසු කාලයේදී ඔහු නැඹුරු විය. විලියම් ජේම්ස්, සී.එස්. පියර්ස් ආදී උපයෝගිතාවාදීන් ඉදිරිපත් කළ අදහස් ඔහුගේ විමර්ශනය කෙරෙහි මග පෙන්වන්නක් විය. ඇමෙරිකානු සමාජයේ ඇති වූ සමාජ පෙරළියන්, නිෂ්පාදන කර්මාන්ත බිහිවීම හා වාණිජ සහ වෙළඳ ආර්ථික රටාවකට සමාජය පරිවර්තනය වීමත් යන සාධක නිසා ඔහුගේ අදහස් උපයෝගිතාවාදී චින්තනයට නැඹුරු විය.

ජෝන් ඩූවීගේ අධ්‍යාපන අදහස් වලට කේන්ද්‍රීය වූ ප්‍රධාන සංකල්ප තුනක් හඳුනාගත හැකි ය. එනම් මිනිසා සහ ඔහුගේ චින්තනයේ ස්වභාවය, අත්දැකීම් පිළිබඳ මතය සහ සියලුම පූර්ව නිශ්චිත නිෂ්ඨා ප්‍රතික්ෂේප කිරීම යන්නයි (අධ්‍යාපනයේ දාර්ශනික පදනම, 1991: 91). මිනිසාගේ ස්වභාවය පිළිබඳව ඩූවී දරන අදහස වැදගත් කරුණු දෙකක් ඉස්මතු කරයි. එනම්, මිනිසා හා ස්වභාව ධර්මය අතර නිරන්තර සම්බන්ධතාවක් ඇති බව සහ මිනිසා අජීවී ද්‍රව්‍ය, වස්තු සමග හෝ පහළ මට්ටමේ සතුන් සමග හෝ අනන්‍ය නොවන බව යන්නයි. මිනිසා යනු චින්තන ශක්තිය දියුණු කරගත්තාවූ

ද උපකරණ නිපදවා ගෙන ඒවා භාවිත කරන්නාවූ ද දියුණු සත්ත්ව කොට්ඨාසයක් යනුවෙන් තර්ක කරන ඩුවී අවධාරණය කරනුයේ පරිණාමයේදී මිනිසාට සතුන්ට වඩා උසස් මනසක් හා බුද්ධියක් ලැබුණු බවත් මිනිසා මේ චින්තන ශක්තිය දියුණු කිරීමට පියවර ගැනීම හා එයට අවශ්‍ය කටයුතු සංවිධානය කිරීම මගින් මිනිසාගේ පරිණාමික ක්‍රියාවලිය නිසි පරිදි සිදුවීමට ඉඩ සැලසිය යුතු බවත් ය. මේ සඳහා දැනීම ලබා ගැනීමට අවශ්‍ය පරිදි ක්‍රියාකාරී අත්දැකීම් සංවිධානය කළ යුතු බවත් චින්තනයට හා තර්කනයට හේතුවන පරිදි ඉගැන්වීම් ක්‍රම සංවිධානය කළ යුතු බවත් ඔහු ප්‍රකාශ කරයි.

'පරිසරය සමග ගැටීමෙන් ක්‍රියාකාරී වීමෙන් හා සම්බන්ධතා පැවැත්වීමෙන් මිනිසා ඉදිරියට ගමන් කරයි' යන අදහස පදනම් කරගෙන අත්දැකීම් පිළිබඳ න්‍යාය ගොඩනගා ඇත (Dewey, 1938: 25). මිනිසා ඥානය ලබාගන්නා ප්‍රධාන මාර්ගය ක්‍රියාකාරී අත්දැකීම ය. තමා වාසය කරන භෞතික හා සාමාජික පරිසරය සමඟ ගැටීම නිසා ඇතිවන අන්තර් ක්‍රියාකාරීත්වය මගින් ඔහු අත්දැකීම් ලබා ගනී. අත්දැකීම් යනු හුදෙක් දැනුම ලබා ගැනීමේ කාර්යයක් පමණක් නොව ජීවත්වන සත්වයාත් භෞතික හා සමාජයේ පරිසරයත් අතර ඇති සම්බන්ධතාවක් ද වේ. ඩුවීට අනුව අත්දැකීම් තුළින් ම යථාර්ථාවබෝධය ලැබේ. සෑම අත්දැකීමක්ම එක හා සමාන වටිනාකමකින් හා අධ්‍යාපනික අගයකින් යුක්ත නොවන බව තවදුරටත් ඩුවී පවසයි. යම් අත්දැකීමකින් පුද්ගලයාගේ අත්දැකීම් ගැඹුරු කරයි නම් එය අධ්‍යාපනික වටිනාකමින් යුක්ත ය. සාර්ථක වූ අත්දැකීම් ලැබීමට නම් පිබිදුනු මනසක් හා ක්‍රියාකාරීත්වයක් තිබිය යුතු ය. එමෙන්ම එම සාර්ථක අත්දැකීමෙහි අගය වැඩි වන්නේ ඒවා වර්තමානයට හා අනාගතයට රුකුලක් වන ප්‍රමාණය අනුව ය.

අත්දැකීම් යනු පරිසරය සමඟ ජීවියා දක්වන අන්තර් සම්බන්ධතාව බව ඩුවී සඳහන් කරයි. පාසල් ඉගෙනුම අවස්ථාවකින් ද එවන් අන්තර් ක්‍රියාකාරකම්වලට ඉඩ සලසා දිය යුතු ය. The School and Society නම් වූ ස්වකෘතියේ ජෝන් ඩුවී ගතානුගතික පන්තිකාමර අධ්‍යාපනය පිළිබඳ මෙලෙස සටහන් කරයි. "සාම්ප්‍රදායික පාසල් පන්තිකාමරය, ජ්‍යාමිතික පිළිවෙලට සකස් කර ඇති අප්‍රසන්න මේස පේළිවලින් සමන්විත වන අතර, හැකි තරම් අඩු චලනයකට

ඉඩ සලසමින් එකිනෙකාට ගොනු වී ඇත. පොත්, පැන්සල් සහ කඩදාසි රඳවා ගැනීමට තරම් ඉඩ ප්‍රමාණයක් පමණක් ඇති සමාන ප්‍රමාණයේ මේස, ආසන සහ හිස් බිත්ති හෝ සමහර විටෙක චිත්‍ර කිහිපයකින් යුක්ත බිත්ති ඇති එවැනි ස්ථානයක සිදුවිය හැකි එකම අධ්‍යාපන ක්‍රියාකාරකම සවන් දීම පමණකි" (Dewy, 1915: 32). මෙමගින් ඩුවී පෙන්වා දෙන්නේ මෙම අධ්‍යාපන රටාව තුළ සිසුන්ගේ විවිධ හැකියාවන් සහ අවශ්‍යතාවන්ට අනුව ඉගෙනුම් අවස්ථා සැලසුම් කිරීමේ අවකාශය පවා අහිමි බවයි. නිශ්චිත කාලයක් තුළ සියලුම දරුවන් සමානව ලබා ගත යුතුයැයි අපේක්ෂිත පෙර සූදානම් කළ ප්‍රතිඵල සහ ජයග්‍රහණ නිශ්චිත ප්‍රමාණයක් පවතී. මෙම අවශ්‍යතාවයට ප්‍රතිචාර වශයෙන්ම, ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනයේ සිට විශ්වවිද්‍යාලය දක්වා විෂය නිර්දේශය වර්ධනය වී ඇති බව තවදුරටත් ඔහුගේ අධ්‍යයන මගින් පෙන්වා දී ඇත.

එබැවින් උපයෝගිතාවයෙන් අනූන සිසුන් බිහි කිරීම සඳහා වැඩපොළවල් සහ වැලි, ගඩොල් පාසල තුළට ගෙන ආ යුතු ය. ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනයේ දී කියවීම, ලිවීම, ගණිතය ආදී පොත් පත් ඉගෙනීම කෙරෙහි අඩු අවධානයක් දැක්විය යුතු ය. ස්වභාවික වස්තූන් හා පරිසරය සමඟ වැඩි සම්බන්ධතාවක් තැබිය යුතු ය. ළමයා වැලි, ලී, මිටිය, ඇණ හා පාට වර්ග සමග ඇත්ත වශයෙන්ම සම්බන්ධ විය යුතු ය. ඔහු හුදෙක් නිෂ්ක්‍රීයව බලා සිටින්නෙකු නොව ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය තුළ දී සක්‍රීයව සහභාගි වන්නෙකු විය යුතු ය. අධ්‍යාපනය සක්‍රීය අත්දැකීම් හා අත්වැල් බැඳ යා යුතු ය.

ජෝන් ඩුවී අධ්‍යාපනය සම්බන්ධයෙන් ඉදිරිපත් කළ අදහස් මෙලෙස සම්පිණ්ඩනය කළ හැකි ය.

I.

II.

III.

IV. නිසි ඉගෙනීම යනු කරුණු සෙවීම නොව ගවේෂකයෙකු ලෙස කටයුතු කිරීමට ඉඩ සැලැස්වීම ය.

V. අධ්‍යාපනය හරවත් වීමට නම් පාසල් කටයුතු හා සමාජීය ජීවන අත්දැකීම් අතර මනා සම්බන්ධතාවක් තිබිය යුතු ය.

VI. අධ්‍යාපනය ළමා කේන්ද්‍රීය විය යුතු ය.

VII. දෙනු ලබන අධ්‍යාපනය ළමයාගේ වර්ධනයට හා පරිණතියට අනුකූල විය යුතු ය.

VIII. ළමයාගේ මව් බසින් අධ්‍යාපනය ලබා දිය යුතු ය.

IX. ක්‍රියාකාරකම් මගින් අධ්‍යාපනය ලබා දිය යුතු ය.

X. විෂයමාලා සැකසීමේදී සමාජ අත්දැකීම්වලට ප්‍රධාන තැනක් ලබා දිය යුතු ය.

XI. උචිතම ඉගැන්වීම් ක්‍රමය ගැටලු විසඳීමේ ක්‍රමයයි (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 1991: 91-92).

ජෝන් ඩුවී ඉදිරිපත් කළ වැදගත් අධ්‍යාපන දර්ශනයක් ලෙස ප්‍රගතිශීලි අධ්‍යාපනය සඳහන් කළ හැකි ය. ශිෂ්‍යයාට කැමති දේ තෝරා ගැනීමට අවකාශ සැලසීම, සාම්ප්‍රදායික ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රම ඵලදායි නොවන බව, සමෝධානිත උපදේශනය හෝ ව්‍යාපෘතීන්හි නියැලීම මගින් ඉගෙනීම, පාසල ජීවමාන නිර්මාණාත්මක ආයතනයක් බවට පත් කිරීම, ශිෂ්‍යයා තමා ලබා ගන්නා අත්දැකීම් මගින් වෘත්තීය අධ්‍යාපනයට යොමු වීම, ගුරුවරයා ශිෂ්‍යයාට සවන් දීමට පෙළඹීම, බාහිර උපක්‍රම මගින් නොව ශිෂ්‍ය අභ්‍යන්තර ආශා මගින් ඉගෙනීමට යොමු කිරීම, ඉගෙනීමට ඇති බාධා ඉවත් කිරීමෙන් ශිෂ්‍යයාගේ ස්වයං අධ්‍යයනය දිරිමත් කිරීම යනාදිය එහි විශේෂ ලක්ෂණ කිහිපයක් ලෙසට පෙන්වා දිය හැකි ය.

උපයෝගිතාවාදය හා විෂයමාලාව

උපයෝගිතාවාදය හා විෂයමාලාව අතර සම්බන්ධය සලකා බැලීමේදී, මෙම අධ්‍යාපන දර්ශනයට අනුව අධ්‍යාපන අරමුණු හුදෙක් ක්‍රියාවලියට උචිත පරිදි වෙනස් වීමට භාජනය වන බැවින්

විෂයමාලාව අවස්ථාවෝචිතව නවීකරණය වීම අත්‍යවශ්‍යය ය. විෂය කරුණු ඇතුළත් කිරීමේදී පුද්ගලයාගේ හැකියා සහ ලැදියාවලට ගැළපෙන කාලීන විෂයමාලාවක් සකස් කර ගත යුතු ය. ශිෂ්‍යයන්ගේ රුචිකත්වය මත විෂයන් තේරීමට හැකිවීම, ස්වභාව අධ්‍යයනයට ඉඩ දීම, ආකෘති හා ක්‍රියාකාරකම් මගින් අවස්ථා සම්පාදනය කිරීම, විෂයමාලාවට ඇතුළත් වන සියලු විෂය කරුණු ශිෂ්‍යයන්, දෙමාපිය, සාමාජීය වශයෙන් හැඩගස්වන්නක් විය යුතු වීම යනාදී කරුණුවලට යෝග්‍ය විෂයමාලාවක් සකස් කර ගැනීම තුළින් උපයෝගිතාවෙන් අනූන සාධනීය අධ්‍යාපන ඉලක්ක සාක්ෂාත් කර ගත හැකි ය. එමෙන්ම, උපයෝගිතාවාදී විෂයමාලාවක ප්‍රධාන අවශ්‍යතාවක් වන්නේ ගැටලු විසඳීමට අවස්ථා සම්පාදනය සහ සජීවී අත්දැකීම් ඇසුරින් ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියට යොමු කිරීමට සමත් වීමයි. මෙම දර්ශනයට අනුව ඉගෙනුම සඳහා අත්දැකීම ඉතා වැදගත් ය. ඩූවීගේ තර්කය වූයේ ප්‍රායෝගික අත්දැකීම් මත පදනම් වූ අධ්‍යාපනය යථාර්ථවාදී ජීවන තත්ත්වයන් සමඟ සම්බන්ධ විය යුතු බවත් සිසුන් තීරණාත්මක චින්තනය සහ ගැටලු විසඳුම් භාවිත කරමින් ශාස්ත්‍රෝද්ග්‍රහණය කළ යුතු බවත් ය (Dewey, 1938: 25). එයිනුදු පුද්ගල අත්දැකීම ඉතා වැදගත් සාධකයක් වන අතර එය වනාහි වර්තමානය මෙන්ම අනාගතය ද හැඩගස්වාලීමට පිටුබලයක් වේ. දේශගුණික විපර්යාස, සමාජ අසමානතා ආදී යථාර්ථවාදී ගැටලු විසඳීම සඳහා අධ්‍යාපනය උපකරණයක් ලෙසින් භාවිත කළ යුතු බවට අදහස් කරයි. ව්‍යාපෘති මත පදනම් වූ ඉගෙනුම, වාද විවාද හා අධ්‍යයන අවස්ථා මගින් ඉගෙනුම ගැටලු විසඳීම සඳහා සිසුන්ගේ විශ්ලේෂණාත්මක කුසලතා වර්ධනය කරන බව අවධාරණය කරයි (Hickman, 1992: 104).

මතු ද, ශිෂ්‍ය කේන්ද්‍රීය විෂයමාලාවක් ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලිය සඳහා යෝග්‍යතර බව උපයෝගිතාවාදීන්ගේ අදහසයි. ඩූවීගේ මතය වූයේ ශිෂ්‍ය කේන්ද්‍රීය විෂයමාලාවක් හරහා ඉගෙනුම සඳහා සිසුන් තුළ අභ්‍යන්තර අභිප්‍රේරණයක් ඇති වන බවයි (Dewey, 1916: 89). ජීවන ගැටලු, අභියෝගවලට මුහුණ දීම, සමාජ බලවේගවලට සුදුසු කායික මානසික ශක්‍යතාවයකින් හෙබි පුද්ගලයන් බිහි කිරීම ඉලක්ක කොට ගත් සුසාධ්‍ය විෂයමාලාවක වැදගත්කම උපයෝගිතාවාදීන් ඉදිරිපත් කරයි.

උපයෝගිතාවාදීන් විෂයමාලාව පිළිබඳ සඳහන් කළ මූලධර්ම අතර විෂයමාලාව කාලානුරූපීව වෙනස් වන බව ප්‍රමුඛවම සඳහන් කර ඇත. පුද්ගලයාට හා සමාජයට ප්‍රයෝජනවත් වන්නා වූ ද උපයෝගී වන්නා වූ ද විෂයයන් විෂයමාලාව තුළ අන්තර්ගත විය යුතු ය. භාෂාව, සාහිත්‍යය, සෞඛ්‍යය හා ශාරීරික අධ්‍යාපනය, පුරවැසි අධ්‍යාපනය, මනෝවිද්‍යාව වැනි විෂයයන් විෂයමාලාවට අන්තර්ගත කරනුයේ එකී මූලධර්මය මත ය. උපයෝගිතාවාදී විෂයමාලාව තුළ යථෝක්ත විෂයයන් ප්‍රමුඛතාකරණය කොට ඇත්තේ සිසුන් එකිනෙකාට සහයෝගීව පැවතීම, රට දැය සමයට වැඩදායී පුරවැසියන් බිහි කිරීම හා සිසුන් යහපත් ලෙස චරිතායනය වීම අරමුණු කොට ගෙන ය (Dewey, 1927: 126).

සාම්ප්‍රදායික විෂය කොටස්වල බෙදීම් වෙනුවට, උපයෝගිතාවාදය බහු-විෂයක ඉගෙනුම එනම් විෂය අන්තර්කරණය ඉස්මතු කරයි. උදාහරණයක් ලෙස, නාගරික සැලසුම් පිළිබඳ ඒකකයක් ගණිතය (සංඛ්‍යානය), විද්‍යාව (පරිසර විද්‍යාව) සහ සමාජ අධ්‍යයන (නීති ප්‍රතිපත්ති) සමඟ ඒකාබද්ධ කළ හැකි ය. ඩුවී විෂයන් අතර කෘතිම බෙදීම් විවේචනය කරමින්, දැනුම ජීවිතයේ අන්තර් සම්බන්ධතා පිළිබිඹු කළ යුතු බවට තර්ක කළේ ය (Dewey, 1916: 154). අඛණ්ඩ තක්සේරුකරණයේදී සම්භවන ඇගයීම් සඳහා වැඩි අවධානයක් යොමු කර ඇති අතර වාචෝද්ග්‍රහණ හැකියාව මිනුමට වඩා සිසුන්ගේ වර්ධනය සහ දැනුම ප්‍රායෝගිකව ආදේශනය කිරීමට ඇති හැකියා මැන බැලිය යුතු බව අවධාරණය කරයි (Westbrook, 1991: 192). මෙනයින් උපයෝගිතාවාදී අධ්‍යාපන විෂයමාලාව ගතික, සිසුන්ගේ අවශ්‍යතා මත පදනම් වූ සහ සමාජය සමඟ සක්‍රීයව සම්බන්ධ වන ක්‍රමවේදයකි. මෙහිදී අත්දැකීම්, එක්ව වැඩ කිරීමේ හැකියාව සහ ජීවන යථාර්ථයන් සමඟ සම්බන්ධ වන අවස්ථා කෙරෙහි පෘථුල අවධානයක් යොමු කොට ඇත.

උපයෝගිතාවාදය හා ගුරු භූමිකාව

උපයෝගිතාවාදී අධ්‍යාපන දර්ශනයේ යථෝක්ත දාර්ශනිකයන්ගේ ඉගැන්වීම් ඇසුරින් ගුරු භූමිකාව පිළිබඳ ගවේෂණාත්මකව සලකා බැලීමේදී තත් දර්ශනයේ වර්ධනයත් සමග

ගුරු භූමිකාව පිළිබඳ අදහස ක්‍රමානුකූලව වර්ධනය වී ඇති බව ප්‍රත්‍යක්ෂ කර ගත හැකි ය. පියර්ස් ඔහුගේ How to Make Our Ideas Clear නම් ග්‍රන්ථයේ දී "ගුරුවරයාගේ කාර්යය වනුයේ සත්‍යය සොයා ගැනීමේ සාමූහික ක්‍රියාවලියකට මග පෙන්වීමයි. අධ්‍යාපනය යනු සංසිද්ධි පරීක්ෂා කිරීමේ විද්‍යාත්මක ක්‍රමයකි" යනුවෙන් සඳහන් කරයි (Peirce,1878:292). ගුරුවරයා යනු පර්යේෂණ සමූහයක නායකයෙකු වශයෙන් පියර්ස් මෙහිදී ගුරුවරයාව අර්ථකථනය කර දක්වනුයේ අධ්‍යාපනය සහයෝගී ක්‍රියාවලියක් බවත් තර්කනය හා පර්යේෂණ ක්‍රම මගින් ශිෂ්‍යයා සත්‍යෝක්ෂණය කරා යොමු කරන්නා ගුරුවරයා බවත් ප්‍රකට කරමිනි. "ගුරුවරයා යනු අත්හදා බැලීම් කරන්නෙකි. අදහස්වල වටිනාකම තීරණය වන්නේ ඒවා ජීවිතයේ ගැටලු විසඳීමට උපකාරී වේද යන්නෙනි" ලෙසින් විලියම් ජේම්ස් සඳහන් කරනුයේ හුදෙක් අධ්‍යාපනයේ අරමුණ යථාර්ථයට අනුවර්තනය කරගැනීම බවට ඔහු විශ්වාස කළ නිසාවෙනි (James, 1907: 64). අධ්‍යාපනයේ අරමුණ විය යුත්තේ කරුණු රැස් කිරීම නොව වෙනස් වන්නාවූ ලෝකයට ශිෂ්‍යයා අනුවර්තනය කිරීම ය. ගුරුවරයාගේ කාර්යය විය යුත්තේ තාර්කික චින්තනය සහ ප්‍රායෝගික යෙදුම් අතර සම්බන්ධතාවය ගොඩනැගීමයි. තව ද, න්‍යායන් වැදගත් වන්නේ ඒවා ප්‍රායෝගික ක්‍රියාවලිය වර්ධනය කරන්නේ නම් පමණකි. පර්යේෂණාත්මකව අධ්‍යාපන ක්‍රියාවලිය සිදු කළ යුතු බවටත් ගුරුවරයා යථාර්ථයට අනුගත වීම සඳහා නිරන්තර අත්හදා බැලීම් සිදු කරන්නෙකු විය යුතු බවටත් එමගින් ඡාත්‍රයා උපයෝගිතාවාදී අධ්‍යාපනයක් හැදෑරීමට පෙළඹවිය යුතු බවටත් ඔහු අදහස් කළේ ය (එම, 62-67).

ජෝන් ඩූවීගේ උපයෝගිතාවාදී අධ්‍යාපන දර්ශනය, සාම්ප්‍රදායික අධිකාරී ගුරු භූමිකාව නව අර්ථකථනයකට භාජනය කරමින්, ගුරුවරයා අත්දැකීම් මත පදනම් වූ ප්‍රජාතන්ත්‍රවාදී ඉගෙනුම් ක්‍රියාවලියකට මගපෙන්වන සහකරුවෙකු ලෙස නිර්වචනය කරයි. ප්‍රජාතන්ත්‍රවාදය සහ අධ්‍යාපනය නම් කෘතියේ දී, ඩූවී සාම්ප්‍රදායික ඉගැන්වීම් ක්‍රම විවේචනය කරමින්, ගුරුවරයාගේ ප්‍රධාන වගකීම වනුයේ සිසුන්ගේ ස්වාභාවික උනන්දුවට සහ සමාජීය සන්දර්භයන්ට ගැළපෙන අර්ථවත්, ගවේෂණාත්මක ඉගෙනුම් ක්‍රියාකාරකම් සැලසුම් කිරීම සහ මගපෙන්වීම බව තර්ක කරයි (Dewey, 1916: 38). මෙම ප්‍රවේශය ගුරුවරයා තොරතුරු හුවමාරු කරන්නෙකු වෙනුවට තීරණාත්මක

චින්තනය හා ගැටලු විසඳුම් කුසලතා වර්ධනය කරන්නෙකු ලෙස ඉස්මතු කරයි. "ගුරුවරයා පාසැලේ ඇත්තේ ළමයාට නිශ්චිත අදහස් බලහත්කාරයෙන් ඇතුළු කිරීමට හෝ නිශ්චිත සිරිත් ගොඩනගා දීමට නොව, එම සමාජයේ සාමාජිකයකු ලෙස ළමයාට බලපාන බලපෑම් තෝරා ගැනීමටයි" යනුවෙන් ඩුවී ප්‍රකාශ කරනුයේ ගුරුවරයාගේ භූමිකාව සමාජ ප්‍රතිසංස්කරණවාදියෙකු හෝ මග පෙන්වන්නෙකු ලෙස අරුත් ගන්වමිනි (Dewey, 1916: 89). අධ්‍යාපනය යනු ජීවිතය සඳහා සූදානම් වීමක් නොව අධ්‍යාපනය යනු ජීවිතයම බවට ප්‍රකාශ කරන ඔහු ගුරුවරයාගේ කාර්යය වනුයේ ළමයාගේ වර්තමාන අත්දැකීම් අනාගතයේ ඵලදායී වර්ධනයකට මඟ පාදන ආකාරයට යොමු කිරීම බව අවධාරණය කරයි. පාසල මූලික වශයෙන් සමාජීය ආයතනයකි. එබැවින් අධ්‍යාපනය යනු සමාජීය ක්‍රියාවලියක් වන අතර ගුරුවරයා එහි මගපෙන්වන්නෙකි (එම, 129). ගුරුවරයාගේ වගකීම වනුයේ විවිධ අත්දැකීම් සංවිධානය කිරීමයි. විෂය කරුණු කියා දීම වෙනුවට ශිෂ්‍යයාට ක්‍රියාකාරකම් සම්පාදනය කර දීමෙන් ස්වයං ඉගෙනීමකට යොමු කරලීම ඩුවීගේ අදහස වී ඇත (Dewey, 1938: 45). ඩුවී අවධාරණය කළේ ගුරුවරුන් මූලික පුහුණුවෙන් ඔබ්බට ගොස් දැනුම ලබාදෙන්නන් වෙනුවට ප්‍රජාතන්ත්‍රවාදී, අත්දැකීම් මත ගොඩනැගෙන ඉගැන්වීම් සංවිධායකයන් බවට පරිණාමනය විය යුතු බවයි.

උපයෝගිතාවාදී අධ්‍යාපන දර්ශනය හා ශ්‍රී ලංකාවේ අධ්‍යාපනය

2000 මුල් භාගයේ සිට ශ්‍රී ලංකාවේ අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ උපයෝගිතාවාදී අධ්‍යාපන මූලධර්ම සැලකිය යුතු ලෙස අනුගමනය කිරීමට පෙළඹී ඇත. ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාව (2003) විසින් ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනය තුළ ක්‍රියාකාරකම් පාදක ඉගෙනුම් ක්‍රමවේදයක් ප්‍රවර්ධනය කරමින්, "සිසුන් පරීක්ෂණ, ක්ෂේත්‍ර අධ්‍යයන සහ නිර්මාණශීලී ව්‍යාපෘති වැනි ප්‍රායෝගික අත්දැකීම් හරහා දැනුම ගොඩනගා ගත යුතුය" යන්න අවධාරණය කරයි (පි. 47). මෙය ඩුවීගේ මූලික මතය වන "අධ්‍යාපනය ජීවිතය සඳහා සූදානම් වීමක් නොව ජීවිතයමය" යන අදහස සමඟ සෘජුවම ගැළපේ (Dewey, 1897: 77). අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ නැණස රූපවාහිනී වැඩසටහන් වැනි නවීන උත්සාහයන් මෙම දර්ශනය ක්‍රියාවට නංවයි (අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය,

2016: 8). ඩුවීගේ පරිසරය සමඟ සෘජුව ගනුදෙනු කිරීම හරහා ශිෂ්‍ය කේන්ද්‍රීය ඉගෙනුම ලබා ගැනීම පිළිබඳ අවධාරණය මින් පිළිබිඹු වේ (Dewey, 1916:152). කෙසේ වෙතත්, අධ්‍යයනයන්ට අනුව පැහැදිලි වනුයේ, සම්පත් හිඟතාව සහ ආයතනික අකාර්යක්ෂමතා නිසා ග්‍රාමීය පාසැල්වල සාම්ප්‍රදායික ගුරු-කේන්ද්‍රීය ක්‍රම තවමත් පවතින බවයි (Perera, 2021: 97).

ශ්‍රී ලංකාව තුළ නිපුණතා පාදක විෂයමාලාව හඳුන්වා දීමත් සමඟ ප්‍රායෝගික කුසලතා වැඩි දියුණු කිරීම අවධාරණය කරමින් ඩුවීයානු මූලධර්ම කරා ගමන් කර ඇත. විවේචනාත්මක චින්තනය, සහයෝගිතාව සහ සැබෑ ලෝකයේ ගැටලු විසඳුම් ඇගයීමේ අවශ්‍යතාවය (අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශය, 2015: 4) ඩුවීගේ ''නිෂ්ක්‍රීය අවබෝධය වෙනුවට පරාවර්තන විමර්ශනය වර්ධනය කිරීම" යන තර්කය පිළිබිඹු කරයි (Dewey, 1916: 152). තාක්ෂණික කුසලතා විෂය නිර්දේශය යටතේ සිසුන් පළාත් පාලන පාරිසරික ගැටලු සඳහා විසඳුම් සැලසුම් කිරීම (ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය, 2017) වැනි ප්‍රායෝගික යෙදවුම් ඩුවීගේ ක්‍රියාත්මක ඉගෙනුම් ප්‍රවේශය නිරූපණය කරයි. කෙසේ වෙතත්, නිපුණතා පාදක අධ්‍යාපනය ශ්‍රී ලංකාව තුළ ක්‍රියාත්මක කිරීම පිළිබඳ අධ්‍යයනයේදී ජයවර්ධනයන් පෙන්වා දෙනුයේ දුරස්ථ පළාත්වල ගුරුවරුන්ගෙන් 38% පමණක් මේ සම්බන්ධයෙන් පුහුණුව ලබා ඇති බව ය (Jayawardhana, 2020: 112-130).

තව ද, ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනයේ ක්‍රියාකාරකම් පාදක ඉගෙනුම් ක්‍රමවේද මාර්ගෝපදේශන (2017), අධ්‍යාපන අමාත්‍යාංශයේ පුරවැසි අධ්‍යාපන ප්‍රතිපත්ති රාමුව (2018), 13 වසරක අඛණ්ඩ අධ්‍යාපන ප්‍රතිපත්තිය සහ ජාතික අධ්‍යාපන කොමිෂන් සභාවේ (2020) දේශීයකරණ අධ්‍යාපන ප්‍රතිපත්තිය වැනි සමාජ සම්බන්ධිත ඉගෙනුම් උත්සාහයන් උපයෝගිතාවාදී අධ්‍යාපන මූලධර්ම ශ්‍රී ලංකාවේ අධ්‍යාපනයට අන්තර්කරණය කරගැනීමට දරන ලද උපායමාර්ගික ප්‍රවේශයන් ලෙසට සැලකිය හැකි ය.

යථෝක්ත කරුණු මෙන්ම, තවදුරටත් ජෝන් ඩුවීගේ උපයෝගිතාවාදී න්‍යායේ දර්ශනය ශ්‍රී ලංකාවේ ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියට ගළපා ගත යුතු ආකාරය පිළිබඳ අධ්‍යාපනයේ දාර්ශනික

පදනම නැමැති ග්‍රන්ථයේ දී මෙරට අධ්‍යාපනඥයෙකු වන එච්. එම්. චන්ද්‍රසේකරයන් පහත අයුරින් පෙන්වා දෙයි.

I. අධ්‍යාපනය යනු ජීවත් වීමයි : මේ අනුව ජීවත් වීමේ දක්ෂතා පාසල් අධ්‍යාපනයෙන් ප්‍රගුණ කළ යුතු ය. සහයෝගය, එකමුතුබව, අන්‍යයන්ට ගරු කිරීම, විවිධත්වය ඉවසීම, සවන් දීම මේවා වඩ වඩාත් අධ්‍යාපනයෙන් ප්‍රගුණ කළ යුතු ය.

II. අත්හදා බැලීම්වලට ඉඩ දීම: අත්හදා බැලීම්වලට ඉඩ දෙන එයට අවස්ථාව සලසන විෂයමාලාවක් හඳුන්වා දීම, මේ මගින් විශිෂ්ටයන් සියලුම ක්ෂේත්‍රයන්වලට අදාළව බිහිවේ.

III. පෙළඹවීම හා ශිෂ්‍යයන් අගය කිරීම: අඩු අවධානයක් ඇති මේ අංග දියුණු කළ යුතු ය. පෙළඹවීම අභියෝග ජයගැනීමට ධෛර්යයත්, පැසසීම ශිෂ්‍ය පෞරුෂය වර්ධනයටත් ඵලදායී ලෙස යොදා ගත හැක.

IV. ළමයා මුල් කොටගෙන අධ්‍යාපනය ලබා දීම: මෙය තවදුරටත් පුළුල් කළ යුතු අතර විෂයමාලා මෙන්ම ගුරුවරුන් ද මේ සඳහා වැඩි වැඩියෙන් පුහුණු කළ යුතු ය (චන්ද්‍රසේකර, 2018).

නිගමනය

උපයෝගිතාවාදී දාර්ශනික න්‍යායන් සහ අධ්‍යාපනික මූලධර්ම නූතන අධ්‍යාපන ප්‍රතිපත්තීන් සැලසුම්කරණය, ක්‍රියාත්මක කිරීම, ඇගයීම් හා තක්සේරුකරණය ආදී සියලුම අංශ කෙරෙහි ප්‍රායෝගික ප්‍රවේශයක් ඉදිරිපත් කරන බව ප්‍රත්‍යක්ෂ කර ගත හැකි ය. පර්යේෂණවාදය, අත්දැකීම්වාදය හෝ උපකරණවාදය ලෙස ද හඳුන්වාදිය හැකි උපයෝගිතාවාදය නිරන්තරයෙන් වෙනස්වන ලෝකයේ අවශ්‍යතාවන්ට අනුව ඉගෙනුම හා ඉගැන්වීම ද අරමුණු හා පරමාර්ථ ද වෙනස් විය යුතු බවට පෙන්වා දෙයි. චාර්ල්ස් සැන්ඩර්ස් පියර්ස් උපයෝගිතාවාදී දර්ශනයේ ප්‍රාරම්භකයා වශයෙන් හඳුනාගත හැකි අතර Pragmatic Maxim හෙවත් ප්‍රායෝගික සිද්ධාන්තයෙහි වැදගත්කම, ඉගෙනුම සහ පුරුද්ද අතර සම්බන්ධතාවය අවධාරණය කළ දාර්ශනිකයෙකි. ඔහුගේ ආභාෂය මත විලියම් ජේම්ස් ඉගෙනුම දෛනික ක්‍රියාකාරකම් හා ගළපාලීමේ අවශ්‍යතාවය පැහැදිලි කරමින් උපයෝගිතාවාදී දර්ශනය තුළ අධ්‍යාපනික මූලධර්ම ගවේෂණයට උත්සහ ගත්තේ ය.

උපයෝගිතාවාදී දාර්ශනික න්‍යායන් මෙන්ම අධ්‍යාපනික මූලධර්ම ද නූතන අධ්‍යාපනය කෙරෙහි භාවිත කළ යුතු ආකාරය ගැන තමා සතු වූ කියවීම මනාව සම්ප්‍රේෂණය කළ දාර්ශනිකයෙකු මෙන්ම ශ්‍රේෂ්ඨ අධ්‍යාපනඥයෙකු ලෙසට ද ජෝන් ඩූවී සැලකිය හැකි ය. ළමයාගේ ස්වභාවය ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රියාවලියේ දී සමීපාවධානයට ලක් කළ යුතු බව, අධ්‍යාපනය අඛණ්ඩ ක්‍රියාවලියක් බව, ක්‍රියාකාරකම් පාදක ඉගෙනුම, අත්දැකීම් මත ඉගෙනුම, යාවජීව අධ්‍යාපනය, ශිෂ්‍ය කේන්ද්‍රීය අධ්‍යාපනයක් ලබා දිය යුතු බව ආදී නෙක අංශයන් පිළිබඳ අවධානය යොමු කරමින් උපයෝගිතාවාදී අධ්‍යාපන දර්ශනය වර්ධනය සඳහා ඔහු ලබා දුන් දායකත්වය මෙහිලා වෙසෙසින් අගය කළ හැකි ය.

උපයෝගිතාවාදයට අනුව විෂයමාලාව යාවත්කාලීන විය යුතු බවත් එහි ඵලය විය යුත්තේ සැබෑ ලොව ගැටුම් නිරාකරණය කළ හැකි යථාර්ථවාදීව දැනුම ආදේශනය කළ හැකි විද්‍යාර්ථයෙකු බිහි කිරීම බවත් සුපැහැදිලි ය. දැනුම ගවේෂණයේදී ගුරුවරයා යනු මඟපෙන්වන්නෙකු, අත්දැකීම් මත ඉගෙනුම සඳහා ඉගෙනුම් අවස්ථා සම්පාදකයෙකු, සමාජ ප්‍රතිසංස්කරණවාදියෙකු හා නිරන්තර වෘත්තීය පුහුණුව යාවත්කාලීන කරන්නෙකු වශයෙන් උපයෝගිතාවාදීන් ගුරු භූමිකාව පිළිබඳ දැක්වූ මූලික අදහස විය. ශ්‍රී ලංකාවේ අධ්‍යාපනය උපයෝගිතාවාදී අධ්‍යාපන දර්ශනය හා ගැළපීමේ දී, සාධනීය ප්‍රතිපත්තීන් කෙරෙහි යොමුව ඇති වුව ද එකී ප්‍රතිපත්තීන් ක්‍රියාත්මක කිරීමේදී පවතින විෂමතාවයන් හා දුර්වලතා පිළිබඳ අවධානය යොමු කළ යුතු බව නූතන පර්යේෂණයන් අධ්‍යයනයේ දී පැහැදිලි වූ හෙයින් ඒවා අවමකරණය විෂයෙහි ඵලදායී හා කාර්යක්ෂම ක්‍රියාමාර්ගයන් ගත යුතුව ඇත.

ආශ්‍රිත ග්‍රන්ථ නාමාවලිය

චන්ද්‍රසේකර, එච්.එම්. (2018). *අධ්‍යාපනයේ දාර්ශනික පදනම*. කොළඹඃ සාර ප්‍රකාශකයෝ.

ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය (1991). *අධ්‍යාපනයේ දාර්ශනික පදනම*. මහරගමඃ ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය.

වීරසිංහ, එච්. (1977). *අධ්‍යාපන දර්ශන ප්‍රවේශය*. කොළඹඃ ලේක්හවුස්.

Biesta, G. (2006) *Beyond Learning*. Boulder, CO: Paradigm Publishers.

Biesta, G.J.J. and Burbules, N.C. (2003) *Pragmatism and Educational Research*. Lanham: Rowman & Littlefield.

Dewey, J. (1897). *My Pedagogic Creed*. New York: E.L. Kellogg & Co.

Dewey, J. (1916). *Democracy and Education*. New York: Macmillan.

Dewey, J. (1927). *The Public and Its Problems*. New York: Henry Holt.

Dewey, J. (1938). *Experience and Education*. New York: Macmillan.

Francis, T.P. (2020). 'Pragmatism in philophy of education: A contemporary outlook', *Tropical Journal of Arts and Humanities*, 2(1), pp. 64–72.

Hickman, L. (1992). *John Dewey's Pragmatic Technology*. Bloomington: Indiana University Press.

James, W. (1907). *Pragmatism: A New Name for Some Old Ways of Thinking*. New York: Longmans, Green & Co. [1995 Dover reprint cited as p. 19 in Lecture 2].

Jayawardena, K. (2020). 'Implementing competency-based education in Sri Lanka', *Sri Lanka Educational Review*, 8(2), pp. 112–130.

Ministry of Education, Sri Lanka (2015). *Circular No. 05/2015: Competency-Based Curriculum Reforms*. Colombo: Government Press.

Ministry of Education, Sri Lanka (2018). *Civic Education Policy Framework*. Colombo: Government Press.

National Education Commission, Sri Lanka (2003). *Reforms in Primary Education*. Colombo: NEC Publications.

National Education Commission, Sri Lanka (2020). *Localizing Education Policy*. Colombo: NEC Publications.

National Institute of Education, Sri Lanka (2017). *Active Learning Methodologies: Teacher's Guide*. Colombo: NIE Press.

Paton, W.R. (trans.) (1922). *Polybius: The Histories, Volume 1*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Peirce, C.S. (1878). 'How to make our ideas clear', *Popular Science Monthly*, 12, pp. 286–302.

Peirce, C.S. (1905) 'What pragmatism is', *The Monist*, 15(2), pp. 161–181.

Peirce, C.S. (1992). 'How to make our ideas clear', in Houser, N. and Kloesel, C. (eds.) *The Essential Peirce: Selected Philosophical Writings, Volume 1*. Bloomington: Indiana University Press, pp. 124–141.

Westbrook, R.B. (1991). *John Dewey and American Democracy*. Ithaca, NY: Cornell University Press.