ජීන් ජැක් රූසෝගේ අධ්‍යාපන දර්ශනය

එම්.ඒ.එම්. සමිත් ශාලික සිරිවර්ධන

හැඳින්වීම

අධ්‍යාපනය යනු මනෝභාව, හැසිරීම් හා දැනුම සංවර්ධනය කිරීමේ නිරන්තර ක්‍රියාවලියක් වන අතර, එය මනුෂ්‍යයාගේ ජීවිතයේ අත්‍යවශ්‍ය අංගයක් බව අවිවාදාත්මක ය. ඉතිහාසය පුරා අධ්‍යාපනය පිළිබඳ විවිධ දාර්ශනික අදහස් හා මතවාද ඉදිරිපත් වී ඇති අතර, එහි ප්‍රගමනය උදෙසා 18 වන සියවසේ යුරෝපයේ බිහි වූ විශිෂ්ටතම විප්ලවීය දාර්ශනිකයෙකු, ලේඛකයෙකු සහ අධ්‍යාපන චින්තකයෙකු ලෙස සැලකෙන්නේ ජීන් ජැක් රූසෝ (Jean Jacques Rousseau) ය. නෝර්මන් සඳහන් කරන පරිදි, රූසෝ යනු මධ්‍යතන යුගයේ සීමාවන්ගෙන් අධ්‍යාපනය නිදහස් කරමින්, නවීන ළමා මනෝ විද්‍යාවේ පදනම් ඇති කළ ළමුන්ගේ විමුක්තිකරුවා හෙවත් ගැලවුම්කරු ය (Norman, 2012: 75). ඔහුගේ අධ්‍යාපන අදහස් මගින් නව අධ්‍යාපන විචාරයේ මූලික පදනම තැබූ බවත්, මිනිස්භාවය හා ස්වභාවය මත පදනම් වූ අධ්‍යාපන සංකල්පයක් ගොඩනැගීමට එතුළින් උත්සාහ දැක්වූ බවත් අධ්‍යාපනඥයින්ගේ මෙකී දර්ශනය සම්බන්ධ මතය වේ (Gutek, 2011: 152).

රූසෝගේ Émile, or on Education (1762) කෘතිය මගින් ඔහු අධ්‍යාපන ක්ෂේත්‍රයේ විප්ලවයක් ඇති කිරීමට සමත් වූ දාර්ශනිකයෙකි. එම කෘතියෙහි ප්‍රධාන අදහස වූයේ දරුවාගේ අධ්‍යාපනය සමාජ රීති සහ බාහිර පීඩනවලට නොව, දරුවාගේ ස්වභාවය හා අත්දැකීම් මත පදනම්ව යා යුතු බවයි. ඔහුගේ අදහස් අනුව, දරුවා යනු "චෝදනා සහ නිරීක්ෂණ මගින් ලෝකය අවබෝධ කරගන්නා ස්වභාවික ශිෂ්‍යයෙක්" ය (Rousseau, 1762: 38). එබැවින්, අධ්‍යාපනය යනු අනුපිළිවෙලින් දරුවාගේ ස්වභාවික හැකියාවන් විවෘත කිරීමේ ක්‍රියාවලියක් ලෙසට රූසෝ පැහැදිලි කළේ ය (Rousseau, 1762: 42).

අධ්‍යාපන ඉතිහාසය තුළ රූසෝගේ ආභාෂය මත ආරම්භ වූ ස්වභාවවාදී අධ්‍යාපන සංකල්පය අද දක්වා ම විවිධ අධ්‍යාපන පද්ධතීන් හැඩගස්වාලීමට හේතුවී ඇත. ඔහු පෙන්වා දුන්නේ සමාජය මිනිසා අයහපත් කරයි යන්න ය; එහෙත් ස්වභාවය මිනිසා නිවැරදි මගට යොමු කරන බව ය (Rousseau, 1762: 42). එනිසා අධ්‍යාපනය යනු ස්වභාවික වර්ධනයට අනුකූල වන, මිනිස් ස්වභාවය හා හුදු අත්දැකීම් මත පදනම් වූ ක්‍රියාවලියක් විය යුතු බව ඔහු තීරණය කළේ ය (Boyd, 1956: 89).

රූසෝගේ දර්ශනය අනුව, දරුවාගේ අධ්‍යාපනය බහුතර සමාජයේ සාම්ප්‍රදායික අභියෝගවලින් නිදහස් විය යුතු ය. එනම්, දරුවාට සෘජුව දැනුම පරිපාලනය කිරීම වෙනුවට, ඔහුට ස්වභාවිකව සොයා බැලීමට හා අත්දැකීම් මගින් ඉගෙනීමට අවකාශ ලබා දිය යුතු ය. මේ මගින් ඔහුගේ විනිශ්චයශීලී හැකියාව, නිර්මාණාත්මක චින්තනය හා පෞරුෂත්වය දියුණු වේ (Rousseau, 1762: 56). ඔහුගේ මේ අදහස පසුව ජෝන් ඩුවී, මරියා මොන්ටෙසෝරි සහ පෙස්ටලොෝසි වැනි අධ්‍යාපන දාර්ශනිකයන්ගේ අදහස් මත ද යම් බලපෑමක් සිදු කර ඇත (Dewey, 1907: 112). ඔහුගේ විචාරයන් මගින් පසුව ඇති වූ ප්‍රඥා ප්‍රභාසයට හා ප්‍රංශ විප්ලවයට දැඩි බලපෑමක් ඇති වී ඇති අයුරු තත් කාලීන සමාජ ප්‍රතිසංස්කරණ තුළින් අධ්‍යයනය කළ හැකි ය. රූසෝගේ චින්තනය මනුෂ්‍යයාගේ ස්වභාවය, සමාජය, සහ අධ්‍යාපනය පිළිබඳ ගැඹුරු විවේචනාත්මක අර්ථ දැක්වීම් පවා ගෙන ඒමට නිසැකව සමත් විය (Gutek, 2011: 168). නූතන අධ්‍යාපන පද්ධතිවල පවා, විශේෂයෙන්ම ළමා කේන්ද්‍රීය අධ්‍යාපනය, නිදහස් අධ්‍යාපනය, සහ ප්‍රායෝගික අධ්‍යාපන ක්‍රම රූසෝගේ මූලික අදහස්වල පදනම මත ගොඩනැගී ඇත. එබැවින් ඔහුගේ දර්ශනය අධ්‍යාපන ඉතිහාසයේ ප්‍රමුඛතම දර්ශනවාදයක් ලෙස සැලකිය හැකි ය.

ජීවන තොරතුරු හා පසුබිම

ජීන් ජැක් රූසෝ වර්ෂ 1712 ජුනි 28 දින කැල්වින්වාදී ස්වාධීන නගර රාජ්‍යයක් වූ ජිනීවාහිදී ඔරලෝසු සාදන්නෙකු වූ අයිසැක් රූසෝ සහ සුසාන් බර්නාඩ් යන දෙපළට දාව උපත ලැබී ය. (Cranston,

1991: 15). උපතින් දින කිහිපයකට පසුව මව් වූ සුසාන් මිය ගිය බැවින්, රූසෝ ඔහුගේ දහවන වයස දක්වා පියා ඇසුරෙහි වැඩුණු අතර අධ්‍යාපනය ද යම් දුරකට ලැබී ය (Rousseau, 1782: 25). ළමා වියේදී ම මව් සෙනෙහස අහිමි වී යාම ඔහුගේ පසුකාලීන මනෝවිද්‍යාත්මක න්‍යායන් සහ දාර්ශනික අදහස් සංවර්ධනයේදී බලපා ඇත (Cranston, 1991: 45). එමෙන් ම "ප්ලූටාර්ක්ගේ ජීවිත" ආදි ග්‍රන්ථ කියවීමට පිය ආභාෂය ලැබීම නිසාවෙන් තරුණ රූසෝ තුළ ජනරජවාදී අදහස් ඇති වීමට එය හේතු වී ඇතැයි ඩැම්රෝෂ් පෙන්වා දෙයි (Damrosch, 2005: 62). මුල් අවධියේදී පිය ඇසුර හිමි වූ නමුදු නිතීමය ගැටලු නිසාවෙන් පියාට නගරය අතහැර යාමට සිදු වීමත් සමග පිය රැකවරණය ද අහිමි විය. ක්‍රැන්ස්ටන්ට අනුව, පියාගෙන් වෙන්වීමට සිදුවීම රූසෝහට ගැඹුරු ලෙස බලපෑ අතර පසුකාලීන සාම්ප්‍රදායික පවුල් ව්‍යුහයන් පිළිබඳ ඔහුගේ විවේචන සඳහා එය පාදක වී ඇත (Cranston, 1991: 58).

රූසෝ වයස අවුරුදු දහසයේදී ජිනීවා හැරදමා ගොස් රෝමානු කතෝලික ආගමට හැරුණේ ය. (Rousseau, 1782: 89). රූසෝ පසුව කෙටි කාලයක් කතෝලික පූජකයකු වීමට පුහුණු වී, එයට පසු සංචාරක සංගීතඥයෙකු, සංගීත පිටපත්කරුවෙකු සහ ගුරුවරයෙකු ලෙස කෙටි වෘත්තීය ජීවිතයක් ආරම්භ කළේ ය. මේ සියල්ල ඔහුගේ විචාරශීලී මනසට විවිධ පාරිසරික දත්ත උකහා ගැනීමට අවස්ථා සැලසූ අතර, මිනිසා සහ සමාජය පිළිබඳ ඔහුගේ අවබෝධය වර්ධනය වීමට ද එය හේතු විය (Dewey, 1907: 102). ඔහුගේ අධ්‍යාපන පසුබැසීම හා ස්වයං අධ්‍යාපනය පිළිබඳ අත්දැකීම් රූසෝව ස්වභාවික අධ්‍යාපනය යන සංකල්පය බිහිකරලීමෙහිලා දිශානුගත කර ඇත. ඔහු විසින් රචිත එමිල් කෘතියේ සඳහන් කරනුයේ "සත්‍ය අධ්‍යාපනය යනු පාසලක හෝ ගුරුගෙදරක නොව, ජීවිතය තුළම සිදුවන ස්වභාවික ක්‍රියාවලියක් බව" ය (Rousseau, 1762: 11). මෙය ඔහුගේ පුද්ගලික අත්දැකීම් වලින් උපන්නා වූ මූලික අදහසකි.

රූසෝගේ ජීවිතය පුරාම සමකාලීන සමාජයේ සාම්ප්‍රදායික රීති හා අධිකාරීත්වය පිළිබඳ ගැඹුරු විවේචන ඔහු තුළින් මතු වී ඇති අයුරු දැකිය හැකි ය. ඔහුගේ චරිතය තුළ බොහෝ විට තනි වූ, නිදහස් සිතැඟි අයෙකුගේ ස්වභාවය ප්‍රකට වේ. පසුව පාපෝච්චාරණ

(Confessions) නම් ප්‍රසිද්ධ කෘතිය තුළ ඔහු තම අතීත අත්දැකීම් සහ විවේචන නිදහස්ව විස්තර කර ඇත. තත් හේතුවෙන් ඔහු යුරෝපයේ මනෝ විවේචනවාදී ලේඛනයේ පූර්වගාමියෙකු ලෙස ද සැලකේ (Starobinski, 1971: 203). ඔහුගේ ජීවිතය පුරා දේශපාලන හා ආගමික අධිකාරීන් සමග ගැටුම් බහුල වූ අතර, එමිල් (Eamile) සහ සමාජ ගිවිසුම (The Social Contract) යන කෘති සම්බන්ධයෙන් ඔහුට ප්‍රංශ රජය විසින් තහනම් පනවන ලදී. එහෙත් එම විරෝධය ඔහුගේ දාර්ශනික ශක්තිය තවත් වර්ධනය කිරීමට උදක්ම සමත් විය (Gutek, 2011: 145).

රූසෝ ජීවත්වූ යුරෝපීය සමාජය අධිකාරීක ආකෘති, අන්ධ විශ්වාස හා සමාජ පන්තිභේද මගින් පාලනය වූ යුගයකි. එසමයෙහි මිනිසුන් බොහෝ විට ආණ්ඩුක්‍රමය හා ආගම් බලවේගවලට යටත් වූ පිරිසක් වූහ. සමාජ ගිවිසුම නම් කෘතිය සම්පාදනය කරමින් රූසෝ අවධාරණය කරනුයේ "මිනිසා නිදහස්ව ඉපදුණ ද සෑම තැනදී ම දම්වැල්වලින් බැඳී සිටියි. එක මිනිසෙක් තමන් සෙස්සන්ගේ ස්වාමියා යැයි සිතයි. එහෙත් ඔහු ඔවුනට වඩා වැඩි දාසයෙක් වෙයි" යනුවෙනි (Rousseau, 1762: 5).

රූසෝ 1778 ජූලි 2 වන දින එර්මෙනොන්විල් නගරයේදී මිය ගිය නමුත්, ඔහුගේ විප්ලවීය චින්තනය මතු සියවස් ගණනාවක් යන තුරුම අනුස්මරණීය වේ. ප්‍රංශ විප්ලවයට පසු, 1794 වර්ෂයේදී ඔහුගේ දේහය පැරිසියේ පැන්තියන් සොහොන් ගැබට ගෙන ගොස් ගෞරවාන්විත ලෙස භූමිදාන කිරීම තුළින් පසක් වනුයේ ඔහු ප්‍රංශ ජනතාවගේ "මනස අළුත් කළ දාර්ශනිකයා" ලෙස අභිවන්දනාත්මක පිළිගැනීමකට ලක් වූ බව ය (Starobinski, 1971: 315).

අධ්‍යාපන චින්තනය

ජීන් ජැක් රූසෝගේ අධ්‍යාපන දර්ශනය යනු එතෙක් පැවති සම්ප්‍රදායික අධ්‍යාපන මතවාදයන්ට විරුද්ධ වූ, නවතම යුගයක අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණයන්ට මූලික වූ දාර්ශනික දායකත්වයක් ලෙස සැලකිය හැක. ඔහුගේ අදහස් අනුව, "මිනිසා ස්වභාවයෙන්ම යහපත් ය; නමුත් සමාජය ඔහුව විකෘති කරයි" (Rousseau, 1762: 37). මේ මතය ඔහුගේ සෑම අධ්‍යාපන සංකල්පයකම මූලික තර්කය වේ.

එමගින් අවධාරණය කළ අදහස වූයේ, ළමා වයසේ සිටම සමාජය විසින් දරන ආචාර-විධි, නීති සහ පුරුදු මඟින් මිනිසාගේ ස්වභාවය දූෂණය වන බව ය (Rousseau, 1762: 42). රූසෝගේ අදහස් අනුව, අධ්‍යාපනය යනු දරුවෙකුගේ ස්වභාවය විකෘති නොකරමින්, එය ප්‍රබෝධනය කරමින්, ස්වභාවයට ගරු කරන ආකාරයෙන් සිදු කළ යුතු ක්‍රියාවලියකි. ඔහුට අනුව, "මනසට දැනුම පිරවීමක් නොව, මනස විවෘත කිරීමක්" යනු අධ්‍යාපනයේ ඉෂ්ටාර්ථයයි (Rousseau, 1762: 56). රූසෝගේ අධ්‍යාපන දර්ශනයේ මූලිකතම මූලධර්මය වන්නේ ස්වභාවය අනුගමනය කරන අධ්‍යාපනය යි. එබැවින් නිවැරදි අධ්‍යාපනය යනු ස්වභාවය ආරක්ෂා කළ හැකි ආකාරයට, ළමයාගේ ස්වභාවික වර්ධනය හා හැකියාවන්ට ගරු කරන ආකාරයට සකස් කළ යුතු අධ්‍යාපනයකි. මේ අදහස මඟින් ඔහු අධ්‍යාපනයේ නවීන ප්‍රගතිශීලී මාර්ගයක් නිර්දේශ කළේ ය.

රූසෝගේ එමිල් කෘතියේ මූලික මතය වූයේ "ස්වභාවික අධ්‍යාපනය" යන සංකල්පයයි. ඔහු අවධාරණය කරන පරිදි, අධ්‍යාපනය යනු මනුෂ්‍යයාගේ ස්වභාවික ගුණාංගවල සංවර්ධනය සඳහා උපකාරී ක්‍රියාවලියකි. ඔහුගේ මතය අනුව, සමාජය මිනිසා විකෘති කරන අතර, සත්‍ය අධ්‍යාපනය යනු ඒ විකෘතිකරණයෙන් දරුවාට ආරක්ෂාවක් ලබා දීමයි (Gutek, 2011: 152). මෙහිදී "ස්වභාවය" යන්න රූසෝ අර්ථ දක්වන්නේ භෞතික, මානසික, ආත්මීය, හා සමාජීය සංවිධානයක් ලෙස ය. ඔහුගේ විශ්වාසය වූයේ, දරුවාගේ පෞද්ගලික ස්වභාවය සමාජ පීඩනයකින් තොරව විවෘත විය යුතු බවයි. ඒ අනුව, අධ්‍යාපනය ස්වභාවය මත ගොඩනැගිය යුතු යැයි ඔහු අවධාරණය කළේ ය (Dewey, 1907: 89).

ඔහුගේ මතය විමසීමේදී ස්වභාවික අධ්‍යාපනය යනු අයුතු බලපෑම්වලින් තොරව, දරුවාගේ අභ්‍යන්තර ධාරාවට අනුව සිදු විය යුතු අධ්‍යාපනයකි. රූසෝගේ මෙකී අදහස අනුව, දරුවාගේ උපතෙන්ම ඇති ස්වභාවික හැකියාවන් හා ගුණාංග රැකවරණය කිරීම අධ්‍යාපනයේ ප්‍රමුඛ වගකීම වේ. සමාජීය හෝ ආචාරාත්මක බලපෑම් මගින් ස්වභාවය විකෘති වීම වැලැක්විය යුතු අතර, ඒ වෙනුවට පරිසරය මගින් ස්වභාවික ගති විකාශනයට ඉඩ සැලසිය යුතු ය (Rousseau, 1762: 67). මෙම මතය අධ්‍යාපන ඉතිහාසයේ විශාල පරිවර්තනයක්

ඇති කිරීමට හේතු වී ඇති අයුරු පසුකාලීන අධ්‍යයනයන් තුළින් සනාථ කර ගත හැකි ය.

රූසෝ ඉදිරිපත් කරන අධ්‍යාපනය ළමා කේන්ද්‍රීය අධ්‍යාපනයකි. ඔහු පෙන්වා දුන්නේ, දරුවා යනු ක්‍රියාකාරී, විමසිලිමත් හා උනන්දු ඇති ඡාත්‍රයෙකු බැවින් අධ්‍යාපනය ඔහුගේ අත්දැකීම් මත පදනම් විය යුතු බවයි. අධ්‍යාපනය යනු දරුවාගේ අවශ්‍යතා හා හැකියාවන්ට අනුව යාවත්කාලීන විය යුතු ජීවමත් ක්‍රියාවලියකි (Boyd, 1956: 112).

රූසෝගේ මේ අදහස පසුව මරියා මොන්ටෙසෝරි, ජෝන් ඩුවී සහ ෆ්‍රොබල් වැනි නව අධ්‍යාපන විද්‍යාඥයන්ගේ දර්ශන සඳහා පදනමක් විය. මොන්ටෙසෝරිගේ "සැලසුම් සහගත අධ්‍යාපනය" නැමැති සංකල්පය රූසෝගේ ස්වභාවික අධ්‍යාපන මතයේ ප්‍රතිඵලයකි. ඩුවීගේ "කිරීමෙන් ඉගෙනුම" යන මතය ද රූසෝගේ දරුවා මධ්‍යගත අධ්‍යාපන සංකල්පයෙන් උත්පන්න විය (Starobinski, 1971: 245). දරුවාගේ ස්වභාවය හා පෞද්ගලිකත්වය පිළිගැනීම මඟින්, ඔහුගේ අධ්‍යාපන ක්‍රමය පීඩනයකින් තොර, නිදහස් හා ඍජු සංවර්ධනයක් ඇති කරන අධ්‍යාපනයක් බවට පත් විය. මේ නිසා රූසෝ අධ්‍යාපන විද්‍යා ඉතිහාසයේ "දරුවාගේ නිදහසට නව ආරම්භයක් ලබා දුන් දාර්ශනිකයා" ලෙස නම් කෙරේ (Gutek, 2011: 168).

අත්දැකීම් මත ඉගෙනීම

රූසෝගේ අධ්‍යාපන දර්ශනය තුළ සුවිශේෂ කරුණක් වන්නේ, ඔහු දරුවන්ට අත්දැකීම් මඟින් ඉගෙනීමේ අවස්ථා සැපයිය යුතු බවට අදහස් කිරීමයි. ඔහුගේ අදහස අනුව, අධ්‍යාපනය යනු සරල පාඩම් මත පදනම් විය යුත්තක් නොව, ආදර්ශමය ජීවිතය අත්විඳීමෙන්, උත්සාහ කිරීමෙන්, අත්හදා බැලීමෙන් සිදු විය යුත්තකි (Boyd, 1956: 78). දැනුම සැබවින්ම අවබෝධ කරගැනීම සඳහා, තමන්ම කටයුතු කරමින්, පරීක්ෂා කරමින්, වැරදි කරමින් නැවත උත්සාහ කරමින් ඉගෙනීමට දරුවාට ඉඩ ලබාදිය යුතු ය. ඒ සඳහා ළමයාට අත්හදා බැලීම, උත්සාහ කිරීම, අසමත් වීම හා නැවත උත්සාහ කිරීම අවශ්‍යය ය (Thrasybule, 1973: 112). බොයිඩ් සඳහන් කරන පරිදි, රූසෝ යනු දැනුම අන්‍යයන් මත උත්පාදනය වන යමක් ලෙස නොව ස්වඅත්දැකීම් අනුසාරයෙන් උත්පාදනය වන්නක් ලෙස විශ්වාස කළ

අධ්‍යාපනඥයෙකි (Boyd, 1956: 82). උදාහරණයක් ලෙස, ගණිතය සහ භෞතික විද්‍යාව සරල න්‍යාය වශයෙන් දරුවාට ගොඩනගා දීම මගින් නොව, ඉදිකිරීම, මැනීම, සැලසුම් කිරීම, හා ක්‍රියාත්මක කිරීම මගින් දරුවාට එකී අත්දැකීම් තුළ ඉගෙනීම් අවස්ථා ලබා දීමට ගුරුවරයා සුසාධ්‍යකාරවරයෙකු ලෙස මග පෙන්විය යුතු ය. මෙමගින් දරුවාට දැනුම සම්ප්‍රේෂණය වීම පමණක් නොව, එය දරුවාගේ හැසිරීම් තුළ සුසාධ්‍ය වෙනස්කම් ඇති කරයි. අධ්‍යාපනය තුළ දරුවාට නිදහස ලබා දිය යුතු බවට රූසෝ මූලිකවම දරන අදහසකි. එම නිදහස සමාජ වගකීමක් සමග යා යුතු ය. ඔහුගේ මතය අනුව, අධ්‍යාපනය යනු නිදහස හා වගකීම අතර සම්බන්ධය ඉගැන්වීමකි (Rousseau, 1762: 93). එම අදහස අනුව, විවේචනාත්මක චින්තනය, තමාගේ ක්‍රියාවන් පිළිබඳ වගකීම සහ වගවීම, අන්‍යයන්ගේ නිදහසට ගරු කිරීම අධ්‍යාපනය තුළින් සිසුන්ට සම්ප්‍රේෂණය කළ යුතු ය. මෙය අධ්‍යාපනයේ නීතිමය හා සමාජීය අංශ ආවරණය කරන මූලික මූලධර්මයකි (Gutek, 2011: 156). රූසෝ විශ්වාස කළේ ළමයාට ඉගෙන ගැනීමේදී නිදහස් වාතාවරණයක් සකසා දිය යුතු බවයි. ඔහුගේ මතය අනුව, බිය හා පීඩනය මගින් නොව, ආසාව හා උනන්දුභාවය මගින් දරුවා අධ්‍යාපනයට සම්බන්ධ කළ යුතු ය (Trousson, 1994: 204).

වයස් අනුව අධ්‍යාපන ක්‍රම හා දරුවාගේ සංවර්ධනය

රූසෝගේ එමිල් (1762) නම් වූ අධ්‍යාපන දර්ශනමය කෘතිය යුරෝපීය අධ්‍යාපන ඉතිහාසයේ දිශානතිය නව්‍ය මගකට යොමු කළ කෘතියක් ලෙස සැලකේ (Gutek, 2011: 152). ඔහුගේ අධ්‍යාපන මූලධර්මයේ මූලික අරමුණ වූයේ දරුවාගේ ස්වභාවික හැකියාවන් හා ආශාවන් පරිදි, පරිසරය මගින් දරුවාගේ පෞද්ගලික සංවර්ධනයට මග පෑදීම ය. රූසෝ මෙම අදහස විග්‍රහ කරන්නේ "එමිල්" නම් ග්‍රන්ථය තුළ වයස් පරාස පහක් ආශ්‍රිතව දරුවාගේ ජීවිතය විවිධ අධ්‍යාපන අරමුණු කේන්ද්‍රගතව ක්‍රමිකව විකාශනය කරමින් ය (Rousseau, 1762: 45). ඔහුගේ අදහස අනුව, එක් එක් වයස් අවධියකට අදාළ අධ්‍යාපනයෙහි ස්වභාවය වෙනස් වන අතර, ඒ සෑම අවධියකදීත් අධ්‍යාපනය පරිසරය හා අත්දැකීම් මත පදනම් විය යුතු ය (Boyd, 1956: 78). රූසෝ එමිල්ට යෝජනා කරන අධ්‍යාපන

සැලැස්මට අනුකූලව පුද්ගල මනෝ කායික වර්ධනය සැලකිල්ලට ගනිමින් ඉදිරිපත් කළ අධ්‍යාපන ක්‍රියාවලිය පහත පරිදි අවස්ථා පහක් යටතේ අවධානයට ලක් කළ හැකි ය (අධ්‍යාපනයේ දාර්ශනික පදනම, 1991: 65).

1. බිළිඳු විය - උපතේ සිට අවුරුදු 2 දක්වා
2. ළමා විය - අවුරුදු 2 සිට අවුරුදු 12 දක්වා
3. පෙර නව යොවුන් විය- අවුරුදු 12 සිට අවුරුදු 15 දක්වා
4. නව යොවුන් විය - අවුරුදු 15 සිට අවුරුදු 19 දක්වා
5. වැඩිහිටි විය - අවුරුදු 20 ට වැඩි

රූසෝට අනුව, බිළිඳු විය යනු දරුවෙකුගේ ශාරීරික සංවර්ධනයේ ඉතාමත් වැදගත් අවධියකි (Rousseau, 1762: 67). මෙහිදී දරුවාට බාහිර බලපෑම් විශේෂයෙන්ම බුද්ධිමය ඉගැන්වීම් ලබා දිය නොහැකි ය. එබැවින්, රූසෝ උපදෙස් දුන්නේ දරුවාගේ ශාරීරික සෞඛ්‍යය, අත්දැකීම් සහ ස්වභාවික සංවේදන පුහුණු කිරීම මත අවධානය යොමු කිරීමට ය. මෙම අවධියේදී අත්දැකීම් මගින් දරුවා ලෝකය හඳුනා ගනී. උදාහරණයක් ලෙස, දරුවාගේ අත්, කන්, නාසය සහ දෘෂ්ටිය මගින් ලෝකය ක්‍රමිකව හඳුනා ගැනීමට පෙළඹේ. එම නිසා, දරුවාට විකාශන ක්‍රියාකාරීත්වයන් සඳහා නිදහස ලබා දිය යුතු ය. දරුවාගේ මනෝ කායික සංවර්ධනයට උචිත ශාරීරික අභ්‍යාස, සෞඛ්‍යය, සහ ස්වභාවික සම්බන්ධතාවය සඳහා මෙම අවධියේදී ප්‍රමුඛත්වයක් ලබා දිය යුතු ය (Gutek, 2011: 145).

රූසෝගේ අධ්‍යාපන දර්ශනයට අනුව, ළමයාගේ අධ්‍යාපනය ආරම්භ වන්නේ උපතේ සිට ය. එබැවින් පුද්ගල වයස් අනුව අධ්‍යාපනය ලබා දිය යුතු අයුරු වර්ගීකරණය කිරීමේදී අධ්‍යාපනය පුද්ගලයෙකුගේ උපතේ සිට මරණය දක්වාම සිදුවන්නක් බව රූසෝ අවබෝධ කරගෙන සිටි අතර එහිලා තත් කාලීන ඉගෙනුම් ඉගැන්වීම් ක්‍රමවේදයන්ට වඩා සුදුසු ක්‍රමවේද එමිල්ගේ අධ්‍යාපන සැලැස්ම සඳහා යෝජනා කිරීමට ඔහු ප්‍රබුද්ධයෙකු විය. උපතේ සිට අවුරුදු 2 දක්වා ළමයෙකු පෝෂණය වන්නේ ස්වදෙමාපියන් සහ පවුල ඇසුරේ ය. එයිනුදු, වැඩිම කාලයක් ගතවන්නේ මව් සෙනෙහස මැද ය. මෙම

අවධියේ ළමයා සමඟ කටයුතු කරන පුද්ගලයා, අවශ්‍ය තරමට වඩා නොසැලකිලිමත් වීම මගින් හෝ උවමනාවට වඩා සැලකිලිමත් වීම මගින් හෝ දරුවාට අත්දැකීම් ලබා ගැනීමට ඇති ඉගෙනුම් අවස්ථා අවහිර නොකළ යුතු ය (අධ්‍යාපනයේ දාර්ශනික පදනම, 1991:65). තමා අවට පරිසරයේ පුද්ගලයන්, ජීවි අජීවි වස්තූන් හා සිද්ධීන් අවිඥානිකව අනුකරණය කිරීම මගින් ප්‍රාරම්භකව කථා කිරීමට, ආහාර ගැනීමට සහ ඇවිදීම යනාදිය සිදු කිරීමට ළමයා උත්සහයක් දරන මෙම අවධිය තුළ නිදහස්ව අන්‍යයන්ගේ අවධානය යටතේ ක්‍රියාකාරකම් සිදු කිරීමට අවකාශය සැලසිය යුතු බව රූසෝ අවධාරණය කරයි. නිදහස් චලනයට අවස්ථාව සැලසීම, නොවැදගත් බාධක ඉවත් කිරීම, ආලෝකය, වාතය, පරිසරය හොඳින් සැලසුම් කිරීම, දරුවාගේ නිතර ඇස ගැටෙන වර්ණ කෙරෙහි සැලකිලිමත් වීම ආදිය මෙම අවධියේ ළමයා සමඟ කටයුතු කරන පුද්ගලයාගේ අවධානයට ලක් විය යුතු කාරණාවන් වේ.

ළමා අවධියේදී රූසෝ විශ්වාස කළේ, දරුවා තවමත් විවේචනාත්මක මනසක් නොමැති බැවින් ඔහුට සම්ප්‍රදායික පාඩම් මගින් දැනුම ලබා දීම අසාර්ථක බවයි. ඒ වෙනුවට, ඔහු පෙන්වා දුන්නේ "සංවේදන අධ්‍යාපනය" යන සංකල්පයයි (Boyd, 1956: 89). මෙම අවධියේ අරමුණ වූයේ දරුවාගේ නිරීක්ෂණ, විමසීම හා අත්දැකීම් මගින් ලෝකය ගැන තොරතුරු රැස් කිරීමයි. ලෝකය විමසා බැලීම, සත්‍ය සංවේදන නිරීක්ෂණය, දරුවාගේ කල්පනාශීලීත්වය වර්ධනය කිරීම, ඉගෙනුම අත්දැකීම් මත පදනම් වීම යන කාරණා මෙම අවධිය තුළ හඳුනා ගත හැකි සුවිශේෂ ලක්ෂණයන් ය. ඔහුගේ මතය අනුව, දරුවා ගුරුවරයාගෙන් අසන පිළිතුරක් නොව, තම අත්දැකීම් මගින් පිළිතුරු සොයා ගැනීම මේ අවධිය තුළ දරුවා ලබන අධ්‍යාපනය වේ. උදාහරණයක් ලෙස, දරුවාට භූගෝල විද්‍යාව ඉගැන්විය යුතු නම් පස, ගඟ, සහ කඳු නිරීක්ෂණය කරමින් ඉගැන්විය යුතු ය. ඩූවී සඳහන් කරන පරිදි, රූසෝ පෙන්වා දුන්නේ, පොත් මගින් ඉගැන්වීමක් නොව, "ලෝකය යනු දරුවාගේ ගුරුවරයා" යන්නයි (Dewey, 1907: 102). මෙම අවධිය තුළ දරුවාගේ මනස තවමත් අත්දැකීම් මත පදනම්ව ක්‍රියාකරයි. එබැවින්, තර්කානුකූල පද්ධතික දැනුම මෙවන් වයසකදී හඳුන්වා දීම අයුතු බව රූසෝ පෙන්වා දුන්නේ ය.

ගුරුවරයා මගපෙන්වන්නා ලෙස ක්‍රියා කරමින් අවස්ථා සැලසීම, දරුවාගේ උනන්දුව හා හැකියාවන් අනුව ක්‍රියාකාරී ඉගැන්වීම් සහ සාම්ප්‍රදායික නොවන ක්‍රම භාවිතය තුළින් ඉගෙනුම් අවස්ථා දරුවාට සමීප කළ යුතු ය. අවුරුදු 2 සිට 12 දක්වා කාලය අතරතුර දරුවාගේ මනෝ කායික වර්ධනය සැලකිල්ලට ගනිමින් සෙමෙන් ඉගෙන ගැනීමට අවකාශ සැලසිය යුතු බව රූසෝ අවධාරණය කරයි. සාධනීය අධ්‍යාපන මට්ටමක් ළඟා කර ගැනීමට නම් මුල් කාලීන අධ්‍යාපනය ශක්තිමත් පදනමකින් යුක්තව දරුවාට ළඟා කර දිය යුතු ය. සෙමෙන් ඉගෙන ගැනීමට යොමු කළ ද එතුළින් ඉගෙනුම් සංකල්ප නිවැරදිව දරුවාට ග්‍රහණය කර ගැනීමට හැකියාව ලැබීමම දරුවාගේ අනාගත වර්ධනයට හේතු වන කරුණක් බව රූසෝ විශ්වාස කළේ ය. තර්කනය වැනි ගැඹුරු මානසික හැකියාවන් වර්ධනය වී නොමැති හෙයින් දරුවාගේ අරමුණ වනුයේ තම අවශ්‍යතාවයන් සඳහා ක්‍රියාත්මක වීම පමණකි.

මෙම අවධිය තුළ භාෂාව, ඉතිහාසය, භූගෝලය වැනි විෂයයන් ඉගැන්වීම තුළින් අපේක්ෂිත විෂය සාධන මට්ටම් ළඟා කර ගත නොහැකි බව රූසෝ අදහස් කළේ එවැනි පරිපූර්ණ සහ අර්ථාන්විත දැනුමක් උකහා ගැනීමට හැකි මානසික බුද්ධි මට්ටමක් මෙකී කාලය තුළ දරුවා තුළ සංවර්ධන වී නොමැති බවට ඔහු විශ්වාස කළ නිසාවෙනි. නිශේධාත්මක ස්වරූපයකින් අධ්‍යාපනය ලබා දීම තුළින් දරුවාගේ මනස පාපයන්ගෙන් ආරක්ෂා කර ගත යුතු බවත් සදාචාරාත්මක කරුණු වටහා ගැනීමට තරම් වූ ශක්‍යතාවක් නොමැති හෙයින් කායික පුහුණුවීම් සහ පුරුදු මිස ගුණධර්ම වර්ධනයෙහිලා ඉගැන්වීම ඵලදායී රහිත බවත් පෙන්වා දී ඇත (අධ්‍යාපනයේ දාර්ශනික පදනම, 1991ඃ 66). විෂය කරුණු හෝ පොත්පත් ආශ්‍රිත දැනුම දරුවාට සම්ප්‍රේෂණය කරලීම වෙනුවට ඍජු අත්දැකීම් හා තථ්‍ය වස්තූන් ආශ්‍රය මගින් දැනුම වර්ධනයෙහිලා දරුවාව යොමු කරලිය යුතු ය. රූසෝගේ අධ්‍යාපන සැලැස්මට අනුව, එමිල් අධ්‍යාපනය ලබනුයේ ඉතා සෙමිනි. "ඔහු දන්නා කාරණා ස්වල්ප ය. දන්නා දේ මැනවින් දනී. එම කරුණු සියල්ලම ඔහුගේ ය. ඔහු විසින්ම දැන උගත් දේය." යනුවෙන් එමිල් සෙමෙන් අධ්‍යාපනය හදාරණ අයුරු රූසෝ ප්‍රකාශ කරයි (Rousseau, 1762: 128).

ශාරීරික ක්‍රියාකාරකම් මෙම අවධියේ පසුවන ශිෂ්‍යයෙකුට අනිවාර්යෙන්ම ලබා දිය යුතු බව රූසෝගේ අධ්‍යාපන සැලැස්ම අවධාරණය කරයි (Rousseau, 1762: 89). ඉන්ද්‍රියයන් මගින් ලබා ගන්නා ප්‍රත්‍යක්ෂ තථ්‍ය අත්දැකීම් තුළින් දරුවාට මූලික අධ්‍යාපනය උකහා ගත හැකි ය. දැනුම ස්ථිර වීම සඳහා මෙන්ම අනාගත අධ්‍යාපන සංවර්ධනය සඳහා ද මෙය ඵලදායී ය. දරුවෙකුට සාධනීය අපේක්ෂිත අධ්‍යාපන ඉලක්කයන් කරා යොමු වීමට නම් යහපත් මානසික සෞඛ්‍යයක් අත්‍යවශ්‍ය වේ. එකී යහපත් මානසික සෞඛ්‍යය උදා කර ගැනීමෙහි ලා ශාරීරික සෞඛ්‍යය හා තදනුබද්ධ ක්‍රියාකාරකම් අතිශයින් ඉවහල් වේ. දරුවාගේ ශාරීරික සෞඛ්‍යය යහපත්ව ගොඩනංවාලීම තුළ අධ්‍යාපනය සඳහා යෝග්‍ය සක්‍රීය දරුවෙකු නිර්මාණය වන අතරම එය බුද්ධි වර්ධනයට මෙන්ම සදාචාරාත්මක හැසිරීමක් ඇති කරගැනීමෙහි ද වැදගත් නිර්ණායකයක් වන බව රූසෝ ශාරීරික අධ්‍යාපනයට මෙම ළමා අවධිය තුළ මූලිකත්වයක් ලබා දීමෙන් විශද වන වැදගත් කරුණකි (Boyd, 1956: 78).

ඇස, කන, නාසය, දිව, ශරීරය යනාදි ඉන්ද්‍රියබද්ධ සරල ක්‍රියාකාරකම් හරහා ලබා ගන්නා දැනුම ස්ථිර වීමේ සම්භාවිතාව අධික වන්නේ ප්‍රායෝගිකව ඉගැන්වීම එතුළින් සිදුවන හෙයිනි. මෙලෙස ලබා ගන්නා දැනුම ගැඹුරු වූ ද ස්ථිර වූ ද ප්‍රායෝගිකත්වයෙන් අනූන වූ ද දැනුමක් බවට පත්වන්නේ ස්වභාවාදි නයින් අධ්‍යාපනය ලබා ගන්නා නිසා ය. සනිදර්ශනාත්මකව මෙය විමර්ශනය කිරීමේදී, ඇස පුහුණු කිරීම මගින් වස්තූන්ට ඇති දුර ප්‍රමාණය, උස, දිග, පළල තීරණය කිරීමට මෙන්ම මිනුම් සම්බන්ධ ක්‍රියාකාරකම් හා අභ්‍යාසයන්හි නිරත වීමට දරුවාට හැකියාව හිමි වන්නේ වස්තූන් හා ඇස අතර ඍජු සම්බන්ධතාවක් පැවැත්වීමෙනි. කන පුහුණු කිරීම මගින් ශබ්දයන් නිවැරදිව හඳුනා ගැනීමට මෙන්ම අවට පරිසරය පිළිබඳව සංවේදී වීමට ද හැකියාව ලබේ. මෙනයින් නිවැරදි ප්‍රත්‍යක්ෂ දැනුමක් ලැබෙන බැවින් සිසු මනස තුළ එය ස්ථිර දැනුමක් ගොඩනගා ගැනීමෙහි ලා බලාත්මක ය. තත් හේතුවෙන්, මෙම අවධිය තුළ දී ශ්‍රව්‍ය, දෘශ්‍ය, ඝාණේන්ද්‍රිය හා ශාරීරික පුහුණුව දරුවාට ලබා දිය යුතු බව රූසෝ දක්වයි (Gutek, 2011: 134).

මෙහිලා අවධානයට ලක් විය යුතු කරුණක් වන්නේ දරුවාට අධ්‍යාපනය බල කිරීමකින් තොරව ලබා දිය යුතු බවයි. කවරාකාර ඉගෙනුම් අත්දැකීමක් වුව ද සංකීර්ණ නොවූ ක්‍රීඩා ස්වරූපයෙන් හෝ වඩාත්ම රුචි කරන ක්‍රීඩා මගින් දරුවාට සමීප කළ යුතු ය. හුදු බලකිරීමෙන් අධ්‍යාපනය ලබා දීමට උත්සහ කිරීම වෙනුවට ස්වකැමැත්තෙන් අධ්‍යාපනය ලබා ගැනීමට ද එතුළින් ස්ථිරසාර වූ ඉගෙනුම් අත්දැකීම් ගොඩනගා ගැනීමට ද හැකි අවස්ථා සම්පාදනය කිරීම ළමා අවධිය තුළ දී සිදු කිරීම හරහා අනාගත යහපත් පෞරුෂයකින් අනූන පුද්ගලයෙකු නිර්මාණය කරගැනීමට ඉඩ ප්‍රස්ථාව හිමි වේ (Dewey, 1907: 92).

අවුරුදු 12 සිට අවුරුදු 15 දක්වා පෙර නව යොවුන් විය කාලය තුළ දරුවාගේ පිටත ලෝකය ගවේෂණයට ඇති රුචිකත්වය හා පෙළඹීම අධික ය. ළමා වියේදී ලබා ගත් නිෂේධාත්මක අධ්‍යාපනය හරහා මෙන්ම ශාරීරික ක්‍රියාකාරකම් මගින් ලබා ගත්තා වූ ධන අධ්‍යාපනය හරහා ද තදනන්තර ඉගෙනුම් අත්දැකීම් ලබා ගැනීම සඳහා දරුවා කායිකව සහ මානසිකව සූදානම් ය. ළමා වියේ දී සෙමෙන් එහෙත් ස්ථිර ලෙසින් ලබා ගත් අධ්‍යාපනික පදනම පෙර නවුන් යොවුන් වියට උචිත අධ්‍යාපනය හැදෑරීමට ශක්තිමත් පදනමක් සකස් කර ඇති බැවින් මෙම අවධියේදී ළමයාගේ මනෝ ශාරීරික අවශ්‍යතාවන්ට යෝග්‍යතර ඉගෙනුම් අවස්ථාවන් සම්පාදනය කළ යුතු ය (Boyd, 1956: 101).

තමා අවට ලෝකය ගවේෂණය කිරීමට ඇති කුතුහලය ඉගෙනුම් ප්‍රේරණයක් ලෙස යොදා ගනිමින් භූමිය හා අවකාශය පිළිබඳව හැදෑරීමට භූගෝල විද්‍යාව ද දරුවාට නිරීක්ෂණය වන ඉර, හඳ, තාරකා පිළිබඳව ඇති උද්‍යෝගය නිසා තාරකා ශාස්ත්‍රය ද හැදෑරීමට ඉගෙනුම් අවස්ථා සම්පාදනය කළ හැකි ය (අධ්‍යාපනයේ දාර්ශනික පදනම, 1991ඃ 66). මෙලෙස ආශාවෙන් ඉගෙනීම ලැබීම තුළින් භෞතික විද්‍යාව වැනි ගැඹුරු විෂයයන් අනාගතයේදී හැදෑරීමට ශිෂ්‍යයා තුළ නෛසර්ගික පෙළඹීමක් ඇති වේ. පෙර නව යොවුන් වියේ අධ්‍යාපනයේ අරමුණ වන්නේ අධ්‍යාපනය ලැබීමේ වැදගත්කම හා එය නිවැරදිව ගොඩනගා ගැනීම සඳහා අවැසි මග පෙන්වීම ඇති කරලීමයි. සාම්ප්‍රදායික ගුරුවරුයා අභිමුව දැනුම ලබා ගැනීම වෙනුවට

නිදහස්ව පිටත ලෝකය ගවේෂණය කරමින් යෝග්‍ය අනාවරණ ක්‍රම මගින් උද්‍යෝගයෙන් දැනුම සොයා යාමට අවකාශය සලසා දිය යුතු වේ (Rousseau, 1762: 156).

එමිල් සඳහා සැලසුම් කළ අධ්‍යාපන සැලැස්මට අනුව, රූසෝ ශාරීරික ක්‍රියාකාරකම්වලට තිබූ අභිප්‍රේරණය මත පදනම්ව මානසික විමර්ශනවලට මෙම අවධිය තුළ එමිල්ව ක්‍රමිකව යොමු කරයි. ලබා ගන්නා වූ පාරිසරික අත්දැකීම්වලට අනුකූලව සිද්ධීන් සලකා බැලීමේ ශක්‍යතාව දියුණු කර ගැනීමට එමගින් අවස්ථාව උදා වේ. අනාගතය පිළිබඳ යම් ප්‍රකාශනයන් සිදු කිරීමටත් සිදු විය හැකි සිද්ධීන් පිළිබඳව ස්වමතය ප්‍රකාශ කිරීමටත් මෙමගින් ඔහුව හුරු වේ. ස්වභාවික පරිසරය මුල් කොට ගෙන එමිල්ගේ අධ්‍යාපනය ගොඩනැගී ඇති බැවින් ස්වභාවයෙන්ම දරුවා තුළ පවතින යහපත් ගති ලක්ෂණ නොනැසී පවතින හෙයින් ආගමික පසුබිමකට ඔහුව යොමු කිරීමේ අවශ්‍යතාවක් මෙම අවධිය තුළ රූසෝ නොදකී. පොත් පත් තුළින් ඉගෙනුම ලබා ගැනීමට මෙම අවධිය තුළ එමිල්ව යොමු නොකරනුයේ ගවේෂණය හා අනාවරණය තුළින් දැනුම සොයා යෑමේ වැදගත්කම මතු කරමිනි (Gutek, 2011: 167).

සාම්ප්‍රදායික ක්‍රමවේද මගින් ගුරුභූමිකාව සිදු කරනු වෙනුවට රූසෝ අදහස් කරනුයේ මාර්ගෝපදේශකයෙකුගේ තත්ත්වයෙන් කටයුතු කරමින් අවශ්‍ය වූ විටෙක නව දැනුම උත්පාදනයෙහිලා අවශ්‍ය වන විධි සහ මාර්ග ඔහුට හඳුන්වා දීමට ය. ස්වනිරීක්ෂණය හා එතුළින් එළඹෙන ස්වයං නිගමන එමිල්ගේ ඉගෙනුම් අත්දැකීම් තහවුරු කිරීමට ඉතාමත් ම තීරණාත්මක ය. පොත් පත් ආශ්‍රිත දැනුම සම්ප්‍රේෂණය කරලීම වෙනුවට කායික ක්‍රියාකාරකම් සඳහා අත්දැකීම් ලබා දෙන ප්‍රායෝගික ඉගෙනුම රූසෝ අවධාරණය කරයි. රොබින්සන් කෘෘසෝ වැනි කෘති එමිල්ට කියවීමට රූසෝ යෝජනා කරනුයේ කෘෘසෝ දූපතක හුදෙකලා වී සමාජයෙන් වෙන් වී ස්වභාව ධර්මය සමඟ ජීවත් වෙමින් තමාගේ කුතුහලය හා ආශාව නිසා වෙහෙස වී ඔහුගේ අවශ්‍යතාවන් දූපතේ අවටින් තම ශක්තියෙන්ම සොයා ගනිමින් සියලු බාධක ජයගත් පුද්ගලයෙකු නිසාවෙනි (අධ්‍යාපනයේ දාර්ශනික පදනම, 1991ඃ 66). එමිල්ගේ දූපත ලෝකයයි. ඔහු ද සිය අවශ්‍යතාවන් ස්වශක්තියෙන් නිර්මාණය කර ගන්නේ නම් ඉතාමත්

යහපත් ය. එබැවින් ලෝකය නැමැති දූපත ගවේෂණය කිරීමේ ඉගෙනුම් උපකරණ තමන් විසින්ම සකසා ගැනීමට එමිල්ව යොමු කරවීමට උත්සුක වීම තුළින් දැනුම ආදේශනය කිරීම හරහා නව දැනුම උත්පාදනය කිරීමට සමත් නිර්මාණශීලි දරුවෙකු බිහි කිරීමේ පදනම රූසෝ පෙන්වා දෙයි (Boyd, 1956: 145).

එමිල් සඳහා වෘත්තීය හා සමාජීය පුහුණුවක් ලබා ගැනීමේ මාධ්‍යයක් වශයෙන් වඩු කර්මාන්තය නිර්දේශ කරනුයේ යම් කාර්යයකට අත හුරුකිරීම තුළ හිස හා මනස ද සංවර්ධනය වීමේ සංකල්පය රූසෝ අවධාරණය කරන නිසාවෙනි. ප්‍රායෝගික කාර්යයකට ළමයා හුරු කිරීමෙන් අනාගත නිදහස් වෘත්තියකට ප්‍රවේශ වීමේ අවස්ථාව රූසෝ දකිනුයේ කුසලතා සංවර්ධනය වීමේ ප්‍රතිඵලයක් වශයෙන් ය (Rousseau, 1762: 178). එනයින් පෙර නව යොවුන් විය අධ්‍යාපනය වනාහි ළමයාගේ අනාගතය හැඩගස්වන්නා වූ අඩිතාලමයි. මෙම සංක්‍රාන්තික අවධියේ දී අනාගතය සඳහා දරුවා දිශානුගත විය යුතු අයුරු පෙර නව යොවුන් විය අධ්‍යාපන සැලැස්ම තුළ යථෝක්ත පරිදි රූසෝ අවධාරණය කර ඇත.

අවුරුදු 15 සිට අවුරුදු 19 දක්වා නව යොවුන් විය හෙවත් ගැටවර වියේ දී රූසෝ පොත පත ආශ්‍රිත ඉගෙනුමට උචිත බව ප්‍රකාශ කරයි. එමිල් මෙතෙක් තමා ජීවත් වන සමාජයේ ඉතිහාසය ගැන ඉගෙනීමට යොමු නොවූව ද මේ අවස්ථාව ඒ සඳහා යොදා ගැනීමට අදහස් කරයි. තමාගේ ස්වභාවයත් අන්‍යයන්ගේ ස්වභාවයත් තේරුම් ගැනීමට එමිල් මේ අවස්ථාවේ උත්සාහ ගනුයේ මනෝ කායික වශයෙන් ඒ සඳහා ප්‍රයත්න දැරීමට ඔහු සුදුසු නිසාවෙන් ය. විශාල නගරයක යහපත් සමාජයකට එමිල් හඳුන්වා දෙනු ලැබේ. සමාජයේ පවතින සමාජ අසාධාරණකම් විවේචනයටත් අන්‍යයන්ට කරුණාව දැක්වීමටත් මේ වකවානුවේ දී එමිල් ඉගෙන ගනී. ආදරය සාධාරණය, සත්පුරුෂභාවය, රසය හඳුනා ගැනීම ආදී වූ බොහෝ සංකීර්ණ සංකල්ප මෙම කාලය තුළ ඉගෙන ගන්නා අතර, එමිල් පූර්ණ වශයෙන් අධ්‍යාපනය ආරම්භ කරනුයේ ද මෙම කාල පරිච්ඡේදයේදීම ය. ඉතිහාසය, සාහිත්‍ය, ආගම, ආචාරවාදය හා මනෝවිද්‍යාව වැනි විෂයයන් සහ ඔහු නව යොවුන් විය අවසානයේදී ලිංගික අධ්‍යාපනය ද ලබා ගනී (Gutek, 2011: 189). මෙම අවධිය තුළ සුවිශේෂ

ලක්ෂණයක් වනුයේ අත්දැකීම් මත ඉගෙනුම ලබා ගැනීමට යොමු වීමට වඩා විෂය කරුණු ඉගෙනීමේ වැදගත්කම මතු කර තිබීම ය. යොවුන් වියේ පසුවන ළමයෙකු තුළ ඇතිවන මනෝ කායික සංවර්ධනයේ වෙනස්කම් පිළිබඳ සංවේදී වෙමින් එයට අනුකූලව අධ්‍යාපනය සැලසුම්කරණය කළ යුතු බව මෙහිලා විශද කර ගත හැකි වැදගත් කරුණක් වේ (Dewey, 1907: 156).

අවසන් වශයෙන් වැඩිහිටි විය හා සමාජයට එළඹීම සම්බන්ධව එමිල්හට අවබෝධයක් ලබා දීමට ක්‍රියා කරයි. රූසෝ පෙන්වා දුන්නේ, අධ්‍යාපනය සමාජයෙන් වෙන්ව නොව, සමාජය තුළ ජීවත්වීමට සූදානම් කරන ක්‍රියාවලියක් විය යුතු බවයි. මෙම අවධියේදී, එමිල් තම අධ්‍යාපන ගමන අවසන් කර, සමාජයට ප්‍රවේශ වීමට සූදානම් වේ. ඔහු විවාහය, පවුල, සහ සමාජීය වගකීම පිළිබඳ දැනුමක් ලබා ගනී. සමාජ සම්බන්ධතා සඳහා අවශ්‍ය වන උපක්‍රම සහ කරුණු සම්භාව්‍ය සාහිත්‍ය කෘතිවලින් හා නාට්‍යවලින් ඉගෙනීමට රූසෝ එමිල්ට අවස්ථාව සලසා දෙයි. සරණ බන්ධනයට පිවිසීමට එමිල් සූදානම් හෙයින් ඔහුට සුදුසු කාන්තාවක් වන සොෆී මෙහිදී මුණගැස්වීමට කටයුතු කරයි. ඩූවී පෙන්වා දෙන පරිදි, මේ අවධියේ අරමුණ වූයේ පෞද්ගලික නිදහස හා සමාජ වගකීම අතර සමතුලිතතාවයක් සකස් කිරීම ය (Dewey, 1907: 178). රූසෝ විශ්වාස කළේ, අධ්‍යාපනයෙන් බිහි විය යුත්තේ "නිදහස් එනමුත් සමාජ වගකීම ඇති සමාජිකයෙකු" බවයි (Rousseau, 1762: 215).

කාන්තා අධ්‍යාපනය

රූසෝගේ එමිල් කෘතියේ අවසන් කොටසෙහි එමිල්ට විවාහ දිවියට සුදුසු කාන්තාව ලෙස ඉදිරිපත් වන්නේ සොෆී නම් චරිතයයි. මෙහිදී ඔහු කාන්තා අධ්‍යාපනය පිළිබඳව තත් කාලීන සමාජ, ආර්ථික හා දේශපාලන පරිසරයන් හා අනුගතව විශේෂ අදහස් ප්‍රකාශ කරයි (Gutek, 2011: 156). රූසෝට අනුව, කාන්තාවගේ ප්‍රධාන කාර්යය වන්නේ ගෘහස්ථ කාර්යභාරය, පවුලේ සුරැකුම සහ මවගේ භූමිකාව සිදු කිරීමයි (Rousseau, 1762: 321). ඔහුගේ මතය වන්නේ, කාන්තාවන්ගේ අධ්‍යාපනය සම්පූර්ණයෙන්ම ගෘහස්ථ භූමිකාවට හා ගැටුම්කාරී සමාජ සම්බන්ධතාවයන්ට සූදානම් කිරීම සඳහා යොමු කළ යුතු ය යන්නයි.

රූසෝ විශ්වාස කළේ, කාන්තාවන්ට අවශ්‍ය දැනුම හා දක්ෂතා, පුරුෂයාගේ අධ්‍යාපනයේ අරමුණට වඩා වෙනස් බව ය (Boyd, 1956: 89). ඔහුගේ අදහස අනුව, කාන්තාවන්ගේ අධ්‍යාපනයේ අරමුණ විය යුත්තේ සතුටුදායක මවක් සහ ගෘහණියක් බවට ඔවුන්ව සූදානම් කිරීම ය. ඉගෙනුම, ඔවුන්ගේ පිරිමින් සමඟ සම්බන්ධතාවය සුරැකීම හා පවුලේ සාමය තහවුරු කිරීමේ අරමුණින් යොමු කළ යුතු ය (Damrosch, 2005: 412). රූසෝගේ මතය අනුව, කාන්තාවන්ට අවශ්‍ය දැනුම සහ ගුණාංග විය යුත්තේ සුවිශේෂ භාෂා හැකියාව, සමාජ නීති රීති පිළිපැදීම, ගෘහස්ථ කළමනාකරණය, ආදරය, විශ්වාසය හා නිරෝගී ජීවිතය රැකීම යනාදි කාරණා ය (Rousseau, 1762: 332).

රූසෝ යෝජනා කරන පරිදි කාන්තා අධ්‍යාපනයේදී ද කුඩා අවධියේ සිටම ශාරීරික ක්‍රියාකාරකම් සිදු කළ යුතු ය. නියෝජනය කරන අනාගත භූමිකාවන්ට පූර්වයේ සිටම හැඩගැස්වීම සඳහා ශාරීරික ක්‍රියාකාරකම් විෂයය මාලාවට ඇතුළත් කිරීමට ඔහු දැරූ ප්‍රයත්නය එතුළින් ප්‍රකට වේ (Gutek, 2011: 161). පිරිමි දරුවන්ට යෝජනා කරන අධ්‍යාපන සැලසුම තුළ කායික අභ්‍යාස නිර්දේශ කරනුයේ ශරීර ශක්තිය ලබා ගැනීම පිණිස වුව ද කාන්තා අධ්‍යාපනය තුළ ශාරීරික ක්‍රියාකාරකම් නිර්දේශ කරනුයේ කාන්තාවන්ගේ කායික ප්‍රසන්නභාවය සුරැකීම අදහස් කොට ගෙන ය (Rousseau, 1762: 334). එමිල් තුළින් මතු කරන ආදර්ශිත පිරිමි චරිතයේ අවශ්‍යතාවන්ට ගැළපෙන ගුණගරුක, කීකරු, ප්‍රසන්න භාර්යාවක් වීම ඉලක්ක කොට ගත් අධ්‍යාපනයක් කාන්තාවන් සඳහා මෙතුළින් විග්‍රහ කෙරේ (Boyd, 1956: 92). එමිල්හට කුඩා අවධියේ සිටම නිදහස් තීරණ ගැනීම සඳහා අවකාශයන් සැලසුව ද සොෆී තුළින් ඉදිරිපත් කෙරෙන කාන්තා අධ්‍යාපනය තුළ ස්වාධීන චින්තනය සඳහා අවකාශයක් නොමැත.

මෙම අදහස් නවීන සමාජය තුළ විවේචනයට ලක් වන අතර නූතන අධ්‍යාපනඥයන් සඳහන් කරනුයේ, රූසෝගේ කාන්තා අධ්‍යාපනය පිළිබඳ අදහස් සමානාත්මතාවයට හා කාන්තා නිදහසට අභියෝග කරන බව ය (Mann, 1974). එහෙත්, ඔහුගේ අධ්‍යාපන දර්ශනයේ සම්පූර්ණ සන්දර්භය තුළ, කාන්තා අධ්‍යාපනයේ අවශ්‍යතාවය පිළිබඳව ඔහුගේ අවධානය යොමු කර ඇති බව ද සැලකිය යුතු ය.

ජෝන් ඩුවී, රූසෝගේ දර්ශනයේ මූලික මූලධර්ම වන ළමා කේන්ද්‍රීය අධ්‍යාපනය සහ අත්දැකීම් මගින් ඉගෙනීමේ වටිනාකම පිළිගනී. ඔහු අවධාරණය කරන්නේ රූසෝ විසින් "අධ්‍යාපනය ජීවත් වීමේ ක්‍රියාවක්" ලෙස හඳුනාගත් බවත්, එය අධ්‍යාපන ක්ෂේත්‍රයට කළ විශාල දායකත්වයක් බවත් ය (Dewey, 1916: 65). ඩුවීට අනුව, රූසෝගේ විශාලතම දායකත්වය වූයේ සම්ප්‍රදායානුගත, ග්‍රන්ථ කේන්ද්‍රීය අධ්‍යාපනයට විරුද්ධව ස්වාභාවික සංවර්ධනය සහ උනන්දුව ඉහළ නැංවීමයි. කෙසේ වෙතත්, ඩුවී රූසෝගේ සමාජ-විරෝධී මනෝභාවය ප්‍රතික්ෂේප කරයි. ඔහුගේ මතය වූයේ අධ්‍යාපනය සමාජීය අන්තර්ක්‍රියාකාරිත්වයකින් තොරව සිදු විය නොහැකි බව ය (Dewey, 1916: 119).

රූසෝගේ දර්ශනයෙන් ආභාෂය ලැබූ අධ්‍යාපනඥවරියක ලෙස මරියා මොන්ටිසෝරි හැඳින්විය හැකි ය. ළමයාගේ ස්වභාවික සංවර්ධන පරිච්ඡේද සහ සංවේදනාත්මක කාලය පිළිබඳ රූසෝගේ අවබෝධය, මොන්ටෙසෝරිගේ (1949) "සූදානම් කළ පරිසරය" නම් සංකල්පයෙහි මූලිකාංගයක් බවට පත්විය (Montessori, 1949: 32). මෙම අධ්‍යාපනඥයන් දෙදෙනා ළමයාගේ ස්වාභාවික චේතනාව කෙරෙහි වූ විශ්වාසය සහ අධ්‍යාපනය ස්වාභාවික සංවර්ධනයට අනුකූල විය යුතු බවට රූසෝ ඉදිරිපත් කළ මූලධර්මය සමග එකඟ වේ.

ඩුර්කයිම්ගේ විවේචනය රූසෝගේ දර්ශනයේ මූලිකම සීමාවට එල්ල වූවක් ලෙස සඳහන් කළ හැකි ය. ඩුර්කයිම් (1922) තර්ක කරනුයේ අධ්‍යාපනයේ මූලික කාර්යය වන්නේ තරුණ පරපුරට සමාජයේ සාමූහිකත්වය, අගයන්, සම්ප්‍රදායන් සහ ප්‍රමිතීන් සම්ප්‍රේෂණය කිරීම බව ය (Durkheim, 1922: 89). රූසෝ විසින් ඉදිරිපත් කරන ලද සමාජයෙන් සම්පූර්ණයෙන්ම වෙන් කරන ලද "ස්වාභාවික මනුෂ්‍යයා" යන සංකල්පය මෙම කාර්යය සඳහා සම්පූර්ණයෙන්ම අනුපොහොසත් බව ඔහු පෙන්වා දෙයි. ඩුර්කයිම්ට අනුව, පුද්ගලයා යනු උපතින්ම සමාජීය ප්‍රාණියෙක් වන අතර, ඔහුගේ හෝ ඇයගේ අනන්‍යතාවය සහ සදාචාරය ගොඩනැගෙන්නේ සමාජ අන්තර්ක්‍රියා මගිනි. එබැවින්,

සමාජයෙන් වෙන් කිරීම යනු පුද්ගලයාගේ සමාජීය ස්වභාවයෙන් වෙන් කිරීමක් සේ ඩුර්කයිම් තර්ක කරයි (Durkheim, 1922: 101).

මේ සම්බන්ධව බ්ලූම්ගේ විවේචනය වඩාත් දාර්ශනික හා සංකීර්ණ එකක් වේ. ඔහු පෙන්වා දෙන්නේ 'එමිල්' හි ගුරුවරයා, ළමයාගේ සම්පූර්ණ පරිසරය හැඟීම් සහගතව හසුකර ගන්නා සැහැල්ලු ස්පර්ශක අධිපතියෙකු ලෙස ක්‍රියා කරන බවට ය (Bloom, 1979: 4). මෙහිදී ගුරුවරයා ළමයාට නිදහස් යැයි හැඟෙන සේ ඔහුගේ සෑම අත්දැකීමක්ම, සෑම අවස්ථාවක්ම පූර්ව සැලසුම් කොට ඒ අනුව පරිසරය පාලනය කරයි. මෙමගින් රූසෝගේ ස්වාභාවික නිදහස පිළිබඳ විශ්වාසය ප්‍රශ්නාත්මක වන අතර, එය "සෘජු පාලනයකින් තොරව, එනමුත් සැලසුම් කරන ලද පාලනයක්" බව බ්ලූම් චෝදනා කරයි (Bloom, 1979: 5). මෙය රූසෝගේ දර්ශනයේ ඇති විරුද්ධාභාසයක් ලෙස හැඳින්විය හැකි ය.

කාන්ට්ගේ දාර්ශනික පරම්පරාවේ චින්තකයන් රූසෝගේ දර්ශනයේ සදාචාරාත්මක හා බුද්ධිමය සීමාවන් කෙරෙහි අවධානය යොමු කරයි. ඔවුන් පෙන්වා දෙන්නේ සමාජයේ ක්‍රියාකාරී සාමාජිකයකු වීම සඳහා අවශ්‍ය වන විධිමත් දැනුම (උදාඃ ඉතිහාසය, විද්‍යාවේ නිර්මාණාත්මක කොටස්, දාර්ශනික තර්ක) රූසෝගේ "ස්වාභාවික ප්‍රතිඵල" මගින් ස්වයං-සිද්ධ වන බව අපේක්ෂා කිරීම ඵලදායී නොවන බව ය (Kantian Perspectives, 1999: 156). කාන්ට්ගේ දෘෂ්ටිවාදයට අනුව, තර්කනය සහ සදාචාරය යනු ස්වභාවික ලෙස හටගන්නා දේ නොව, සමාජීය හා සංස්කෘතික සන්දර්භය තුළ හැඩගස්වා ගත යුතු දේ වේ. රූසෝගේ ප්‍රවේශය මගින් මෙම බුද්ධිමය හා සදාචාරාත්මක අංශ අවලංගු කර දමන බවට ඔවුහු චෝදනා කරති.

නූතන අධ්‍යාපනය සඳහා රූසෝගේ දායකත්වය

ජීන් ජැක් රූසෝගේ අධ්‍යාපන දර්ශනය නවීන අධ්‍යාපන ක්‍රමවේද සඳහා මූලික පදනමක් සපයන අතර ශ්‍රී ලංකාවේ අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ සඳහා ද එකී අධ්‍යාපන මූලධර්මයන්ගේ ආභාෂය ලැබී ඇත. රූසෝගේ එමිල් (Rousseau, 1762) ග්‍රන්ථයේ ඉදිරිපත් කරන ලද ස්වාභාවික අධ්‍යාපන සංකල්ප නවීන අධ්‍යාපන සිද්ධාන්තවලට විප්ලවකාරී දායකත්වයක් සැපයීය. මෙම සංකල්පය ළමයාගේ

ස්වාභාවික සංවර්ධන ක්‍රමවලට අනුකූල වන අධ්‍යාපන ක්‍රියාවලියක් ගොඩනැගීමේ අවශ්‍යතාවය ඉහළින් අවධාරණය කර ඇත.

රූසෝගේ වඩාත්ම සැලකිය යුතු දායකත්වය වන්නේ ළමා කේන්ද්‍රීය අධ්‍යාපන ප්‍රවේශය හඳුන්වා දීමයි. ඔහු තර්ක කළේ අධ්‍යාපනය ළමයාගේ ස්වාභාවික සංවර්ධන අවධි සමග සමපාත විය යුතු බවට ය (Rousseau, 1762: 79). මෙම සංකල්පය නවීන මනෝවිද්‍යාත්මක සිද්ධාන්ත සමග අනුකූල වන අතර, පියාජේ (Piaget) වැනි මනෝවිද්‍යාඥයන්ගේ සංජානන සංවර්ධන සිද්ධාන්ත සඳහා පදනම සපයයි. රූසෝගේ අත්දැකීම් මත ඉගෙනීම යන සංකල්පය නවීන ක්‍රියාකාරී ඉගෙනුම් ක්‍රමවේද සඳහා මූලික දායකත්වයක් ලබා දී ඇත (Dewey, 1916: 145).

ශ්‍රී ලංකාවේ අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ ක්‍රියාවලිය තුළ රූසෝගේ මූලධර්මවල බලපෑම පැහැදිලිව දක්නට ලැබේ. 2007 අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණය තුළ හඳුන්වා දෙන ලද "ළමා හිතකාමී අධ්‍යාපන ක්‍රමය" රූසෝගේ ළමා කේන්ද්‍රීය ප්‍රවේශය සමඟ ගැළපෙන ලක්ෂණ පෙන්වයි (MOE Sri Lanka, 2007: 23). එමෙන්ම, "සක්‍රීය ඉගෙනුම් ක්‍රමවේද" හඳුන්වාදීම තුළින් රූසෝගේ "අත්දැකීම් මගින් ඉගෙනීම" යන සංකල්පය ක්‍රියාත්මක වේ. මෑතකාලීන 2015 අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණය තුළ "ක්‍රීඩා මූලික ඉගෙනුම් ක්‍රමවේද" ශක්තිමත් කිරීමට ගන්නා ලද පියවර රූසෝගේ අධ්‍යාපන දර්ශනය සමඟ සබැඳියක් දක්වයි. ශ්‍රී ලංකාවේ පෙර පාසල් හා පූර්ව ළමාවිය සංවර්ධනය තුළ දරුවාගේ ක්‍රීඩාමය අධ්‍යාපනය "රූසෝගේ ක්‍රීඩා මගින් ඉගෙනීමේ'' අදහසට ඍජුව ගැළපේ. මේ ක්‍රමයේ අරමුණ දරුවාගේ ස්වභාවික උනන්දුව හා කුතුහලය මත පදනම්ව අධ්‍යාපනය ලැබීම ය (Montessori, 1912: 98). රූසෝගේ ක්‍රියාකාරකම් පාදක ඉගෙනීම හා ශාරීරික අධ්‍යාපනය යන සංකල්පයන්හි ආභාෂය ප්‍රාථමික අධ්‍යාපනයේ ක්‍රියාත්මක වන ක්‍රියාකාරකම් මගින් ඉගෙනීම හා ශරීර සුවතා වැඩසටහන් සඳහා ලැබී ඇති ආකාරය නිරීක්ෂණය කළ හැකි ය.

කෙසේවෙතත්, ශ්‍රී ලාංකීය සන්දර්භය තුළ රූසෝගේ මූලධර්ම ක්‍රියාත්මක කිරීමේදී බොහෝ අභියෝගවලට මුහුණ දී ඇත.

සාම්ප්‍රදායික විභාග කේන්ද්‍රීය අධ්‍යාපන ක්‍රමය සමඟ ළමා කේන්ද්‍රීය ප්‍රවේශය සම්බන්ධීකරණය කිරීමේ දුෂ්කරතා, විශාල ශිෂ්‍ය සංඛ්‍යාවක් සමකාලීනව නිරීක්ෂණය කිරීමේදී පුද්ගලික අවධානය ලබා දීමේ අපහසුතා සහ ගුරුවරුන්ගේ සූදානම් බව හා ප්‍රතිසංස්කරණ ක්‍රියාත්මක කිරීමේ ශක්තිය පිළිබඳ ප්‍රශ්න මෙයට ඇතුළත් වේ (නානායක්කාර, 2010ඃ 45).

යථෝක්ත කරුණු අනුව, රූසෝගේ අධ්‍යාපන දර්ශනය නවීන අධ්‍යාපන සංකල්ප සඳහා මූලික පදනමක් සපයන අතර, ශ්‍රී ලංකාවේ අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ සඳහා වටිනා මාර්ගෝපදේශයක් ලබා දෙන බව සුපැහැදිලි ය. අනාගත ප්‍රතිසංස්කරණ සඳහා රූසෝගේ මූලධර්ම දේශීය සංස්කෘතික සන්දර්භය තුළ අනුවර්තනය කිරීම, ගුරු පුහුණුව තුළින් ළමා කේන්ද්‍රීය අධ්‍යාපන ක්‍රමවේද ශක්තිමත් කිරීම, සහ විභාග පද්ධතිය ප්‍රතිසංස්කරණය කිරීම තුළින් ළමා සංවර්ධනයට අවකාශ ලබා දීම වැනි කරුණු විශේෂයෙන්ම මෙහිලා වැදගත් වේ. රූසෝගේ දර්ශනයේ ස්ථාවර අංග දේශීය අවශ්‍යතා සමඟ සම්බන්ධීකරණය කිරීම ශ්‍රී ලංකාවේ අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ වඩාත් ඵලදායී වීමට හේතු වනු ඇත.

නිගමනය

රූසෝගේ අධ්‍යාපන දර්ශනය යනු මනුෂ්‍යයාගේ නිදහස, ස්වභාවිකත්වය, හා සත්‍ය අගයන් පිළිබඳ ඉදිරිපත් කළ ගැඹුරු අධ්‍යාපනික දැක්මකි. ඔහු විසින් ඉදිරිපත් කළ අදහස් පසුව අධ්‍යාපන විද්‍යාත්මක ක්ෂේත්‍රයේ විශාල ප්‍රභාවයක් ඇති කළ අතර, නූතනයේ දී ද එම අදහස් අධ්‍යාපනික නවෝත්පාදන සඳහා පදනමක් වේ.

ඔහු විසින් රචිත සමාජ ගිවිසුම නම් ග්‍රන්ථය සමානාත්මතාව සහ ජනතා පරමාධිපත්‍ය යන සංකල්ප ඔස්සේ ප්‍රංශ විප්ලවයේ ව්‍යාප්තියට තුඩු දුන්නා සේම එමිල් ග්‍රන්ථය එකල අවශ්‍යතාවයක්ව පැවති අධ්‍යාපන විප්ලවයකට තුඩු දුන්නේ ය. අධ්‍යාපනය ස්වභාව ධර්මයට අනුකූල වීම, අධ්‍යාපනය ළමා කේන්ද්‍රීය වීම, ශිෂ්‍ය ස්වභාවය හඳුනාගැනීමේ අවශ්‍යතාව, ශිෂ්‍ය නිදහස ප්‍රධාන වීම, වැඩිහිටි බලපෑමෙන් දරුවා මුදවා ගැනීම, පරිසරය, මිනිසුන් හා ද්‍රව්‍ය වශයෙන් මාධ්‍ය ත්‍රිත්වයක් යටතේ අධ්‍යාපනය ලැබීම, ශිෂ්‍ය පරිණතිය අනුව අධ්‍යාපන අවස්ථා සැකසීම හෙවත් මනෝ කායික සංවර්ධනයට අනුව

අධ්‍යාපනය අවධි පහක් යටතේ ක්‍රියාත්මක වීම, ක්‍රියාකාරී අධ්‍යාපනය, ගැටලු, නිරීක්ෂණ, ගවේෂණ, සහ ක්‍රීඩා වැනි ඉගෙනුම් ක්‍රමවේද මගින් ඉගෙනීම, සමාජ භූමිකා අනුව කාන්තාව ද අධ්‍යාපනය ලැබීමේ වැදගත්කම, ස්වභාව ධර්මය සමඟ ජීවත් වීම, වෘත්තීය කේන්ද්‍රීය අධ්‍යාපනයේ අවශ්‍යතාව අගය කිරීම ආදි අධ්‍යාපනික සංකල්පවලට ප්‍රමුඛත්වයක් මෙම අධ්‍යාපන දර්ශනය තුළ හිමි වේ.

ජෝන් ඩුවී, මරියා මොන්ටෙසෝරි වැනි පසුකාලීන අධ්‍යාපනඥයන් රූසෝගේ ආභාෂය ලබා ඇති අතරම ඩුර්කයිම්, බ්ලූම්, කාන්ට් වැනි දාර්ශනිකයන් රූසෝගේ කාන්තා අධ්‍යාපනය හා සමාජ විරෝධී අදහස් විවේචනාත්මකව විග්‍රහ කරයි. නූතන අධ්‍යාපන සඳහා මෙන්ම ශ්‍රී ලංකාවේ අධ්‍යාපනය විෂයෙහි ද රූසෝගේ අධ්‍යාපනික දර්ශනයේ ආභාෂය ලැබී ඇති අයුරු ඉහත කරුණු ඇසුරෙන් මනාව තහවුරු වේ. රූසෝ යනු 18 වන සියවසේ බිහි වූ දාර්ශනිකයෙකු වුව ද නූතන අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ කෙරෙහි ද ඔහු හඳුන්වාදුන් ස්වභාවධර්මවාදී අධ්‍යාපන මූලධර්ම අනුගත කරලීම තුළින් සක්‍රීය ශිෂ්‍ය කේන්ද්‍රීය අධ්‍යාපන උන්නතියක් උදා කර ගත හැකි බව යථෝක්ත කරුණු විමර්ශනය තුළින් සනිදර්ශනාත්මකව විශද කරගත හැකි ය.

ආශ්‍රිත ග්‍රන්ථ නාමාවලිය

නානායක්කාර, ආර්. (2010). *ශ්‍රී ලංකාවේ අධ්‍යාපන ප්‍රතිසංස්කරණ: අභියෝග සහ අවස්ථා.* සංස්කෘතික ප්‍රකාශන.

ජාතික අධ්‍යාපන ආයතනය (1991) *අධ්‍යාපනයේ දාර්ශනික පදනම.* මහරගම:

ජීන්-ජැක් රූසෝ. (2018) එමිල් (කේ. ජයතිලක, ඔර්බ්.). කොළඹ: සංස්කෘතික අංශය.

Bloom, A. (1979). *Emile: Or On Education*. Basic Books.

Bloom, A. (1979). *The Education of Democratic Man: Emile*. Daedalus.

Boyd, W. (1956). *The Educational Theory of Jean Jacques Rousseau*. Russell & Russell.

Boyd, W. (1956). *The History of Western Education*. London: Adam & Charles Black.

Compayré, G. (1907). *Jean Jacques Rousseau and Education from Nature*. New York: Thomas Y. Crowell & Co.

Cranston, M. (1991). *The Noble Savage: Jean-Jacques Rousseau*. University of Chicago Press.

Damrosch, L. (2005). *Jean-Jacques Rousseau: Restless Genius*. Houghton Mifflin Harcourt.

Dent, N. J. H. (1988). *A Rousseau Dictionary*. Oxford: Blackwell.

Dewey, J. (1916). *Democracy and Education*. The Macmillan Company.

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

Durkheim, E. (1922). *Education and Sociology*. The Free Press.

Grimsley, R. (1973). *Jean-Jacques Rousseau: A Study in Self-Awareness*. Cardiff: University of Wales Press.

Gutek, G. L. (2011). *Historical and Philosophical Foundations of Education: A Biographical Introduction* (5th ed.). Pearson.

Gutmann, A. (1999). *Democratic Education*. Princeton: Princeton University Press.

Kant, I. (1803). *On Education* (A. Churton, Trans.). Ann Arbor: University of Michigan Press.

Kenny, N. (2010). *Gender and Education in Rousseau's Emile. History of Education Quarterly*.

Montessori, M. (1912). The Montessori Method. Frederick A. Stokes Company.

Montessori, M. (1949). *The Absorbent Mind*. New York: Henry Holt and Company.

Noddings, N. (2018). *Philosophy of Education*. Boulder: Westview Press.

Piaget, J. (1950). *The Psychology of Intelligence*. Routledge & Kegan Paul.

Piaget, J. (1952). *The Origins of Intelligence in Children*. New York: International Universities Press.

Rousseau, J. J. (1762). *Emile, or on education* (B. Foxley, Trans.). Everyman's Library.

Rousseau, J. J. (1762). *The Social Contract and Discourses* (G. D. H. Cole, Trans.). Everyman's Library.

Starobinski, J. (1971). *Jean-Jacques Rousseau: Transparency and Obstruction*. University of Chicago Press.

Wollstonecraft, M. (1792). *A Vindication of the Rights of Woman*. London: J. Johnson.