14

හරිත පාසලෙන් තනමු තිරසාර පුරවැසියෙක්;

ශිෂ්‍ය හැසිරීම් සහ වගකීම් සංවර්ධනය කිරීමේ අධ්‍යාපන විද්‍යාත්මක ප්‍රවේශය

එම්.පී.අයි.එම්. ධර්මසිරි

අධ්‍යාපන පීඨය, කොළඹ විශ්වවිද්‍යාලය

සාරාංශය

විසිඑක්වන සියවසේ ගෝලීය පාරිසරික අර්බුද හමුවේ හුදෙක් න්‍යායාත්මක පරිසර විද්‍යාත්මක දැනුම ප්‍රදානය කිරීමෙන් ඔබ්බට ගොස් එම දැනුම සක්‍රීය සමාජ වගකීමක් බවට පරිවර්තනය කිරීමේ සමකාලීන අධ්‍යාපනික මෙහෙවර මෙම ලිපිය මගින් විග්‍රහ කෙරේ. මෙහි දී හරිත පාසල යන්න භෞතික ව්‍යුහයන්ට හෝ ව්‍යාපෘතිවලට පමණක් සීමා නොකොට පාසලේ සමස්ත සංස්කෘතිය, විෂයමාලාව සහ ප්‍රජා සබඳතා ප්‍රතිසංස්කරණය කෙරෙන පරිපූර්ණ අධ්‍යාපනික දර්ශනයක් ලෙස සන්නිවේදනය කරනු ලබයි. ඒ අනුව ජාත්‍යන්තර කතිකාව තුළ පවතින භෞතික යටිතල පහසුකම්, විෂයමාලා ඒකාබද්ධතාව සහ ප්‍රජා සහභාගිත්වය යන ත්‍රිවිධ කුළුණු අධ්‍යයනයට ලක්කරමින් පාරිසරික අධ්‍යාපනයේ පවතින වටිනාකම් සහ ප්‍රායෝගික ක්‍රියාකාරීත්වය අතර පරතරය පියවීම සඳහා ජොන් ඩුවී සහ ඇල්බට් බන්දුරාගේ ඉගෙනුම් න්‍යායන් ප්‍රායෝගික ව උපයෝගී කරගන්නා ආකාරය මෙහි දී විශ්ලේෂණය කෙරේ. බාහිර බලපෑම් හෝ දඬුවම්වලට ඇති බිය නිසා සිදුවන තත්කාලීන වෙනස්කම්වලින් ඔබ්බට ගොස් පාරිසරික යුක්තිය සහ මානව හිමිකම් පිළිබඳ පුළුල් අවබෝධයක් සහිත සවිඥානික, ස්වයං අභිප්‍රේරිත පුරවැසියෙකු ශිෂ්‍යයා තුළින් නිර්මාණය කිරීමේ සදාචාරාත්මක පරිවර්තන ක්‍රියාවලිය ලිපියේ මූලික අවධානයට ලක් වේ. ශ්‍රී ලාංකීය විභාග කේන්ද්‍රීය අධ්‍යාපන සන්දර්භය තුළ පවතින අභියෝග සහ දේශීය සංස්කෘතික අවස්ථාවන් තුලනය කරමින් හරිත සංකල්ප ඔස්සේ තිරසර අනාගතයක් උදෙසා මානව හැසිරීම් සහ වගකීම් සංවර්ධනය කිරීමේ ක්‍රමවේද විද්‍යාත්මක ප්‍රවේශයක් ඔස්සේ විමසුමට ලක්කරයි.

විසිඑක්වන සියවස මානව ඉතිහාසයේ තීරණාත්මක සන්ධිස්ථානයක් සනිටුහන් කරමින් සිටී. ලෝකය මුහුණදෙන අර්බුදයන්ගේ පරිමාණය පෙර නොවූ විරූ තරම් පුළුල් ය. දේශගුණික විපර්යාස හේතුවෙන් ඇතිවන අනපේක්ෂිත ගංවතුර තත්ත්වයන් සහ නියඟයන් අපගේ ජීවන රටාව උඩු යටිකුරු කර ඇති අතර ගෝලීය වශයෙන් වාර්ෂික ව මිලියන ගණනක් ප්ලාස්ටික් මෙට්‍රික් ටොන් සාගරයට එක්වීම, මුහුදු ජීවීන්ගේ පැවැත්මට පමණක් නො ව අපගේ ආහාර දාමයට ද තර්ජනයක් එල්ල කර ඇත. මෙම භයානක සංඛ්‍යාලේඛන හමුවේ අධ්‍යාපන පද්ධතියට පැවරෙනුයේ හුදෙක් පරිසර විද්‍යාව පිළිබඳ දැනුම ලබාදීම නොවේ. එම දැනුම ක්‍රියාශීලී වගකීමක් බවට පරිවර්තනය කිරීමයි. මෙහි දී අවශ්‍ය වනුයේ පාරිසරික සාක්ෂරතාවයෙන් සන්නද්ධ වූවා පමණක් නො ව, තමන් පරිභෝජනය කරන සම්පත් සහ තමන්ගේ ක්‍රියාවන්හි ප්‍රතිවිපාක පිළිබඳ ගැඹුරු සදාචාරාත්මක

සහ සමාජ වගකීමකින් යුතු ව කටයුතු කරන පුරවැසියන් පරම්පරාවකි. පැරණි කියමනක් අනුව "හෙට දවසට සුරක්ෂිත පවුරක් තැනීමටනම් අද දවසේ සවිය අවශ්‍යයි" එම සවිය බිහිවිය යුත්තේ අපගේ පාසල් පද්ධතියෙනි.

හරිත පාසල් සංකල්පය බිහිවන්නේ විසිඑක්වන සියවසේ සමකාලීන ලෝකය මුහුණ දෙන දැවැන්ත පාරිසරික සහ අධ්‍යාපනික අවශ්‍යතාවන්ට සාර්ථක ප්‍රතිචාරයක් වශයෙනි. පොදු සමාජය තුළ බොහෝ දෙනකු 'හරිත පාසල' යන්න සූර්ය පැනල සවිකළ වහල, පාසල් ගෙවතු වගාවන් හෝ ක්‍රමවත් කසළ කළමනාකරණ වැඩසටහන් වැනි බාහිර භෞතික ලක්ෂණවලට පමණක් සීමා කර වටහාගැනීමට පෙළඹෙති. එහෙත්, මෙම විග්‍රහයේ මූලික තර්කය වනුයේ හරිත පාසල යනු හුදෙක් භෞතික ව්‍යුහයක් හෝ හුදකලා ව්‍යාපෘතියක් පමණක් නො ව, එය පාසලේ සමස්ත සංස්කෘතිය, විෂයමාලාව සහ ප්‍රජා සබඳතා අන්‍යෝන්‍ය වශයෙන් බද්ධ කෙරෙන පරිපූර්ණ අධ්‍යාපනික දර්ශනයක් බවයි.

මෙහි දී fuys § Sterling (2001) සහ UNESCO (2014) වැනි විද්වතුන් හා ජාත්‍යන්තර ආයතන අවධාරණය කරන්නේ තිරසාර සංවර්ධනය උදෙසා වන අධ්‍යාපනය හුදෙක් දේශනාවලට සීමා නොවී සමස්ත පාසල් පද්ධතියේ ම මෙහෙයුම් විලාසය ප්‍රතිසංස්කරණය කිරීමක් විය යුතු බවයි. පළමු ව, ජෝන් ඩුවී (1938) පෙන්වාදුන් පරිදි, සැබෑ ප්‍රත්‍යක්ෂ ඉගෙනුම සිදුවන්නේ 'ක්‍රියාව සහ නැවත විමසා බැලීම' තුළින් බැවින් , පාසල් ගෙවත්ත සහ පන්ති කාමරයේ දෛනික ප්‍රායෝගික ක්‍රියාකාරකම් ඔස්සේ පරිසර සංරක්ෂණය යනු පෙළපොතට සීමා නොවූ ජීවන රටාවක් බව සිසුවාට ප්‍රත්‍යක්ෂ කරවයි. දෙවනු ව, ඇල්බට් බන්දුරාගේ (1977) 'සමාජ ඉගෙනුම් න්‍යාය' ප්‍රකාරව පුද්ගලයන් අන් අය ව නිරීක්ෂණයෙන් සහ ආදර්ශයට ගැනීමෙන් ඉගෙනගන්නා බැවින් පාසල් නායකයින් සහ ගුරුවරුන් තිරසාරත්වයේ ජීවමාන ආදර්ශ බවට පත්වීම හරහා පරිසර හිතකාමීත්වය යනු පාසලේ අපේක්ෂිත සමාජ ප්‍රතිඵලයක් බවට පත් කරයි. එබැවින්, හරිත පාසල් දර්ශනය සිසුන් තුළ කෙටි කාලීන, බාහිර ව පොළඹවන ලද හෝ දඬුවමට ඇති බිය නිසා ඇතිවන තත්කාලීන හැසිරීම් ඇති කිරීමෙන් නොනැවතී, එම චර්යාවන් සම්පූර්ණයෙන් ම අභ්‍යන්තරීකරණය කරවයි. පාරිසරික යුක්තිය පිළිබඳ පුළුල් සවිඥානිකත්වයකින් පෝෂණය වූ, ගැඹුරු ස්වයං-අභිප්‍රේරිත පරිසර සුරක්ෂිත හැසිරීම් සහ සමස්ත ප්‍රජාව වෙනුවෙන් වන සදාචාරාත්මක සමාජ වගකීමක් දක්වා ශිෂ්‍ය පෞරුෂය සංවර්ධනය කිරීමට මෙම විද්වත් අධ්‍යාපන ප්‍රවේශය සමත් වේ. ශ්‍රී ලාංකීය සන්දර්භය තුළ විභාග කේන්ද්‍රීය බාධා පැවතිය ද, පෙරේරා සහ ජයවර්ධන (2019) වැනි දේශීය පර්යේෂකයන් මෙන් ම ජාත්‍යන්තර විද්වතුන් Sobel (2004) පෙන්වා දෙන පරිදි, අප සතු ශක්තිමත් ප්‍රජා-පාසල් සබඳතා සහ දේශීය සංස්කෘතික අනන්‍යතාවයන් මෙම හරිත දර්ශනය යථාර්ථයක් කිරීමට ඇති සුවිශේෂී අවස්ථා වේ.

හරිත පාසලක් යනු විධිමත් අධ්‍යාපනික රාමුව තුළ දී තිරසාරත්වය මූලික මෙහෙයුම් මූලධර්මය බවට පත්කරගත් අධ්‍යාපනික ආයතනයකි. මෙහි දී 'තිරසාරත්වය' යන්නෙන් අර්ථ ගැන්වෙන්නේ වර්තමාන පරපුරේ අවශ්‍යතාවන් සපුරා ගැනීමේ දී, අනාගත පරපුරට තමන්ගේ අවශ්‍යතාවන් සපුරා ගැනීමට ඇති හැකියාව අනතුරේ නොහෙළා, පාරිසරික සමතුලිතතාව, සමාජ සාධාරණත්වය සහ ආර්ථික අභිවෘද්ධිය දිගුකාලීන ව පවත්වා ගැනීමයි. එවැනි ගැඹුරු තිරසාර දර්ශනයක් සහිත හරිත පාසල් ආකෘතියක් තුළ සිදුවන්නේ හුදෙක් පාරිසරික විද්‍යාව පිළිබඳ ශුෂ්ක න්‍යායයන් කටපාඩම් කරවීම නොවේ. ඒ වෙනුවට, එහි දී සිදුවන්නේ තිරසාර

ලෙස ප්‍රායෝගික ව ජීවත්වන අතරතුර ඉගෙනීම සහ ඉගැන්වීම සමගාමී ව ක්‍රියාවට නැංවීමයි. සාම්ප්‍රදායික අධ්‍යාපන රටාව තුළ තිරසාරත්වය පිළිබඳ සංවාද බොහෝවිට පන්ති කාමරයේ ගුරු කේන්ද්‍රීය දේශනවලට හෝ වසරකට වරක් සංකේතාත්මක ව සමරනු ලබන ලෝක පරිසර දිනය වැනි උත්සවවලට පමණක් සීමා විය. එහෙත්, මෙම සාම්ප්‍රදායික සීමාවන් ප්‍රශ්න කරන හරිත පාසල් පද්ධතිය පාසලේ දෛනික ක්‍රියාකාරී විලාසය, සමස්ත පාසල් පරිශ්‍රය කළමනාකරණය සහ බාහිර ප්‍රජාව සමඟ ගොඩනැගෙන සබඳතා යන සියල්ල ම විධිමත් මෙන් ම සැඟවුණු විෂය මාලාවේ අනිවාර්ය කොටසක් බවට පරිවර්තනය කරනු ලබයි. ජාත්‍යන්තර කතිකාව තුළ දී හරිත පාසලක් කුළුණු තුනක් මත පදනම් වන බව පෙන්වා දෙයි.

1. භෞතික යටිතල පහසුකම්: බලශක්තිය, ජලය, අපද්‍රව්‍ය, සහ භූමි කළමනාකරණය ආදි අංශයන් මෙහි දී කැපී පෙනේ. මෙහි දී අරමුණ වන්නේ පාසලේ පාරිසරික පියසටහන අවම කිරීමයි.

2. විෂයමාලා ඒකාබද්ධතාව: තිරසාරත්වය සහ පරිසරය පිළිබඳ සංකල්ප විද්‍යාවට හෝ සමාජ අධ්‍යයනයට පමණක් සීමා නොකර ගණිතය, භාෂාව සහ කලාව වැනි සියලු ම විෂයන් සමඟ බද්ධ කිරීම මේ යටතේ සිදුකරනු ලබයි.

3. පාසල් සංස්කෘතිය සහ ප්‍රජා සහභාගීත්වය: සිසුන්, ගුරුවරුන්, පරිපාලනය, දෙමාපියන් සහ අවට ප්‍රජාව පාසලේ තිරසාර ඉලක්ක සපුරා ගැනීම සඳහා ක්‍රියාකාරී ව සහභාගී වන ප්‍රජාතන්ත්‍රවාදී සහ සෞඛ්‍ය සම්පන්න පරිසරයක් නිර්මාණය කිරීම අරමුණු කරගනී.

පාසල් ආකෘතිය සතු ත්‍රිවිධ කුළුණු දෙස ගැඹුරු අධ්‍යාපනික දෘෂ්ටිකෝණයකින් විමසා බැලීමේ දී, වඩාත් ම සාධනීය සහ වටිනා හරිත සංරචකය වන්නේ පාසල් සංස්කෘතිය සහ ප්‍රජා සහභාගීත්වය නිරූපණය කෙරෙන 'තුන්වන කුළුණ' බව පැහැදිලි ය. මන්දයත්, ශිෂ්‍යයා තුළ සැබෑ චර්යාත්මක සහ ආකල්පමය පරිවර්තනයක් සිදුවන්නේ හුදෙක් භෞතික යටිතල පහසුකම් පවතින නිසා ම නොව, එම පද්ධතීන් කේන්ද්‍ර කරගනිමින් ගොඩනැගෙන මානව සබඳතා, ශිෂ්‍ය නායකත්ව අවස්ථා සහ සමස්ත පාසල් සංස්කෘතික ආකෘතිය මත පදනම් වන බැවිනි. මෙම ප්‍රවේශය, සමකාලීන පාරිසරික අධ්‍යාපනය මුහුණ දෙන ප්‍රධානතම අභියෝගයක් වන 'වටිනාකම් සහ ප්‍රායෝගික ක්‍රියාකාරිත්වය අතර පවතින පරතරය' පියවීම සඳහා සුවිශේෂී යාන්ත්‍රණයක් සපයයි. බොහෝ සිසුන් "ප්ලාස්ටික් පරිසරයට අහිතකරයි" හෝ "ජල සම්පත සුරැකිය යුතුයි" වැනි පාරිසරික දැනුම හෝ ප්‍රජා වටිනාකම් බුද්ධිමය වශයෙන් දැරුව ද, ඔවුන්ගේ දෛනික ප්‍රායෝගික හැසිරීම් එම වටිනාකම් සමඟ සමපාත නොවේ. සාම්ප්‍රදායික අධ්‍යාපන රටාවන් බොහෝවිට මෙම පරතරය අවම කිරීමට අසමත් වන්නේ, ඒවා ශිෂ්‍යයාගේ චර්යාවන් කෙරෙහි අවධානය නොයොදා හුදෙක් න්‍යායික සහ වාචික දැනුම ප්‍රදානය කිරීමට පමණක් සීමාවන බැවිනි. ඊට ප්‍රතිපක්ෂ ව, හරිත පාසල් සංකල්පය දරන අධ්‍යාපන දර්ශනයන් මෙම පරතරය සාර්ථක ව පියවාලනු ලබන්නේ ශිෂ්‍යයාට හුදෙක් පරිසරය පිළිබඳ ව "උපදෙස් දීමෙන්" ඔබ්බට ගොස්, එම දැනුම ක්‍රියාවට නැංවීම සහඑම තිරසාර ජීවන රටාව තමන්ගේ ම අනන්‍යතාවය බවට පත්කර ගැනීම සඳහාවන සජීවී අත්දැකීම් පාසල් පරිසරය තුළදී ම අඛණ්ඩ ව ප්‍රදානය කිරීමෙනි.

පළමු ව, හරිත පාසල අත්දැකීම් බර ඉගෙනුමක් සපයයි. ජෝන් ඩුවී වැනි අධ්‍යාපන දාර්ශනිකයින් පෙන්වා දුන් පරිදි සැබෑ ඉගෙනුම සිදුවන්නේ ක්‍රියාව සහ නැවත විමසා බැලීම තුළිනි. පාසල් ගෙවත්ත තුළ දී කොම්පෝස්ට් පොහොර සෑදීම, පන්ති කාමරය දිරාපත් වන සහ නොවන අපද්‍රව්‍ය වෙන් කිරීමේ බඳුන් නඩත්තු කිරීම වැනි ක්‍රියාකාරකම් ඔස්සේ පරිසර සංරක්ෂණය යනු පෙළ පොතේ ඇති පාඩමක් නො ව දෛනික ජීවිතයේ අත්‍යවශ්‍ය අංගයක් බව සිසුවාට ප්‍රත්‍යක්ෂ කරයි. දෙවනුව, එය චර්යාවන් ශක්තිමත් කිරීම සහ සමාජ ප්‍රමිතීන් ගොඩනංවයි. ඇල්බට් බන්දුරාගේ සමාජ ඉගෙනුම් න්‍යායට අනුව පුද්ගලයන් අන් අයව නිරීක්ෂණය කිරීමෙන් සහ ආදර්ශයට ගැනීමෙන් ඉගෙනගනී. හරිත පාසලක ගුරුවරුන්, විදුහල්පතිවරයා ඇතුළු පාසල් නායකයින් ප්‍රතිචක්‍රීකරණ වැඩසටහනට සක්‍රීය ව දායක වනවිට එය පරිසර හිතකාමී වීම යනු පාසලේ අපේක්ෂිත සහ ඇගයීමට ලක්වන සමාජ ප්‍රමිතියක් බවට පත් කරයි. මෙම තත්ත්වය තුළ කසල ප්‍රතිචක්‍රීකරණය නොකිරීම හෝ කසල දැමීම අස්වාභාවික හැසිරීමක් බවට පත් වේ. පැහැදිලිව පෙනෙන පහසුවෙන් භාවිතා කළ හැකි ප්‍රතිචක්‍රීකරණ බඳුන් වැනි පාසලේ භෞතික ව්‍යුහය ද මෙම හැසිරීම් සඳහා තල්ලුවක් ලබාදෙයි. හරිත පාසලක අවසාන සහ උත්තරීතර ඉලක්කය විය යුත්තේ හුදෙක් පුරුදු මත පදනම් වූ හැසිරීම් ඇති කිරීම පමණක් නොවේ. සැබෑ පරිවර්තනය වනුයේ එම හැසිරීම් ගැඹුරු සදාචාරාත්මක සහ සමාජමය වගකීමක් දක්වා විකාශනය වීමයි. ගුරුවරයාට හෝ විදුහල්පතිවරයාට ඇති බිය නිසා දඩයකට ඇති බිය නිසා හෝ හුරුපුරුද්දක් ලෙස පන්ති කාමරයෙන් පිටවන විට විදුලි පහන නිවා දැමීම පරිසර සුරක්ෂිත හැසිරීමකි. නමුත් මා මෙම විදුලි පහන නිවා දැමීමෙන් ඉතිරි කරන බලශක්තිය පොසිල ඉන්දන දහනය අවම කිරීමටත් එමගින් ගෝලීය දේශගුණික විපර්යාස අවම කිරීමටත් අවසානයේ ලෝකයේ වෙනත් කොනක සිටින මා කිසිදා නොදුටු නියගයකින් පීඩා විඳින ප්‍රජාවකගේ සුබ සිද්ධියටත් යම්තාක් දුරට හෝ දායක වේ යන ගැඹුරු අවබෝධය සහ සදාචාරාත්මක බැඳීම ඇති ව ක්‍රියා කිරීම සමාජ වගකීමකි.

මෙම සමාජ වගකීම් වෙත සිසුන් නතුකරලීම උදෙසා හරිත පාසල් පද්ධතිය ක්‍රියාත්මක වන ආකාරය සුවිශේෂී ය. ඔවුන් විෂයමාලා ඒකාබද්ධතාව හරහා පාරිසරික යුක්තිය පිළිබඳව ඉගෙනගනී. එනම් පරිසර දූෂණයේ අනිසි ප්‍රතිඵල බොහෝවිට භුක්ති විඳින්නේ එම දූෂණයට අවම වශයෙන් දායක වූ දුප්පත් ප්‍රජාවන් බව ඔවුන් වටහාගනී. මෙම අවබෝධය පරිසර සංරක්ෂණය යනු හුදෙක් ගස්කොළන් සුරැකීමේ විනෝදාංශයක් නො ව එය මානව අයිතිවාසිකම් සහ සමාජ සාධාරණත්වය පිළිබඳ ගැටලුවක් බව සිසුන්ට අවබෝධ කරවයි. එවිට ඔවුන්ගේ ක්‍රියාකාරීත්වය මම කේන්ද්‍රීය වීමෙන් මිදී අපි සහ සමස්තය කේන්ද්‍රීය වූ සමාජ වගකීමක් බවට පත් වේ. ඔවුන් පාසලේ පරිසර නියමුවන් ලෙස කටයුතු කරනවා පමණක් නො ව තම ප්‍රජාවේ පාරිසරික අකටයුතුකම්හි දී තහනමක් ක්‍රියාත්මක කිරීමට බලපෑම් කරන ක්‍රියාකාරී පුරවැසියන් බවට පත් වේ. ඔවුන් පාසලේ නීතිවලට අවනතවන්නන්, ප්‍රජාවේ ගැටලු විසඳන්නන් සහ ප්‍රතිපත්ති සම්පාදකයන් බවට පරිවර්තනය වේ.

මෙම හරිත පාසල් සංකල්පය ශ්‍රී ලංකාව වැනි රටක ක්‍රියාත්මක කිරීමේ සුවිශේෂී අවශ්‍යතාවය මේ වන විටත් පැන නැඟී ඇති අතර එය යථාර්ථවාදී ව ක්‍රියාත්මක කිරීමේ දී සුවිශේෂී අභියෝග සහ අවස්ථාවන් පවතී. එක් අතකින් අපගේ අධ්‍යාපන පද්ධතිය තවමත් දැඩි ලෙස විභාග කේන්ද්‍රීය වන අතර තිරසාර ව්‍යාපෘති බොහෝවිට සලකනු ලබන්නේ විෂය බාහිර ක්‍රියාකාරකම් ලෙසිනි. සම්පත් හිඟකම සහ පුහුණු ගුරුවරුන්ගේ ඌනතාවය තවත් ප්‍රධාන

බාධාවකි. කෙසේ වෙතත් අනෙක් අතට ශ්‍රී ලාංකේය සංස්කෘතිය සොබා දහම සමඟින් ගැඹුරින් බැඳී පවතී. ‘වැවයි දාගැබයි ගමයි පන්සලයි’ වැනි සංකල්ප තුළ පවා ගැබ් වී ඇත්තේ ප්‍රජාව ආධ්‍යාත්මය සහ පරිසරය අතර පැවති තිරසාර සහජීවනයකි. එසේ ම ශ්‍රී ලංකාවේ බොහෝ පාසල්වල පවතින ශක්තිමත් ප්‍රජා පාසල් සබඳතා හරිත පාසල් සංකල්පයේ තුන්වන කුළුණ ගොඩනැගීම සඳහා සුවිශේෂී වාසි සහගත තත්ත්වයකි. හරිත සංකල්පය ඔස්සේ පාරිසරික වටිනාකම් සහ ක්‍රියාවන් අතර පවතින පරතරය අවම කිරීමේ ප්‍රධාන මූලය වනුයේ ගුරුවරයා ය. එම ගුරුවරයා හුදෙක් පාරිසරික විද්‍යාව පිළිබඳ කරුණු දේශනා කරන්නෙකු නො ව තිරසාරත්වයේ සහ සමාජ වගකීමේ ජීවමාන ආදර්ශයක් සහ පහසුකම් සපයන්නෙකු විය යුතු ය. අනාගත ගුරුවරුන් පුහුණු කිරීමේ දී හරිත අධ්‍යාපන විද්‍යාවක් ඔවුන්ගේ පුහුණුවේ අනිවාර්ය අංගයක් බවට පත් කළ යුතු ය. බණ්ඩනය වූ විෂය කරුණු වෙනුවට සමස්ත සන්දර්භය පපිළිබඳ අවබෝධය අත්දැකීම් බර ඉගෙනුම් ක්‍රම, ශිෂ්‍ය කේන්ද්‍රීය ව්‍යාපෘති කළමනාකරණය සහ තිරසාරත්වයේ සියලු ම විෂයයන්ට ඒකාබද්ධ කරන ආකාරය පිළිබඳ ව ඔවුන්ව සන්නද්ධ කළ යුත ය.

හරිත පාසල් පද්ධතියක් යනු තිරසාර අනාගතයක් සඳහා වන හුදු පාරිසරික ආයෝජනයක් පමණක් නොවේ. එය වඩා ගැඹුරු අධ්‍යාපනික සහ සදාචාරාත්මක පරිවර්තනයකි. එය දැනුම කටපාඩම් කරන පරම්පරාවක් වෙනුවට තමන්ගේ ක්‍රියාවන් සහ සමස්ත ලෝකය අතර ඇති සංකීර්ණ සබඳතා අවබෝධ කරගත්, ගැටළු විසඳිය හැකි, සංවේදී සහ ක්‍රියාකාරී පුරවැසියන් පිරිසක් බිහි කිරීමේ ප්‍රබලත ම අධ්‍යාපනික මෙවලමකි. හරිත පාසලක් පන්ති කාමරයේ බිත්ති බිඳ දමමින් සමස්ත පාසල් පරිශ්‍රය ම සජීවී විෂය මාලාවක් බවට පත්කරයි. මෙම ක්‍රියාවලිය මගින් ශිෂ්‍යයා බාහිර බලපෑම් මත ක්‍රියා කරන පුද්ගලයෙකුගේ සිට අභ්‍යන්තර සදාචාරාත්මක සංවර්ධනයක් සහිත ක්‍රියාකාරී පුරවැසියකු බවට පරිවර්තනය වේ. ඔවුන්ගේ පරිසර සුරක්ෂිත හැසිරීම් හුදු පුරුද්දක් වනු වෙනුවට පාරිසරික යුක්තිය සහ සමාජ වගකීම පිළිබඳ ගැඹුරු අවබෝධයකින් උපන් සවිඥානික තේරීමක් බවට පත් වේ. එබැවින් හරිත දර්ශනය තුළින් බිහි වන්නේ පරිසරය ගැන දන්නා සිසුන් පමණක් නො ව පරිසරය වෙනුවෙන් ක්‍රියා කරන සහ පරිසරයේ අයිතිය පිළිබඳව සංවේදී වන අනාගත පරපුරකි.

ආශ්‍රිත ග්‍රන්ථ නාමාවලිය

Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Prentice Hall.

Dewey, J. (1938). *Experience and education*. Macmillan.

Hungerford, H. R., & Volk, T. L. (1990). Changing learner behavior through environmental education. *The Journal of Environmental Education*, *21*(3), 8–21. https://doi.org/10.1080/00958964.1990.9941953

Kollmuss, A., & Agyeman, J. (2002). Mind the gap: Why do people act environmentally and what are the barriers to pro-environmental behavior? *Environmental Education Research*, *8*(3), 239–260. https://doi.org/10.1080/13504620220145401

Orr, D. W. (1994). *Earth in mind: On education, environment, and the human prospect*. Island Press.

Palandjian, M. (2018). The role of school leadership in promoting sustainable development. *International Journal of Educational Management*, *32*(3), 441–454. https://doi.org/10.1108/IJEM-05-2017-0111

Sobel, D. (2004). *Place-based education: Connecting classrooms & communities*. The Orion Society.

Sterling, S. (2001). *Sustainable education: Re-visioning learning and change*. Green Books.

UNESCO. (2014). *Roadmap for implementing the Global Action Programme on Education for Sustainable Development*.

UNESCO. (2017). *Education for Sustainable Development Goals: Learning objectives*.

Wals, A. E., & Corcoran, P. B. (Eds.). (2012). *Learning for sustainability in times of accelerating change*. Wageningen Academic Publishers. https://doi.org/10.3920/978-90-8686-757-8

Wickramanayake, D. S., & Samaranayake, H. K. (2022). Integrating indigenous knowledge and ESD in Asian school curricula. *Asian Journal of Environmental Education*, *12*(1), 105–125

පෙරේරා, එම්., සහ ජයවර්ධන, එස්. (2019). ශ්‍රී ලංකාවේ පාසල් පද්ධතිය තුළ තිරසාර සංවර්ධන අධ්‍යාපනය ක්‍රියාත්මක කිරීමේ අභියෝග. ශ්‍රී ලංකා අධ්‍යාපන පර්යේෂණ සඟරාව, (15(2), 45-60)