

# Дерябо С.Д. Ясвин В.А.

## Экологическая психология и педагогика

### Содержание

ГЛАВА I. Экологическое образование в условиях экологического кризиса...	3
§ 1. Экологический кризис как кризис антропоцентрического сознания.....	3
§ 2. Экоцентрический тип экологического сознания.....	8
§ 3. Психолого-педагогический потенциал взаимодействия личности с миром природы.....	12
§ 4. Междисциплинарный характер основ экологического образования.....	20
ГЛАВА II. Отношение к природе как предмет психологического исследования.....	24
§ 1. Параметры субъективного отношения к природе.....	25
§ 2. Модальность и интенсивность субъективного отношения к природе.....	32
§ 3. Типология субъективного отношения к природе.....	40
ГЛАВА IV. Механизмы формирования субъективного отношения к природе по перцептивному каналу.....	48
§ 1. Роль психологических релизеров в формировании субъективного отношения к природным объектам.....	50
§ 2. Естественные психологические релизеры перцептивного канала.....	55
§ 3. Механизмы обработки психологических релизеров перцептивного канала.....	58
ГЛАВА V. Механизмы формирования субъективного отношения к природе по когнитивному каналу.....	63
§ 1. Социальные психологические релизеры когнитивного канала.....	63
§ 2. Экологические факты как психологические релизеры когнитивного канала.....	69
§ 3. Механизмы обработки психологических релизеров когнитивного канала.....	76
ГЛАВА VI. Механизмы формирования субъективного отношения к природе по практическому каналу.....	81
§ 1. Роль характера деятельности с природным объектом в формировании субъективного отношения.....	81
§ 2. «Ответы» природного объекта как психологические релизеры практического канала.....	89

§ 3. Механизмы обработки психологических релизеров практического канала.....	96
ГЛАВА VIII. Развитие общественного экологического сознания в процессе социогенеза.....	101
§ 1. Экологическое сознание в архаическую и античную эпохи.....	102
§ 2. Экологическое сознание в средневековье и Новое время.....	107
§ 3. Новое экологическое сознание.....	111
ГЛАВА IX. Развитие субъективного отношения к природе в онтогенезе.....	121
§ 1. Субъективное отношение к природе в дошкольном и младшем школьном возрасте.....	121
§ 2. Субъективное отношение к природе в подростковом и юношеском возрасте.....	130
§ 3. Общие закономерности развития субъективного отношения к природе в онтогенезе.....	140
ГЛАВА XI. История и перспективы экологического образования.....	144
§ 3. Экологическая педагогика.....	144
ГЛАВА XII. Содержание педагогического процесса формирования экологического сознания личности.....	152
§ 1. Содержание экологического образования в сфере формирования экологических представлений личности.....	152
§ 2. Содержание экологического образования в сфере формирования отношения личности к миру природы.....	161
§ 3. Содержание экологического образования в сфере формирования стратегий и технологий взаимодействия с миром природы.....	172
ГЛАВА XIII. Принципы и методы экологической психопедагогики.....	183
§ 1. Основной методологический принцип экологической психопедагогики.....	183
§ 2. Методологические принципы экологической психопедагогики.....	193
§ 3. Методические принципы, и методы экологической психопедагогики.....	200
§ 4. Этапы формирования экологичной личности.....	208

# ГЛАВА I. Экологическое образование в условиях экологического кризиса

## § 1. Экологический кризис как кризис антропоцентрического сознания

«Разруха не в окружающем мире, разруха в головах!» — говорил когда-то профессор Преображенский из повести М.А. Булгакова «Собачье сердце».

Если двадцать-тридцать лет назад экологические проблемы обсуждали только специалисты, то сейчас о том, что «экология» везде, знают даже дети. (Когда в 1870 г. Эрнст Геккель ввел в науку это слово, навряд ли он предполагал, что лет через сто оно станет популярным в массовом сознании.) По общепринятому определению, экология — это наука, изучающая системы живых организмов, их отношения с окружающей средой и зависимости между различными формами жизни. Но в сознании большинства людей слово «экология» связано еще и с понятиями «тревога», «защита», «сохранение». И несмотря на это, лишь недавно стало приходить понимание того, что экологический кризис — это, не в последнюю очередь, «разруха в головах», и именно в них нужно вначале привести все в порядок.

В то же время технократическая парадигма мышления, свойственная XX в., настолько сильна, что выход из экологического тупика по-прежнему ищется в привычных путях: контроль за применяемыми в промышленности технологиями, принятие природоохранных законов, создание «экологически чистых» производств и т. п., — иными словами, коль скоро экологический кризис порожден техническим прогрессом, то надо просто внести соответствующие коррективы в направление этого прогресса.

Экологический кризис мыслится как нечто внешнее по отношению к человеку, а не как то, что заключено в нем самом. Показательно, что в «Стратегии сохранения природы» Международного союза охраны природы (1980 г.) такой пункт, как воспитание людей, находится лишь на седьмом —

последнем! — месте. Но ведь действенность любых мер, принимаемых по защите природы, в конечном счете, определяется поведением людей, которые взаимодействуют с ней, их *отношением* к природе.

А пока регулирование государством состояния окружающей природы является принудительным и поэтому не может решить проблему ее разрушения: защита природы превращается в войну между государством и производителем-человеком, а в войне, как известно, все средства хороши. Отсюда тайный вывоз отходов с заводов и их несанкционированное захоронение, залповые выбросы ядовитых газов по ночам, подкуп чиновников государственных природоохранительных органов и т. д., не говоря уже о мытье личных машин на берегах рек, брошенном на газон окурке и выкалывании подростками глаз у котят.

Поэтому все большее число исследователей приходит к выводу, что экологический кризис — это во многом мировоззренческий, философско-идеологический кризис. С этой точки зрения, решение экологических проблем в глобальном масштабе невозможно без изменения господствующего в настоящее время экологического сознания.

Человечество прошло долгий путь в развитии своих отношений с природой и на каждом этапе складывалось особое, свойственное именно этому этапу, экологическое сознание. Термином *«экологическое сознание»* традиционно обозначается совокупность представлений (как индивидуальных, так и групповых) о взаимосвязях в системе «человек — природа» и в самой природе, существующего отношения к природе, а также соответствующих стратегий и технологий взаимодействия с ней.

Именно сложившийся тип экологического сознания определяет поведение людей по отношению к окружающей их природе.

#### Парадигма человеческой исключительности

Многие исследователи считают, что можно говорить о принципиальных различиях между «западными» и «восточными» обществами. Логика

исторического развития «западной» цивилизации, развития ее отношений с окружающим миром оказалась такова, что в общественном сознании прочно утвердилась так называемая парадигма «человеческой исключительности» (Human Exceptionalism Paradigm), которая определяет самые различные аспекты мировоззрения. Для нее характерны антропоцентризм (греч. *anthropos* — человек + *kentron* — центр), антиэкологизм и социальный оптимизм, которые выражаются в следующих постулатах:

1) Поскольку, кроме генетической наследственности, люди обладают также и культурным наследованием, человек принципиально отличается от всех остальных живых существ на Земле, над которыми он доминирует.

2) Именно социальные и культурные, а не биофизические факторы окружающей среды являются главными факторами, обуславливающими деятельность человека: человек живет в социальном, а не в природном контексте.

3) Технологический и социальный прогресс может продолжаться бесконечно, и все социальные проблемы так или иначе принципиально разрешимы.

#### Сущность западного антропоцентрического экологического сознания

В сфере экологического сознания парадигма «человеческой исключительности» предстает как парадигма «человеческой освобожденности» (Human Exceptionalism Paradigm), освобожденности от подчинения объективным экологическим закономерностям. Базирующееся на ней «западное» экологическое сознание в целом может быть названо *антропоцентрическим*, поскольку для него характерны следующие особенности.

1) *Высшую ценность представляет человек.* Лишь он самоценен, все остальное в природе ценно лишь постольку, поскольку оно может быть полезно человеку, приносящее ему вред — антиценно. Природа объявляется

собственностью человечества, причем, как само собой разумеющееся, считается, что оно имеет на это право.

2) *Иерархическая картина мира.* На вершине пирамиды стоит человек, несколько ниже — вещи, созданные человеком и для человека, еще ниже располагаются различные объекты природы, место которых в иерархии определяется полезностью для человека. Мир людей противопоставлен миру природы.

3) *Целью взаимодействия с природой является удовлетворение тех или иных прагматических потребностей:* производственных, научных и т. д., — получение определенного «полезного продукта». Сущность его выражается словом «использование».

4) *Характер взаимодействия с природой определяется своего рода «прагматическим императивом»<sup>1</sup>:* правильно и разрешено то, что полезно человеку и человечеству.

5) *Природа воспринимается только как объект человеческих манипуляций, как обезличенная «окружающая среда».*

6) *Этические нормы и правила действуют только в мире людей и не распространяются на взаимодействие с миром природы.*

7) *Дальнейшее развитие природы мыслится как процесс, который должен быть подчинен процессу развития человека.*

8) *Деятельность по охране природы продиктована дальним прагматизмом: необходимостью сохранить природную среду, чтобы ею могли пользоваться будущие поколения.*

Таким образом, *антропоцентрический тип экологического сознания* — это система представлений о мире, для которой характерны: 1) противопоставленность человека как высшей ценности и природы как его собственности, 2) восприятие природы как объекта одностороннего воз-

---

<sup>1</sup> По аналогии с «нравственным императивом» - базовой категорией этики Канта.

*действия человека, 3) прагматический характер мотивов и целей взаимодействия с ней.*

### **Проявление антропоцентрического экологического сознания.**

Антропоцентрическое экологическое сознание пронизывает все сферы деятельности человека: хозяйственную, политическую, образовательную и т.д. В экономических расчётах при планировании нового производства учитывается его прибыльность, рыночная конъюнктура, возможность удовлетворения спроса и т.д., иными словами, в центр внимания поставлен фактор полезности для человека; благополучие же мира природы вообще выносится за рамки анализа. Даже если и проводится экологическая экспертиза, то, как правило, она осуществляется со следующей точки зрения: насколько изменится среда обитания человека; насколько это производство будет для него безопасным, т. е., в конечном счете, опять же с точки зрения человека, а не самой природы как таковой.

Характерно, что в современном мире ответственные решения в отношении природы принимаются в основном горожанами, которые невольно переносят свой жизненный опыт на мир природы — все можно переставить, передвинуть, изменить направление (как в антропогенной среде).

Экологическая информация в прессе построена на клише «в пределах допустимых норм». Допустимых для человека, но ведь для отдельных видов животных и растений эти «нормы» могут оказаться запредельными!

На шоссе одного небольшого района, изучавшегося в Дании, за год погибло 192330 только позвоночных животных! Если бы речь шла о людях, возникла бы такая волна протеста, что правительству, вероятно, пришлось бы запретить использовать автомобили.

Учебные программы по биологии, географии, экологии, призванные, в общем-то, воспитывать «ответственное отношение к природе», пронизаны идеей полезности ее для человека: «вредные и полезные жуки», «значение леса в народном хозяйстве», «полезные ископаемые» и т. п.

Антропоцентрическая парадигма мышления настолько глубоко проникла в современное сознание, что проявляется даже у людей профессионально, на самом высоком уровне занимающихся охраной природы. Например, Всемирный фонд дикой природы, действительно много сделавший для сохранения редких животных, в качестве цели своей деятельности провозглашает следующее: «Сохраним мир животных, чтобы и наши потомки могли ему радоваться». Часто необходимость сохранения существующих видов животных и растений обосновывается тем, что будущие поколения, может быть, еще придумают, как их можно использовать в своих целях.

Антропоцентрический тип экологического сознания очень устойчив, люди не хотят от него отказываться. По данным одного из исследований около 90% читателей газет просто избегают статей об экологических проблемах, поскольку они разрушают сложившийся «благополучный» образ мира: как говорится, катастрофа должна произойти, чтобы доказать, что она вообще возможна.

Таким образом, экологический кризис — это и «кризис в головах», а не только порождение научно-технического прогресса. Его истоки уходят в глубь веков, к тем временам, когда человек противопоставил себя природе: люди и раньше не задумываясь разрушали природу, но вырубленные леса успевали вырасти, загрязненные озера самоочищались, место убитых зверей занимало их потомство. В XX в. количественные изменения просто превратились в качественные.

**Для преодоления экологического кризиса необходимо новое видение мира, новый тип экологического сознания.**

## **§ 2. Экоцентрический тип экологического сознания**

### Новая «инвайронментальная парадигма»

70-е гг. XX в. принято считать своеобразным рубежом в развитии западного общественного экологического сознания, который связан с



постепенным осознанием того, что на смену «веку изобилия» постепенно начинает приходить «век постизобилия».

Почти четыре столетия экстенсивного развития западной цивилизации создали иллюзию того, что такое развитие может продолжаться бесконечно. Она была обусловлена двумя факторами: 1) колонизацией второго полушария и 2) созданием новых технологий добычи топлива и энергоресурсов.

До этого времени экологические ограничения человеческой деятельности практически не давали о себе знать. Но к 70-м гг. стало наблюдаться существенное замедление прогресса во всех областях общественной жизни. Это было связано, в первую очередь, с ростом цен на энергоносители во время «нефтяного кризиса», что для современной индустриальной энергоемкой цивилизации являлось сигналом приближающейся катастрофы.

Возникшая в конце 20-х — начале 30-х гг. в США под впечатлением «великой депрессии» идея *пределов роста* стала находить все больше и больше сторонников. В соответствии с ней центральной для дальнейшего развития цивилизации станет проблема «экологического дефицита».

Специалисты по экологической социологии предсказывают, что картина ожидаемого человечеством будущего не будет соответствовать реальности. «Экологический дефицит», ограничив доступ людей к базе жизнеобеспечения, причем в глобальных масштабах, вызовет ситуацию паники, заставит людей действовать по принципу «каждый сам за себя» или «спасайся кто может». Неизбежное обострение конкуренции за жизненные ресурсы приведет к разрыву групповых связей, девальвации нравственных ценностей. Нарастание контраста между «ожидаемым будущим» и реальностью и вероятность насильственного решения проблемы перераспределения природных ресурсов могут привести к революциям и мировым войнам (постоянная напряженная ситуация и военные конфликты

на Ближнем Востоке в борьбе за контроль над нефтедобычей — подтверждение правильности таких прогнозов).

Все это с неизбежностью ставило вопрос о необходимости новой системы взаимоотношений человечества с природой. Понимание того, что антропоцентрическое экологическое сознание заводит в тупик, является психологической базой экологического кризиса, привело к возникновению так называемой новой «инвайронментальной парадигмы» (New Environmental Paradigm), для которой характерны следующие постулаты:

1) Хотя человек и обладает исключительными характеристиками (культура, технология и т. п.), он остается одним из множества видов на Земле, взаимозависимых и включенных в единую глобальную экологическую систему.

2) Человеческая деятельность обусловлена не только социальными и культурными факторами, но и сложными биофизическими, экологическими связями, в которые он включен и которые налагают на его деятельность определенные физические и биологические ограничения: человек живет не только в социальном, но и природном контексте.

3) Хотя человеческий интеллект позволяет существенно расширить возможности его существования в социальной и природной средах, тем не менее, экологические законы не утрачивают для него своей обязательности.

#### Сущность экоцентрического экологического сознания

Базирующееся на новой «инвайронментальной парадигме» экологическое сознание в целом может быть названо *экоцентрическим*, поскольку для него характерны следующие особенности.

1) *Высшую ценность представляет гармоничное развитие человека и природы.* Природное признается изначально самоценным, имеющим право на существование «просто так», вне зависимости от полезности или

бесполезности и даже вредности для человека. Человек не собственник природы, а один из членов природного сообщества.

2) *Отказ от иерархической картины мира.* Человек не признается обладающим какими-то особенными привилегиями на том основании, что он имеет разум, наоборот, его разумность налагает на него дополнительные обязанности по отношению к окружающей его природе. Мир людей не противопоставлен миру природы, они оба являются элементами единой системы.

3) *Целью взаимодействия с природой является максимальное удовлетворение как потребностей человека, так и потребностей всего природного сообщества.* Воздействие на природу сменяется взаимодействием.

4) *Характер взаимодействия с природой определяется своего рода «экологическим императивом»:* правильно и разрешено только то, что не нарушает существующее в природе экологическое равновесие.

5) *Природа и все природное воспринимается как полноправный субъект по взаимодействию с человеком.*

6) *Этические нормы и правила равным образом распространяются как на взаимодействие между людьми, так и на взаимодействие с миром природы.*

7) *Развитие природы и человека мыслится как процесс коэволюции, взаимовыгодного единства.*

8) *Деятельность по охране природы продиктована необходимостью сохранить природу ради нее самой.*

Таким образом, *экоцентрический тип экологического сознания — это система представлений о мире, для которой характерны: 1) ориентированность на экологическую целесообразность, отсутствие противопоставленности человека и природы, 2) восприятие природных объектов как полноправных субъектов, партнеров по взаимодействию с*

человеком, 3) баланс прагматического и непрагматического взаимодействия с природой.

### Проявления эгоцентрического экологического сознания

Новое экологическое сознание кардинальным образом меняет поведение людей по отношению к природе. Если антропоцентрический его тип способствует разработке планов поворота северных рек, то эгоцентрический — строительству на европейских автомобильных магистралях специальных направляющих бортиков и подземных переходов в виде труб, чтобы лягушки могли безопасно мигрировать с одной стороны дороги на другую. И дело не в финансовом благополучии тех стран, где создаются такие переходы для лягушек (на отсутствие денег на охрану природы жалуются везде), дело в том, что проектировщику, у которого сформировался антропоцентрический тип экологического сознания, такое просто не придет в голову, а когда он узнает, что его коллеги делают подобные переходы, он воспринимает это как экзотику или курьез, а не как естественную норму!

### **§ 3. Психолого-педагогический потенциал взаимодействия личности с миром природы**

*«С философской точки зрения вселенная состоит из Природы и Души»,* — писал *Ралф Эмерсон*. Но как же взаимодействуют Природа и Душа?

Антропоцентризм современного сознания привел к тому, что в науке выработалась устойчивая парадигма: «природа как окружающая среда». Психологи достаточно подробно изучали взаимодействие человека с окружающей его средой (в том числе и с природной). Существует даже целое направление — психология окружающей среды.

Но природа это не только безликая «окружающая среда», которая, наряду с антропогенной средой, окружает человека, это и совершенно конкретные луг, лес, дерево около дома, любимая собака, кактус на подоконнике, разговорчивый попугай на кухне... И взаимодействие с ними

кардинально отличается от взаимодействия с природой как обобщенной и, вследствие этого, обезличенной «окружающей средой». До возникновения экологической психологии это взаимодействие практически не становилось специальным предметом психологических исследований.

Природа как окружающая среда достаточно полно представлена в современном экологическом образовании. Но, кроме этого, в нем свое место должен найти и «мир природы» как *совокупность конкретных природных объектов, взятых в их единстве и неповторимости.*

Взаимодействие с миром природы обладает большим психолого-педагогическим потенциалом. Какие же функции оно может осуществлять?

1) *Психофизиологическая функция.* Взаимодействие с животными и растениями может снимать стресс, нормализовать работу нервной системы, психики в целом.

Экспериментально измерялось давление крови у владельцев собак, когда они читали неинтересный текст и когда играли, возились, беседовали со своими любимцами (что должно было, в принципе, повышать давление). Но во втором случае давление всегда оказывалось ниже, хотя возня бывала иногда довольно бурной.

Кроме того, наблюдалась группа из 92 человек, перенесших инфаркт, 53 из них держали дома животных, у 39 с похожими клиническими случаями, возрастными, социальными и личностными параметрами таких любимцев не было. За год наблюдений из первой группы умерли 3 пациента, из второй — 11, соответственно 6% и 28%.

В докладах на 1-м Международном симпозиуме по взаимоотношениям между человеком и животными (США, 1982 г.) отмечалось, что даже кратковременное созерцание плавающих в аквариуме рыбок является эффективным средством для успокаивания нервной системы, снятия стресса, нормализации давления крови, преодоления синдрома навязчивых состояний, борьбы с бессонницей и т. д. В аптеках Нью-Йорка продаются

видеокассеты с «аквариумными сюжетами», которые используются в больницах, в приемных зубных врачей.

2) *Психотерапевтическая функция.* Взаимодействие людей с животными может существенным образом способствовать гармонизации их межличностных отношений.

С помощью методики «Кинетический рисунок семьи» изучалось влияние домашних животных на восприятие ребенком психологического климата в семье. Эта методика позволяет диагностировать пять симптомокомплексов: 1) «благоприятная семейная ситуация», 2) «конфликтность», 3) «тревожность», 4) «чувство неполноценности», 5) «враждебность».

В эксперименте сравнивались результаты в семьях, где было какое-либо животное (собака, кошка, хомяк, попугай и т. д.), и в семьях, где животного не было. Оказалось, что в первой группе двое из каждого трех протестированных подростков воспринимают семейную обстановку как благоприятную, в то же время практически все их сверстники (98%) из второй группы — как неблагоприятную.

Тревожность и конфликтность в семьях, где содержатся животные, также существенно ниже, чем в семьях, где животных нет. В семьях, где есть животные, процент детей с относительно высокими показателями чувства неполноценности и враждебности оказался вдвое ниже, чем в семьях, где животных не содержат.

Не случайно, когда в семье сложились отчужденные отношения, психотерапевты иногда рекомендуют завести, например, собаку. У супругов, которые вообще не имели общей темы для разговоров, появляется возможность общаться друг с другом по поводу своего питомца. Такая совместная деятельность начинает определять их межличностные отношения: постепенно от разговоров о собаке они переходят к разговорам о самих себе.

3) *Реабилитационная функция.* Контакты с животными и растениями являются тем дополнительным каналом взаимодействия личности с окружающим миром, который может способствовать как психологической, так и социальной ее реабилитации.

Показательно, что стремление к взаимодействию с миром природы особенно проявляется у людей, подвергнутых тому или иному виду депривации. Исследование, в котором принимали участие около 500 подростков из благополучных семей, находящихся в исправительных заведениях и психиатрических лечебницах, показало, что среди школьников 29% называют свое любимое животное «единственным существом, которое можно любить». В то же время среди подростков из исправительных заведений таких оказалось 47%, а среди пациентов психиатрических больниц — 61%! Двум из трех подростков с психическими отклонениями животные дают то, что им не могут дать люди.

Большую роль взаимодействие с миром природы играет в школах-интернатах для детей, лишенных родителей. В этом отношении очень показателен такой эпизод. Один из воспитанников, имеющий «богатое» криминальное прошлое, уговаривал на побег другого (не столь «бывалого»), расписывая при этом все прелести свободной воровской жизни. Однако 14-летний Борис П. на побег не согласился, ответив: *«Нет, не могу! Здесь зоокружок, здесь мои животные. Как же я без них...»*.

Во взаимодействии с любимым животным (а в отдельных случаях и растениями) депривированный ребенок получает соответствующий коммуникативный опыт, который порой другим путем он получить не может. Как показывают наблюдения, ребенок, обладающий каким-либо животным, реально повышает свой статус среди сверстников. Проблемы, возникающие в связи с его содержанием, становятся катализатором общения с другими детьми и взрослыми, что также способствует реабилитации депривированного ребенка.

4) *Эстетическая функция.* Взаимодействие с миром природы способствует эстетическому развитию личности, предоставляет широкий набор условий и возможностей для удовлетворения ее эстетических потребностей.

Неслучайно, люди издавна держат в доме для этих целей растения и животных, которые не приносят им прагматической пользы. Известно, что в Китае уже 3,5 тыс. лет назад (правление династии Инь-Шанг) уже разводились золотые рыбки. В изящных фарфоровых вазах их преподносили как драгоценный подарок.

С XVI в. — эпохи географических открытий и интенсивных контактов с культурами Востока и Америки, европейцы начинают создавать у себя ботанические сады, содержать в доме декоративные растения и животных. К XVII в. спрос на них достигает в Европе таких масштабов, что стимулирует организацию большого количества специальных, прекрасно оснащенных экспедиций в джунгли Старого и Нового света. Многие искатели погибали, но вернувшиеся становились состоятельными людьми: столь велик был спрос на товар и столь высоки были цены.

И сейчас торговля экзотическими растениями и животными является важной статьёй национального дохода ряда тропических стран (Танзании, Бурунди, Таиланда и др.).

5) *Познавательная функция.* Взаимодействие с миром природы может удовлетворять познавательные потребности личности, способствовать ее интеллектуальному развитию.

Как показывают наблюдения, некоторые ученики, имеющие трудности в учебе, которые в конце концов приводили к внутреннему отказу от нее, резкому снижению самооценки и даже личностному кризису, с помощью взаимодействия с природой получали возможность решить свои проблемы.

Необходимость ухода за своими животным или растением приводила их к поиску соответствующей информации. Все больше и больше увлекаясь, они начинали досконально изучать проблему, интересоваться



сопутствующими вопросами, — возникла своего рода «иррадиация интереса», формировалась общая познавательная мотивация — им открывался смысл слов «радость познания», даже если их «субъективные открытия» происходили на уровне истин, давно известных науке. Изучение мира природы формировало соответствующие познавательные умения и навыки, которые могли ими уже использоваться и при изучении других предметов.

Показательна история одного убийцы, приговоренного к пожизненному заключению. «В тюрьме Страуд находился с 1909 г. В 1942 г. его перевели в знаменитую тюрьму Алькатрас, находившуюся на острове. Птицы, которых видел заключенный из окна камеры, породили у него не только мечту о крыльях, но и желание досконально изучить жизнь пернатых. Страуд занялся самообразованием, запросил у тюремной администрации книги по естествознанию, стал вдумчиво и планомерно изучать строение птиц. В итоге он написал две книги о птицах, получившие высокие отзывы ведущих орнитологов мира. И сам Страуд стал известен далеко за пределами тюрьмы. О Птичнике (такое прозвище он получил в тюрьме) сняли фильм, многие видные общественные деятели обращались к представителям американской Фемиды с просьбой об освобождении талантливого ученого. Органы правосудия, однако, решили не отступать от принятого десятилетиями назад решения. Страуд так и умер в тюремной камере».

#### *б) Функция удовлетворения потребности в компетентности.*

Потребность в компетентности, выражаемая формулой «я могу», является одной из важнейших потребностей человека. Люди очень комфортно чувствуют себя в ситуациях, в которых компетентны, и очень дискомфортно — в тех, где некомпетентны, вплоть до того, что стараются их избегать. Чем большее количество сфер деятельности «отмечено» его компетентностью, тем выше самооценка человека, благоприятнее «образ Я». Неслучайно для подростков характерна частая смена увлечений, знакомых: происходит своеобразное «примеривание» разных видов деятельности в поиске тех, в которых они могут быть компетентными.

Взаимодействие с миром природы может являться дополнительным каналом удовлетворения этой потребности, позволяет существенно повысить самооценку и, тем самым, благоприятно влияет на людей, имеющих трудности в социальной адаптации.

7) *Функция самореализации.* Как показали исследования *А. Маслоу, А. В. Петровского* и других, одной из важнейших потребностей человека является потребность в реализации своего внутреннего потенциала, потребность быть значимым для других, представленным в их жизни и в их личности. Невозможность самореализации приводит к глубочайшему личностному кризису.

Взаимодействие с природой позволяет удовлетворить эту потребность в квазиформе. Когда ребенок занимается созданием целой системы живых организмов, например, устраивает аквариум, он выступает в роли творца, демиурга, «вершителя судеб», определяя, как, кого и с кем разместить в аквариуме, что и когда заменить и т. п., — ребенок создает «свой мир», мир, в котором он сам обладает абсолютной властью. Не находя возможности самореализации в социальном взаимодействии, он реализуется в созданном им собственном «мире».

Кроме того, благодаря своей экологической активности, человек может и реально продолжить себя в других людях, остаться в их памяти.

8) *Функция общения.* Одна из важнейших функций, которую могут осуществлять животные и даже растения в процессе взаимодействия с ними человека, — функция партнеров общения.

В исследовании, в котором опрашивалось более 4 тыс. владельцев собак, были получены следующие результаты. 98 % обследованных доверяют животным свои тайны и даже подробности интимной жизни. Около 60% признались, что обсуждают с ними свои проблемы, как с советчиками или исповедниками. 48% относятся к ним как к судьям или моральным авторитетам. 90% владельцев уверены, что собака чувствует их настроение и прекрасно знает, счастлив ли хозяин в этот момент, или он болен, или

грустит о чем-то. Почти 60% людей отмечают день рождения своего подопечного животного, а каждый второй хранит его фотографию в портмоне, семейном альбоме или вешает портрет своего любимца на стене.

Сходные результаты были получены и при опросе школьников. Практически все (98%), у кого есть животные, уверены, что оно способно понимать человека. Из тех, у кого животного нет, такого мнения придерживаются половина опрошенных. В том, что животное может им помочь, убеждены 84% владельцев животных, и 50% из тех, у кого животных пока нет. На то, что животное способно понимать их лучше, чем другие люди, указывают 63% школьников, у которых такое животное дома есть, и 40% тех, у которых его нет (!). Кроме того, 84% детей делится со своими домашними животными впечатлениями о событиях в школе, рассказывают о друзьях и т. д., 75% — обращается к животному за советом. «Практически весь день, кроме школы и сна» проводят со своими животными 62% опрошенных.

Очень убедительные данные были получены в эксперименте, посвященном изучению круга «значимых других» у школьников с 7 до 18 лет.

В первой его части испытуемым предлагалась максимально свободная, исключающая какую-нибудь «подсказку» инструкция: «Напишите круг ваших «значимых других». «Значимые другие» — это мир, с которым вы общаетесь, который влияет на вас, от которого вы черпаете силы. Это может быть кто угодно или что угодно».

Оказалось, что среди школьников доля тех, кто включил в список собаку, кошку, других животных, растения или «природу в целом», равна 32%! Природные объекты встречались существенно чаще, чем многие родственники и учителя.

Во второй части эксперимента предлагалось определить степень психологической близости с внесенными ими в список «значимыми другими». *Показатель психологической близости с природными объектами*

*оказался выше, чем со всеми «значимыми другими»* — выше матери, отца и ближайшего друга, не говоря уже об остальных! Обобщая сказанное, можно сделать следующий вывод. Взаимодействие с природой действительно имеет большой психолого-педагогический потенциал. Но проблема заключается в том, что без готовности личности его «видеть», без соответствующей внутренней активности он так и остается потенциалом, не становясь осуществившейся возможностью. Например, животные и растения лишь тогда могут выполнять функцию партнеров по общению, когда личность готова воспринять их как субъектов, в противном случае они остаются «окружающей средой», удовлетворяющей ее прагматические потребности. Поэтому экологическое образование должно быть направлено и на то, чтобы открыть личности описанные возможности взаимодействия с миром природы; в этом случае экологическое образование становится фактором общего развития и формирования личности.

#### **§ 4. Междисциплинарный характер основ экологического образования**

История сохранила нам слова прусского короля Вильгельма, сказанные им после победоносной войны с Австрией: *«Это победа не армии, это прусский учитель победил австрийского»*. Иными словами, это прусская система образования победила австрийскую.

Перефразируя эту мысль, можно сказать, что экологический кризис в конце концов «победят» не специалисты по охране окружающей среды, а специальная система экологического образования.

#### **Цель и задачи экологического образования**

Очевидно, что главная проблема, которую должно решить экологическое образование, — это наведение «порядка в головах», без чего преодоление экологического кризиса невозможно. Таким образом, *целью экологического образования является формирование личности с*

*экоцентрическим типом экологического сознания.* Такая личность может быть названа экологической личностью.

В соответствии с приведенным ранее определением экологического сознания, экологическое образование должно

1) *Формирование адекватных экологических представлений, т. е. представлений о взаимосвязях в системе «человек — природа» и в самой природе.* Такая система представлений позволяет личности знать, *что и как происходит* в мире природы между человеком и природой, и *как следует поступать* с точки зрения экологической целесообразности.

2) *Формирование отношения к природе.* Само по себе наличие экологических знаний не гарантирует экологически целесообразного поведения личности, для этого необходимо еще и соответствующее отношение к природе. Оно определяет характер целей взаимодействия с природой, его мотивов, готовность выбирать те или иные стратегии поведения, иными словами, *стимулирует поступать* с точки зрения экологической целесообразности.

3) *Формирование системы умений и навыков (технологий) и стратегий взаимодействия с природой.* Для того чтобы экологически целесообразно поступать, личности необходимо уметь это делать: и понимания, и стремления окажется недостаточно, если она не сможет их реализовать в системе своих действий. Освоенность соответствующих технологий и выбор правильных стратегий и *позволяют поступать* с точки зрения экологической целесообразности.

### Универсальная значимость экологического образования

Действительно, уже сегодня исследователями в области экологии и охраны природы разработаны основные принципы и технологии экологически целесообразного взаимодействия человека с природной средой и ее отдельными элементами. Однако проблема принятия этих принципов и

освоение технологий каждым конкретным человеком остается, к сожалению, недостаточно решенной.

Экологическое образование становится предметом интереса и действий международных организаций на самом высоком уровне. На глобальное, общечеловеческое значение экологического образования как главного средства конструктивного преобразования общественного и индивидуального экологического сознания указывается практически на всех международных форумах по проблемам среды. А многие из них посвящаются собственно экологическому образованию.

Концепция экологического образования представлена, в частности, в материалах «Межправительственной конференции ЮНЕСКО и ЮНЕП» (Тбилиси, 1977 г.), была развита на Международном конгрессе «Тбилиси + 10» (Москва, 1987 г.). Она базируется на представлении о необходимости включения в общую систему образования знаний, умений и навыков, составляющих основы современной комплексной экологии.

В «Декларации конференции Организации Объединенных Наций о среде человека», принятой в Найроби (1982 г.), говорится о значении образования в усилении общественного осознания важности экологических проблем. В 1983 г. в «Бечской декларации», выработанной 60 экспертами из 15 стран по образованию и политике в области среды, указывается, что экологическое образование должно из дела исключительно специалистов стать делом общественности.

Несмотря на определенные различия в подходах к реализации экологического образования, большинством специалистов признается необходимость включать рассмотрение экологических проблем практически во все учебные программы: от философии и социологии до географии и этики. Экологическое образование должно стать неотъемлемой составной частью содержания основного, среднего, специального и высшего образования.

Это связано с тем, что экологические проблемы становятся настолько серьезными, что на постоянное формирование нового экологического сознания в процессе стихийного развития просто не остается времени: необходимо задействовать все каналы воздействия на личность. Соответственно все лица, которые имеют возможность оказывать это воздействие, должны иметь представление о психологических и педагогических основах экологического образования. И, в первую очередь, это касается педагогов независимо от специальности. Передача знаний, умений и навыков — это задача специалистов: преподавателей экологии, а в школе — учителей биологии и, отчасти, географии, но вот формирование отношения к природе, целей и мотивов взаимодействия с ней, готовности выбрать экологически целесообразные стратегии деятельности — это задача всех педагогов.

Характер экологического сознания каждого ученика в дальнейшем может оказаться «небезразличным» для жизни природы, даже если он и не станет впоследствии руководителем, принимающим глобальные решения, а будет «простым фермером».

Например, фермер, который с помощью механической косилки на тракторе должен скосить траву, может делать круги по лугу либо начиная с окраин и заканчивая в центре (как это обычно и делается), либо начиная с центра и постепенно приближаясь к окраинам. В первом случае, животные, обитающие на этом лугу (зайцы, куропатки, перепела и др.), постепенно собираются в его центре и в конце концов погибают или калечатся под ножами косилки. Во втором — животные просто вытесняются из опасной зоны.

Чтобы избрать не угрожающий животным вариант сенокоса, фермер должен быть элементарно экологически образован: во-первых, иметь представление о биологии животных, населяющих луг; во-вторых, обладать соответствующим отношением к ним, уважать их право на жизнь;

в-третьих, владеть экологически целесообразной технологией сенокоса и *хотеть* ее применять.



## ГЛАВА II. Отношение к природе как предмет психологического исследования

*Определите значение слов и вы избавите мир от половины неприятностей.*

*Рене Декарт*

Впервые психологический анализ отношений личности был предпринят в начале XX в. в работах *А. Ф. Лазурского*. Он выделил и проанализировал 15 групп отношений личности (в том числе и отношение к «природе и животным»). Свое развитие идеи *А.Ф. Лазурского* получили в психологической концепции отношений личности *В.Н. Мясищева* и его последователей.

Субъективные отношения выступают в роли своего рода костяка субъективного мира личности. Отражая реальные, объективные отношения личности с миром, они обуславливают характер ее предпочтений в различных сферах и через них влияют на все поведение в целом. Именно поэтому *А.Н. Леонтьев* считал, что *«подлинно содержательная, а не формальная характеристика психического развития ребенка не может отвлекаться от развития его реальных отношений к миру, от содержания его отношений. Она должна исходить из их анализа, ибо иначе невозможно понять особенностей его сознания»*.

В самом общем смысле под субъективным отношением в психологии понимается субъективно окрашенное отражение личностью взаимосвязей своих потребностей с объектами и явлениями мира, являющееся фактором, обуславливающим поведение.

Личность объективно включена в сложную систему взаимоотношений с различными объектами и явлениями мира. Но из всей совокупности этих объективных отношений ею особо выделяются те, которые связаны с удовлетворением тех или иных потребностей и, следовательно, являются для

нее значимыми. Именно отражение этой связи с потребностями придает отношениям к объектам и явлениям мира «субъективную окраску».

Сущность субъективного отношения можно представить с помощью следующей модели. На исходном этапе существуют: 1) потребность личности, 2) объект или явление мира и 3) та или иная объективная связь между ними. Затем объективная связь получает свое субъективное отражение во внутреннем мире, в результате чего объективное в своей основе отношение приобретает характер субъективного отношения личности.

Таким образом, субъективное отношение к объектам и явлениям мира определяется тем, какие именно потребности и в какой степени «запечатлены» в них. Если же в данном объекте (или явлении) не запечатлена ни одна потребность, то личность относится к нему «никак», он не охвачен ее субъективным отношением. Именно поэтому «субъективное пространство» личности не совпадает с ее «объективным пространством».

Поскольку отражение связи потребностей с объектами и явлениями мира происходит в различных формах, в психологии существует группа понятий, для которых, с точки зрения *Б.Ф. Ломова*, понятие «субъективное отношение» является родовым. Например, «личностный смысл» раскрывает субъективное отношение в смысловом аспекте, в его связи с общественно выработанными значениями, смысловая установка — в мотивационном, чувства — в аффективном, ценностные ориентации — в аспекте общей направленности личности, отношения личности (по *В.Н. Мясищеву*) определяют субъективную позицию личности в окружающей ее действительности.

## **§ 1. Параметры субъективного отношения к природе**

### Базовые параметры субъективного отношения к природе

Каждое субъективное отношение личности может быть охарактеризовано с помощью целого ряда параметров.

В основе субъективного отношения к природе лежит запечатленность в тех или иных ее объектах и явлениях потребностей личности. Данную запечатленность потребностей можно сравнить со светом лампы: некоторые объекты и явления природы освещаются этим светом, а некоторые нет; свет может освещать окружающее с различной силой; и, наконец, человек может обращать внимание на одни освещенные объекты, «видеть» их, а другие — нет.

Соответственно запечатленность потребностей личности в объектах или явлениях природы характеризуется тремя параметрами:

1) структурно-содержательным — широтой: в каких именно объектах и явлениях природы запечатлены потребности;

2) структурно-динамическим — интенсивностью: с одной стороны, в какой степени запечатлены потребности личности в объектах и явлениях природы, насколько они являются для нее значимыми, а с другой — в каких сферах и в какой степени проявляется субъективное отношение;

3) степенью осознанности: в какой мере личностью осознается запечатленность потребностей в объектах и явлениях природы (насколько она отдает себе в этом отчет).

Рассмотрим психологическое содержание каждого параметра.

**Параметр широты.** Одного человека могут привлекать только отдельные животные или растения. В этом случае можно сделать вывод о небольшой широте субъективного отношения: потребности запечатлены в очень незначительном круге объектов природы. Другой любит самые разнообразные природные объекты, как говорится, «природу вообще» — значительный уровень широты. Одному нравятся собаки, другому — кошки: содержательно различающаяся широта и т. д.

**Параметр интенсивности.** Субъективное отношение к природе может проявляться с различной силой. Одному просто «приятно побывать на природе» и не больше — низкая интенсивность отношения. Другой, «фанат», заводит дома аквариум, попугая, разводит цветы, собирает книги о природе,

ездит в другие города на зоологические выставки и т. д. — высокий уровень интенсивности. Субъективное отношение проявляется и в различных «сферах»: один просто эмоционально наслаждается красивым цветком; другой стремится найти о нем побольше информации: научное название, строение, где обычно растет и т. п.; третий пытается сам вырастить его у себя дома и т. д.

**Параметр осознанности.** И наконец, люди в разной степени могут осознавать свою привязанность к природе: один не очень-то отдает себе в этом отчет, а для другого взаимодействие с природой становится профессией. (Особенно ярко сущность параметра осознанности иллюстрирует такое субъективное отношение, как любовь к человеку противоположного пола. Человек может постоянно стремиться видеть объект отношения, при встречах у него могут дрожать колени и холодеть руки, он может перестать спать и заработать, в конце концов, невроз, но четко так и не осознать: дело в том, что он любит этого человека!)

Эти три параметра: широта, интенсивность и осознанность, — являются хотя и связанными, но достаточно независимыми друг от друга. Человек может любить лишь некоторых животных, но зато очень сильно; достаточно хорошо осознать свою привязанность к природе, но вовсе не быть «фанатом» и т. д.

Таким образом, параметры широты, интенсивности и осознанности, характеризующие собственно запечатленность потребностей, являются базовыми параметрами субъективного отношения личности. Они задают своего рода объем, субъективное пространство» данного конкретного отношения. Чем больше «субъективное пространство» данного отношения, тем большую роль оно играет в жизни человека.

#### Параметры второго порядка субъективного отношения к природе

На более высоком уровне анализа, при рассмотрении отношения к природе в контексте всего внутреннего мира личности, оно может быть

охарактеризовано целым рядом других — второго порядка — параметров: эмоциональность, обобщенность, доминантность, когерентность, принципиальность, сознательность. Если широта, интенсивность и осознанность характеризуют запечатленность потребностей в объектах и явлениях природы саму по себе, то данные параметры описывают ее взаимосвязи с другими характеристиками.

**Параметр эмоциональности** характеризует субъективное отношение по оси «рациональное — эмоциональное». Это показатель степени «эмоциональной насыщенности» субъективного отношения, удельного веса эмоционального и рационального компонентов, иными словами, показатель того, насколько данное отношение может быть рационально контролируемо.

Крайние проявления фанатичной любви к своему животному, когда, например, хозяин кошки готов «перебить всех собак» во дворе, которые мешают его любимице там разгуливать, как раз обусловлены его субъективным отношением с крайне высоким уровнем эмоциональности.

**Параметр обобщенности** характеризует субъективное отношение по оси «частное — общее». Это показатель сформированности отношения не только к отдельным объектам или явлениям, но и их группам. Обобщенность возникает как следствие переработки личностью своего субъективного отношения в аспекте избирательности на основе абстрагирования, в результате чего формируется отношение к целым группам, классам, категориям объектов и явлений природы.

Как правило, любовь к природе возникает из любви к отдельным животным или растениям: например, ребенок любит свою конкретную собаку. Затем он может начать любить любых собак этой породы, вообще всех собак, затем животных в целом и, наконец, эта любовь может перерасти в любовь к «природе вообще».

**Параметр доминантности** описывает субъективное отношение по оси «незначимое — значимое». Это показатель места данного отношения в системе, иерархии других: чем большую роль играет определенное

отношение в жизни человека, чем более высокое, «центральное» место оно занимает во внутреннем мире, тем более оно доминантно. Человек может любить природу, но она в его жизни по значимости стоит после работы, семьи, друзей, какого-то хобби и т. д., — субъективное отношение к природе характеризуется низкой доминантностью. И наоборот, в природе может быть заключен весь смысл жизни человека — максимально доминантное отношение.

**Параметр когерентности** характеризует субъективное отношение по оси «негармоничное — гармоничное». Это показатель степени согласованности всех отношений личности. Иными словами, когерентность показывает, является ли данное субъективное отношение чем-то обособленным во внутреннем мире личности или оно тесно с ним связано, высоко интегрировано в него. Образно говоря, находится ли это субъективное отношение на «центральной магистрали» или это «боковое ответвление».

Например, некогерентным является субъективное отношение к природе лесника, который очень ответственно, тщательно выполняет профессиональные обязанности, остро переживает неудачи в работе, т. е. «предан своему делу», но тем не менее не любит саму природу.

**Параметр принципиальности** характеризует субъективное отношение по оси «зависимое — независимое». Это показатель взаимосвязи отношения со всем комплексом принципов, принятых личностью, и готовности отстаивать его при оказании давления.

Непринципиальным является субъективное отношение у человека, который, например, очень любит кошек, но никогда (чтобы «не нарваться на неприятности») не остановит своего соседа, который издевается над живущим во дворе котенком.

И наоборот, высоко принципиальным является субъективное отношение к природе у сторонников движения «Гринпис», которые осуществляют свои акции, несмотря на угрозу собственному благополучию, а иногда и жизни:

например, ложатся на рельсы, чтобы не выпустить с территории завода поезд с ядовитыми отходами.

**Параметр сознательности** характеризует субъективное отношение по оси «неосознанное — сознательное». Это показатель сформированности позиции личности как общественного субъекта.

Сознательность подразумевает интеграцию данного отношения со всеми другими и проявление его в активной сознательной социальной избирательности поведения личности. Сущность психологической реальности, стоящей за параметром сознательности, хорошо отражается известной формулой «свобода — осознанная необходимость». Субъективное отношение может быть охарактеризовано как сознательное тогда, когда личность сознательно ставит перед собой задачу, связанную с этим отношением, и проявляет активность по ее решению.

Например, человек, эмигрировавший в другую страну, может поставить перед собой задачу интеграции. Для этого он начинает совершать поездки по стране, знакомиться с природой своего нового места жительства, выяснять, какие виды животных и растений занесены в Красную книгу и т. д. При этом его отношение к природным объектам, в общем-то, продиктовано потребностями, лежащими вне сферы самого мира природы как такового, оно является результатом *волевого сознательного выбора*. Данное отношение как раз и может быть охарактеризовано как сознательное.

Параметры осознанности и сознательности не дублируют друг друга, а охватывают собой достаточно различающиеся аспекты субъективного отношения. Первый из них — это характеристика отношения по оси «бессознательное — сознание», а второй — по оси «несознательность — сознательность» (ср. классическое выражение «сознательный гражданин»). Осознанность отношения вовсе не обязательно предполагает его сознательность, хотя сознательность, конечно, подразумевает определенную степень осознанности.

## Параметры устойчивости и модальности субъективного отношения к природе

Особое положение занимают параметры устойчивости и модальности.

**Параметр устойчивости** характеризует субъективное отношение по оси «неустойчивое — устойчивое». Это показатель стабильности субъективного отношения во времени.

Перечисленные ранее параметры дают характеристику субъективного отношения лишь на конкретный момент, иными словами, его *синхроническое описание*. Но оно может со временем изменяться. Сегодня любовь к природе у данного человека может быть очень доминантна, отличаться высокой интенсивностью, широтой и т. д., но уже через год это увлечение, вполне возможно, пройдет; иными словами, его субъективное отношение является недостаточно устойчивым. Параметр устойчивости субъективного отношения позволяет осуществить его *диахроническое описание*. И наконец, модальность. Все описанные до сих пор параметры дают *формально-количественную* характеристику субъективного отношения по принципу «больше — меньше», т. е. вне зависимости от содержания отношения. Недостаточность их использования для характеристики субъективного отношения ярко иллюстрируют, например, два таких отношения, как любовь к матери и уважение к ней. И интенсивность, и эмоциональность, и доминантность, и когерентность, и устойчивость и т. д. могут быть одинаковыми, но тем не менее это два качественно отличающихся субъективных отношения. Различие между ними заключается именно в модальности.

То же касается таких субъективных отношений, как любовь и ненависть: все количественные характеристики могут быть одинаковыми, но качественные, связанные именно с модальностью, принципиально отличаются, причем важнейшим различием в данном случае является «знак» отношения (модальность отношения может быть положительной, отрицательной и амбивалентной, т. е. одновременно и «плюс», и «минус»).



Таким образом, *модальность* — это параметр субъективного отношения, дающий его качественно-содержательную характеристику.

Устойчивость и модальность являются также базовыми параметрами. Но если широта, интенсивность и осознанность характеризуют собственно запечатленность потребностей в объектах и явлениях природы, то устойчивость и модальность — все отношение в целом.

## **§ 2. Модальность и интенсивность субъективного отношения к природе**

### Модальность субъективного отношения к природе

Центральным параметром субъективного отношения является модальность — его качественно-содержательная характеристика. Какой же может быть модальность субъективного отношения к природе? Чтобы ответить на этот вопрос, необходимо рассмотреть модели взаимодействия с природным объектом.

Человек может разворачивать деятельность с природным объектом для получения какого-либо «полезного продукта»: например, выращивать индюка, чтобы потом поставить его в приготовленном виде на стол, держать во дворе собаку, чтобы она охраняла дом, и т. д. Мотивом этой деятельности является удовлетворение каких-либо прагматических потребностей человека (пищевых, производственных и т. п.), целью — получение определенного полезного продукта». Это наиболее частая — *прагматическая* — модель взаимодействия с природой.

Но возможен вариант и *непрагматического взаимодействия*. Такая модель характерна для настоящих любителей природы, своего рода «фанатов»: владельцев собак и кошек, аквариумных рыбок, комнатных растений, попугаев, канареек и т. д. Ни о каком «полезном продукте» в данном случае нет речи. Если спросить их, зачем они это делают, мы получим ответ: «Для души, для общения!». Такое явление знакомо каждому, кто когда-нибудь имел любимое животное или растение.

Поскольку субъективное отношение формируется (и реализуется) в деятельности, то оно имеет прямую связь с характером последней: если человек был включен в основном в прагматическую деятельность с объектами природы, то у него будет формироваться соответствующее прагматическое отношение к ней; если он был включен в непрагматическое взаимодействие — непрагматическое субъективное отношение.

Таким образом, модальность субъективного отношения, во-первых, может быть охарактеризована по оси «*прагматическая — непрагматическая*».

Вторая характеристика, по которой можно описать модальность, связана с вопросом: объектом или субъектом отношения личности является природа?

Ответ на него имеет принципиальное значение. Перефразируя древних: что возможно по отношению к быку, то невозможно по отношению к Юпитеру. Иными словами, действия, вполне допустимые и оправданные в отношении объектов, являются безнравственными и даже уголовно наказуемыми в отношении субъектов (точнее того, что считается в данном обществе субъектом). Массовые убийства рассматриваются как преступление против человечества и не имеют срока давности, а массовая вырубка леса — как хозяйственная деятельность и за выполнение плана по ней раньше давали премии. Но, с другой стороны, убийство раба, например, в Древнем Египте, приравнивалось к порче вещи, а североамериканские индейцы спрашивали у дерева *разрешения* срубить его и просили прощения за то, что им приходится это делать.

В этом случае «субъект» — это нечто вроде этикетки, таблички, которую воспринимающий «прикрепляет» к воспринимаемому и которая в результате определяет его поведение по отношению к последнему.

Таким образом, модальность субъективного отношения к природе может быть охарактеризована и по второй оси — «*объектная — субъектная*», т. е. относится личность к представителям природы как к объектам или же как к субъектам.

Соединение данных двух координат дает **четыре типа модальности отношения к природе: 1) объектно-прагматический, 2) объектно-непрагматический, 3) субъектно-прагматический, 4) субъектно-непрагматический.**

Рассмотрим эти четыре типа модальности на субъективном отношении к собакам.

Когда собака держится крестьянином на цепи для охраны двора, модальность отношения к ней, как правило, является объектно-прагматической. Она воспринимается именно как объект: характерно, что хозяин с ней почти не разговаривает, не играет, она, в общем-то, выполняет функцию звонка в городской квартире, является «сигнальным инструментом». Забота о ней (кормление, теплая будка и т. п.) психологически ничем не отличается от заботы этого крестьянина о своей телеге, когда он смазывает ось колеса, чтобы не скрипело. Цель взаимодействия хозяина с собакой носит явно выраженный прагматический характер.

Когда собака вдоль и поперек обвешивается датчиками в научной лаборатории, является «Инвентарным номером 563» и выступает в роли «носителя», объекта информации, субъективное отношение девушки-лаборантки, фиксирующей показания стрелок на приборах, является объектно-непрагматическим: ей от собаки «ничего не надо» (в отличие от объектно-прагматического отношения шефа лаборатории, для которого датчиками обвешана его «будущая диссертация»).

Субъектно-прагматическим может являться отношение владельца к своей породистой собаке, которую он готовит на выставку. Безусловно, он общается с ней, старается понять ее самочувствие, сопереживает, т. е. относится к ней как к партнеру, субъекту. Но тем не менее им порой преследуются прагматические цели: победа на выставке, продажа дорогих щенков, престиж, — собака выступает скорее как средство, а не как самоценность. Характерно, что в этом случае владелец заставляет ее делать

то, что нужно ему, но ей не очень-то нравится, а иногда доставляет страдания.

И наконец, субъектно-непрагматическая модальность отношения характерна, например, для бабушки-пенсионерки, имеющей любимицу-болонку. Зачастую эта болонка является единственным другом, которому можно все рассказать, она, безусловно, субъект. Цель взаимодействия бабушки-пенсионерки со своей болонкой носит абсолютно прагматический характер. Показательно, что она никогда не заставляет собачку делать то, что ей не нравится, скорее даже наоборот.

Субъектно-непрагматическая модальность отношения к природе является наиболее желательной. Именно такой является модальность субъективного отношения у настоящих любителей природы.

#### Интенсивность субъективного отношения к природе

Наряду с модальностью, одной из важнейших характеристик субъективного отношения является параметр интенсивности как показатель того, в какой степени запечатлены в объектах отношения те или иные потребности личности и в каких сферах и в какой степени проявляется данное отношение. Именно через свое проявление субъективное отношение данной личности становится фактом жизненной ситуации других людей, благодаря этому они могут его «заметить». Можно даже сказать, что остальные аспекты субъективного отношения, описываемые другими параметрами, это «личное дело» каждого человека.

Что происходит с человеком, когда у него возникает какое-то новое субъективное отношение, например, когда он влюбляется? Совершенно очевидно, что он начинает по-другому *чувствовать*, по-другому *думать*, по-другому *действовать* и по-другому *поступать*. Иными словами, возникновение субъективного отношения связано с изменениями в личности, которые затрагивают ее аффективную, познавательную сферы, касаются

осуществляемой личностью практической деятельности и — самое главное! — совершаемых ею поступков.

Соответственно в структуре параметра интенсивности выделяются четыре компонента: перцептивно-аффективный, когнитивный, практический и поступочный.

**Перцептивно-аффективный компонент** интенсивности отношения к природе характеризует уровень: 1) эстетического освоения объектов природы, 2) отзывчивости на их витальные проявления и 3) этического освоения.

1. Под эстетическим освоением объектов природы понимается восприимчивость, понимание и творческая трансформация в деятельности чувственно-выразительных элементов природных объектов, к которым относятся: 1) форма, очертание, силуэт; 2) цвет; 3) симметрия; 4) величина, размер; 5) светотеневые особенности; 6) динамические свойства; 7) осязаемые свойства поверхности; 8) звуковые характеристики (тон, тембр, ритм, высота) и т. д.

Иными словами, человек с высоким уровнем развития перцептивно-аффективного компонента больше «видит», «слышит», «чувствует» в объекте отношения, чем тот, у кого его уровень ниже. Например, если «обычный» человек слышит просто пение соловья, то настоящие любители способны отличать более десятка различных напевов.

Но высокий уровень развития перцептивно-аффективного компонента характеризуется не только повышенной восприимчивостью к чувственно-выразительным сигналам, получаемым от природных объектов, но и стремлением их получать — своеобразный «сенсорно-эстетический голод».

Показателем уровня эстетического освоения природных объектов является и свобода от существующих неадекватных социальных эстетических стереотипов. Примером таких стереотипов является отношение к «уродливым жабам», «противным крысам», тараканам и т. д. В этом случае способность человека увидеть красоту в грациозных движениях «коварной»

змеи, любоваться ее экологической приспособленностью является показателем уровня эстетического освоения данного природного объекта и, соответственно, уровня развития перцептивно-аффективного компонента интенсивности отношения к природе.

2. Под отзывчивостью на витальные (от лат. *vitalis* — жизненный) проявления природных объектов понимается способность эмоционально отзываться на различные проявления жизнедеятельности их организмов.

Морозной зимой один человек может испытать чувство жалости к дворняжке, которая сидит съжившись около подъезда, а другой этого просто не заметит, один способен на эмпатию и идентификацию с природным объектом, другой — нет.

По сравнению с животными, отзывчивость на витальные проявления растений носит более сложный характер. Поэтому «обычный» человек просто поливает комнатные растения, «чтобы они не засохли»; в то же время существует множество людей, которые, поливая их, стараются доставить им радость, удовольствие «искупаться под тропическим дождем, которого им так не хватает в этой сухой квартире».

3. Под этическим освоением природных объектов понимается способность воспринимать мир природы сквозь призму человеческих этических норм. Например, мы не можем обойтись без моральной оценки «безнравственного» поведения кукушки, подкидывающей Своих детей в чужие гнезда, и не восхититься «благородным самопожертвованием» куропатки, которая, притворяясь раненной, отвлекает хищника (в том числе и человека) от места, где находится выводок.

Интересно, что иногда этический аспект восприятия мира входит в противоречие с витальным. Например, когда мы видим, как хищник в зоопарке терзает свою жертву, которой он питается, мы испытываем по отношению к нему отрицательные эмоции, интерпретируя его поведение как садистское убийство (в этот момент нам не приходит в голову «быть

отзывчивыми» на его витальные проявления, вспомнить свое собственное чувство голода и свой обед).

Общим для всех трех аспектов рассматриваемого компонента интенсивности отношения является то, что тот или иной перцептивный факт получает эмоциональную оценку, аффективно окрашивается, перцептивные и аффективные процессы происходят в неразрывном единстве. Именно поэтому он обозначается как перцептивно-аффективный.

**Когнитивный компонент** характеризует уровень изменений в мотивации и направленности познавательной активности, связанной с природой, которые проявляются в готовности (более низкий уровень) и стремлении (более высокий) получать, искать и перерабатывать информацию об объектах природы, в особой «информационной чувствительности» к ним и т. д.

При низком уровне сформированности когнитивного компонента интенсивности отношения к природе человек готов лишь перерабатывать поступающую о ней информацию, его активность не выходит за рамки, задаваемые ситуацией, хотя он является к этой информации восприимчивым, «неравнодушным», в чем и проявляется его субъективное отношение. При высоком уровне — человек сам стремится искать информацию, его активность в этом направлении является надситуативной, он сам организует познавательную деятельность.

Уровень сформированности когнитивного компонента на практике можно хорошо диагностировать в такой критериальной ситуации. Предположим, по радио идет какая-то передача. Станет ли человек ее слушать или переключит на другую программу? Конечно, все зависит от того, какая передача! Иными словами, все зависит от того, какое субъективное отношение существует у него к теме передачи — объекту отношения. В зависимости от этого один будет слушать передачу о животных, а другой попытается найти что-нибудь интересное для себя, например, рок-музыку.

**Практический компонент** характеризует уровень готовности и стремления к практическому взаимодействию объектами природы, осваивать необходимые для этого технологии (умения и навыки) и т. д.

При низком уровне сформированности практического компонента интенсивности отношения к природе человек готов лишь в какой-то мере включаться в практическую деятельность с природным объектом, которую организывают другие люди, т. е. активность не выходит за рамки, задаваемые ситуацией. При высоком — сам стремится к разносторонней практической деятельности с природными объектами, имеет разнообразные увлечения, связанные с природой: например, он по выходным любит работать на своем огороде, часто ходит за грибами и ягодами, ездит на рыбалку, держит дома собаку и т. д.

**Поступочный компонент** характеризует уровень активности личности, направленной на изменение ее окружения в соответствии со своим субъективным отношением к природе.

Поступочный компонент принципиально отличается от практического: уход за аквариумными рыбками и активное участие в экологическом движении, охране природы — это две разные модели взаимодействия с природой. «Единицей» первой является то или иное *практическое действие*, «единицей» второй — именно *поступок*, являющийся актом *нравственного самоопределения* человека. (Безусловно, каждый поступок является тем или иным практическим действием и вплетен в ткань определенной практической деятельности, но не каждое практическое действие является поступком.) Поступок — это «демонстрация» личностью своего отношения.

В практическом компоненте взаимодействие с объектом отношения самоценно, а изменения окружения — лишь непринципиальное следствие; в поступочном — такое изменение становится как раз целью деятельности. В конечном счете, практический компонент — это «для себя», поступочный — «для других». Кормить свою собаку — это практическое действие; накормить голодную дворняжку — поступок; ласкать кошку друга —



практическое действие; приютить у себя дома брошенного котенка — поступок; покопаться в выходной день на даче — практическое действие; порасчищать вместе с «зелеными» в этот день лес от мусора — поступок. При определенном внешнем сходстве это две принципиально различные психологические модели взаимодействия с природой.

Именно поступочный компонент является концентрированным выражением всего субъективного отношения к природе, в нем в наибольшей степени оно проявляется. В целом, от перцептивно-аффективного к поступочному компоненту интенсивности растет степень проявления субъективного отношения во внешнем плане, а также значимость собственной, надситуативной активности личности.

### **§ 3. Типология субъективного отношения к природе**

#### Принципы типологии субъективного отношения к природе

Проблема типологии субъективного отношения к природе является достаточно сложной по двум причинам. Во-первых, существует действительно большое разнообразие возможных вариантов такого отношения. Во-вторых, природа (а точнее мир природы) сама по себе не является неким «единым и неделимым объектом», к которому может существовать такое же «единое и неделимое» отношение. Она состоит из отдельных природных объектов и их комплексов, и реально существуют субъективные отношения к ним (которые могут очень существенно отличаться друг от друга), а не к некой «природе в целом».

Поэтому в публикациях разных авторов на экологическую тему используются самые разнообразные понятия, характеризующие то или иное отношение к природе. Здесь и обычно используемые в педагогической литературе в качестве терминов, обозначающих полярные полюса, «потребительское отношение к природе» и «ответственное отношение к природе»; и «бережное отношение», «заботливое отношение» и «осознанно-

правильное отношение», «эстетическое отношение»; здесь и используемые в средствах массовой информации «хищническое, варварское, бесхозяйственное отношение» и «рациональное, хозяйское отношение»; здесь и используемые различными философами «отношение как к самоценности» и «утилитарно-эгоистическое отношение», «нравственно-этическое отношение» и «рационально-сциентистическое отношение», «узкопрагматическое отношение» и «экономическое отношение», «эстетическо-рекреационное отношение» и «этическое отношение», «чисто созерцательное, пассивно-рецептивное отношение» и «отношение как к инструменту и полю деятельности человека» и т. д. и т. п.

Собственно психологическая типология субъективного отношения к природе строится на основе его параметров. Как уже говорилось, такими важнейшими интегративными параметрами являются модальность и интенсивность. Вне анализа модальности любая типология будет формальной, лишенной психологического содержания, игнорирующей качественную специфику отношения. Вне анализа интенсивности, характеризующей «сферы» проявления субъективного отношения, она будет малополезной: отношение личности или общества к ней только в той мере хоть как-то затрагивает природу, в какой оно так или иначе проявляется, если же отношение не проявляется никак, то оно «природе безразлично».

Поскольку существуют четыре типа модальности субъективного отношения к природе и оно может преимущественно проявляться в одной из четырех «сфер» (в соответствии с компонентами интенсивности), то всегда выделяется 16 типов отношения к природе.

Используя данную типологию, необходимо учитывать два допущения, которые использовались при ее разработке.

Во-первых, безусловно, невозможно говорить о «чистых» типах отношения (эта сложность вообще свойственна любым психологическим классификациям): типы отношения к природе носят динамический характер, достаточно легко трансформируются друг в друга, кроме того, внешне

идентичные поведенческие проявления могут обуславливаться различными типами отношения.

Во-вторых, в реальности существует не единое отношение к «природе вообще», а целая система субъективных отношений к различным природным объектам. Поэтому, когда говорят, что для данной личности свойствен определенный тип отношения, имеют в виду, что он у нее преобладает, распространяется на большинство природных объектов (при этом к отдельным природным объектам может быть сформировано отношение полярных типов).

### Психологическая характеристика основных типов субъективного отношения к природе

Рассмотрим психологическое содержание основных типов субъективного отношения к природе, которые являются доминирующими, наиболее часто встречающимися на тех или иных этапах онтогенеза личности<sup>2</sup>. В целом, эти типы иллюстрируют три основания типологии отношения к природе: характер модальности по оси «объектная — субъектная», характер модальности по оси «прагматическая — непрагматическая», и преобладающий компонент интенсивности: перцептивно-аффективный, когнитивный, практический и поступочный.

**Перцептивно-аффективный объектно-непрагматический** — это тип субъективного отношения к природе объектно-непрагматической модальности, характеризующийся преобладанием перцептивно-аффективного компонента интенсивности.

Для личности с данным типом отношения свойственно объектное восприятие мира природы. Природные объекты — при всей своей привлекательности — несопоставимо далеко от возможности общения с ними, партнерского субъект-субъектного взаимодействия.

---

<sup>2</sup> О развитии субъективного отношения к природе в процессе онтогенеза см.: Глава 9.

При контактах с природными объектами личностью не преследуется цель получить от них какой-либо «полезный продукт», преобладает прагматическая мотивация: отдохнуть «на лоне природы», «подышать свежим воздухом», полюбоваться ее красотой и т. д.

Личность с таким типом отношения к природе ориентирована, в первую очередь, на перцептивно-чувственное, эстетическое ее восприятие, на эстетический характер действий по отношению к природным субъектам. Она характеризуется особой чувствительностью к «чувственной выразительности природы», способностью «непосредственно постигать объекты на основе своей чувственной эстетической восприимчивости, их объективные материальные признаки (цвет, форма, пропорции, ритмы, размеры, симметрия, динамика, звучание и т. п.)»<sup>3</sup>.

Перцептивно-аффективный объектно-прагматический тип субъективного отношения является наиболее распространенным, начиная с юношеского возраста.

**Когнитивный субъектно-прагматический** — это тип субъективного отношения к природе субъектно-прагматической модальности, характеризующийся преобладанием когнитивного компонента интенсивности.

Для личности с данным типом отношения, в отличие от предыдущего, свойственно субъектное восприятие мира природы: природные объекты для нее не просто стоящие несоизмеримо ниже «объекты», которые должны «радовать глаз» или как-то иначе служить человеку, а именно субъекты, обладающие собственной самооценностью.

В то же время, в основе деятельности с природными объектами, так же как и в первом случае, лежит прагматическая мотивация, но отличающаяся по содержанию.

При данном типе субъективного отношения оно в наибольшей степени проявляется в познавательной сфере: личность стремится больше

---

<sup>3</sup> Печко Л.П. Эстетическая культура и воспитание человека. М. 1991. С 75.

узнать о различных растениях, животных, о проблемах их питания и размножения, об экологических связях, существующих между различными природными объектами, — вообще проявляет интерес к миру природы. При этом в своей познавательной деятельности она не стремится получить какой-либо «полезный продукт» от природного объекта и не допускает по отношению к нему деструктивных, разрушительных действий.

Когнитивный субъектно-непрагматический тип субъективного отношения к природе характерен, например, для многих ученых-зоологов, посвятивших себя этологическим исследованиям. Ярко демонстрируется данный тип отношения к природе у авторов книги таких писателей-натуралистов и ученых, как *Дж. Адамсон, Дж. Гудолл, Дж. Даррелл, К. Лоренц, Я. Линблад, Ф. Моуэт, Э. Сетон-Томпсон* и др., которые, рассказывая о своих многолетних наблюдениях за жизнью животных, пишут о них как об «индивидуальностях» и даже «личностях» (!).

**Когнитивный субъектно-прагматический** — это тип субъективного отношения к природе субъектно-прагматической модальности, характеризующийся преобладанием когнитивного компонента интенсивности.

Для личности с данным типом отношения, так же как и с предыдущим, свойственно субъектное восприятие мира природы, но при этом деятельность с природными объектами носит прагматический характер.

Субъективное отношение личности также в наибольшей степени проявляется в познавательной сфере, но мотивом познавательной деятельности является не радость от самого процесса познания (которая обуславливает ее при непрагматической модальности отношения), а получение тех или иных знаний (которые в этом случае выступают как своеобразный «полезный продукт»), не интерес к самому природному объекту, а заинтересованность в информации, получаемой от него, для дальнейшего прагматического использования, иными словами, природные объекты — не цель, а средство познавательной деятельности личности. Но

при этом личность не допускает возможности деструктивных, разрушительных действий по отношению к природным объектам, которые ею изучаются.

Когнитивный субъектно-прагматический тип отношения, как правило, будет свойствен, например, для ученого-зоотехника, который изучает биологию коровы или овцы, заботится о них, устанавливает с ними «дружеские отношения» для того, чтобы потом дать рекомендации, как получить больше молока или шерсти. Такой же тип характерен и для дрессировщика, который наблюдает за поведением животного, чтобы на основе этих наблюдений разработать новый трюк и т. д.<sup>4</sup>

**Практический объектно-прагматический** — это тип субъективного отношения к природе объектно-прагматической модальности, характеризующийся преобладанием практического компонента интенсивности.

Для личности с данным типом отношения свойственно объектное восприятие мира природы как источника материальной пользы, поставщика ресурсов, которым можно полностью распоряжаться, покорять и т. д., — иными словами, как средства. Природные существа — это лишённые всякой самооценности объекты манипуляции, которые при необходимости могут без сожаления подвергаться деструктивному, разрушительному воздействию, их ценность определяется лишь тем, насколько они могут быть полезными для человека.

В основе деятельности с природными объектами у личности с данным типом отношения лежит четко прагматическая мотивация: природные объекты, которые не могут послужить каким-либо «полезным продуктом», ее вообще не интересуют.

Субъективное отношение в наибольшей степени проявляется в непосредственном практическом использовании природных объектов для

---

<sup>4</sup> См. Введение, &1.

удовлетворения пищевых, технологических и других потребностей человека.

Практический объектно-прагматический тип отношения свойствен не только различным «технократам», использующим природу в своей хозяйственной деятельности, браконьерам и т. д.; им пронизана также и система школьного образования, в которой природа — это прежде всего источник полезных ресурсов, «общенародная собственность» и т. п.<sup>1</sup>

**Поступочный субъектно-непрагматический** — это тип субъективного отношения к природе субъектно-непрагматической модальности, характеризующийся преобладанием поступочного компонента интенсивности.

Для личности с данным типом отношения свойственно субъектное восприятие природы; для нее сферой, регулирующей этическими требованиями, являются уже не только отношения между людьми, но и взаимодействие с животными, растениями и целыми экосистемами: все, что недопустимо по отношению к человеку, недопустимо и с природным объектом.

Распространение сферы этических требований на взаимодействие с миром природы необходимо предполагает непрагматический характер мотивации этого взаимодействия: природа не может рассматриваться как источник какого-либо «полезного продукта», она ценна сама по себе.

Субъективное отношение в наибольшей степени проявляется в соответствующих поступках личности, в ее активности по изменению своего окружения — в природоохранной деятельности, направленной как на сохранение самих природных объектов, так и на оказание влияния на людей, которые с ними взаимодействуют.

Поступочный субъектно-непрагматический тип отношения характерен для активных участников различных экологических движений: «зеленых»,

«голубых патрулей» и т. д.<sup>5</sup> Необходимость именно такого типа субъективного отношения к природе провозглашается философами-гуманистами (Л. Н. Толстой, М. Ганди, А. Швейцер, Г. Д. Гачев, В. Хесле и др.), поскольку он наиболее полно соответствует эксцентрическому типу экологического сознания.

---

<sup>5</sup> Подробнее см.: Глава 15, №3



## ГЛАВА IV. Механизмы формирования субъективного отношения к природе по перцептивному каналу

Прежде чем анализировать механизмы формирования отношения к отдельным природным объектам и природе в целом, необходимо рассмотреть, какие вообще существуют основные пути, каналы формирования субъективного отношения. Как может формироваться отношение, например, к другому человеку?

Первый вариант — мы лишь наблюдаем за каким-то человеком, не обмениваясь информацией и не вступая в практическое взаимодействие. (Более строго — нам показывается лишь его фотография.)

Но даже в результате такого, искусственно «изолированного» восприятия у нас уже может сформироваться то или иное отношение к этому человеку. Нам могут понравиться или не понравиться его глаза, улыбка, фигура, мы невольно пытаемся на основе предыдущего жизненного опыта «расшифровать» эти перцептивные данные и уяснить для себя, что стоит за его внешним обликом, каков внутренний мир этого человека и т. д. *«Восприятие никогда не 1'сть только синтез ощущений, это еще и понимание, выявление личного отношения к воспринимаемому».*

*А.Н. Леонтьев* сказал, что «чувственное содержание (ощущения, чувствования, образы восприятия, представления) образует основу и условие всякого сознания. Оно является как бы материальной его тканью, тем, что образует богатство, многокрасочность сознательного отражения мира». То же самое можно сказать и о роли перцептивного образа в процессе формирования субъективного отношения.

Итак, *первый вариант — это формирование отношения в процессе построения перцептивного образа. Это перцептивный канал формирования отношения.*

Второй вариант — мы не воспринимаем непосредственно другого человека и не вступаем с ним в практическое взаимодействие, но получаем о нем информацию: о его внешнем облике, характере, взглядах, целях, поступках и т.д. Очевидно, что и в этом случае у нас может сформироваться то или иное представление о другом человеке и определенное отношение к нему.

В отличие от перцептивного канала формирования субъективного отношения, в котором важнейшую роль играет перцептивная стимуляция (первая сигнальная система), в данном случае ведущую роль играет словесная информация (т. е. вторая сигнальная система).

*Итак, второй вариант — это формирование отношения на основе переработки получаемой информации. Это когнитивный канал формирования отношения.*

И наконец, третий вариант — мы вступаем с другим человеком в практическое взаимодействие. На основе сигналов обратной связи о результатах наших действий мы регулируем свое поведение и вносим в него соответствующие изменения. Эти изменения могут касаться как выполнения самих действий, так и мотивов, целей, планирования деятельности, принятия решений и т. д.; при этом могут меняться и наши установки, представления, оценки и т. п., — иными словами, отношение как к самой деятельности, так и к партнеру по ней.

*Итак, третий вариант — это формирование отношения в процессе непосредственного практического взаимодействия. Это практический канал формирования отношения.*

Таким образом, существует три канала формирования субъективного отношения: перцептивный, когнитивный и практический. Безусловно, «чистое» выделение каналов возможно лишь в абстракции, они теснейшим образом взаимосвязаны, механизмы одного канала могут функционировать в рамках другого.

Например, значения, заключенные в словах, оказывают воздействие и на процесс восприятия сенсорных данных, вплетаются в его ткань, обогащая его,

а порой и существенно видоизменяя. *«Чувственные впечатления... определенным образом преломляются в моем сознании, в силу того; что я владею соответствующими значениями».*

С другой стороны, определенная информация, получаемая в процессе наблюдения, т. е. через первую сигнальную систему, может в дальнейшем интерпретироваться с помощью абстрактных, обобщающих категорий, т. е. процесс формирования отношения идет уже на основе второй сигнальной системы, иными словами, по когнитивному каналу.

А в практическом канале, безусловно, задействуются механизмы и перцептивного, и когнитивного: в процессе практического взаимодействия мы и воспринимаем другого, и получаем от него и о нем информацию.

### **§ 1. Роль психологических релизеров в формировании субъективного отношения к природным объектам**

#### **Сущность психологических релизеров.**

Исследуя поведение животных, *К. Лоренц* установил, что из всей совокупности стимулов, получаемых животным из мира, можно выделить особую группу так называемых *ключевых стимулов*, которые он назвал *релизерами* (releaser). Сущность релизеров заключается в том, что животное дает на них ту или иную генетически строго определенную реакцию, даже встречаясь с ними впервые. Например, обезьяны, выращенные в лаборатории, впадают в состояние ужаса и паники при первом же предъявлении им змеи, более того, даже отрезка шланга!

Действие релизеров позволяет животному ориентироваться в окружающей обстановке. Таким релизером, например, для птиц-родителей являются специфические яркие точки на темном фоне внутренней поверхности клюва птенцов — этот релизер стимулирует родителей заталкивать корм в клюв птенца. Показательно, что для каждого вида характерно определенное расположение таких точек, поэтому птицы и не выкармливают птенцов других видов. С другой стороны, экспериментально

было установлено, что при предъявлении на макете соответствующей конфигурации точек птицы пытаются его «накормить».

Релизеры могут служить коммуникационным механизмом не только внутри одного вида, но и между различными видами животных. Например, тревожный крик опасности, издаваемый в лесу сороками или дроздами-рябинниками, служит «сигналом для всех», включая оленей, кабанов, хищных; яркие желтые полосы на теле осы предупреждают практически всех животных о ее ядовитости.

### **Положительные и отрицательные психологические релизеры.**

Определенные релизеры природных объектов (или целые их системы) могут оказывать свое воздействие и на человека. В одних случаях они способствуют формированию положительного отношения к природным объектам.

Например, исследователи неоднократно отмечали, что форма головы ребенка — важный фактор, вызывающий родительские чувства у взрослого человека. (Ее особенности в период младенчества: укороченная лицевая часть, округлая форма, высокий лоб, большие размеры относительно всего тела — в сущности, являются для человека таким же релизером, как и специфическое расположение точек на внутренней стороне клюва у птенцов для птиц). Поэтому и детеныши животных, голова которых обладает сходной формой, вызывают у людей самые теплые чувства, стремление проявить заботу и т. д. *«Почти такую же нежность вызывает у нас какой-нибудь «славный» зверь, если он пухленький, пушистый, да еще и с большими доверчивыми глазами».*

«В травяном гнездышке на дне копошилась крохотная, не больше трех с половиной дюймов в длину, белочка. Судя по тому, что ее до сих пор покрывал тонкий, блестящий, как плюш, пушок и глаза еще не открылись, ей было всего несколько дней от роду. Я осторожно взял ее на руки. Попискивая, она лежала на моей ладони, и ее розовый ротик складывался в кружочек, как у юного певца из хора мальчиков, а крохотные лапки гладили

мои пальцы. Я терпеливо ждал, когда иссякнет поток антропоморфизмов, на которые так щедра моя супруга».

В других случаях воздействие релизеров способствует формированию отрицательного отношения к природным объектам. Например, «кровожадный» оскал зубов и маленькие глазки гиены, а также «отвратительное» охотничье поведение вызывают у людей сильнейшую неприязнь к ней. (Гиены во время охоты нападают стаями на ослабленное животное и — еще живого! — разрывают его на куски, а кроме того, питаются падалью.)

«Огромные пальмовые пауки всегда вызывали у меня отвращение. Туловище их величиной с яйцо, длинные ноги легко обхватывают большую тарелку. Обычный цвет этих пауков темно-коричневый, сверху они покрыты густым, светло-коричневым мехом. Взгляд их маленьких блестящих глаз казался мне злобно-вызывающим».

#### **Различие между релизерами и психологическими релизерами.**

Идея ключевых стимулов, возникшая в рамках этологии, легла в основу представления о так называемых «психологических релизерах», которые анализируются в экологической психологии. *Психологический релизер — это специфический стимул, связанный с природным объектом, определяющий направление и характер формирования субъективного отношения к нему.*

Между собственно релизерами и психологическими релизерами существуют два принципиальных отличия.

Во-первых, если на воздействие собственно релизера животное или человек дает строго определенную реакцию *безусловно-рефлекторно*, то воздействие на человека психологических релизеров всегда так или иначе *опосредствовано всем его внутренним миром*. На разных людей одни и те же психологические релизеры действуют несколько по-разному, на одного и того же человека они также могут влиять различным образом в зависимости от ситуации: его настроения в данный момент, контекста деятельности и т. д. Во-

вторых, если собственно релизерами могут являться только непосредственно воспринимаемые стимулы, т. е. связанные с первой сигнальной системой, то в качестве психологических релизеров, определяющих направление и характер формирования субъективного отношения человека к тому или иному природному объекту, могут выступать и стимулы, получаемые им через вторую сигнальную систему (как правило, это вербальная (словесная) информация). Поэтому в экологической психологии, чтобы подчеркнуть эти различия, при анализе процесса формирования отношения к природным объектам используется термин «психологический релизер»<sup>1</sup>. (Следует отметить, что отдельные психологические релизеры, в сущности, являются собственно релизерами в их этологическом понимании.)

Психологические релизеры весьма разнообразны по своему характеру и могут оказывать воздействие по всем трем каналам формирования отношения: перцептивному, когнитивному и практическому.

Существенная роль психологических релизеров в процессе формирования субъективного отношения к природным объектам была экспериментально подтверждена в специальном исследовании, проведенном на школьниках 11-12 лет.

Испытуемым зачитывались два небольших рассказа под общим названием «Необычайные приключения Коли», в которых описывались встречи мальчика с инопланетными существами: «хорошим» и «плохим». В описании первого существа использовались релизеры, способствующие формированию положительного отношения, в описании второго — отрицательного. Релизеры в рассказах попарно уравнивались: например, у первого существа «большие голубые глаза», у второго — «узкие стеклянные глаза». Рассказы были сконструированы только из психологических релизеров и связующих сюжетобразующих элементов: «подошел», «увидел», «побежал» и т. д., всякие оценочные суждения, характеристики и т. п. исключались. Таким образом, то или иное отношение

к этим существам могло формироваться только под влиянием воздействия релизеров.

После прочтения рассказов испытуемым предлагалось с помощью 5-балльной шкалы ответить на четыре вопроса, соответствующих четырем компонентам интенсивности отношения: перцептивно-аффективному, когнитивному, практическому и поступочному.

1.Понравилось ли Вам это существо, вызвало ли оно у Вас симпатию?

2.Захотели ли Вы узнать еще что-нибудь об этом существе?

3.Хотелось ли Вам делать что-то вместе с этим существом (играть, работать, учиться и т. п.)?

4.Если кто-то из Ваших друзей и знакомых мог бы чем-то ему угрожать, вступили бы Вы с ними в конфликт, чтобы защитить это существо?

Оказалось, что по каждому вопросу в отдельности и по сумме всех вопросов первое существо получило значительно более высокие оценки, чем второе, иными словами, к первому существу сформировалось значительно более положительное отношение, чем ко второму.

Интересно, что у мальчиков не было обнаружено достоверных различий в стремлении получать информацию об этих существах и практически взаимодействовать с ними, но существовало различие в готовности их защищать. У девочек же, наоборот, фактор «положительности» релизеров оказал значимое воздействие на желание получать информацию об этих существах и практически взаимодействовать с ними, но не имел решающего значения в плане готовности их защищать: они стали бы это делать и в том, и в другом случае.

Таким образом, «знак» (положительный или отрицательный) психологических релизеров, связанных с природным объектом, самым существенным образом определяет направление развития отношения к нему.

## § 2. Естественные психологические релизеры перцептивного канала.

В рамках перцептивного канала субъективное отношение к природному объекту начинает формироваться под влиянием так называемых естественных психологических релизеров. *Естественные психологические релизеры — это специфические стимулы, определяющие направление и характер формирования субъективного отношения к природному объекту, действие которых эволюционно обусловлено и связано с определенными свойствами, присущими самому природному объекту как таковому.*

Естественные психологические релизеры оказывают свое воздействие непосредственно в процессе восприятия природного объекта, т. е. независимо от того, получает ли человек о нем какую-либо вербальную информацию и вступает ли с ним в практическое взаимодействие. В целом, главным критерием отнесения каких-либо релизеров к релизерам перцептивного канала является их связь именно с первой сигнальной системой.

Естественные психологические релизеры классифицируются в зависимости от того, на какие сенсорные системы они воздействуют. Соответственно, выделяются визуальные, аудиальные, тактильные, обонятельно-вкусовые психологические релизеры.

**Визуальные психологические релизеры** воспринимаются с помощью зрительного анализатора и связаны с визуальным обликом природного объекта, в первую очередь, с цветом, формой, очертаниями силуэта, симметрией, пропорциями, величиной, размерами, светотеневыми особенностями и т. д.

Положительными визуальными релизерами являются, например, относительно большие глаза, которые характерны для ночных и сумеречных животных (совы, соны, галаго), длинные уши у зайцев и кроликов, пустынного ушастого ежа или лисицы-фенек, разноцветная раскраска птиц, особенно длинных перьев хвоста (петух) или хохолка (какаду) и т. д.

«У самой дороги, утопая по колено в желтых кустах, стояли и смотрели на нас шесть гуанако. Гуанако — это дикие родичи лам... Огромные, широко



раскрытые глаза придавали им до того невинный вид, что это зрелище исторгло у женской половины экспедиции восторженные вздохи и сюсюканье»<sup>6</sup>.

Наиболее мощными отрицательными визуальными релизерами являются змееобразная форма и длинный голый хвост (крыса, мышь). Интересно, что угорь, совсем не имеющий отношения к змеям, воспринимается многими людьми отрицательно, в отличие от других рыб. И наоборот, хомяк, который отличается от «противной» мыши практически лишь отсутствием «мышинного хвоста», пользуется репутацией симпатичного комнатного животного, хотя, как правило, имеет весьма «трудный характер».

**Аудиальные психологические релизеры** воздействуют через слуховой анализатор и связаны со звуковыми характеристиками (тон, тембр, ритм, высота и т. д.), свойственными природному объекту.

Положительные аудиальные релизеры — это мелодичное пение птиц, журчание ручья, тихий шум листвы («зеленый шум»), кукование кукушки и т. д.

К отрицательным аудиальным релизерам относятся, например, карканье вороны, пронзительные крики некоторых лесных птиц: многих из попугаев, «леденящее душу» уханье филина и т. п.

**Тактильные психологические релизеры** воздействуют на комплекс тактильных и температурных рецепторов и связаны с различными осязаемыми свойствами его поверхности и т. д.

Положительным тактильным релизером является, например, мягкая, пушистая, теплая поверхность природного объекта. Это может быть шерсть кролика или кошки, мягкая верхняя губа у лошади, ухо спаниеля и т. п.

Отрицательным тактильным релизером является холодная, скользкая, вязкая, липучая, колючая поверхность. Такими релизерами обладают, например, лягушка, угорь, репейник, череда и т. д.

---

<sup>6</sup> Даррелл Дж. Земля Шорохов. М., 1994. С. 52.

**Обонятельно-вкусовые психологические релизеры** воздействуют на вкусовые и обонятельные рецепторы и связаны с определенными качественными вкусовыми и обонятельными характеристиками природного объекта.

Наличие приятного запаха у многих цветов делает эти растения желанными объектами для контактов: например, ландыши, жасмин, сирень и т. д.

В других случаях именно неприятный запах оказывается решающим препятствием для возникновения положительного отношения: «вонючий хорек» или американский скунс стали даже отрицательными символами, ругательствами; ничем не выводимый запах кошачьей мочи («кошачий запах») часто является серьезным аргументом для родителей против того, чтобы завести ребенку дома кошку.

**Поведенческие (витальные) психологические релизеры.** Особое положение среди естественных релизеров перцептивного канала занимают специфические стимулы, которыми являются демонстрации природным объектом форм поведения, витальных проявлений, позволяющих установить определенный параллелизм с человеком.

Например, кошка моет своей лапой мордочку, собака тихонько сопит во сне, птицы «без устали» приносят в гнездо корм птенцам, проявляя себя как «образцовые родители», и т. д. Такие поведенческие и витальные проявления являются положительными психологическими релизерами.

И наоборот, когда в документальном фильме демонстрируется, как в тропическом лесу змея заглатывает птичку, пойманную и умерщвленную во время насиживания своих яиц, у людей возникает к змее — «коварной убийце» острая неприязнь.

Следует отметить, что поведенческие (витальные) релизеры могут быть присущи и растениям. Например, мимоза при прикосновении к ней сжимается, «выражая свое недовольство», такое ее «поведение» и является психологическим релизером.

В сущности, наиболее точное название данной группы релизеров — витальные, поскольку они в любом случае связаны с витальными проявлениями природных объектов: как животных, так и растений. Но для воспринимающего они субъективно являются «поведением» (в прямом, как с животными, или переносном, как с растениями, смысле). Поэтому данная группа и обозначается как «поведенческие (витальные) психологические релизеры».

Несмотря на то, что поведенческие (витальные) психологические релизеры, безусловно, являются релизерами именно перцептивного канала, поскольку действуют через первую сигнальную систему (а это, как уже говорилось, главный, критериальный признак отнесения релизеров к данному каналу), они составляют их специфическую группу.

Значение визуальных, аудиальных, тактильных, обонятельно-вкусовых релизеров строго эволюционно обусловлено, человек реагирует на них практически безусловно-рефлекторно (они, в сущности, являются собственно релизерами в это логическом понимании). Поведенческие (витальные) релизеры, хотя и имеют, безусловно, естественное происхождение, воспринимаются людьми всегда *опосредованно*, с точки зрения «аналогичных» человеческих витальных проявлений и человеческого поведения — к естественному значению релизера добавляется, привносится социальное.

Такой механизм восприятия сквозь призму социально выработанных значений сближает их с релизерами когнитивного канала<sup>1</sup>. В этом смысле они представляют собой переходную группу между психологическими релизерами перцептивного и когнитивного каналов.

### **§ 3. Механизмы обработки психологических релизеров перцептивного канала.**

#### **Эмоциональный тон ощущений.**

Результатом воздействия визуальных, аудиальных, тактильных и обонятельно-вкусовых психологических релизеров на те или иные органы чувств являются ощущения. Ощущения не только несут информацию о

количественных и качественных характеристиках поступающих на внешние рецепторы раздражителей, но и всегда сопровождаются тем или иным эмоциональным тоном, сигнализирующим человеку о значении этих раздражителей для его жизнедеятельности. Положительный эмоциональный тон побуждает человека к сохранению воздействия раздражителя, а отрицательный — к его прерыванию. Так, эмоциональный тон тактильных ощущений, возникающих у человека, пришедшего зимой домой с холодной улицы и прислонившегося к теплой печке, вызывает желание прижаться к ней сильнее, а эмоциональный тон ощущений, возникающих при соприкосновении с огнем, — желание скорее отдернуть руку. Соответственно, если человеку от природного объекта поступают положительные релизеры, то он стремится сохранить возникающий положительный эмоциональный тон ощущений и продолжить взаимодействие с этим природным объектом, а если поступают отрицательные — избегать с ним контактов.

Таким образом, ощущения выступают в процессе формирования отношения в качестве своеобразного «фильтра»: положительные способствуют дальнейшему формированию положительного отношения, а отрицательные его «блокируют».

### **Сравнение с человеком и эмоциональная оценка.**

Несколько иначе обрабатывается воздействие поведенческих (витальных) релизеров. В этом случае важнейшую роль играет механизм сравнения, на основе которого устанавливается параллелизм с человеком. Иногда сам факт такого параллелизма уже способствует положительному отношению к природному объекту.

Например, достаточно увидеть забавную, переваливающуюся походку пингвина, украшенного при этом строгим фраком и белоснежной манишкой, так напоминающими одежду благородных английских лордов, чтобы испытать чувство умиления.

«Она (обезьяна) спала, повернувшись на бок, в одном конце клетки, где устроила себе удобное ложе из сухих банановых листьев. Подушкой ей служила собственная рука, а одеялом — полученный от нас старый мешок, которым она старательно укрылась, зажав концы под мышками.

—Ва! — удивленно воскликнул Фон. — Она спит, как человек.

—Да-да, — подхватили члены совета, — она спит, как человек»<sup>7</sup>.

После того, как параллелизм установлен, витальные проявления или поведение природного объекта, как правило, оцениваются по аналогии с человеком. Для этой оценки используются критерии, в основе которых лежат этические нормы человеческой этики<sup>8</sup>.

Например, маленькая болонка «смело» бросается на подбежавшего к хозяйке огромного дога, заливаясь лаем, пытаясь запугать «врага» и «спасти» хозяйку. Такое самопожертвование, преданность, с точки зрения человеческой этики, является образцом поведения настоящего друга.

Если витальные проявления или поведение природного объекта соответствуют этическим нормам, предъявляемым к человеку, им дается положительная **эмоциональная оценка**, если не соответствуют — отрицательная.

Следует отметить, что между человеческими этическими принципами, по которым оценивается поведение (витальные проявления) природного объекта, и экологической целесообразностью нередко возникает противоречие. В этом случае даже экологически целесообразное поведение природного объекта вызывает отрицательную эмоциональную реакцию. Например, у некоторых птиц, в частности, у белого журавля (стерха), из яиц вылупляются два птенца, но родители выкармливают

---

<sup>7</sup> Даррелл Дж. Гончие Бафута. С. 318-319.

<sup>8</sup> Следует отметить, что в некоторых случаях витальные проявления или поведение природного объекта являются безотносительными к этическим нормам: например, кошка умывает лапой мордочку — данный поведенческий акт не может быть оценен как «нравственный» или «безнравственный», как соответствующий или несоответствующий этическим нормам.

только одного, обрекая второго на гибель. Это экологически целесообразно, так как двух птенцов журавли выкормить не в состоянии и один из них является «запасным» на случай патологического развития второго зародыша. Но, с точки зрения человеческой морали, речь идет о «детоубийстве», что, конечно, может способствовать формированию отрицательного отношения к стерхам.

Эмоциональная оценка, возникающая под воздействием поведенческих (витальных) психологических релизеров, играет в формировании субъективного отношения к природному объекту ту же функцию, что и эмоциональный тон ощущений, возникающих под воздействием остальных релизеров перцептивного канала: положительная вызывает стремление продолжить взаимодействие с данным природным объектом, отрицательная — избегать с ним контактов.

Таким образом, механизмами обработки поведенческих (витальных) релизеров является сравнение витальных проявлений и поведения природного объекта с человеческими витальными проявлениями и поведением и их эмоциональная оценка с точки зрения человеческих этических критериев.

В результате действия описанных механизмов обработки психологических релизеров перцептивного канала, природный объект становится для человека привлекательным или непривлекательным. К привлекательному природному объекту у человека формируется **влечение**, т. е. еще недифференцированная, неосознаваемая или слабо осознаваемая потребность во взаимодействии с ним.

Такое влечение закладывает основы дальнейшего формирования положительного отношения к данному природному объекту. Во-первых, оно делает человека сенситивнее, чувствительнее к воздействию релизеров перцептивного канала, а во-вторых, способствует функционированию других каналов. Сформировавшееся влечение к природному объекту может выразиться как в поиске и сборе информации о нем (тогда дальнейшее формирование отношения идет по когнитивному каналу), так и в

целенаправленном стремлении к практическому взаимодействию с ним (тогда отношение продолжает формироваться уже по практическому каналу).

## **ГЛАВА V. Механизмы формирования субъективного отношения к природе по когнитивному каналу**

### **§ 1. Социальные психологические релизеры когнитивного канала**

В рамках когнитивного канала субъективное отношение к природному объекту начинает формироваться под влиянием двух групп релизеров: 1) социальных психологических релизеров и 2) экологических фактов.

#### **Сущность социальных психологических релизеров**

Социальные психологические релизеры — это определенные слова или словосочетания, значения которых «эмоционально маркированы», т. е. изначально несут в себе эмоциональную оценку: или положительную, или отрицательную.

Например, положительными социальными психологическими релизерами являются словосочетания «плакучая ива», «мудрый дуб», «божья коровка», «анютины глазки», «благородный олень», «Волга-матушка» и т. п. Отрицательными: «гриф-стервятник», «пырей ползучий» (ср. «гад ползучий»), «жук-навозник» и т. п.

Социальные релизеры когнитивного канала по своей функции в чем-то аналогичны естественным релизерам перцептивного канала, но имеют два существенных отличия.

Во-первых, если естественные релизеры действуют в рамках первой сигнальной системы, в процессе непосредственного восприятия природного объекта, то социальные — в рамках второй. (Вообще, главным критерием отнесения каких-либо релизеров к релизерам когнитивного канала является их связь именно со второй сигнальной системой.)

Во-вторых, если значение естественных релизеров имеет, в целом, эволюционное, «естественное» происхождение, то значение социальных релизеров вырабатывается социумом, является кристаллизацией опыта того



или иного общества. Поэтому их воздействие в значительно большей степени, по сравнению с воздействием естественных, опосредствуется внутренним миром личности, различными социальными факторами.

В некоторых случаях эмоциональная оценка, заложенная в значении социальных релизеров, носит достаточно четко выраженный эстетический характер: например, «красавка» (народное название одного из видов журавлей), «кудрявая березка», «стройный тополь» и т. д.

В других социальных релизерах такая оценка является этической по своему характеру, иными словами, поведение или витальные проявления природного объекта оцениваются с точки зрения человеческой морали: например, «подлый шакал», «хитрая лиса», «трусливый заяц», «сорока-воровка» и т. д.

Следует отметить, что в некоторых случаях то или иное поведение (витальные проявления) лишь *приписывается* людьми природному объекту и не соответствует его реальному биологическому поведению (витальным проявлениям): например, «летучие мыши-вампиры». Многие убеждены, что летучие мыши нападают на людей, кусают их и «сосут» кровь, хотя в действительности летучие мыши питаются насекомыми<sup>9</sup> (в основном, ночными бабочками) и обладают прекрасной системой эхолокации, что позволяет им с легкостью избегать столкновений с препятствиями (в том числе, и с человеком) в полной темноте.

Неприязнь к летучим мышам, совам и т. д. обусловлена их ночным образом жизни. Люди, потомки ведущих дневной образ жизни приматов, испытывают мистический страх перед ночью. Ночные животные становятся персонификацией этого страха, им приписывается связь с «нечистой силой»,

---

<sup>9</sup> В Южной Америке обитают летучие мыши, которые могут питаться кровью, но, в любом случае, они ее не «сосут», а слизывают с ранок животных или спящего человека.

различные «козни» и «злодеяния». Любопытно, что «нечистой силе» приписывается черный цвет, т.е. цвет ночи: при ведьме всегда находится черный кот (до сих пор многие испытывают неприязнь к черным кошкам, «приносящим несчастье»).

Особым видом социальных психологических релизеров являются бинарные противопоставления типа: «лицо — морда», «живот — брюхо», «умер — подох», в которых изначально заложено отнесение к сфере «человеческого» или «нечеловеческого». В процессе социального развития человек самоутверждался, подчеркивая свое отличие от мира природы<sup>10</sup>, в том числе и на уровне таких вербальных противопоставлений и т. п. Причем слова, относящиеся к животным, несут явно негативную смысловую окраску. Их употребляют по отношению к человеку, когда хотят его унижить, оскорбить: «отрастил брюхо», «наел морду» и т. п., — отождествляя тем самым с категорией «не-человеческого».

Использование таких вербальных противопоставлений характеризуется рядом особенностей.

Во-первых, если о животном говорят «оно подохло», то о растении, например, о дереве — «погибло» (как и о человеке). Растения, вероятно, не рассматриваются как «конкуренты» человека при утверждении им собственной субъектности. Интересно, что это, в принципе, распространяется и на беспозвоночных животных: если о рыбе еще говорят «сдохла», то о насекомом уже — «погибло». Исключение составляют «дохлые мухи и тараканы», досаждающие человеку, вызывающие к себе особую неприязнь.

Во-вторых, такие вербальные противопоставления выстраиваются, в основном, по отношению к наиболее заметным внешним морфологическим элементам (живот — брюхо, рука — лапа и т. п.); по отношению же к частным, «мелким» элементам используются одинаковые слова (пальцы, уши, глаза и т. п.); то же относится и к «внутренним» элементам (язык, серд-

---

<sup>10</sup> См.: Глава VIII.

це, кости и т. п.). Вероятно, это связано с тем, что «мелкие» и «внутренние» элементы не так «бьют по глазам» своим подобием с человеческими, и потому не требуют особого противопоставления.

В-третьих, когда о животном говорят с любовью, то чаще всего используют «человеческий» полюс вербальных противопоставлений («наш котик умер»). В этом случае, благодаря «человеческим» словам, любимое животное уже противопоставляется «природному» и относится к сфере «человеческое».

В целом, «человеческий» полюс данных вербальных противопоставлений выступает в качестве положительного социального релизера в процессе формирования отношения к тем или иным животным, «не-человеческий» — в качестве отрицательного.

Таким образом, *социальные психологические релизеры — это специфические вербальные стимулы, определяющие направление и характер формирования субъективного отношения к природному объекту, действие которых обусловлено заключенными в них социально выработанными эмоционально маркированными значениями.*

### **Этнопсихологическое и архетипическое происхождение социальных релизеров**

Социальные релизеры по своему происхождению могут быть как *этнопсихологического*, так и *архетипического* характера. В. Гумбольдту принадлежат слова: «У каждой нации свое собственное понятие природы»<sup>11</sup>, иными словами, восприятие мира природы имеет определенную этнопсихологическую обусловленность. Например, отношение к слонам в Индии, где они веками живут вместе с людьми, и в Африке, где слон — источник опасности или объект охоты, будет, безусловно, диаметрально противоположным. Если у семито-исламских народов свинья — это грязное,

---

<sup>11</sup> Цит. по: ЛукачД. Своеобразие эстетического. Т.4. М., 1987. С. 287.

«трефное» животное, у среднеевропейских — презрительное («ты — свинья» является оскорблением и для француза, и для немца, и для россиянина), то, например, у эстонцев свинья — вполне положительное существо. Если в русской культурной традиции «уж» — это нечто отрицательное (хрестоматийный пример — «Уж и Сокол» М. Горького), то, например, в латышской — уж, наоборот, положительное животное.

Этнические традиции, культурные установки, особенности самого языка данного народа проявляются и в специфике тех эмоционально маркированных значений, которые заключены в социальных психологических релизерах.

Например, для носителей русского языка долгое время название таких животных, как раки, собирающих различную гниль со дна рек и озер, было мощным отрицательным релизером, поскольку на старославянском языке «рака» означает «могила».

Иногда в социальных психологических релизерах фиксируются даже особенности истории данного народа. Очень показательно в этом плане бытовое название домашнего таракана (явно неприятного для людей насекомого). Русские его называют «пруссаками», в чем отражается существовавшее, наверное, еще с эпохи Петра I, неприязненное отношение к Пруссии.

В некоторых случаях значения социальных релизеров связаны с сохранением в человеческом бессознательном следов архаического мышления, т. е. являются архетипическими по своему происхождению. *«Формами придания смысла нам служат исторически возникшие категории, восходящие к туманной древности, в чем обычно не отдают себе отчета. Придавая смысл, мы пользуемся языковыми матрицами, происходящими, в свою очередь, от первоначальных образов (архетипов)<sup>12</sup>. С какой бы стороны мы*

---

<sup>12</sup> Термин архетип происходит от греч. *αρχηταιο!* — древний + тип.

*ни брались за этот вопрос, в любом случае необходимо обратиться к истории языка и мотивов»<sup>13</sup>.*

В эпоху зарождения языка из множества перцептивных признаков, присущих тому или иному природному объекту, вычленялись те, которые значимы для принятия определенного поведенческого решения и последующего действия с ним. Какие именно признаки при этом выделялись, зависело от мотивации доминирующей деятельности с данным природным объектом, поэтому в одних случаях растение могло рассматриваться как лечебное средство, а в других — как украшение. Сформировавшееся поведенческое решение по отношению к природному объекту в дальнейшем оформлялось в виде соответствующей поведенческой установки. Такая установка часто фиксировалась в самом названии этого природного объекта или в устойчивых словосочетаниях, неразрывно связанных с ним (например, чистотел — чистить тело, подберезовик — искать под березой, одуванчик — одувать и т. п.).

Особенно ярко этот механизм возникновения названий животных и растений иллюстрируют языки индейских племен, в которых еще не утратилась связь с архаическими истоками. Например, индейские племена, занимающиеся садоводством, называют ворона «потребителем садовых плодов», а племена рыболовов и охотников считают эту же птицу «поедателем падали и экскрементов». (Интересно, что у индейских племен решения относительно названий тех или иных новых природных объектов принимаются советом старейшин.) Такие названия, в сущности, являются социальными психологическими релизерами, определяющими направление и характер развития субъективного отношения к природным объектам.

В русском языке в названиях некоторых растений и животных до сих пор также достаточно явно прослеживается этот механизм их

---

<sup>13</sup> Юнг К.Г. Архетип и символ. М., 1991. С. 121.

возникновения: например, «подосиновик», «бессмертник», «мухомор», «чертополох» («черт + полох» (огонь) — «чертов огонь»), «гадюка». В других случаях архетипическое значение оказывается полностью стертым, и название природного объекта может приобрести противоположную семантическую нагрузку. Например, «василек» восходит к названию мифологического существа Василиска, приносящего людям горе, как и сам сорняк василек приносит горе хлеборобу, хотя в настоящее время за счет приятного фонетического оформления это название воспринимается как «положительное».

Эти же закономерности иногда прослеживаются и в образовании учеными названий животных и растений. Например, когда европейцы обнаружили в Африке птицу, у которой на голове торчат два пера, как за ухом у заправского секретаря, они так и назвали ее — птица-секретарь. В общем-то, современные ученые выполняют роль совета старейшин у индейских племен.

## **§ 2. Экологические факты как психологические релизеры когнитивного канала.**

Второй группой психологических релизеров, действующих по когнитивному каналу, являются так называемые экологические факты.

В целом, экологические факты — это вербальная информация экологического характера о природном объекте. Но далеко не каждая такая информация может выступать в роли психологического релизера формирования субъективного отношения.

Например, знание того, что в лебединых парах существует очень высокая степень избирательности при выборе «супруга» и пожизненная (!) верность, может самым существенным образом повлиять на отношение человека к лебедям. Такое же значение может иметь информация о поведении куропатки, которая, как «самоотверженная мать», притворяясь раненной, пытается отманить хищника (в том числе и человека) в сторону от

того места, где находится выводок. А вот данные о строении кишечника у собаки и функции ворсинок в нем в очень незначительной степени влияют на процесс формирования отношения к этому животному.

Точно также информация о том, что дикие шимпанзе после долгой разлуки при встрече здороваются за руки и обнимаются, как люди, оказывает гораздо большее влияние на процесс формирования отношения к обезьянам, чем сведения о том, что строение их кровеносной системы и устройство скелета сходно с человеческим. Это объясняется тем, что свою собственную кровеносную систему и скелет человек воспринимает достаточно абстрактно, как бы со стороны, видит их в атласе как условные схемы, а процесс «здорования» или «обнимания» — действие, с которым он сталкивается каждый день и которое в бытовом сознании считается собственно «человеческим».

Возможность той или иной экологической информации, тех или иных экологических фактов выступать в качестве психологического релизера формирования субъективного отношения к природному объекту определяется их способностью оказывать лабильное<sup>14</sup> воздействие на систему представлений личности о мире: расширять ее «границы», переструктурировать в ней смысловые связи и т. д.

Лабильность системы представлений личности о мире возникает только под воздействием той информации, которая не просто дополняет привычную картину, «ложится в заготовленные ниши», а вынуждает ее перестраивать, затрагивает существенные элементы. Особенно сильная лабильность возникает в том случае, если затрагиваются представления человека о самом себе и его связях с миром. В этом случае происходит изменение существующих *смысловых связей*, что, в сущности, означает изменение *отношения*.

---

<sup>14</sup> Лабильность (от лат. *labilis* — скользящий, неустойчивый) делать подвижным, неустойчивым, изменчивым.

Критерием происходящей лабилизации является *реакция удивления*. Пожизненная верность в парах лебедей, «самоотверженное» поведение куропатки, спасающей своих детей, приветствия за руку у шимпанзе вызывают у людей непроизвольное удивление: «Неужели такое возможно у животных?» При этом происходит расширение границ существующих у них представлений, переструктурирование соответствующих смысловых связей. А вот информация о строении кровеносной системы и скелета у шимпанзе, желудка у собаки, в общем-то, не вызывает лабилизирующего воздействия и, соответственно, не сопровождается таким удивлением; поэтому она практически не может быть психологическим релизером формирования отношения.

#### **Факторы лабилизации системы представлений личности о мире природы.**

Выделяются два основных типа экологических фактов, способных оказывать лабилизирующее воздействие на систему представлений личности о мире.

Во-первых, это информация о том, что природный объект обладает каким-либо свойством, качеством, признаком в максимальной степени по сравнению с другими или существенно превосходит их в данном плане. В целом, она соответствует конструкции «самый... (большой, быстрый и т. д.)»<sup>15</sup>.

Например, невольное удивление вызывает информация о самой маленькой птице — колибри: длина ее туловища всего 2-3 см, гнездо у нее величиной с наперсток, а яйца — несколько миллиметров. И наоборот, черви, которыми «должны питаться» птицы, бывают длиной до 7 м (а самый большой обнаруженный морской ленточный червь превышал 55 м).

Такое же удивление вызывают размеры самого большого из существующих на Земле организмов: в 1992 г. в США в штате Мичиган был найден гриб, сеть грибницы которого занимала площадь 15 га (!), вес составлял порядка 100 тонн, а возраст — около 1 500 лет.

---

<sup>15</sup> Именно лабилизирующим воздействием на систему представлений личности о мире и возникающим в результате этого интересом и объясняется столь огромная популярность знаменитой книги рекордов Гиннеса



Если измерять силу как соотношение между собственным весом и грузом, который то или иное существо способно поднять, то одним из самых сильных существ на земле является муравей: он поднимает вес, превышающий его собственный в 6-7 раз (чтобы сравняться с ним, человек должен был бы поднимать 450-500 кг, а слон —

25 000-30 000 кг).

Самым опасным животным на Земле (после человека) является малярийный комар: 200 000 000 человек ежегодно заражаются малярией, а только в Африке 1 000 000 детей умирают от нее.

В целом информация о том, что природный объект обладает каким-либо свойством, качеством, признаком в максимальной степени по сравнению с другими или существенно превосходит их в данном плане оказывает лабильное воздействие на систему представлений личности о мире в «количественном отношении».

Во-вторых, лабильное воздействие оказывает информация о природных объектах, в которой заложено значение «похож на меня (на людей)». Она приводит к изменениям системы представлений в «качественном отношении».

Установив сходство, например, между своим поведением и поведением животного, человек, с одной стороны, вынужден несколько переосмыслить представления о собственной уникальности, а с другой — в определенной степени отнести это животное к сфере «человеческого», что, как уже говорилось, самым существенным образом влияет на отношение к нему и поведение с ним.

Например, в Новой Зеландии живет невзрачная на вид птица, называемая шалашником. Самец шалашника сооружает «шалашик», который украшает специально принесенными цветочками, найденными блестящими обертками от конфет, разноцветными кусочками стекла и т. п. Но этот шалаш не является гнездом, а служит только для привлечения самки, выполняя функцию места

для свиданий. Настоящее гнездо будет потом построено совсем в другом месте. Пингвины организуют некое подобие детских садов, сдавая птенцов на попечение «нянькам», пока родители отправляются «на работу» — ловить рыбу.

Особое лабализирующее воздействие оказывает информация о взаимоотношениях полов. Например, у некоторых видов богомолов и пауков самка после совокупления съедает самца: самец не только оплодотворяет, но и гарантирует наличие питательных веществ, необходимых для развития потомства.

У ряда животных (страусов, австралийских сорных кур, некоторых аквариумных рыбок и т. д.) за потомством ухаживают самцы, в то время как самки не участвуют в дальнейших родительских заботах.

У одного из видов морских червей самки достигают до 1 метра длины, в то время как самцы — лишь 1-3 мм; вес самок в миллионы раз превышает вес самцов.

Подобные экологические факты вызывают к этим животным положительное отношение у женщин и весьма «сдержанное» — у мужчин.

Выделение двух описанных групп экологических фактов, оказывающих лабализирующее воздействие на систему представлений личности о мире, в определенной степени условно. Информация о том, что природный объект обладает каким-либо свойством, качеством, при-1 паком в максимальной степени по сравнению с другими или существенно превосходит их в данном плане, как правило, воспринимается человеком все равно в соотношении с собой.

Информация о весе языка синего кита (более 4 000 кг) именно потому вызывает удивление, что человек сопоставляет его с собственным языком<sup>1</sup>. Скорость самого быстрого сухопутного животного — гепарда (до 100 км/ч) или самой быстрой птицы — стрижа (170 км/ч по горизонтали) произвольно соотносится со скоростью автомобиля или самолета, т. е. в конечном счете с возможностями человека. (В этом смысле, такого рода

технические приспособления являются ничем иным, как «продолжением» рук, ног, глаз и т. д. человека.)

Таким образом, *экологические факты как психологические релизеры когнитивного канала — это специфическая вербальная информация экологического характера, определяющая направление и характер формирования субъективного отношения к природному объекту, действие которой обусловлено ее возможностью оказывать лабильзирующее воздействие на систему представлений личности о мире.*

### **Типы экологических фактов.**

В целом, экологическая информация может быть классифицирована по ее содержанию и степени влияния на формирование отношения к природному объекту следующим образом:

1) Наибольшее влияние на процесс формирования субъективного отношения к природному объекту оказывает информация, связанная с социальным поведением: взаимодействие между особями, коммуникация, организация сообщества, репродуктивное поведение и т. п. Это экологическая информация *надорганизменного уровня.*

Несколько меньшую роль играет информация об индивидуальном поведении: питание, поиск убежища, устройство жилищ, избегание хищников, сон, поддержка чистоты тела, игра, использование орудий и т.д. Это экологическая информация *организменного уровня.*

3) Значительно меньшее влияние оказывает информация о морфологических, анатомических и физиологических особенностях природного объекта. Это экологическая информация *внутриорганизменного уровня.*

4) И наконец, практически не влияет (или влияет в очень незначительной степени) на процесс формирования отношения к природному объекту информация о молекулярном строении веществ, протекающих в них химических реакциях, строении

клеток и тканей и т. д. Это экологическая информация *молекулярно-клеточного уровня*.

В принципе, экологическая информация каждого уровня может оказывать лабализирующее воздействие на систему представлений личности о мире и соответственно осуществлять функции психологических релизеров. Поэтому экологические факты как психологические релизеры когнитивного канала делят на четыре группы: соответственно, надорганизменные, **организменные**, внутриорганизменные и **молекулярно-клеточные**.

Следует отметить, что в содержании школьного биологического образования преобладает экологическая информация внутриорганизменного и молекулярно-клеточного уровня: предполагается, что именно она наиболее эффективно формирует мировоззрение учащихся, поскольку демонстрирует общие, базовые свойства, относительно универсальные для всей живой материи, следствием чего является «понимание единства мира». Такой отбор информации обусловлен тем, что школьное образование направлено, в первую очередь, на формирование системы представлений о природе, а не на формирование отношения к ней.

Важную роль в формировании отношения к природному объекту играет также то, каким путем человек получил о нем те или иные экологические факты: от других людей (из книг) или на основе личного наблюдения. Субъективно «открытые» в результате наблюдения экологические факты оказывают большее влияние на процесс формирования отношения к природному объекту, чем экологические факты даже более высокого уровня в описанной выше иерархии, но полученные от других или из книг (даже если эти «открытия» являются истинами, давно известными науке). В этом проявляется феномен «вложенного труда», состоящий в том, что человек в большей степени, чем другими компонентами (например, затраченным временем), дорожит вкладываемым в деятельность лично значимым отношением к ней, реализующим его возможности.

Следует отметить, что экологические факты, полученные в результате наблюдения за жизнью природы, являются релизерами именно когнитивного канала, а не перцептивного. Хотя такая информация и поступает к человеку в процессе непосредственного восприятия, но обрабатывается она с помощью механизмов когнитивного канала: в этом случае для процесса формирования отношения важна не сама информация как таковая, а ее *интерпретация* на уровне второй сигнальной системы.

### § 3. Механизмы обработки психологических релизеров когнитивного канала.

Социальные психологические релизеры и экологические факты обрабатываются с помощью различных механизмов.

Результатом воздействия эмоционально маркированных значений, заключенных в социальных релизерах, является определенная **эмоциональная реакция**. Причем, если значение самого слова или словосочетания, являющегося таким релизером, естественно, прекрасно осознается человеком, то программирующее воздействие заложенной в нем эмоциональной оценки — далеко не всегда. В этом смысле они сближаются с естественными релизерами перцептивного канала.

Если эта оценка, вызывающая соответствующую эмоциональную реакцию, является положительной, то и к природному объекту в дальнейшем формируется положительное отношение, если отрицательной — негативное.

Результатом воздействия экологических фактов как психологических релизеров когнитивного канала является **лабилизация** системы представлений личности о мире, возникающая на основе сравнения природного объекта с человеком.

Если экологический факт касается витальных проявлений или поведения человека, то для их оценки могут применяться критерии человеческой этики, так же как и для оценки непосредственно наблюдаемых витальных проявлений и поведения, являющихся психологическими релизерами перцептивного канала<sup>1</sup>.

Следствием сравнения природного объекта с человеком на основе полученного экологического факта является **эмоциональная оценка**. Если она положительная, к природному объекту формируется положительное отношение, если отрицательная — негативное.

### **Интеллектуализация эмоций.**

Специфическим механизмом когнитивного канала является **интеллектуализация эмоций**. *Интеллектуализация эмоций — это механизм, в результате действия которого «происходит смена отношений, выраженных в эмоциональных реакциях, на все более осознанные интеллектуализированные отношения, которые не теряют при этом своей эмоциональной насыщенности»<sup>16</sup>*. Она принципиально отличается от рационализации, когда с помощью интеллектуальных действий, наоборот, достигается снижение эмоциональной значимости того или иного объекта, явления, отношения.

Интеллектуализация эмоций играет важнейшую роль в формировании субъективного отношения: она является своеобразным «мостом» между системой представлений личности и ее отношениями.

Результат интеллектуализации эмоций определяет дальнейшее направление развития субъективного отношения. Например, если отношение, сформировавшееся под воздействием естественных и социальных релизеров, различных экологических фактов, практического взаимодействия с природным объектом, характеризуется положительным знаком, а полученная впоследствии информация о нем вызывает негативную эмоциональную оценку, то дальнейшее формирование положительного отношения может быть заблокировано.

Именно таким психологическим механизмом можно объяснить разочарование зоолога Р. Пфелфера в своих симпатиях к соням — небольшим древесным грызунам, внешне напоминающим белку (рис. 11). *«В детстве я держал этих зверьков в неволе. Их легко приручить, они не требовательны к пище, ну а облик сонь умилит 'далее равнодушных к природе людей. Но шли годы, мне*

---

<sup>16</sup> Ломов Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. М., 1984. С. 333-334.

*открылись другие черты зверьков, и прежних симпатий как не бывало*. «Другие черты зверьков» заключались в их склонности разорять гнезда птиц, поселявшихся в дуплянках, что для него, страстного орнитолога, оказалось непреодолимым барьером в формировании положительного отношения к соням.

Однако возможна ситуация, когда при сильно выраженном эмоционально положительном отношении человек игнорирует поступающую к нему «отрицательную» информацию о данном природном объекте, его позиция может быть выражена фразой: «Ну и что, что он... все равно он мне очень нравится».

Интеллектуализация эмоций может оказывать корректирующее воздействие на процесс формирования отношения и в том случае, когда сложившееся ранее отрицательное отношение вступает в диссонанс с полученными человеком «положительными» экологическими фактами.

Негативное отношение к «кровожадным» волкам может в корне измениться, когда человек узнает о сложнейшей системе отношений в волчьей стае (например, безукоснительном выполнении принципа «не бей лежащего»: если слабый подставил горло и живот вожаку, его не тронут; разделении ролей в процессе коллективной охоты (одни находятся в засаде, а другие выступают в качестве загонщиков); супружеском постоянстве; существовании четко отработанной «методики» обучения волчат и т. д.).

В системе школьного образования интеллектуализация отрицательных эмоций осуществляется за счет информации о полезности природного объекта для человека: например, жабы — единственные животные, поедающие слизней на огородах; змеи дают важное лекарство — змеиный яд и регулируют численность грызунов; черви рыхлят почву, повышая ее плодородие, и т. д.

Если же между «знаком» уже сложившегося отношения и «знаком» полученной экологической информации устанавливается консонанс, то либо происходит полная блокировка процесса формирования положительного отношения к данному объекту природы (при отрицательном «знаке»), либо, наоборот, усиление этого процесса (при положительном).

Итак, существует несколько вариантов действия механизма интеллектуализации:

1) *Положительное отношение — эмоционально отрицательная экологическая информация* — диссонанс:

- а) блокировка процесса формирования положительного отношения;
- б) попытка игнорировать экологическую информацию.

2) *Отрицательное отношение — эмоционально положительная экологическая информация* — диссонанс:

- а) попытка игнорировать экологическую информацию;
- б) коррекция отношения в положительном направлении.

Необходимо отметить, что в первом и втором случаях приводятся гипотетические, крайние варианты. В реальности происходит одновременное изменение двух составляющих: уменьшается степень «положительности» положительной и степень «отрицательности» отрицательной до достижения баланса между ними.

3) *Отрицательное отношение — эмоционально отрицательная экологическая информация* — консонанс: полная блокировка процесса формирования положительного отношения.

4) *Положительное отношение — эмоционально положительная экологическая информация* — консонанс: усиление процесса формирования положительного отношения.

Важнейшее значение для формирования субъективного отношения к различным природным объектам имеет то, что в процессе интеллектуализации эмоций повышается степень его обобщенности. Если субъективное отношение начинает формироваться под влиянием случайных, единичных фактов и выступает сначала как ситуативное, то, по мере овладения информацией о природных объектах, оно становится все более обобщенным и начинает касаться уже не только конкретных объектов, но и их групп, категорий.



В результате действия описанных механизмов обработки психологических релизеров когнитивного канала к природному объекту формируется интерес, т. е. устойчивое положительное отношение, выражающееся в стремлении искать о нем новую информацию, разворачивать познавательную деятельность с ним.

Интерес к природному объекту делает человека сенситивнее, чувствительнее к воздействию релизеров как самого когнитивного канала, так и перцептивного, а также может способствовать возникновению стремления к непосредственному, специально организованному практическому взаимодействию с этим природным объектом и тогда отношение к нему может продолжить формироваться уже по практическому каналу.

## ГЛАВА VI. Механизмы формирования субъективного отношения к природе по практическому каналу

### § 1. Роль характера деятельности с природным объектом в формировании субъективного отношения.

Важнейшее значение в формировании субъективного отношения к природному объекту, особенно по практическому каналу, имеет характер деятельности с ним, в которую включен человек. Существуют *четыре основных типа деятельности с природным объектом.*

**1. Использование всего природного объекта или его части в качестве какого-либо «полезного продукта», при этом прекращается дальнейшее существование данного объекта природы.**

Одним из вариантов этого типа деятельности является использование природного объекта в *эстетических целях*, когда он выступает в качестве своего рода «эстетического продукта». Например, шкура тигра или медведя, лежащая на полу в особняке бизнесмена, голова лося с рогами, украшающая стену городской квартиры, чучело рыбы, стоящее на столе у страстного рыболова, кошельки из крокодиловой кожи, мундштуки из слоновой кости и т. п. С такой же целью могут использоваться и растения: праздничные букеты цветов, веночки из ромашек и одуванчиков и т. д.<sup>117</sup> Интересен в этом плане народный свадебный обычай делать из берез своеобразные ворота (выполняющие явно эстетическую функцию), через которые проходят в дом молодые. Хотя в русской культурной традиции существует культ березы, она воспета в фольклоре, современной литературе, но перед свадьбой берут топор и идут «березку заломати».

---

<sup>117</sup> Хотя с биологической точки зрения растения при этом продолжают жить (благодаря возможности вегетативного роста, после того как растение срезали, корни могут дать новый росток), но субъективно для человека их существование прекращается. Вообще, в данной классификации типов деятельности с природным объектом важны не биологические, а психологические аспекты.

Деятельность данного типа может носить и *познавательный* характер, в этом случае природный объект выступает в качестве экспериментального материала, он полезен как «источник информации»: например, школьники разбирают цветок на части, исследуя строение пестика и тычинок, студенты биологического факультета разрезают лягушек, изучая их внутренние органы, и т. п. За время существования науки на ее алтарь были брошены миллионы животных и растений. Любопытно, что существуют даже памятники лабораторным животным (собакам, лягушкам) и законы о «гуманном отношении к лабораторным животным»: вероятно, таким образом люди пытаются выразить им благодарность и хоть как-то успокоить свою совесть.

Наиболее распространенный вариант деятельности данного типа — это *практическое* использование природного объекта как «полезного продукта», для удовлетворения пищевых и технологических потребностей человека. Например, выращивание курицы, чтобы потом поставить ее в приготовленном виде на стол, работа на огородном участке с целью питаться «экологически чистыми» продуктами, заготовка древесины, пушное звероводство и т. д.

При всем многообразии различных видов деятельности, в которой природный объект или его часть используется как «полезный продукт», а его существование прекращается, с точки зрения влияния на формирование субъективного отношения, они относятся к одному и тому же типу.

Деятельность данного типа однозначно детерминирует формирование объектно-прагматической модальности отношения к природному объекту (причем, она полностью блокирует формирование как непрагматического, так и субъектного характера модальности).

**2. Использование части природного объекта или продуктов его жизнедеятельности, но при этом сам объект природы продолжает свое существование.**

В деятельности данного типа природный объект также может использоваться с *эстетическими* целями: например, перья птиц для украшения женских шляп, продающиеся иногда в зоопарках в качестве сувениров шкурки

змей, оставшиеся после линьки, лосиные рога, добытые не в результате охоты, а найденные в лесу, и т. д. Для этих же целей могут использоваться и растения: веточка сирени или роза, сорванные с куста, и т. п. (В этом случае существование растения не прекращается не только в биологическом смысле, но и субъективно для человека.) Интересно, что при создании традиционной в культуре Востока икебаны используются *только* отдельные части растений (листья, веточки, стебли ит. п.), т. е. существование растения полностью не прекращается, в чем, в частности, проявляется различие экологического сознания в культурах Запада и Востока<sup>1</sup>.

Использование части природного объекта, при котором не прекращается его существование в целом, возможно и в деятельности, носящей *познавательный* характер — в лабораторных опытах по исследованию волосяного покрова, различных выделений животных, листьев, цветов, плодов растений и т. д.

Наиболее распространенный вариант этого типа деятельности — *практическое* использование отдельных частей природных объектов или продуктов их жизнедеятельности для удовлетворения пищевых и технологических потребностей человека. Например, разведение овец ради шерсти, из которой ткуются ковры, коров для получения молока, куриц, несущих яйца<sup>18</sup>, содержание дальневосточных оленей, из рогов которых делают лекарство «пантокрин», выращивание всех плодовых растений, которые составляют существенную часть пищевого рациона человека: яблоки, груши, вишни и т. д.

В целом, деятельность данного типа способствует формированию объектно-прагматической модальности субъективного отношения к природному объекту.

---

<sup>18</sup> Если рассматривать характер деятельности с самими яйцами как отдельными природными объектами (а это правомерно, поскольку яйцо — это, в сущности, ранняя онтогенетическая стадия развития для данного вида животных), то она должна быть отнесена к первому типу.

В то же время она, в принципе, не закрывает возможности возникновения субъектного восприятия природного объекта и, соответственно, субъектно-прагматической модальности отношения. В крестьянском хозяйстве корова Зорька, которую держат для получения молока, может быть всеобщей любимицей, пользоваться симпатией и уважением (что необходимо предполагает ее субъектное восприятие). Но как только Зорька из-за старости или болезни перестанет давать молоко, она потеряет для владельцев свою ценность и будет сдана ими (может быть, даже со слезами на глазах) на мясокомбинат, — в данной деятельности прагматизм модальности отношения оказывается «сильнее» ее субъектного характера.

А вот формирование непрагматического характера модальности отношения данный тип деятельности блокирует.

**3. Использование какой-либо функции природного объекта, которая в данном случае является «полезным продуктом», при этом не прекращается существование ни природного объекта в целом, ни отдельной его части.**

В деятельности данного типа функция, которую способен осуществлять природный объект, может использоваться в *эстетических* целях. Например, такой вид конного спорта, как выездка, когда мастерство наездника оценивается по тому, насколько красиво лошадь передвигается по площадке. В эстетических целях использовался и лай собак в охотах русских дворян, поскольку для них отбирались собаки, не только обладающие хорошим чутьем, выносливостью, но и звонким, переливистым лаем («красивым голосом»), хотя это никак не влияет на результативность охоты.

То же самое касается и растений. Например, на дачных участках могут высаживаться гладиолусы, лилии, пионы и т. д., которые специально предназначены для того, чтобы «радовать глаз» (естественная функция цветения используется человеком в эстетических целях). За многие тысячи километров специально были привезены кактусы, фикусы, манстеры и т. д., чья необычная форма стеблей и листьев служит в декоративных целях

(использование вегетативной функции). С другой стороны, с растениями ведется и селекционная работа, чтобы в дальнейшем наиболее полно использовать их функции в эстетических целях: например, английскими селекционерами выведен даже сорт розы, у которого цветок состоит одновременно из белых и красных лепестков, в соответствии с цветами, которые были символами противоборствующих родов Ланкастеров и Йорков в эпоху так называемой войны Алой и Белой розы. (Следует отметить, что деятельность самих селекционеров является не эстетической, а практической или познавательной.)

Часто те или иные функции природных объектов используются в деятельности, носящей *познавательный* характер. В этом случае с помощью природного объекта моделируются различные функции человека. Например, эксперименты по выработке условных рефлексов у собак, опыты с крысами, бегающими по лабиринтам или нажимающими на различные рычажки под воздействием электрических разрядов, подаваемых через вживленные в мозг электроды, и т. д.

Наиболее распространенный вариант этого типа деятельности — использование тех или иных функций природного объекта в *практической* хозяйственной деятельности человека. Например, собака — сторож или пастух, лошадь — транспортное средство, ловчий сокол — помощник на охоте, кот — крысолов, верблюды — носильщик и т. п. Вообще, с истоков цивилизации человек пытался приручить животных, чтобы использовать осуществляемые ими функции для своих хозяйственных нужд. Не прекращаются эти усилия и теперь, например, в Печерско-Ильчском заповеднике делались попытки приручить лося, чтобы использовать как транспортное средство в лесных районах, в России и США — дельфинов и морских львов как помощников водолазов и в военных целях и т. д.

В некоторых случаях в практической хозяйственной деятельности могут использоваться отдельные функции растений: например, высаживание на

полях клевера для обогащения почвы азотом или деревьев в оврагах, чтобы их корни укрепили почву и не дали оврагам разрастаться.

Деятельность данного типа оказывает неоднозначное влияние на формирования отношения к природному объекту. Во-первых, в процессе нее может складываться как объектный, так и субъектный характер модальности, а во-вторых, наряду с наиболее вероятным формированием прагматического характера модальности, она допускает и возникновение непрагматического.

Прежде всего, это касается животных, функциональное использование которых, как правило, предполагает тесное взаимодействие человека с ними в процессе деятельности. При этом для человека и животного-помощника предмет деятельности становится общим, животное и человек выступают как партнеры, субъекты совместной деятельности.

Строго говоря, совместная деятельность в большинстве подобных случаев отсутствует. Например, при поездке на лошади и мотив, и цель деятельности, и планирование, и принятие решения задаются человеком, принадлежат человеку. Но для самого человека эта деятельность мыслится именно как совместная: «Мы приехали домой». А для формирования модальности отношения важен не объективно совместный характер деятельности, а ее субъективное восприятие как таковой.

Однако, в отдельных случаях, животные могут действительно выступать в качестве субъектов совместной деятельности: брать на себя инициативу, принимать нестандартные решения в критических ситуациях и т. д. Большой материал по этому вопросу накоплен любителями собак, лошадей, знатоками природы. Именно рассказы о подобном поведении животных составляют «самую соль» общения таких «фанатов» между собой.

Л.Н. Толстой, немало в своей жизни имевший дело с лошадьми, в романе «Анна Каренина» описывает лошадь Вронского Фру-Фру. Перед скачками жокей предупреждает Вронского, что он не должен ни удерживать лошадь, ни понуждать ее брать препятствия: «Давайте ей выбирать, как она хочет». Во время скачек Вронский решает обогнать

одного из находящихся впереди него соперников, но этот последний никак не освобождает для него дорожку. Едва только Вронский задумывает обогнать его с внешней стороны, как Фру-Фру меняет ногу и начинает обходить именно так, как нужно.

#### **4. Неиспользование природного объекта в качестве «полезного продукта».**

Деятельность данного типа принципиально отличается от всех предыдущих: взаимодействие с природным объектом становится не средством, а целью, оно не направлено на получение от него какого-либо «полезного продукта» (если, конечно, не считать таковым, например, удовольствие от процесса взаимодействия).

Она может носить *эстетический* характер. Например, человек специально встает рано утром, чтобы посмотреть на восход солнца, отправляется в лес, чтобы полюбоваться стройными соснами и мохнатыми елями, покупает фотоаппарат или кинокамеру, чтобы снимать красивые пейзажи и т. д. В общем виде, такая деятельность может быть обозначена как «любование». Она имеет принципиально другой характер, чем описанные ранее эстетические деятельности других типов, в которых природный объект *специально предназначается* (вплоть до селекционной работы по выведению новых пород и сортов) для выполнения эстетических функций, *служит* человеку. В процессе нее человек сам «идет к природе», а не «тащит природу к себе», вводя природные объекты в антропогенную среду.

Деятельность данного типа может носить и *познавательный характер*. В этом случае в ее основе лежит интерес к природе, человек стремится получать информацию о природных объектах не для того, чтобы затем ее использовать в каких-то прагматических целях, а ради удовольствия от самого процесса познания. Основным вариантом познавательной деятельности данного типа является наблюдение. Как писал Гете, проводивший многолетние наблюдения за миром природы: *«Я не могу выразить, насколько удобочитаемой становится для меня книга природы;»*



*мое длительное разбирание по складам мне помогло, и теперь дело пошло, и моя тихая радость несказанна»*<sup>19</sup>.

Деятельностью данного типа *практического* характера являются различные натуралистические хобби: содержание собак и кошек, попугаев, разведение аквариумных рыбок, фиалок, кактусов и т. д. Принципиальным для таких хобби является неиспользование природного объекта в прагматических целях (например, для продажи). Деятельность с природным объектом в этом случае осуществляется ради удовольствия от самого процесса взаимодействия, удовлетворения потребности в компетентности, общения с природным объектом.

И наконец, еще одним вариантом деятельности данного типа является *природоохранная деятельность*: изготовление и развешивание искусственных гнездовий для птиц, подкармливание животных в зимний период, охрана всего природного комплекса в заповеднике и т.д.

Деятельность данного типа детерминирует формирование субъектно-непрагматической модальности субъективного отношения к природе.

Следует отметить, что мотивом природоохранной деятельности может быть и «дальний прагматизм». На самом высоком уровне идея защиты природы обосновывается следующим образом: «Нужно сохранить все виды животных и растений, даже те, которые кажутся бесполезными, поскольку в будущем наши потомки могут найти способ их использовать для своих целей». При такой мотивации в процессе природоохранной деятельности формируется объектно-прагматическая модальность субъективного отношения к природе.

---

<sup>19</sup> Цит. по: Аникст А. Поэт и ученый // Наука и жизнь. 1982. № 4. С. 101.

## **§ 2. «Ответы» природного объекта как психологические релизеры практического канала.**

В рамках практического канала функцию психологических релизеров выполняют так называемые «ответы» природного объекта на активность личности.

### **Сущность «ответов» природного объекта как психологических релизеров.**

Деятельность непрагматического характера, целью которой является забота о благополучии самого природного объекта, необходимо подразумевает именно взаимодействие (т. е. взаимное действие) с ним. Человек вольно или невольно ждет от природного объекта тех или иных ответных проявлений на свою активность, причем таких, которые можно заметить, увидеть, услышать, т. е. сенсорно зафиксировать. (Вообще, без встречной активности природного объекта контакты с ним не могут стать именно взаимодействием, общением, оставаясь, в сущности, актом *воздействия* человека на природный объект.)

Ответные проявления природного объекта на активность человека могут быть самыми различными: съесть предложенный корм, искупаться в подставленной ванночке с водой, поселиться в сооруженном для них домике, «наконец-то» зацвести на подоконнике или на грядке, вывести потомство в искусственных условиях, даже просто дать новый лист после подкормки удобрениями и т. д.

Такие ответные проявления могут самым существенным образом влиять на формирование отношения к природному объекту. Когда человек о ком-то заботится, он получает наибольшее удовольствие именно от благодарности за эту заботу. Собака потому и является самым близким человеку живым существом, что в силу этологически обусловленных коммуникативных особенностей способна наиболее ярко и понятно для человека

продемонстрировать ему свою благодарность: лизнуть в лицо, «приветливо» повилить хвостом, «радостно» залаять при его появлении и т. д.

А вот кошка, потомок одиночных животных, а не стайных, как собака, менее способна выражать благодарность понятным человеку образом. Хотя она тоже может отвечать доверием на заботу: позволяет себя гладить, мурлыкает, устроившись на коленках, и т. д., это все-таки производит не такое сильное впечатление на человека, поэтому любителей кошек меньше (от 30 до 55 % среди школьников разных возрастных групп), чем любителей собак (от 45 до 80 %<sup>20</sup>). (Правда, в литературе описывается немало случаев, когда кошки приносили хозяевам пойманных мышей в виде «подарка», но такой подарок почему-то далеко не всегда оценивался по достоинству.)

Интересный случай, иллюстрирующий роль «ответа» в формировании отношения к природному объекту, описывает Дж. Даррелл.

«Один пожилой пеон<sup>21</sup>, не отличавшийся особой сентиментальностью и, вероятно, способный без угрызений совести убить кого угодно, от человека до насекомого, торжественно заявил мне, что он никогда не обидит погпего<sup>22</sup>.

Однажды, путешествуя верхом по пампе, он увидел на пне гнездо печника. Оно было почти закончено, стенки были еще сырыми. На одной из стенок барахтался создатель этого гнезда, попавший лапкой в петлю, образованную длинным стеблем травы, которую он использовал в качестве арматуры. Птица, вероятно, давно уже пыталась вырваться и была совершенно обессилена. Повинуясь внезапному порыву, пеон подъехал к пню, вытащил нож, осторожно отрезал травинку и бережно посадил

---

<sup>20</sup> Исследование проведено латвийским педагогом *Н. Гагариной* на 325 городских школьниках в возрасте 7-18 лет.

<sup>21</sup> Пеон — крестьянин-батрак в странах Южной Америки.

<sup>22</sup> Испанское название печника — небольшой птицы, обитающей в прериях.

выбившуюся из сил птичку на верхушку гнезда. И тогда произошло неожиданное.

— Клянусь вам, что это правда, сеньор, — рассказывал мой собеседник. — Я стоял в двух шагах от птицы, не больше, но она меня не боялась. Хоть она и была слаба, она все же встала на ноги, подняла голову и запела. Минуты две она пела для меня чудесную песню, а я слушал, сидя верхом на лошади. Потом она снялась с места и полетела над травой. Эта птица благодарила меня за то, что я спас ей жизнь. Птица, которая способна таким образом выражать благодарность, достойна того, чтобы ее уважали».

Вообще, популярность природных объектов у людей снижается по мере возрастания сложности интерпретации их различных проявлений (поведенческих, физиологических и т. д.) именно как «ответов» на направленную на них активность личности. В целом ее определяют три фактора:

1. *Степень соответствия проявлений природного объекта аналогичным проявлениям человека.* Чем больше форма «проявления себя» у природных объектов отличается от человеческой, тем труднее их реакции субъективно интерпретировать как «ответы». Например, значительно легче воспринять как «ответ» радостное повиливание хвостом собаки, которой дали кусок мяса, чем «радостное кудахтанье» куриц в курятнике, когда туда заходит хозяйка с кормом. Иными словами, легкость или сложность такой интерпретации определяется этологическими особенностями данного вида.

*Временной интервал между инициирующим воздействием человека и ответным проявлением природного объекта.* Чем больше временной интервал между инициирующим воздействием и ответным проявлением, тем труднее установить между ними причинно-следственную связь (особенно, если он измеряется неделями и месяцами) и, соответственно, труднее интерпретировать определенное проявление природного объекта как «ответ».

3. *Величина затраченных человеком усилий.* Чем больше усилий затрачено человеком на организацию контакта с природным объектом, чем больше его желание быть «вознагражденным» за эти усилия, тем сенситивнее, восприимчивее становится он к проявлениям природного объекта, тем легче они интерпретируются именно как «ответы». Чем труднее добиться такого «ответа», тем больше удовлетворение, когда это происходит: для аквариумиста добиться размножения новой, «трудной» рыбки, для любителей сукулентов — цветения редкого кактуса, для собаководов — отличной «работы» своего питомца на выставке и т. д.

Сочетание этих трех факторов и определяет возможность интерпретации того или иного проявления природного объекта как «ответа» на активность личности.

Итак, *«ответы» как психологические релизеры практического канала — это специфические стимулы, определяющие направление и характер формирования субъективного отношения к природному объекту, являющиеся ответными проявлениями природного объекта различного характера на активность личности, направленную на взаимодействие с ним.* (Если деятельность с природным объектом носит прагматический характер, т. е. подразумевает одностороннее воздействие на него человека, а не их взаимодействие, то ответные проявления природного объекта интерпретируются личностью не как «ответы», но как «реакции».)

«Ответы» принципиально отличаются от поведенческих (витальных) релизеров перцептивного канала, несмотря на то, что в качестве и первых и вторых могут выступать одни и те же поведенческие (витальные) проявления природного объекта. Релизером перцептивного канала поведенческое (витальное) проявление природного объекта является в том случае, когда оно никак не связано с воспринимающим его человеком, а происходит само по себе, человек выступает как сторонний наблюдатель. «Ответом» же такое проявление может" стать только в том случае, если оно

явилось результатом активности человека, направленной на природный объект, было инициировано им.

### **Типы «ответов» как психологических релизеров практического канала.**

Ответы» природного объекта на активность личности, направленную на взаимодействие с ним, по своему содержанию разделяются на пять групп, которые по легкости их интерпретации в качестве таковых могут быть проранжированы следующим образом.

**1. Антропоморфный «ответ»** — *непосредственное ответное поведенческое проявление природного объекта на направленную на него активность человека, действительно являющееся адресованным ему коммуникативным сигналом.* Это поведенческое проявление совпадает с соответствующим человеческим проявлением и, следовательно, очень легко интерпретируется как «ответ».

*Примеры:* собака выбежала встречать вернувшегося хозяина, попугай ответил на приветствие адекватной фразой, обезьяна обнимает владельца и прижимается к нему и т. д.

**2. Поведенческий «ответ»** — *непосредственное или несколько отложенное во времени ответное поведенческое проявление природного объекта на направленную на него активность человека, которое аналогично соответствующему поведению человека в сходной ситуации, но при этом не является собственно коммуникативным сигналом.* Значение такого поведенческого проявления, как правило, легко понимается человеком и интерпретируется как «ответ».

*Примеры:* скворцы поселились в приготовленном для них скворечнике, рыбин резво плавают во вновь оборудованном аквариуме, животное отказывается от предлагаемой пищи и т. д.

Антропоморфный и поведенческий «ответы» могут быть получены только от животных, чем объясняется наибольшее их предпочтение по

сравнению с другими природными объектами в качестве партнеров по взаимодействию.

**3. Морфологический «ответ»** — *ответное проявление природного объекта на направленную на него активность человека, проявляющееся в том или ином изменении внешнего облика.* Как правило, такое изменение и обусловившее ее действие человека разделены во времени значительным интервалом. В качестве «ответа» данное проявление интерпретируется значительно труднее, чем предыдущие.

*Примеры:* листья растения приобрели более интенсивную зеленую окраску после подкормки удобрениями, перья попугая стали гладкими и блестящими в результате витаминизации корма, у яблони сформировалась правильная крона после обрезки и т. д.

**4. Физиологический «ответ»** — *ответное проявление природного объекта на направленную на него активность человека, проявляющееся в том или ином функциональном изменении.* Такое функциональное проявление, обычно, также отделено определенным временным промежутком от вызвавшего его действия человека. Интерпретация изменения физиологического состояния природного объекта как «ответа» по трудности примерно соответствует интерпретации в качестве такого морфологического проявления.

*Примеры:* больное животное выздоровело в результате лечения, корова дала больше молока, яблоки стали вкуснее после улучшения агротехники и т. д.

Следует отметить, что, безусловно, и поведенческие, и морфологические проявления имеют в своей основе физиологическую природу. Но в основе приведенной классификации лежат не собственно биологические, а психологические критерии. С этой точки зрения, между физиологическими и морфологическими проявлениями есть существенные различия в аспекте их восприятия. В то же время морфологические и физиологические проявления

часто выступают в единстве и их разделение становится искусственным. Например, если неополитое растение завяло, то это может в равной степени рассматриваться и как морфологический, и как физиологический «ответ».

Все рассмотренные типы «ответов» действительно, в принципе, отвечают каузальной<sup>23</sup> схеме «стимул — реакция»: какое-либо действие или бездействие человека действительно является причиной данного ответного проявления реакции объекта. Однако взаимодействие личности с природными объектами может происходить и мысленно, на идеальном уровне. В этом случае «ответ» полностью конструируется самим человеком и приписывается объекту природы. Такая форма идеального взаимодействия обычно складывается с объектами неживой природы («ответы» четырех предыдущих типов могут быть даны только живыми природными объектами).

**5. Геофизический (механический) ответ** — это интерпретация в качестве «ответа» какого-либо природного явления (грозы, землетрясения и т. д.). При этом в качестве иницирующего действия человека могут рассматриваться какие-либо ранее совершенные им поступки, которые, в принципе, реально не могли вызвать подобную реакцию со стороны данного природного объекта.

В этом случае нельзя даже говорить о «реакции»: она подразумевает наличие каузальной связи со стимулом, а здесь такая связь лишь конструируется в сознании человека, но не существует в объективном мире. Хотя иногда «ответ» природного объекта геофизического характера может действительно быть обусловленным действиями человека: например, прорыв рекой плотины, построенной в неудачном месте.

*Примеры:* обвал в горах может рассматриваться людьми как «ответ» на их «дерзость» в выборе маршрута (у альпинистов есть выражение «гора не приняла»), море может «наслать» шторм в «ответ» на убийство самки кита с китенком и т. д.

---

<sup>23</sup> Каузальность (от лат. саиза — причина) — причинность, причинная обусловленность



«Ответы» природного объекта могут быть как положительными, т. е. направленными на укрепление контакта с человеком, так и отрицательными, т. е. направленными на его избегание (естественно, в данном случае речь идет о субъективной трактовке взаимодействующего с ними человека).

Известен случай, когда коллега И.П. Павлова, к которой одна из собак была особенно привязана, хотевшая вызвать у этой собаки локальный рефлекс посредством слабого тока, столкнулась с неожиданным затруднением. Собака, *отвернувшись*, не реагировала ни на какие ласковые слова, не давала никаких условных рефлексов и отказывалась принимать пищу. И.П. Павлов объяснил это тем, что собака чувствовала себя *обиженной*. И действительно, когда тот же самый эксперимент был поставлен другим человеком, к которому собака не испытывала нежных чувств, он прошел безукоризненно.

Ситуации, когда природный объект реагирует, «отвечает» не так, как того ожидал человек, являются своего рода «кризисными точками» взаимодействия. Далее может включаться либо механизм рефлексии, способствующий формированию субъектно-непрагматической модальности отношения к природному объекту, либо — рационализации, закрепляющая объектно-прагматическую.

### **§ 3. Механизмы обработки психологических релизеров практического канала.**

«Ответы» как психологические релизеры практического канала оказывают на человека двустороннее воздействие.

Во-первых, поскольку антропоморфные, поведенческие, морфологические и физиологические «ответы», в сущности, являются ничем иным, как поведенческими или витальными проявлениями природного объекта, которые непосредственно воспринимаются человеком в процессе практического взаимодействия с ним, то они могут выступать и

просто в роли поведенческих (витальных) релизеров. В этом случае их воздействие обрабатывается с помощью механизмов перцептивного канала<sup>1</sup>.

Во-вторых, «ответы» являются для человека своеобразными сигналами обратной связи — и это главная их функция! — о результатах его действий. Важнейшей особенностью этих сигналов обратной связи в деятельности, носящей прагматический характер, является то, что они сигнализируют еще и о том, насколько деятельность личности «нравится» природному объекту, способствует его благополучию, иными словами, насколько она соответствует «целям» самого природного объекта.

В деятельности, носящей прагматический характер, функция сигналов обратной связи принципиально другая: они несут в себе информацию о том, насколько протекание деятельности соответствует лишь целям самого человека, при этом благополучие природного объекта вообще не рассматривается. Поэтому и ответные проявления природного объекта на активность личности интерпретируются не как «ответы», но лишь как «реакции» — в прагматической деятельности человек *не нуждается* в «ответах», а когда они поступают, он их просто не замечает.

Получаемые человеком «ответы» природного объекта как сигналы обратной связи становятся фактором, инициирующим действие механизма рефлексии. В процессе рефлексии человек осмысляет и оценивает свои действия по отношению к природному объекту, причем на определенном уровне развития субъективного отношения в основе этой оценки могут лежать этические критерии.

Таким образом, рефлексия неизбежно сопровождается эмоциональной оценкой своих действий по отношению к природному объекту. Положительная оценка, с одной стороны, стимулирует человека продолжать деятельность с природным объектом, а с другой — способствует формированию положительного отношения к нему.

При отрицательной эмоциональной самооценке возможны два варианта. В первом случае, отрицательная эмоциональная оценка становится для

человека сигналом неадекватности его действий и стимулирует произвести их коррекцию. В сущности, речь идет о действии такого механизма саморегуляции личностью своего поведения, как совесть, который способствует продолжению процесса формирования положительного отношения к природному объекту.

Например, хозяин в порыве раздражения отпихнул ногой свою собаку и случайно довольно больно ее ударил, собака отбежала и жалобно закулила. Такой антропоморфный «ответ» инициирует рефлексию, в результате которой человек может оценить свое поведение как неэтичное и почувствовать раскаяние, что может подтолкнуть его даже попросить у нее прощение.

Возможна ситуация, когда отрицательная эмоциональная оценка своих действий, возникшая в результате рефлексии, сигнализирует человеку о том, что ему не хватает определенных знаний о природном объекте. Это стимулирует к их поиску и интенсифицирует действие когнитивного канала формирования субъективного отношения.

Во втором случае происходит рационализация негативного значения полученных в виде «ответов» сигналов обратной связи. Рационализация выступает как механизм психологической самозащиты личности, оправдания себя в ситуациях противоречия между поведением и этическими нормами.

Такая рационализация может происходить в различных формах. Например, хозяин накормил свою кошку протухшей рыбой — она отравилась и заболела. После этого возможны несколько вариантов действий хозяина.

1) *Игнорирование «ответа».* Хозяин просто «не замечает» состояния своей кошки, ее жалобного мяуканья, повышенной температуры, апатии и т. д.

2) *Ложная интерпретация «ответа».* Хозяин обращает внимание на поведение кошки, но неправильно его интерпретирует,

считая, например, что она просто «по котам со скучилась», и вместо промывания желудка открывает входную дверь в квартиру и предлагает ей пойти погулять.

3) *Обесценивание значения «ответа».* Хозяин замечает состояние своей кошки, правильно его интерпретирует, осознает свою ответственность, но снижает значимость произошедшего: «Ничего с ней не случится! Кошки живучи».

4) *Инверсированная атрибуция ответственности.* Хозяин обращает внимание на состояние кошки, правильно его интерпретирует, но снимает с себя ответственность и перекладывает ее на кошку: «Сама виновата! Кто должен лучше чувствовать, что рыба протухла: я или она?».

Рационализация блокирует формирование положительного отношения или, по крайней мере, не способствует ему.

В результате действия описанных механизмов обработки психологических релизеров практического канала у человека может сформироваться склонность к практическому взаимодействию с природным объектом, т. е. избирательная направленность на данную деятельность, основой которой является глубокая устойчивая потребность заниматься этой деятельностью, стремление совершенствовать необходимые для ее выполнения умения и навыки.

Склонность к практическому взаимодействию с природным объектом делает человека сенситивнее, чувствительнее к влиянию релизеров как самого практического, так и перцептивного и когнитивного каналов, т. е. интенсифицирует действие всех механизмов формирования субъективного отношения.

Развиваясь, такая склонность обуславливает постоянное стремление к контактам с природным объектом, к овладению знаниями, оптимальными стратегиями и технологиями взаимодействия с ним.

## ГЛАВА VIII. Развитие общественного экологического сознания в процессе социогенеза.

*Сложность души росла пропорционально потере одухотворенности природы. Карл Густав Юнг. «Об архетипах коллективного бессознательного»*

Несколько особое положение в экологической психологии занимают исследования развития общественного экологического сознания в процессе социогенеза, которые позволяют, во-первых, выявить культурно-исторические истоки его современного типа, а во-вторых, охарактеризовать тот социально-психологический контекст, в котором формируется экологическое сознание конкретной личности. Специфика этих исследований обусловлена тем, что они ведутся скорее не столько в русле собственно психологических, сколько культурологических подходов.

Развитие экологического сознания в процессе социогенеза наиболее адекватно может быть охарактеризовано по трем параметрам. Эти параметры не соотносятся непосредственно с тремя подструктурами экологического сознания (представлений, отношений, стратегий и технологий взаимодействия), а описывают его в целом.

1) *Психологическая «противопоставленность — включенность».* Человек мыслится как стоящий вне и над природой или же как составная часть Природы.

2) *«Объектное — субъектное» восприятие природы.* Человек воспринимает природу как лишенный всякой самооценности объект воздействия или же равноправного субъекта взаимодействия.

3) *«Прагматический — прагматический» характер взаимодействия.* Взаимодействие с природой служит для удовлетворения только прагматических (пищевых, технологических и т. п.) потребностей человека, когда она воспринимается лишь как материальная ценность, или также

для удовлетворения его прагматических, духовных потребностей, когда такое взаимодействие становится самоценным<sup>24</sup>.

## § 1. Экологическое сознание в архаическую и античную эпохи.

### Экологическое сознание в архаическую эпоху.

Исходной точкой исторического развития отношений человека с миром природы является архаическая эпоха. Особенности экологического сознания в это время могут быть реконструированы через анализ существовавшей системы мифов, которая представляет собой сложившуюся у первобытного человека картину мира.

На начальном этапе социогенеза люди еще не отделяли себя от природы, они мыслили себя частью единой Природы. Это было обусловлено тем, что первобытный человек максимально зависел от природы: она постоянно «присутствовала» в каждой его мысли, в каждом его действии. Вопрос взаимоотношений с окружающей природой был вопросом физического выживания человеческого рода. Образ жизни не позволял ни встать над природой, ни игнорировать ее.

Это и определяло первую характерную черту экологического сознания в архаическую эпоху — *высокую степень психологической включенности человека в мир природы*. Показательна «зоологическая классификация», свойственная одному из племен, ведущих до сих пор архаический образ жизни, которую приводит К.Г. Юнг: *«Наивысшим существом для них является слон, затем лев, потом удав или крокодил, потом человек и затем более низкие существа»*.

---

<sup>24</sup> Прагматизм и прагматизм не являются полюсами биполярной шкалы, отнесение к которым возможно только по принципу «или — или». Человек не может не использовать прагматически природу: без этого он просто не был бы способен существовать как биологический вид. Поэтому данный параметр является показателем того, насколько наряду с прагматическим присутствует и прагматическое взаимодействие человека с миром природы.

Такое восприятие природы являлось не следствием некоего «инстинктивного чувства единства» с ней, а было обусловлено особенностями самого мышления человека той эпохи. Архаическое сознание оказывалось неспособно в достаточной мере качественно дифференцировать объекты и явления мира: оно нечетко разделяло субъект и объект, материальное и идеальное, причину и следствие и т. д.

В результате первобытный человек наделял природное окружение своими собственными свойствами. Как отмечает *В. Р. Арсеньев*, который несколько лет провел среди первобытных племен, *«архаическое сознание переносит на мир леса, зверей представления о тождестве или подобии их образа жизни образу жизни людей в прямом или обратном соответствии: то есть у зверей все устроено по аналогии с людьми, но либо значительно лучше и справедливее, либо, наоборот, со знаком минус»*.

В сущности, для первобытного человека окружающие объекты и явления есть не что иное, как «люди в другом обличье». А раз так, то нет и не может быть принципиальной разницы и границы между человеческим и природным. Этим обусловлена вторая черта экологического сознания в архаическую эпоху: *субъектное восприятие мира природы* (точнее, субъект-объектная неразделенность с ним).

Взаимодействие с природой в архаическую эпоху, безусловно, носит в целом прагматический характер, поскольку главная его цель — обеспечить роду физическое выживание. Но, в то же время, для первобытного человека природа — это не только «враждебное окружение» или «поставщик полезного продукта», но и его «родной дом» (характерно происхождение слова «природа» — «при роде»). Род целиком погружен в природу не только физически, но и духовно; он как бы растворяется в ней. Поэтому третья черта экологического сознания в архаическую эпоху заключается в том, что *наряду с доминированием прагматического взаимодействия с миром природы присутствуют элементы и непрагматического*.

В процессе развития человеческого общества, формирования сознания и появления определенной физической независимости от природы исходное психологическое единство с ней начинает разрушаться. Она все больше и больше воспринимается как нечто существующее вне человека, независимо от человека и противопоставленное человеку. Это отчуждение от природы проходило несколько этапов.

*На первом этапе* поиски первобытным человеком причин природных явлений приводят к появлению представлений об особом потустороннем мире духов, управляющих всем происходящим вокруг, - складывается анимистическая картина мира. Главным становится уже не столько взаимодействие с природой, сколько установление с помощью специальных ритуалов благоприятных отношений с этими духами, поскольку они могут как помогать людям, так и вредить. На этом этапе духи мыслятся как некие сверхъестественные «двойники» реальных объектов и явлений, которые живут в них: «дух дерева», «дух ручья», «дух леса» и т. п.

Постепенно представления о них приобретают все более абстрактный и обобщенный характер — мир духов перерастает в мир богов. В это время боги равны природе в ее проявлениях, иными словами, природа и есть сами боги, их воплощение, их персонификация: река — это бог реки, гора — бог горы, гром — бог грома и т. д.

Свойственная ранее психологическая связь с миром природы сохраняется теперь только с тотемным животным или растением. Тотем представлялся членам рода их общим предком, который может при определенных условиях оказывать им сверхъестественную помощь. Тотемное животное или растение нельзя было уничтожать, даже если человеку грозила голодная смерть, а если это и происходило, то его уничтожение всегда сопровождалось специальным ритуалом.

Существенную роль в формировании отчужденности от природы сыграл переход к оседлому образу жизни. Развитие общественного



сознания привело к тому, что человек перевел взгляд с природы на самого себя, и в центре внимания оказалась проблема родовых, семейных связей. Принципиальным становится противопоставление «свой — чужой»: наше царство — далекое царство, в нашем царстве есть герой, богатырь, в чужом — дракон, змей, чудовище.

В соответствии с этой фундаментальной парадигмой воспринимается и природа: есть дом — «свое» и есть лес — «чужое», шире — есть «своя», родная природа и есть «чужая». Данный принцип оказался настолько устойчивым, что во многом до сих пор определяет специфику восприятия природных объектов современными людьми<sup>25</sup>.

### **Экологическое сознание в эпоху античности.**

*Второй этап* отчуждения человека от природы связан с эпохой античности, когда складывается система представлений о богах как творцах природы. (Следует отметить, что эпоха античности является вторым этапом отчуждения от природы именно для европейской культуры: представления о богах как творцах природы, например, в Египте, Междуречье появились значительно раньше.)

Теперь боги уже, как правило, антропоморфны, т. е. обладают человеческими свойствами и даже человеческим обликом. Антропоморфными являются, например, боги греческого пантеона: Зевс, Афродита, Аполлон и др. Показательно появление таких богов, как Прометей, Гефест, которые создают для людей различные предметы культуры, добывают огонь, вводят металлы и т. д.; в них нашло свое осмысление подчинение людьми природы, ее освоение и «укрощение».

Поскольку и человек, и природа созданы богами, возникает своеобразное «равенство в отчужденности»: человек и природа равны перед

---

<sup>25</sup> См.: Глава I. § 3.

богами, но отчуждены друг от друга. Иными словами, *складывается психологическая противопоставленность человека и природы.*

Дополнительным фактором, увеличивающим противопоставленность человека и мира природы, стало то, что в эпоху античности началось научное осмысление природы. Природа стала *объектом изучения*, и хотя она при этом не лишалась «души» (например, Аристотель даже звезды считал одушевленными), но душа у нее менее «качественная», чем человеческая. Разделение Платоном «разумной» (человеческой) души и «чувственной» (животной) ярко демонстрирует противопоставленность человека и природы, его принципиальное превосходство над ней с точки зрения античного сознания. Показательно в этом плане высказывание римского историка Саллюстия: *«Всем людям, стремящимся отличиться от остальных, следует всячески стараться не прожить жизнь безвестно, подобно скотине, которую природа создала склоненной к земле и покорной чреву. Вся наша сила ведь — в духе и теле; дух большей частью — повелитель, тело — раб; первый у нас — общий с богами, второе — с животными».*

В эпоху античности меняется не только система представлений, но и отношение к природе. Наличие у природных объектов «души» вовсе не означало для античного человека, что они являются субъектами, относятся к сфере «человеческого», равны в своей самоценности человеку и уж тем более не означало, что они способны осуществлять специфически субъектные функции. Как считал Аристотель: *«Ни дружбы, ни права не может быть по отношению к неодушевленным предметам. Невозможна дружба и с конем или быком или рабом в качестве раба... потому что раб — одушевленное орудие, а орудие — неодушевленный раб»<sup>26</sup>.*

---

<sup>26</sup> Аристотель. Соч.: В 4 т. Т. 4. М., 1983. С. 236.

И тем не менее, экологическое сознание этой эпохи *ближе к субъектному, чем к объектному восприятию природы*. Это противоречие связано с противоречивостью, двойственностью самого античного сознания: с одной стороны, для античности свойственно уже научно-логическое мышление, но с другой — миф, мифологическое мышление не исчезают полностью, а становятся как бы «подтекстом» научно-логического, особенно в период заката античности.

В эпоху античности существовало *понимание ценности прагматического взаимодействия с миром природы*: для античного человека природа — это не только материальная, но еще и духовная ценность. Природа начинает выступать как образец, идеал гармонии, которой человек должен учиться у нее, подражать ей в своей повседневной жизни. Красота, совершенство природы становятся одной из популярных тем античной литературы, искусства в целом.

Но в целом, античность явилась еще одним шагом на пути отчуждения человека от природы и, в определенном смысле, подготовила абсолютную их противопоставленность в последующие века.

## § 2. Экологическое сознание в средневековье и Новое время.

### Экологическое сознание в средние века.

*Третьим этапом* отчуждения человека от природы явилось появление монотеистических<sup>1</sup> религий, в частности, христианства. Для средневекового сознания, господствовавшего в Европе почти тысячу лет вплоть до XV в., идеологическим стержнем которого было христианство, характерна жестко иерархизированная картина мира, вся поставленная под знак Бога.

Система представлений в христианстве строится на основе *иерархии* «Бог — человек — природа». Как писал Аврелий Августин в трактате «О Граде Божиим»: *«В ряду того, что каким-то образом существует, но не есть Бог, его сотворивший, живое помещается выше неживого, способное рождать и испытывать*

*желания — выше того, что не способно к этому. А среди живых существ чувствующие стоят выше нечувствующих, как, например, животные стоят выше растений. Среди же чувствующих разумные стоят выше неразумных, как люди — выше животных. А среди разумных бессмертные стоят выше смертных, как ангелы — выше людей. Все это помещается одно выше другого в силу порядка природы». Иными словами, противопоставленность человека и мира природы определена волей Бога.*

Интересно, что римский историк Иосиф Флавий, пересказывая в своих «Иудейских древностях» библейскую книгу Бытия, писал, что когда человек был изгнан из рая, он в числе прочего утратил и способность разговаривать с животными, что отражало возникшее отчуждение человека от природы. Но оно христианством воспринималось не как потеря, а как триумф человека.

Поставив человека на вершину пирамиды земного мира, христианство кардинально меняет характер восприятия природных объектов. Главное отличие человека, созданного «по образу и подобию» божьему, от всего природного — наличие у него нематериальной божественной души.

Таким образом, если античность, сделав природу объектом научного изучения, оставляла природным объектам «право» на душу, то христианство их этого полностью лишило. Вместе с ней природные объекты лишаются и своей самоценности: они представляют интерес только в той мере, в какой могут служить человеку и быть полезными ему. Характерно, что в сцене изгнания бесов Христос вселяет их в свиней, которые гибнут в пропасти: ни жалости к этим животным, ни намеков на размышления о том, зачем всемогущему Христу для изгнания бесов понадобилась смерть ни в чем не повинных животных. Все эти вопросы немислимы для христианского сознания, поскольку невозможно сопереживание тому, что воспринимается как объект.

Таким образом, христианство сформировало *объектное восприятие мира природы.*

Оно также кардинально изменило и характер взаимодействия с миром природы, переведя его в плоскость *абсолютного прагматизма*. Оно освободило человека от обязанности боготворить природу, дало ему неограниченную свободу в обращении с природой, превращенной в «сырье», лишённое какого бы то ни было священного смысла. Христианство утвердило представление о санкционированном самим Богом потребительском, прагматическом использовании природы. Красноречив в этом отношении текст Библии: *«И сказал Бог: сотворим человека по образу Нашему и по подобию Нашему, и да владычествует над рыбами морскими, и над птицами небесными, и над скотом, и над всею землею, и над всеми гадами, пресмыкающимися по земле»* (Бытие, 1: 26).

Американский исследователь Ю. Линден связывает отчуждение человека от природы в христианстве с географией возникновения этой религии. Библия появилась в странах с пустынным климатом, и, следовательно, ее составители никогда не видели существ, которые были бы промежуточным звеном между животными и человеком, т. е. обезьян. Как следствие этого, они построили философскую систему, проникнутую идеей отчуждения от природы и оправдывающую полную свободу для человека делать с ней все, что угодно.

У народов, живущих во влажных тропических лесах, в непосредственном соседстве с обезьянами, биологическая изоляция человека менее выражена. Для этих народов обезьяны представляются лишь отчасти животными, а отчасти людьми. По данным французского психолога *М. Бертрана*, западно-африканское племя *уби* считает, что у человека и шимпанзе были общие предки. Часть из них была наказана богом за леность в труде уродливым обликом. «Ге» — слово, которым *уби* называют шимпанзе, — означает «уродливый человек». На убийство обезьян наложено табу (непререкаемый запрет).

«Уби усмотрели общие черты в поведении и почувствовали общность происхождения человека и шимпанзе задолго до того, как Дарвин выдвинул

свою первую предварительную гипотезу о существовании этой связи. Уби, разумеется, отдают себе отчет в различиях между человеком и шимпанзе, однако, в отличие от европейцев, не считают, что эти различия дают людям какие-то моральные привилегии»<sup>27</sup>.

Итак, христианство, сформировав представление о жестко иерархической картине мира, поставленной под знак Бога, в которой человеку отведено высшее из всего земного положение, об отсутствии какой-либо самоценности природного, санкционированном Богом прагматическом использовании природы, завершило отчуждение от нее в *религиозной форме*.

### **Экологическое сознание и наука Нового времени.**

Но впереди еще ждало отчуждение от природы, *освященное наукой*. Важнейшую роль в этом сыграло картезианство<sup>28</sup>, возникшее в XVII в. и ставшее одной из философских основ современной цивилизации.

Его исходным пунктом являлось представление о человеке-субъекте и мире-объекте, которым человек манипулирует. В этом смысле картезианство венчает собой развитие, коренящееся в самой сущности человека и состоящее в том, что человек во всех отношениях радикальным образом выделяется из мира. Оно логически завершило все то в экологическом сознании, что было заложено христианством: *«Человеческая личность, воспитанная в течение полутора тысяч лет на опыте абсолютной личности, захотела теперь сама стать абсолютом»*<sup>1</sup>.

Картезианство утверждало абсолютную ценность человеческого разума, субъективности в целом, а поскольку внечеловеческая природа ими не обладает (животные и растения по *Декарту* — машины, лишённые внутреннего мира), то, соответственно, ее ценность

---

<sup>27</sup> Цит. по: Линден Ю. Обезьяны, человек и язык. М., 1981. С. 172.

<sup>28</sup> Термин картезианство происходит от Сапегшз — латинской транскрипции имени Р. Декарта, основоположника этого философского учения.

*несоизмеримо* ниже. А раз так, то препарирование животного ничем не отличается от разборки часов — гордиев узел этических сомнений о допустимости таких действий *разрублен* окончательно.

Характерно, что конечную цель знания картезианство видело в господстве человека над силами природы, в открытии и изобретении технических средств, которые позволяли бы это господство обрести — «человек — царь природы». Природа не должна существовать и развиваться «просто так», она должна служить человеку. Как это ни парадоксально звучит, но наука просто впитала в себя по наследству религиозное представление о богоизбранности человека, в ходе своего развития избавившись от идеи самого бога за ненужностью.

Последний шаг в формировании отчужденности от природы был сделан: она признана лишенной всякой самостоятельной ценности объектом манипуляций во имя научного знания и прогресса. Авторитет Библии оказался подкреплён авторитетом науки. При всем их антагонизме здесь они оказались едины.

Этот последний — *четвертый* — шаг в отчуждении от природы был первым шагом к экологическому кризису.

Таким образом, в Новое время, когда господствовало картезианское представление о мире, сформировалось экологическое сознание, которое характеризуется: *полной психологической противопоставленностью человека и мира природы, объектным восприятием природы и доминированием прагматического взаимодействия с ней.*

Таковы культурно-исторические истоки доминирующего сейчас антропоцентрического экологического сознания.

### § 3. Новое экологическое сознание.

Социальные истоки возникновения так называемого «нового экологического сознания» хорошо иллюстрирует история развития США. На

начальном этапе — это история освоения новых земель на Западе. Наличие открытой границы сформировало представление о возможности неограниченного экстенсивного роста.

Экстенсивный путь был естественным и самым простым способом снятия социального напряжения: недовольные своей жизнью могли уйти на Запад и установить там свои собственные порядки. Американская демократия того этапа и природное изобилие были взаимосвязанными явлениями.

Но к середине XIX века запас свободных земель исчерпался и государственная граница приобрела значение границы экстенсивного роста. Это был первый «экологический кризис», который вызвал переход к технологическому, урбанистическому направлению развития американской цивилизации.

В результате осмысления этого кризиса во второй половине XIX — начале XX в. в США складывается общетеоретическая и мировоззренческая ориентация, получившая название *американского инвайронментализма*<sup>29</sup>. В центре ее внимания оказывается взаимодействие общества со средой своего обитания. Эта ориентация проявилась в социологии, философии, политэкономии, правоведении, этике, эстетике, а также в социальных движениях за качество среды обитания.

### **Инвайронментальный консервационизм.**

Появление консервационистского крыла инвайронментального движения (Пауэлл, Пиншо, Фернау и др.) можно считать первым этапом эксцентрической тенденции развития общественного сознания. Консервационисты провозгласили лозунг: «Максимум природных благ для большего числа людей на более длительный период». Они призывали к необходимости реорганизации социальных институтов, чтобы можно было

---

<sup>29</sup> Термин «инвайронментализм» происходит от англ. *Етагоптеги* – окружающая среда.



обеспечить рациональное природопользование и справедливое распределение природных ресурсов.

Тем не менее экологическое сознание, базирующееся на идеях консервационизма, не претерпевает каких-либо качественных изменений по сравнению с предыдущей эпохой: человек по-прежнему противопоставлен природе, воспринимает ее как объект, во взаимодействии с природой продолжает доминировать прагматизм. Но консервационизм принципиально изменил *вектор развития* экологического сознания: прагматизм сменяется «дальним прагматизмом», утверждается необходимость консервации природных ресурсов для будущих поколений.

#### **Русский космизм, учение о ноосфере, экологизм.**

Существенный шаг был сделан в сформировавшемся в России во второй половине XIX в. философско-религиозном течении, которое теперь называют *русским космизмом*. Оно было представлено именами Я.Л. Бердяева, И. В. Киреевского, В. С. Соловьева, Н.Ф. Федорова, П.А. Флоренского и многими другими. Это была не школа в научном ее понимании, а скорее особое умонастроение в кругах русской интеллигенции.

Центральной идеей русского космизма являлось представление о том, что Человек — составная часть Природы, что их не следует противопоставлять, а необходимо рассматривать в единстве, что Человек и все, что его окружает, — это частицы единого, Вселенной. Противоречие между Разумом и Природой неизбежно, но Разум ответствен за отыскание путей его разрешения.

Русский космизм обосновал необходимость новой моральной основы взаимодействия Человека с Природой, смены принципов развития цивилизации. *«Цивилизация эксплуатирующая, а не восстанавливающая, не может иметь иного результата, кроме ускоренного конца»*, — писал

Н.Ф. Федоров в своей «Философии общего дела»<sup>30</sup> в 90-х гг. прошлого века, когда до экологического кризиса в его технократическом понимании было еще далеко.

Идеи единства, взаимосвязи человека и природы получили свое развитие в учении о ноосфере В.И. Вернадского<sup>31</sup>.

Он считал, что воздействие человека на окружающую природу растет столь быстро, что скоро наступит то время, когда человек превратится в основную геологическую силу, формирующую облик Земли: биосфера перейдет в свое новое состояние, в сферу разума — ноосферу. Развитие окружающей среды и человеческого общества пойдет неразрывно, начнется их коэволюция (*совместная* эволюция, в которой просто невозможно господство интересов одной из сторон).

Учение о ноосфере созвучно основным идеям такого направления американского инвайронментализма, как *экологизм*. Экологи (Марш, Ист, Росс, Клементе, Леопольд и др.), строившие свою социально-экологическую модель на естественнонаучном понимании взаимодействия общества и природы, выдвинули три основные идеи: экосистемного холизма, морального сообщества и экологичной этики.

1. Идея *экосистемного холизма* (от греч. *Βολος* — целое) сформулирована О. Леопольдом: разумно то, что стремится к сохранению целостности, стабильности, совершенства биологического сообщества; неразумно все то, что стремится к обратному.

2. Если принцип холизма распространяет закономерности развития экосистемы на общество, то понятие *морального сообщества* переносит сферу действия норм морали «и на «не-человеческие» элементы экосистемы. В то же время оно признает «право на индивидуальность» для «нечеловеческих» элементов и

---

<sup>30</sup> Федоров Н.Ф. Философия общего дела. М., 1982. С. 301.

<sup>31</sup> Термин «ноосфера» (от греч. *ноос* — разум и *сфера* — область) предложен французскими учеными Тейяр де Шарденом и Э. Леруа; сам В.И. Вернадский стал пользоваться им лишь в конце жизни.

гарантирует возможность их существования лишь на уровне популяций, видов, но не отдельных особей. Для экологов ценностью обладает стабильное функционирование единой экосистемы, а не уникальность каждого отдельного ее элемента.

3. Идея *экологичной этики* требует не простого распространения человеческой этики на все природное в рамках «морального сообщества», а создания принципиально новой этики, которая должна органично соответствовать, с одной стороны, «природе человека», а с другой — законам окружающей среды.

В целом, русский космизм, учение о ноосфере, экологизм обосновали *необходимость единства человека и природы*, начали формировать *представление и о ее определенной непрагматической ценности*. Но тем не менее в них сохраняется *объектное восприятие природы*.

### **Универсальная этика, биоцентризм.**

Большую роль в формировании нового типа экологического сознания, в преодолении взгляда на природу как на простой объект человеческих манипуляций сыграла так называемая «*универсальная этика*» (Торо, Ганди, Швейцер и др.). Она не проводит в ценностном отношении разграничения между человеком и другими живыми существами: жизнь насекомого столь же ценна, как и жизнь человека, иными словами, представители природы такие же полноправные субъекты, как и человек, равны ему в своей самооценности.

Идеи «универсальной этики» стали идеологической базой такого направления американского инвайронментализма, как *биоцентризм*. Биоцентризм основывается на предположении естественного порядка, в котором все движется в соответствии с естественным законом; порядка, в котором поддерживается самый тонкий и совершенный баланс до тех пор, пока в нем не появляется человек со всем его «невежеством и

самонадеянностью». Биоцентристы рассматривают Природу как наиболее совершенное и наделенное духовными качествами сущее, воплощающее в себе основополагающие принципы жизнедеятельности всего живого и разумного. Биоцентристы (Эмерсон, Кэтлин, Лоу, Олмстед, Элист и др.) выдвинули три основные идеи.

1. *Синкретичность мира* (от греч. — со единение, объединение). Если для экологов свойственно рассмотрение человека как отдельной фигуры, возвышающейся на фоне окружающей его среды, то биоцентристы отвергают не только выделение человека, но и вообще представление о мире как состоящем из отдельных самостоятельных объектов. Мир — это единое целое, и поэтому не существует разделения субъекта и объекта, «человеческого» и «не человеческого» и т. д.

2. *Биосферный эгалитаризм* (от франц. *égalité* — равенство). В соответствии с этой идеей, биоцентристы провозглашают равное право всех живых существ жить и процветать, равную *внутреннюю присущую* им ценность. Причем

это не ценность, определяемая с точки зрения человека, связанная с перспективами того или иного их использования, а именно самоценность. Поэтому для биоцентристов рациональное природопользование и охрана природы лишь поверхностное проявление, вторичное следствие более глубоких связей с Природой.

3. *Принцип экологического самообеспечения*. Биоцентристы выступают против дальнейшего развития ради повышения жизненных стандартов. Человек может использовать природные ресурсы только в тех пределах, которые необходимы для самообеспечения существования человеческого вида. Материальные стандарты должны быть резко снижены, но вот качество жизни как удовлетворение духовных потребностей должно быть существенно улучшено.

Следует отметить, что биоцентризм является своего рода «радикальным» крылом инвайронментализма, биоцентрическим идеям присущ несколько мистифицированный, метафизический характер. Поэтому эти идеи имеют много оппонентов, критикующих их с самых разных позиций.

Таким образом, экологическое сознание, базирующееся на идеях универсальной этики, биоцентризма, характеризуется *высокой степенью психологической включенности человека в мир природы, высоко субъектным ее восприятием, доминированием непрагматического над прагматическим характера взаимодействия с ней.*

В целом, инвайронментальное движение в различных своих направлениях, русский космизм, учение о ноосфере являются предпосылками возникновения нового эксцентрического экологического сознания.

\* \* \*

В социогенезе общественного экологического сознания выделяются две разнонаправленные тенденции: антропоцентрическая и эксцентрическая.

Антропоцентрическая тенденция описывается такими «узловыми точками», как «архаическое сознание -» античное сознание -» христианство -> картезианство».

Архаическое сознание характеризуется *высокой психологической включенностью человека в мир природы, субъектно-объектной неразделенностью с ней, доминированием прагматического характера взаимодействия* (при этом она, в определенной мере, воспринимается и как духовная ценность).

В эпоху античности происходит первое качественное изменение: утверждение возникшей на поздних этапах архаики *психологической противопоставленности* человека и мира природы. При этом нарастает доминирование объектного восприятия природы, но в то же время складывается понимание ее непрагматической ценности.

Господство христианства, являвшегося идеологическим стержнем общественного сознания в средние века, и затем картезианства, выполнявшего, в сущности, ту же функцию в Новое время, привело к следующему качественному изменению: природа стала восприниматься только как лишенный всякой самоценности *объект*. Кроме того, они окончательно закрепили противопоставленность человека и природы (христианство — в сфере чувств, Веры, Души, картезианство — в сфере мышления, Знания, Духа) и перевели взаимодействие с природой полностью в *прагматическую* плоскость.

Данная тенденция привела к формированию господствующего в настоящее время антропоцентрического экологического сознания, являющегося «психологической базой» экологического кризиса.

Альтернативная эксцентрическая тенденция описывается такими «узловыми точками», как «инвайронментальный консервационизм —> русский космизм -> учение о ноосфере, экологизм -> универсальная этика, биоцентризм».

Консервационизм не привел к качественным изменениям, но принципиально изменил *вектор развития* экологического сознания. Прагматизм сменяется «дальним прагматизмом», утверждается необходимость консервации природных ресурсов для будущих поколений.

Существенный шаг был сделан русским космизмом, а также в учении о ноосфере и таком направлении американского инвайронментализма, как экологизм. Русский космизм утвердил *включенность* человека в мир природы скорее на религиозном, трансцендентальном уровне, а учение о ноосфере, инвайронментальный экологизм — на собственно научном.

Следующий качественный скачок связан с возникновением «универсальной этики» и биоцентризма. Для них характерно непроведение в ценностном отношении каких-либо различий между человеческим и природным, восприятие в качестве равноправного, самоценного *субъекта*, доминирование *непрагматического* характера взаимодействия с природой.

Данная тенденция развития ведет к формированию нового, эксцентрического типа экологического сознания.

Для развития экологического сознания в культурах Востока характерны иные тенденции. Если западное экологическое сознание прошло ряд последовательных исторических трансформаций, то восточные религиозно-философские системы избежали этого «окольного пути». Они сохранили, в целом, характеристики архаического экологического сознания, значительно усилив при этом роль непрагматического взаимодействия с природой, восприятие природы как духовной ценности.

Принципиальное различие экологического сознания (даже его эксцентрического типа!) в культуре Запада и экологического сознания, построенного на принципах религиозно-философских систем Востока, можно представить следующим образом (рис. 16).

В восточных религиозно-философских системах единство с природой переживается не как соединение разных величин, наподобие кирпичей в стене (что свойственно Западу), а как полное слияние и исчезновение психической границы между человеком и окружающим миром. Это можно сравнить с водоворотом в реке: с одной стороны, он нечто отдельное, нетождественное реке, а с другой — он есть река, и его границу провести — в принципе! — нельзя.

Данный анализ развития экологического сознания в процессе социогенеза ни в коей мере не является его периодизацией: «узловые точки», описывающие антропоцентрическую и экоцентрическую тенденции, выстраиваются не во временной, а в качественно-психологической последовательности. Иными словами, следующая в качественном отношении ступень не обязательно является следующей по времени, а может сосуществовать с предыдущей и даже возникнуть хронологически раньше ее.

Кроме того, если антропоцентрическая тенденция отражает этапы развития действительно массового экологического сознания, то эксцентрическая — скорее этапы развития философских и конкретно-научных концепций тех или иных отдельных мыслителей и, частично, соответствующих общественных движений.



## **ГЛАВА IX. Развитие субъективного отношения к природе в онтогенезе**

*Да, счастливы еще дети, что природа  
не вдруг теряет над ними свои права.  
Н.А. Добролюбов. «О значении  
авторитета в воспитании»*

Поскольку реально ребенок, как правило, начинает контактировать с миром природы в возрасте 2-3 лет, то анализ развития субъективного отношения к ней традиционно начинают с дошкольного возраста.

### **§ 1. Субъективное отношение к природе в дошкольном и младшем школьном возрасте.**

#### **Отношение к природе в дошкольном возрасте.**

Особенности субъективного отношения к природе у дошкольников в очень большой степени определяются особенностями мышления, свойственными данному возрасту. Еще в 20 — 30-х гг. XX в. Жан Пиаже установил, что основной чертой познавательной деятельности дошкольников является эгоцентризм, который приводит к тому, что ребенок четко не дифференцирует свое «Я» и окружающий мир, субъективное и объективное, переносит на реальные связи между явлениями мира собственные внутренние побуждения. Своеобразные представления дошкольника о мире являются следствием поверхностных обобщений, которые делает ребенок в процессе взаимодействия со своим окружением; неправомерность этих обобщений обусловлена ограниченностью его практики.

Несформированность познавательной сферы приводит к антропоморфизму в отношении к природе. Поскольку в жизненном опыте ребенка причинно-следственные связи между ним и окружающими его людьми предшествуют всем остальным, то совершенно естественным для него является объяснение любых причинно-следственных отношений в окружающей его

природе по аналогии с отношениями, существующими между людьми: «Месяца нет на небе, потому что он ушел в гости».

Свойственный дошкольнику антропоморфический способ осмысления мира с неизбежностью приводит не только к тому, что он, в сущности, *считает* различные природные объекты субъектами, способными думать, чувствовать, иметь свои цели и желания, но и к неразличимости для него границы между «человеческим» и «нечеловеческим».

Поскольку все природное включается дошкольником в сферу «человеческого», то у него формируется «субъектная установка» по отношению к природным объектам, он и *относится* к ним как к субъектам. Но отношение к природным объектам как к субъектам у дошкольника носит специфический характер: отнесение всего природного к сфере «человеческого» вовсе не означает для него, что оно является чем-то равным в своей самоценности:

—Почему у вас в аквариуме нет рыбок?

—Сдохли, — отвечает без тени эмоций пятилетний дошкольник.

—Зачем ты ломаешь кусты?

—А их здесь много!<sup>1</sup>

Таким образом, свойственный дошкольнику антропоморфический способ осмысления мира приводит к формированию у него *субъектного характера модальности* субъективного отношения к природе, в основе которого лежит «субъектная установка», возникающая в результате отнесения дошкольником всего природного к сфере «человеческого», но не к сфере равного в своей самоценности.

Вторая характерная черта мышления дошкольника — артификализм (от лат. айе — искусственно и гасеге — делать), т. е. представление о том, что все объекты и явления окружающего мира изготовлены самими людьми для своих собственных целей.

Артификализм в восприятии природы и непоколебимая вера в ничем неограниченное могущество взрослого объясняют просьбы детей к своим родителям подарить им лес, в котором они только что гуляли, достать с неба

звездочку и т.д. «Когда маленькому Алику пришлось увидеть проехавший автомобиль, очень понравившийся ему, он настойчиво начал просить: «Мама, еще!». Так же точно реагировала Марина на пролетевшую ворону: она была искренне уверена, что мама может заставить ворону пролететь еще раз»<sup>32</sup>.

Поскольку в этом мире все существует для него или для других людей, то и восприятие природы дошкольником идет сквозь призму прагматизма: «А что мне это может дать?». «Озеро существует для того, чтобы я мог в нем купаться», «Дождь идет для того, чтобы я мог ходить по лужам», «Солнце существует для того, чтобы я мог загорать» и т. д. Ярким выражением типичного для дошкольников прагматизма являются размышления героя любимой детьми серии мультфильмов про Винни-Пуха: «Зачем существует дерево? Чтобы в нем было дупло. А зачем дупло? Чтобы в нем жили пчелы. А зачем в нем жить пчелам? Чтобы делать мед. А зачем делать мед? Чтобы я его ел». Вообще, наряду с вопросом «что это», основной вопрос дошкольника — «зачем». Очень показателен эпизод, который приводят Л.С. Выготский и А.Р. Лурия<sup>1</sup>. Алик, 5 лет 5 месяцев. Вечером через окно увидел Юпитер.

— Мама, а зачем существует Юпитер?

Я попыталась ему объяснить, но неудачно. Он опять пристал ко мне.

—Ну, зачем же существует Юпитер?

—Тогда, не зная, что сказать, я спросила его:

—А мы с тобой зачем существуем?

На это получила мгновенный и уверенный ответ:

—Для себя.

—Ну, и Юпитер тоже для себя.

Это понравилось ему, и он удовлетворенно сказал:

— И муравьи, и клопы, и комары, и крапива — тоже для себя?

- Да.

---

<sup>32</sup> Выготский Л.С., Лурия А.Р. Этюды по истории поведения. М., 1993. С. 143.

И он радостно засмеялся.

Юпитер не может существовать «просто так»: это разрушает сложившийся образ мира. Когда ответ на вопрос «зачем» становится затруднительным, дошкольник решает его привычным способом: «Значит, для себя».

Таким образом, свойственный дошкольникам артификализм приводит к формированию у них *прагматического характера модальности* отношения к природе.

Следовательно, в целом *модальность субъективного отношения к природе в дошкольном возрасте является субъектно-прагматической*.

В какой же сфере в наибольшей степени проявляется отношение к природе у дошкольников, какой компонент интенсивности: перцептивно-аффективный, когнитивный, практический или поступочный — у них преобладает?

Экспериментально было установлено, что на характер взаимодействия дошкольников с природными объектами самое существенное влияние оказывается степенью сформированности<sup>TM</sup> у них представлений о живом. Чем она выше, тем более спокойно ребенок ведет себя при контакте с природным объектом, больше проявляет познавательный интерес к нему, ориентируется при взаимодействии на состояние и благополучие самого природного объекта, а не на оценку его действий взрослыми и т. д. Иными словами, степень сформированности представлений о живом, т. е. уровень развития познавательной сферы определяет у дошкольников и характер взаимодействия с природными объектами, и отношение к ним. С другой стороны, именно в познавательной сфере, в первую очередь, и проявляется субъективное отношение к природе у дошкольников. Характерно рассогласование между отношением к природе у дошкольников и взрослых, с которыми они взаимодействуют, например, воспитателей в детском саду. Если первая реакция воспитательницы, увидевшей бабочку: «Ах, какая прелесть!» (перцептивно-аффективный компонент),

то первая реакция дошкольника — поймать ее и потрогать, узнать, «какая она на ощупь» и т. д. (когнитивный компонент).

Иногда познавательная активность дошкольника носит слишком «исследовательский» характер: в этом случае он может стереть пыльцу с крылышек этой бабочки и даже оторвать их, чтобы посмотреть «что же будет». Такая шокирующая взрослых «жестокость» детей по отношению к природным объектам объясняется тем, что дошкольники, как уже говорилось, просто не относят природное к сфере равного с ними в своей самооценности.

В сущности, воспитатели навязывают детям свой собственный, свойственный взрослым, тип отношения к природе, в котором преобладает перцептивно-аффективный компонент<sup>2</sup>.

Это ярко проявляется в таких явно «скопированных» со взрослых ответах дошкольников на вопрос, почему они любят природу: «Нравится любоваться природой», «Природа украшает нашу жизнь» и т. п. С трудом можно представить дошкольника, который идет по лесу и «любуется природой», если, конечно, рядом нет взрослого, который подскажет, что природой нужно любоваться.

Развитие перцептивно-аффективного компонента в отношении к природе требует определенного уровня сформированное<sup>TM</sup> как познавательной, так и эмоциональной сфер личности, который достигается значительно позже, практически только к юношескому возрасту. В то же время, неразвитость перцептивно-аффективного компонента у дошкольников вовсе не означает низкого уровня такого параметра отношения как эмоциональность. Именно поэтому часто считается, что отношение к природе у дошкольников носит эмоциональный характер. Но оно может быть эмоциональным по своей насыщенности, но не «эмоционально» по своей направленности.

Практический компонент интенсивности отношения к природе у дошкольников также сформирован достаточно низко. Их стремление к практическому взаимодействию с природными объектами носит, в основном,

не активный, а реактивный характер: когда ребенок тянется, например, к собаке, он просто реагирует на поступающие от нее психологические релизеры. Кроме того, из-за отсутствия технологической вооруженности, т. е. наличия соответствующих умений и навыков взаимодействия с природой, они и не могут реализовать практический компонент отношения.

В незначительной степени развит и поступочный компонент. Для дошкольников характерно противоречие между декларируемым и реальным поведением среди природы, оно обусловлено не их собственным отношением, а системой запретов: «не рвать», «не сорить», «не ломать». Действенность таких запретов весьма относительна. Если человеку дается инструкция: «Ни в коем случае не представляйте яблоко» — он просто не может не представить это яблоко.

Таким образом, у дошкольников преобладает *когнитивный компонент* отношения. Следовательно, для *дошкольного возраста*, в целом, *характерен когнитивный субъектно-прагматический тип субъективного отношения к природе.*

### **Отношение к природе в младшем школьном возрасте.**

В младшем школьном возрасте, по сравнению с дошкольным происходит существенное изменение характера модальности отношения к природе. В процессе социализации ребенок преодолевает эгоцентризм, начинает четко отделять свое «Я» от окружающего мира, субъективное от объективного и т. д. Вследствие этого свойственный дошкольному периоду антропоморфизм разрушается. Младший школьник уже *перестает считать* природные объекты *субъектами*, наделенными собственным внутренним миром, последовательно дифференцирует сферы «человеческого» и «не-человеческого».

Тем не менее, с разрушением антропоморфизма разрушения установочного аспекта субъективного восприятия не происходит, качественно меняется лишь его

обусловленность. Расширение жизненного опыта младшего школьника приводит к тому, что природные объекты в процессе взаимодействия с ними все больше и больше *открываются* ему как субъекты.

Более того, экспериментально было установлено, что для многих младших школьников они становятся даже своего рода «значимыми другими». Во 2-3 классе в среднем каждый второй школьник называет различных животных в качестве «значимых других», чаще в списке встречаются только мама, папа и лучший друг! Показательно, что доля природных объектов среди «значимых других» в младшем школьном возрасте растет: в первом классе их включает в список только каждый пятнадцатый ребенок.

В результате того, что природные объекты открываются младшим школьникам как субъекты, они начинают причисляться ими к сфере равного в своей самооценности, а это приводит к формированию «субъектной установки», являющейся основой отношения к ним как субъектам.

Таким образом, в период младшего школьного возраста происходит переход от преобладания в субъектном восприятии природных объектов гносеологического аспекта и установочного, построенного на оппозиции «человеческое — не-человеческое», как это было свойственно дошкольному возрасту, к доминированию функционального и установочного, построенного на оппозиции «равное — неравное». Иными словами, антропоморфизм, являющийся механизмом возникновения субъектного восприятия природных объектов в дошкольном возрасте, в младшем школьном сменяется субъектификацией.

В целом, для младших школьников свойственен *субъектный характер модальности субъективного отношения к природе*.

С другой стороны, к младшему школьному возрасту уже полностью разрушается детский артификализм, обуславливающий прагматическую модальность отношения к природе у дошкольников. Возникающая на этом этапе субъектификация открывает младшему школьнику природные объекты «с другой стороны», кардинально меняет его цели и мотивы взаимодействия:

он начинает *общаться* с ними, — прагматизм сменяется непрагматизмом. Этот переход ярко демонстрирует то, что у младшего школьника вопрос «зачем» сменяется вопросом «почему».

В то же время исследования показывают, что около 50% младших школьников демонстрируют в своих сочинениях прагматическое, утилитарное отношение к природе: «Природа — наше самое главное богатство», «Лес нужно охранять, потому что из него делают карандаши и линейки»<sup>1</sup>. Такой «прагматизм» младшего школьника является следствием антропоцентрического, прагматического содержания школьного образования: в своих высказываниях ребенок просто использует штампы, услышанные им от учителя. Сам он скорее предпочтет поиграть с собакой, чем «делать карандаши и линейки».

Таким образом, для младших школьников свойственен *непрагматический характер* модальности отношения к природе.

Следовательно, в целом модальность *субъективного отношения к природе в младшем школьном возрасте является субъектно-непрагматической*.

Как и в дошкольном возрасте, у младших школьников отношение к природе, в первую очередь, проявляется в познавательной сфере. Этому способствуют два фактора. Во-первых, значимость в их жизни учебной деятельности: большинство учеников первого, да и второго класса еще увлечены самим процессом познания, что задает определенную стратегию поведения — им интересно узнать вообще что-то новое. Во-вторых, приобретенное умение читать: у младших школьников возникает возможность самостоятельно получать ответы на свои «почему».

Тем не менее, доминирование когнитивного компонента является своего рода «остаточным явлением» от дошкольного периода. Все большее значение начинает приобретать практический компонент. Именно в младшем школьном



возрасте дети особенно настойчиво просят родителей завести дома какое-нибудь животное.

Любопытно, что таким животным очень часто оказывается хомяк (30% мальчиков и 50% девочек называют его в младшем школьном возрасте в качестве любимого животного). Уход за хомяком достаточно прост, он вполне по силам младшему школьнику, а значит можно реализовать желание «сделать это своими руками». А вот попугаи в качестве любимых появляются лишь в младшем подростковом возрасте, поскольку требуют уже достаточно серьезной подготовки для ухода за собой. К среднему подростковому возрасту хомяк вообще исчезает из списка любимых животных: для технологически вооруженного подростка он уже неинтересен<sup>1</sup>. Так что хомяк — это «детское» животное.

Уровень технологической вооруженности ограничивает возможности реализации практического компонента отношения. Кроме того, импульсивность младшего школьника не позволяет ему ежедневно, *постоянно* заботиться о животном или растении, поэтому реально это становится обязанностью взрослого (что является одной из причин, почему они часто не хотят заводить, детям дома животных).

Растет и значение поступочного компонента. Причисление природных объектов в результате субъективизации к сфере равного в своей самооценности приводит к тому, что природоохранная деятельность, к которой начинает проявлять склонность младший школьник, становится действительно продиктованной его отношением к природе.

Таким образом, младший школьный возраст характеризуется переструктурированием компонентов интенсивности: хотя по-прежнему доминирует когнитивный компонент, его роль к концу периода снижается, и все большее значение приобретают практический и поступочный.

В целом, для младшего школьного возраста характерен когнитивный субъектно-непрагматический тип субъективного отношения к природе.

## **§ 2. Субъективное отношение к природе в подростковом и юношеском возрасте.**

### **Отношение к природе в младшем и среднем подростковом возрасте.**

Для младшего и среднего подросткового возраста, в целом, свойственны достаточно близкие характеристики субъективного отношения к природе, поэтому они могут рассматриваться как один период.

В это время полностью исчезает антропоморфизм как способ осмысления мира природы, особенно свойственный дошкольнику и, в некоторой степени, младшему школьнику. Безусловно, определенные следы антропоморфизма сохраняются, так же как и у взрослых, но они уже не имеют принципиального значения. И для подростков в этом возрасте, и для взрослых замечаемое ими сходство животных с человеком становится часто даже небольшим «открытием». Чтобы убедиться в этом, достаточно понаблюдать за ними в зоопарке у вольера с обезьянами и послушать их радостные возгласы *удивления*: «Во, смотри, совсем, как человек!». Для антропоморфической картины мира дошкольника такое сходство совершенно *естественно*.

В то же время исследования показали, что именно в младшем подростковом возрасте субъектификация природных объектов достигает максимального в процессе онтогенеза уровня. И хотя к среднему подростковому возрасту она несколько снижается, тем не менее остается выше среднего для подростков и юношей (рис. 18, к).

В младшем подростковом возрасте каждый второй школьник включает те или иные природные объекты в список своих «значимых других», что существенно выше, чем в последующие периоды, хотя к среднему подростковому возрасту этот показатель снижается, оставаясь все-таки выше среднего для подростков и юношей (рис. 18, к).

Очень убедительные данные, подтверждающие субъектный характер восприятия природных объектов в этот период, были получены при изучении степени психологической близости с названными подростками «значимыми другими». Оказалось, что для тех, кто включил в список различные природные объекты, в этом возрасте степень психологической близости с ними выше, чем со всеми остальными «значимыми другими»: выше матери, отца, бабушки, дедушки, лучшего друга и т.д.! А ведь это характерно для каждого второго подростка в возрасте 10-11 и каждого третьего в 12-13 лет.

Показательны в этом плане высказывания младших подростков, когда их просили закончить предложение: «Моя собака (кошка...) —...».

«Моя собака — она очень милая, хорошая, ласковая. Она очень меня любит, помогает мне, утешает. Я хочу, чтобы я была собаке как сестра».

«Моя кошка — это ЧУДО! У нее особенный характер. Она все понимает, все-все, а мама и папа не всегда».

«Мой кот — он так понимает меня, как будто даже точно может говорить».

Таким образом, для младших и средних подростков свойствен *субъектный характер модальности субъективного отношения к природе*.

В этот период продолжает сохраняться непрагматический характер взаимодействия с природными объектами, возникший в младшем школьном возрасте. Именно в младшем подростковом возрасте достигает максимума в процессе онтогенеза уровень интенсивности отношения к природе непрагматической модальности, который практически сохраняется и в среднем подростковом возрасте (рис. 18, д). Он существенно превышает уровень, характерный для старших подростков и юношей.

Показательно соотношение в этом возрасте удельного веса среди всех подростков и юношей-школьников с очень высоким уровнем (условно, «фанаты») и с очень низким уровнем («нигилисты») интенсивности

отношения к природе непрагматической модальности<sup>33</sup> (рис. 18, а). Из всех «фанатов» среди школьников приблизительно по 30% приходится на периоды 10-11 лет и 12-13 лет. А вот из всех «нигилистов» только по 14% и 27%.

Кроме этого было установлено, что для младшего и среднего подросткового возраста характерен наименьший среди подростков и юношей уровень выраженности экологических установок прагматического типа (природа — «объект пользы») и склонности к выбору прагматического типа взаимодействия с ней (рис. 18, б).

Таким образом, для младших и средних подростков свойственен *непрагматический характер модальности* отношения к природе.

Следовательно, в целом *модальность субъективного отношения к природе в младшем и среднем подростковом возрасте является субъектно-непрагматической.*

Наметившееся в младшем школьном возрасте переструктурирование компонентов интенсивности отношения к природе окончательно складывается в младшем и среднем подростковом возрасте. Если у младших подростков нельзя еще определить ведущий компонент среди когнитивного, практического и поступочного (рис. 18, в), то у средних подростков на первое место явно выходит поступочный (рис. 18, ж). В то же время когнитивный, который был ведущим у младших школьников, опускается на третью позицию.

Это происходит на фоне максимальной среди всех школьников доминантности отношения к природе, роста к концу данного периода степени выраженности экологических установок природоохранного типа (природа — «объект охраны»), которые теснейшим образом связаны именно с поступочным компонентом (рис. 18, б). Характерно, что в 10-11

---

<sup>33</sup> К «фанатам» относились те, кто входил в число «верхних 10%», а к «нигилистам» — в «нижних 10%», по параметру интенсивности отношения к природе непрагматической модальности; промежуточная между ними — группа «доброжелатели».

лет 38%, а в 12-13 даже 46% школьников высказывают свою готовность активно участвовать в охране природы, а о своем отказе заявляет соответственно только 2 и 6% (рис. 18, з).

Преобладание поступочного компонента в младшем и среднем подростковом возрасте является совершенно естественным. При высоком уровне доминантности и интенсивности, но еще недостаточной практической технологической вооруженности отношение к природе субъектно-непрагматической модальности ограничено и в наиболее полной форме может реализоваться именно в природоохранной деятельности под руководством педагогов.

Интересно, что структура компонентов интенсивности отношения к природе непрагматической модальности *в среднем* в данном возрасте в целом близка к структуре, свойственной людям с максимально высоким уровнем интенсивности, т. е. «фанатам»!

Таким образом, в целом *в период 10-13 лет преобладает поступочный компонент интенсивности отношения к природе.*

Следовательно, *для младшего и среднего подросткового возраста, в целом, характерен поступочный субъектно-непрагматический тип субъективного отношения к природе.*

### **Отношение к природе в старшем подростковом возрасте.**

В старшем подростковом возрасте происходят кардинальные изменения субъективного отношения к природе.

Исследования показали, что в этом возрасте уровень субъективизации природных объектов становится уже ниже среднего для школьников. Это происходит на фоне существенного снижения числа школьников, для которых природные объекты являются «значимыми другими»: оно также становится ниже среднего для школьников (рис. 18, к).

Таким образом, начиная со старшего подросткового возраста разрушается субъектное восприятие природных объектов, «субъектная установка» по отношению к ним, свойственная всем предыдущим периодам, сменяется «объектной». И хотя элементы субъектификации на этом этапе еще сохраняются, она перестает являться ведущим фактором, определяющим отношение к природным объектам.

Следует отметить переход к объектному восприятию мира природы со среднего подросткового возраста, хотя, как уже говорилось, отношение к природе в это время продолжает носить еще в целом субъектный характер. Определенную роль в таком переходе играет изучение в среднем и старшем подростковом возрасте курса биологических дисциплин, поскольку система образования пронизана духом картезианства.

В связи с тем, что в старшем подростковом возрасте природные объекты уже не относятся к сфере равного в своей самоценности, становятся возможными, более того естественными, те действия по отношению к ним, которые раньше были просто немыслимы. Как и дошкольники, старшие подростки оказываются способными на жестокое обращение с животными и растениями. Но если детская жестокость является, в общем-то, «жестокостью по непониманию» (дошкольники, в силу непреодоленного еще эгоцентризма, обычно просто не способны в достаточной мере сопереживать чужой боли), то жестокость по отношению к природным объектам в этом возрасте носит совершенно другой характер: зачастую на них выплескивается накопившийся из-за социальных трудностей данного периода заряд агрессивности, старший подросток как бы «отыгрывается» на животных и растениях.

Но такая трансформация происходит только с теми, для кого на предыдущих этапах природные объекты недостаточно открывались как субъекты, у кого незначителен опыт субъектификации, непрагматического субъект-субъектного взаимодействия, т. е. общения с ними. Ребенок, который долго мечтал о собаке и наконец уговорил родителей ее завести, который несколько лет ухаживал за ней, гулял, играл, навряд ли будет склонен к

жестокости и по отношению к другим животным и растениям. На основе механизма стереотипизации отношение, сформировавшееся к его любимой собаке, будет транслироваться и на других живых существ<sup>1</sup>. В то же время, если собака заводилась родителями исключительно с прагматическими целями: престиж, продажа породистых щенков и т. п. — и такая прагматическая система ценностей была усвоена ребенком, этого не произойдет. Хозяин породистого дога совершенно свободно может пнуть ногой «какую-то там дворнягу».

Таким образом, для старших подростков свойствен *объектный характер модальности* субъективного отношения к природе.

В старшем подростковом возрасте происходит изменение и второго параметра модальности. Для этого периода характерен самый низкий среди подростков и юношей уровень интенсивности отношения к природе непрагматической модальности (рис. 18, *д*).

Показательно, что на этот период приходится наименьшее для подросткового и юношеского возраста количество «фанатов» — только 17%, но зато максимальное количество «нигилистов» — 37%! (рис. 18, *а*). Иными словами, из всех «фанатов» среди подростков и юношей лишь каждый пятый является старшим подростком, а из «нигилистов» — каждый третий.

Именно в старшем подростковом возрасте происходит резкий рост степени выраженности экологических установок прагматического типа (природа — «объект пользы») (рис. 18, *б*).

Особенно интересен следующий факт. Методика, использованная в этом исследовании, позволяет диагностировать глубинные установки, в наличии которых испытуемый далеко не всегда отдает себе отчет<sup>2</sup>. В то же время, когда испытуемым предлагалось ответить на прямой вопрос: «Природа — это объект: 1) красоты, 2) изучения, 3) охраны, 4) пользы», — многие из тех, у кого было зафиксировано доминирование прагматических установок, выбирали ответ «охрана». Иными словами, система реальных прагматических установок, определяющих характер взаимодействия с

природными объектами, не соответствует у них декларируемым природоохранным мотивам.

Для старшего подросткового возраста характерна и максимальная среди подростков и юношей склонность к выбору прагматического типа взаимодействия с природой (рис. 18, б).

Следует отметить, что прагматизм старшего подростка по отношению к природным объектам принципиально отличается от прагматизма дошкольника. У дошкольника он является следствием общего прагматизма мышления, у старшего подростка — прагматично отношение к природным объектам как таковым, а другие группы отношений могут отличаться непрагматическим характером модальности. У дошкольника он носит, в общем-то, латентный характер и проявляется, в основном, в познавательной сфере, в вопросе «зачем», у старшего подростка — активный и проявляется во всей системе его практических действий с природными объектами. Таким образом, для природы прагматизм старшего подростка более экологически «опасен».

Таким образом, для старших подростков свойствен *прагматический характер модальности* субъективного отношения к природе.

Следовательно, в целом *модальность субъективного отношения к природе в старшем подростковом возрасте является объектно-прагматической*.

В старшем подростковом возрасте наряду с полным изменением модальности, меняется и сфера проявления отношения к природе. Свойственный подростку прагматизм наилучшим образом может реализоваться в практической сфере. Природа становится своего рода «полигоном» для социальных достижений.

В основе деятельности, связанной с природой, может лежать, во-первых, мотивация получения какого-нибудь «трофея», повышающего статус среди сверстников: подростки-рыболовы стремятся наловить рыбы



обязательно больше, чем у других, причем зачастую они даже не знают, что потом с ней делать, но это для них и не важно.

Во-вторых, в ее основе может лежать подражание прагматической практической деятельности взрослых, например, девочки часто приносят домой все, что можно солить, консервировать, засушивать и т. д., — одним словом, «употреблять», чтобы доказать, что они «настоящие хозяйки».

И, в-третьих, как уже говорилось, мотивацией деятельности, связанной с природой, природными объектами, является возможность выхода компенсаторной агрессивности, обусловленной трудностями социализации в этом возрасте (причем, выхода достаточно «безопасного», не грозящего серьезными наказаниями). Подростки, ломающие в парке скамейку, будут сразу же остановлены прохожими или, по крайней мере, работниками правоохранительных органов. А вот на подростков, забивающих в мелком пруду палками «противных» жаб или лягушек, собравшихся вместе для икрометания, прохожие (в том числе и работники правоохранительных органов), как правило, просто не обращают внимания, более того, могут они сами «накинуться» на человека, пытающегося остановить это массовое убийство: «Что вы пристали к детям? Они же не делают ничего особенного!».

Таким образом, у старших подростков преобладает *практический компонент* отношения. Следовательно, для *старшего подросткового возраста*, в целом, характерен *практический объектно-прагматический тип субъективного отношения к природе*.

В то же время у достаточно большого числа подростков этого возраста сохраняется непрагматический характер модальности.

В структуре интенсивности непрагматического отношения ведущим становится перцептивно-аффективный компонент.

Второй ранг занимает поступочный (как остаточное явление от предыдущего периода), но количество подростков, высказывающих

готовность принимать активное участие в природоохранной деятельности, резко снижается: с 46% в среднем подростковом возрасте до 23%, причем увеличивается количество тех, кто отказывается от участия в ней: соответственно с 6% до 16% (рис. 18, г).

Роль когнитивного компонента продолжает снижаться, Характерно, что если в структуре прагматического отношения практический компонент является ведущим, то в структуре непрагматического — наоборот, занимает последний ранг (рис. 18, з). Иными словами, старшие подростки стремятся просто использовать природу, а к взаимодействию, общению с природными объектами они менее склонны.

В целом, в старшем подростковом возрасте начинает складываться структура интенсивности непрагматического отношения, которая свойственна взрослым.

### **Отношение к природе в юношеском возрасте.**

В юношеском возрасте окончательно закрепляется объектный характер модальности отношения к природе. В этот период уровень субъектификации природных объектов достигает своего минимума в процессе онтогенеза. Природные объекты теперь существенно реже называются в качестве «значимых других»: они являются таковыми только для каждого пятого школьника этого возраста (рис. 18, к). Но даже у тех, кто их по-прежнему включает в список, снижается степень психологической близости с ними: если в предыдущие периоды она была выше, чем со всеми остальными «значимыми другими», то теперь переходит на третье место.

Таким образом, для юношеского возраста свойствен *объектный характер модальности* отношения к природе. В то же время в юношеском возрасте происходит изменение второго параметра модальности. Уровень интенсивности отношения непрагматической модальности по сравнению со старшими подростками довольно существенно растет, но остается ниже среднего для подростков и юношей в целом (рис. 18, д). Это происходит на фоне продолжающегося снижения доминантности отношения (рис. 18, б).

В юношеском возрасте растет доля «фанатов» и падает доля «нигилистов» (рис. 18, а). По данному показателю практически происходит возврат к уровню среднего подросткового возраста.

Таким образом, для юношеского возраста свойствен *непрагматический характер модальности* отношения к природе.

Следовательно, в целом *модальность субъективного отношения к природе в юношеском возрасте является объектно-непрагматической*.

В юношеском возрасте ведущим в структуре интенсивности отношения к природе *непрагматической модальности* становится *перцептивно-аффективный компонент*, который значительно превышает все остальные и достигает своего максимального уровня в процессе онтогенеза. На втором месте — *практический*, далее — *поступочный*, а *когнитивный*, который был ведущим в первые периоды онтогенеза, переходит на последнее (рис. 18, и). Иными словами, в юношеском возрасте окончательно складывается структура компонентов интенсивности, свойственная взрослым<sup>1</sup>.

Интересно, что в этот период — при близком к среднему уровню интенсивности отношения *непрагматической модальности* — ее средневозрастная структура, в целом, соответствует структуре, характерной для «доброжелателей», т. е. людей именно со средним уровнем интенсивности.

В юношеском возрасте также достигают максимума в процессе онтогенеза экологические установки эстетического типа (природа — «объект красоты») и склонность к выбору эстетического типа деятельности с природными объектами (рис. 18, в).

Таким образом, в этот период преобладает *перцептивно-аффективный компонент* отношения. Следовательно, для юношеского возраста, в целом, характерен *перцептивный субъектно-непрагматический тип субъективного отношения к природе*.

### § 3. Общие закономерности развития субъективного отношения к природе в онтогенезе.

Поскольку непрагматизм (как в отношении, так и в стратегиях и технологиях взаимодействия) является одной из основ эксцентрического типа экологического сознания, то важнейшее значение для педагогического процесса экологического образования имеет онтогенетическая периодизация типов субъективного отношения непрагматической модальности (рис. 19).

В целом, в онтогенезе субъективного отношения к природе можно выделить два больших этапа (или «эры»). Первый, при всем наличии важнейших особенностей, свойственных каждому отдельному периоду, характеризуется преобладанием субъектного восприятия природных объектов, существованием по отношению к ним «субъектной установки». Он охватывает *дошкольный, младший школьный, младший и средний подростковый возраст*. Итак, первый этап — это *эра субъектной модальности отношения к природе* («субъектная эра»).

Второй этап характеризуется преобладанием объектного восприятия природных объектов и существованием «объектной установки» по отношению к ним. Он охватывает собой *старший подростковый, юношеский возраст и более поздние периоды*. (В первый период этого этапа—в старшем подростковом возрасте эпизодически проявляются элементы субъектного восприятия, свойственного предыдущей эре; в этом смысле он является переходным периодом между эрами.) Итак, второй этап — это *эра объектной модальности отношения к природе* («объектная эра»).

В эре субъектной модальности выделяются два этапа («эпохи»), в соответствии с преобладанием тех или иных аспектов субъектного восприятия и ведущим механизмом образования «субъектной установки».

Первый этап связан с доминированием гносеологического и установочного (построенного на оппозиции «человеческое — нечеловеческое») аспектов субъектного восприятия и антропоморфизма как способа осмысления

мира и механизма возникновения субъектной модальности отношения к природе. Он охватывает два периода: *дошкольный возраст* и, в определенной мере, *младший школьный*. Это эпоха антропоморфизма.

Второй этап связан с доминированием функционального аспекта и установочного (построенного на оппозиции «равное — неравное» в своей самооценности) Аспектов субъектного восприятия и субъектификации как механизма возникновения субъектной модальности отношения к природе. Он охватывает также два периода: *младший школьный возраст* и *младший и средний подростковый возраст*. (В младшем школьном возрасте еще существенно влияние элементов антропоморфизма, он является переходным.) Это эпоха субъектификации.

Необходимо отметить, что антропоморфизм, будучи следствием особенностей мышления дошкольника, распространяется на *все* природные объекты. Субъектификация, которая зависит и от специфики психологических релизеров, поступаемых от природного объекта, и от характера взаимодействия, и от собственной активности личности, ее склонности моделировать ему субъектность, является *уже избирательной*. Поэтому, начиная с младшего школьного возраста, когда говорят о субъектном или объектном характере модальности отношения к Природе, анализируют, как воспринимается *большинство* природных объектов.

В целом для онтогенетического развития такого параметра модальности, как «объектность — субъектность» характерна следующая закономерность: к концу каждой эпохи или эры снижается степень выраженности свойственных ей характеристик и постепенно нарастает значение характеристик, которые будут уже свойственны следующей эпохе или эре. Переходными периодами являются младший школьный и старший подростковый возраста.

Качественные изменения, происходящие при переходе от эпохи антропоморфизма к эпохе субъектификации внутри «субъектной эры» и при переходе от «субъектной» к «объектной эре», сопровождаются изменениями второго параметра модальности: «прагматизм — непрагматизм».

В младшем школьном возрасте, на стыке эпох антропоморфизма и субъективизации, происходит переход от доминирования прагматической модальности к доминированию непрагматической. Таким образом, детский антропоморфизм «тяготеет» к прагматизму, а субъективизация — к непрагматизму. В старшем подростковом возрасте, на стыке «субъектной» и «объектной эры», происходит обратный переход от непрагматической к прагматической модальности.

Анализ онтогенеза доминирования того или иного компонента интенсивности отношения к природе непрагматической модальности позволяет выделить следующие тенденции.

В дошкольном возрасте ведущим является когнитивный компонент.

В младшем школьном — на фоне максимальной интенсивности (для всего онтогенеза), достигаемой к концу периода, происходит постепенное переструктурирование компонентов. С этого периода значение когнитивного компонента начинает снижаться и к юношескому возрасту он опускается до последнего ранга.

В младшем и среднем подростковом возрасте продолжается начавшийся в младшем школьном возрасте рост значения поступочного и практического компонентов, которые, в общем-то, достаточно тесно взаимосвязаны<sup>1</sup>. Поступочный компонент становится в этот период ведущим, а практический поднимается до второго места.

В старшем подростковом возрасте — на фоне минимальной интенсивности (для всего онтогенеза) — вновь происходит переструктурирование компонентов. Значение поступочного и практического снижается, а на первое место постепенно выходит перцептивно-аффективный, который в предыдущие периоды находился на последнем месте, — начинает складываться структура, свойственная взрослым. В юношеском возрасте, который по структуре компонентов интенсивности отношения к природе, в целом, соответствует взрослым, перцептивно-аффективный компонент становится полностью ведущим.

Таким образом, выделяются два «кризисных периода»: младший школьный возраст и старший подростковый возраст. В них происходят переходы между эпохами и эрами ' в развитии объектного — субъектного характера модальности. Они сопровождаются также переходами между прагматической и непрагматической модальностью. Именно в эти периоды «нестабильности» происходит и переструктурирование компонентов интенсивности.

Следовательно, онтогенетическая цепочка ведущих компонентов интенсивности отношения к природе непрагматической модальности выстраивается следующим образом: когнитивный компонент (дошкольный возраст)->переструктурирование (младший школьный)->поступочный и на второй позиции — практический (младший и средний подростковый)-»переструктурирование (старший подростковый)-»перцептивно-аффективный (юношеский возраст и взрослые).

В целом, система возрастных изменений в доминировании тех или иных типов отношения к природе может быть представлена следующим образом (рис. 20).

# ГЛАВА XI. История и перспективы экологического образования

## § 3. Экологическая педагогика.

### Становление экологической психопедагогики.

Важную роль в развитии экологического образования сыграло появления в отечественной психологии в середине 90-х гг. исследований по экологической психологии. Ее данные позволили выяснить особенности развития экологического сознания личности, механизмы его формирования, что открывало возможность установить четкое соответствие педагогического процесса экологического образования психологическому процессу формирования экологического сознания.

Все это привело к возникновению нового методологического направления в педагогической науке — экологической психопедагогики.

*Экологическая психопедагогика — это методологическое направление в педагогике, в рамках которого разрабатываются критерии отбора содержания, а также подходы к созданию принципов, методов и форм экологического образования.*

Экологическая психопедагогика возникла на стыке трех научных дисциплин: экологии, экологической психологии, педагогики.

Экология обуславливает *общую проблематику*, порождаемую ситуацией экологического кризиса, на основе которой экологическая психопедагогика вырабатывает *конкретное содержание* экологического образования: сумму знаний, умений и навыков, которую необходимо усвоить.

Экологическая психология дает представление о *закономерностях и механизмах развития* экологического сознания личности, на основе чего экологическая психопедагогика разрабатывает соответствующие *специфические принципы и методы педагогического управления* этим процессом.



Педагогика определяет *общепедагогические принципы и методы, а также организационные формы*, которые экологической психопедагогикой соответствующим образом *используются конкретно для решения задач экологического образования* (рис. 24).

Таким образом, именно в единстве трех своих основ: экологии, экологической психологии и педагогики, которые интегрируются в рамках экологической психопедагогики, может эффективно осуществляться экологическое образование.

### **Цели экологического образования с позиций экологической психопедагогики.**

С позиций экологической психопедагогики, *целью экологического образования является формирование экологичной личности. Экологичной личностью является личность, обладающая эксцентрическим типом экологического сознания.*

Как уже говорилось, эксцентрический тип экологического сознания характеризуется тремя главными особенностями: 1) психологической включенностью человека в мир природы, 2) субъектным характером восприятия природных объектов, 3) стремлением к непрагматическому взаимодействию с миром природы<sup>1</sup>. Соответственно, эти же особенности являются и характеристикой экологичной личности. 1. Для экологичной личности свойственна *психологическая включенность* в мир природы, базирующаяся на представлении о взаимосвязанности мира людей и мира природы, в основе которого лежат следующие положения.

а) Человек не стоит изолированно над природой, а включен в качестве одного из элементов в сложную систему экологических взаимосвязей — любое его действие может иметь непредсказуемые последствия, нарушающие баланс в экосистеме. Поэтому экологичная личность стремится быть *экологически осторожной*.

б) Отходы человеческой деятельности, «выброшенные и природу», не исчезают там бесследно, а так или иначе возвращаются

назад к человеку и оказывают разрушительное воздействие на его организм: все законы функционирования экосистемы являются для человека столь же обязательным, как и для других живых существ. Поэтому экологичная личность стремится быть *экологически умеренной*.

в) Мир природы является не только источником материальных ресурсов, но фактором личностного, духовного развития человека. Поэтому экологичная личность стремится к психологическому единству с миром природы, позволяющему реализоваться *духовному потенциалу*, которым обладает взаимодействие с ним.

г) Не только человеческое общество оказывает одностороннее влияние на природу, но и природа влияет на характер развития общества. Поэтому экологичная личность стремится воздействовать на других людей, различные общественные, экономические и политические структуры, чтобы их деятельность была экологически целесообразной, не приводила к таким изменениям в природе, которые затем будут оказывать негативное влияние на развитие общества, иными словами, она стремится быть *экологически активной*.

2. Для экологичной личности свойственен *субъектный характер восприятия* природных объектов, который проявляется в следующем:

а) природные объекты относятся ею к сфере «человеческого», равно как и в своей самоценности и, соответственно, взаимодействие с ними включается в сферу действия этических норм, правил и т. д.;

б) природные объекты могут выступать для нее в роли референтных лиц, меняющих ее взгляды, оценки, отношения к себе, вещам, природе и другим людям;

в) природные объекты могут выступать для нее в качестве полноправных партнеров по общению и совместной деятельности.

3. Для экологичной личности свойственно *стремление к непрагматическому взаимодействию с миром природы*, которое проявляется в четырех основных сферах:

- а) *эстетическом освоении* природных объектов и их комплексов;
- б) *познавательной деятельности*, обусловленной интересом к жизни природы, удовольствием от самого процесса познания;
- в) *практическом взаимодействии* с природными объектами, в основе которого лежит не желание получить какой-либо «полезный продукт», а потребность в *общении* с ними;
- г) *участии в природоохранной деятельности*, продиктованное не соображениями «дальнего прагматизма» (необходимостью сохранить природу, чтобы ею могли пользоваться будущие поколения), а потребностью заботиться о природе ради нее самой.

### **Задачи экологического образования с позиции экологической психопедагогики.**

*Общей задачей экологического образования является формирование экологического сознания личности.* В соответствии с тремя подструктурами экологического сознания эта общая задача конкретизируется на уровне *трех основных задач экологического образования:*

1) *Формирование адекватных экологических представлений.* Такая система представлений позволяет личности знать, что и как происходит в мире природы и между человеком и природой, и *как следует поступать* с точки зрения экологической целесообразности.

С позиций экологической психопедагогики именно через подструктуру представлений в наибольшей степени формируется психологическая включенность в мир природы, которая свойственна экологичной личности. Поэтому главным ориентиром при решении данной задачи экологического образования является формирование у личности понимания единства человека и

природы, которое способствует возникновению у нее психологической включенности в мир природы.

2) *Формирование отношения к природе.* Само по себе наличие экологических знаний не гарантирует экологически целесообразного поведения личности, для этого необходимо еще и соответствующее отношение к природе. Оно определяет характер целей взаимодействия с природой, его мотивов, готовность выбирать те или иные стратегии поведения, иными словами, *стимулирует поступать* с точки зрения экологической целесообразности.

С позиций экологической психопедагогики именно через подструктуру отношений в наибольшей степени формируется субъектный характер восприятия природных объектов, который свойствен экологичной личности. Поэтому главным ориентиром при решении данной задачи экологического образования является формирование у личности субъектной модальности субъективного отношения к природе.

3), *Формирование системы умений и навыков (технологий) взаимодействия с природой.* Для того, чтобы экологически целесообразно поступать, личности необходимо уметь это делать: и понимания, и стремления окажется недостаточно, если она не сможет их реализовать в системе своих действий. Освоенность соответствующих технологий и выбор правильных стратегий и *позволяют поступать* с точки зрения экологической целесообразности.

С позиций экологической психопедагогики именно через подструктуру стратегий и технологий взаимодействия с природой в наибольшей степени формируется стремление к непрагматическому взаимодействию с ней, которое свойственно экологичной личности. Поэтому главным ориентиром при решении данной задачи экологического образования является организация такой деятельности личности, в процессе которой происходит освоение непрагматических стратегий и соответствующих технологий взаимодействия с природой.

Такое понимание задач экологического образования вытекает из анализа тенденций развития общественного экологического сознания<sup>1</sup>, который показывает, что антропоцентрический тип господствующего общественного экологического сознания является психологической «базой», основой экологического кризиса. Альтернативой, позволяющей найти пути разрешения экологических проблем, является эоцентрический тип экологического сознания, который как раз и характеризуется психологической включенностью человека в мир природы, субъектным характером восприятия природных объектов и стремлением к непрагматическому взаимодействию с ними.

#### **Методологические особенности экологической психопедагогики.**

Постановка таких задач требует принципиального изменения ориентации экологического образования. Как уже говорилось, одним из дискуссионных вопросов о стратегиях экологического образования является вопрос о том, что должно стоять в центре внимания: «природная среда» («окружающая среда») или «мир природы».

Базой для такой дискуссии является объективно двоякое положение, в котором выступают природные объекты. С одной стороны, они являются элементами окружающей человека среды, с которой он взаимодействует как с единым, нерасчленимым целым. А с другой, каждый природный объект может быть для человека представителем мира природы, воспринимающимся им безотносительно к природной среде (например, восприятие собаки в доме никак не связано с восприятием природной среды за окном).

Природный объект, выступающий в качестве элемента природной среды, можно сравнить с отдельным кирпичом в большой кирпичной стене. Для человека, смотрящего на эту стену, он практически ничем не отличается от остальных и может быть с успехом заменен любым другим кирпичом, — он вообще неразличим как нечто самостоятельно существующее. Именно в этой роли, как правило, выступают, например, для городского жителя деревья на улицах: каждое конкретное дерево является скорее даже не «деревом», т. е. отдельным живым организмом, а лишь одним из элементов окружающей

среды, наряду с тысячами других, оно как бы «растворяется» в среде. Но если человек сам, по собственной инициативе посадил дерево, то оно уже ни в коей мере не будет восприниматься как обезличенный элемент окружающей среды: человек станет четко выделять его из всех остальных, постоянно следить за его развитием, переживать, если оно вдруг заболит, и т.д.

Таким образом, при восприятии природы как «среды» каждый отдельный природный объект не имеет самостоятельной ценности, является взаимозаменяемым другими аналогичными природными объектами. Поэтому для специалистов по охране природы, подходящей к ней как к «природной среде», важно сохранение тех или иных *популяций* животных и растений, а не отдельных конкретных организмов. При восприятии природы именно как «мира природы» — каждый отдельный природный объект принципиально уникален и неповторим, так же как и любой человек, со всеми вытекающими из этого последствиями. В этом случае усилия по охране природы направлены на совершенно конкретных животных и растения, отдельные *организмы*, а не их популяции.

Такое двойственное положение, в котором природные объекты могут выступать во взаимодействии с человеком, приводит к двойственному пониманию природы: с одной стороны, она — «природная среда», а с другой — «мир природы». Как правило, в психолого-педагогической литературе эти два понимания смешиваются, вследствие чего понятия «природа», «мир природы», «природная среда», «окружающая среда» используются как полные синонимы. Но их значения принципиально различаются, в чем можно легко убедиться, сравнив, например, фразы «пробуждение природы», «пробуждение мира природы» и «пробуждение природной среды», тем более «пробуждение окружающей среды» (последнее вообще невозможно представить!).

Двойственность понимания природы нашла свое отражение и в экологическом образовании, в котором реализуются обе ориентации: на

«природную среду» и на «мир природы». В первом случае экологическое образование направлено на формирование системы представлений, отношения и стратегий и технологий взаимодействия с природной средой, во втором — с миром природы.

Первая ориентация воплощается в так называемой *инвайронментальной педагогике*. С позиций этого подхода, в процессе экологического образования необходимо формирование, во-первых, системы представлений об окружающей природной среде как целостной, нерасчлененной системе, обеспечивающей жизнедеятельность человека как биологического вида, во-вторых, соответствующего сознательного, ответственного отношения к ней и, в-третьих, стратегий и технологий рационального природопользования.

Вторая ориентация воплощается в экологической психопедагогике. С позиций этого подхода, в процессе экологического образования необходимо формирование, во-первых, системы представлений о мире природы как совокупности конкретных природных объектов (и их комплексов), во-вторых, субъективно значимого отношения к природным объектам как обладающим уникальностью, неповторимостью и самоценностью и, в-третьих, стратегий и технологий непрагматического взаимодействия с ними.

При этом экологическая психология не заменяет «природу как среду» на «мир природы», а дополняет им экологическое образование.

## **ГЛАВА XII. Содержание педагогического процесса формирования экологического сознания личности**

### **§ 1. Содержание экологического образования в сфере формирования экологических представлений личности.**

Первой задачей экологического образования является формирование у личности системы адекватных экологических представлений.

Важнейшей характеристикой экологичной личности является психологическая включенность в мир природы, которая, с позиций экологической психопедагогики, в наибольшей степени обусловлена существующей у нее системой экологических представлений.

В соответствии с этим, главным ориентиром при решении данной задачи экологического образования является формирование у личности понимания единства человека и природы, которое базируется на следующих основных положениях.

#### **Представление о сложности системы внутренних взаимосвязей в природе.**

Природа не просто совокупность различных природных объектов, а сложная система, каждый элемент которой взаимосвязан с другими: любое воздействие на один из элементов этой системы неизбежно оказывает влияние на множество других.

Представление о природе как о едином целом, обладающим сложной системой внутренних взаимосвязей (иными словами, представление об экосистемном холизме), является ключевым естественнонаучным положением, глубокое понимание которого оказывает сильнейшее влияние на формирование психологической включенности личности в мир природы.

Следует отметить, что широко используемое в экологическом образовании для обозначения характера экологических взаимосвязей понятие «равновесие в природе» является не совсем удачным как с собственно экологической, так и с педагогической точки зрения. Во-первых, порождаемая



им ассоциация с некими уравнивающими весами представляет экологические связи как линейные, горизонтальные, хотя эти связи в реальности носят скорее характер пирамиды, что и фиксируется принятым в экологии понятием «биотическая пирамида». Во-вторых, формирующийся под его влиянием мыслеобраз предполагает, что сдвинутые с точки равновесия веса никогда не поздно взять и уравновесить опять. В то время, как через понятие биотической пирамиды можно формировать мыслеобраз своеобразного «карточного домика», который полностью разрушается, если вынуть хотя бы одну – причём, любую! – карту.

Рассмотрим кратко сущность биотической пирамиды, представление о которой необходимо сформировать у личности.

Растения, поглощающие солнечную энергию, опираются на самую сложную ступень пирамиды — почву. Ступень, на которой располагаются насекомые, опирается на растения; ступень птиц и мелких хищников — на насекомых и т. д. На вершине пирамиды находятся крупные хищники.

Виды, составляющие одну ступень, объединены типом питания. Представители каждой последующей ступени зависят от нижележащих, снабжающих их не только пищей, но и убежищами и т. д. Количество ступеней уменьшается снизу вверх. Так, на каждого хищника приходится сотни особей его потенциальной добычи, миллионы насекомых, неисчислимо количество растений. Человек экологически находится на одной из промежуточных ступеней: на одном уровне с животными, поедающими растительную пищу, — медведями, енотами, белками и т. д.

Связи передачи энергии от получающих ее растений к следующим ступеням пирамиды называются цепями питания. Например, такой цепью питания является последовательность: почва — осина — лось — первобытный охотник, которая в настоящее время преобразилась в цепь: почва — клевер — корова — крестьянин.

Важнейшим, с точки зрения экологического образования, является представление о том, что каждый вид, включая и человека, — это звено многих

цепей питания. И лось и корова являются звеньями по меньшей мере сотен таких цепей: лося кормят не только осина, но и другие растения, а корову — не только клевер. Смерть организмов и их разложение возвращают энергию в почву, откуда начинается новый цикл.

Если в начале развития биосферы пирамида была низкой и очень широкой, а цепи питания короткими и простыми, то затем, в процессе эволюции, добавлялись ступень за ступенью, звено за звеном. Человек — это лишь одно из тысяч дополнений, усложняющих биотическую пирамиду, делающих ее более дробной и разнообразной.

Изменение одной части системы неизбежно приводит к изменениям других ее частей и цепей, вынуждает входящие в них организмы приспосабливаться к новым условиям. После каких-либо разрушительных воздействий система экологических связей впоследствии так или иначе восстанавливается, но, как правило, на более низком уровне организации. Благодаря своей технологической мощи, человек способен оказывать такое воздействие на биотическую пирамиду, которое не оказывал на нее многие тысячелетия ни один другой биологический вид: она не имеет «опыта» приспособления к изменениям такого масштаба.

При этом, как оказалось, наука на сегодняшний день неспособна дать полный системный прогноз последствий таких изменений, вследствие чего они становятся не только неожиданными, но зачастую трагическими.

Простейший пример. Садовод обрабатывает ядохимикатами овощную рассаду, избавляясь, таким образом, от своего прямого пищевого конкурента — гусениц. При этом он своими действиями пытается трансформировать существующую в его представлении пищевую цепь: овощи — гусеницы + садовод, в более простую, которая энергетически для него выгоднее: овощи — садовод. Однако он вскоре замечает, что певчие птицы, которые радовали его своими трелями погожими летними вечерами (названия их он не знал и даже не задумывался об этом), вдруг исчезли. Садовод может так никогда и не догадаться, что на самом деле его

действия затронули значительно более сложную, чем ему представлялось, пищевую цепь: например, овощи — гусеницы — певчие птицы — мелкие хищники — крупные хищники. Отравленными оказались не только гусеницы, но и певчие птицы (а также их потомство!), для которых умирающие гусеницы были особенно легкой, но в то же время смертоносной добычей. Если бы садовод имел представление о целостности мира природы, о пирамидальной модели его энергетических связей, возможно, он бы даже из чисто эгоистических соображений предпочел бы поделиться урожаем овощей с гусеницами, чтобы иметь удовольствие слушать на своем участке птичье пение.

Множество примеров анализа непредвиденных последствий вторжения человека в биотические связи в природе приводится в экологической литературе (ввоз кроликов в Австралию, тотальное истребление волков и хищных птиц к Европе и т. д.).

Таким образом, представление о сложности системы внутренних взаимосвязей в природе позволяет личности понять единство людей и природы *на общем экосистемном уровне*.

### **Представление об энергетическом обмене между техносферой и биосферой.**

Вся история человечества, технического прогресса - это история углубления противоречия между всеобщим экологическим законом, в соответствии с которым все природные существа приспосабливаются к эволюционно сложившейся среде их обитания, и поведенческими стратегиями человека, который сам активно приспосабливает среду своего обитания. Человек окружил себя антропогенной искусственной средой, «второй природой», создал техносферу, ставшую мощным энергетическим фактором планетарного масштаба.

Технологическая мощь человечества породила широко распространенную иллюзию, которая заключается в представлении о разделенности и

независимости развития антропогенной среды, техносферы, с одной стороны, и эволюции мира природы, биосферы — с другой. Следствием такого представления является господствующая стратегия развития общества, которая призвана улучшить условия жизни человека, повысить комфортность его быта, количество пищи и т. д.

Логика самодостаточности техносферы, доведенная до гротеска в произведениях писателей-фантастов, выглядит примерно так: не хватит естественных продуктов — будем производить синтетическую пищу (в тюбиках); не будет чистого воздуха — будем ходить в специальных скафандрах (скафандр для занятий спортом, скафандр для купания, скафандр для грудных детей); да и вообще, если что — построим подземные города с люминесцентными «солнцами» и ничто нам не страшно!

К сожалению, реальная жизнь постепенно догоняет фантастику, и такая логика уже многим не кажется абсурдной. Представление о возможности самоизоляции человечества под защитой техносферы не только нелепо, но и просто ошибочно с точки зрения экологии. Энергетический обмен между техносферой и биосферой экологически неизбежен. Каждый человек объективно включен в этот энергообмен, о чем он должен иметь адекватное представление.

Любой технологический процесс начинается с изъятия вещества и энергии из природы, затем сопровождается их транспортировкой, переработкой и заканчивается выделением ненужных отходов — выбросом их обратно в биосферу. Следовательно, существуют не два взаимонезависимых энергетических цикла — один в биосфере, а другой в техносфере, а один общий энергетический обмен.

Изъятые из природы ресурсы усваиваются на 2-10%, а 90-'8% (!) составляют выбросы в биосферу отходов их переработки. Причем эти отходы уже, как правило, не разлагаются на исходные вещества, а представляют комплексы, не подлежащие усвоению в биосфере, то есть загрязняют ее, заваливают отходами в

прямом смысле. Природа превращается в свалку энергетического и попросту физического мусора.

В результате экспансии антропогенных выбросов в биосфере происходят неизбежные изменения, вызывающие деформацию качества элементов и свойств среды, которые, в свою очередь, являются экологическими факторами для каждого человека как биологического существа: чистоты воды и воздуха, уровня радиации и шума, спектра солнечного света и т. д. Во многих случаях параметры этих факторов превосходят критические уровни и становятся попросту смертоносными для человека. Концентрированные и масштабные нарушения жизненно важных экологических факторов называют *экологическими катастрофами*.

В настоящее время каждый человек использует необходимые ресурсы в «загрязненном» виде. Просто пока дозы и грязнения еще не хватает, чтобы убить человека сразу — но происходит постепенно и ежедневно. В результате люди меньше живут, чаще болеют, рождаются дети-инвалиды и т. д. Такая ситуация называется *экологическим кризисом*.

Уже сегодня за дополнительную плату можно купить «экологически чистые» продукты, произведенные в особых условиях. Значит, все другие, «обыкновенные» продукты... «экологически грязные». В чем же тогда смысл дальнейшего усиления техносферы?

Таким образом, представление об энергетическом обмене между техносферой и биосферой позволяет личности понять единство людей и природы на *уровне человека как биологического организма*.

### **Представление о мире природы как о духовной ценности.**

Господство в общественном экологическом сознании антропоцентрической парадигмы обуславливает абсолютное доминирование рассмотрения ценности природы только с экономической точки зрения. Идея необходимости охраны природы, соответственно, опирается на экономическую логику — логику сбережения «природных ресурсов» как разновидности экономических ресурсов. Однако большинство природных

объектов не имеют очевидной экономической ценности для человека. Исследования показали, что только около 5% видов растений и животных могут съедаться, продаваться или еще как-то употребляться в экономических целях.

И вот, когда под угрозой оказывается какой-либо «неэкономический» природный объект, который, тем не менее, вызывает симпатии людей (то есть представляет для них психологическую, духовную ценность), ученые буквально пускаются на хитрости, чтобы доказать его экономическое значение, ведь только экономически ценный объект достоин снисхождения «царя природы».

Так, в "Начале века было замечено, что певчие птицы начинают исчезать. Орнитологи бросились им на выручку, приводя не слишком убедительные с точки зрения науки, но зато абсолютно психологически выверенные расчеты, согласно которым насекомые буквально сожрут человечество, если птицы не будут контролировать их численность.

Такого рода доводы встречаются и в современной школе, когда изготовление скворечников аргументируется ролью скворцов в уничтожении садовых и огородных вредителей. Характерно, что при этом умалчивается о количестве вишен и других плодов, съеденных и поклеванных стаями скворцов, которое прекрасно известно любому садоводу. На самом деле, скворец просто симпатичен людям: скворец — «символ весны» (архетипический социальный психологический релизер); он «радостно» поет и способен подражать антропогенным звукам: скрипу дверей, работающему трактору и даже человеческому голосу (аудиальный естественный релизер); наконец, он просто очень красив (визуальный естественный релизер); и, главное, живя рядом с человеком, он не боится его и позволяет любоваться собой с близкого расстояния (поведенческий релизер).

Но того, что скворец просто симпатичен, оказывается, мало, это еще недостаточное основание, чтобы он имел право на заботу, и школьникам приводятся аргументы об его экономической полезности.

Формирование у школьников представления о мире природы как о духовной ценности, о «ценностно-культурном смысле» природы имеет в педагогике давние традиции (Я.А. Коменский, Ж.-Ж. Руссо и др.). *«Зовите меня варваром в педагогике, — писал К.Д. Ушинский, — но я вынес из впечатлений моей жизни глубокое убеждение, что прекрасный ландшафт имеет такое огромное воспитательное влияние на развитие молодой души, с которым трудно соперничать влиянию педагога»*<sup>^</sup>.

Таким образом, представление о мире природы как о духовной ценности позволяет личности почувствовать единство - людей и природы на психологическом, личностном уровне.

### **Представление о взаимосвязи природных условий и развития общества.**

В общественном сознании господствует представление об абсолютной независимости общества от природных условий, в которых оно происходит. Если возможность влияния различных экологических факторов на организм человека люди еще как-то готовы признать (благодаря усилиям по экологическому образованию), то точка зрения, согласно которой существует влияние природной среды на развитие общества в целом, на социальные, политические, экономические и т. д. процессы, кажется им абсурдом. Более того, такая система представлений подкреплялась авторитетом науки, пронизанной духом картезианства: исследования по данной проблеме объявлялись «биологизаторскими», а сами исследователи упрекались в «недопонимании социально-исторической детерминированности общественного развития». Тем не менее для неподвзятых человека наличие такого влияния достаточно очевидно.

Во-первых, природные условия в значительной степени определяли специфику *исторического развития* общества. Например, все первые человеческие цивилизации (Египет, Междуречье, Древняя Индия, Древний Китай) возникли вдоль крупных рек, без которых в то время было невозможно земледелие. И в дальнейшем города строились, в основном, именно на берегах рек: Рим, Киев, Москва, Санкт-Петербург, Париж, Лондон и т. д.

Природные условия самым существенным образом влияли на различные исторические события. Золотые запасы земель инков сослужили им плохую службу в эпоху колонизации Америки. Новгороду удалось уцелеть во время походов Батыя не в последнюю очередь благодаря тому, что монголо-татарская конница не смогла пройти по весенней болотной топи, отделявшей новгородскую землю от средне-русских княжеств, а тонкий лед Чудского озера помог одержать русским победу над рыцарями Тевтонского ордена. Холодная зима 1812 г. была весьма веским «аргументом», способствовавшим принятию Наполеоном решения покинуть Москву. Островное положение Англии позволило ей избежать во второй мировой войне участи других европейских стран и т. д.

Во-вторых, природные условия самым существенным образом влияют на характер *экономического развития* общества: Арабским Эмиратам, обладающим огромными нефтяными ресурсами, не требуется особых усилий, чтобы иметь один из высоких в мире уровней жизни: достаточно лишь заниматься экспортом нефти, а вот Япония, лишенная богатых материальных ресурсов, была вынуждена развивать наукоемкие технологии и потому существенно опережает в этом плане многие страны и т. д.

В-третьих, природные условия влияют на *политическое развитие* общества. В Древней Греции, территория которой представляла собой отделенные друг от друга горами изолированные долины, образовался ряд самостоятельных замкнутых государств (Миккены, Афины, Спарта и др.) с такой специфической формой государственного устройства, как полис,



являвшийся единством города и окружающей его местности. Отделенность Тайваня проливом от материка создала условия для формирования на этом острове принципиально другой политической системы, чем на территории остального Китая, и т. д.

В-четвертых, природные условия оказывают определенное влияние и на особенности *культурного развития* общества. Засушливый климат Средней Азии способствовал возникновению там особой культурной традиции — чайных церемоний. Упоминавшееся уже островное положение Англии обуславливало существовавшую долгое время изолированности жителей этой страны от культурного влияния других народов, следствием чего стал всемирно известный британский консерватизм. В языке эскимосов Гренландии, для которых снег является важнейшим фактором, определяющим их образ жизни, существует более 20 различных слов, означающих снег, а в языках европейских народов, не нуждающихся в дифференциации различных качественных состояний снега, существует для этого только по одному слову и т. д.

Таким образом, представление о взаимосвязи природных условий и развития общества позволяет личности понять единство людей и природы на *уровне социума*.

В целом, формирование системы экологических представлений, базирующейся на описанных положениях, позволяет добиться понимания личностью единства человека и природы, приводящего к ее психологической включенности в мир природы.

## **§ 2. Содержание экологического образования в сфере формирования отношения личности к миру природы.**

Второй задачей экологического образования является формирование у личности субъективного отношения к природе.

Важнейшей характеристикой экологичной личности является субъектное восприятие природных объектов, которое, с позиций

экологической психопедагогике, в наибольшей степени складывается в процессе формирования субъективного отношения к природе.

В соответствии с этим, главным педагогическим ориентиром при решении данной задачи экологического образования является необходимость добиться того, чтобы:

а) природные объекты относились личностью к сфере «человеческого», равного ей в своей самоценности и, соответственно, взаимодействие с ними включалось в сферу действия этических норм, правил и т. д.;

б) природные объекты могли выступать для личности в роли референтных лиц, меняющих ее взгляды, оценки, отношения к себе, вещам, природе и другим людям;

в) природные объекты могли выступать для личности в качестве полноправных партнеров по общению и совместной деятельности.

Наряду с формированием субъективной модальности отношения, необходимо уделять внимание и формированию количественных параметров отношения.

#### **Формирование базовых параметров отношения личности к природе.**

Специфика субъективного отношения к миру природы

может быть отражена путем содержательного описания таких его базовых параметров, как широта, интенсивность и степень осознанности отношения.

Широта отношения к природе. Формирование широты отношения обуславливает необходимость организации педагогического процесса таким образом, чтобы включить в субъективное пространство отношения личности к миру природы как можно больше природных объектов.

Формирование широты отношения не должно сводиться только к повышению экологической эрудиции школьников, как это часто бывает на практике. Важно, чтобы у ребенка не просто было сформировано понятие о

многих природных объектах, а чтобы эти природные объекты стали для него лично значимыми, чтобы по отношению к ним проявлялись чувства ребенка. О высоком показателе широты отношения к миру природы можно говорить, когда ребенок проявляет эмпатию к большому количеству природных объектов, способен идентифицироваться с ними, они ему симпатичны и, в конце концов, субъективируются ребенком.

Если при низком показателе широты ребенок эмоционально привязан только, скажем, к своему котенку, интересуется кошками, знает, как с ними обращаться, то при высоком — его влечения, интерес и склонность распространяются на многих животных, различные растения и даже неживые природные объекты. Чем больше таких лично значимых объектов включено в субъективное пространство отношения к природе, тем выше показатель параметра широты.

Высокий параметр широты отношения к природе обуславливает также и расширение индивидуального экологического пространства личности — пространства, которое является для человека лично значимым, за порядок в котором он чувствует себя персонально ответственным. Для кого-то это может быть только подоконник, на котором в идеальной чистоте и ухоженности растут любимые кактусы. Для другого — газон и клумба под окном. Третьего заботит состояние городского парка. Четвертый беспокоится за охрану «родной природы», но равнодушен к судьбе мира природы, скажем, в Африке или Южной Америке. И, наконец, для кого-то индивидуальным экологическим пространством является вся планета и даже космос.

Понятие *«индивидуальное экологическое пространство»* может быть раскрыто на следующем реальном примере. Группа воспитанников детского дома, увлекавшихся содержанием животных, содержала помещение живого уголка в идеальном порядке. Однако мусор из живого уголка порой выбрасывался школьниками прямо в школьный коридор, конечно, когда этого не видели педагоги. Индивидуальное экологическое пространство этих

ребят ограничивалось стенами живого уголка, а коридор был уже «чужой», «ничей территорией, лично не значимой».

Таким образом, чем больше природных объектов составляют широту отношения личности к миру природы, тем больше территорий, с которыми они непосредственно связаны, и эти территории, тем самым, становятся небезразличными для личности, расширяя ее индивидуальное экологическое пространство.

Следовательно, педагогически целесообразно формировать широту отношения школьников к миру природы как по линии «систематической» (различные царства, типы, классы и т. п. природных объектов), так и по линии «географической» (привязанность природных объектов к различным ландшафтам, территориям, регионам).

**Интенсивность отношения к природе.** Педагогический процесс должен направлять и расширять возможности проявления ребенком своего отношения к миру природы в сфере чувств (перцептивно-аффективный компонент); в познавательной сфере (когнитивный компонент); в его практических действиях (практический компонент) и поступках (поступочный компонент интенсивности).

Достижение высокого уровня сформированности *перцептивно-аффективного компонента интенсивности* отношения к природе обеспечивается, если процесс экологического образования опирается на следующие ориентиры:

1. Выявления эстетической ценности всего многообразия широты отношений природных объектов и явлений, их эстетической неповторимости и выразительности.

Актуализация комплекса естественных (визуальных, аудиальных, тактильных, обонятельно-вкусовых, поведенческих) и социальных (эстетического и этического характера) релизеров в процессе восприятия личностью природных объектов.

3. Формирование способности личности эмоционально и деятельностно откликаться на встречу с природными объектами: чувством, оценкой, ассоциацией, творческим сопоставлением, трансформацией воспринимаемого образа в воображении, творческим действием с ними или их образами (изобразительным, литературным, музыкальным, пластическим и т. д.).

Достижение высокого уровня сформированности *когнитивного компонента интенсивности* отношения к природе обеспечивается, если процесс экологического образования опирается на следующие ориентиры:

1. Актуализация активности школьников в самостоятельном поиске экологической информации. Необходимо сформировать у школьников высокую сенситивность к сведениям о мире природы, показать, из каких источников и каким путем эти сведения могут извлекаться.

2. Обучение школьников элементарным приемам и правилам самостоятельных натуралистических и экологических наблюдений. Самостоятельно «открытые» сведения о «тайнах природы» оказываются наиболее лично значимыми, стимулируют дальнейшую познавательную активность школьников, обеспечивают развитие их интереса к миру природы.

Безусловно, педагог выступает как консультант школьника в потоке экологической информации, знакомит с научно-популярными материалами, доступными и интересными учащимся данного возраста, организует встречи с натуралистами; экологами; любителями, увлеченными аквариумистикой, разведением кактусов, фотоохотой и т. д.

В конце учебника приводится список литературы, который может служить определенным ориентиром для выбора педагогом подходящих источников, в соответствии с запросами школьников.

Достижение высокого уровня сформированности *практического компонента интенсивности* отношения к природе обеспечивается, если процесс экологического образования опирается на следующие ориентиры:

1. Стимулирование стремления школьников к непрагматическому взаимодействию с природными существами, общению, т. е. субъект-субъектному взаимодействию с ними.

2. Формирование высокой чувствительности к проявлениям природных объектов, их «ответам» в процессе взаимодействия с ними.

Именно высокий уровень сформированности *практического компонента*, в первую очередь, характеризует людей с высоко развитым субъективным отношением к природе<sup>1</sup>.

Достижение высокого уровня сформированности *поступочного компонента интенсивности* отношения к природе обеспечивается, если процесс экологического образования опирается на следующие ориентиры:

1. Формирование чувствительности школьников к тем ситуациям, в которых природные объекты нуждаются в активной помощи со стороны людей.

2. Формирование готовности пойти на определенные жертвы, подвергнуться той или иной опасности ради природных объектов.

Поступочный компонент отношения наиболее полно формируется в процессе природоохранной деятельности. Следует отметить, что ее экологическая целесообразность обеспечивается координацией отношения личности к миру природы и системы адекватных экологических представлений. Без подобной координации природоохранная активность школьников может оказать «медвежью услугу» природным объектам.

Например, обнаружив на поляне «брошенного», «выпавшего из гнезда» птенца, школьники часто стремятся ему «помочь» — поймать и выкормить. Не только дети, но и взрослые просто не знают, что подросших, но неумеющих гнезда. Если птенцов удастся поймать, они, как правило, погибают, поскольку выкормить их в искусственных условиях достаточно

трудно, а если нет — они все равно подвергаются смертельной опасности летать птенцов (орнитологи называют их «слетками») родители продолжают выкармливать вне: к ним привлекается внимание различных хищников, ведь единственное средство защиты таких птенцов — сидеть на земле тихо и незаметно.

**Степень осознанности отношений.** Педагогически целесообразно формировать осознанность отношений личности к миру природы на ранних этапах онтогенеза. Уже в младшем школьном возрасте школьникам следует задавать вопросы об их отношении к миру природы, предлагать вербально описать, охарактеризовать его. Безусловно, такое задание поначалу будет вызывать у учащихся определенные трудности (это нелегко сделать и взрослым), однако в результате можно добиться повышения уровня осознанности их отношения к природе. Осознанность отношения к природе необходима для возможности его рефлексивного анализа, который является условием волевой коррекции личности своего экологического поведения.

**Устойчивость отношения.** Экологическое образование должно быть ориентировано на формирование высокой устойчивости отношения школьников к природе. Это может быть достигнуто за счет непрерывности педагогического процесса. Если экологическое образование базируется только на периодических разовых акциях (День птиц, Экологический утренник, Неделя леса и сада и т. д.), то вряд ли можно добиться высокого уровня устойчивости отношения школьников к природе.

Требуется хорошо продуманное планирование разносторонней экологической активности учащихся, с ориентацией не только на психологические особенности школьников данного возраста, но и с учетом «естественного календаря природы». Осенью это может быть сбор плодов и семян для зимней подкормки животных, изготовление кормушек и т. д. Зимой — подкормка зверей и птиц; знакомство с их следами, оставленными на снегу, и т. д. Весной — развешивание искусственных

гнездовый, посадка деревьев. Летом — знакомство с миром растений и насекомых и т. д.

Уровень устойчивости отношения школьников к миру природы может контролироваться путем периодического тестирования школьников при помощи методик экологической психодиагностики. Такой эколого-психологический мониторинг позволяет также устанавливать индивидуальные особенности отношения школьников к природе, следить за динамикой уровня различных параметров этого отношения. Целесообразно проводить тестирование дважды в году — в начале и в конце учебного года. Результаты тестирования позволяют также делать выводы об эффективности педагогического процесса.

### **Формирование параметров второго порядка.**

**Обобщенность.** Повышение уровня обобщенности отношения школьников к миру природы является важнейшим педагогическим ориентиром в процессе экологического образования. Безусловно, экологическая личность должна обладать позитивным отношением не только к отдельным «симпатичным» природным объектам, но и к миру природы в целом, то есть характеризоваться высоким уровнем обобщенности своего отношения к природе.

Обобщенность отношения формируется как через механизм стереотипизации, который носит установочный характер, так и через расширение и углубление системы экологических представлений личности.

Важным условием повышения уровня обобщенности является формирование широты отношения к миру природы. Личность, обладающая высоким показателем параметра широты в процессе стереотипизации отношения к разнородным природным объектам, все больше и больше повышает и уровень обобщенности своего отношения к миру природы.

Следует отметить, что обобщенность отношения может формироваться не только на основе позитивного отношения к отдельным природным объектам, но и на основе негативного. Некоторые люди свое отрицательное



отношение к комарам, мухам и тараканам путем стереотипизации переносят не только на всех насекомых, но и «на всю эту кишашую мелюзгу», а порой даже на весь мир природы. Они избегают покидать «уютный», «безопасный» город, где чувствуют себя избавленными от нежелательных контактов с «подобными тварями».

Обобщенность отношения к миру природы увеличивается также на основе углубления экологических представлений школьников. Характерно, что для системы представлений дошкольников типично, например, разделенность «животных» и «природы». «Природа» в их представлениях — это деревья, озеро, «все, что за городом». Такое представление, вероятно, формируется на основе фразы «поехать на природу», не раз слышанной от родителей. А «животные» — это собака, кошка, белочка, лиса и т. д., которые как бы «сами по себе». Таким образом, отношение дошкольников к животным — это совсем «другое» отношение, нежели их отношение к «природе».

Доминантность. Безусловно, даже у экологической личности ее субъективное отношение к миру природы совершенно необязательно должно быть значимым, сверхдоминантным. Средний уровень доминантности отношения к миру природы является вполне педагогически приемлемым.

Высокие показатели доминантности этого отношения характерны скорее для натуралистов-любителей, профессиональных биологов (работников заповедников, зоопарков), активистов «зеленого» движения и т. д.

Следует отметить, что абсолютное превышение значимости для личности отношения к миру природы над значимостью других отношений (к людям, к себе, к труду и т. д.) может как раз свидетельствовать о социально-адаптационных проблемах данной личности. Высокая Доминантность отношения к миру природы может носить компенсаторный характер, как

это отмечается у воспитанников интернатов, пациентов психиатрических клиник, детей из неблагополучных семей./

В то же время низкий уровень доминантности отношения к миру природы свидетельствует о пренебрежении личности к экологическим проблемам, о несформированности экологической культуры личности.

Таким образом, представляется, что наиболее педагогически желательным является средний уровень параметра доминантности отношения к миру природы. В этом случае отношение к природе органично вплетается в систему отношений личности, занимая свое достойное место, и в то же время уступая «законные» позиции группе важнейших социальных отношений личности.

**Когерентность.** С педагогической точки зрения, наиболее важным представляется формирование когерентности таких параметров, как широта и интенсивность.

*Когерентность по широте* показывает, насколько согласованы, гармоничны субъективные отношения личности к различным природным объектам.

Достаточно часто встречаются ситуации, когда школьники любят животных и совершенно равнодушны к растениям или с симпатией относятся к птицам и с отвращением — к земноводным и пресмыкающимся и т. д. Очевидно, что экологическая личность должна обладать высоким уровнем когерентности по широте своего отношения к природе — для экологической личности все природные объекты равноценны. Безусловно, у каждого могут быть свои «любимчики», главное чтобы не было «отверженных» природных объектов.

В этом плане педагогическая задача заключается в выявлении таких «отверженных» природных объектов и педагогической коррекции отношения к ним, что позволяет повысить уровень когерентности отношения личности к природе.

*Когерентность по интенсивности* показывает насколько отношение личности к миру природы в равной степени проявляется в эмоциональной, познавательной и практической сферах.

На практике учебный процесс зачастую строится таким образом, что актуализирует проявление отношения школьников к природе, в основном, в познавательной сфере, уделяя гораздо меньше внимания эстетическому, духовному освоению мира природы и технологиям взаимодействия с отдельными природными объектами. Показательно, что экологические игры и практические занятия носят большей частью познавательный характер, просто расширяя экологическую эрудицию школьников.

Формирование высокого уровня когерентности отношения к миру природы в процессе экологического образования достигается, таким образом, комплексной педагогической актуализацией не только познавательной активности школьников, но и аффективных проявлений их отношения к природе, а также практического взаимодействия с природными объектами.

*Принципиальность.* Часто во время различных социологических опросов школьники демонстрируют «понимание важности экологических проблем», «готовность участвовать в природоохранной деятельности» и т. д. Однако на практике те же учащиеся оказываются и равнодушными к этим самым экологическим проблемам, и уклоняются от участия в природоохранных мероприятиях, более того, могут своим поведением наносить вред миру природы. В подобных случаях проявляется низкий уровень параметра принципиальности их отношения к природе. Давая при опросах социально желательные ответы, школьники могут быть совершенно искренними и действительно верить в правдивость своих высказываний, но когда снимается «давление» экспериментальной ситуации, сразу же проявляется низкая принципиальность их отношения к природе.

Формирование высокого уровня принципиальности отношения к природе в процессе экологического образования осуществляется путем создания таких педагогических ситуаций, в которых школьники учатся отстаивать свои экологические убеждения. Принципиальность отношения к природе проявляется и когда малыш заступает за котенка, которого мучают старшие ребята, и когда группа школьников отправляется к администрации завода с требованием наладить очистку ядовитых стоков.

*Сознательность.* Традиционно в отечественной педагогической литературе именно сознательности отношения личности к природе придается особое значение. Под «сознательным» или «ответственным отношением к природе» подразумевается отношение к природе как к объекту и предмету труда, к деятельности по ее охране, которая соответствует правовым нормам общества, принципам и нормам морали.

Сознательность отношения к миру природы в значительной степени формируется под влиянием системы экологических представлений личности. Если школьники понимают глобальное значение экологических проблем, убеждены, что решение этих проблем зависит и от их личного вклада, то они уже сознательно корректируют собственное отношение к миру природы в соответствии со своими представлениями об экологической целесообразности.

### **§ 3. Содержание экологического образования в сфере формирования стратегий и технологий взаимодействия с миром природы.**

Третьей задачей экологического образования является формирование адекватных стратегий и конкретных технологий взаимодействия с природными объектами.

Важнейшей характеристикой экологичной личности является стремление к непрагматическому взаимодействию с миром природы, которое, с позиций экологической психопедагогики, в наибольшей степени

формируется через освоение соответствующих стратегий и технологий в процессе практической деятельности с конкретными природными объектами.

В соответствии с этим, главным ориентиром при решении данной задачи экологического образования является принятие личностью стратегий и освоение технологий непрагматического взаимодействия с миром природы.

В основе выбора личностью тех или иных стратегий взаимодействия с природными объектами лежат существующие у нее экологические представления и субъективное отношение к данным природным объектам. Но те или иные стратегии могут считаться сформированными только в том случае, когда они обеспечены владением соответствующими технологиями.

#### **Технологии эстетического освоения природных объектов.**

Экспериментальные исследования показывают, что существует рассогласование между потребностью людей

в эстетическом освоении мира природы, наслаждении ее красотой и предпочтением тех или иных видов деятельности, направленной на природу. Люди занимаются сбором ягод, грибов, рыбалкой и т. д., а природой любят «между делом». Проводить время среди природы, не мотивируя это хоть какой-либо ощутимой и понятной *пользой* (например, «дышать свежим воздухом для здоровья» и т. д.), до сих пор считается как-то не совсем «достойным» серьезного человека: *просто так* бродить по лесу или наслаждаться кваканьем лягушек на болоте могут лишь одни чудаки.

Показателен случай, произошедший с группой наших соотечественников в Японии. Согласно программе местной туристической фирмы, их отвезли на автобусе в горы и высадили на специально оборудованной смотровой площадке. Предполагалось, что они будут наслаждаться «любованием» прекрасным пейзажем. Автобус вернулся через... два часа. Все это время наши туристы изнывали от тоски, сожалея о «потраченном впустую» времени, проклиная сотрудников фирмы с их глупыми «затаями».

В европейской культурной традиции не распространены соответствующие *технологии* эстетического поведения в природе, хотя на уровне *стратегий* наслаждение красотой природы признается вполне «достойным и благ благородным» занятием. В то же время система подготовки суровых японских самураев, наряду с боевыми искусствами, предусматривала также и обучение стихосложению (в основном, на тему восприятия мира природы) и составлению растительных композиций (икебана).

Таким образом, в процессе экологического образования необходимо особое внимание уделять овладению личностью технологиями, необходимыми для эстетического освоения мира природы.

Одной из быстро завоевывающих в нашей стране широкую популярность технологий эстетического освоения мира природы является *икебана*. Это слово переводится с японского как «пробудить растение к новой жизни» или «искусство ставить ветки и цветы в сосуды».

Икебана — символ творческого сотрудничества природы и человека. Эта технология позволяет почувствовать состояние гармонии с миром природы. При составлении композиции должна быть «понята душа растения», постигнуты его красота, характер и нюансы витальных проявлений. Осваивая технологию икебаны, школьники учатся выражать свои мысли и чувства через растения, являющиеся смысловыми знаками.

Безусловно, эстетическому освоению мира природы способствует *изобразительное творчество*. Среди тысяч людей, отправляющихся в лес с корзинками для грибов, в лучшем случае можно встретить одного-двух, идущих туда с мольбертами. В процессе рисования пейзажа, отдельного животного или растения органично постигаются цвета и их сочетания, формы, пропорции, размеры, симметрия и т. д. Изображение природных объектов актуализирует ассоциации, размышления о гармонии, совершенстве мира природы, о его хрупкости и уязвимости.

*Художественная фотография* также способствует эстетическому освоению мира природы. По сравнению с рисованием, фотографирование — более динамичная технология, позволяющая оперативно запечатлеть интересные моменты в жизни природы.

Целям экологического образования может служить и *литературное творчество* на тему мира природы. Стихи и сочинения (рассказы) могут посвящаться и отдельным ландшафтам, и временам года, и конкретным растениям или животным. Литературное творчество целесообразно и уместно не только во внеклассной обстановке, но и на различных уроках.

Углублять свое эстетическое освоение природы можно также с помощью музыки, пластики, различных видов декоративно-прикладного искусства (орнамент, вышивка, аппликация, керамика и т. д.).

В целом, арсенал технологий эстетического освоения мира природы достаточно широк и может быть эффективно использован в процессе экологического образования.

### **Технологии получения научной информации о мире природы.**

Технологии научного познания мира природы традиционно наиболее широко представлены в школьном образовании. Методики их освоения, как правило, отработаны и педагоги их активно используют.

Одним из наиболее популярных среди школьников видов деятельности является *коллекционирование*. Это естественное, интересное для учащихся и вместе с тем познавательное занятие может эффективно использоваться в процессе экологического образования. Крайне важно, чтобы при этом не наносился ущерб самим природным объектам. Можно коллекционировать элементы природных объектов (например, перья птиц, листья растений, оставленные гнезда) или следы деятельности животных (например, погрызенные шишки и четки, помет), образцы минералов, интересные коряги и т. д. Познавательными являются также коллекции марок, значков, денежных знаков, гербов, эмблем с изображением природных объектов, а также их фотографий и записей голосов на пластинках или аудиокассетах.

Крайне важно, чтобы все коллекции были тщательно систематизированы, оформлены, снабжены этикетками и пояснительными надписями.

Необходимо обучать технологиям *наблюдения* за природными объектами: планировать наблюдение, грамотно и точно фиксировать факты, производить элементарную статистическую обработку наблюдений, представлять материалы в табличном виде, наконец, делать обобщения и выводы. Большую педагогическую ценность имеет правильное и систематическое ведение *дневника наблюдений*, в котором целесообразно размещать также зарисовки и фотографии.

Все сказанное относится и к постановке *натуралистических, экспериментов*. Как бы это ни показалось странным, но полный отказ от экспериментов, связанных с деструктивным воздействием на мир природы, больше способствует реализации целей экологического образования, чем углубление каких-либо биологических понятий, достигаемое в процессе подобных экспериментов.

Таким образом, овладение технологиями *исследовательской деятельности* является крайне необходимым для решения задач экологического образования. Кроме этого, безусловно, необходимо освоить и технологии работы с учебной, научной и научно-популярной литературой: конспектирование, реферирование, рецензирование, работа с библиотечными каталогами и т. д.

### **Технологии взаимодействия с природными объектами в условиях антропогенной среды.**

Практически каждый человек в своей жизни сталкивается с проблемами содержания комнатных растений и животных. Популярность собак, кошек, аквариумных

рыбок, декоративных птиц постоянно растет. Комнатные растения можно встретить почти на каждом подоконнике. Однако живые существа в человеческом жилище не всегда выглядят здоровыми и жизнерадостными. Бледные, хилые растения в грязных горшках и вялые рыбы в запущенном аквариуме не редкость в школьном интерьере. В то же время, в школьных биологических курсах (ботаники и зоологии) уделяется совершенно недостаточно внимания освоению



соответствующих технологий, хотя это всегда вызывает живой отклик и интерес учащихся.

В процессе экологического образования целесообразно познакомить учащихся с технологией содержания ближайших спутников человека — собак и кошек. Существуют специальные области науки *кинология* (о собаках) и *фелинология* (о кошках), в которых самым тщательным образом разработаны правила и приемы кормления, лечения, содержания и разведения этих животных. Учащихся также следует познакомить с характеристиками различных пород, принципами оценивания животных на выставках, приемами воспитания и дрессировки, племенной работы и т. д.

Совершенно особая технология содержания водных организмов — *аквариумистика*. К сожалению, во многих методических пособиях для учителей аквариумистика до сих пор представлена сведениями, взятыми из книги А.Я. Герда «Живые животные в школе», изданной в 1954 г., которые благополучно «кочуют» из пособия в пособие. Безусловно, почти за полвека технология содержания аквариумных растений, беспозвоночных и рыб значительно усовершенствовалась.

Школьники должны узнать о современных способах изготовления аквариумов, их размещения, технического оснащения (освещение, обогрев, фильтрация); о различных группах аквариумных животных и растений; о приемах оборудования аквариума (подготовка и укладка грунта, заполнение водой, поставка растений); о беспозвоночных, служащих кормом для рыб (дафнии, циклопы, артемия и др.), о их добывании и сохранении; о разведении рыб и растений и многом другом. Овладение аквариумной технологией позволит школьникам открыть для себя совершенно непостижимый, фантастический мир подводной природы, мир, который продолжает оставаться для человека малодоступным и таинственным.

Содержание тропических птиц не менее увлекательное и также широко распространённое занятие. Однако по сравнению с волнистым попугаем и канарейкой, другие птицы как в школах, так и в квартирах встречаются значительно реже. Тем не менее, такие «надежные» и совершенно одомашненные птицы, как ткачики (например, японские и зебровые амадины),

могут занять достойное место среди обитателей живых уголков, если школьники будут владеть технологией содержания птиц в человеческом жилище: требованиями к помещениям для птиц (это не только клетки, но и садки, и вольеры); особенностями ухода, кормления, профилактики болезней и лечения; тонкостями разведения и селекционной работы.

Наконец, *комнатные растения*. Нетрудно заметить, что на подоконниках от Сахалина до Калининграда встречается скудный набор одних и тех же растений — самых выносливых, самых неистребимых неумелыми человеческими руками. Распространено ошибочное мнение, что достаточно взять глиняный вазон, насыпать в него земли с клумбы, посадить растение, а затем раз в несколько дней поливать водой из-под крана и весь технологический цикл этим исчерпывается.

Многообразие комнатных растений не уступает многообразию аквариумных рыб и, безусловно, превосходит количество видов экзотических птиц, содержащихся в жилище человека. Но, чтобы украсить интерьеры тропическим садом, необходимо освоить ряд несложных технологических приемов, связанных с подбором посуды, устройством дренажа, подбором субстратов,- правилами посадки, выбором режима освещения, полива и опрыскивания в зависимости от вида растения и времени года, применением удобрений, защитой от вредителей, наконец, с особенностями размножения различных групп комнатных растений.

Учащиеся должны знакомиться также с менее распространенными, но столь же интересными технологиями содержания террариумных животных, экзотических насекомых, мелких грызунов и т. д.

Общая стратегия содержания растений и животных заключается в отборе природных объектов, которые стали уже одомашненными, успешно живут и размножаются в неволе. Тем более, что «климатические условия» наших помещений близки климатическим условиям тропических регионов их «исторической родины». Педагогически целесообразно, чтобы школьники

понимали, что животным и растениям нашей природы «лучше живется» в «родном» лесу, озере, болоте и т. д.

Второе стратегическое положение заключается в стремлении создать природным объектам условия для «полной самореализации», чтобы живые существа чувствовали себя в условиях искусственной среды всегда хорошо, могли размножаться, воспитывать потомство. В этом случае школьники действительно смогут гордиться своей технологической вооруженностью, а не ощущать себя натуралистами-тюремщиками.

### **Индивидуальные технологии природопользования в естественной среде.**

Каждый человек является индивидуальным природопользователем. Его экологическое поведение в природной среде чаще всего реально связано с добыванием тех или иных материальных продуктов, «даров природы». Практически вся «широта» такого рода деятельности представлена в строке из некогда популярной песенки: «В Подмосковье ловятся лещи, водятся грибы, ягоды, цветы. Лучше места в мире не ищи...». В процессе экологического образования целесообразно сформировать у школьников как стратегии «бережной» добывающей деятельности, так и соответствующие адекватные «ресурсосберегающие технологии».

Главное стратегическое положение добывающей деятельности заключается в преодолении широко распространенных экологических установок типа: «Природа не обеднеет», «На мой век хватит» и т. д. Основным психологическим контекстом такой деятельности должна стать радость от встречи с миром природы, отношение к его «дарам» как к удивительным и чудесным природным творениям. В процессе добывающей деятельности очень важно ставить соответствующие познавательные и эстетические педагогические акценты.

*Сбор грибов* — уникальное по увлекательности занятие, позволяющее в полной мере реализовать охотничий инстинкт человека. Это занятие позволяет

педагогу органично «подставлять» познавательную мотивацию вместо узко прагматической.

В процессе экологического образования учащиеся могут овладеть также методикой составления карты грибов, наблюдения за динамикой их роста, способами закладки грибных плантаций, приемами заготовки, искусством грибной кулинарии и т. д.

В содержательном плане стратегия и технология сбора *ягод* (земляника, малина, черника и др.) во многом аналогичны тому, что говорилось о грибах. В отношении ягодных растений могут быть рассмотрены все указанные аспекты. Для примера отметим только одно принципиальное отличие в стратегии сбора. Если при сборе грибов лучше оставлять самые маленькие из них (их практически невозможно отделить от грибницы, не повредив ее), то, собирая ягоды, экологически целесообразно оставлять самые крупные, так как в них созревают «крупноплодные» семена. Можно даже специально собирать крупные ягоды для закладки в лесу новых ягодных плантаций.

Хотя занятие *рыбной ловлей*, как лишаящее жизни природные объекты, противоречит принципам экологической психопедагогики, его огромная популярность требует уделения внимания в процессе экологического образования. К счастью, рыбалка в большинстве случаев рассматривается школьниками не с прагматических, а с эстетических и познавательных позиций. Экспериментально установлено, что степень непрагматического отношения к миру природы у активных рыболовов-любителей выше, чем в среднем на выборке сверстников.

Педагогически целесообразно формировать у юных рыболовов следующую стратегию — поймать крупную рыбу на тонкую изящную снасть; ловить не все, что попадется на крючок, а ту рыбу, которую задумал поймать заранее — изучил ее образ жизни и местообитание, подготовил соответствующую снасть и насадку и т. д. Целесообразно привлекать школьников-рыболовов к участию в международном рыболовном движении за выпуск

пойманной рыбы. Следует отметить, что в некоторых школах Германии рыболовство преподается как учебный предмет (в том числе и для девочек). Есть такая школа и в Москве.

В процессе экологического образования целесообразно включить также освоение *технологий сбора лекарственных растений, фотоохоты, полевого определения различных природных объектов.*

### **Технология природоохранной деятельности.**

Основным стратегическим положением природоохранной деятельности школьников может служить идея посильной индивидуальной помощи миру природы, их участия «в работе самой природы». Это положение выражается в формуле «мы природе». Деятельное соприкосновение с миром природы, забота о благополучии тех или иных природных объектов порождает особое ощущение включенности в мир природы, психологического единства в этом мире.

Одной из наиболее популярных природоохранных технологий является *подкормка животных* в трудный зимний период. В процессе экологического образования школьники должны освоить специфику использования различных типов птичьих кормушек, выбор материалов и приемы их изготовления, правила размещения. Особое внимание уделяется летней и осенней заготовке семян различных трав для зимней подкормки птиц.

В сельских районах школьники могут участвовать в зимней подкормке копытных, устройстве солонцов и т. д. Не менее распространено и оборудование *искусственных гнездовий* для птиц. Важно, чтобы школьники хорошо ориентировались в размерах и особенностях устройства гнездовий для различных видов птиц, разбирались в правилах их развешивания, защиты от хищников. Отметим, что гнездовья могут предназначаться не только для мелких птиц, но и для аистов, водоплавающих, хищных.

В последние годы во многих местах стали создаваться школьные энтомологические микрозаказники для охраны насекомых, создания условий их

выживания в условиях разрушения естественной среды. Микрозаказником может служить просто некошенный участок луга или пустыря. Учеными разработаны специальные «домики» для некоторых перепончатокрылых (диких одиночных пчел, шмелей), которые могут оборудоваться школьниками. Главное в микрозаказнике — нетронутость растительного сообщества, служащего насекомым и кормом и убежищем. Школьники могут участвовать в учете и защите (огораживании) муравейников.

Традиционно школьники участвуют в *спасении мальков рыб* из пересыхающих водоемов. Здесь важно, чтобы они научились технологии нетравмирующего отлова, правильной транспортировке (выбор емкости, плотность посадки, снабжение кислородом), грамотного выпуска мальков (место, время суток). На малых реках и в озерах могут устраиваться искусственные нерестилища и укрытия для рыб.

В содержание экологического образования целесообразно включать сведения об экологически грамотных приемах проведения сельхозработ (применение ядохимикатов и удобрений, биологические способы защиты растений в саду и огороде). Школьники должны научиться ведению природоохранной пропаганды (плакаты, листовки, выставки, выступления), организации акций по благоустройству природных территорий (очистка берегов водоемов, лесопосадки и т. д.).

В целом, содержание стратегической и технологической подготовки школьников к взаимодействию с миром природы направлено на формирование экологического *непрагматизма*. Даже «добывающие» технологии ориентируются непрагматическим образом, акцентируются их познавательные, эстетические составляющие.

## **ГЛАВА XIII. Принципы и методы экологической психопедагогике**

### **§ 1. Основной методологический принцип экологической психопедагогике.**

*Основной методологический принцип экологической психопедагогике заключается в строгом соответствии педагогического процесса экологического образования психологическому процессу формирования экологического сознания.*

Для эффективности педагогического процесса, формирующего экологическое сознание личности, необходимо задействовать в нем как можно больше разнообразных психологических факторов и механизмов, способствующих формированию эгоцентрического типа экологического сознания.

#### **Основной методологический принцип и онтогенез экологического сознания.**

Важнейшее значение в стратегическом планировании организации педагогического воздействия на личность ребенка всегда имеют его возрастные особенности. Соответственно данные об онтогенетических закономерностях формирования экологического сознания личности позволяют адекватным образом осуществлять педагогический процесс экологического образования.

Так, например, в *дошкольном возрасте* дети обладают таким специфическим свойством мышления, как «магия» (словам и жестам придается сила воздействия на внешние предметы). Это позволяет эффективно использовать в педагогическом процессе различные элементы ритуализации их экологической деятельности, подобно тому, как это было свойственно архаическому человеку. Дети могут выбирать для себя природный тотем и затем собирать о нем различные сведения или

придумывать для себя «лесное имя», «речное имя» и т. д. с тем, чтобы идентифицироваться с соответствующими природными объектами.

Педагогическая актуализация свойственного дошкольникам антропоморфизма также позволяет формировать партнерскую позицию во взаимодействии с природными объектами, как с равными и самоценными субъектами. В то же время особое педагогическое внимание следует уделять в этом возрасте преодолению прагматических установок, обусловленных влиянием детского артификализма. Важнейшее педагогическое значение в дошкольном возрасте имеют познавательные игры, направленные на формирование представлений ребенка об отличиях живого от неживого.

Таким образом, в дошкольном возрасте основной педагогический акцент целесообразно делать на систему представлений ребенка.

В младшем школьном возрасте высокий познавательный интерес ребенка к миру природы, его любознательность и наблюдательность могут быть использованы для расширения его натуралистического кругозора и экологической эрудиции. Книжки с изображением различных животных и растений, экскурсии в природу и музей могут быть в этом возрасте особенно эффективными.

Именно в младшем школьном возрасте появляется желание и возможность самому ухаживать за природными объектами. Ребенок активно хочет и реально может самостоятельно содержать дома живые существа, во взаимодействии с которыми он приобретает незаменимый технологический и психологический опыт партнерских взаимоотношений, общения. В результате эти живые существа становятся для него «значимыми другими», играют важные роли в его индивидуальной картине мира. Важно, чтобы эти животные и растения подбирались взрослыми с учетом их «непритязательности» к жизненным условиям (морская свинка, хомяк, хлорофитум, кактусы и т. д.), ведь младший школьник еще не способен осуществлять сложные технологические приемы ухода за природными



объектами. При соблюдении этого простого требования взаимодействие с живыми существами будет сопровождаться положительными эмоциями и спасет ребенка от психотравмы, связанной с их болезнью или гибелью.

Таким образом, педагогические усилия в этом возрасте продолжают сосредотачиваться на системе представлений ребенка, затрагивая также формирование его экологических стратегий и технологий.

*Младший подростковый возраст* — это период, особенно благоприятный для целенаправленного формирования экологического сознания.

Ребенок продолжает воспринимать природные объекты в качестве субъектов, однако происходит замена их антро-поморфизации на субъективизацию, что обуславливает необходимость педагогической актуализации последней.

Интенсивность отношения к миру природы в этом возрасте очень высока. Наряду с познавательным интересом к природе на высоком уровне находятся стремление к практическому взаимодействию с природными объектами, а также желание их охранять, способствовать их благополучию.

Младший подростковый возраст наиболее подходит для педагогической организации непосредственных контактов ребенка с различными природными объектами. Это возраст, когда определяется направление дальнейшего развития экологического сознания, либо в объектно-прагматическом, либо в субъектно-непрагматическом направлении. Очень важно актуализировать у младших подростков процессы эмпатии, идентификации по отношению к природным существам.

Таким образом, в младшем подростковом возрасте педагогический процесс носит комплексный характер, он должен обеспечить адекватное развитие отношений личности к миру природы, наряду с продолжением формирования системы представлений и усиления внимания к технологической компетенции ребенка.

В *среднем подростковом возрасте* наблюдается снижение уровня субъектного восприятия природных существ, которые зачастую осмысляются уже как объекты. Это обстоятельство обуславливает особое значение педагогической организации деятельности ребенка, направленной на субъектификацию природных объектов.

При этом необходимо отметить, что доминантность отношения к природе находится в этом возрасте на высоком уровне, дети охотно участвуют в различных природоохранных мероприятиях, что, безусловно, можно использовать в педагогической практике.

Средние подростки способны самостоятельно осуществлять достаточно сложные технологии взаимодействия с природными объектами (например, содержание попугая и даже уход за аквариумом).

Важно отметить, что познавательный интерес к миру природы начинает терять свое первостепенное значение, которое он имел в более младших возрастах, поэтому акцент на сообщение школьникам различных сведений о мире природы в этом возрасте уже не является столь эффективным.

Таким образом, особое педагогическое внимание в среднем подростковом возрасте может быть сосредоточено на организации участия школьников в природоохранительной деятельности, то есть в области формирования стратегий и технологий экологической деятельности.

*Старший подростковый возраст* — критический и наиболее педагогически сложный онтогенетический этап формирования экологического сознания. В этом возрасте уже доминирует объектное представление о мире природы, а прагматизм отношения к природе достигает максимума.

В старшем подростковом возрасте уже четко выкристаллизовывается группа школьников со сформированным высокоинтенсивным отношением к миру природы (17%), которая разительно отличается от большинства сверстников по характеристикам своего экологического сознания. В то же

время значительная часть старших подростков (37%) имеет очень низкую интенсивность непрагматического отношения к природе.

Педагогический процесс в этом возрасте носит вынужденно коррекционный характер. При этом опору следует делать на перцептивно-аффективный компонент непрагматического отношения к миру природы, который является у старших подростков доминирующим, то есть акцентируются эстетические свойства природных объектов, совпадение их витальных проявлений с аналогичными проявлениями человека и т. д.

Объектно-прагматический характер, свойственный эко-логической деятельности старших подростков, может быть педагогически «нейтрализован» путем стимулирования у них жологического коллекционирования, не связанного с лишением жизни природных объектов (птичьих перья, семена растений) или их символов (марки «флора и фауна», фотографии и т. д.). В такой деятельности в трансформированной форме (и безопасной для мира природы!) реализуется свойственная этому возрасту потребность в добывании «трофея» (в первую очередь, у мальчиков), подтверждающего их «взрослость».

Отмечаемый рост симпатий старших подростков, как мальчиков, так и девочек, к «благородным хищникам» — львам и тиграм — может быть также использован для формирования экологического сознания, путем использования именно хищных животных в качестве «модельных» природных объектов при формировании экологических представлений.

Таким образом, педагогический процесс в старшем подростковом возрасте является наиболее сложным и носит в основном «нейтрализующий» и коррекционный характер.

Наконец, *в юношеском возрасте* особенно выражено преимущественно эстетическое, «созерцательное» восприятие природы, отношение к которой носит объектный характер, хотя и менее прагматический, чем в старшем подростковом возрасте, намечается повышение уровня интенсивности

непрагматического отношения к природе, в котором доминирует его перцептивно-аффективный компонент.

Юношеский возраст предрасполагает к поиску гармонии в мире природы, осмыслению личной позиции во взаимоотношениях с ним. Педагогическая стратегия для этого возраста состоит, таким образом, в стимулировании такой интеллектуальной деятельности старших школьников, в которой на мировоззренческом, абстрактном уровне формируются педагогически желательные связи в индивидуальной картине мира.

Практическое взаимодействие с миром природы осуществляется с акцентом на овладении технологиями эстетического освоения природных объектов: проявления чувственно-эстетической восприимчивости к ним; личностно-смысловой оценки их витальных (жизненных) состояний; эмоциональной отзывчивости в ситуациях общения с ними; и, наконец, в умении найти культурную форму сохранения и выражения своего впечатления об этих объектах (в рисунках, стихотворении, фотографии, музыке и т. д.).

Итак, психологические особенности процесса формирования экологического сознания в юношеском возрасте детерминируют концентрацию педагогических усилий на формировании соответствующей системы представлений (в их мировоззренческом аспекте) и на освоении эстетических технологий взаимодействия личности с миром природы.

### **Основной методологический принцип и механизмы формирования отношения к природе.**

Как уже отмечалось, важнейшую роль в процессе формирования экоцентрического типа экологического сознания личности играет складывающееся у нее субъективное отношение к миру природы субъектно-непрагматической модальности. Представление о трех каналах формирования отношения и соответствующей системе психологических механизмов позволяет выработать соответствующие педагогические стратегии.

Так, по *перцептивному каналу* может формироваться влечение к природным объектам. Основное значение при этом имеет система естественных релизеров, характерных для этих природных объектов. Следовательно, в педагогическом процессе необходимо использовать аттракционные возможности самих природных объектов, то есть подбирать для демонстрации школьникам или для процесса их взаимодействия с живыми существами таких представителей флоры и фауны, которые обладают релизерами, вызывающими положительную эмоциональную реакцию (стройное тело, большие глаза, «приятное» пение, мягкий, пушистый, с приятным запахом и т. д.).

Педагогу целесообразно также акцентировать внимание школьников на соответствующих свойствах животных и растений («Посмотрите, какие у него...», «Потрогайте его...» и т. д.). Эффективно также подчеркивать элементы параллелизма с человеком как в аспекте тех или иных качеств, так и в аспекте поведенческих проявлений («заботится о детях», «самоотверженно защищает территорию» и т. д.).

Необходимо стараться задействовать при этом различные сенсорные системы ребенка («посмотри», «послушай», • понюхай», «потрогай» и т. п.).

В целом, реализация основного методологического принципа экологической психопедагогики в контексте действия механизмов перцептивного канала формирования субъективного отношения к природным объектам ориентирует педагога на осознанный отбор потенциально аттракционных природных объектов для взаимодействия с детьми и на актуализацию действия положительных стимулов.

По *когнитивному каналу* происходит формирование интереса личности к миру природы. Психологические закономерности действия стимулов когнитивного канала определяют особенности педагогической стратегии воспитателя.

Необходимо учитывать влияние на формирование экологического сознания ребенка фольклорных образов животных и растений, иметь в виду,

что даже неявная этическая оценка сказочного поведения живых существ играет свою роль в процессе развития отношения к ним.

Следовательно, предлагаемый детям фольклорный материал должен подвергаться соответствующему анализу и педагогическому отбору. Такой анализ предполагает также ориентацию на этнопсихологические, культурные установки по отношению к тем или иным живым существам.

Сообщение школьникам экологической информации традиционно является основным способом экологического образования. Однако эти сведения оказываются значимыми для личности, т. е. не остаются интеллектуальным балластом и вовлекаются в процесс принятия решений и регуляции поведения, только тогда, когда они эмоционально окрашены.

В этом плане значение информации о поведении и социальной организации живых существ намного выше, чем информации о молекулярном, клеточном или анатомическом их строении.

Одним из психологических механизмов, на основе которого может проводиться педагогическая коррекция субъективного отношения личности к миру природы, является интеллектуализация эмоций.

Интеллектуализация эмоций может оказывать и корректирующее воздействие на процесс формирования субъектно-этического отношения в том случае, когда сформировавшееся ранее через перцептивный канал отрицательное отношение вступает в диссонанс с полученными человеком «положительными» экологическими фактами. Например, «кровожадный хищник» после прочтения книги Ф. Моуэта «Не кричи, волки!» предстает совершенно в другом свете. Канадский натуралист, месяцами наблюдавший за поведением волчьей семьи из палатки, расположенной вблизи логова, сообщает такие факты о поведении этих животных, которые буквально заставляют читателей изменить свое отношение к ним.

Таким образом, ориентация на психологические закономерности действия механизмов когнитивного канала формирования субъективного отношения требует от педагога специфического анализа и

соответствующего отбора фольклорной и научной информации для сообщения школьникам, а также позволяет производить эффективную коррекцию отрицательного отношения к отдельным природным объектам на основе создания механизма интеллектуализации эмоций.

Психологические закономерности действия механизмов *практического канала* формирования субъективного отношения к миру природы также обуславливают ряд специфических педагогических требований.

На основе действия механизмов *практического канала* происходит формирование у ребенка склонности к взаимодействию с природными объектами, другими словами, к натуралистической деятельности. Важнейшим условием является педагогическое формирование мотивации взаимодействия с миром природы.

Психологический анализ показывает, что онтогенетическое развитие мотивации рекреационных контактов человека с природой — это движение от конкретно-предметного к абстрактному, от материального к духовному; это путь от натуралистического коллекционирования к осмыслению взаимосвязей в природе и наслаждению открывающейся при этом гармонией.

Но природоохранная деятельность становится личностно значимой и необходимой для человека лишь на «вершине» такой «мотивационной пирамиды», когда она является внешней реализацией уже сформированного отношения к природе.

Таким образом, «включение» и «привлечение» к природоохранной деятельности школьников, зачастую не прошедших предыдущие онтогенетические стадии развития контактов с природой, не может быть педагогически высокоэффективным, не оправдывает тех надежд, которые возлагаются на нее педагогами в процессе формирования экологического сознания. Попросту говоря, возникает ситуация с «телегой впереди лошади».

В процессе природоохранной деятельности, если она организуется вне рекреационного и онтогенетического контекста, природа воспринимается

объектно. В этом плане психологически расчистка леса не отличается от покраски забора. Если же для человека характерно представление о Лесе как о сложном живом организме, как о партнере взаимодействия, как о субъекте, то та же его расчистка становится актом «помощи», «поддержки», проявлением экологической активности личности. В этом случае природоохранная деятельность становится эмоционально насыщенной и оказывает на личность значительное влияние, выступает как эффективный фактор формирования ее экологического сознания.

Большим психолого-педагогическим потенциалом обладает использование в педагогическом процессе возможности ребенка получать «ответы» от природных объектов на свою активность в отношении этих живых существ. Педагогу необходимо развивать в детях сенситивность, чувствительность к этим «ответам». При этом целесообразно опираться на элементы совпадения, перекрывания коммуникативных систем человека и животных (и даже растений (!): запах, привлекающая красота цветков). Кроме того, нужно стимулировать в детях рефлексивный анализ своего экологического поведения и нейтрализовать механизм рационализации своих неадекватных экологических действий. Таким образом, ориентация на психологические закономерности механизмов практического канала формирования субъективного отношения требует от педагога повышать сенситивность ребенка к «ответам» природных объектов, влиять на рефлексивное осмысление им своего экологического поведения.

Представление о системной модели процесса формирования субъективного отношения личности к природе является своеобразной «психологической матрицей» (наподобие периодической таблицы Менделеева), на которую может быть наложена «педагогическая калька» соответствующих методов и приемов в формировании экологической личности, в которой педагогические средства конструируются таким образом, чтобы актуализировать определенный психологический механизм или их комбинацию.



## § 2. Методологические принципы экологической психопедагогики

Классификация методологических принципов в экологической психопедагогике базируется на теории возможностей Дж. Гибсона.

В самом общем виде, *возможности окружающего мира — это то, что он предоставляет субъекту, чем его обеспечивает и что ему предлагает*. Главная интегральная возможность, которая дается субъекту окружающим миром, — это возможность жить в нем.

Мир природы также предоставляет личности целый ряд важнейших возможностей: описанные ранее функции, которые может выполнять взаимодействие человека с ним (психотерапевтическая, реабилитационная, эстетическая, познавательная и т. д.), есть не что иное, как реализация этих возможностей. Использование таких возможностей является важнейшим условием формирования экологического сознания личности, эффективности экологического образования.

С точки зрения Дж. Гибсона, возможность представляет собой особое единство свойств окружающего мира и самого субъекта, она в равной степени является и фактом окружающего мира, и поведенческим фактом. Иными словами, возможность имеет два аспекта: стимулы, поступающие из окружающего мира, и деятельность личности, направленная навстречу им.

Таким образом, для реализации задач экологического образования необходимо, с одной стороны, целенаправленно педагогически организовать *стимулы*, связанные с миром природы, а с другой, педагогически организовать соответствующую *деятельность* личности. Соответственно, в экологической психопедагогике выделяются две группы принципов: организации стимулов и организации экологической деятельности.

Из основного методологического принципа экологической психопедагогики вытекает необходимость в процессе формирования

экологического сознания учитывать три аспекта: 1) задействовать все каналы его формирования,

2) стимулировать действие соответствующих механизмов,

3) строить педагогический процесс в соответствии с индивидуальными и возрастными особенностями. Поэтому обе группы принципов включают по три принципа, каждый из которых отражает тот или иной названный аспект.

### **Принципы организации стимулов**

Принцип комплексности стимульного воздействия заключается в том, что педагогически целесообразно организовывать воздействие на личность системы разнородных стимулов, охватывающих все возможные каналы формирования экологического сознания.

*Условием реализации* данного принципа является подбор комплекса стимулов, одни из которых действуют по перцептивному каналу, другие — по когнитивному, третьи — по практическому.

Например, система представлений о птицах формируется, во-первых, на основе научных данных о морфологии, физиологии, экологии птиц, причем подчеркивается идея разнообразия экологических взаимосвязей человека с миром птиц; во-вторых, на основе литературных, фольклорных, музыкальных, графических и др. художественных произведений; в-третьих, на основе информации о разнообразной деятельности человека, связанной с птицами, такой, как охота, птицеводство, охрана и привлечение птиц и др.

Субъективное отношение к птицам формируется путем организации воздействия на личность различных положительных психологических релизеров: естественных (в том числе поведенческих), социальных, эмоционально значимых экологических фактов, наконец, «ответов» птиц в ситуациях общения личности с ними.

Для формирования стратегий и технологий деятельности, связанной с миром птиц, в качестве специфических стимулов могут выступать экспонаты выставки декоративных птиц (стимул здесь — это сама птица +

оборудованная клетка, в которой она находится), готовые образцы птичьих кормушек и искусственных гнездовых, а также инструкции по кормлению, уходу птиц или технологические карты изготовления скворечника и т. д.

Принцип ориентации на актуализирующий потенциал стимулов заключается в том, что педагогически целесообразно организовывать воздействие на личность таких стимулов, которые актуализируют .- .«включают» определенные психологические механизмы формирования экологического сознания.

*Условиями реализации* данного принципа являются: 1) аттракционность демонстрируемых природных объектов, их положительное эмоциональное восприятие; 2) индивидуализированность природных объектов; 3) наличие у них факторов (как морфологических, так и поведенческих), способствующих установлению параллелизма с человеком, и др.

Например, при формировании системы представлений о птицах, в качестве базового природного объекта целесообразно использовать «симпатичных» птиц, таких, как попугай, синица, скворец, избегая использования, скажем, ворон (условие аттракционности). Образ жизни птиц лучше раскрывать, говоря не о птицах вообще, а в виде рассказа о том, какие проблемы встают перед избранной конкретной птицей — можно даже дать ей имя — в течение календарного года (условие индивидуализированности), а также акцентировать ее витальные проявления, сходные с человеческими, и социальные контакты (условие параллелизма) и т. д.

При формировании субъективного отношения к птицам, учитывая эффект первичности, также целесообразно организовывать контакты с такими птицами, которые обладают комплексом психологических релизеров, преимущественно положительной модальности — естественных, социальных, «ответов», т. е. являются аттракционными. При этом организация стимулов на основе условий параллелизма и индивидуализированности позволяет «включать» такие

психологические механизмы, как субъектификация, интеллектуализация эмоций, актуализирует проявление совести по отношению к птицам.

В процессе освоения технологий взаимодействия с птицами выполнение указанных условий реализации данного принципа также является целесообразным. Например, если в школьном вольере содержится стайка птиц или зимой подкармливаются «просто местные» птицы, то это в гораздо меньшей степени обеспечивает актуализацию психологических механизмов формирования экологического сознания, чем содержание или подкармливание конкретных, персонально узнаваемых птиц («Наша синичка прилетела!»), которые в процессе такого взаимодействия становятся для личности уже «значимыми другими».

**Принцип ориентации на чувствительность к стимулам** заключается в том, что педагогически целесообразно организовывать воздействие стимулов на личность с учетом ее индивидуальных, возрастных, профессиональных особенностей, детерминирующих степень значимости для нее тех или иных стимулов.

*Условием реализации* данного принципа является четкое соответствие подобранных для воздействия на личность стимулов и индивидуальной готовности данной личности (или социально-возрастной группы) к их восприятию.

При формировании системы представлений следует ориентироваться на индивидуальную значимость получаемой личностью информации. Сведения о самых распространенных, реально встречаемых, местных птицах более значимы, например, для младших школьников, чем сведения о каких-либо тропических птицах, пусть даже занесенных в Красную книгу.

Большое значение имеет реализация данного принципа при формировании субъективных отношений. Так, для дошкольников и младших школьников наиболее подходящими объектами являются крупные, яркие, хорошо знакомые птицы (петух), для подростков — дневные хищники, символизирующие силу и благородство — качества, привлекательные для

подростков (орел, сокол), а для старшеклассников — птицы, обладающие интересным поведением, какими-либо исключительными особенностями (колибри, пингвины).

Освоение технологий также строится с учетом чувствительности личности к стимулам. Например, если для большинства школьников информация о тонкостях разведения попугайчиков является практически безразличной, то для юных натуралистов — она может представлять большой интерес. Технология изготовления скворечника актуальна для мальчиков и вряд ли будет интересна девочкам и т. д.

### **Принципы организации экологической деятельности.**

Принцип гетерогенности экологической деятельности заключается в том, что педагогически целесообразно включение личности в максимально разнообразную деятельность, связанную с миром природы.

*Условиями реализации* данного принципа являются: 1) педагогическая организация разносторонней деятельности, репрезентирующей образы природных объектов, сформированные у личности, 2) освоение личностью разнообразных технологий взаимодействия с природными объектами. Другими словами, речь идет о разнородном как реальном, так и идеальном взаимодействии личности с миром природы.

Углубление представлений, а также формирование отношений личности к природным объектам происходит в процессе разнообразных представлений сложившихся образов мира природы: в рисунке, в сочинении, в лепке, в стихотворении, в пластической миниатюре, в научном реферате и т. д. В сфере формирования технологий целесообразна педагогическая организация освоения их различных типов, в зависимости от специфических требований, детерминированных разными природными объектами: аквариумистика, цветоводство, содержание собак и кошек, посадка деревьев, подкормка птиц и т. д.

**Принцип формирующей направленности экологической деятельности** заключается в том, что педагогически целесообразно

включение личности в такую деятельность, которая актуализирует, «запускает» те или иные психологические механизмы формирования экологического сознания. *Условиями реализации* данного принципа являются: 1) приоритет прагматического непосредственного взаимодействия личности с природными объектами; 2) актуализация в такой деятельности механизмов эмпатии, идентификации, рефлексии и др.; 3) принципиальное избегание ситуаций деструктивной деятельности по отношению к природным объектам, особенно ситуаций их умерщвления и др. В сфере формирования представлений, на основе данных учета птиц, например, можно предложить провести анализ динамики гнездования белого аиста за последние десять лет. В процессе такого анализа школьники обнаружат тенденцию сокращения количества гнезд этих птиц, «откроют», что это связано с неосторожной деятельностью человека. В процессе данной аналитической деятельности «включаются» лабилизационные механизмы, корректирующие образ мира личности. При формировании субъективных отношений к птицам можно, например, предложить придумать для птиц названия, которые бы вызывали к ним симпатию («дятел старательный», «грач благородный»). Выполнение этого задания «запускает» механизмы субъектификации, что обуславливает формирование отношения к птицам, характеризующего субъективной модальностью, и т. д.

Данный принцип предусматривает приоритет таких стратегий и технологий взаимодействия с миром природы, которые обеспечивают наиболее тесный контакт личности с природным объектом, его партнерский характер, процесс общения. Например, обучение попугайчика произнесению каких-либо фраз представляется с этой точки зрения эффективным, чем просто содержание пары попугаев в клетке.

В соответствии с данным принципом, предпочтение отдается тем видам деятельности, которые обеспечивают формирование экологичной личности,

т. е. педагогически направлены на саму личность, а не только на мир природы.

**Принцип индивидуальной психологической адекватности экологической деятельности** заключается в том, что педагогически целесообразна организация такой деятельности, которая соответствует специфическим психологическим особенностям личности.

*Условием реализации* данного принципа является включение личности в такую деятельность, которая соответствует существующей у нее доминирующей мотивации. Согласно этому принципу, например, для младших школьников преимущественно организуется деятельность по изучению птиц, наблюдению за ними, для младших и средних подростков — деятельность по освоению технологий содержания птиц, а также биотехнических технологий; для старших подростков — коллекционная деятельность; для старшеклассников — деятельность по эстетическому освоению мира птиц и т. д.

Описанные принципы регулируют педагогическую деятельность по формированию системы экологических представлений, субъективного отношения и стратегий и технологий взаимодействия в отношении отдельных природных объектов или их групп, категорий. Но для формирования экологического сознания, осуществления целей экологического образования необходимо сформировать их в отношении ко всем природным объектам, т. е. природе в целом. Из этого вытекает седьмой принцип экологической психопедагогики.

Принцип гетерогенности природных объектов заключается в том, что педагогически целесообразно организовывать взаимодействие личности с разнообразными природными объектами, представляющими различные их категории: царства, типы, классы и т. д., иными словами, должны быть представлены самые разнообразные природные объекты.

При взаимодействии с каким-либо природным объектом формируются представления о нем, складывается субъективное отношение к нему, осваиваются соответствующие технологии. Затем все это переносится и на другие сходные природные объекты, а на основе синтеза представлений, отношений и технологий соответствующих различным категориям природных объектов формируется экологическое сознание личности, отражающее уже мир природы в целом. Например, представления человека о своем волнистом попугайчике, субъективное отношение к нему, освоенные технологии его содержания являются основой, на которой формируются представления о всех попугаях, отношение к ним, соответствующие технологии экологической деятельности. Далее это переносится на всех птиц, все царство животных, мир природы в целом. Чем с большим количеством разнообразных природных объектов взаимодействует личность, тем адекватнее ее отражение мира природы в целом.

### **§ 3. Методические принципы, и методы экологической психопедагогики**

В экологической психопедагогике, в соответствии с тремя подструктурами экологического сознания, выделяются три группы методов: 1) формирования экологических представлений, 2) формирования субъективного отношения к природе, 3) формирования стратегий и технологий взаимодействия с природой.

Внутри каждой группы выделяются также три подгруппы: одна подгруппа — методы, преимущественно связанные именно с формированием данной подструктуры, две другие подгруппы — методы, наряду с формированием данной подструктуры, связаны также с формированием одной из двух подструктур. (Рассматриваемые в дальнейшем 9 методов иллюстрируют каждую подгруппу, включающую целый ряд соответствующих методов.)

Таким образом, система методов экологической психопедагогики носит динамический характер: каждый метод может «перетекать» из одной подгруппы в другую в зависимости от тех акцентов, которые будут сделаны при его использовании.



В основе каждой группы методов лежит тот или иной *методологический принцип*, который регулирует конструирование и использование этих методов в экологическом образовании. Так, принцип формирования мыслеобразов регулирует использование методов, формирующих систему экологических представлений; принцип субъектификации — субъективного отношения к природным объектам; принцип коактивности с миром природы — стратегий и технологий экологической деятельности.

### **Методы формирования подструктуры экологических представлений**

**Принцип формирования мыслеобразов.** Данный принцип обуславливает использование в педагогическом процессе таких методов, которые формируют систему экологических представлений личности, как на основе научной информации, так и на основе произведений искусства, анализ лингвистического материала, различных философских теорий и т. п.

Представления личности о мире природы должны строиться не только на основе экспериментально логической деятельности, но и опираться на образы мира природы, возникающие вследствие его эмоционально-эстетического освоения, философского осмысления.

**Метод экологической лабилизации** (от лат. *labilis* — неустойчивый) заключается в целенаправленном педагогическом воздействии на определенные взаимосвязи в образе мира личности, в результате которого возникает психологический дискомфорт, обусловленный открывшимся пониманием неэффективности сложившихся (традиционных) стратегий экологической деятельности.

Лабелизирующие приемы могут быть самыми различными. Например, при создании биотопных экспозиций в одном биологическом музее, намеренно «вводились» в природный ландшафт несколько разбросанных окурков, обрывки молочного пакета и т. п. Очень интересны были реакции посетителей, которые, любуясь «прекрасным природным пейзажем», вдруг замечали эти «украшения». Люди уже были «запрограммированы» на любование, а мусор в экспозиции блокировал им процесс. Именно в малом

объеме музейной витрины особенно остро ощущалась неестественность, чужеродность этих следов *индивидуальной* человеческой деятельности, посетители ощущали от этого дискомфорт, — у них начинались лабилизационные процессы.

Наряду с формированием экологических представлений, использование данного метода оказывает влияние и на подструктуру стратегий и технологий взаимодействия с миром природы.

**Метод экологических ассоциаций** (от лат. *аззоааио* — соединение) заключается в педагогической актуализации ассоциативных связей между различными образами в контексте поставленной перед личностью проблемы. Метод ассоциаций направлен на обогащение и углубление представлений личности о природных объектах и мире природы.

Примерами использования метода ассоциаций в формировании экологических представлений могут служить: экологическая пирамида, цепи питания, джентльменский вид пингвинов, танцы пчел, брачный сезон у животных и т. д.

Метод ассоциаций часто используется для установления определенной аналогии между какими-либо естественными проявлениями природных объектов и соответствующими социальными проявлениями. Формирующийся при этом мыслеобраз способствует более полному, разностороннему развитию представления личности об изучаемом феномене.

Данный метод преимущественно связан именно с формированием подструктуры экологических представлений.

**Метод художественной репрезентации природных объектов** (от франц. *гергезепШюп* — представительство) заключается в формировании мыслеобразов природных объектов средствами искусства.

Согласно данному методу экологические представления личности формируются не только на основе информации научного характера, но и в

большой степени на основе литературных произведений, изобразительного искусства, музыки и т. д.

Например, представление личности о лесе, безусловно, будет более адекватным, если наряду с ботанической, зоологической, географической и другой научной информацией, оно будет углубляться средствами искусства. Это и стихи, и сказки, и соответствующие отрывки из классических литературных произведений, и творчество писателей-натуралистов, и лесные пейзажи художников, представляющих разные направления живописи, и деревянное зодчество, и музыкальные пьесы и т. д. Такой комплекс образов леса, отражающий все многообразие его восприятия человеком, позволяет формировать более глубокое представление о нем.

Особенно важно, что такое представление не оказывается «сухим», чисто сциентистическим, а становится эмоционально окрашенным, стимулирует субъективную значимость леса для личности, формирует высокоинтенсивное отношение к нему. Лес уже представляется личности не только «лесным биоценозом», а уже как Мир леса.

Использование данного метода, наряду с формированием подструктуры экологических представлений, оказывает влияние и на подструктуру субъективного отношения к природе.

### **Методы формирования субъективного отношения к природе**

**Принцип субъектификации** природных объектов. Данный принцип обуславливает использование в педагогическом процессе таких методов, которые способствуют формированию субъектной модальности отношения к природе.

Данный принцип предусматривает стимулирование действия механизмов субъектификации, позволяющих природным объектам открыться личности в качестве субъектов, приводящих к формированию «субъектной установки» по отношению к ним, что кардинально меняет характер взаимодействия, выбор стратегий и технологий экологической деятельности и т. д.

Метод экологической идентификации (лат. Иепййса-ге — отождествлять) заключается в педагогической актуализации постановки личностью себя на место того или иного природного объекта, погружения себя в ситуацию, обстоятельства, в которых он находится.

Этот метод стимулирует процесс психологического моделирования состояний природных объектов, способствует лучшему пониманию этих состояний, углубляя тем самым представления личности о данном природном объекте. Кроме того, метод экологической идентификации актуализирует содействующее поведение по отношению к природным объектам.

Использование данного метода может быть проиллюстрировано следующей педагогической ситуацией. На уроке зоологии, при изучении жизнедеятельности рыб в зимний период, школьникам предлагается сжать пальцами собственный нос и, не открывая рта, продержаться так, сколько можно, затем отпустить один палец, и открыть доступ воздуха в одну ноздрю. Собственные ощущения в этой ситуации проецируются школьниками на состояние рыб подо льдом, когда им не хватает кислорода. Освобождение одной ноздри для дыхания, сопровождающееся огромным облегчением, моделирует состояние рыб после того, как для них будут просверлены дыхательные лунки во льду.

Использование данного метода, наряду с формированием подструктуры субъективного отношения к природе, оказывает влияние и на подструктуру экологических представлений.

Метод экологической эмпатии (от греч. ετραλπε!а — сопереживание) заключается в педагогической актуализации сопереживания личностью состояния природного объекта, а также сочувствия ему.

Данный метод стимулирует проекцию, то есть перенос личностью собственных состояний на природные объекты; переживание тех же состояний, которые испытывает растение или животное, через отождествление с ним (сопереживание), а также переживание собственных эмоций и чувств по поводу состояния природных объектов (сочувствие). На основе психологических

механизмов, актуализируемых данным методом, формируется субъективизация природных объектов.

Метод экологической эмпатии предполагает использование вопросов, актуализирующих проявление эмпатии к живым существам: «Что он сейчас чувствует?», «Какое у него сейчас настроение?», «Ему хочется спать? А может быть ему просто грустно?» и т. п.

Данный метод преимущественно связан именно с формированием подструктуры субъективного отношения к природе.

Метод экологической рефлексии (лат. геЛехю — обращение назад) заключается в педагогической актуализации самоанализа личностью своих действий и поступков, направленных на мир природы, с точки зрения их экологической целесообразности.

Данный метод, в соответствии с принципом субъективизации природных объектов, стимулирует осознание личностью того, как ее поведение могло бы «выглядеть» с точки зрения тех природных объектов, «интересы» которых оно затрагивает. Этот метод имеет важное значение в коррекции стратегий и создании мотивации совершенствования индивидуальных технологий взаимодействия с природными объектами.

Например, если школьник забыл вовремя полить свои комнатные растения, то ему можно задать вопрос: «Что они могли бы о тебе подумать?». С точки зрения растений он, безусловно, «выглядит» как безответственный, жестокий человек, подвергший их «пытке жаждой». Или, например, школьник из лучших побуждений принес домой «брошенного» птенца, не зная, что птицы-родители продолжали заботиться о нем и вне гнезда. Подчеркивая экологическую нецелесообразность такого поступка, можно подчеркнуть, что с птичьей «точки зрения» этот школьник не может восприниматься иначе как «похититель детей».

Использование данного метода, наряду с формированием субъективного отношения к природе, оказывает влияние и на подструктуру стратегий и технологий взаимодействия с миром природы.

## **Методы формирования стратегий и технологий взаимодействия с природой**

**Принцип коактивности** (от лат. соаспо — содействие) с миром природы. Этот принцип обуславливает использование в педагогическом процессе таких методов, которые способствуют формированию экологически целесообразных стратегий и технологий экологической деятельности.

Данный принцип предусматривает стимулирование стратегии помощи миру природы и освоения соответствующих технологий, которые позволяют личности «соучаствовать» в жизни самой природы, процессах, протекающих в ней. Это и забота о мальках, оставшихся в, пересыхающей луже, и изготовление кормушки для птиц, и посадка деревьев на вырубке и т. д.

При этом важно применять методы, позволяющие организовывать и координировать экологическую деятельность школьников, а также методы, стимулирующие повышение собственной экологической компетентности, способствующие формированию экологически целесообразного типа отношения к природе.

Метод экологических экспектаций (англ. exресШюп — ожидание) заключается в педагогической актуализации ожиданий будущих контактов личности с миром природы.

Личность заранее технологически готовится к встрече с природными объектами, психологически настраивается на эту встречу, чтобы соответствовать тем «требованиям», которые предъявляются миром природы к тем, кто вступает с ним в общение. Данный метод позволяет стимулировать субъектификацию природных объектов еще до непосредственного взаимодействия личности с ними.

Например, перед походом в лес педагог настраивает школьников на то, что им предстоит «идти в гости к Лесу». Ведь, когда идут в гости к тем, кого уважают, то и одеться стремятся соответственно: поаккуратнее,

покрасивее, а не как попало. Если предстоит собирать грибы, то надо трансформировать для них такую корзинку, в которой грибам «будет удобно», в которой они будут особенно красиво выглядеть, а не засовывать их в полиэтиленовый мешок, в котором они непременно превратятся в скользкое месиво.

Использование данного метода, наряду с формированием стратегий и технологий взаимодействия с природой, оказывает влияние и на подструктуру субъективного отношения к природе.

Метод ритуализации экологической деятельности (от пат. п.ШаШ — обрядовый) заключается в педагогической организации ритуалов и традиций, связанных с деятельностью, направленной на мир природы.

Данный метод позволяет создать мотивацию экологической активности личности, регулировать стратегии экологической деятельности, стимулировать совершенствование технологий этой деятельности.

Ритуализация, основанная на эксцентрической идеологии, обуславливает выбор личностью стратегии соучастия, сотрудничества с миром природы, осуществляемой с помощью соответствующих технологий.

Данный метод, например, позволяет мотивировать и структурировать деятельность школьников путем организации экологических клубов, отрядов, движений и т. д. Важными условиями реализации этого метода являются наличие соответствующей символики (эмблема, флаг, девиз, награды и т. д.), иерархии (звания и привилегии), устава и т. д.<sup>1</sup>

Данный метод преимущественно связан именно с формированием подструктуры стратегий и технологий взаимодействия с природой.

**Метод экологической заботы** заключается в педагогической актуализации экологической активности личности, направленной на оказание помощи и содействие природным объектам, особенно в трудных для них ситуациях.

Данный метод стимулирует проявление сострадания, соучастия, поддержки, попечения, то есть деятельного участия в жизненных ситуациях

природных объектов. При этом, в контексте заботы о мире природы, личность мотивируется к повышению своей экологической компетентности — к освоению необходимых знаний, умений и навыков: чтобы оказать эффективную помощь какому-либо природному объекту, необходимо знать, что нужно делать, и уметь это делать.

В качестве примера может быть описана следующая ситуация. Во время уборки школьной территории группа шестиклассников получила задание перенести кучу битых кирпичей и листов шифера. Дело было осенью, и когда эта куча оказалась разобранной, под ней обнаружили более десятка жаб и тритонов, которые явно обосновались здесь на зимовку. Школьниками было принято решение перенести их в подходящее место, и земноводные перекочевали в укромный уголок под штабелями досок, где условия для их зимовки тоже были вполне подходящими.

Использование данного метода, наряду с формированием стратегий и технологий взаимодействия с природой, оказывает влияние и на подструктуру экологических представлений.

#### § 4. Этапы формирования экологичной личности

Процесс формирования экологичной личности проходит несколько этапов. На **первом этапе** происходит ее *лабилизация*, в результате которой человек начинает убеждаться в неадекватности своих объектно-прагматических стратегий экологического поведения, воспринимать их как значимый личный неуспех, желание преодолеть который вызывает готовность к усвоению новых стратегий и соответствующих технологий.

На **втором этапе** в процессе экологической деятельности осваиваются *адекватные технологии* взаимодействия с природными объектами. В результате происходит интериоризация общественно выработанных представлений об экологической целесообразности, причем личность



приобретает соответствующие операциональные средства для реализации своего нового отношения.

На втором этапе складываются предпосылки для перехода от одностороннего воздействия на природу к взаимодействию с ней: реакции природных объектов на активность личности начинают субъективно интерпретироваться как «ответы природы», которые через механизм рефлексии корректируют поведение.

Наконец, на **третьем этапе** в результате *субъективизации* природные объекты начинают осмысляться и восприниматься как равноправные партнеры по взаимодействию. Человек перестает воспринимать себя обособленно стоящим над природой, а ощущает себя ее частью. Личность, обладающая подобным гармоничным образом мира, и есть экологичная личность.

Нетрудно заметить, что по своим важнейшим характеристикам: психологическая включенность в мир природы, субъектное восприятие природных объектов и высокая степень стремления к непрагматическому взаимодействию с ними — экологическое сознание экологичной личности совпадает с типом экологического сознания, свойственного культуре Востока<sup>1</sup>.

Таким образом, казалось бы, напрашивается вывод, что Западу следует просто заимствовать восточные философские принципы и традиционные для Востока технологии взаимодействия с миром природы, чтобы добиться аналогичных результатов. Однако существуют принципиальные «ментальные» различия, которые определяют «педагогический тупик» подобной стратегии.

Для философско-религиозной мировоззренческой системы *Востока* изначально характерна субъект-объектная неразделенность в восприятии мира. Более того, целый ряд методик личностного совершенствования предусматривает *снижение чувства собственной субъектности*, «растворение своего Я», слияние с окружающим миром и т. п. (Достаточно вспомнить один из основополагающих принципов восточных единоборств: забыть свое «Я», психологически слиться с соперником, стать с ним элементами одной системы.) С другой стороны, все живые существа представляются равноценными составляющими Вселенной, достойными уважения и восхищения, иными

словами, с точки зрения субъект-объектной парадигмы, они, безусловно, считаются субъектами.

Таким образом, можно констатировать, что для восточного мировосприятия свойствен «встречный процесс»: с одной стороны, понижение собственной субъектности личности, с другой, субъектное восприятие мира природы.

Такая динамическая гармония между уровнем чувства собственной субъектности и субъектности мира природы способствует психологической включенности в мир природы и прагматическому отношению к нему.

Для *Запада*, с присущим ему индивидуалистическим типом сознания, характерна постоянная необходимость в подтверждении личной субъектности. Процесс исторического развития западного типа мировосприятия — это процесс постоянного *усиления личной субъектности*, причем мир природы служил объектным фоном, «трамплином», от которого люди стремились психологически как можно дальше оттолкнуться. Противопоставление собственной субъектности объектному миру природы позволяло усиливать чувство собственной значимости, исключительности своего «Я». Таким образом, педагогические приемы, направленные на понижение личной субъектности, на приближение ее уровня к уровню мира природы, противоречили бы основополагающим канонам западного мировосприятия, вызывали бы неосознанный психологический протест, блокировку и, естественно, были бы малоэффективными. Следовательно, для западного сознания остается только одно направление динамического сближения уровней воспринимаемой субъектности личности и мира природы — повышение субъектности последнего, т. е. педагогически организованная субъектификация природных объектов. Это означает, что формирование экологичной личности в рамках экологического образования Запада не может опираться на философско-религиозный опыт Востока, оно должно искать свои технологии экологизации личности, адекватные особенностям западного восприятия.