

## СТАВЛЕННЯ ДИТИНИ ДО ПРИРОДИ ЯК ДОМІНАНТА ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ ВИХОВАНОСТІ УЧНІВ У ПОЗАШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

**Анотація.** У статті виокремлено й охарактеризовано психолого-педагогічні закономірності формування суб'єктивного ставлення особистості до природи та її об'єктів, визначено показники, рівні і типи цього особистісного феномену, схарактеризовано сутнісні ознаки параметрів його формування у навчально-виховному процесі позашкільних навчальних закладів, представлено алгоритм пізнання й діяльності особистості у довкіллі, що розглядаються як особистісний вчинок з його вивчення та охорони та як акт морального самовизначення зростаючої особистості, результатом якого є тісна взаємодія між емоціями і пізнавальними процесами та поведінкою учнів у довкіллі, що забезпечує формування соціально зрілої, екологічно вихованої особистості.

**Ключові слова:** особистість, суб'єктивне ставлення до природи, екологічна вихованість, особистісні цінності, параметри, етапи, рівні, алгоритм формування суб'єктивного ставлення до природи.

Аналіз наслідків невинно зростаючого антропогенного впливу на довкілля доводить, що саме антропоцентрична екологічна свідомість як психологічна основа екологічно безграмотних дій людини в довкіллі, результатом якої є ініційовані нею численні екологічні кризи і навіть екологічні катастрофи, призвела сьогодні до необхідності створення нової системи взаємодії людини і природи, основою якої, за нашим висновком, має бути ідея «коволоції». Оскільки саме визнання, усвідомлення і дотримання особистістю вимог взаємозалежного, взаємозумовленого шляху розвитку цивілізації і природи є сьогодні єдиною можливою умовою збереження самої людини як біологічного виду. Подальша деградація середовища життя, на думку Д. Спока (США), має призвести до того, що біосфера запропонує свій шлях розвитку, але вже без людини [1]. Тобто йдеться про необхідність визначення найбільш важливих напрямів підготовки підростаючого покоління до екологічно доцільної діяльності в довкіллі, серед яких пріоритетними є створення умов для ефективного усвідомлення учнями значущості знань про проблеми навколишнього середовища та можливі шляхи їх розв'язання, формування ціннісних орієнтацій і відповідно їм стійких переконань та мотивів екологічного змісту, умінь та навичок з охорони природи [2].

За такого підходу ефективне вирішення комплексу психолого-педагогічних проблем формування екологічно вихованої особистості у навчально-виховному процесі позашкільних навчальних закладів, за нашим припущенням, має, насамперед, базуватись на поєднанні ідей про

незаперечний взаємозв'язок і взаємозалежність людини і навколишнього середовища. У цьому контексті аналіз педагогічної практики, розробка та впровадження у навчально-виховний процес позашкільного навчального закладу форм і методів, які сприяють ефективному засвоєнню особистістю сутності означених вище положень, дає підстави для визначення та обґрунтування основних психологічних рівнів пізнання учнями навколишнього середовища. Перший – це усвідомлення навколишнього середовища на основі сенсорного сприйняття реалій дійсності, оцінки форм, структури, кольору, окремих елементів цілого тощо. Для цього рівня характерним є наявність двох важливих пізнавальних психічних процесів – відчуття і сприймання. Оскільки пізнання предметів і явищ об'єктивної дійсності і психічного життя людини забезпечується всіма пізнавальними процесами у їх єдності, тому саме пізнання світу, хоча б яким складним воно не було, своїм підґрунтям має чуттєве пізнання. Тобто відчуття, як найпростіший психічний процес, є первинною формою орієнтації живого організму в навколишньому середовищі, саме з відчуття починається пізнавальна діяльність дитини в її онтогенезі. Враховуючи, що контакти дитини з навколишнім світом є практично безперервним, багаторівневим, зі значним розмаїттям форм взаємодії процесом отримання інформації не лише про певні властивості та якості, притаманні об'єктам і явищам, але й відомості про самі об'єкти як цілісні утвори у системі соціоприродних зв'язків, то їх відображення в мозку дитини характеризує другу ланку єдиного процесу чуттєвого пізнання - сприймання [3; 11, с. 3-6].

Другий рівень пізнання полягає в усвідомленні особистістю свого місця і ролі у навколишньому середовищі, як в єдиній цілісній соціоприродній системі, своєї діяльності і поведінки в довіллі у відповідності до моральних, історично визнаних ментальних норм взаємодії з об'єктами природи, оцінки цієї поведінки і діяльності у відповідності до їх екологічної доцільності. Третій рівень – це формування стурбованості за стан довілля, як одного з найважливіших моральних та етичних характеристик у ставленні особистості до довілля. У поняття стурбованості нами включено ідеї про правила поведінки учнів у навколишньому середовищі, їх ставлення до природи і один до одного, зокрема наявність сформованого саме не стільки бережливого, скільки шанобливого її ставлення до об'єктів природи, результатом якого є переживання за їх подальшу долю і бажання допомогти, зберегти, охороняти. Саме останнє є провідною психологічною домінантою у виборі напрямів, інтенсивності та практичної спрямованості поведінки і діяльності у довіллі. Стурбованість, зазначає В. В. Червонецький, як моральна категорія пов'язана з критичною оцінкою екологічної ситуації, ступінь усунення наслідків якої не задовольняє особистість і викликає потребу в активній діяльності, метою якої є особисте бажання змінити стан справ на краще [2, с. 34]. Тоді четвертий рівень – це усвідомлення особистістю того, що навколишнє середовище в цілому чи екологічний стан окремих природних об'єктів (оцінюючись з позиції сформованої

системи особистісних цінностей та суспільно-моральних норм щодо довкілля) безпосередньо впливає на формування її як особистості, члена певної громади і, як результат, проявляється у поведінці і діяльності у довкіллі. Тим самим, здійснюється вплив на ступінь активності і широту адекватної дії особистості, спрямованої на збереження природи.

Отже, зі всієї сукупності перерахованих сутностей впливів природи на особистість, під дією яких здійснюється формування її суб'єктивного ставлення до навколишнього середовища важливого значення набувають саме ті, котрі на думку І. Д. Бега, безпосередньо пов'язані з задоволенням певних конкретних потреб особистості і відповідно на певному етапі онтогенезу є для неї значущими [4]. Тим самим, ми можемо зробити висновок, що формування суб'єктивного ставлення особистості до природи є основою подальшого суб'єктивного усвідомлення та пізнання нею навколишнього середовища, як сукупності явищ і об'єктів у їх єдності і взаємозалежності, взаємозв'язку природи і людини, її господарської діяльності і стану довкілля. Суб'єктивне ставлення особистості до природи у цьому контексті ми розглядаємо як серцевину її суб'єктивного світу, де реальні й об'єктивні стосунки з природою обумовлюють сутність, кількісні і якісні показники її потреб і через процеси їх задоволення впливають на всю поведінку і діяльність особистості у соціоприродному середовищі [5].

Враховуючи останнє, нами визначено та охарактеризовано етапи формування суб'єктивного ставлення особистості до природи, а саме: перший – накопичення елементарного досвіду та знань взаємодії з навколишнім світом, усвідомлення його ролі і значення у власному житті, житті близьких людей, а головне поступове формування уявлення про місце власного «Я» в ньому; другий – визначення сукупності і характеру власних потреб, їх ієрархії у свідомості особистості і, як результат, – у пошуку та вибудові алгоритму власної діяльності з їх задоволення; третій – визначення об'єктів (сукупності об'єктів) або явищ природного (соціоприродного) середовища, які, за переконанням особистості, можуть (а за низького рівня екологічної вихованості особистість навіть вважає, що об'єкти природи існують тільки для того, щоб обов'язково) задовольняти її потреби. Цей етап є досить складним зі значними протиріччями у психологічному контексті, оскільки саме тут починає чітко простежуватись прагматичний чи непрагматичний характер поведінки і діяльності учнів у довкіллі; четвертий – усвідомлення об'єктивних зв'язків між об'єктами природи і власними потребами і на основі їх аналізу визначення можливих шляхів задоволення цих потреб; п'ятий – аналіз ефективності результатів діяльності в навколишньому середовищі з задоволення власних потреб та визначення подальшої перспективи взаємодії з його об'єктами з метою задоволення потреб вищого, порівняно з уже досягнутими, рівня потреб особистості. Важливим у цих процесах є прийняття, а в подальшому дотримання особистістю у процесі діяльності в довкіллі екологічно доцільних рішень, які б забезпечували максимальне задоволення потреб особистості без шкоди довкіллю [13, с. 6-14; 14].

Відтак, сутність поняття «суб'єктивне ставлення особистості до навколишнього середовища», за нашим трактуванням, окреслює сукупність процесів і дій, спрямованих на усвідомлення нею змісту і характеру взаємозв'язків своїх власних потреб з об'єктами та явищами довкілля, які у процесі психолого-педагогічного впливу є визначальними у формуванні норм екологічно доцільної поведінки і діяльності особистості в навколишньому середовищі. Як результат, це має забезпечити усвідомлення особистістю того, що її «суб'єктивний життєвий простір» не повинен виходити за межі «об'єктивного життєвого простору», тим самим будь-яка діяльність у довкіллі має підпорядковуватись нормам моралі і екологічної етики. Цей висновок підтверджується думкою О. М. Леонтьєва про те, що «... істинна, а не формальна характеристика психічного розвитку дитини не може бути відділеною від розвитку його реального ставлення до світу, а отже від змісту його відношення і потреб» [6].

Схожої думки дотримується В. В. Червонецький, який висловлює припущення про те, що оскільки ставлення до природи матеріалізується в активних формах вияву особистості, тоді правомірно постає питання про її відповідальність за їх наслідки [2]. Тим самим, інтеріоризація здобутих учнями знань з проблем навколишнього середовища і трансформації їх в особисті переконання є одним з провідних чинників формування суб'єктивного ставлення особистості до навколишнього середовища і як основ формування її екологічної вихованості. За такого підходу до можливим і, головне, необхідним для розуміння психолого-педагогічних закономірностей процесу формування основних параметрів суб'єктивного ставлення особистості до навколишнього середовища є визначення її характеристика їх сутнісних ознак. Так, першу групу параметрів суб'єктивного ставлення особистості до навколишнього середовища складають кількісно-змістові параметри:

1) змістовно-просторовий: сутність цього параметру полягає в тому, що він дає змогу визначити й охарактеризувати в основному зміст і широту суб'єктивного ставлення особистості лише до окремих об'єктів і явищ (тобто такий діапазон можна класифікувати як незначну широту суб'єктивного ставлення), тоді як до природи в цілому (слід розглядати як значний рівень широти) потреб особистості.

2) змістовно-динамічний: наскільки інтенсивно особистість пов'язує сутність своїх дій спрямованих на задоволення потреб з об'єктами і явищами природи та наскільки вони є значущими для неї у цих процесах. Цей параметр застосовується для визначення ступеня інтенсивності суб'єктивного ставлення особистості до природи. У спрощеному вигляді, без подання глибоких критеріальних показників (оскільки це предмет окремої статті), лише просте споглядання учнем краси природних об'єктів, без їх вивчення, а тим паче власних дій, спрямованих на їх охорону, відповідає низькому ступеню інтенсивності. Часткове вивчення природних об'єктів, участь під керівництвом педагога, старших товаришів, спільно з батьками у природоохоронній роботі

відповідає середньому ступеню інтенсивності. Тоді як досконале вивчення природних об'єктів та явищ, а головне власна ініціатива в організації і здійсненні природоохоронної роботи (що дає підстави стверджувати про сформовані переконання особистості щодо значущості природних об'єктів для неї особисто) – відповідає високому ступеню інтенсивності [3].

Стосовно останнього, активне світосприйняття, на якому акцентує увагу І. Д. Бех, має набувати у самосвідомості вихованця особистісного смислу, інакше воно втрачає моральну цінність. Тому завдання вихователя, продовжує він далі, сформуванню людини зі стійким прагненням до діяльності і діяльності свідомої, творчої, а не пасивного спостерігача [4].

3) змістовно-рівневий: у змісті яких вчинків і діяльності й впродовж якого часового інтервалу та на якому рівні проявляється суб'єктивне ставлення особистості до природи. Сутність цього параметру полягає у визначенні ступеня ефективності змісту індивідуальної навчально-пізнавальної і дослідницької діяльності та конкретної суспільно корисної й природоохоронної роботи у позашкільному навчальному закладі та оптимального часу, затраченого на їх виконання. Ефективність цього процесу перебуває у прямій залежності від рівнів (низький, середній, вище середнього та високий) прояву сформованості суб'єктивного ставлення особистості до природи. Людина, стверджує Ю. К. Бабанський, як продукт соціального середовища змінюється в залежності від змін соціальних умов життя. У цьому плані особистість людини відображає також історичні особливості соціальних умов її життя... За умови корінних змін соціальних умов змінюється і весь духовний світ людини [7, с. 42].

4) аналітико-процесуальний: у якому обсязі особистість усвідомлює й оцінює ефективність наслідків власної поведінки, вчинків і діяльності у навколишньому середовищі та аналізує її результативність з задоволення власних потреб, однак враховуючи екологічну їх доцільність. За умови застосування й розгляду сутності цього параметру у навчально-виховному процесі позашкільного навчального закладу реальним є визначення рівня можливої індивідуальної діяльності учнів різних вікових груп у природі. А саме: низький – природа та її об'єкти учня практично не цікавлять, участі в її вивченні й охороні він не бере. Природа та її об'єкти розглядаються у якості таких, які мають лише задовольняти суто особистісні прагматичні потреби, навіть за умови усвідомлення можливості їх часткового чи повного знищення; середній – бере участь у роботі гуртка еколого-натуралістичного, еколого-краєзнавчого чи туристського напряму позашкільного навчального закладу (загальноосвітньої школи), але особистої активності в навчально-пізнавальній і дослідницькій діяльності, тим паче у конкретній суспільно корисній і природоохоронній роботі, не виявляє; високий – бере активну участь у роботі різних гуртків еколого-натуралістичного й туристсько-краєзнавчого напряму та масових суспільно корисних і природоохоронних заходах, переважно виявляє високу активність і ініціативу в організації такої діяльності за умови контролю й корекції її результативності з боку

педагогів, старших товаришів, однокласників та однолітків. За умови відсутності такого контролю у процесі досягнення власних прагматичних потреб може інколи нанести незначну шкоду об'єктам навколишнього середовища. Хоча потім, усвідомивши свою помилку і не бажаючи щоб про неї довідалися педагоги, однолітки чи батьки, може приховати результати своєї діяльності у довір'ї. У той же час, у більшості таких учнів значно активізується індивідуальна навчально-пізнавальна і дослідницька діяльність, особливо конкретна суспільно корисна й природоохоронна робота, завдяки результативності якої він робить спробу виправдати свої дії, насамперед перед самим собою, тобто власним «Я»

Не менш важливим є дії особистості з усунення результатів нанесеної власноручно чи іншими шкоди об'єктам природи та визначення сутності й обсягів можливої діяльності з їх подолання. У такій діяльності учнів, як свідчать результати спостережень, доцільним є виділення й характеристика її рівнів, а саме: початковий – проблемами охорони природи дитина не опікується, хоча добросовісно дотримується за власними домашніми тваринами; середній – бере активну участь в охороні природи, але тільки під опікою педагога чи старших товаришів; достатній – самостійно здійснює природоохоронну роботу та залучає до неї своїх ровесників і батьків; високий – проявляє власну ініціативу в організації та здійсненні навчально-пізнавальної й дослідницької діяльності та конкретної суспільно корисної й природоохоронної роботи та залучає до неї однокласників чи однолітків. Здобуті експериментальні дані в свою чергу підтвердили тенденцію прямої залежності обсягів екологічно доцільної діяльності особистості в довір'ї і ступеня сформованості аналітико-процесуального аспекту суб'єктивного ставлення особистості до навколишнього середовища. Розвиток у школярів критичного ставлення до результатів власних вчинків і діяльності в природі, сприяє формуванню в їхній свідомості навичок здійснення постійного аналізу власної поведінки у довір'ї, що значно посилює їх особисте відчуття відповідальності за стан довір'я.

Аналіз педагогічної практики дає змогу зробити висновки, що формування у школярів психологічних установок щодо власної причетності і відповідальності за стан довір'я, саме на місцевому рівні, завжди викликає значні емоційні переживання, тому ефективність формування таких почуттів і, як результат – мотиваційна спрямованість їхньої природоохоронної діяльності надзвичайно висока. Відповідальна людина, зазначає А. Грант (США), завжди контролює свої дії в навколишньому середовищі, тим самим забезпечує збереження екологічних умов не лише свого власного існування чи тварин та рослин, що її оточують, але й опікується охороною природних ландшафтів, як цілісного угруповання [8].

5) стійкості: наскільки стійке суб'єктивне ставлення особистості до навколишнього середовища. Цьому параметру ми відводимо особливо важливе значення, оскільки саме він дає змогу охарактеризувати

суб'єктивне ставлення особистості до природи не в якийсь конкретний момент, а в цілому, як уже стабільно сформовану і функціонуючу в її свідомості та практичній діяльності якість. Саме ця ознака є однією з складових кінцевої мети екологічного виховання учнів у позашкільному навчальному закладі – формування стійких екологічних знань, цінностей, переконань та практичних умінь, які в свою чергу є основними елементами екологічної вихованості особистості. Відтак, стверджує І. Д. Бех, у свідомості дитини формується стійке уявлення, що певні моральні вимоги – це спосіб розв'язання тих чи інших її практичних завдань [4].

Таким чином, ми можемо зробити висновок, що параметри широти, інтенсивності, усвідомленості, стійкості, значущості та аналізу ступеня суб'єктивного ставлення особистості до природи є базовими параметрами, оскільки саме ці параметри задають певним чином кількісні характеристики «суб'єктивного життєвого простору» особистості. І чим більший цей «суб'єктивний життєвий простір», роблять висновок російські психологи С. Д. Дерябо і В. А. Ясвін, тим значніша роль належить йому у житті людини зокрема і суспільства в цілому [5, с. 49-53].

Отже, широта, інтенсивність, усвідомленість, стійкість, значущість розкриває кількісні характеристики суб'єктивного ставлення особистості до природи у їх взаємозв'язку і логічній цілісності, тоді як параметри другої групи – параметри модальності, розкривають саме його якісно-змістову характеристику. До цієї групи нами введено:

– емоційно-ціннісний – наскільки високий рівень емоційності у суб'єктивному ставленні особистості до навколишнього середовища і оцінці його об'єктів, як особисто значущих для неї Цей параметр визначається нами одним із провідних, оскільки емоційні реакції та емоційні установки відіграють домінуючу роль у визначенні самим ж учнями напрямів, змісту, форм і навіть часу для навчання в гуртках позашкільних навчальних закладів, а отже і домінуючу роль у інтенсивності формування їхньої екологічної вихованості. Цей показник, за твердженням С. Д. Дерябо і В. А. Ясвіна, характеризує ступінь «емоційної насиченості» суб'єктивного ставлення особистості до навколишнього середовища, тим самим розкриває питому вагу емоційного і раціонального його компонентів [5, с. 53]. Однак, за твердженням І. Д. Бека, попередня актуалізація емоційного переживання ще не забезпечує досягнення запланованого розвитку раціонального компоненту. Тому необхідні подальші виховні впливи, які б ґрунтувались на відповідних психолого-педагогічних закономірностях [4; 14]. Тобто, можемо зробити висновок, що у взаємовідношенні емоційного і раціонального провідним є те, наскільки ці процеси можуть бути раціонально контрольованими. А у процесі розв'язання місцевих екологічних проблем і, насамперед, попередження бездумного знищення живого (враховуючи вік дітей – це охорона первоцвітів, місць гніздування птахів, мурашників, догляд за тваринами, що попали в біду, відновлення джерел, очищення берегів річок від побутового сміття, рятування мальків

тощо), вони мають забезпечити формування ще й гуманістичної зрілості дитини й, головне, її «... соціальної активності та відповідальності за власні вчинки, дії і діяльність у соціумі» [15].

Тим самим, процесуально зароджені у попередній діяльності емоції особистості як результат усвідомлення моральної інформації, призводять до виникнення у суб'єкта первинного особистісного сенсу, певних моральних уявлень і норм, які і є спонукою відповідного вчинку. Підтвердження зробленого нами висновку є сформульовані Т. Тройтом і К. Швабом (США) психолого-педагогічні положення, які концентрують увагу на тому, що починати вчити дітей цінувати красу природи і її любити необхідно набагато раніше того часу, коли вони вже будуть у змозі самостійно вирішувати свої життєві проблеми [9, с. 213].

У такому контексті нами систематизовано провідні параметри суб'єктивного ставлення дитини до природи, а саме:

– когерентності, сутність якого полягає у розкритті ступеня провідної тенденції у формуванні суб'єктивного ставлення особистості до навколишнього середовища. Саме включення до навчального змісту завдань, спрямованих на створення таких педагогічних умов, котрі б забезпечували не лише засвоєння учнями значної суми знань, умінь та навичок екологічного змісту, але й ставили їх перед необхідністю морального вибору власної поведінки в довіллі дають змогу визначити ступінь провідної тенденції у формуванні суб'єктивного ставлення особистості до навколишнього середовища. Тим самим створюються психолого-педагогічні установки на формування суб'єктивного ставлення особистості до навколишнього середовища як активної, інтегрованої і пов'язаної з її внутрішнім світом якості. За допомогою подібних прийомів, робить висновок І. Д. Бех, вихованець по-перше, перетворює своє «Я» з потенційного стану в актуальний. По-друге, конкретні прояви активності, які за своєю природою є емоційними переживаннями, узагальнюються в осмислене емоційне утворення, своєрідну установку [4], що відіграє провідну роль у свідомій та принциповій поведінці учнів щодо охорони довкілля.

– рецесивно-домінантний – наскільки суб'єктивне ставлення учня до природи характеризується низьким чи високим ступенем домінантності. Сутність цього параметру полягає у визначенні місця і значення природи в системі цінностей особистості, а, отже, у її внутрішньому світі. Аналіз результатів конкретної суспільно корисної й природоохоронної роботи учнів дає змогу визначити пряму залежність між тим, наскільки природа визнається ними невід'ємною складовою їхнього внутрішнього світу, настільки ж вона є домінантною якістю. Однак, аналіз педагогічної практики підводить нас до висновку, що одночасно проявляється і непряма залежність, коли особистість визнає природу як цінність, не завдає їй шкоди власними вчинками, поведінкою чи діями, і в той же час, у системі її потреб та інтересів природа займає другорядні позиції, що характеризується низькою домінантністю суб'єктивного ставлення до природи.



Домінантність суб'єктивного ставлення до природи в учнів різних вікових груп, що навчаються в різноманітних гуртках позашкільного навчального закладу має певні закономірності і, водночас, відрізняється своєю стабільністю. Так, в учнів 1-2 класів домінантність суб'єктивного ставлення до природи зростає в залежності від емоційного стану, настрою, естетичної привабливості об'єктів та явищ, а оскільки такі параметри в учнів цього віку надзвичайно динамічні, весь час змінюються, відповідно у прямій залежності змінюється і досліджувана якість. Таким чином, в учнів 1-2 класів на фоні не сформованих пропедевтичних інтересів і потреб спостерігається ефект «плаваючої» домінантності того чи іншого ставлення до об'єктів соціоприродного середовища. Поступове і стабільне формування домінантності суб'єктивного ставлення до природи відбувається в учнів 3-4 класів. Саме в цей період ця якість починає превалювати над іншими і складає 57,3 % – 61,8 % порівняно до всіх інших. Така ж позитивна тенденція зберігається і в учнів 5 класів, де вона складає 65,7 % та у 6 класах, вже досягає 71,5 – 78,6 %. Однак для учнів 7 класу, що навчаються в гуртках позашкільного навчального закладу, а особливо для учнів 8 класів характерним є поступова стабілізація домінантності суб'єктивного ставлення до природи відповідно на рівні 84,3 % та 86,7 %. Подальше зростання цієї якості в учнів 9 класів, вже є не таким характерним і складає всього 86,9 % – 88,0 %, водночас спостерігається навіть деяке зменшення цього показника до 83,6 – 84,1 %. Пояснюється такий процес регресії тим, що в учнів саме цих вікових груп уже завершується формування стійких інтересів, потреб і мотивів власних вчинків та діяльності, відбуваються процеси професійного самовизначення, тому природа (хоча й визнається учнем надзвичайною цінністю), займає в його житті за своєю значимістю другорядні місця після набуття знань, умінь і навичок відповідно до обраної професії, пов'язаних з цим інтересів і навіть кола друзів.

– усвідомленого вибору – розкриває рівень сформованості особистості як суспільного суб'єкта, його соціальну активність та відповідальність. Цей параметр, за нашим визначенням, характеризує рівень індивідуальної чи колективної активності особистості в навколишньому середовищі, спрямованої на його перетворення відповідно до рівня сформованого суб'єктивного ставлення до останнього. Оскільки цей процес складний і довготривалий, необхідним є визначення і характеристика етапів формування особистості як суспільного суб'єкта у процесі екологічного виховання у позашкільних навчальних закладах. Не складна за змістом і обсягом навчально-пізнавальна і дослідницька діяльності та конкретна суспільно корисна, масова й природоохоронна робота учнів у навколишньому середовищі (догляд за домашніми тваринами, робота на навчально-дослідній ділянці, підготовування птахів взимку) розглядається нами як перший етап. Наступним етапом є емоційне переживання результатів своєї діяльності та відповідний психолого-педагогічний вплив, спрямований на формування особистості як

суспільного суб'єкта. У цій ділянці виховної роботи, як зазначає І. Д. Бех, слід виходити з тієї психологічної закономірності, відповідно до якої психічні (внутрішні) процеси (сприймання, мислення, емоції) мають тенденцію до зовнішнього продовження: думка, так би мовити, прагне втілитися у зовнішню дію [10].

Отже, саме останнім етапом алгоритму пізнання й діяльності особистості у довіллі є «... вчинок, як акт морального самовизначення особистості» [15]. Вчинковий компонент, на думку С. Д. Дерябо і В. А. Ясвіна, є концентрованим виявом всього суб'єктивного ставлення до природи. В цілому, продовжують вони далі, від перцептивно-афективного до вчинкового компоненту інтенсивності зростає ступінь виявлення суб'єктивного ставлення у зовнішньому плані, а також значущість власної, надситуативної активності особистості [5, с. 61-66]. Таким чином, формування екологічної вихованості особистості невіддільне від формування її як суспільного суб'єкта, що підтверджує висновок про психолого-педагогічну цілісність цих процесів. В ієрархії параметрів суб'єктивного ставлення особистості до природи останній є мірилом якості засвоєних нею морально-етичних принципів і екологічних правил власної поведінки і діяльності в довіллі, спрямованої на її вивчення та охорону. Отже, сутність власної життєвої позиції особистості визначається нами як цілепокладаюча її діяльність (включаючи і наслідки такої діяльності), спрямовану на організацію та трансформацію навколишнього середовища (об'єктів та процесів) відповідно до власних потреб та у відповідності з нормами моралі суспільства стосовно довілля. Власне формування життєвої компетентності особистості, як результат екологічного виховання у позашкільному навчальному закладі, пов'язано, насамперед, з формуванням нової для неї екологічно доцільної культури поведінки і діяльності у довіллі і, головне, громадянської відповідальності за її збереження у процесі засвоєння знань, відношень, ціннісних орієнтацій та вирішенні екологічних проблем своєї місцевості.

Відтак, доцільне застосування у навчально-виховному процесі взаємодії, що існує між емоцією і пізнавальними процесами та поведінкою учнів у довіллі, забезпечує формування соціально зрілої, екологічно вихованої особистості. У цих процесах, на думку І. Д. Беха, методологічним принципом має виступати положення, відповідно до якого емоції виявляються і попередником, і наслідком поведінки особистості [4, с. 188].

Отже, психолого-педагогічну проблему формування суб'єктивного ставлення особистості до природи ми визначаємо однією з провідних у галузі екологічного виховання учнів у позашкільному навчальному закладі, наслідком розв'язання якої є ефективне формування екологічної вихованості особистості. Подальших досліджень вимагають онтогенетичні виміри формування цієї якості в дітей міста і села, впливу колективної чи навпаки індивідуальної творчої діяльності з вивчення й охорони природи тощо.

### Список використаних джерел:

1. Berry P. Concept of Spaceship Earth // Environmental Education: Principle and Practice / Ed. By Carson. – London: Edward and Harold, 1978. – 47 – 89 p.
2. Червонецкий В. В. Экологическое образование в школах развитых стран мира / В. В. Червонецкий. – М.: Центр «Экология и образование», 1992. – 94 с.
3. Пустовіт Г. П. Теоретико-методичні основи екологічної освіти і виховання учнів 1- 9 класів у позашкільних навчальних закладах / Г. П. Пустовіт : Монографія. – К.- Луганськ: Альма-матер, 2004. – 540 с.
4. Бех І. Д. Виховання особистості: у 2 кн. Кн. 1: Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади / І. Д. Бех : Наукове видання. – К.: Либідь, 2003. – 280 с.
5. Дерябо С. Д., В. А. Ясвин Две модели экологии: Экологический кризис как кризис антропоцентрического сознания / С. Д. Дерябо, В. А. Ясвин // Человек. – 1998. – №1. – С. 34 – 40.
6. Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики / А. Н. Леонтьев. – М.: Просвещение, 1972. – 436 с.
7. Бабанский Ю. К. Педагогика / Ю. К. Бабанский. – М.: Просвещение, 1983. – 607 с.
8. Trant A. Introduction to Environmental Education in the European Community / A. Trant // Journal of Outdoor Education. – 2007/(86). – V.12 - 16. – № 11.
9. Troy T.D. Schwaab K. E. Decide Of Environmental Education / T. D. Troy, K. E. Schwaab. // School Science And Mathematics. – 1982. – V.82. – №3.
10. Бех І. Д. Виховання особистості: у 2 кн. Кн. 2: Особистісно орієнтований підхід: науково-практичні засади / І. Д. Бех : Наукове видання. – К.: Либідь, 2003. – 344 с.
11. Пустовіт Г. П. Теорія пізнання як методологічна основа побудови змісту позашкільної освіти і виховання / Г. П. Пустовіт // Рідна школа. – 2006. - № 11 (922). – С. 3 – 6.
12. Пустовіт Г. П. Позашкільна освіта і виховання: теоретико-дидактичний аспект: Монографія. / Г. П. Пустовіт. Книга 1. Видання друге доп. І випр. – Видавництво МДУ ім. В. О. Сухомлинського. 2010. – 379 с.
13. Бех І. Д. Виховання особистості / І. Д. Бех: Підручник для вищих навчальних закладів. – К.: Либідь, 2008. – 840 с.
14. Кремень В. Г. Філософія людиноцентризму в стратегіях освіти / В. Г. Кремень.: Монографія. – К.: Педагогічна думка, 2009. – 520 с.
15. Кравченко Т. В. Соціалізація дітей шкільного віку у взаємодії сім'ї і школи: [монографія] / Т. В. Кравченко. – К.: Фенікс, 2009. – 482 с.
16. Бех І. Д. Вчинок у морально-духовному розвитку особистості / І. Д. Бех // Початкова школа. - № 3. – 2006. – С. 1 – 4.

### REFERENCES TRANSLATED AND TRANSLITERATED:

1. Berry P. Concept of Spaceship Earth // Environmental Education: Principle and Practice / Ed. By Carson. – London: Edward and Harold, 1978. – 47 – 89 p. (in English)

2. Chervonetskyi V.V. Ekolohicheskoe brazovaniye v shkolakh razvitykh stran mira [Ecological Education in Schools in Developed Countries of the World] /V.V.Chervonetskyi. – M.: Tsentr «Ekolohiya i obrazovaniye», 1992. – 94 s. (in Ukrainian)
3. Pustovit H.P. Teoretyko-metodychni osnovy ekolohichnoi osvity i vykhovannia uchniv 1-9 klasiv u pozashkilnykh navchalnykh zakladakh [Theoretical and Methodological Foundations of Ecological Education of 1-9 formers in Outdoor Schools] / H.P.Pustovit : Monohrafiia. – K. – Luhansk: Alma-mater, 2004. – 540 s. (in Ukrainian)
4. Bekh I. D. Vychovannia osobystosti: u 2 kn. Kn. 1: Osobystisno oriientovanyi pidkhd: teoretyko-tekhnologichni zasady [The Education of the Individual: in 2 books. Book. 1: Personality Oriented Approach: Theoretical and Technological Bases] / I.D. Bekh : Naukove vydannia. – K.: Lybid, 2003. – 280 s. (in Ukrainian)
5. Deriabo S.D., V.A.Yasvin Dve modeli ekologiji: Ekologicheskij krizis kak krizis antropotsentricheskogo soznaniya. [Two Models of Ecology: The Ecological Crisis as a Crisis of Anthropocentric Consciousness] / S.D. Deriabo, V.A.Yasvyn // Chelovek. – 1998. – №1. – S. 34 – 40. (in Russian)
6. Leontjev A.N. Problemy razvitija psyhiki [Problems of Development of the Psyche] / A.N. Leontev. – M.: Prosveshchenije, 1972. – 436 s. (in Russian)
7. Babanskij Yu.K. Pedahohyka [Pedagogy] / Yu.K. Babanskij. – M.: Prosveshchenye, 1983. – 607 s. (in Russian)
8. Trant A. Introduction to Environmental Education in the European Community / A. Trant // Journal of Outdoor Education. – 2007/(86). – V.12-16. – № 11. (in English)
9. Troy T.D. Schwaab K.E. Decide of Environmental Education / T.D. Troy. K.E. Schwaab. //School Science And Mathematics. – 1982. – V.82. – № 3 (in English)
10. Bekh I.D. Vychovannia osobystosti: u 2 kn. Kn. 2: Osobystisno oriientovanyi pidkhd: naukovo-praktychni zasady [The Education of the Individual: in 2 books. Book. 2: Personality Oriented Approach: Scientific and Practical Bases] / I.D. Bekh : Naukove vydannia. – K.: Lybid, 2003. – 344 s. (in Ukrainian)
11. Pustovit H. P. Teoriiia piznannia yak metodolohichna osnova pobudovy zmistu pozashkilnoi osvity i vykhovannia [The Theory of Knowledge as a Methodological Basis for Constructing the Content of Outdoor Education and Training] / H.P. Pustovit //Ridna shkola. – 2006. – № 11 (922). – S. 3 – 6. (in Ukrainian)
12. Pustovit H.P. Pozashkilna osvita i vykhovannia: teoretyko-dydaktychnyi aspekt: Monohrafiia. [Outdoor Education and Training: Theoretical and Didactic Aspect: Monograph] / H. P. Pustovit. Knyha 1. Vydannia druhe dop. I vypr. – Vydavnytstvo MDU im. V.O.Sukhomlynskoho. 2010. – 37 s. (in Ukrainian)

13. Bekh I.D. Vykhovannia osobystosti [Education of the Individual] / I.D. Bekh: Pidruchnyk dlia vyshchykh navchalnykh zakladiv. – K.: Lybid, 2008. – 840 s. (in Ukrainian)
14. Kremen V. H. Filozofia liudynotsentryzmu v stratehiakh osvity [Philosophy Humanocentrism in Education Policies] / V.H. Kremen.: Monohrafiia. – K.: Pedagogichna dumka, 2009. – 520 s. (in Ukrainian)
15. Kravchenko T.V. Sotsializatsiia ditei shkilnoho viku u vzaiemodii simi i shkoly: Monohrafiia [Socialization of Children of School Age in the Interaction of Family and School: Monograph] / T.V.Kravchenko. – K.: Feniks, 2009. – 482 s. (in Ukrainian)
16. Bekh I.D. Vchynok u moralno-dukhovnomu rozvytku osobystosti [The Act of Moral and Spiritual Development] / I.D. Bekh // Pochatkova shkola. – No 3. – 2006. – S. 1-4. (in Ukrainian)

**Аннотация.** В статье выделены и охарактеризованы психолого-педагогические закономерности формирования субъективного отношения личности к природе и ее объектам, определены показатели, уровни и типы этого личностного феномена, охарактеризованы существенные признаки параметров его формирования в учебно-воспитательном процессе внешкольных учебных заведений, представлены алгоритмы познания и деятельности личности в окружающей среде, рассматривающиеся как личностный поступок по его изучению и охране и, как акт нравственного самоопределения подрастающей личности, результатом которого является тесное взаимодействие между эмоциями и познавательными процессами и поведением учащихся в окружающей среде, что обеспечивает формирование социально зрелой, экологически воспитанной личности.

**Ключевые слова:** личность, субъективное отношение к природе, экологическая воспитанность, личностные ценности, параметры, этапы, уровни, алгоритм формирования субъективного отношения к природе.

**Summary.** The paper is devoted to the psychological and pedagogical patterns of formation of person's subjective attitude towards nature and its objects. The author defines the indicators, levels and types of this personal phenomenon and determines essential features of parameters of its formation in the educational process of outdoor schools. In addition, the author offers the algorithm of person's understanding and work in the environment. That is considered as a personal act of study and protection of as well as an act of students' moral self-identity. As a result, close cooperation between emotions, cognitive processes and behavior of students in the environment provides the formation of socially mature and environmentally educated person.

**Key words:** person, subjective attitude towards nature, environmental education, personal values, parameters, steps, level algorithm formation of subjective attitude towards nature.

Стаття надійшла до редакції 08.05.2017