

**А.Ф.Пантелеев**

Социализация ребенка - психолого - экономический аспект  
Учебное пособие по курсу "Социальная психология личности" для  
студентов факультета психологии. Бакалавриат.

Саратов 2018

УДК 159.9.072.42 + 159.923.7.

ББК 88.41. + 88.9

Пантелеев А.Ф.

П16. Социализация ребенка - психолого - экономический аспект: Учебное пособие по курсу "Социальная психология личности" для студентов факультета психологии. Бакалавриат. Саратов, 2018

Учебное пособие служит в качестве дополнения к имеющимся учебным пособиям по социальной психологии личности. Содержание пособия посвящено освещению одной из актуальных проблем социальной психологии личности, недостаточно отраженной в современной учебной литературе по социальной психологии - проблеме экономической социализации в детском возрасте. Становление личности ребенка как база дальнейшего развития личности происходит в условиях трансмиссии социального опыта - как горизонтальной, так и вертикальной. В том и другом случаях эта трансмиссия в тесной мере связана с происходящим в социальной среде экономическим взаимодействием, которое начинается задолго до проявления самосознания и осознания ребенком себя как личности. В пособии рассмотрены различные аспекты социализации, начиная с нейропластичности и заканчивая условиями воспитания ребенка в семье. Приводятся данные оригинального исследования автора. Пособие предназначено для студентов факультета психологии, может представлять интерес специалистам в области педагогики и экономической психологии.

Рекомендуют к печати

Кафедра социальной психологии личности факультета психологии СГУ

Доктор психологических наук профессор Т.В. Белых

Кандидат педагогических наук доцент Т.Г.Неруш.

## ***1. Пластичность мозга как фактор социализации***

Человеческий мозг в настоящее время считается очень динамичной и постоянно реорганизуемой системой, способной формироваться и перестраиваться на протяжении всей жизни. Считается, что каждый опыт меняет организацию мозга на определенном уровне. Ключевые слова в этом новом подходе к мозгу-нейропластичность и нейрогенез. Нейропластичность относится к пожизненной способности мозга меняться и перестраиваться в ответ на стимуляцию обучения и опыта. Нейрогенез-это способность создавать новые нейроны и связи между нейронами на протяжении всей жизни. Последний процесс также называют синаптогенезом. С возрастом скорость изменений в мозге, или нейропластичности, снижается, но не останавливается. Кроме того, теперь мы знаем, что новые нейроны могут появляться в определенных частях мозга вплоть до дня нашей смерти.

Пластичность мозга является способностью, что тренировка мозга использует преимущества, чтобы попытаться замедлить процесс старения. Пластичность мозга также имеет решающее значение после травмы головы. Это способность одного мозга, которая позволяет восстановление. В последнее время изменения мозга в результате когнитивной деятельности наблюдаются непосредственно в головном мозге благодаря визуализации мозга.

Доказательства нейропластичности наблюдались в основном в мозге людей, которые стали экспертами в определенной области. Изменения, связанные с обучением, происходят массово, когда люди становятся специалистами в определенной области. Те участки мозга, которые поддерживают навыки, с течением времени становятся своего рода экспертами изменения. Исследование показало, что у лондонских таксистов гиппокамп (в височной доле) больше, чем у лондонских водителей автобусов (Maguire, Woollett, & Spiers, 2006). Это объясняется тем, что гиппокамп важен для формирования и доступа к сложным воспоминаниям, включая пространственные воспоминания, необходимые для эффективной навигации. Таксисты должны перемещаться по Лондону, в то время как водители автобусов следуют ограниченному набору маршрутов. Таким образом, гиппокамп таксиста особенно стимулируется и может меняться с течением времени. Пластичность также может наблюдаться в мозге билингвов (Mechelli et al., 2004). Похоже, что изучение второго языка связано со структурными изменениями в головном мозге: левая нижняя теменная кора больше в двуязычном мозге, чем в одноязычном мозге.

Пластические изменения происходят и в мозгах музыкантов по сравнению с не музыкантами. Gaser и Schlaug (2003) сравнили профессиональных музыкантов (которые практикуют как минимум 1 час в день) для самодеятельных музыкантов и не музыкантов. Они обнаружили, что в нескольких областях мозга, участвующих в воспроизведении музыки (двигательные области, передние верхние теменные области и нижние

височные области) объем коры был самым высоким у профессиональных музыкантов, промежуточным у музыкантов-любителей и самым низким у не музыкантов.

В 2006 году Драганский и его коллеги сделали снимки мозга немецких студентов-медиков за 3 месяца до и сразу после экзамена. Они сравнили мозги этих студентов с мозгами студентов, которые не готовились к экзаменам в это время. Мозг студентов-медиков показал изменения в областях теменной коры, а также в заднем гиппокампе. Эти области мозга, как известно, участвуют в памяти и обучении. Это показывает, что изменения в мозге происходят после опыта обучения. Нейробиологи выдвинули гипотезу о том, как опыт может способствовать пластичности мозга и изменять нейрональный выход.

Дональд О. Хебб предложил, что способность двух нейронов общаться друг с другом будет более сильной, если эти два нейрона постоянно активны одновременно. Физиологическая демонстрация этого явления была обнаружена в начале 1970-х годов Блиссом и получила название "долговременной потенциации".

Пластичность мозга особенно выражена в раннем детстве. Известно, что пластичность мозга относится к способности нейрональных сетей адаптироваться к внешним стимулам. Эти внешние стимулы - сенсорные переживания или стимуляции - вызывают организацию и реорганизацию мозговой схемы.

Пластичность развития, существующая в головном мозге младенца, заключается в том, что быстрая реорганизация мозга происходит за счет воздействия новых стимулов. Деятельностно-зависимая пластичность - второе условие, которое вызвано изменениями в организме (плохое зрение, слух и др.). Третьим условием, называемым пластичностью обучения и памяти, является изменение поведения индивида в соответствии с новой сенсорной информацией. Наконец пластичность видна после черепно-мозговой травмы и называется как травма индуцированной пластичности. Но в основе всего этого лежит специфический механизм мозга, который включает в себя укрепление существующих нейрональных связей и установление новых связей между нервными клетками.

Пластичность является одной из основных тем, представляющих интерес в исследованиях нейробиологии. Основное предположение исследований мозга и поведенческой пластичности заключается в том, что если поведение изменяется, должны быть какое-то изменение в организации или свойствах нейронной схемы, которая производит поведение. И наоборот, если нейронные сети изменяются вследствие получения опыта, должно быть некоторое соответствующее изменение в функциях, опосредованных этими сетями.

Для исследователя, заинтересованного в понимании факторов, которые могут изменить схемы мозга, и, в конечном счете, поведение, основная задача состоит в том, чтобы найти и количественно оценить изменения. В

принципе, пластические изменения в нейронных цепях, вероятно, отражают либо модификации существующих цепей, либо генерацию новых. Поскольку нейронные сети состоят из отдельных нейронов, каждый из которых соединяется с подмножеством других нейронов, образуя взаимосвязанные сети, логическое место для поиска пластических изменений находится на стыках между нейронами, то есть в синапсах. Тем не менее, это сложная задача, чтобы определить, если синапсы были добавлены или потеряны в конкретной области, учитывая, что человеческий мозг имеет что-то вроде 100 миллиардов нейронов, и каждый нейрон делает в среднем несколько тысяч синапсов.

Сканирование мозга в поисках измененных синапсов явно нецелесообразно, поэтому небольшое подмножество должно быть идентифицировано и подробно рассмотрено. Проблема состоит в том, что нужно ответить на вопрос "Какие синапсы следует изучать?" Учитывая, что нейробиологи имеют довольно хорошее представление о том, какие области мозга участвуют в определенном поведении, они могут сузить свой поиск до вероятных областей, но это все еще остается чрезвычайно сложной для изучения системой. Существуют, однако, процедуры, которые позволяют получить объективные результаты, например, Камилло Гольджи изобрел метод окрашивания случайного подмножества нейронов, так что тела клеток и дендритных деревьев могут быть визуализированы.

При изучении пластичности, основанной на опыте, было обнаружено, что изменения происходят не только на явном (поведенческом), но и на молекулярном и клеточном уровнях. Например, выяснилось, что музыка служит прекрасным стимулом для нейрональных изменений, поскольку она достаточно сложна для изменения как поведенческого, так и клеточного уровня (Münste, Altenmüller & Jäncke, 2002).

Наиболее интересным для исследования пластичности мозга психологическим объектом является интеллект. Это не случайно, согласно теории Ж.Пиаже интеллект имеет адаптивную природу.

Согласно Варон, интеллект - это способность человека понимать сложные идеи, эффективно адаптироваться к окружающей среде, учиться на опыте, участвовать в различных формах рассуждений и преодолевать препятствия путем тщательного размышления. Фельдман 2004 определяет интеллект как способность понимать мир, мыслить рационально и эффективно использовать ресурсы, когда сталкиваются с проблемами. Оба эти определения указывают на то, что интеллект является мерой более высокого порядка обработки потенциала человека.

Существует несколько теорий интеллекта, которые вытекают из основной дискуссии о том, является ли интеллект одной характеристикой (унитарным) или включает в себя несколько компонентов (многогранным). Британский психолог Чарльз Спирмен считал, что выполнение любой когнитивной задачи зависит от основного общего фактора (g-фактора) и одного или нескольких конкретных факторов, связанных с конкретными

задачами. Но были и другие, которые верили, что интеллект фрагментирован и состоит из нескольких способностей. Говард Гарднер разработал теорию множественного интеллекта, согласно которой все люди наделены восемью различными интеллектами в разной степени. Триархическая теория интеллекта Штернберга приняла более когнитивный подход к интеллекту. Он предположил, что человеческий интеллект имеет три основных типа: компонентный/аналитический (способность анализировать), творческий/эмпирический (способность генерировать новые инновационные идеи) и контекстуальный/практический (способность решать проблемы повседневной жизни). В 1963 году Рэймонд Кэттелл выделил два кластера интеллекта - флюидный и кристаллизованный интеллект. Флюидный интеллект относится к нашей врожденной, унаследованной способности логически мыслить и решать проблемы в новых ситуациях. Флюидное рассуждение включает индуктивное рассуждение и дедуктивное рассуждение. Кристаллизованный интеллект, с другой стороны, относится к знаниям и навыкам, накопленным в течение жизни.

Детский мозг описывают как “пластиковый”, что означает, что у ребенка есть невероятная способность меняться и на самом деле делать это. Этот процесс физически изменяет и направляет развитие связей между различными частями мозга. Технически, такой же процесс случается в взрослых, но в гораздо меньшей степени.

В головном мозге детей наиболее часто и интенсивно используемые нейрональные соединения имеют выраженную тенденцию расширяться и усиливаться. В то же время происходят и другие физические изменения, которые позволяют быстрее и эффективнее передавать сообщения в головном мозге. В результате таких изменений мозга адаптивные действия ребенка требуют меньше размышлений, а сами действия становятся более быстрыми. Например, в раннем детстве дети могут так же легко овладеть двумя языками, как и выучить один. В течение того же возрастного периода музыкальное обучение облегчает приобретение навыка, известного как идеальный или абсолютный слух. Музыкальный слух считается довольно эффективным способом оценить, насколько пластичен мозг.

С возрастом человек теряет большую часть этой пластичности. Нейронные связи, которые не используются, начинают отмирать. Этот процесс известен как обрезка. Хотя это может показаться шокирующим, обрезка на самом деле естественна и необходима. Человеческий мозг начинает с гораздо большего количества связей, чем нужно ребенку (или взрослому). Но загроможденный мозг не может нормально функционировать, поэтому неиспользуемые соединения должны быть отброшены. С течением времени в науке появляются новые данные о способности мозга меняться, частности доказано наличие у мозга способности генерировать новые нейроны за счет упражнений.

По мнению специалиста в области когнитивной нейровизуализации Gina Rippon, осознание “пластичности” мозга, его способности постоянно

меняться в зависимости от различных переживаний, по-разному реагировать в разных контекстах и по-разному реагировать на различные отношения и ожидания является ключевым прорывом в понимании мозга. В частности, "фиксированный" характер различий мозга, заявленный еще в 18-м веке, был отменен, то есть биология, генетическая обусловленность развития мозга - это не судьба. Наиболее четко выраженным биологическим различием является принадлежность к определенному полу, что в свое время дало основание судить о существовании мужского и женского мозга.

При любом исследовании различий в мозге необходимо учитывать гораздо больше факторов, чем, в частности, биологический пол, нужно учесть образование, профессию и социально-экономическое положение. Мозг отражает жизнь, которую он прожил, а не только пол их владельцев.

Дж. Риппон утверждает, что нет достаточных доказательств того, что мужские и женские мозги разные. "Было показано, что баллы по более чем 100 различным характеристикам образуют единое измерение или спектр, по которому мужчины и женщины распределены неразрывно. Мужчины не с Марса, женщины с Венеры, мы все с Земли! Поэтому я не думаю, что есть хорошие доказательства того, что мужские и женские мозги разные. Означает ли это, что я думаю, что мозг мужчины и женщины одинаковы? На самом деле, нет – я считаю, что все мозги разные, каждый мозг представляет собой совокупность различных траекторий развития, разных историй, разных текущих жизней, многих запутанных влияний, из которых биологический пол является только одним.

Нейрофизиолог Джо Герберт утверждает, что анатомические и нейрохимические исследования выявили гендерные различия в строении головного мозга, однако современное состояние знаний не позволяет связать эти различия с поведением человека: мозг генерирует гораздо более сложное поведение. "Я не могу сказать вам точно, что происходит в мозгу, когда вы чувствуете голод, или узнаете друга, или играете в гольф. До тех пор, пока мы действительно не поймем такие вещи, попытки связать гендерные различия в мозге с поведением остаются неясными. Мы не знаем, что искать. Но было бы поразительно, если бы различные хромосомы и гормоны у мужчин и женщин не влияли на мозг, и многие научные данные показывают, что это происходит. Пришло время отказаться от идеи отделения "природы" (обычно означающей гены) от "воспитания" (обычно означающего воспитание или социальное обучение). Это разные аспекты одного и того же процесса. Гены не только определяют общий план для того, каким человеком вы будете, они также влияют на социальные взаимодействия, которые вы будете искать, и эффект, который они оказывают на вас. Ваша среда не только регулирует ваше поведение (например, правила, законы, культуру), но ваши гены будут влиять именно на то, как они действуют на вас.

## **2.. Экономическая социализация и личность**

Исследование процесса экономической социализации относится к наиболее динамично развивающейся области экономической психологии. Актуальность проводимых исследований в том, что понимание сущности экономического взаимодействия без раскрытия онтогенеза становления субъекта как экономического человека не представляется возможным в силу того, что традиции потребления, совершения сделок, переговоров и проч. закрепляются в ходе возрастного развития ребенка. Закрепленные в процессе воспитания, а экономическая социализация является одним из компонентов этого процесса, приобретают регулирующее экономическое поведение субъекта значение.

В основе экономической социализации ребенка лежит усвоение экономической реальности, возникновение совокупности адаптивных процессов, позволяющих быть «встроенным» в систему сложившихся в микро- и макросоциуме экономических взаимодействий. Этот процесс как часть и целое связан с интегральной социализацией личности и зависит от таких факторов как семья, сообщество сверстников, средства массовой информации, специальные институты экономического воспитания и др.

Под экономической социализацией понимается развитие (хотя возможна и стагнация) экономического мышления субъекта через осуществление экономических ролей в реальных предметных ситуациях, составляющих экономическую культуру общества. Исследования экономической социализации проводятся и в психологии и в поведенческой экономике (А.Л.Журавлев, О.С.Дейнека, В.П.Позняков, А.Д. Карнышев, А. Б. Фенько, М. Н. Стельмашук, Т В. Бабицкая и др.)

В методологическом плане социализация – это переход субъекта от натурализованных форм взаимодействия с миром к социальным. Анализируя феномен образования, Л.А.Микешина характеризует этот феномен как подъем к всеобщему, «над собой», в то же время мир, в который «врастает» индивид, реален, образуется культурой, системой символов и смыслов, обычаями, традициями, обыденным сознанием в целом. В этом смысле Л.А.Микешина следует сформулированному В.В. Давыдовым принципу восхождения от абстрактного к конкретному как основы процесса обучения.

Процесс социализации не исчерпывается образованием, однако нельзя отрицать факт формирующей роли системы образования в целом. Семья является элементом этой системы и в этом смысле семья самим фактом своего существования служит важнейшим звеном системы экономической социализации ребенка.

Наличие самых элементарных экономических представлений (это - структурный компонент социализации) свойственны и детям начиная с самого младшего возраста. Не исключено, что эти представления генетически закреплены и определяют восприятие ребенком мира в целом и поступков других людей. Возможным психологическим механизмом служат врожденные когнитивные схемы, актуализирующиеся при восприятии



ребенком событий, которые имеют смысл потери или приобретения, полезности или опасности для ребенка. В связи с натурализованностью и целостностью восприятия события, даже не имеющие непосредственных последствий для ребенка, переживаются как значимые для него и вызывают соответствующие поведенческие изменения.

Приведем в качестве иллюстрации сказанному данные двух исследований.

В первом из них выявлено, что возможность регулировать когнитивные затраты на выполнение задания состоит в зависимости от его ценности и появляется с возрастом. В частности, в ходе исследования выявлялась взаимосвязь между выполнением задания и размером вознаграждения за его выполнение. Смысл соотношения понятен, так как качественные характеристики затрат на выполнение, когнитивные усилия, энергетические затраты при прочих равных условиях ожидаемо тем выше, чем более высокое вознаграждение будет получено.

Авторы исследования в качестве базового положения использовали известный факт: регуляция когнитивных усилий при высоких ставках коррелирует с повышенной взаимной активностью префронтальной коры и полосатого тела. Такая кортикостриатальная связь (связь коры больших полушарий и полосатого тела) также налаживается в процессе взросления. Соответственно, с возрастом процесс соотношения когнитивных усилий со значимостью исхода должен работать эффективнее — это, однако, до сих пор не было доказано эмпирически.

Было проведено ФМРТ-исследование, в ходе которого была проверена зависимость между кортикостриальной связью и поведением подростков разного возраста в процессе принятия решений с разными ставками. Всего в исследовании приняли участие 88 молодых людей в возрасте от 13 до 20 лет; они были разделены на четыре группы (13-14, 15-16, 17-18 и 19-20 лет).

Эксперимент был составлен в соответствии с парадигмой go/nogo: участникам необходимо было нажимать на кнопку при виде одного из двух изначальных стимулов и игнорировать другой. Так, в качестве стимулов были использованы изображения планет: правильным вариантом ответа была планета с кратерами, а неправильным — планета с полосами.

В начале эксперимента участникам сообщали о ставке эксперимента. При высокой ставке правильный ответ вознаграждался одним долларом, а неправильный отбирал у участника 50 центов. При низкой ставке участник, дав правильный ответ, зарабатывал 20 центов и терял 10 центов при неправильном ответе. В конце эксперимента участнику сообщали, сколько денег он выиграл.

Поведенческие данные показали, что точность при выполнении задания существенно ( $p = 0,04$ ) коррелировала с возрастом: участники старше были точнее при принятии решений в экспериментальном условии с высокими ставками.

Результаты исследования отражены на диаграмме 1.

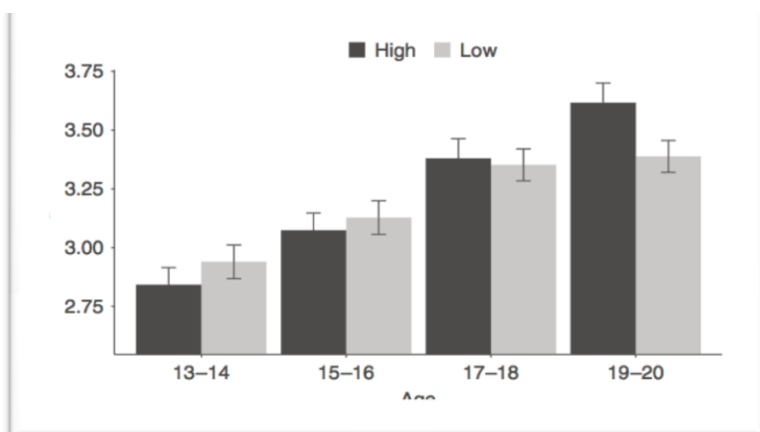


Диаграмма 1. Изменение точности выполнения задания ( $d'$ ) при высоких (черным) и низких (серым) ставках с возрастом (по оси x)

Анализ нейровизуализационных данных, полученных во время выполнения задания, показал, что происходит повышение ( $p < 0,05$ ) активности в зонах интереса (соответственно, в полосатом теле и префронтальной коре) при принятии решений в условии высоких ставок с возрастом.

Исследователи пришли к выводу, что подростки (в данном случае — до 17 лет), в отличие от взрослых, не используют награду в качестве механизма когнитивного контроля и не могут соотнести затраты на выполнение задания с ценностью предполагаемого исхода. Эта способность, как показывают данные, приходит с возрастом — в процессе налаживания функциональной кортикостриатальной связи.

Помимо этого, в другом исследовании, на которое обратила внимание А.Зинина, было выявлено, что способность связывать физические затраты на достижение цели другими людьми с ценностью цели присуща младенцам. Оказалось, что в возрасте десяти месяцев дети способны оценить физические затраты, которые необходимы для достижения цели, и сделать выводы о том, какая цель более желанна для воспринимаемого ими персонажа на основании того, на какие жертвы он готов пойти ради достижения цели.

С позиции логики теории полезности, выбор происходит в пользу того варианта, полезность которого выше. Полезность определяется как ожидаемая ценность выбора цели, за вычетом затрат на ее достижение. Диапазон затрат разнообразен, например, физические, денежные, моральные и другие. Исходя из теории полезности, повторный выбор цели определяется субъективной ценностью выбранного. Если цена варианта А выше, чем цена, варианта Б, но человек вновь и вновь выбирает А, значит субъективная ценность варианта А выше.

Как утверждают авторы исследования, для взрослого выбор на основе субъективной ценности очевиден, однако исследование позволило получить данные о том, что и маленькие дети способны на сложные интерпретации

наблюдаемых ими действий. Маленькие дети в состоянии видеть за действиями персонажей их намерения, способности, индивидуальное восприятие (например, знает ли герой, где спрятана игрушка), и причинно-следственные связи.

Согласно предыдущим исследованиям, маленькие дети также понимают предпочтения героев, и в состоянии судить о количестве затраченных ими усилий. На основании этих данных было сделано предположение, что десятимесячные младенцы смогут предугадать выбор главного героя на основании того, какие усилия он готов приложить ради достижения каждой из предложенных целей.

В качестве стимульного материала исследования был избран ряд коротких анимационных фильмов, в содержание которых входило преодоление героем фильма препятствий. В роли испытуемых в исследовании приняли участие 80 младенцев. Первые два фильма задавали предпочтения главного героя по отношению к двум целям, двум другим анимированным геометрическим фигурам, а в третьем главный герой мог выбрать одну из них, прилагая равное количество усилий. Этот выбор либо был логичным (герой выбирал более ценную фигуру, ради которой согласился преодолеть серьезное препятствие в первых двух фильмах), либо противоречил предыдущим предпочтениям героя (выбор падал на менее ценную фигуру, ради которой герой не стал преодолевать серьезное препятствие, например, совершить прыжок через препятствие - пропасть).

Чтобы убедиться, что младенцы оперируют понятиями физических усилий, а не расстояния, или другой связанной с усилиями величиной, экспериментаторы использовали препятствия разного рода. В разных экспериментах герой преодолевал барьеры разной высоты, ширины, и наклона.

Всех участников эксперимента разделили на три группы, так что каждый младенец видел фильм с каким-то одним типом препятствия. Экспериментаторы ожидали, что нелогичный выбор удивит малышей и они больше будут смотреть на экран. В качестве зависимой переменной эксперимента использовалась реакция зрительного внимания, так как дети еще не овладели речью. Использована технология регистрации движения глаз. Те фильмы, в которых герой выбирает менее ценную фигуру, привлекли более продолжительное внимание детей, чем версии с «логичной» концовкой (в среднем, 26.99 секунд и 21.64, соответственно,  $p < 0.001$ ). Значимая разница наблюдалась во всех экспериментах, независимо от того, какие именно барьеры преодолевал герой для достижения целей.

Наблюдения показали, что дети эмоционально реагировали на ситуацию, и та или иная реакция героя фильма сопровождалась либо позитивными, либо нейтральными звуками.

Авторы подчеркивают, что в экспериментах они изменяли лишь сложность преодоления барьера, тогда как варианты выбора и эмоциональные ответы персонажей оставались одинаковыми во всех фильмах. Иными словами, о предпочтениях главного героя нельзя было судить по каким-то иным признакам, кроме максимальной цены, которую

он согласился заплатить (преодолеть барьер за счет определенного уровня усилий). Кроме того, отмечено, что результаты позволяют раскрыть оценку детьми физических усилий героя фильма: дети воспринимают физическое усилие как переменную, которую персонажи стремятся уменьшить.

Интерес к данному исследованию обусловлен тем, что дети такого возраста пока что не имеют опыта экономических взаимодействий и, тем не менее, демонстрируют, что им свойственно так или иначе учитывать имеющиеся отношения к экономическим признакам событий.

У. Бронфенбреннер, обсуждая источники возникновения норм поведения детей заметил, что один из наиболее интересных, хотя и банальных, выводов, сделанных американской социальной психологией за последнее десятилетие, состоит в том, что дети учатся, наблюдая других, иначе говоря, поведение других заразительно. Как считает У. Бронфенбреннер, подражание дает удовлетворение само по себе, ребенок «моделирует» свои действия, сообразуясь с чьим-либо примером, без видимого соблазна или принуждения. В таких случаях для стимулирования не требуется ни шоколадок, ни ободряющей улыбки, ни одобрительного кивка или, наоборот, каких-либо строгих слов или понуканий.

Если учесть это мнение, то не исключено, что младенцы готовы к восприятию имеющихся отношений к экономическим реалиям на основе подражания. Однако, либо генетическая предрасположенность, либо столь раннее подражание, позволяют предполагать, что экономическая социализация начинается не с момента активного взаимодействия ребенка с миром в виде конкретных целенаправленных предметных действий обмена, приобретения, траты денег и т.д., а на более ранних этапах возрастного развития. Эта проблема в психологии развития пока что не получила должного освещения.

Как видно из сказанного, возрастное развитие, начиная с самого младшего этапа и заканчивая взрослостью, представляет собой своеобразную экономическую подготовку, в ходе которой происходит ценностное освоение детьми экономической реальности, социально-экономические нормы приобретают осознанный характер, изменяется мотивация экономической деятельности и т.д.

Актуальность проблемы экономической социализации по мере развития общества возрастает. Причина состоит в том, что существование двух оценочных параметров «материальное» - «духовное» становится все более неуравновешенным. Монетизация всего и всех приводит к тому, что специфически экономическая параметризация жизни современного человека становится доминирующей. Особенно это заметно на примере развития социально – экономических отношений в России.

Развитие рыночных отношений в условиях недостаточности развития гражданского общества привело к тому, что второй из параметров оказался невостребованным в оценке содержания жизни. Известно, что защита интересов наемных работников при рыночной экономике не может быть

атрибутом работодателя. Эту роль выполняют институты гражданского общества.

Специфика современных социальных отношений проявляется в доминировании «экономического измерения» во всех значимых сферах общественной жизни, как собственно экономических, так и неэкономических. Данное обстоятельство самым существенным образом сказывается на процессе социализации личности на всех этапах ее развития, выводя на передний план проблему экономической социализации личности. В связи с чем, именно последней сегодня уделяется самое пристальное внимание исследователей. Наиболее весомый вклад в развитие идей экономической социализации внесли такие авторы как J. Ashby, H. Dittmar, A. Furnham, P. Lunt, A. Otto, B. Stacey и др.

В процессе экономической социализации формируется специфическое экономическое сознание и экономическое поведение личности. Под экономическим сознанием нередко понимают экономическую грамотность человека, его способность понять и обосновать собственные действия в ситуации экономического взаимодействия.

Недостаточность развития экономического сознания является источником просчетов при заключении сделок, превращает человека в жертву мошенников. Экономическое поведение является формой реагирования на экономические стимулы, при этом наиболее адекватно применение понятия экономическая установка. Сущность экономического поведения – в готовности действовать определенным образом в существующей экономической ситуации. Особенно это актуально либо в ситуации отсутствия времени для оценки ситуации, либо при сниженном контроле сознания.

Результативность экономической социализации может оцениваться по разным основаниям. В том числе - социально-нормативному – выделяют конструктивную и деструктивную экономическую социализацию, темпоральному – можно выделить раннюю, средневозрастную и позднюю экономическую социализацию. По направленности – соответствующую индивидуалистической и коллективистской стратегиям реализации идеи материального благополучия и т.д.

Экономическая социализация касается всех сторон развития личности: когнитивной, эмоционально – волевой, ценностной и других. В качестве примера можно привести профессиональную память тех работников, которые связаны с экономическим обеспечением производства: наиболее развита память на трансакции, экономические показатели, динамику рынка и другие показатели. Развитие обыденного экономического мышления связано с феноменом экономности, то есть умении приобрести максимум материальных и иных благ при минимуме затрат денежных и иных средств.

Эмоционально – волевая сторона экономической социализации связана в первую очередь с устойчивостью при экономических взаимодействиях,

помимо этого – с «экономическим чутьем» как способности реагировать на эмоциональные сигналы выгоды или невыгоды сделки.

Можно отметить также экономическую идентификацию (например – кейрецу в экономике Японии), приверженность к определенной религии и предпочтение в экономическом взаимодействии с единоверцами), идеологические установки (социалистическая экономика в период СССР), специфику Я-концепции (пример – совершение сделки «ударить по рукам» у купцов – староверов в России до 1917 г.). Экономическая социализация связана с складывающейся в данный период времени спецификой потребностей, а именно – соответствием потребностей тем, что наиболее актуальны в данный период развития социально – экономических отношений (пример – использование цифровых технологий в современной экономике, новых форм кредитования, оплаты и проч.).

Отдельно следует отметить деятельностную сторону экономической социализации, в первую очередь – уровень сформированности связанных с решением экономических задач действий и операциональной стороне этой деятельности.

### **3. Факторы экономической социализации**

В «Психологическом словаре» АПН СССР, вышедшем в 1983 году под редакцией В.В.Давыдова, А.В.Запорожца и др., социализация понимается как «процесс усвоения и активного воспроизводства индивидом социального опыта, системы социальных связей и отношений в его собственном опыте».

Как отмечает О.С.Посыпанова относительно механизмов социализации в психологии существует несколько точек зрения. В психоаналитической школе под ними понимаются механизмы перевода внутренних стимулов в социально приемлемые формы, среди которых главную роль играет идентификация. В теориях научения механизмами социализации принято считать внешние подкрепления того или иного поведения – награду и наказание, имитацию или подражание. В отечественной психологии не существует единого мнения по этой проблеме. Так среди механизмов социализации называют: «механизм интериоризации – экстериоризации, функционирующий в процессе совместной деятельности»; подражание, референтная группа, идентификация, рефлексия (А.В.Мудрик); внушение, подражание, психологическое заражение, идентификация, авторитет, популярность (С.А.Беличева).

В зарубежной и отечественной социальной психологии социализация рассматривается как поуровневый процесс. Отмечено, что происходит субъективация процесса социализации, то есть на первоначальных этапах этого процесса личность рассматривается преимущественно как объект социализации (ребенка учат нормам поведения, правилам взаимодействия и проч.) на последующих этапах происходит отделение от процесса воспитания, преимущество оказывается на стороне самого субъекта, он

становится источником норм поведения, отношений и проч. Как замечает Новиков В.В., «в процессе социализации личности...личность выступает как субъект общественных отношений, который последовательно, а иногда и одновременно усваивает социальный опыт общества, а потом и сам воздействует (на общество) через собственную деятельность».

Дискуссионным вопросом является проблема возрастных рамок социализации. Сторонником ограничения социализации рамками детства, отрочества и юности, является Н. В. Андреевкова, которая считает, что «социализация индивида как активный процесс длится не всю жизнь, а лишь период, необходимый для устойчивой интернализации комплекса норм, ролей, для выработки устойчивой системы социальных ориентаций, установок и т.д. на протяжении времени, необходимого для становления индивида как личности».

Считается, что усвоение в процессе социализации социального опыта происходит прежде всего в трудовой деятельности. На основании этого исследователи выделяют три стадии социализации: дотрудовую, трудовую и послетрудовую (Г.М. Андреева, А.В.Мудрик). С позиции Г.М.Андреевой социализация -- это двусторонний процесс, включающий в себя, с одной стороны, усвоение индивидом социального опыта путем вхождения в социальную среду, систему социальных связей; с другой стороны (часто недостаточно подчеркиваемой в исследованиях), процесс активного воспроизводства индивидом системы социальных связей за счет его активной деятельности, активного включения в социальную среду.

Согласно А.В. Петровскому, развитие личности может быть представлено как единство непрерывности и прерывности. "Непрерывность в развитии личности выражает относительную устойчивость в закономерности её перехода от одной фазы к другой в данной общности, для нее референтной. Прерывность характеризует качественные изменения, порождаемые особенностями включения личности в новые конкретно-исторические условия, которые связаны с действием факторов, относящихся к её взаимодействию с другими, соединили системами. В данном случае - с принятой в обществе системой образования".

По Петровскому, вся ситуация социального развития определяет личностное развитие человека, проходящее состояние адаптации, индивидуализации и интеграции как макро - и микрофаз. Анализ основных положений, характеризующих процесс развития ребенка, показывает, что реально все рассматриваемые линии взаимообусловлены, взаимосвязаны; это означает, что только их совместное осуществление составляет такое прогрессивное изменение, которое может быть названо психическим личностным развитием человека в полном смысле этого слова.

Вместе с тем подчеркивается, что это развитие происходит под воздействием социальной среды, общности в определенной ситуации и прежде всего в ситуации обучения и воспитания. Это соотносится с тем, что все положения прогрессивной педагогической психологии акцентируют

важность развивающего, воспитывающего обучения средствами всех учебных предметов.

Б.Г. Ананьев писал: «Жизненный путь человека -- это история формирования и развития личности в определенном обществе, современника определенной эпохи и сверстника определенного поколения... Сам путь определяется очень многими факторами: географическим местоположением страны и места жительства семьи, ее социальным, экономическим, политическим и правовым положением, духовной атмосферой семьи, стратегией и тактикой воспитания».

Отдельного рассмотрения требуют социально-психологические воздействия, действующие на микроуровне, то есть на уровне непосредственного ближайшего окружения индивида, играющего роль институтов социализации. Эти неорганизованные социализирующие воздействия среды определим как социально-психологические механизмы социализации. Под механизмами социализации следует понимать различные стихийные, специально неорганизованные воздействия среды, ближайшего окружения, благодаря которым внешние регуляторы, групповые нормы и предписания переводятся во внутренний план, становятся внутренними поведенческими регуляторами.

Следует отметить, что все эти социально-психологические механизмы лишь в относительной степени можно отнести к неосознаваемым, поскольку осознание этих способов воздействия взрослым человеком в той или иной мере все-таки происходит. В чистом виде неосознаваемые механизмы могут быть представлены лишь у детей, когда рациональный компонент, сознание, самосознание еще не сформированы, и в силу этого ребенок не способен осознать и выработать оценочное отношение к групповым нормам и предписаниям, а также к тем видам социально-психологических воздействий, которые он испытывает со стороны ближайшего окружения.

Как в свое время указывал Б. М. Бехтерев, условиями, благодаря которым становится возможным действие неосознаваемых социально-психологических механизмов на личность, являются "эффект доверия" к лицу, оказывающему внушающие воздействия либо вызывающему желание подражать, стремление идентифицироваться с ним, положительная эмоциональная окраска, которой характеризуется отношение индивида к этому лицу, а также снижение самокритичности, повышенная внушаемость индивида.

Особое место среди механизмов социализации занимают групповые ожидания, так называемые групповые экспектации, направленные на индивида со стороны его окружения.

Эти групповые экспектации могут выступать как в виде ролевых предписаний, так и в виде оценочных стереотипов, проявляющихся в социальной перцепции людей.

Как показали исследования А. А. Бодалева, групповые экспектации в сфере социальной перцепции складываются на основе стереотипизации,



когда новые впечатления об объекте восприятия обобщаются благодаря сходству с прежними знаниями. Таким образом, возникают национальные, профессиональные стереотипы восприятия, связанные с восприятием определенных черт лица, фигуры, одежды, повеления. Эти оценочные стереотипы могут играть роль групповых ожиданий, экспектаций и, таким образом, "вгоняют" индивида в определенный поведенческий образец. Такую неблагоприятную роль, в частности, может играть стереотип "трудный подросток", сформированный в школе по отношению к отдельным учащимся, и который, благодаря законам социальной перцепции, закрепляет за учащимися определенный поведенческий стереотип.

По определению А. Н. Леонтьева, ведущая деятельность - это такая деятельность, развитие которой обуславливает главные изменения в психических процессах и психологических особенностях личности ребенка на данной стадии его развития.

Вот эти деятельностно - опосредствованные отношения, на что справедливо указывал А. В. Петровский и являются тем активным функционально-динамическим звеном, которое выступает в качестве способа социализации, обуславливающего перевод системы внешней регуляции, групповых норм и ценностей во внутренние поведенческие регуляторы.

На всех стадиях социализации воздействие общества на личность осуществляется или непосредственно, или через группу, но сам набор средств воздействия можно свести вслед за Ж. Пиаже к следующему: это нормы, ценности и знаки. Иными словами, можно сказать, что общество и группа передают становящейся личности некоторую систему норм и ценностей посредством знаков. Те конкретные группы, в которых личность приобщается к системам норм и ценностей и которые выступают своеобразными трансляторами социального опыта, получили название институтов социализации. Выявление их роли в процессе социализации опирается на общий социологический анализ роли социальных институтов в обществе.

На дотрудовой стадии социализации такими институтами выступают: в период раннего детства - семья и играющие все большую роль в современных обществах дошкольные детские учреждения. Семья рассматривалась традиционно как важнейший институт социализации в ряде концепций. Именно в семье дети приобретают первые навыки взаимодействия, осваивают первые социальные роли (в том числе -- половые роли, формирование черт маскулинности и фемининности), осмысливают первые нормы и ценности. Тип поведения родителей (авторитарный или либеральный) оказывает воздействие на формирование у ребенка "образа-Я" (Берне, 1986). Социологи традиционно рассматривают семью, как социальную группу, члены которой связаны родства, брака или усыновления и живут совместно, сотрудничая экономически заботясь о детях. Некоторые ученые полагают, что главную роль в семьях играют психологические связи;

они считают, что семья-это тесно связанная группа людей, которые заботятся друг о друге и уважают друг друга.

Энтони Гидденс дал более широкое определение: семья-это ячейка общества, состоящая из людей, которые поддерживают друг друга социально, экономически или психологически либо идентифицируют друг друга как поддерживающую ячейку.

Дети, рождаясь, не сразу осваивают культуру своего общества. Вырастить из детей «правильных» взрослых -- насущная потребность общества. Семья выполняет посреднические функции в процессе социализации, связывая индивида с «большим» миром.

По всему миру на семью возлагается ответственность по защите, содержанию и прочему поддержанию детей, слабых, престарелых и других иждивенцев. Семья является важным механизмом, помогающим индивиду научиться завязывать близкие и постоянные контакты с другими людьми. Здоровые отношения в семье способствуют развитию таких чувств, как дружба, любовь, защищенность, самооценность, а также общего ощущения благополучия.

Семья дает индивиду статусы, которые ориентируют его на множество межличностных взаимоотношений, включая отношения с родителями (родитель -- ребенок), с братьями и сестрами, с родственниками (тетями, дядями, кузенами, бабушками и дедушками); ориентируют его на принадлежность к его основным группам, включая расовую, этническую, религиозную, классовую, национальную принадлежность и принадлежность к конкретному сообществу людей.

Несмотря на то, что в результате социальных изменений многие экономические функции, функции ухода за детьми, их воспитания и обучения перешли от семьи к другим общественным институтам, семья продолжает оставаться социальной ячейкой, несущей основную ответственность за продолжение рода, социализацию детей и прочие функции.

#### ***4. Собственность как основа содержания экономической социализации***

Базовой психологической идеей, значимой для описания содержания экономической социализации личности, можно считать позицию У. Джеймса о наличии физического-Я, социального-Я и духовного-Я в структуре личности. И физическое, и социальное, и духовное «Я» созидаются в процессе социализации, и являются продуктом определенной социокультурной среды, воспринятой и трансформированной субъектом развития. ЖБодрийяр высказал мнение, согласно которому экономическим категориям могут быть созвучны содержание физического, а также, в определенном смысле, социального и духовного миров личности. Есть

основание считать, что экономическое и духовное как категории пересекаются.

Физический мир (мир «присвоенных предметов») может быть описан в экономических терминах – как личная собственность человека. То, что считает человек «продолжением себя в предметах», личной собственностью, формирует границы его психологического пространства, границы его «Я». Личная и частная собственности отражены в социальном статусе, связаны с социальным статусом, то есть влияние собственности распространяется на «социальное» Я личности. Символическое значение собственности связано с «духовным» Я.

С позиции А.Н. Неверова экономический субъект – это такой элемент социально – экономической и природной среды, который способен к выходу за наличные возможности, тем самым становясь единственным инициатором трансформации окружающей среды в направлении своих прогнозируемых потребностей. Собственность, в связи с этим, может рассматриваться как средство трансформации, обладание которым и трансформирует индивида в личность.

Собственность как экономический феномен и связь собственности с личностными сферами (сферой власти, экзистенциальной сферой и т. д.) находится в фокусе внимания целого ряда исследований в социологии, психологии, экономики, как классических, так и современных (Дейнека О.С., Емельянов Р.А., 2002; Иноземцев В.Л., 1998; Хайек Ф.А., 1992 и др.).

Разделение собственности на индивидуальную и коллективную (групповую) предполагает, что индивидуальная собственность может носить характер личной, а также частной собственности, а коллективная (групповая) – общинной и общественной собственности.

Процесс формирования частной собственности развертывался в ходе экономического развития общества на базе развивающейся личной собственности, что обусловило в некоторых случаях утрату обособленности понятий. Необходимость разделение личной и частной собственности в исследованиях рядом экономистов подвергается сомнению.

Однако существуют и другие мнения. Так, Ф. Хайек считает разделение личной и частной собственности чрезвычайно эвристичным для социальных исследователей. Личная собственность человека, по мнению Ф. Хайека, представляет ту часть богатства, которая не предполагает отражения социального положения личности как хозяйствующего субъекта, обуславливая свободу человека от общества, возможность не поддаваться диктату управляющих обществом экономических закономерностей. Частная собственность, являясь элементом рыночного хозяйства, – непосредственно отражает зависимость человека от экономической системы.

С точки зрения экономической социализации, отношения личной собственности формируются на этапе первичной социализации (в детстве), а отношения частной собственности могут появиться лишь на этапе вторичной социализации.

Радаев В.В., Шкаратан О.И. считают, что наличие и качество собственности до настоящего времени являлось ключевым основанием для определения групповой принадлежности индивида, в частности – к определенному социальному классу, поскольку собственность определяет социальные границы личности, положение в обществе. Критериальный подход в данном случае вряд ли может быть оспорен, однако решение проблемы психологии экономического взаимодействия требует, соответственно, психологического подхода. Можно ориентироваться на высказанную У. Джеймсом теоретическую позицию, согласно которой структура личности многопланова, что и дает основание считать, что собственность не только и не столько предметная, физическая категория, сколько категория смысловая, может быть – духовная.

### ***5. Предметная среда в экономической социализации***

Экономическая социализация ребенка совершается в реальной социально – экономической и природной среде, которой свойственны конкретное предметное, но и знаковое содержание. Л.С. Выготский в ряде работ, посвященных концепции культурно – исторического развития психики, убедительно продемонстрировал, что именно знаковая среда формирует психику ребенка. Можно утверждать, что одним из важнейших знаков является собственность.

Н.К. Радина полагает, что наделив собственность социальным значением, можно предполагать, что трансляция этого значения, а также интериоризация, воспроизводство и трансформация отношений, связанных с владением той или иной собственностью, составляет содержание экономической социализации. Таким образом, отношения собственности могут выступать как характеристика социальной группы, к которой принадлежит человек как член общества, а также выражать индивидуально-психологические особенности индивида. В традиционных институтах социализации ребенок будет получать информацию относительно того, чем он владеет (что является его собственностью, его «физическим Я») и какие возможности он обретает благодаря владению своей собственностью.

Характер опосредования социальных отношений отношениями собственности в настоящий момент исследователями подвергается сомнениям, точнее подчеркивается, что эта зависимость более отражает прошлые этапы развития социально-экономических отношений. Так, Камптнер на основе интервью с людьми разного возраста разработал типологию символических функций объектов, которые он рассматривает с точки зрения поддержания личной идентичности: они включают персональную историю, идеальный образ себя, значимых других, самовыражение, трансцендентные аспекты идентичности. Вещи также влияют на настроение, доставляют удовольствие, безопасность и оцениваются согласно их внутренним качествам, таким как полезность или

незаменимость (в том случае, если вещи несут на себе отпечаток личной истории).

Лунт и Ливингстоун показали, что вещи имеют значение маркеров внутрисемейных семейных отношений, которые используются с целью обозначения обязанностей членов семьи и ролевой идентификации каждого из членов.

Если, согласно Н.П.Радиной, за основное содержание экономической социализации принять интериоризацию, воспроизводство и трансформацию отношений собственности, характерной для определенной социокультурной ситуации, то возникает перспектива описания процесса экономической социализации личности как предметно определенного. Предметные отношения, тем самым, могут расцениваться как свидетельства происходящей социализации ребенка. В качестве иллюстрации сказанного можно привести примеры появления у ребенка раннего возраста слова «моё», или позиций «папина чашка» или «мамино кресло».

Роль института семьи в экономической социализации в отечественной психологии изучена в общих чертах. Т.В. Бабицкая, например, анализируя семью как фактор экономической социализации ребенка, представляет семейную экономику в виде первичной среды, влияющей на экономическое поведение индивида.

В исследовании К. Муздыбаева, посвященном анализу бедности в современной России, было продемонстрировано, что большая часть «обеспеченных», из числа испытуемых, принимающих участие в исследовании, выросла в состоятельных семьях (80%), при этом обеспеченные убеждены, что их дети также будут жить в достатке (70%). По сравнению с обеспеченными, у бедных существенно ниже образовательный уровень, и родители малоимущих также имели более низкий уровень образования, нежели родители обеспеченных респондентов. Кроме того, бедные пессимистически оценивают экономическое будущее своих детей. К. Муздыбаев предполагает, что бедность, как и обеспеченность, в некоторой степени воспроизводятся.

Обеспеченность – это, в первую очередь наличие определенного предметного содержания семейной среды. Ответ на вопрос ребенка «А что у нас есть?» позволяет родителям осознать именно обеспеченность как условие развития и, разумеется, экономической социализации ребенка, отнесение его к какому – либо слою ( богатые, бедные, средние, «как все» и проч.)

Непрерывный характер экономической социализации, продолжение этого процесса и во взрослом возрасте представлен в целом ряде исследований зарубежных психологов, при этом подчеркивается невежество взрослых в понимании экономики. Исследовались такие области экономики, как безработица (Furnham, 1982, 1983; Lewis&Furnham, 1986; Lunt, 1989) и нищета (Furnham, 1982б; Lunt, Livingstone, 1981).

Задорожнюк И.Е. и Семья Г.В. отметили, что в современной российской экономической психологии приоритетны исследования роли

обучения и воспитания в экономической социализации, анализ семейной экономики – первичной среды социализации индивида, анализ влияния «рыночной» социализации на личность, изучение отношения к деньгам и другие. Все эти направления исследований так или иначе связаны с предметным окружением человека, его собственностью.

### ***6. Деньги как средство экономической социализации***

Именно деньги, по мнению исследователей, – одна из самых «психологических» категорий: деньги и связанные с ними институты находятся за гранью понятных усилий по созданию материальных предметов, в сфере, где «познание конкретного теряет силу, где господствуют неизъяснимые абстракции». Анализ социального значения денег, по замечанию Н.П. Радиной, позволяет разрабатывать новые социально – психологические стратегии изучения экономической социализации в целом и «монетарной компетентности», в частности.

В отечественной психологии понятие «деньги» трактовали в когнитивном аспекте – как «образ денег», рассматривая его в терминах социальных представлений, по С. Московичи. «Образ денег» - комплексная социально-детерминированная система представлений о деньгах и отношений к ним и финансовой системе страны, есть элемент общественного и индивидуального сознания.

Более исследованным в рамках монетарной социализации оказалось влияние семьи. А. Мэттьюз связывает поведение и установки по отношению к деньгам с эмоциональной динамикой раннего детства, взаимоотношениями с родителями, друзьями, учителями и соседями, с культурными и религиозными традициями, а также современными технологиями и влиянием СМИ.

К. Ролан-Леви изучала влияние структуры семьи на процессы денежного обращения осуществляемые подростками и обнаружила, что моральный климат в семье в значительной степени воздействует на склонность детей делать сбережения и долги. Также, согласно исследованию К. Уолкера, подростки тратят деньги на основании оценивания источника поступления денег. С другой стороны, по данным исследований Д. Лассеара, около 70% родителей неадекватно ориентируют детей в семейном бюджете.

Дж. и Е. Ньюсоны, анализируя влияние карманные денег на детские стратегии потребления, обнаружили, что положение семьи в социальной стратификации общества отражается на экономическом поведении: дети из семей среднего класса получали в полтора–два раза меньше денег на карманные расходы, чем дети из рабочих семей, но откладывали в два раза больше. Роль обсуждения, проговаривания финансовых вопросов в процессе социализации подростков (фактически - обучение тратам) анализируется в исследовании Д. Лассаре.

Г. Севон и С. Векстром исследовали детей трех возрастных групп и обнаружили, что часть старших детей рассматривают экономику как инструмент достижения личного обогащения. Исследователи делают вывод о том, что в восприятии экономики дети проходят путь от *homosociologicus*, человека, мотивированного моральными и социальными нормами, до *homoeconomicus*, человека, стремящегося к личному гедонистическому удовлетворению. Как отмечает О.С. Дейнека, стремление обладать собственностью и деньгами в рыночном обществе закономерно, поскольку «собственность представляет собой непосредственное выражение хозяйственной власти и контроля над ресурсами в обществе», то есть выражает и обеспечивает доступ к политической власти.

Изучение экономической социализации личности может затрагивать проблемы личностного развития и личной истории, отраженной в предметах, социальное и символическое значение предметов, представляющих социальное или физическое «Я» личности (личную собственность), прояснять социокультурную специфику «феномена Веблена», связь коммуникативного развития и монетарной компетентности и т. д. – то есть экономическая социализация в психологическом прочтении указывает на множество продуктивных направлений исследований, проясняющих прежде всего роль экономического как социального и символического в человеческой жизни.

Экономическая социализация – усвоение и активное воспроизводство индивидуумом социального опыта в общественной сфере жизни. Б. Стаси выделяет четыре аспекта экономической социализации: деньги, собственность, социальная дифференциация, социоэкономическое поведение.

Этот же автор выделил этапы экономической социализации

- 1) 4-6 лет – элементарные понятия о деньгах и покупках;
- 2) 6-8 лет – развитие понятия о денежной системе и осознание взаимосвязи между деньгами и работой как их источником;
- 3) 7-9 лет – понимание ценности денег, получение нерасчлененного представления о богатстве и бедности и социоэкономических различиях;
- 4) 10-12 лет – более дифференцированное экономическое понимание, способность строить экономические отношения, исходя из функциональных соображений;
- 5) 13-15 лет – приближение к взрослым в знании об экономических отношениях, осознание социально-экономического неравенства и положения собственной семьи в социальной структуре.

Потребительская социализация – процесс формирования навыков рациональной покупки и использования товаров и услуг. Потребительская социализация предполагает формирование устойчивых, социально-одобряемых потребительских предпочтений.

Считается (Хокинс и др.) что семья является главной детерминантой потребительской социализации. Потребительская социализация реализуется

несколькими способами. По характеру участия родителей и старших родственников в процессе социализации выделяются следующие ее методы:

1) инструментальный тренинг — непосредственное инструктирование детей вести себя определенным образом;

2) моделирование — неосознаваемое воспроизведение человеком поведения другого — модели. Оно происходит в процессе наблюдения за другими людьми, в значительной степени на подсознательном уровне;

3) посредничество родителей в восприятии детьми рекламы и атрибутов продукта состоит в интерпретации коммуникативных сообщений родителями. Интерпретация формирует потребительскую позицию ребенка.

По критерию степени самостоятельности потребительского поведения детей Assael выделяет следующие методы социализации:

1) наблюдение — метод потребительской социализации путем визуального восприятия поведения других;

2) совместный шоппинг — метод потребительской социализации в процессе совместных походов за покупками родителей и детей. Во время таких шоп-туров родители объясняют детям, почему они покупают или не покупают продукт, в чем состоит роль рекламы;

3) прямой опыт — метод обучения детей на собственном опыте как самостоятельных покупателей (в России наиболее развит).

В частности, огромную роль в формировании экономического сознания личности играют представления о материальном благополучии, о целях, способах и средствах его достижения, о допустимых и недопустимых (желательных/нежелательных) механизмах реализации своих материальных потребностей, о социальном неравенстве, его причинах и возможности/невозможности легитимации и т.д.

Родительское воспитание безусловно является важным фактором формирования экономических представлений у детей. В клинической практике выявляются различные напутствия, которые родители сознательно или бессознательно внушают своим детям и которые оказывают влияние на всю их последующую жизнь, часто искажая восприятие действительности и вызывая эмоциональные расстройства и неадекватное поведение в зрелом возрасте. А. Мэттьюз выделила целый ряд таких напутствий.

1) «Моя мама говорила, что только бедняки попадут в рай».

2) «Мой отец говорил, что разбогатеть можно только нечестным путем».

3) «Родители предупреждали меня, чтобы я никому не говорил, что у нас есть деньги, а то хлопот не оберешься».

4) «Мои родители объяснили мне, что со мной дружат потому, что мы богаты и у нас Дом с бассейном. А если не будет денег, то не будет и друзей».

5) «Родители говорили мне, что я должен добиться успеха, иначе на старости лет они окажутся в богадельне».



6) «Моя мама всегда говорила, что хорошенькой женщине не следует показывать мужчине, что она умеет зарабатывать деньги».

7) «Мой отец всегда говорил, что мужчина не должен демонстрировать женщине, что у него есть деньги, иначе она найдет способ их выманить».

8) «Мои родители говорили, что существует «секрет» зарабатывания денег, но никто в нашей семье его не знает. Только другие способны «делать деньги», а мы — нет».

9) «Мои родители, не испытывая материальной нужды, тем не менее не позволяли мне потратить лишнего цента. Они говорили, что я должен помнить, что «в одно прекрасное утро» мы можем проснуться нищими. И вот я иногда лежал ночью в постели, боясь закрыть глаза, чтобы не проснуться наутро в нищете, голоде и холоде».

Многие психические отклонения на почве денег (патологическая скупость, расточительность, страсть к азартным играм, kleптомания, навязчивое желание делать покупки и пр.), по наблюдениям А. Мэттьюз, уходят корнями в семейные проблемы. Родители выражают с помощью денег свои чувства по отношению к детям, поощряя их хорошие привычки и школьные успехи. Семейные напутствия относительно денег часто бывают двойственными, непоследовательными и запутанными. Они содержат не только открыто выраженный смысл, но и множество скрытых коннотаций.

Некоторые дети отвечают на родительские напутствия прямо противоположным поведением. У сверхосторожных родителей могут вырасти расточительные и неосмотрительные дети. Другие дети пытаются превзойти родителей в финансовом отношении. Некоторые кажутся совершенно безразличными к деньгам и как бы «не от мира сего». Их отношение к деньгам подразумевает, что они их не заслуживают. Естественно, что тот, кто полагает, что не заслуживает справедливой оплаты за свой труд, ее и не получает.

А. Мэттьюз полагает, что поведение и установки по отношению к деньгам являются следствием эмоциональной динамики раннего детства, взаимоотношений с родителями, друзьями, учителями и соседями, культурных и религиозных традиций, а также современных технологий и влияния СМИ.

Дети адаптируются к новым обстоятельствам быстрее и легче, чем взрослые. Для взрослого порой поразительна скорость, с какой ребенок принимает вынужденную обстановку и приспосабливается к ней. Психические возможности взрослого всегда позволяют ему укрыться от внешнего мира во внутреннем пространстве своего Я. А ребенок с его не до конца сформированным внутренним миром, слабой системой психической регуляции принимает любые обстоятельства как данность. Легкость произвольного установления контакта с миром присуща детям по самой их природе, она отвечает главной задаче детства — вписаться в мир.

Именно эта легкость адаптации объясняет поразительные результаты, полученные при изучении экономической социализации взрослых и детей в

бывших социалистических странах. Так, в исследовании, проведенном в бывшей Югославии, десятилетние дети продемонстрировали адекватное понимание многих аспектов инфляции, считающейся слишком трудным понятием для детей этого возраста, тогда как многие взрослые затруднились дать внятное определение этого понятия.

В исследовании 87 польских детей в возрасте 8, 11 и 14 лет было показано, что дети младшей группы демонстрируют в некоторых аспектах (определение уровня заработной платы, возможность получения всеми равной зарплаты возможность открыть свое дело) более зрелое понимание экономических вопросов, чем старшие дети. Авторы объясняют это тем, что младшие дети прожили большую часть жизни в условиях экономического кризиса в Польше. Они пережили дефицит, рост цен, инфляцию и слышали, как эти проблемы обсуждаются в семьях и по телевидению.

Российские дети тоже прекрасно адаптировались к условиям переходной экономики. Практически каждый школьник знает, что такое дефолт, МВФ и НДС и может сообщить вам сегодняшний курс доллара. Но иногда, наблюдая за их поведением, взрослые пугаются их слишком ранней экономической адаптированности.

Вот что говорит руководитель психологической службы школы «Мумми - тролль» Н. Кедрова: «Многие истины, непререкаемые на наш «устаревший» взгляд, воспринимаются нынешними детьми с недоумением. Например, что нельзя не уважительно говорить с учителем. Это результат того, что окружающая жизнь стремительно меняется и дети не видят вокруг себя ничего стабильного. У них появляется релятивизм, ориентация на ситуацию. Они пытаются выживать в стремительно меняющемся мире и развивают способность приспосабливаться к любой ситуации. В результате у детей формируется способность быстро все переоценивать, гибкость, приспособляемость, открытость. Трудно сказать однозначно, плохо это или хорошо. С одной стороны, у детей появляется прививка против идеологической узости, фанатизма. А с другой — в душе у человека нет порядка. Он вырастает хорошо приспособленным к обстоятельствам циником, который уверен, что может выкрутиться из любой ситуации. Но рано или поздно такой человек становится жертвой обстоятельств, потому что не может противопоставить им ничего своего. Многие психологические черты подвергаются эрозии. С каждым классом это все заметнее. Ум становится прагматичным, честь продается, а совесть просто отмирает».

Согласно формуле Ф. Хайека, рынок является «системой, в которой плохой человек может принести меньше всего вреда». Рыночные институты минимизируют требования к «человеческому капиталу», сокращая потребности общества в братской любви, патриотизме, милосердии и солидарности. Условия, при которых благородное поведение вознаграждается, — это длительные взаимоотношения в узком кругу людей, где есть возможность применить санкции за нарушение социальных норм и где приобретает огромную роль репутация человека. Безличная и эфемерная

природа рыночных отношений отрицательно влияет не только на «спрос», но и на «предложение» таких социально - одобряемых черт характера, как - надежность, великодушие или ответственность. Э. Хоффман продемонстрировала структурирующее влияние рыночной ситуации на принятие решений. В этих экспериментах один из испытуемых принимает решение о том, каким образом разделить с другим испытуемым сумму в 10 долларов.

В первой серии испытуемый, осуществляющий дележ, выбирался случайно. Во второй серии он назначался в зависимости от результатов предварительного тестирования, то есть на основе личных достижений. Экспериментатор формулировал ситуацию либо как просто «задачу разделить 10 долларов», либо как «обмен». «Заслуженное» положение испытуемого, принимающего решение, плюс характеристика экспериментальной ситуации как ситуации «обмена». Моделировали рыночные условия. В остальном экспериментальные ситуации были идентичными. Результаты показали, что чем более ситуация напоминает рыночную, тем более эгоистично испытуемые склонны вести себя и тем менее они учитывают интересы других. Поскольку эксперименты проводились на одной и той же выборке, результаты доказывают, что рыночные условия способствуют выбору эгоистического поведения.

В исследовании Г. Севона и С. Векстрома детей трех возрастных групп (8, 11 и 14 лет) спрашивали о мотивах, мыслях и действиях продавцов и покупателей. Дети младшей возрастной группы вначале решали, будут ли эти люди счастливы или нет, а потом уже рассуждали о причинах этого. Например, «Торговец обувью будет рад снижению цен на туфли, потому что люди смогут сберечь свои деньги». Ответы младших детей авторы оценивают как «моральные» или «христианские» (важность заботы о других людях и одобрения окружающими собственного поведения). По сравнению с ними ответы старших детей выглядят более «экономическими» (другие люди рассматриваются как средства, ограничения или препятствия для личного удовлетворения). Некоторые из старших детей рассматривают экономику как инструмент, который человек использует для достижения личного обогащения.

Исследователи делают вывод о том, что в своем восприятии экономики дети проходят путь от *homosociologies*, мотивированного моральными и социальными нормами, до *homoeconomicus*, стремящегося к личному гедонистическому удовлетворению.

Эти выводы подтверждаются исследованием, в котором 96 подростков (в возрасте 12-13 и 16-18 лет) просили распределить вознаграждение между рабочими, имеющими разный состав семьи. Результаты показали, что забота о нуждах семьи уменьшается с возрастом. Так, старшие испытуемые распределяли вознаграждение в соответствии с принципом равной оплаты за равный труд, а младшие больше учитывали потребности семьи.

Один из наиболее ярких примеров воздействия системы распределения на эволюцию культурных норм приведен в работе Э. Фромма и М. Маккоби. Авторы изучали эволюцию традиционного для мексиканской деревни типа личности как раз в то время, когда там происходил переход от патриархального уклада к рыночной экономике.

Исследование привело авторов к выводу, что в относительно стабильном обществе всегда существуют отклоняющиеся от нормы характеры, которые не слишком хорошо адаптируются к традиционным условиям. Среди мексиканских крестьян такими маргиналами традиционно считались выскочки, ориентированные на личный успех, а не на благо всей общины. Однако в процессе социально-экономических изменений формируются новые экономические тенденции, к которым традиционный характер оказывается неприспособленным. А маргинальные типы, наоборот, могут найти себе оптимальное применение в новых условиях. В результате бывшие маргиналы становятся наиболее успешными членами или даже лидерами своего общества. Приобретая власть, они изменяют законы, системы образования и институты таким образом, что прежде второстепенные черты характера начинают получать социальную поддержку и воспроизводятся в следующих поколениях.

Выводы Э.Фромма и М. Маккоби подтверждаются полевыми исследованиями в Нигерии, в которых было обнаружено существенное различие в уровне мотивации достижения и других ценностях между различными географическими областями страны. Эти различия объясняются проникновением в некоторые районы страны конкурентной экономики, основанной на рыночных отношениях. В этих условиях люди, ориентированные на личные достижения, которые в традиционной социальной системе не вписывались в норму, занимают ведущие позиции в области образования, транслируя собственный тип личности как предпочтительную культурную модель.

Исследования в Мексике и Нигерии показывают, что экономические институты воздействуют на культурную эволюцию двояко: во-первых, увеличивая материальное благосостояние индивидов, проявляющих определенные черты характера, а, во-вторых, изменяя систему воспитания и сам процесс культурного наследования характера.

Как отмечено Фроммом и Маккаби, нельзя не отметить определенного сходства между рекрутированием маргинальных личностей в экономическую элиту в мексиканской или африканской деревне и аналогичными процессами в российской экономике. Характерно, однако, что главный инструмент социализации современного общества — школа — по-прежнему не включен в переходные процессы и остается оплотом традиционных ценностей, ставших тормозом дальнейшего экономического развития.

Это не значит, что рыночные модели поведения не усваиваются детьми и подростками, — усваиваются. Однако каналы трансляции экономической информации практически не поддаются контролю: усвоение новых

стереотипов поведения идет через средства массовой информации, личный опыт, подражание значимым фигурам из собственного окружения или образам, созданным коллективной - мифологией (вроде пресловутой фигуры «нового русского»).

Устранение школы от процесса экономической социализации детей невозможно, так как само возникновение института формального школьного образования было связано именно с зарождением рыночных отношений и разделением труда. Э. Геллнер описывает этот процесс в своей книге «Нации и национализм»: «В замкнутом мире племенного или сельскохозяйственного сообщества общение протекало в соответствии с определенным контекстом, где тон, жест, личность и ситуация значили все. Для членов такого тесного сообщества эксплицитное выражение множества контекстуальной информации является излишним педантизмом. Однако требования современной экономики обязывают нас взаимодействовать вне зависимости от контекста со всеми, с кем мы сталкиваемся для непродолжительных контактов. Это требует точности коммуникации между незнакомыми людьми, разделяющими общие значения, переведенные в стандартные идиомы, в том числе и письменные.

Такое общество требует внешнего образования, в котором индивид воспитывается специалистами, а не членами своей малой группы. В результате появляются школы, «образовательные фабрики», куда родные передают ребенка «для обработки». Универсальная школьная практика является формой передачи детям господствующей культурной модели, беспрецедентной по своей централизации и независимости от ценностей семьи».

Ряд исследователей утверждает, что личный опыт ребенка влияет на его представления о деньгах сильнее, чем уровень когнитивного развития. Самая первая экономическая деятельность, в которую вовлекается ребенок, — это покупки. Существует несколько предпосылок понимания ребенком процесса купли — продажи, а значит, цен и прибыли: ребенок должен знать о функции и происхождении денег, обмена, собственности, зарплаты служащим, расходах и доходах продавца. Все это делает понимание простого акта купли — продажи довольно сложным для ребенка. Выделяется несколько стадий развития понятия купли - продажи:

- непонимание роли оплаты;
- понимание оплаты покупателем без понимания оплаты продавцом;
- понимание и соотнесение оплаты продавца и покупателя без понимания прибыли продавца;
- понимание всех этих моментов.

Итальянские исследователи отмечают, что концепции производственной и торговой прибыли у 8-летних детей не совпадают между собой. Несмотря на то, что понимание ими прибыли торговца после соответствующей тренировки улучшается, они не в состоянии перенести это

понимание на прибыль фабриканта и продолжают считать, что цены на изделия устанавливаются хозяевами произвольно.

К. Дэнзигер также сообщает, что 5-8-летние дети демонстрируют более глубокое понимание экономики обмена, чем экономики производства, поскольку имеют опыт покупок, но не опыт работы.

Другим сложным для детей экономическим объектом является банковская система. Только четверть из 14-16-летних европейских детей правильно понимают механизм банковской деятельности. Однако, по сообщениям исследователя из Гонконга, правильное понимание функционирования банковской системы демонстрирует там большинство десятилетних детей. Возможным объяснением этого результата является традиционно широкое вовлечение детей в азиатских странах в коммерческую деятельность (например, часто довольно маленькие дети там помогают в магазинах и даже «управляют» собственным малым бизнесом). Этот коммерческий опыт, разумеется, влияет на их когнитивное развитие.

Многие исследователи подчеркивают, что способность молодых людей управлять своими финансами напрямую зависит от того, имели ли они подобный опыт в детстве. Дети, которых приучают пользоваться деньгами, поощряют к поискам самостоятельного заработка и посвящают в финансовое положение семьи, в зрелом возрасте более разумно распоряжаются своими денежными ресурсами. Одним из важнейших способов экономической социализации детей являются карманные деньги.

Наиболее детальный анализ политики родителей в области карманных денег проделали Дж. и Е. Ньюсоны. Они изучили более 700 7-летних детей. Большинство из них регулярно получали некоторую сумму карманных денег, которая определялась сложной системой поощрений и наказаний. Более 50 % могли рассчитывать на дополнительную сумму, выделяемую по их просьбе. Исследователи обнаружили любопытные различия в практике выделения и расходования карманных денег: дети из семей среднего класса получали в полтора—два раза меньше денег, чем дети из рабочих семей, но откладывали в два раза больше. Более половины детей неквалифицированных рабочих и только 10 % детей специалистов с высшим образованием тратили всю сумму карманных денег и течение недели.

Наблюдения российских педагогов подтверждают эту закономерность: у детей из бедных и неблагополучных семей чаще появляются относительно крупные суммы денег, подаренные кем-то из родственников. Иногда дети из нуждающихся семей сами ищут способы заработать.

В России отношение многих родителей к карманным деньгам и самостоятельным заработкам ребенка до сих пор остается двойственным. С одной стороны, многие боятся, что деньги «испортят» ребенка. Это является отголоском довольно распространенного мифа о том, что деньги есть нечто грязное и недостойное, с чем ребенку не следует иметь дела. С другой стороны, для многих родителей деньги и подарки — это самый простой и удобный способ «отделаться» от ребенка, в прямом смысле откупиться от

своих воспитательных обязанностей. Поэтому многие, уступая настойчивым просьбам ребенка дать деньги «на мороженое», испытывают смутное чувство вины.

Следствием той же двойственности является и нерегулярность получения ребенком карманных денег, отсутствие четко оговоренной суммы, на которую ребенок может рассчитывать. Все это делает практику карманных денег совершенно бесполезной для экономического воспитания ребенка. Более того, выклянчивая у матери или отца различные суммы в зависимости от их настроения, самочувствия или текущей финансовой ситуации, ребенок приучается отнюдь не к рыночным добродетелям соблюдения контракта и планирования собственных расходов, а усваивает рабскую философию просителя, полностью зависимого от настроения своего благодетеля.

Французский исследователь Д. Лассаре считает, что система карманных денег эффективна только в том случае, когда она сочетается с обсуждением финансовых вопросов в семье. Он предполагает, что смысл выплат родителями карманных денег меняется по мере развития ребенка и служит для контроля его растущих требований.

В своей популярной книге «Дети и деньги» детские психологи К. Дэвис и Р. Тэйлор дают родителям подробные рекомендации относительно выдачи карманных денег. Наиболее эффективная система должна, с их точки зрения, следовать нескольким правилам.

- можно давать карманные деньги ребенку с 6—7 лет.
- с самого начала нужно объяснить ребенку смысл выплат и договориться о том, какие расходы ребенка они будут покрывать.
- сумма должна быть разумной и увеличиваться с возрастом.
- маленьким детям деньги нужно выдавать еженедельно в определенный день, а подросткам можно выдавать деньги раз в месяц.
- выдача карманных денег не должна ставиться в зависимость от поведения и оценок и не должна отменяться в качестве наказания.
- установленная сумма денег не должна увеличиваться под предлогом того, что ребенок уже все истратил.
- ребенку нужно позволить тратить свои деньги по собственному выбору.
- у ребенка должны быть обязанности по дому, которые он выполняет бесплатно.
- ежегодно (в день рождения ребенка) сумма карманных денег и обязанности ребенка должны увеличиваться.

Особенность нынешнего процесса экономической социализации в России состоит в том, что в обществе до сих пор не сложилось сколько-нибудь единого мнения о ее необходимости, сопоставимого, например, с мнением о необходимости всеобщей грамотности или всеобщего медицинского обслуживания. У нас практически отсутствует опыт формального экономического образования, которое в большинстве стран не

входит в число обязательных школьных предметов, однако в порядке эксперимента преподается детям разного возраста, вплоть до дошкольного.

Так, в ходе одного из экспериментов по преподаванию основ экономики 5—6-летним детям были получены очень обнадеживающие результаты. Причем некоторые родители смущенно признались, что их дети теперь знают об экономике больше, чем они сами, и вынуждены были «подтянуться». Возможно ли что-либо подобное у нас в стране, где дети, родившиеся в период рыночных реформ, подчас разбираются в экономике лучше, чем их родители, изучавшие в институтах политэкономии социализма? Та растерянность, которую испытывают многие - школьные учителя, сталкиваясь с экономической деятельностью своих учеников, возможно, должна заставить психологов и педагогов, тоже «подтянуться» по этому новому для старшего поколения предмету — рыночной экономике.

### ***7. Социально-экономические проблемы полных и неполных семей как психологический фактор экономической социализации ребенка***

Семья выступает как первый воспитательный институт, связь с которым человек ощущает на протяжении всей своей жизни. Именно в семье закладываются основы нравственности человека, формируются нормы поведения, раскрываются внутренний мир и индивидуальные качества личности. Семья способствует самоутверждению человека, стимулирует его социальную и творческую активность. Другими словами, в семье осуществляется первичная социализация ребенка.

Как социальный институт семья призвана выполнять ряд функций (репродуктивную, экономическую и хозяйственно-бытовую, воспитательную, рекреационную и психотерапевтическую и другие функции) и имеет определенный социальный статус.

Социальный статус семьи - сочетание индивидуальных характеристик членов семьи с ее структурными и функциональными параметрами.

Ряд факторов, определяющие семейное неблагополучие и влияющее на рост числа детей, лишенных родительской опеки:

1. Падение жизненного уровня, безработица и низкие доходы семьи, ухудшение условий содержания детей.

2. Структурные изменения в семьях: увеличивается число неполных семей, а также детей, рожденных вне брака матерями-одиночками или несовершеннолетними матерями, в силу чего растет число отказных детей.

3. Отсутствие или недостаток в семьях эмоционального, доверительного общения, высокий уровень конфликтности в отношениях между взрослыми членами семьи и в детско-родительских отношениях, неблагоприятный эмоциональный фон в целом, педагогическая некомпетентность родителей и т. д.



4. Падение нравственных устоев семьи, алкоголизм и наркомания родителей, а отсюда - жестокое обращение с детьми, пренебрежение их интересами и потребностями.

Неполной называется семья, которая состоит из одного родителя с одним или несколькими несовершеннолетними детьми. Есть категория функционально неполных семей - профессиональные причины заставляют одного из родителей часто отсутствовать в семье. Неполной считается семья, в которой дети находятся на иждивении и воспитании одного родителя.

Для любого типа неполной семьи, где ребенка воспитывает одна мать, характерны из-за дефицита мужского влияния:

- нарушается гармоничное развитие интеллектуальной сферы, страдают математические, пространственные, аналитические способности ребенка за счет развития вербальных способностей (для полноценного интеллектуального развития на ребенка должны влиять два типа мышления: мужское и женское);

- менее четким становится процесс половой идентификации мальчиков и девочек (развитие женских черт характера у мальчиков или «компенсаторной мужественности» у девочек);

- затрудняется обучение подростков навыкам общения с представителями противоположного пола;

- становится возможным формирование избыточной привязанности к матери.

В неполной семье. По мнению Н.И. Федотовой, отсутствует главное — пример брачных отношений, что в дальнейшем оказывает большое влияние на становление и развитие ребенка, отсутствует определенная возможность формирования культуры чувств, отношений, характерных для взаимоотношений мужа и жены. Будущие мужья, воспитывающиеся без отца, часто усваивают женский тип поведения или же у них формируется искаженное представление о мужском поведении как агрессивном, резком, жестоком. А у будущих жен, выросших без отца, хуже формируются представления об идеале будущего спутника жизни, что в последствие им труднее адекватно понимать мужа и сыновей. Поэтому в таких семьях заведомо больше причин для конфликтов, разводов.

К тому же средний уровень образования матерей неполных семей, а, следовательно, и их квалификация ниже, чем у матерей полных семей. Нередко неполная семья испытывает материальные трудности. Всё это и объясняет тот факт, что каждый третий несовершеннолетний правонарушитель - выходец из неполной семьи.

Неполная семья не может обеспечить полноценных условий социализации ребенка, под которой понимают обычно весь процесс вхождения его в социальную среду, приспособление к ней, освоение (в том числе и творческое) социальных ролей и функций. И вот процесс этой социализации, то есть вхождения ребенка из неполной семьи в социальную среду, усложняется и деформируется.

Нельзя сбрасывать со счетов и влияния внешней среды. Ребенок из неполной семьи чаще оказывается объектом нравственно - психологического давления со стороны детей из благополучных полных семей, что ведет к формированию чувства неуверенности, а нередко и озлобленности, агрессивности. У таких детей могут не сформироваться альтруистические и гуманистические качества, черты, без которых невозможно создание уже собственной благополучной семейной обстановки. Формирование личности ребенка еще более осложняется в том случае, если он был свидетелем или участником всех семейных конфликтов и скандалов, которые привели его родителей к разводу. Сохраняющаяся привязанность к отцу при враждебном отношении к нему матери может стать причиной раздвоения психической жизни ребенка, его личности.

Отсутствие мужчины в семье особенно деформирует процесс социализации мальчиков, для которых в ней не оказывается естественной социальной модели для подражания.

Изучение психологии преступников показывает, что первым толчком в формировании их противоправного поведения является внутреннее отчуждение подростка от семьи и школы. Затем наступает период рационального объяснения своих действий, оправдания и обоснования их, поиск единомышленников. В группе этих заброшенных единомышленников вырабатывается своя субкультура, в которой на первый план выдвигается стереотип «жертвы» как существа иного, чужого мира, существа, которого не жалко, которое должно быть «наказано».

Воспитывающемуся в нервной обстановке (то чрезмерной опеки, то отчуждения) ребенку из неполной семьи трудно не попасть на такой путь. К этому еще нужно добавить, что в неполной семье не только нарушен психологический климат; она еще оказывается в большей степени изолированной, оторванной от окружающего мира. Вот почему среди несовершеннолетних правонарушителей большая часть приходится на выходцев из неполных семей.

Причиной возникновения социальных проблем в неполных семьях является в первую очередь малообеспеченность, поскольку в семье имеется всего один трудовой доход (иногда трудового дохода нет вообще, и семья вынуждена жить на пособие по безработице либо на детские пособия). Доход женщины, как правило, значительно ниже дохода мужчины в силу ее отставания на социальной лестнице, вызванного выполнением обязанностей по уходу за детьми. Доход от алиментов, если дети имеют на них право и получают их, как правило, покрывает не более половины стоимости их содержания.

Социально-экономические проблемы присущи не всем неполным семьям; во всяком случае, их разрешить проще, чем социально-психологические проблемы, присутствующие во внутриличностной сфере и межличностных отношениях членов неполных семей, прежде всего детей. Это, во-первых, обида, угнетенность и чувство собственной

неполноценности, которые могут испытывать дети после развода их родителей. Нередко дети винят себя в распаде семьи.

Во-вторых, чувство вины перед детьми, нередкое у женщин (поскольку в большинстве случаев неполные семьи — это мать, одна воспитывающая детей), что является причиной их гиперопеки. Стремясь не допустить снижения жизненных стандартов своих детей по сравнению с детьми из благополучных семей, мать берет на себя чрезмерную трудовую нагрузку, но из-за сверхзанятости, в свою очередь, не может уделять им достаточно времени и внимания. Нередки также случаи, когда обиду на бывшего супруга, виновного в распаде семьи, женщина вымещает на своих детях, проявляя жестокость. В любом случае благоприятный психологический климат в семье отсутствует. Самая же большая сложность — затруднения в правильной поло-ролевой идентификации и ориентации детей. Ребенок формирует стереотипы своего восприятия и поведения, руководствуясь образцом, которым для него являются взрослые, в первую очередь родители.

Хотя полоролевое поведение людей в различных культурах изучено далеко не полно, в семейных взаимоотношениях оно проявляется наиболее явно. Социально-психологический стереотип предписывает социальной роли мужчины такие черты и признаки, которые не присущи социальной роли женщины. Сама по себе жесткая определенность этих ролей может оказать неблагоприятное воздействие, если человек слаб, а стереотип требует от него доминирования, силы, мужественности или наоборот. Но в неполной семье (тем более, если она стала таковой на ранних стадиях социализации ребенка или изначально была неполной) ребенок лишен образца того, как должны вести себя мужчины и женщины в различных ролевых ситуациях, поэтому в будущем, в своей собственной семье человек далеко не всегда сможет продемонстрировать адекватное полоролевое поведение; это приводит к дисфункциональности и конфликтам и, возможно, тоже к распаду семьи.

Основная причина статистически значимой связи неблагополучия распадающейся молодой семьи с неблагополучием семьи родителей одного из молодых супругов (или обоих супругов) — их неадекватная полоролевая социализация.

Хотя неполных семей, в которых отец один воспитывает детей, гораздо меньше, чем неполных семей, в которых детей воспитывает одна мать, им присущи те же проблемы полоролевой ориентации. Кроме того, отец с ребенком имеет больше шансов создать новую семью, чем мать с ребенком. Поэтому одной из проблем такой семьи будет формирование отношений между ребенком (детьми) и новой женой отца (возможно, с ее детьми).

Недавно стала распространенной новая категория неполных семей — неполные расширенные семьи, которые образуются, как правило, в результате какой-либо социальной катастрофы: гибель родителей малолетних детей, нахождение родителей в тюрьме, лишение их родительских прав, пьянство — чаще всего именно это вынуждает поколение прародителей брать внуков на содержание и воспитание[28]. Такие семьи,

разумеется, имеют низкий уровень доходов; ряд сложностей вызван плохим состоянием здоровья пожилых людей, их более слабыми адаптационными способностями, неумением приспособиться к реалиям современности; к сожалению, порой они не могут использовать свой авторитет, способности контролировать ситуацию, поэтому часто дети демонстрируют девиантные формы поведения.

## **8. Экономические представления у детей младшего школьного возраста**

Исследуя методы экономического образования и воспитания школьников, И.А. Сасова писала: «Социально-экономическое образование и воспитание детей и учащейся молодежи в широком смысле предполагает включение выпускников в социально-экономические отношения, свойственные современному производству, воспитание у них потребности руководствоваться в своей деятельности не только личными, но и общественными интересами, повышать эффективность производства, распределения, обмена и потребления материальных и духовных благ. Это также воспитание образа мышления, поведения и деятельности, соответствующих экономическим и нравственно-правовым основам общества, хозяйского отношения ко всем видам собственности». Ведущие отечественные исследователи А.Ф. Аменд, Ю.К. Васильев, Б.З. Вульф характеризуют экономическое воспитание; как систему мер, направленных на развитие мышления современного человека в масштабах своей Семьи, производства, всей страны. Данный процесс предполагает формирование не только таких деловых качеств, как бережливость, предприимчивость, расчетливость, но и накопление знаний, касающихся проблем собственности, систем хозяйствования, экономической рентабельности.

Н.Н. Поддъяков определяет понятие «экономическая культура» как формирование экономических качеств и свойств личности. К ним он относит экономические способности, потребности, ценности, интересы, целевые установки и планы жизнедеятельности, мотивы, критерии оценки, экономическое сознание, экономическую нравственность, нормы, стандарты и привычки экономического поведения, экономические чувства.

Вопросам экономического образования и воспитания школьников посвящены работы многих исследователей. К настоящему времени различными авторами подготовлены программы, учебные пособия, методические рекомендации для начальной школы; по экономическому воспитанию и образованию детей младшего школьного возраста (М.Л. Алферова, Г.Х. Гебеков, Е.Н. Землянская, И.А. Сасова, Л.С.Чернер и др.).

Анализ работ позволяет сделать вывод о том, что экономическая подготовка школьников должна осуществляться с первых дней обучения в школе, а изучение экономики в начальной школе возможно как в учебном

процессе, во внеурочной деятельности, так и в условиях дополнительного образования.

Понятие «экономическое образование» иногда отождествляют с понятием «экономическое воспитание». Л.Н. Пономарёв, В.Д. Попов подчёркивают, что такое отождествление неправомерно, так как не учитывает некоторое отличие, которое заключается в том, что экономическое образование формирует экономическую научную идеологию (систематизированные экономические знания, компетентность, позицию, деловые качества), а экономическое воспитание – психологию (мотивы поведения, установки, ценностные ориентации, личностные качества). Нельзя отрицать, что экономическое образование и экономическое воспитание тесно взаимосвязаны. Экономическое образование тоже выполняет функцию воспитательную, а экономическое воспитание – функцию познания экономических процессов. Однако цель и задачи экономического воспитания обширнее и многограннее. По мнению Н.И. Белкиной экономическое воспитание является важным фактором экономического образования человека. Такой позиции придерживаются многие исследователи Ю.К. Васильев, Г.Д. Глебова, Ф.П. Евсеенко, О.Н. Есина, Т.М. Кондратенко, В.Е. Ковалева, М.А. Лобанова, Е.Н. Неустроева, Н.П. Сабельфельд работы, которых посвящены проблемам экономического воспитания и экономического образования школьников.

На основе анализа работ вышеуказанных авторов можно сделать вывод о том, что экономическое воспитание, с одной стороны, – это организованная педагогическая деятельность, направленная на формирование экономического сознания посредством экономических знаний, формирование экономических умений и навыков, связанных с экономически целесообразной деятельностью, формирование экономически значимых качеств личности. Итак, экономическое воспитание способствует обеспечению условий для воспроизводства индивидом социального опыта, экономических ценностей и типичных норм экономического поведения, а также формирования убеждений, мотивов в деятельности ценностных ориентиров личности.

Как отмечает Е.Н. Землянская, в процессе экономического воспитания экономические знания превращаются в убеждения и реализуются в поступках и поведении. С одной стороны, главной движущей силой превращения экономических знаний в убеждения и поступки выступают экономические потребности и интересы личности, на формирование которых влияет уровень экономической культуры общества.

С другой стороны, согласно О.Н. Есиной, экономическое воспитание призвано стимулировать спрос на знания, развивать умение использовать экономические знания в процессе трудовой потребительской деятельности.

Формирование у школьников экономических качеств личности рассматривались в работах М.Л. Алферовой, Е.В. Савиной, Т.Е. Сергеевой, В.А. Семенихина. В процессе изучения публикаций указанных авторов

отметим, что если ранее первостепенное значение придавалось формированию таких качеств, как бережливость, трудолюбие, то теперь ряд экономических качеств личности, формируемых в школьном возрасте расширился и в него вошли следующие качества: организованность» ответственность, последовательность, целеустремлённость, планомерность, исполнительность, самокритичность, активность. При этом отмечается наличие способности, которая обеспечивает накопление знаний, выработку умений и образование побудительных мотивов, стремления достигать в повседневной практической деятельности наибольших результатов при наименьших затратах.

Исследуя принципы и основные направления экономического образования в российской школе, В.В. Анисимов, О.Г. Грохольская акцентировали внимание на качественной стороне подготовки школьников к жизни в обществе путём внесения соответствующих корректив в систему подготовки к производительному труду и экономического воспитания. В работах этих учёных прослеживается обоснование необходимости формирования элементарных хозяйственно-экономических представлений у выпускников общеобразовательных школ. Заметим, что в перечисленных работах указывается на необходимость формирования у учащихся таких качеств, как бережливость, экономность, расчётливость, деловитость. А.Ф. Амэнд, объясняя этот факт, пишет: «Экономность, бережливость, расчётливость, деловитость являются экономическими, потому что они непосредственно включены в экономическую деятельность и служат её объективно необходимым элементом, формой реализации требований экономических законов и отношений общества. Вместе с тем они служат моральными, нравственными качествами».

Е.В. Савиной разработана модель формирования базисных элементов экономической культуры младших школьников, направленных в конечном результате на формирование у младших школьников готовности и способности разумного отбора, восприятия, внутренней переработки и дальнейшего использования вновь получаемых экономических знаний, умений анализировать, обоснованно принимать решения, формирование разумных потребностей, рациональной организации своего труда, а также на воспитание мотивов экономической деятельности, формирование ценностных экономических интересов. Считаем, что это усиливает нравственную сторону экономического воспитания.

В.К. Розов, И.Ф. Прокопенко, Л.И. Пономарев, О.В. Плахотник рассмотрели вопросы теории и методики экономического воспитания школьников, уделяя особое внимание формированию у учащихся младших классов таких качеств, как бережливость, экономность. Экономическому воспитанию младших школьников они отводят роль начального звена в формировании экономических представлений, знаний, акцентируя внимание тоже на нравственную сторону экономического воспитания младших школьников.

Концепция развития социально-экономического образования и воспитания в общеобразовательной школе может выступать методологической основой для создания принципиально новой модели социально-экономического образования в общеобразовательной школе, способствующей изменению содержания экономического всеобуча, ведущей идеей которого становится подготовка учащихся к жизни и деятельности в новых социально-экономических условиях.

В концепции указана цель социально-экономического образования и воспитания, которая конкретизируется в следующих задачах:

- воспитание свободного человека – собственника, хозяина, главного субъекта экономических отношений, умеющего рассчитывать и прогнозировать свою деятельность, оценивать своё положение в обществе с точки зрения экономической целесообразности и результативности;

- формирование поколения, положительно настроенного к коренным преобразованиям, экономически способного воспринять «рыночную» модель поведения;

- вооружение базовыми социально-экономическими знаниями и умениями, способствующими профессиональному самоопределению школьников и продолжению их экономического образования, позволяющими выпускникам учебных заведений вступить в рыночную систему отношений с учётом российской национальной специфики;

- воспитание культуры деловых отношений;

- развитие потребности в самопознании, саморазвитии и адекватной самооценке своей готовности к различным видам экономической деятельности.

Учитывая концептуально новые целевые установки, сущность экономического воспитания корректируется и, на наш взгляд, состоит в выработке в воспитуемом социально значимых качеств. В связи с этим складывается новое представление о современном экономически воспитанном человеке, по определению который:

- владеет основами экономической теории для того, чтобы освоить экономические принципы (как «руководство к действию») и научиться принимать грамотные решения;

- имеет четкое представление об окружающем мире, экономических реалиях современного дня, регулярно пополняет знания, чтобы быть «в курсе событий»;

- выстраивает стратегию своего экономического поведения, руководствуясь экономическими принципами;

- осваивает основные модели экономического поведения и экономические роли;

- обладает современным экономическим мышлением;

- совершенствует навыки самостоятельного принятия решений;

- владеет экономическим языком, что позволяет ясно излагать свои мысли;

- обладает навыками делового общения, устной и письменной коммуникации;

- владеет основными элементами экономической культуры: деятельностным, поведенческим, коммуникативным, ценностным;

- уважает свою и чужую собственность, свой и чужой труд, гордится своими экономическими достижениями.

Приведенный перечень необходимых признаков экономически воспитанного человека образует смысловую конструкцию экономического воспитания и может служить основой для трансформации подходов, формулировки задач, выбора эффективных педагогических технологий и разработки моделей экономического воспитания младших школьников в школе.

Долгое время суть экономического воспитания многими педагогами сводилась лишь к формированию привычки экономить электроэнергию, воду, хлеб и прочее, то есть к воспитанию бережливости. Это, безусловно, важно и необходимо осуществлять, но этим направлением не исчерпывается вся система экономического воспитания, которое подменяется просвещением по поводу, например, рационального отношения к своему и чужому времени, деньгам и так далее, то есть сводится к нравоучениям, словесному воздействию, что в современных условиях малоэффективно.

Экономическое воспитание может в свою очередь выступать средством, с помощью которого подрастающему человеку экономический мир делают понятным. В этом случае экономическое воспитание, обеспечивает перевод желаний, основанных на знании, в осмысленную и полезную деятельность.

Таким образом, экономическое воспитание, с одной стороны, представляет собой самостоятельный тип воспитания, необходимый для жизни в определенных условиях, а с другой стороны, выступает как компонент, часть общего воспитания и развития личности. Напомним, ведь воспитанный человек характеризуется своим поведением, поступками, отношением к другим людям, что определяется уровнем его культуры.

Формирование экономических представлений нужно начинать с начальной школы. На изучение экономики в начальной школе не отводится специального учебного времени, а уровень экономического образования младших школьников, их интеллектуальное развитие часто не удовлетворяют современным требованиям.

В настоящее время значительно повысились требования к уровню экономической грамотности, как взрослых, так и детей. Для того чтобы школьник научился разбираться в сложнейших экономических понятиях, начинать работать в этом направлении необходимо уже с младшего школьного возраста.

Потенциальные возможности учащихся младшего школьного возраста позволяют осуществлять их экономическое воспитание. Основная цель экономического воспитания — раскрыть окружающий предметный мир



материальных ценностей, как часть общечеловеческой культуры и в процессе познания научить соответствующим формам поведения.

При целенаправленном педагогическом руководстве этим процессом дети усваивают экономические понятия на разных уровнях: от представлений до осознания сущности этих понятий, приобретают экономические умения, формируются как личность.

Таким образом, экономическое воспитание в младшем школьном возрасте является фундаментом для осуществления экономического воспитания в последующие возрастные периоды. Приобретенные учащимися в начальной школе экономические знания и умения, позволявшие рационально решать познавательные и практические задачи, являются необходимой основой для дальнейшего развития экономического образования и воспитания детей на последующих ступенях обучения.

Для эффективности экономического воспитания младших школьников нужно создать следующие условия:

- включать детей в различные виды деятельности, среди которых особое место занимает трудовая;
- установить межпредметную связь с опорой на личный опыт учащихся;
- насыщать уроки экономическими понятиями;
- определить роль семьи;
- формировать экономические понятия, с опорой на нравственно-экономические качества личности младшего школьника.

Очень важна в формировании экономических представлений у детей тесная связь с родителями. Их необходимо посвящать в то, происходит на занятиях, вовлекать в учебный процесс, создавать условия для их непосредственного участия в расширении представлений детей об экономической жизни семьи, города, страны. При работе с родителями предлагаются различные формы: собрания, конференции, участие в конкурсах, обмен опытом между собой.

В процессе экономического воспитания у школьников формируется экономическое мышление, а последнее способствует осмысливанию явлений экономической жизни, усвоению экономических понятий, формированию экономических представлений и разумному оперированию знаниями.

Важно знакомить детей с экономической азбукой, то есть с помощью игр, решения простейших задач, разбора социально-экономических ситуаций, побуждать их к освоению экономических понятий и категорий. Младшие школьники начинают осознавать зависимость благосостояния человека и общества от качества труда. Они учатся распределять работы во времени, измерять время и осуществлять его затраты, организовывать рабочее место. Дети овладевают рациональными приемами, повышающими качество и производительность труда, основами экономической культуры. Младшие школьники получают элементарные представления о видах

собственности, семейных доходах и расходах, разумных тратах, карманных деньгах и рациональном их расходовании, стоимости школьного имущества.

Уже в начальных классах целесообразно начинать освоение основных терминов, составляющих суть экономики: собственность, производство, торговля, товар, рынок, деньги, цена и др.

В оценке сформированности экономических представлений младших школьников можно выделить три критерия:

1) Овладение комплексом экономических понятий, категорий, законов, доступных возрасту младшего школьника. Знакомство детей с простейшими экономическими терминами.

2) Степень овладения экономическими умениями, направленными на совершенствование производства и труда, на получение более высоких показателей в учебе (умение планировать работу, рационально использовать оборудование и материалы, использовать передовые приемы труда, анализировать ход и результаты работы), на активность при участии в ролевых и деловых играх.

3) Уровень сформированности экономически значимых качеств личности (трудолюбие, дисциплинированность, ответственность, деловитость, экономность, предприимчивость)

Как видим, эти критерии характеризуют собственно экономическое содержание начального экономического образования.

Из этого следует: учащиеся, чтобы понимать, для чего им нужны экономические знания, должны уметь:

- анализировать свои потребности;
- выделять основные и особые потребности;
- определять источники удовлетворения различных потребностей;
- пользоваться деньгами;
- определять источники доходов и расходов;
- объяснять значение труда в удовлетворении потребностей;
- совершать элементарные покупки в магазине;
- анализировать возможности семейного хозяйства в удовлетворении потребностей.

Поэтому, экономическая подготовка в начальной школе должна основываться на практических формах работы учащихся:

- моделирование различных ситуаций;
- выполнение творческих заданий;
- создание проектов.

Экономическое воспитание в школе осуществляется на уроках по всем основным предметам. Значительную помощь в овладении младшими школьниками экономическими понятиями оказывают межпредметные связи. Экономические представления дети получают на уроках чтения, математики, окружающего мира. Решение задач и проблемных ситуаций с экономическим содержанием показывает прагматическую направленность экономических знаний.

На уроках чтения: литературные произведения, сказки, басни, а также пословицы, поговорки.

Математики: Решение математических задач с экономическим содержанием. Сравнение нескольких величин. Нахождение части от числа и числа по его части. Решение задач на сообразительность.

Окружающего мира: Экология родного края. Природные ресурсы. Потребности, необходимые для поддержания здоровья человека. Обычай и жизнь народов разных стран. Государственный и семейный бюджет. Города и страны.

У младших школьников с высоким уровнем экономической социализации когнитивный и поведенческий компоненты экономической социализации развиты достаточно хорошо. Они понимают и могут оперировать такими экономическими терминами как товар, рынок, деньги, цена, аукцион, банкрот.

Определения данных терминов имеют более обобщенное, объемное содержание, чем у детей со средним уровнем развития экономической социализации. Младшие школьники с высоким уровнем экономической социализации могут дать определение экономическим процессам (например, инфляции), на среднем и низком уровне дети этого сделать не могут.

При решении экономических задач ребята безошибочно выполняют математические расчеты (могут подсчитать сдачу, подсчитать остаток). На данном уровне дети могут построить действия таким образом, чтобы получить результат с наименьшими затратами средств и времени. Имеют самостоятельный опыт обращения с деньгами, регулярно получают от родителей деньги на карманные расходы, умеют копить и учатся вкладывать деньги. Родители разъясняют детям, как нужно обращаться с деньгами. Дети с высоким уровнем экономической социализации по успеваемости имеют оценку «отлично» или «хорошо». Один из родителей этих детей занимает должность в сфере экономики (бухгалтер, экономист), семьи имеют 2 и более ребенка, планируют свой семейный бюджет и активно привлекают к этому своих детей.

Младшие школьники со средним уровнем экономической социализации, имеют средний уровень развития вербального интеллекта, самоуверенны, иногда хвастливы, порой конфликтны, иногда чувствительны к замечаниям окружающих, что приводит к недооценке себя, дети негативно относятся к критике в свой адрес. Умеют контролировать свои эмоции и поведение, заботятся о своей репутации.

Когнитивный и поведенческий компоненты экономической социализации у младших школьников со средним уровнем экономической социализации развиты на среднем и ниже среднего уровнях. Они могут дать определение экономическим терминам (товар, рынок, деньги, цена, аукцион, банкрот.) на уровне конкретного представления, имеющего детализированный характер или дать функциональное определение.

Дать определение экономическим процессам уже затрудняются. Также они делают ошибки при решении экономических задач. Такие дети нерегулярно получают карманные деньги от родителей.

Экономическое поведение стихийно контролируется родителями; объяснения и разъяснения по поводу обращения с деньгами даются редко. Дети со средним уровнем экономической социализации по успеваемости имеют оценку «хорошо» или «удовлетворительно». У детей со средним уровнем экономической социализации родители планируют свой семейный бюджет, но редко привлекают к этому планированию детей, чаще они выступают в качестве пассивных объектов при распределении средств.

Когнитивный и поведенческий компоненты экономической социализации у младших школьников с низким уровнем экономической социализации развиты слабо. У школьников с низким уровнем экономической социализации наблюдаются низкие показатели по шкалам В (высокая – низкая степень развития интеллекта), Q3 (высокий самоконтроль – низкий самоконтроль). Это говорит о том, что вербальный интеллект развит слабо, поэтому возможны низкие показатели в учебной деятельности, что приводит к частой невнимательности и утомляемости. Дети зависимы, послушны, порой не могут отстаивать свою точку зрения, следуют за лидерами и легко поддаются авторитетам. По успеваемости имеют оценку «удовлетворительно».

Младшие школьники с низким уровнем экономической социализации имеют представление о некоторых экономических терминах, таких как товар, деньги, рынок, цена. Не знают таких терминов как инфляция, акция, банкрот. Экономические задачи решить не могут. Экономическое поведение стихийное, интуитивное, в основном связанное с тратами. Родители не объясняют, как нужно обращаться с деньгами. Дети с низким уровнем экономической социализации живут в неблагополучных семьях, в семьях с низким уровнем доходов.

Экономическая социализация младших школьников в большей степени должна быть целенаправленной. Ее успешность будет зависеть от семьи (семейных ценностей, семейных установок, экономического воспитания в семье, ее статуса, материального положения и т.д.) и от школьного экономического обучения и воспитания. Экономическое обучение и воспитание в школе должно быть направлено на развитие не только когнитивного компонента (экономических знаний, представлений), но и поведенческого компонента (экономических умений и навыков, освоение экономических ролей) экономической социализации. Поэтому уже с младшего школьного возраста полезно включать детей в смоделированные деловые и ролевые игры.

Важность экономической социализации ребенка младшего возраста понимают не только педагоги, но и представители банков. Например, на сайте СарБиСи появилось следующее сообщение. «Своеобразные уроки финансовой грамотности провели сотрудники банка в детском саду N20

"Аленький цветочек" Волжского района Саратова. Перед дошколятами разыграли театральный спектакль с песнями и играми. Главной героиней представления была капризная принцесса Копеечка, которая пыталась жить не по средствам.

Цель мероприятия - весело и поучительно научить ребят экономить и бережно относиться к деньгам.

По словам заведующей детским учреждением, экономическое воспитание в раннем возрасте "поможет воспитать у современного ребенка необходимые навыки, полезные привычки, которые помогут ему в будущем правильно строить свою финансовую деятельность".  
<https://news.sarbc.ru/main/2017/12/09/209536.html> Дата обращения 10.12.2017

### ***9. Исследование экономических представлений детей из полных и неполных семей***

С экономической терминологией дети с самого раннего возраста встречаются на каждом шагу: дома, на улице, во время просмотра телепередач и даже мультфильмов и используют новые термины в общении друг с другом, в игровой деятельности. Дошкольник узнает о труде, профессиях родных и близких, о финансовом положении семьи, о распределении семейного бюджета и планировании покупок.

В проведенном нами исследовании различий в экономической социализации детей младшего школьного возраста в качестве испытуемых приняли участие 46 детей младшего школьного возраста, проживающих в одном из небольших районных центров Саратовской области. Во всех неполных семьях дети воспитывались без отца.

Отсутствие отца в семье имеет существенное значение, особенно, как в нашем случае, в местностях с сохранившимися элементами традиционных отношений. П.Сорокин в работе "Социальная мобильность» заметил, что экономический статус отцов и детей на протяжении нескольких поколений остается сохранным, то есть статус сына не ниже статуса отца.

Разделение ролевых отношений в полной семье позволяет ребенку воспринимать экономическое значение отца в семье, процесс зарабатывания «на жизнь» как правило отделяется от процесса заботы о ребенке. В случае слияния этих процессов, как это происходит в неполной семье, экономические роли интерферируют, становятся трудно идентифицируемыми, а, следовательно, и менее доступными для подражания.

С целью исследования содержания экономических представлений был разработан вопросник для оценки особенностей экономической социализации детей младшего школьного возраста из полных и неполных семей.

Предлагаемый вопросник состоял из 17 вопросов, ответы на которые позволили выявить различие в экономических представлениях у детей из

полных и неполных семей. Часть вопросов допускала возможность выбора ответа, другая часть – свободный ответ. В число вопросов вошли следующие. «Что такое деньги?», «Для чего нужны деньги?», «Есть ли у тебя карманные деньги?», «Сколько тебе нужно карманных денег в месяц?», «Что можно купить на деньги?», «Можно ли купить на деньги: друзей, внимание, счастье...», «Если бы у тебя было 100 рублей, ты бы...», «Если бы у тебя был 1 миллион рублей ты бы...копил бы, отдал родителям, купил бы машину, дом, отдал на благотворительность, другое (что?)... «Какова примерная стоимость булки хлеба?», «Примерная стоимость простой тетради?»... «Когда ты вырастешь, какую бы ты хотел получать зарплату?: от 10 до 15 тысяч рублей, 20-25 тысяч рублей, 50 тысяч рублей, 80-100 тысяч рублей, 750 тысяч рублей, 1 миллион рублей, свой вариант...», «Ты и твоя семья относятся к: богатым, среднему классу, бедным, не знаю».

При обработке результатов вопросника сравнивались процентные соотношения ответов среди детей из полных и неполных семей, учитывалась специфика ответов на вопросы. Обобщенные по смыслу ответов результаты проведенного опроса приведены в таблице.

**Таблица 1. Сравнение ответов детей из полных и неполных семей**

Вопрос	Полная семья	Неполная семья
1. Что такое деньги?	Это богатство (40%) Это то, что можно заработать (50%) Это билеты банка страны (10%)	Это то, на что мы покупаем еду, одежду (70%) Это то, что можно заработать (25%) Это богатство (5%)
2. Зачем нужны деньги?	Чтобы их тратить (45%) Чтобы покупать еду, одежду (20%) Чтобы разбогатеть (25%)	Чтобы покупать еду, одежду (65%) Чтобы их тратить (15%) Чтобы разбогатеть (15%) Не знаю (5%)
3. Есть ли у тебя карманные деньги?	Да (75%) Нет (25%)	Да (55%) Нет (45%)
4. Сколько карманных денег тебе нужно в месяц?	50 рублей и меньше (10%) 100 рублей и больше (75%) Нисколько (15%)	50 рублей и меньше (40%) 100 рублей и больше (45%) Нисколько (15%)
5. Что можно купить на деньги?	Еду, одежду (80%) Машину, дом (15%) Все (5%)	Еду, одежду (80%) Машину, дом (20%) Все (0%)

6. Можно ли купить на деньги:	Друзей, внимание, здоровье, счастье (3%) Ничего из перечисленного (97%)	Друзей, внимание, здоровье, счастье (0%) Ничего из перечисленного (100%)
7. Если бы у тебя было 100 рублей, ты бы:	Положил в копилку (5%) Отдал маме (60%) Потратил бы на себя (35%)	Положил в копилку (15%) Отдал маме (75%) Потратил на себя (10%)
8. Если бы у тебя был 1 миллион рублей, ты бы:	Отдал родителям (75%) Купил бы машину, дом (5%) Копил бы (10%) Отдал на благотворительность (10%)	Отдал родителям (80%) Купил бы машину, дом (5%) Копил бы (10%) Отдал на благотворительность (5%)
9. Ты умеешь пользоваться деньгами?	Я могу покупать продукты (90%) Я могу купить подарок (5%) Другое (5%)	Я могу покупать продукты (95%) Я могу купить подарок (5%)
10. Когда ты станешь взрослым, ты будешь зарабатывать деньги, чтобы:	Помогать родителям (35%) Содержать себя (20%) Заботиться о близких (15%) Заниматься благотворительностью (3%) Воспитывать и давать образование детям (20%) Свой вариант (13%)	Помогать родителям (50%) Содержать себя (15%) Заботиться о близких (20%) Заниматься благотворительностью (2%) Воспитывать и давать образование детям (10%) Свой вариант (3%)
11. Ты готов разумно тратить собственные деньги ?	Да (100%) Нет (0%)	Да (100%) Нет (0%)
12. Примерная стоимость булки хлеба?	30-50 рублей (80%) Не знаю (20%)	30-50 рублей (90%) 20 рублей (7%) Не знаю (3%)
13. Примерная стоимость простой тетради?	30 рублей (75%) 10-20 рублей (5%) Не знаю (20%)	30 рублей (85%) 10-20 рублей (10%) Не знаю (25%)
14. Примерная стоимость 1 литра молока?	40 рублей (50%) 25-35 рублей (35%) Не знаю (15%)	40 рублей (70%) 25-35 рублей (20%) Не знаю (10%)
15. Когда ты вырастешь большим, ты бы хотел получать зарплату:	750 тысяч рублей (10%) 1 миллион рублей (50%) 80-100 рублей (5%) 20-25 тысяч рублей (5%) От 10 до 15 тысяч рублей (20%)	750 тысяч рублей (10%) 1 миллион рублей (60%) 80-100 рублей (10%) 20-25 тысяч рублей (5%) От 10 до 15 тысяч рублей (10%)

	Свой вариант (10%)	Свой вариант (5%)
16. Чтобы получать большую зарплату, надо:	Много работать (50%) Получить образование (50%)	Много работать (90%) Получить образование (10%)
17. Ты и твоя семья относятся к:	Богатым (2%) Среднему классу (90%) Бедным (2%) Не знаю (6%)	Богатым (1%) Среднему классу (90%) Бедным (5%) Не знаю (4%)

Как следует из результатов опроса, младшие школьники имеют слабое представление о том, сколько карманных денег им необходимо в месяц. 90% учащихся могут разграничивать понятия материальных и духовных ценностей. Большинство учащихся рассматривают вариант использования денег только как средство для получения материальных ценностей, 15% младших школьников проявили в своих ответах альтруистские наклонности, высказав желание потратить деньги на благотворительность. Умение пользоваться деньгами у учащихся ограничено возрастными рамками.

Учащиеся имеют слабое представление о цели зарабатывания денег и о приоритетах их использования. Большинство младших школьников владеют представлениями о реальных ценах на товары и услуги. 30% учащихся делают себе неправильную установку, они не имеют представления о величине зарплаты необходимой для достойного существования, 60% младших школьников своими ответами заведомо причисляют себя к среднестатистической семье, 10% учеников имеют высокие требования к будущей зарплате. Лишь некоторые учащиеся соотносят получение образования с большой заработной платой в будущем, большинство младших школьников считают, что для того, чтобы получать большую зарплату, надо много работать. Большинство учащихся причисляют себя и свою семью к среднему классу.

На следующем этапе исследования испытуемым предлагалось написать короткое сочинение на тему «Что такое деньги?»

Интерес к деньгам - естественный этап развития современного ребенка, который уже в три-четыре года понимает значение денег как мерила стоимости товаров и услуг.

В век рыночных отношений, деньги стали занимать главное место в жизни не только взрослых людей, но и детей. Приведем конкретные примеры наиболее характерных высказываний на предложенную тему.

Дети из полной семьи:

1. Это нужная вещь, ведь без них не купить еды или квартиру для проживания, но их должно быть не много, а то сойдем с ума.
2. На них можно что-либо купить.



3. На них можно купить разное. Это бумажки, которые мы получаем когда работаем.
  4. Деньги — это то, что нужно тратить разумно, для самого нужного и полезного. На то и нужны они, чтобы не тратить, а копить.
  5. За деньги можно купить все.
  6. Это бумажки, которые сейчас нужны всем. Чтобы тратить их на одежду, продукты, семью, школу. Кто-то из людей богатые, кто-то нет, они едят буханку хлеба в месяц!
  7. Деньги — это то, на что можно жить, а так это бумажки обычные, на которых нарисованы цифры и город.
  8. Деньги — это бумаги, которые решают проблемы.
  9. Деньги они нам дают одежду, еду.
  10. Это то, без чего нельзя прожить.
  11. Это то, что зарабатывают наши родители. Это билеты банка страны, на них можно купить еду, дом, машину.
  12. Деньги — это из банка.
  13. Деньги — это зарплата, которую надо заработать честным трудом, чтобы купить еду.
  14. Деньги — это очень, очень важная вещь, нужная вещь, которую нужно тратить с умом.
  15. Деньги — это то, на что мы можем что-то купить. Их нужно зарабатывать.
  16. Деньги — это купюры, на которые ты что-нибудь покупаешь. Мне кажется, нельзя тратить деньги просто так, их можно отдавать на благотворительность. На деньги можно купить все, кроме здоровья и друзей.
  17. Деньги — это не игрушки, а серьезные вещи!
  18. Деньги — это небольшое богатство, которое можно потратить.
  19. Это Средства.
  20. Деньги нужны на покупки и образование.
- Дети из неполной семьи:
1. Деньги — это бумажки, на которые можно купить что нужно. Это самое главное.
  2. Деньги – это бумага. Это то, из-за чего портятся и ссорятся люди. Но без них прожить нельзя.
  3. Деньги — это то, на что мы тратим продукты, семью и т.д.
  4. Деньги нужны, чтобы покупать лекарства, одежду, учиться, платить за квартиру и т.д.
  5. Деньги — это валюта. Это либо монетки, либо бумага. На деньги можно купить еду. И деньги — это зло.
  6. Деньги — это богатство. Нету денег – нет еды, дома, машины.
  7. Деньги — это зарплата.
  8. Деньги — это билет банка страны.

9. Деньги — это то, что нужно вкладывать в банк, чтобы покупать еду, одежду и все остальное.
10. Деньги — это то, на что мы живем.
11. За деньги дают одежду, пищу и все такое.
12. Деньги — это то, на что мы содержим себя. На них мы можем купить еду, одежду. Деньги — это просто бумажки с цифрой. Деньги должны отдавать на благотворительность. Ради денег люди делают все: воруют, работают. Что бы зарабатывать деньги, нужно образование
13. Деньги — это бумага, на которую можно купить что хочешь, например: одежду, еду и т.д. все что угодно.
14. Деньги нужны на колу, на чипсы, сок продукты. На машину, на дом, катер, самолет.
15. Деньги — это то, что помогает нам жить и покупать еду, одежду и много разного. Если ты копишь деньги, то ты не можешь прокормить себя и свою семью.
16. Деньги можно тратить.
17. На деньги можно покупать продукты и одежду. На деньги можно купить все либо.
18. На деньги все можно купить.
19. Деньги — это то, что мы зарабатываем или наши родные. Это то, что мы тратим, покупая еду, одежду и т.д. это то, без чего невозможно прожить.
20. Деньги — это бумага.

Сравнительный анализ высказываний позволил выделить несколько групп часто встречающихся высказываний.

- Большинство детей считают, что деньги - это бумага, валюта, купюры (частота встречаемости высказывания у детей из полных семей – 70%, из неполных – 60%).
- Считают, что деньги нужны для того, чтобы покупать одежду, продукты, чтобы содержать себя и свою семью (частота встречаемости высказываний у детей из полных семей – 90%, из неполных – 75%).
- Среди ответов детей из полных семей чаще всего встречаются высказывания о том, что деньги – это серьезная вещь, которую нужно тратить с умом. Дети считают, что деньги не даются просто так, нужно много трудиться, чтобы их заработать; они нужны для того, чтобы их копить и тратить (так высказались около 40% детей из полных семей, и около 30% из неполных семей)
- Среди ответов детей из неполных семей есть такие высказывания о том, что деньги – это зло; это то, из-за чего ссорятся и портятся люди; на деньги можно купить все; деньги нужны на чипсы, колу и т.д. (так высказались 5%)

Из полученного можно сделать вывод о том, что дети из полных семей имеют более широкое представление о деньгах, их значимости и важности в жизни.

Результаты представлены на диаграмме 2.

**Диаграмма 2. Соотношение частот групп высказываний детей из полных и неполных семей.**



Таким образом, можно утверждать, что существует различие в экономических представлениях младших школьников в зависимости от социально - экономических условий воспитания (полная или неполная семья): дети из неполных семей имеют специфическое (ограниченное), в сравнении с детьми из полных семей, представление о деньгах.

Далее, в процессе исследования была использована рисуночная методика: детей просили нарисовать человека, который тратит деньги.

Обращение к рисуночной технике позволяет выявить проективные представления детей применительно к реальной и наиболее частотной экономической ситуации. Трата денег привычна для детей младшего школьного возраста, у них сложился более или менее богатый опыт наблюдения траты денег другими людьми. Рисуночные методики очень информативны, т.е. позволяют выявить множество психологических особенностей человека.

В процессе реализации методики детям предлагалось нарисовать на стандартном листе бумаги карандашом человека, который тратит деньги, допускались стирание деталей, исправления. Инструкция имела неопределенный характер, испытуемый сам должен определить характер ситуации траты денег, расположение на рисунке и другие детали изображения, человека

При обработке рисунков были использованы обычные для обработки рисуночных тестов критерии.

- Детали рисунка.
- Стирание нарисованного.

- Акцентирование деталей в рисунках.
- Расположение рисунка на листе.

При оценке рисунков важной деталью рисунка являлось изображение денег, надписи на рисунках. На деньгах иногда ставился их номинал.

Основные результаты обработки отражены в таблице 2

Критерии	Дети из полных семей	Дети из неполных семей
Изображение денег	65%	50%
Надписи на рисунках	40%	30%
Расположение по центру листа	55%	45%
Расположение в верхней части листа	30%	35%
Расположение в нижней части листа	5%	15%
Расположение у края листа	10%	5%
Стирание нарисованного	20%	20%

На основании полученных данных можно предположить следующее.

Изображение денежных знаков на рисунках может свидетельствовать о том, что трата денег, наличные деньги для ребенка являются обычным явлением в его жизни.

Обычная практика интерпретации стирание при рисовании обычно связывает с неуверенностью, нерешительностью и беспокойством, в данном случае - в ситуации траты денег. Известно, что чаще всего так рисуют те, кто не удовлетворены собой и испытывают беспокойство.

Как видно из сравнения, установить различие между детьми из неполных и полных семей не представилось возможным. Рисунок занимает центральное положение вертикально расположенного листа, это, согласно сложившейся практике, указывает на нормальную, чувствующую себя безопасно и вполне благополучную личность, особенно, если при этом на листе изображено ещё несколько фигур и они хорошо сбалансированы и пропорциональны друг другу.

Дети из полных семей рисуют чаще именно в середине листа, что может быть объяснено большей защищенностью ребенка именно в полной семье.

Расположение в верхней части листа, согласно данным разработчиков подобных тестов, указывает на высокий уровень стремлений и активную фантазийную жизнь, на чрезвычайный оптимизм, который часто не оправдан. В этих рисунках расположение в верхней части листа отражает высокий уровень достижений и высокий уровень энергии.

Расположение рисунка в нижней части листа указывает на чувство незащищенности, низкий уровень самооценки в ситуации траты денег, неуверенность в себе, нерешительность, незаинтересованность в своём положении в социуме и в признании, возможны депрессивные тенденции, отсутствие стремления к самоутверждению.

Полученные данные, на наш взгляд, свидетельствуют о различном характере экономической социализации ребенка по параметру «трата денег». Дети из неполных семей являются более неуверенными в ситуации траты денег, чем дети из полных семей. Дети из полных семей имеют более высокий уровень самооценки в ситуации траты денег, они более уверены и решительны, чем дети из неполных семей.

Различия в числах (номинале) на изображениях денег на рисунках говорит о том, что дети из полных семей имеют завышенное представление о материальном достатке в своей семье. Следует заметить, что особых различий в экономическом положении семей (доходах семьи на одного члена семьи) в целом не наблюдалось. Материальное положение детей в полных и неполных семьях было примерно равным.

На основании проведенного исследования можно констатировать, что существуют различия в экономической социализации детей младшего школьного возраста в зависимости от того, в какой семье воспитывается ребенок. Для детей из полных семей характерны следующие экономические представления: степень владения экономическими умениями и представлениями на сравнительно более высоком уровне. Дети умеют пользоваться деньгами; совершать элементарные покупки в магазине. Для детей из неполных семей характерны следующие экономические представления: степень владения экономическими умениями и представлениями на среднем уровне, дети умеют определять источники доходов и расходов, могут объяснить значение труда в удовлетворении потребностей.

Можно утверждать, что неполнота семьи является тормозящим фактором развития личности ребенка младшего школьного возраста, накладывающим отпечаток на характер экономического взаимодействия.

## Литература использованная при подготовке пособия

- Алешина И.В. Поведение потребителей. – М.: Экономистъ, 2006.– 528 с.
- Андреева Г.М. Психология социального познания. М.: Аспект пресс, 1999. 205 с
- Андреева Г.М. Проблемы социализации личности //Социальные исследования. Вып. 3. М., 1970. С. 38 - 52.
- Белов В.Н. Проблема конструктивной и деструктивной социализации в коммуникативном подходе Ю. Хабермаса // Известия ПГПУ им. Белинского. – 2011. -№15. – С. 15-17.
- Бодрийяр Ж. К критике политической экономии знака / Пер. с фр. Д. Кралечкин. М.: Академический Проект, 2007.
- Бронфенбреннер У. Два мира детства. Дети США и СССР. Пер. с англ. М., 1976.- 167 с. *Urie Bronfenbrenner Two Worlds of Childhood: US and USSR.* Penguin, 1975. – 143 p.
- Бункина М.К., Семенов В.А. Экономика и психология: На перекрестке наук. М.: Дело и сервис, 1998.
- Володина М. Б. Формирование экономических представлений у младших школьников / Молодой ученый. — 2014. — №6. — С. 684-685.
- Вяткин А.П. Психологические методы изучения экономической социализации личности в процессе обучения. Иркутск: Изд-во БГУЭП, 2014. 291 с.
- Гишинский Я. И. Стадии социализации индивида // Человек и общество. Вып. 9. Л., 1971. – с. 44 - 55
- Глебова, Г.Д. Экономическое воспитание школьников. Минск, 2008. – 264 с.
- Дейнека О.С. Экономическая психология: социально-политические проблемы. СПб.: Издательство С.-Петербургского университета, 1999.
- Дейнека О.С. Экономическая психология: Учебное пособие. — СПб., Изд-во СПбГУ, 1999. — 140 с.
- Джеймс У. Психология. Классики мировой психологии. М.: Педагогика, 1991.
- Дитмар Х. Экономические представления подростков // *Иностранная психология.* 1997. №9. С. 25-36.
- Дробышева Т. В. К вопросу детерминации экономической социализации личности // Психология человека в современном мире. Т. 5. Личность и группа в условиях социальных изменений / отв. ред. А. Л. Журавлёв. М.: Институт психологии РАН, 2014. 428 с.
- Дробышева Т. В., Журавлёв А. Л. Исследование раннего экономического образования как фактора экономической социализации (на примере ценностных ориентаций) // Проблемы экономической психологии / отв. ред. А. Л. Журавлев, А. Б. Купрейченко. М.: Институт психологии РАН, 2014. Т. 1. 723 с.

Дубровин Д. Н. Психологическая адаптация как фактор личностного самоопределения : Дисс. ... канд. психол. наук : 19.00.07 Москва, 2005. 135 с.

Емельянов Р.А. Власть и собственность в системе структурирования социальных связей // **Философские исследования**. 2002. №3 - 4.

Ермакова Т. М. Особенности социализации учащихся средней школы в период общего реформирования системы образования. М.:МГАПИ-МИПК, 1998.

Ефимичук И.В. Собственность как социальная система. Н. Новгород: Издательство Нижегородского университета, 2004.

Журавлёв А. Л., Купрейченко А. Б. Экономическое самоопределение: теория и эмпирические исследования. М.: Институт психологии РАН, 2015. 428 с.

Задорожнюк И.Е. Экономические психологи о проблемах социализации // *Вопросы психологии*. 2003. №1. С. 147 - 149.

Задорожнюк И.Е., Семья Г.В. Экономическая психология: в поисках интегральных идей // *Психологический журнал*. 1995. №1. С.

Зелизер В. Социальное значение денег: деньги на булавки, чеки, пособия по бедности и другие денежные единицы. М.: ГУ ВШЭ,

Иноземцев В.Л. Концепция постэкономического общества: теоретические и практические аспекты. Диссертация на соискание степени доктора экономических наук. М. 1998.

Иноземцев В. Л. За пределами экономического общества. М., Academia — Наука, 1998. 614 стр.

Карнышев А. Д. Личность и экономическая социализация // Экономическая психология: актуальные теоретические и прикладные проблемы: материалы седьмой науч.-практ. конф. для круглого стола IV Байкальского экономического форума / под общ. ред. А. Д. Карнышева. Иркутск: Изд-во БГУЭП, 2013. 428 с.

Козлова Е. В. Психологические основы экономической социализации. Великий Новгород: НовГУ, 2014. 80 с.

Кон И.С. Ребенок и общество. М., "Академия", 2003. - 336с.

Лунт П. Психологические подходы к потреблению: вчера, сегодня, завтра//*Иностранная психология*. 1987. No 9. С. 8-16.

Малахов С.В. «Экономический человек» и рациональность экономической деятельности (обзор зарубежных исследований) // *Психологический журнал*. 1990. №6. С. 38 – 47.

Микешина Л.А. Философия познания. Полемические главы. М.: Прогресс – Традиция, 2002 – 624 с.

Московичи С. Машина, творящая богов. / Пер. с фр. М.: «Центр психологии и психотерапии», 1998.

Муздыбаев К. Экономическая депривация, стратегия ее преодоления и поиск социальной поддержки. СПб.: Филиал ИС РАН, 1997.

Неверов А.Н. Экономико – психологические факторы общественного развития. – Саратов: СГСЭУ, 2008.

Пантелев А.Ф. Психология экономического взаимодействия. Саратов, Амирит, 2017 г.- 240 с.

Посыпанова О.С. Экономическая психология: психологические аспекты поведения потребителей. Калуга: Изд-во КГУ им. К.Э. Циолковского, 2012. 296 с.

Радаев В.В. Шкаратан О.И. Социальная стратификация. М.: Аспект Пресс, 1996. 318 с.

Радина Н.К. Экономическая социализация воспитанников учреждений для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей // *Психологическая наука – образованию*. 2006. №4. С. 98 - 106.

Радина Н.К., Рахубина Е.С. Социальное значение денег», или новые социально-психологические стратегии изучения «монетарной компетентности»//Материалы 2-ой Всероссийской конференции«Психология индивидуальности» (12-14 ноября 2008 г.). М.: Издательский дом ГУ ВШЭ, 2008. С. 404.

Розов В.К., Шемякин Б.П., Шемякин П.А. Методика экономического воспитания школьников: Учебное пособие по спецкурсу для студентов пед. институтов / Под ред. Б.П. Шемякина. М.: Просвещение, 1985. - 160с.

Сорокин П.А. Социальная мобильность. – М.: Academia; LVS? 2005/ - 588с.

Сорос Дж. Новый взгляд на открытое общество. М.: ИЧП «Издательство Магистр», 1997.

Социальная психология: учебник для высших учебных заведений. Под ред. А. Л. Журавлева. М.: Изд. «ПЕР СЭ», 2002.

Социально-психологическая динамика в условиях экономических изменений. Ответственные редакторы А.Л.Журавлев, Е.В Шорохова. М.: Издательство «Институт Психологии РАН», 1998.

Столин В.В. Самосознание личности. М.: Издательство Московского Университета, 1983. - 284с

Туганбекова К.М., Мусраунова А.С. Семья – ведущий институт социализации личности // Карагандинский государственный университет имени Е.А.Букетова. – 2012. – С. 28-32.

Уразалиева Г.К. Деятельностный подход в экономической психологии // Антология современной психологии конца XX столетия. Казань, 2001. Т. 7. Вып. 3. - <http://www.tovievich.ru/book/4/206/1.htm>

Федотова Н. И. Неполная семья как объект социальной работы. Типы неполных семей [Текст] / Н. И. Федотова, М. Д. Масанова // Молодой ученый. — 2014. — №10. — С. 428-430.

Фенько А. Б. Люди и деньги. Очерки психологии потребления .- М., Изд-во «Класс» , 2005 г.196 с.

Фенько А.Б. Дети и деньги: особенности экономической социализации // *Вопросы психологии*. 2000. № 2. С. 94 - 102. тот же автор : Психологический анализ отношения москвичей к деньгам // *Психологический журнал*. 2004. № 2. С. 34 - 42.



- Хайек Ф. А. Частные деньги. М.: Институт национальной модели
- Хайек Ф.А. Пагубная самодеятельность. Ошибки социализм / Под редакцией У.У.Бартли, М.: Издательство «Новости» при участии издательства «Catallaxu», 1992.
- Щедрина Е. В. Исследование экономических представлений у детей // *Вопросы психологии*. 2015. № 2. С. 113-124.
- Щедрина Е.В. Исследования экономических представлений у детей // *Вопросы психологии*. 1991. №2. С. 157 – 164.
- Юсупова С.Г. Теоретические основы экономического воспитания младших школьников во внеурочной деятельности // *Фундаментальные исследования*. – 2014. – № 1. – С. 143-146.
- Assael H. Consumer Behavior: A Strategic Approach. Houghton Mifflin Co., 2003, 718 pages
- Botvinick, M. & Braver, T. Motivation and cognitive control: from behavior to neural mechanism. *Annu. Rev. Psychol.* 2015, volume **66**, pages 83–113.
- Braver, T. S. The variable nature of cognitive control: a dual mechanisms framework. *Trends Cogn. Sci.* 2012, volume **16**, pages 106–113.
- Casey, B. J. Beyond simple models of self-control to circuit-based accounts of adolescent behavior. *Annu. Rev. Psychol.* (2015). volume **66**, pages 295–319
- Danziger K. (1958). Children's earliest conceptions of economic relationships // *J. Econ. Psychol.* 1958. N 47, pages 23 - 40.
- Fromm E., Maccoby M. Social character in a Mexican village: A sociopschoanalytic study. Englewood Cliffs, NJ: PrenticeHall, 1970.p. pages 303
- Catherine Insel, Erik K. Kastman, Catherine R. Glenn&Leah H. SomervilleDevelopment of corticostriatal connectivity constrains goal-directed behavior during adolescence// Article number: 1605 (2017) Published online: November 2017 <https://www.nature.com/articles/s41467-017-01369-8>.
- Fryer, R. G. Financial incentives and student achievement: evidence from randomized trials. *Economi*, volume 126, pages 1755–1798.
- Hawkins, D., Best R. J., Coney, K. A. Consumer Behavior: Building Marketing Strategy, McGraw-Hill, 9-th edition, 2003. 816 pages.
- Hayek F. Individualism and economic order. 1948, Chicago: Chicago Univ. Press, , 271 pages
- Levitt, S. D., List, J. A., Neckermann, S. &Sadoff, S. The behavioralist goes to school: leveraging behavioral economics to improve educational performance. *Am. Econ. J. Econ. Policy*, volume **8**, 2016. pages 183–219.
- Matthews A. If I think about money so much, why can't I figure it out. N.Y.: Summit Books, 1991. 236 pages.
- Shari Liu, Tomer D. Ullman Joshua B. Tenen- baum ,Elizabeth S. Spelke Ten-month-old infants infer the value of goals from the costs of actions// *Science* Nov 2017: volume 358, Issue 6366, pages 1038-1041.
- Stacey, B. G. Economic socialization in the pre-adult years. *British Journal of Social Psychology*, 1982, volume 21, issue 2, pages 159-173.

Fernandez A., Goldberg E. , Michelon P. Neuroplasticity: the potential for lifelong brain development // <https://sharpbrains.com/resources/1-brain-fitness-fundamentals/neuroplasticity-the-potential-for-lifelong-brain-development/>

The male and female brain: Cases for and against  
<https://inews.co.uk/news/science/male-female-brain-cases/>

Greenough, W. T., Black, E., Wallace, C. S Experience and brain development. *Child Development*, 1987 , volume 58, pages 539–559.

Stiles J/ Neural Plasticity and Cognitive Development: Insights from Children with Perinatal Brain Injury// <https://readli.net/neural-plasticity-and-cognitive-development-insights-from-children-with-perinatal-brain-injury/>

САРАТОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ Н. Г. ЧЕРНЫШЕВСКОГО

## Содержание

1. Пластичность мозга как фактор социализации	5
2. Экономическая социализация и личность	10
3. Факторы экономической социализации	16
4. Собственность как основа содержания экономической социализации	20
5. Предметная среда в экономической социализации	22
6. Деньги как средство экономической социализации	24
7. Социально-экономические проблемы полных и неполных семей как психологический фактор экономической социализации ребенка	34
8. Экономические представления у детей младшего школьного возраста	38
9. Исследование экономических представлений детей из полных и неполных семей	47
Литература использованная при подготовке пособия	56