

Марина Николаевна СТЕЛЬМАШУК –
доцент кафедры мировой экономики
и международного бизнеса,
кандидат социологических наук

Содержание концепции экономической социализации в детстве: обзор зарубежных исследований по экономической психологии

УДК 316.614

АННОТАЦИЯ. На основе анализа зарубежных исследований в области экономической психологии в статье рассмотрены основные подходы к изучению экономической социализации в детстве: стадийность процесса экономической социализации детей, влияние социальных различий на экономическую социализацию в детстве, становление экономических представлений в детстве.

The author analyses foreign books and articles written within the scope of economic psychology and defines major tendencies in the research of juvenile economic socialization such as stages of juvenile economic socialization process, the influence of social differences upon juvenile economic socialization and the development of juvenile economic concepts.

С середины 50-х годов XX века начинает активно формироваться новое научное направление, изучающее восприятие детьми экономических понятий, получившее название «концепция экономической социализации в детстве». Под экономической социализацией понимается «процесс становления экономического мышления, интериоризации новой реальности, включающий познание экономической действительности, усвоение экономических знаний и приобретение навыков экономического поведения». Становление члена социальной системы предполагает изучение влияния других людей, поэтому экономическая социализация ориентирована на «процесс приобретения знаний, умений и ценностей, которые будут необходимы для индивида в жизни и при взаимодействии с другими в социальной системе». [1: 221–222]

Становление отношения к собственности составляет основу концепции экономической социализации в детстве. В раннем возрасте у детей начинает формироваться осознание прав собственности. В детстве закладываются основы экономического поведения по отношению к собственности. Осознание прав собственности составляет узловой момент в развитии социальных отношений, определяя впоследствии соответствующие стадии экономической социализации. [2: 172] Для детей владение собственностью и другие экономические связи проявляются в период формационной стадии, если следовать терминологии Ж. Пиаже [3: 32].

В современной экономической психологии при исследовании экономической социализации в детстве отмечается наличие трех базовых подходов. Имеет место взаимодополняющий характер подходов, который учитывается при определении структуры эмпирического исследования и интерпретации результатов в концепции экономической социализации в детстве.

В первом подходе изучение проходит в рамках познавательной интерпретации развития ребенка, устанавливаются универсальные стадии, которые дети должны пройти, чтобы достичь взрослого понимания экономических концепций. [Strauss,

1952; Danziger, 1958; Sutton, 1962; Jahoda, 1981; Leiser, 1983; Burris, 1983; Ng, 1985; Furnham, Lewis, 1986; Berty, Bombi, 1988; Wong, 1989; Tokahashi, Hatano, 1994; Lassares, 1996; Berty, Monaci, 1998]. С одной стороны возрастное различие в стадиях экономической социализации объяснялось как следствие психофизиологического развития ребенка, а с другой — через опыт обращения ребенка с деньгами и участие в экономическом обмене.

Влияние классовых, региональных и национальных различий в развитии экономических концепций у детей было продемонстрировано в исследовательской практике лишь четверть века спустя.

Во втором подходе анализируются различия в детских экономических концепциях, связанные с социальным классом или социальной средой. Принадлежность семьи к определенному социальному классу рассматривается как один из важнейших факторов экономической социализации в детстве [Simmons, Rosenberg, 1971; Newson, 1976; Connell, 1977; Stacey, 1978; Leahy, 1981; Winacur, Siegal, 1982; Furnham, 1982; Irving, Siegal, 1983; Emler, Dickinson, 1985].

В третьем подходе характеризуется восприятие экономики детьми на основе теории социальных представлений, существенно зависящих от общества, к которому ребенок принадлежит и его положения в обществе. Ребенок становится активным участником процесса познания и социального взаимодействия, а через взаимодействие со взрослыми и другими детьми проявляется социальное влияние в построении экономических концепций в пределах социальной группы, к которой он принадлежит. [Emler, Ohana, Dickinson, 1990; Liser, Sevon, Levy, 1990; Rolan-Levy, Nerve, 1999] Когда дети рассматриваются как «отдельные познающие субъекты», то понимание детьми экономического мира связывается с переходом ребенка на более сложные когнитивные ступени развития. Различия в экономических представлениях детей обусловлены степенью их включения в определенный социально-культурный контекст, поэтому возможно «обучение детей экономическим понятиям» и раннее экономическое образование.

Таким образом, концепция экономической социализации в детстве методологически связана с представлениями об экономике «не специалистов», становлением «наивной экономики». Излагая результаты зарубежных исследований экономической социализации в детстве, целесообразно проанализировать формирование каждого из этих трех подходов.

Исходя из сложности экономической системы, очевидно, что ребенку недоступна ясность восприятия экономических процессов. Однако дети способны строить различные модели экономики, представляя экономический мир в соответствии со своими способностями. Первоначально работы были сфокусированы на описании отдельных представлений детей об экономике. Исследователи стремились зафиксировать процесс развития систематического понимания экономического мира у детей. Позднее, при изучении развития экономических представлений у детей, оценивалось не только восприятие ребенком отдельных компонент экономики, но и построение на их основе понимания более сложных экономических феноменов. [4]

Имеет смысл напомнить, что концепция развития в детстве довольно трудна для теоретической интерпретации, не говоря уже об организации эмпирических исследований. Требуется учитывать все многообразие проблем, возникающих при взаимодействии многочисленных факторов и влияющих на процесс экономической социализации в детстве: «в проектировании исследовательской работы особое значение приобретают упрощенные и элементарные измерения. Попытки изолировать факторы не заменяют изучения их комплексного взаимодействия». [5: 25] Порядок и число универсальных стадий у разных авторов

различно, зависит от сложности выбранного для анализа социально-экономического феномена.

Стадиальность восприятия денег в детстве обусловлена имеющимся у ребенка опытом самостоятельных покупок. [6] Предполагается, что развитие социальных понятий должно проходить путями, которые не сводятся к линейной теоретической модели. В контексте сказанного становится понятным, почему большинство детей демонстрируют более глубокое понимание экономики обмена, чем экономики производства, так как дети уже в раннем возрасте имеют опыт покупок, но, как правило, не имеют опыта работы. [7]

Ввиду своего прикладного характера зарубежный опыт изучения экономической социализации в детстве имеет ярко выраженный предметный характер. Иначе говоря, эмпирические исследования не ставят цели построения общей теоретической концепции, а лишь описывают формирование и деформирование у детей конкретных экономических категорий.

В качестве примера рассмотрим исследования, посвященные развитию денежных концепций у детей, когда внимание, прежде всего, акцентировано на их отличии от физических концепций. Понимание ценности денег и их применения в процессе покупки или продажи встречается одновременно с развитием логики арифметических операций [8]. Материалы зарубежных исследований дают возможность для интерпретации основных положений развития денежной концепции в детстве.

Во-первых, определен возраст, с которого у детей появляется представление о деньгах. Знание о том, что на деньги «покупают вещи» появляется у детей уже в четыре года, когда дети еще не способны считать деньги, однако знают, что их обменивают на «хорошие вещи». Если пятилетние дети имеют неопределенные знания об экономии денег, то в девять лет уже имеют понятие о накоплении денег, так как накапливая большую сумму денег, можно делать покупки позднее. Накопление денег понимается к десяти годам, но при этом полностью не понимается рациональность этого действия. В возрасте пяти–восемь лет дети могут иметь собственные деньги, которые способны сосчитать и сделать покупки. К десяти годам деньги для детей воспринимаются как необходимость для достижения определенных жизненных целей (покупка вещей, получение удовольствия и т. д.).

Во-вторых, зафиксировано представление об использовании денег для оплаты работы взрослых. Вербальным путем ребенок ассоциирует получение денег родителями и другими взрослыми с их внедомашней активностью, определяемой как работа. Однако ребенок не имеет конкретных знаний об оплате труда. При этом не играет роли имеющаяся у ребенка информация об образовании родителей. Именно понимание значения работы и жизни взрослых людей способствует развитию спонтанных убеждений о функциях денег. Зависимость между деньгами и работой изначально воспринимается несимметрично. Дети утверждают, что работа родителям нужна для заработка, но не осознают потребность в деньгах, которые родители получают за свою работу. Фактически понятия детей о деньгах определяют две гетерогенные категории, одна из которых содержит спонтанные и фантастические идеи о функциях денег, другая фиксирует информацию о работе родителей.

В-третьих, установлено различие между стадиями формирования денежной концепции в детстве. С одной стороны, стадии восприятия денег в детстве распределились следующим образом. Если между четырьмя и шестью годами дети приобретают понимание денег, ассоциируя его с покупками, то к десяти годам развивается числовая ценность денег и функциональное понимание денежных сделок. Одновременно у ребенка развиваются идеи о бедности, богатстве, доходе, собственности и классовых различиях. В ранней юности дети способны давать поч-

ти взрослые объяснения экономических связей. С другой стороны, в представлении детей о заработной плате выделены четыре стадии восприятия. На первой, в возрасте 4–5 лет, дети не имеют понятия о происхождении денег. На второй дети не связывают происхождение денег с работой: «банк дает деньги любому, кто попросит». На третьей стадии дети думают: «деньги образуются при покупке в магазине». На четвертой стадии, в возрасте 7–8 лет, дети начинают связывать источник денег с работой. [9]

При этом нельзя недооценивать значение детских представлений о деньгах, потому что все составляющие отношения к деньгам (расходование, сбережение, риск) формируются в детстве. К 8 годам ребенок рассматривает цены и товары как тесно связанные отношения, не сомневаясь в наличии интереса у владельцев магазинов устанавливать максимальные цены. Становясь старше, дети понимают, каким образом владельцы магазинов делают деньги, когда устанавливают цены больше, чем те, по которым они приобрели товар.

В сознании детей присутствуют два независимых круга обмена: товарные деньги (торговля) и заработанные деньги (промышленность). Дети не всегда понимают, почему жалование выплачивается рабочему не по потребности, а в обмен на выработку. Маленькие дети не воспринимают фигуру предпринимателя одновременно как производителя, который платит жалование рабочим, и поставщика товаров. Только в возрасте 11–12 лет эти два аспекта интегрируются при восприятии экономики детьми. Возникает понимание, что в цене товаров отражены издержки производства, включающие в том числе и заработную плату рабочих.

Оценивая восприятие денег детьми, зарубежные исследователи акцентируют внимание на влиянии семейного фактора; в том числе учитываются структура семьи, моральный климат в семье, адекватность ориентации родителями детей по поводу семейного бюджета. [10]

Таким образом, результаты зарубежных исследований, фиксирующие стадиальность денежных концепций в детстве, не выходят за рамки модели, акцентирующей влияние на развитии ребенка. Когнитивный подход не учитывает влияние социальных факторов в процессе экономической социализации детей. Однако существуют различия в экономических знаниях, доступных детям, у представителей различных социальных классов и можно определить влияние этих различий на экономическую социализацию в детстве.

Социальное неравенство создает различную социальную среду, поэтому можно установить отличие восприятия феноменов экономической жизни у детей, представляющих различные социальные группы, фиксируя тем самым степень неравенства в обществе. В дошкольном возрасте восприятие социальных различий происходит на основе «намёков», таких как одежда, тип машины, место жительства, жилье, домашняя обстановка, тип работы и стиль жизни. Большее развитие в осознании социальных различий детьми происходит в период обучения в начальной школе: «Сначала поведенческие особенности социального неравенства осознаются детьми как результат проявления социальной стратификации по отношению к окружающим, при оценке классовой перспективы. По мере взросления детское восприятие социальных различий и неравенства приближается к взрослому и становится более «материалистичным». Примером может служить следующая характеристика стадиальности восприятия социального неравенства в детстве. На первой стадии (5–8 лет) — «драматических контрастов» — детьми воспринимаются различия между очень маленьким домом и виллой, большими деньгами и полной нуждой в деньгах, наличием дома и бездомностью, лохмотьями и роскошью. На второй стадии (8–12 лет) — «конкретного реализма» — дети ассоциируют доход с типом окружения и осознают конкурирующее поло-

жение денежных работ, способны воспринимать социальные различия в их непосредственной близости. На третьей стадии (12–16 лет) — «классовых схем» — дети воспринимают подлинную информацию об образовании, работе, доходе, богатстве, связывая формирующиеся типы образцов в схему, отражающую в себе целое общество [11: 37–39].

В контексте сказанного отметим, что с одной стороны дети не могут оценить бедность и богатство из-за скудости их собственного опыта обращения с деньгами, а с другой стороны — дети, представители среднего класса, имеют тенденцию думать, что бедность — следствие персональных характеристик.

За рубежом изучение проблемы карманных денег основано на предположении, что социальные различия монетарной социализации формируются в раннем детстве (карманные деньги — это еженедельные или ежемесячные суммы, выдаваемые безоговорочно, за выполнение некоторой работы или как подарки). Во-первых, старшие дети получают больше карманных денег, более экономически активны, так как копят, дают займы или занимают деньги. Во-вторых, дети из семей рабочих получают большие суммы карманных денег, чем дети из семей среднего класса. В-третьих, дети из семей среднего класса получали в полтора или два раза меньше карманных 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 в течение недели. Дети из семей рабочих, как правило, не копят свои карманные деньги. Связь между карманными деньгами и удовольствиями для ребенка имеет специфический характер, но в то же время прямая: «наличие карманных денег является синонимом хорошей жизни», «дети из семей рабочих приобретают черты традиционного образа жизни в использовании ими карманных денег» [12: 241].

Таким образом, при исследовании проблемы детских карманных денег учитывались не только представления протестантской трудовой этики, но и такие параметры, как локус-контроль и потребность в достижении, определяющие успех во взрослом мире. Имеет смысл напомнить, что воспитательный эффект карманных денег в детстве достигается только в том случае, когда выплаты имеют систематический характер и сочетаются с обсуждением финансовых вопросов в семье. Важно, чтобы суммы выплат родителями карманных денег менялись по мере развития ребенка, позволяя контролировать его потребности.

Начиная с 90-х годов XX века исследования экономической социализации в детстве осуществляются на базе теории социальных представлений. Экономическая социализация в детстве рассматривается как приобретение знаний, навыков, поведения, мнений, отношений и представлений, которые приемлемы в экономическом мире. Экономическая социализация относится к растущему индивидууму, который учится предчувствовать экономический мир. К экономической социализации относится изменение и развитие экономических ролей в течение жизни с учетом различных экономических событий (например, первой работы), с учетом того, как эти изменения влияют на экономическое мышление. Ребенок воспринимается как активный участник процесса познания и социального взаимодействия.

Истоки теории социальных представлений были обозначены в работах Эмиля Дюркгейма, раскрывшего в теории познания, какие структуры, ментальные или социальные, управляют духовным опытом; рассмотревшего, при помощи аппарата социологических понятий, ответ на вопрос о возникновении упорядоченного мышления [13].

В XX веке к социальным представлениям вновь обратился Серж Московичи [14].

В концепции социальных представлений можно проследить два различных теоретических подхода. Первый подход рассматривает познавательную организацию социальных представлений в терминах различных элементов: центр-периферия. Специфические определения и функции приписываются каждому типу. Социальные представления определяются факторами, которые стимулируют поведение, связанное с конкретным социальным представлением [15]. Второй подход рассматривает социальные представления как производство принципов, организующих индивидуума и позиции группы в контексте межгруппового взаимодействия [16].

Таким образом, социальные представления позволяют анализировать и понимать экономическое поведение. Отношения между представлениями и поведением не обязательно причинные, однако описание таких отношений между познанием и проведением интересны как теоретически, так и практически.

В качестве примера рассмотрим международное исследование экономической социализации детей из 10 стран, проведенное с использованием одной методики в конце 80-х годов XX века. Основанием для анализа послужило сравнение структур экономических представлений в детстве, обусловленных общей социально-экономической ситуацией в изучаемых странах [17]. Состав участников проекта позволил сделать относительно свободные от «капризов» национальных обстоятельств выводы, предоставил возможность для изучения пластичности детских экономических концепций. Как и следовало ожидать, в развитии детских экономических представлений фиксируется «явный возрастной прогресс». Выявленные в процессе анализа различия в экономической социализации детей ярко выражены и были проинтерпретированы авторами проекта следующим образом.

Первое различие — в осознании необходимости работы для получения денег. Зависимость между объемом выполненной работы и ростом оплаты осознают две трети детей, опрошенных в Норвегии, но это не воспринимают дети, опрошенные в Алжире или в Польше. Источник денег для детей в Дании и Финляндии — только работа, а в Югославии, Алжире, Франции — это правительство и социальное обеспечение, потому что в Дании и Финляндии люди рассматривают налоги как часть социального обеспечения, и, следовательно, не имеют потребности в дополнительном милосердии со стороны государства.

Второе различие — в восприятии детьми роли правительства в экономической системе. Дети младше 11 лет понимают роль личности и режим их действия, но не коллективные объекты и объединения. Можно выделить три группы стран по восприятию детьми роли правительства. Максимально жестким воспринимается правительство в Израиле. Средняя ситуация, по оценкам детей, в Дании, Норвегии, Польше и Алжире. Мягким профилем правительства считается в Югославии, Австрии, Финляндии.

В результате выполнения международного проекта установлено влияние на экономические представления детей событий, происходящих в стране и в мире.

С одной стороны, учитывались макроэкономические факторы: либерализация экономики (Югославия), колониальная мощь (Франция), положение доминиона (Алжир), отличия в образе жизни между городом и кибуцем (Израиль).

С другой стороны, принималось во внимание специфическое различие микрофакторов экономической социализации в детстве: во-первых, роли правительства на трудовых переговорах и спорах, размера общественного сектора, типа господствующей экономической идеологии; во-вторых, образования, степени интенсивности работы, уровня интеллекта.

На основании исследования определено влияние культуры на представления детей о богатстве и бедности, в характеристике причин и следствий богат-

ства, безработицы. Различия в богатстве приписаны, главным образом, персональным факторам детьми всех возрастов. Влияние социально-экономической системы, семьи, судьбы снижается с возрастом ребенка. Богатство дети определяют через стоимость покупки. Например, в Польше социальное состояние очень важно, так как облегчает контакт в экономике полного дефицита. Социальные последствия нищеты часто отмечаются в Югославии. Дети среднего класса имеют тенденцию думать, что бедность — следствие персональных характеристик; так, дети в Израиле чаще связывали бедность с персональными причинами; в Югославии и Норвегии, напротив, бедность, по мнению детей, обусловлена влиянием социальной системы.

Влияние кардинальных экономических преобразований в стране на экономическую социализацию в детстве впервые было представлено на примере Польши и Югославии. В Югославии десятилетние дети продемонстрировали адекватное понимание многих аспектов инфляции, тогда как многие взрослые затруднились дать определение этого понятия. В исследовании, проведенном среди польских детей 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, пережили дефицит, рост цен, инфляцию и слышали, как эти проблемы обсуждаются в семьях и по телевидению [20].

Полученные выводы согласуются с результатами ранее проведенных исследований, в которых в качестве основного социализирующего фактора была определена экономическая система как целое. При этом различия в экономических системах рассматриваются в качестве факторов, обуславливающих большинство различий среди детей [18]. Экономические результаты, подобные безработице или экономической депрессии, способны оказать влияние на экономическую социализацию детей, оставить след в их экономическом мышлении и поведении [19].

Обобщая результаты зарубежных исследований по возрастной экономической психологии, предметом которой является экономическая социализация в детстве, можно сделать следующие выводы, во многом обуславливающие перспективы дальнейшего изучения. Во-первых, необходимо систематическое экономическое образование подрастающего поколения. Дети имеют «свой» рынок и собственные представления, свои источники поступления средств и потребности. Недопустимо игнорировать психологические особенности вхождения детей в экономику, которые могут приводить не только к конфликтам, но и закреплять стереотипные представления о «взрослом» рынке как о чем-то лишнем, поэтому смена представлений о таком рынке в целом должна быть градуирована. Во-вторых, требуются специфические методы и методики изучения экономической социализации в детстве, позволяющие зафиксировать соотношение когнитивных и аффективных структур. Отметим также недостаточность понятий из «взрослой экономики» для объяснения сложностей экономического мира детям и подросткам [21].

С точки зрения экономической теории, восприятие экономического мира маленькими детьми можно связать с концепцией «социального человека». Ответы младших детей более «моральные», в них подчеркивается важность заботы о других людях, необходимость одобрения окружающими собственного поведения. Взгляды старших детей, зафиксированные при восприятии социально-экономических феноменов, можно рассматривать в рамках концепции «экономического человека», когда ребенок способен демонстрировать ориентацию на успешную пер-

спективу в делах. Ответы старших детей более «экономические», когда 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. Таким образом, в своем восприятии экономики дети сначала рассматривают человека, мотивированного моральными и социальными нормами, затем отличают стремление к личному гедонистическому удовлетворению. В развитии экономических представлений детей происходит переход от объяснительных моделей на основе непосредственно воспринимаемых социальных отношений, к моделям «невидимых» экономических отношений, что дает возможность подойти к пониманию экономики как системы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Handbook of economic psychology. Ed. W. F. van Raay, G. M. van Veldhoven, K-E. Warneryd. Dordrecht – Boston – London, 1988.
2. Stasey B. G. Economic socialization in the pre-adult years // *British Journal of Social Psychology*. 1982. № 21. P. 159-173.
3. Furnham A., Lewis A. The economic mind. The Social Psychology of Economic Behaviour. New York, 1986.
4. Leizer D. Children's conceptions of economics. The constitution of a cognitive domain // *British Journal of Economic Psychology*. 1983. № 4. P. 297-317.
5. Furnham A. The economic socialization of children / *Economic Socialization: The economic beliefs and behaviours of young people*. Eds. Furnham A., Lunt P. Cheltenham, 1996.
6. Strauss A. The development and transformation of monetary meanings in the child // *American Sociological Review*. 1952. № 17. P. 275-286.
7. Danziger K. Children's earliest conceptions of economic relations // *Journal of Social Psychology*. 1958. № 47. P. 231-240.
8. Pollio M., Gray T. Change-making strategies in children and adult // *Journal of Psychology*. 1973. № 84. P. 173-179.
9. Berti A., Bombi A. S. The Child's Construction of Economics. Cambridge, 1988.
10. Integrating views on economic behaviour. Ed. by F. van Raay, G. Antonidas. Rotterdam, 1994.
11. Stasey B. Political Socialization in Western Society an Analysis from a life-span Perspective. London, 1978.
12. Newson J., Newson E. Seven years old in a home environment. London, 1976.
13. Durkheim E. The Elementary Forms of the Religions Life. London, 1976.
14. Moscovici S. La psychanalyse, son image et son public. Paris, 1976.
15. Abric J. -C. Competition, cooperation et representation sociales. Cousset, 1988.
16. Doise W. Debating Social Representations / *Empirical Approaches to Social Representations*. Eds. Breakwell G. M., Canter D. V. Oxford, 1993. P. 157-170.
17. Leiser D., Sevon G., Levy D. Children's economic socialization: summarizing the cross-cultural comparison of the ten countries // *Economic psychology*. 1990. Vol. 11. № 4. P. 591-614.
18. Inkeles A., Smith D. Becoming Modern, Individual Change in Six Developing Countries. Cambridge, 1974.
19. Elder G. H. Children the Great Depression. Chicago, 1974.
20. Pietras M., Wosinski M. Economic Socialization of Polish Children in Different Macroeconomic Condition // *Journal of Economic Psychology*. 1990. Vol. 11. № 4. P. 515-528; Polic M., Zabukovec V. Yugoslavian Children in Situation of Rapid Economic Change // *Journal of Economic Psychology*. 1990. Vol. 11. № 4. P. 529-543.
21. Economic Psychology and Experimental Economic. 17th IAREP Annual Colloquim. Frankfurt-am-Main, 1992.