

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

**ФАКУЛЬТЕТ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ
КАФЕДРА СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ**

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

магістра

на тему: **«ЕКОНОМІЧНА СОЦІАЛІЗАЦІЯ ПІДЛІТКІВ ЗАСОБАМИ
ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ»**

Виконала: студентка 2 курсу, групи 8.2319
спеціальності: 231 «Соціальна робота»
освітньої програми «Соціальна педагогіка»
Кривіз Александра Володимирівна

Керівник: завідувач кафедри педагогіки та
психології освітньої діяльності, професор,
доктор педагогічних наук Іваницький О. І.

Рецензент: _____

Запоріжжя
2020

РЕФЕРАТ

Кваліфікаційна робота: 87 с., 1 таблиця, 85 джерел.

Об'єкт роботи – процес економічної соціалізації підлітка в умовах тимчасового колективу.

Предмет роботи – особливості економічної соціалізації підлітка в ігровій діяльності в тимчасовому колективі.

Мета роботи – розглянути і обґрунтувати особливості процесу економічної соціалізації підлітків в умовах тимчасового колективу засобами гри.

Методи дослідження: теоретичні: абстракція та конкретизація, аналіз наукової літератури для з'ясування базових понять дослідження, систематизація порівняння, моделювання, класифікація, узагальнення педагогічного досвіду; практичні – анкетування, опитування, спостереження, експертна оцінка, педагогічний експеримент, методи математичної статистики.

Наукова значимість роботи, полягає в уточненні поняття «економічна соціалізація», розробці основних напрямів досліджень з питання економічної соціалізації людини та її вікових особливостей, обґрунтуванні специфіки економічної соціалізації засобами ігрових технологій. Розроблена власна класифікація ігор, визначені особливості ігрової діяльності в тимчасовому колективі на різних етапах його розвитку.

Практична значимість результатів магістерської роботи полягає у готовності розробленої технології економічних ігор до застосування в системі соціально-педагогічної роботи в рамках постійного чи тимчасового колективу у навчально-виховних закладах, що працюють з підлітками, як елемента їх економічної соціалізації.

СОЦІАЛІЗАЦІЯ, ЕКОНОМІЧНА СОЦІАЛІЗАЦІЯ, СУБ'ЄКТ ЕКОНОМІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ, ЕКОНОМІЧНІ ЦІННОСТІ, ГРА, КЛАСИФІКАЦІЯ, ТИМЧАСОВИЙ ДИТЯЧИЙ КОЛЕКТИВ.

ЗМІСТ

Вступ.....	6
Розділ 1. Економічна соціалізація як складова розвитку дитини.....	11
1.1. Сутність та особливості економічної соціалізації людини.....	11
1.2. Вікові етапи економічної соціалізації.....	35
Розділ 2. Ігрові технології як засіб соціалізації особистості.....	47
2.1. Сутність гри. Її генезис. Функції гри.....	47
2.2. Класифікація ігор.....	60
Розділ 3. Організація економічних ігор в дитячому колективі.....	69
3.1. Специфіка ігрової взаємодії в тимчасовому колективі.....	69
3.2. Аналіз результатів дослідницької роботи.....	76
Висновки.....	86
Список використаних джерел.....	89

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

Запорізький національний університет

Факультет соціальної педагогіки та психології

Кафедра соціальної педагогіки та спеціальної освіти

Рівень вищої освіти магістерський

Спеціальність Соціальна робота

Освітня програма Соціальна педагогіка

ЗАТВЕРДЖУЮ

Завідувач кафедри

Н.В. Заверико

«___» _____ 2020 року

ЗАВДАННЯ

НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ СТУДЕНТОВІ (СТУДЕНТЦІ)

Кривіз Александрі Володимирівні

1. Тема роботи Економічна соціалізація підлітків засобами ігрових технологій
керівник роботи професор, доктор педагогічних наук Г. В. Локарева
затверджені наказом ЗНУ від «14» липня 2020 року № 1032-с
2. Строк подання студентом роботи _____
3. Вихідні дані до роботи аналіз наукової літератури
4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки (перелік питань, які потрібно розробити проаналізувати стан розробки проблеми в теорії педагогіки та психології, вивчити досвід використання економічних ігор в економічній освіті дитини; розглянути стадії економічної соціалізації неповнолітніх; визначити принципи використання економічних ігор в процесі формування економічних знань та умінь у підлітків; розглянути соціалізуючі можливості таких ігор; перевірити та довести педагогічні можливості економічних ігор в рамках економічної освіти.
5. Перелік графічного матеріалу (з точним зазначенням обов'язкових креслень)
Таблиця «Періодизація особистісного розвитку»

6. Консультанти розділів роботи

Розділ	Прізвище, ініціали та посада консультанта	Підпис, дата	
		завдання видав	завдання прийняв
Вступ	Іваницький О.А., професор		
Розділ 1	Іваницький О.А., професор		
Розділ 2	Іваницький О.А., професор		
Розділ 3	Іваницький О.А., професор		
Висновки	Іваницький О.А., професор		

7. Дата видачі завдання _____

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ з/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапів роботи	Примітка
1	Збір матеріалу	Квітень-травень 2020	виконано
2	Написання вступу	Липень 2020	виконано
3	Написання першого розділу	Серпень 2020	виконано
4	Написання другого розділу	Вересень 2020	виконано
5	Написання третього розділу	Вересень-жовтень 2020	виконано
6	Складання списку джерел	Жовтень 2020	виконано
7	Оформлення роботи	Листопад 2020	виконано
8	Передзахист	Листопад 2020	виконано
9	Нормоконтроль	Листопад 2020	виконано

Студент _____ А. В. Кривіз

Керівник роботи _____ О. І. Іваницький

Нормоконтроль пройдено

Нормоконтролер _____ В. В. Апухтіна

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Перехід українського суспільства до нової парадигми економічного розвитку, радикальна зміна системи поглядів, орієнтацій, менталітету визначили необхідність раннього залучення дітей до економічної діяльності. Первинну економічну освіту необхідно розглядати як одну з провідних умов економічної соціалізації, що здійснює величезний вплив на формування поглядів дитини до матеріальних та духовних цінностей і в цілому на становлення її особистості. Під час шкільного віку в дитині формуються навички та моделі поведінки в суспільстві. Забезпечуючи певний рівень освітньої підготовки, створюючи умови для різностороннього розвитку дитини, педагог повинен сприяти засвоєнню учнем набору соціально корисних економічних ролей. Відсутність елементарних економічних уявлень може приводити до неправильного розуміння багатьох явищ оточуючої дійсності, приводить до нездорового культу грошей, нереальним матеріальним потребам. Шкільний вік сензитивний до формування економічної культури, так як в цей період дитина вибирає собі визначену психологічну модель поведінки, яка впливає на подальший тип економічної поведінки.

У західній науці накопичений досить багатий теоретичний й емпіричний досвід дослідження даної проблеми. Зокрема, у роботах А. Строса показано стадії у засвоєнні грошей дітьми. Б. Стейсі, визначив основні об'єкти дослідження (гроші, власність, соціальні відмінності, соціально-економічні поняття). Вченими досліджувалось питання етапів економічної соціалізації дітей (А. Строс, К. Данзінгер, Р. Саттон), визначались зовнішні фактори, що впливають на цей процес, зокрема – національні і регіональні особливості, вік, стать, класова належність (Г. Маршалл, Л. Макрудер, А. Фьонем, П. Томас, М. Сігал, Д. Швальб, Г. Ягода та ін.), вікові особливості економічної соціалізації дітей (Х. Діттмар).

За даними П. Лейзер, О. Севан і Ролан-Леві, в розвиткові економічних

уявлень дітей відбувається перехід від пояснювальних моделей (на основі соціальних відносин, що безпосередньо сприймаються) до моделей «прихованих» економічних відносин, що дає можливість дітям та підліткам усвідомити економіку як систему.

Основними напрямками, які розглядаються в роботах з проблем економічної соціалізації, є: а) розуміння дітьми економічного світу дорослих (А. Берті, У. Бомбі, В. Бургард, Г. Боне та ін.); б) поведінка дітей у самокерованих економічних системах, заощадження грошових мас і т.п. (Д. Дос, К. Форд, Д. Веблі, К. Левін, К. Левіс); в) діти та їхня роль в економіці домашнього господарства (Ф. Гудноу, С. Хіл, П. Лейзар, Я. Плінер, В. Забуковіч, В. Поліч); г) кишенькові гроші та їх роль у житті підлітка (М. Абрамовіч, Д. Фезер).

У вітчизняній науці тема економічної соціалізації підлітків досліджується досить активно. Зокрема, об'єктивні і суб'єктивні умови і детермінанти економічної поведінки, економічної активності були об'єктом вивчення А. Журавльовою, К. Кожевниковою, А. Купрейченко; типології підприємницької поведінки підлітків розглядали Л. Борисова, Н. Фейсханова; соціально-економічну адаптацію та професіоналізацію особистості досліджували Г. Готліб, Т. Савченко, С. Сіднєва; вікові особливості та агенти економічної соціалізації вивчали А. Бояринцева, С. Гріншпун, Т. Гусєва, В. Єрошин, І. Зарецька, Н. Лапіна, Т. Савченко, І. Сасова, Г. Солодова, К. Черьомухіна, С. Чернер, Г. Фенько, І. Харченко; питання професіоналізації та розвитку соціально-економічної компетентності Г. Іконникова, Д. Карнаухов, Г. Шатіліна; професійної ідентифікації та самовизначення П. Савін, С. Сіднєва, Л. Шабанов.

Дослідження економічної соціалізації спиралось, перш за все, на методологію культурно-діяльній концепції соціалізації (Г. Андреева, В. Андрущенко, М. Корнєв, О. Лавренко, В. Москаленко, В. Циба та ін.), на теорію суб'єктності як активності особистості у діяльності та спілкуванні (К. Абульханова-Славська, А. Асмолов, С. Брушлинський, О. Киричук,

В. Татенко та ін.); на дослідження проблеми соціальної ідентичності та різних моделей соціалізації (Г. Авер'янова, Н. Дембицька, О. Лавренко, Г. Ложкін, В. Москаленко, Т. Петровська, В. Циба); питання взаємозв'язку соціально-економічного розвитку держави з рівнем економічної освіти (В. Абрасімова, Є. Ступіна, А. Ступіна); проблеми економічної освіти з точки зору соціалізації в сучасних умовах економічних перетворень (В. Абатурова, Л. Азімова, Є. Журавська, Т. Белова, Н. Курносова, В. Тріфонова, І. Сомова).

Актуальність розробки даної проблеми обумовлена необхідністю вирішення завдань, які виникають у суспільстві в період інтенсифікації процесів економічного розвитку, трансформації економічного простору України та світу, зокрема тих, що пов'язані з адаптацією людини до нових соціально-економічних умов, включення її в нову економічну діяльність. Ринкова економіка сучасної України здатна функціонувати через такого суб'єкта економічних відносин, особистісні риси якого узгоджувалися б з принципами лібералізації виробництва, фінансів, пріоритету приватної власності. Отже, значущими стають такі якості особистості, як пріоритет приватних інтересів, розрахунок на власні сили, підприємливість, орієнтація на високі матеріальні статки, особистий успіх у праці. В сучасному українському суспільстві існує протиріччя між потребами суспільства та недостатньою готовністю підростаючого покоління жити у соціально-економічній ситуації, що змінюється. Об'єктивно існуюча диференціація соціальних умов життя дітей призводить до різноманітності проявів економічної соціалізації підростаючої людини, зокрема, у споживацькій поведінці, ставленні до праці тощо. Можна зазначити, що деякі підлітки виявляють економічний інфантилізм, інші дають хибну оцінку свободі ринкових відносин, проявляють девіантну (і навіть кримінальну) поведінку. Отже, вибір даної теми обумовлений появою перед сучасною педагогічною школою питання економічної соціалізації молоді в ринкових умовах.

Враховуючи вищесказане, ми обрали тему магістерської роботи «Економічна соціалізація підлітків засобами ігрових технологій».

Об'єкт роботи – процес економічної соціалізації підлітка в умовах тимчасового колективу.

Предмет роботи – особливості економічної соціалізації підлітка в ігровій діяльності в тимчасовому колективі.

Мета роботи – розглянути і обґрунтувати особливості процесу економічної соціалізації підлітків в умовах тимчасового колективу засобами гри.

Згідно з об'єктом, предметом та метою дослідження були поставлені такі **завдання**:

1) проаналізувати стан розробки проблеми в теорії педагогіки та психології, вивчити досвід використання економічних ігор в економічній освіті дитини;

2) розглянути стадії економічної соціалізації неповнолітніх;

3) визначити принципи використання економічних ігор в процесі формування економічних знань та умінь у підлітків; розглянути соціалізуючі можливості таких ігор;

4) перевірити та довести педагогічні можливості економічних ігор в рамках економічної освіти.

Гіпотеза – економічна соціалізація підлітків буде ефективніша, якщо надавати підліткам певні економічні знання, які реалізуються в ігровій формі.

Для вирішення поставлених нами завдань були використані наступні **методи дослідження**:

- теоретичні: абстракція та конкретизація, аналіз наукової літератури для з'ясування базових понять дослідження, систематизація порівняння, моделювання, класифікація, узагальнення педагогічного досвіду;

- практичні – анкетування, опитування, спостереження, експертна оцінка, педагогічний експеримент, методи математичної статистики.

Наукова значимість роботи, полягає в уточненні поняття «економічна соціалізація», розробці основних напрямів досліджень з питання економічної соціалізації людини та її вікових особливостей, обґрунтуванні специфіки

економічної соціалізації засобами ігрових технологій. Розроблена власна класифікація ігор, визначені особливості ігрової діяльності в тимчасовому колективі на різних етапах його розвитку.

Практична значимість результатів магістерської роботи полягає у готовності розробленої технології економічних ігор до застосування в системі соціально-педагогічної роботи в рамках постійного чи тимчасового колективу у навчально-виховних закладах, що працюють з підлітками, як елемента їх економічної соціалізації.

РОЗДІЛ 1

ЕКОНОМІЧНА СОЦІАЛІЗАЦІЯ ЯК СКЛADOVA РОЗВИТКУ ДИТИНИ

1.1. Сутність та особливості економічної соціалізації людини

Поняття «соціалізація» уведено в науковий обіг американським соціологом Ф. Гуддінгсом наприкінці минулого століття для позначення процесу розвитку соціальної природи особистості. Пов'язану з цим поняттям область наукового знання почали розроблювати Тард і Ван Женеп. Проблема соціалізації дискутувалася Анрі Валонем та Жаном Піаже. Передвісником першого концептуального підходу до розуміння явища соціалізації можна вважати Е. Дюркгейма [68]. В 1956 р. цей термін був занесений в реєстр американської соціологічної асоціації. Більш того, в кінці 60-х років соціалізація стала виступати як міждисциплінарна проблема, і до неї посилилася увага спеціалістів різних областей – філософів, соціологів, педагогів та психологів.

В зарубіжній науці в сучасний період існують два домінуючих напрями, які займаються цим питанням: американська та французька. В цілому, американські соціологи звужують сенс даного поняття: соціалізація розглядається як процес учіння, шлях прийняття групових норм, адаптація. Французькі вчені розглядають соціалізацію більш широко – як весь комплекс взаємовідносин між людиною і суспільством. За думкою Н. Андрєєнкової, «основна відмінність американської та французької концепцій соціалізації заключається в тому, що американці виходять із розуміння суспільства, як організації індивідів, в той час як французи розглядають суспільство як початкове – ціле» [6]. Дослідники, що займаються даною проблематикою відносяться до різних теоретичних шкіл і напрямів. Вони працюють в соціальній педагогіці та психології, дитячій психології, соціології, тощо.

На основі здійсненого аналізу теоретичних засад дослідження соціалізації

особистості, встановлено, що ця категорія є однією з базових у філософській, соціологічній, психологічній та педагогічній науках і має відмінності у трактуванні залежно від обраної траєкторії вивчення.

Соціалізація у філософії виступає як необхідний процес і умова виконання людиною свого призначення як індивіда, особистості та індивідуальності через включення в систему відносин з іншими людьми (Арістотель, Г. Гегель, К. Гельвецій, Л. Фейєрбах). При цьому характер соціалізації, на думку філософів, визначається суспільним ладом, який встановлює параметри самоактуалізації кожної особистості (А. Маслоу), а також вектори її соціалізації (Г. Маркузе, Е. Фромм) [6; 15; 23; 40].

У контексті соціології, соціалізація людини постає, з одного боку, як процес адаптації особистості до суспільства під впливом його інститутів (Р. Дарнедорф, Е. Дюркгейм, К. Леві – Строс, Н. Луман, К. Маркс, Т. Парсонс, П. Сорокін, М. Фуко), а з іншого – як процес, детермінований «діалогом активностей» особистостей, їх внутрішніми потребами, якостями, цінностями (П. Блау, М. Вебер, Г. Гарфінкель, Ф. Гіддінгс, Ф. Знанецький, Ч. Кулі, Д. Мід, В. Томас, Д. Хманс, А. Щюц).

У психології соціалізація розглядається як: процес входження окремої людини до суспільства, ініційований її несвідомим інстинктами і зумовлений пошуком шляхів уникнення «напруження» і пошуком «задоволення» (З. Фрейд); наслідок суперечностей між внутрішніми властивостями людини і навколишнім середовищем (Е. Еріксон); адаптація до впливу соціального середовища за рахунок формування паттернів поведінки (Б. Скінер, Д.Келлі); результат розширення та перетворення життєвого простору (К. Левін), опредметнення людиною свого гуманістичного потенціалу (А. Маслоу), інтеріоризація соціального досвіду попередніх поколінь (Л. Виготський); моральне ставлення особистості (Л. Кольберг) [46; 59; 60; 73; 77].

У педагогічному дискурсі соціалізація виступає як процес залучення індивіда до системи суспільних відносин, формування його соціального досвіду, становлення й розвитку як цілісної особистості. При цьому педагогіка

зосереджує зусилля на розробці й використанні методів формування певних соціальних якостей та рис у різних об'єктів педагогічного впливу, а також активному засвоєнні та відтворенні ними системи суспільних зв'язків. У педагогічному колективі феномен постає як результат впливу колективу (А. Залужний, А. Залкінд, А. Макаренко, С. Моложавий), як процес засвоєння соціального досвіду через спілкування (Ж. Піаже), як послідовна зміна процесів адаптації, інтеріоризації, активності (Ю. Прохоров) [67; 68; 82].

Вітчизняна концепція соціалізації базується на таких принципах:

- соціалізація вивчається як у філогенезі, так і в онтогенезі;
- соціалізація – це не просто сума зовнішніх впливів, що регулюють проявлення іманентних індивіду біопсихологічних імпульсів та потягів. Індивідуальність – це не передумова соціалізації, а її результат;
- зміст, типові стадії та конкретні механізми соціалізації мають історичний характер. Вони змінюються від одного суспільства до іншого і залежать від соціальної ситуації;
- проблема соціалізації не прирівнюється до безпосередньої взаємодії індивіда, але вмщує усю сукупність суспільних відносин;
- соціалізація не є механічним накладанням на індивіда готової соціальної форми [68].

Сутність соціалізації полягає у тому, що у процесі її здійснення людина формується як член того суспільства, до якого вона належить. Будь-яке суспільство намагається сформувати людину у відповідності до певних універсальних ідеалів (фізичних, моральних, інтелектуальних, естетичних та ін.). Зрозуміло, що зміст цих ідеалів буде різним у залежності від історичних, культурно-національних, соціальних та політичних особливостей розвитку суспільства, але в той же час процес соціалізації характеризується певними ознаками, які є спільними для різних суспільств. За Т. Парсонсом, універсальним завданням соціалізації є формування у підростаючого покоління (новачків, що вступають у життя) лояльності (як мінімум) та відданості існуючій соціальній системі (як максимум) [68].

Зміст процесу соціалізації визначається зацікавленістю суспільства, щоб його члени успішно оволоділи ролями чоловіка й жінки (статеворольова, статева соціалізація); створили міцну сім'ю, відповідально ставились до батьківських обов'язків (сімейна соціалізація); були законослухняними громадянами (політична соціалізація); могли б і хотіли компетентно брати участь в економічному житті суспільства (професійна соціалізація). Іншими словами, у процесі соціалізації людина оволодіває певним рольовим репертуаром, знаннями та навичками, що допомагають їй відповідати вимогам суспільства та природно почувати себе у взаємодії з близькими людьми та соціальним світом загалом. Певні вимоги до людини ставить не лише суспільство, а й конкретні групи та інститути соціалізації, особливості та функції яких обумовлюють специфічний характер цих вимог. На зміст цих вимог також впливає вік, соціальний статус людини [68].

Таким чином, суть соціалізації полягає в тому, що вона є процесом і результатом розвитку та самозміни особистості під час засвоєння соціального досвіду протягом усього життя.

За класифікацією С. Савченко, соціалізація людини містить три складові: громадянська соціалізація, статорольова та сімейна. Відповідно до цієї класифікації економічна соціалізація є важливим елементом громадянської, змістом якої є засвоєння людиною економічних знань та навичок і набуття якостей економічного суб'єкта, що активно взаємодіє у суспільстві [81; 82].

Економічна соціалізація особистості, яка визначається в широкому сенсі «як соціально-психологічний процес входження індивіда в економічну систему суспільства», є надзвичайно важливою як для окремої особистості, так і для суспільства в цілому [64]. Викривлення в цьому процесі заважають не тільки життєдіяльності окремої особистості, але й суттєво впливають на стан економічної системи всього суспільства.

Економічна соціалізація особистості – конкретно-культурне й історичне явище. На переломному етапі соціально-економічного розвитку, на якому перебуває нині українське суспільство, питання, пов'язані з економічною

соціалізацією, набувають особливої актуальності. Процес входження індивіда в економічну систему суспільства в сьогоденні умовах формування ринкових відносин є досить проблематичним як для окремої особистості, так і для суспільства в цілому. Цей процес відбувається по-різному в залежності від того, до якої групи належать індивіди (вікової, статевої, професійної, національної тощо). Прискорення темпів соціальних перетворень, трансформація, а то й руйнування старих і поява нових соціальних структур, зміни в системах соціальних ідеалів і цінностей неминуче задають нові параметри перебігу соціалізації, пред'являючи до суб'єкта цього процесу підвищені вимоги до формування моделей соціальної поведінки, часто зумовлюючи реконструювання персональної системи цінностей та ідентифікаційних структур. Одночасне існування багатьох пластів цінностей, жоден з яких не являє собою чітко структурованої моделі, утруднює ситуацію вибору і прийняття соціальних норм, а в цілому ускладнює процес соціалізації особистості. Сьогодні також фіксується неготовність багатьох молодих людей жити в ситуації швидких змін. Об'єктивно це спричиняється новими умовами, які склалися в результаті становлення ринкових економічних відносин і визначають появу нових суспільних норм та стандартів поведінки [2; 63; 66].

Дослідження аспектів економічної соціалізації почалось задовго до появи власне терміна «економічна соціалізація». Наприклад, Шуслер (Schuessler) і Строс (Strauss) на початку 50-х років 20 ст. вивчали розвиток розуміння грошей дітьми [16, 68-70]. Але появу поняття і початок динамічного розвитку вивчення економічної соціалізації пов'язують з роботою С. Камінгса (S. Cummings) та Д. Тібла (D. Taebel). Концепт «економічна соціалізація» був розглянутий авторами з позиції немарксистського аналізу, а економічна соціалізація розумілась як процес засвоєння індивідуумом соціального досвіду в економічній сфері життя [24, 16-18]. А саме, було проаналізовано, як діти засвоюють ціннісні орієнтації сприятливі для образу суспільства з ринковою економікою і адаптовані до умов соціальної нерівності.

Для більш повного розуміння перебігу процесу економічної соціалізації

спробуємо зробити огляд наукової літератури з цього питання.

Початок вивчення економічної соціалізації в зарубіжній соціальній та крос-культурній психології відносять до середини двадцятого сторіччя. До сьогодні зарубіжними економічними психологами зібраний досить багатий теоретичний і емпіричний досвід досліджень даної тематики.

Так, засновник політекономії А. Сміт заклав підґрунтя для розвитку теорії економічної соціалізації індивіда, розробивши уявлення про «економічну людину» як егоїстичну, раціональну, схильну до обміну [84]. Сучасні уявлення про макроекономічний вимір економічної соціалізації розроблені в працях американських економістів. Так Дж. Кейнс значну роль в економічному розвитку віддає підприємливості. Значення грошей при цьому виступає як вирішальний фактор мотивації економічної дії [78].

Г. Гегель ясно бачив, що гроші відіграють особливу роль у суспільстві, в якому усе виробляється для обміну. Із суспільної ролі грошей, що забезпечують зв'язок речей як товарів і визначальний соціальний статус товаровласників, впливає влада над людьми [24, 18].

Класичним зразком соціально-психологічного дослідження економічних явищ є роботи Г. Зіммеля [36, 168-171]. Він аналізує кілька проблем – це проблеми цінності, обміну, грошей і грошової культури. Він вважає, що розвинута грошова культура припускає зміну психології людини, з'являються накопичення і скнарість. Грошова культура створює екстравагантність – це показна, зайва витрата грошей для акцентування свого багатства і соціального стану. Саме категорія грошей послужила Г. Зіммелю тим збільшуваним склом, завдяки якому удалося розглянути сховані механізми соціального життя.

Француз Г. Тард був чи не найпершим із соціальних психологів, хто звернув увагу на роль соціально-психологічних факторів, таких, як монокультурні особливості, традиції мікросоціального оточення в регуляції економічної поведінки індивіда. Ці ідеї знайшли своє відображення в праці «Економічна психологія» ще в 1902 році.

Кожне зі здійснених наукових досліджень так чи інакше висвітлювало

багатогранність і складність процесу становлення людини економічної.

Сучасні дослідження економічної соціалізації розпочалися на Заході у 1950-ті роки в межах економічної психології. Відтоді у фокусі уваги економічних психологів постала ціла низка психологічних проблем, які стосуються різних аспектів економічної соціалізації особистості. Так, досліджувалось питання стадійності економічної соціалізації дітей (А. Строс, К. Данзінгер, Р. Саттон) [30; 38], визначались зовнішні фактори, що впливають на цей процес, зокрема – національні і регіональні особливості, вік, стать, класова належність (Г. Маршалл, Л. Макрудер, А. Фьонем, П. Томас, М. Сігал, Д. Швальб, Г. Ягода та ін.) [30; 52], вікові особливості економічної соціалізації дітей (Х. Діттмар) [30].

Основними темами, що освітлюються в роботах з економічної соціалізації зарубіжними психологами більш пізнього періоду являється:

- а) розуміння дітьми економічного світу дорослих [44; 60];
- б) економічна поведінка дітей в важливих для них економічних сферах, де розвивляються самокерівні дитячі економічні системи, збереження і т.д. [52; 75];
- в) діти та їх роль в економіці домашнього хазяйства. [69; 83];
- г) кишенькові гроші [52; 60].

Якщо західними спеціалістами процес економічної соціалізації досліджується більш як півстоліття, то у вітчизняній психології та педагогіці його вивчення тільки розпочинається. Тому сьогодні складно визначити окремі наукові течії, підходи, з точки зору яких вивчалась проблема економічної соціалізації взагалі і підростаючих поколінь, студентства, яке ще тільки здобуває економічні знання, зокрема.

Окремі напрями досліджень започатковані в цьому ключі в Росії. У контексті соціологічного підходу вивчались питання соціальних чинників залученості молоді в економічну діяльність С. Абрамовою, О. Бахрахом, Г. Солодовою, І. Харченко, В. Шуміловим [75]. Вивчались проблеми аксіологічного виміру економічної соціалізації (О. Алексєєв, О. Бауск,

В. Шумілов), особливостей свідомості суб'єкта господарської діяльності (Е. Локшина), раціональних та ірраціональних джерел розвитку економічного мислення (Ж. Гринюк) [75; 76]. Структурні особливості економічної свідомості як результат соціалізації особистості були предметом уваги В. Автономова, Н. Барабанника, О. Дейнеки, В. Гришина, С. Єріна, А. Журавльова та інших. В контексті соціокультурного підходу проблеми формування економічної культури особистості вивчалися В. Івановим, В. Корольовим, А. Ситником, Т. Петровою, Л. Уваровою, С. Шахнович [75; 76]. В середині 1990-х років починають з'являтися праці українських дослідників, виконані в межах психології управління, в яких аналізуються проблеми економічної психології (В. Вітлинський, Ю. Дайновський, П. Друкер, А. Кисельов, В. Лозниця, Г. Щокін та інші), людського фактора в економіці (В. Лагутін), психології підприємництва (В. Рибалко), підготовки учнівської молоді до життя та діяльності в умовах ринкової економіки (Н. Побірченко) [52; 71].

Однак вперше проблема економічної соціалізації в Україні почала досліджуватися в Інституті психології ім. Г. Костюка АПН України співробітниками лабораторії соціальної психології у 2000 - 2004 роках в межах загальної проблематики особливостей соціалізації учнівської та студентської молоді в умовах трансформації суспільства (Г. Авер'янова, О. Лавренко, Г. Ложкін, В. Москаленко). В ході названих досліджень увага зосереджувалась на особливостях цього процесу у підлітків, предметом дослідження було обрано когнітивний аспект, розглядалися такі питання, як ставлення підлітків до економічних реформ в Україні, економічна поінформованість учнів, їх уявлення про бізнес, багатство, роль грошей у життєдіяльності людини. Це дослідження можна вважати першою спробою вивчення психологічних особливостей такого багатоаспектного процесу, як входження людини в економічну діяльність [2; 3; 62-66].

Серед досліджень економічної соціалізації в вітчизняній науці можна відзначити роботи О. Козлової, яка описала стадії економічної соціалізації та чинники, що на неї впливають. Було встановлено, що економічна соціалізація

відбувається вже на початку дошкільного віку. Саме в цей період починають закладатися специфічні особливості когнітивних структур, навички споживацької і трудової поведінки, емоційне ставлення до економічної реальності. Особистий досвід поведінки дитини з грішми, включення дитини в елементарні економічні відносини здійснюють основний вплив на розвиток економічної поведінки дитини. [43; 44]

Дослідниця встановила кореляційний зв'язок рівня інтелектуального розвитку і рівня сформованості економічних уявлень. Показано, що значення таких чинників, як освіта батьків і соціально-економічний статус сім'ї, у рівні сформованості економічних уявлень змінюється у підлітковому віці. Починають виділятися гендерні фактори, суттєво впливають на підлітка такі соціальні інститути, як школа, ЗМІ.

Дослідження економічної соціалізації спираються на традиції аналізу особистості в онтогенетичному аспекті, так би мовити, в горизонтальному зрізі. Не менш важливим є вертикальний зріз цього процесу, тобто розгляд його як інтеграцію міжпоколінського процесу. В умовах трансформації різні покоління, що соціалізувалися в якісно різних економічних умовах, мають також суттєву різницю в економічних установках. Історична ситуація склалася так, що у безпосередній взаємодії опинились представники поколінь, які дотримуються протилежних економічних установок. Процес соціалізації відбувається у важкій, кризовій формі і відбивається на функціонуванні свідомості кожної вікової когорти в сім'ї та їх взаємодії. Це обумовлено тим, що старше покоління не може передати свій накопичений досвід молодшому, бо в сучасних умовах цей досвід формується паралельно із підлітками.

Аналіз опрацьованої літератури дає підстави для складання економіко – психологічної характеристики підлітка. Підлітки – це самостійні, «теоретично» незалежні від батьків люди, занепокоєні тільки своєю долею, де на першому місці – бажання розбагатіти, мати власну справу, добре влаштуватися. Багато з них ставить своє щастя в пряму залежність від кількості грошей. Підлітки прагматичні, самостійні і орієнтовані на успіх. Актуалізація таких ідеалів у

суспільстві (наприклад, матеріальне благополуччя) обумовлює швидкі зміни в системі цінностей. Цінність багатства маніфестується у них в значимість індивідуального і престижного споживання. Це покоління, в якому романтизм (мрії про «краще життя») тісно переплітається з прагматизмом (ставка на власні сили, готовність до соціально несхвалюваних дій – частина з них вже заробляла гроші незаконними способами). В економічній свідомості і поведінці підлітків економічна криза суспільства відобразилась найяскравіше, оскільки вона припадає на період їх активної соціалізації.

Аналіз літератури з проблеми економічної соціалізації [2; 3; 27; 30; 60; 75; 76] показує, що дослідники зосереджують увагу переважно на процесуальних питаннях, на тому, які стадії проходять діти, осмислюючи економічні реалії, як і коли вони включаються в економічну сферу життя. Дуже мало праць, в яких розглядаються структурні компоненти економічної соціалізації, а це гальмує проведення емпіричних досліджень цього процесу, оскільки вони потребують операціоналізації основних категорій.

На нашу думку, існує недостатня кількість праць, в яких розглядаються структурні компоненти економічної соціалізації, а це гальмує проведення емпіричних досліджень цього процесу.

З точки зору структурно-системного підходу, економічну соціалізацію особистості слід розглядати як цілісну систему, до якої належать дві групи психологічних виявлень: зовнішні (цінності економічної інституції суспільства) і внутрішні (потребово-мотиваційна система індивіда). Економічна соціалізація як формування певних економіко-психологічних характеристик особистості відбувається завдяки інтеріоризації нею зовнішніх економічних цінностей суспільства через її потребову систему (внутрішні психологічні виявлення).

Базуючись на зазначених положеннях, спробуємо дати визначення терміну «економічна соціалізація» та виділити його структурні компоненти.

В широкому розумінні економічну соціалізацію особистості розглядають: як процес інтеграції підростаючої людини в економічну сферу суспільства; як формування у дитини економічного мислення; як процес інтеріоризації нової

реальності, що включає пізнання економічної дійсності, засвоєння економічних знань, набуття навичок економічної поведінки [63].

Поняття економічної соціалізації багатьма авторами розуміється як адаптація. Швидкі соціально економічні та політичні зміни, що відбуваються в суспільстві, ведуть до змін стереотипів поведінки. У цій ситуації виникає необхідність адаптації до нової соціальної реальності для більшої частини населення нашої країни. Особливого значення набуває психологічна, внутрішня адаптація особистості як умова адаптації зовнішньої, соціальної. Як вже було зазначено, процес економічної соціалізації особистості відбувається як безперервне встановлення відповідності між рівнем і особливостями структури внутрішньої мотиваційно-потребової системи і відповідними їй об'єктивними обставинами, нормативно-ціннісною системою суспільства. В такому ракурсі, з урахуванням впливу зовнішнього ціннісного середовища на економічну свідомість можна розглядати процес економічної соціалізації як психолого-економічну адаптацію до умов мінливого ціннісного середовища [60].

Психолого - економічна адаптація – це не просто поведінкове «пристосування», а активний внутрішньомотивований процес соціалізації, який означає можливість використання індивідом інтеріоризованих соціальних (зокрема, й економічних) цінностей в певних соціально- економічних ситуаціях для реалізації своїх цілей і прагнень. Отже, соціальна адаптація і економічна соціалізація – це сторони єдиного процесу життєдіяльності людини, в якому безперервно і циклічно встановлюється відповідність між об'єктивними обставинами і її потребами та можливостями. Така точка зору дозволяє визначити рівень соціалізованості особистості її соціальною адаптованістю.

Економічна соціалізація, за визначенням Г. Авер'янової, характеризується як процес входження індивіда в економічну реальність завдяки формуванню економічної свідомості, засвоєнню ролей, норм, навичок і цінностей економічної поведінки. Економічна соціалізація досліджується в онтогенетичному аспекті як стадійний процес розвитку людини [2, 88].

За В. Москаленко, економічна соціалізація особистості виступає як

процес інтеріоризації індивідом економічних цінностей суспільства, який відбувається через потребу, внутрішньо-індивідуальну систему [64, 3].

Одне із найактуальніших визначень терміну «економічна соціалізація» можна зустріти в працях психологів Британського університету Екзитер. Економічна соціалізація розглядається авторами в рамках біхевіористичного підходу, як «процес, де люди вчаться діяти в економіці, а саме плануючи бюджет, займаючи гроші, економлячи, придбаючи, сприймаючи рекламу, а також розуміючи більш широке значення економіки» [75, 87].

Згідно з загальними соціально-психологічними підходами, економічна соціалізація розглядається нами в межах єдиного процесу соціалізації особистості як його складова і визначається як формування економіко-психологічних характеристик особистості через засвоєння нею економічних цінностей суспільства в результаті здійснення економічної життєдіяльності. Економічна соціалізація є процесом формування особистості як суб'єкта економічної діяльності [59].

Економічна соціалізація особистості є процесом поступового формування економічної свідомості особистості на основі розвитку наукових та повсякденних знань про економічну реальність, системи особистісних цінностей з домінуючою функцією власності та грошей як системоутворюючих чинників.

Узагальнюючи визначення наведені вище, під економічною соціалізацією ми будемо розуміти «багатофакторний процес економічного формування особистості в конкретному соціально-економічному середовищі, набуття властивостей та якостей суб'єкта економічного простору».

Економічна соціалізація – це процес, який детермінується конкретними соціально-економічними умовами, його не можна вважати завершеним на якомусь етапі життєдіяльності людини. Економічна соціалізація, як і економічний розвиток, охоплюють все життя людини.

Метою економічної соціалізації є вироблення адекватних і гармонійних уявлень про економіку, знання економічних категорій, розвиток навичок

економічної поведінки. Варто відмітити, що цілі й задачі економічної соціалізації багато в чому збігаються з цілями і задачами економічного виховання, оскільки останнє є цілеспрямованою формою економічної соціалізації і здійснюється з використанням однакових засобів і методів впливу на економічну свідомість. Процес економічної соціалізації індивіда пов'язаний з його соціальними умовами різного рівня: з соціально-економічними проблемами суспільства, з повсякденним життям, яке в різних групах зазнає впливу різних агентів соціалізації [34].

Економічна соціалізація особистості є терміном, який використовується в різних науках: соціальній педагогіці, економіці, економічній психології, але найактивніше його почали досліджувати саме в межах економічної психології, в якій доволі часто психологічні розвідки здійснюються за аналогією з економічними, де в якості основних змінних виступають не психологічні, а соціальні та економічні фактори. Наприклад, актуальними є дослідження залежності економічної поведінки чи ставлення особистості до економічних об'єктів від її приналежності до певних соціально-психологічних груп. Особистісні характеристики пояснюються безпосереднім впливом різних соціально-економічних і демографічних факторів [18;21].

Ґрунтуючись на такому розумінні взаємозв'язку особистості і середовища, більшість спеціалістів з економічної психології визначають економічну соціалізацію тільки як засвоєння особистістю економічних цінностей, завдяки чому відбувається включення її в систему економічних відносин. Таке розуміння економічної соціалізації спирається на постулат тотожності матеріальних (економічних) і життєвих цінностей.

Підходи, що традиційно склались у дослідженні економічної соціалізації, найчастіше розглядають економічну свідомість і поведінку в просторі координат суспільства, тобто з точки зору їх значимості для суспільства. Однак аналіз досліджень економічних психологів свідчить, що причиною економічної поведінки як особистості, так і соціальної групи можуть бути й фактори економічної свідомості, зокрема її ціннісно-сміслова система. Наприклад,

певний спосіб життєдіяльності індивіда може розцінюватись з позиції суспільства як, скажімо, утриманство, однак з позиції самого суб'єкта цей феномен може інтерпретуватись інакше, якщо людина обрала такий спосіб життєдіяльності свідомо, як такий, що найбільш відповідає її можливостям, очікуванням, рівню домагань і базовим цінностям [32; 78].

В останні два десятиліття можна помітити рух наукової думки до врахування особливостей сприйняття, пам'яті, мислення, емоцій суб'єкта в аналізі його економічної поведінки. Так, нобелівський лауреат в галузі економіки Д. Канеман разом з А. Тверські запропонував підхід до прийняття рішень в умовах ринку, виходячи з аналізу суб'єктом цінності та ймовірності існуючих альтернатив [24]. Це стало переворотом в уявленнях вчених - економічних психологів, які у своїх теоретичних концепціях досі практично не звертались до врахування особливостей суб'єкта економічної діяльності. Максимізація корисності вважалась головним принципом прийняття економічних рішень. Поведінка, що не відповідала цьому принципу, вважалась нераціональною.

Дослідження Д. Канемана і А. Тверські показали, що про раціональність суб'єкта у виборі альтернатив економічної поведінки можна говорити як про ціннісно-сміслову раціональність, яка полягає в тому, що суб'єкт вважає за доцільне діяти відповідно до найбільш значимих життєвих смислів, цінностей, ідеалів, цілей і принципів. Зокрема, таким видом раціональності є «економічний інтерес», тобто феномен, в якому основні життєві цінності суб'єкта однозначно пов'язані в його свідомості з матеріальними благами і економічними ресурсами [24].

Зрозуміти економічну поведінку особистості чи групи, особливо ту, що суперечить економічному інтересу, можна лише з позиції суб'єктності. Тільки так можна пояснити те, що в багатьох ситуаціях суб'єкт покладається не на свої економічні інтереси, а захищає життєві принципи, цінності, норми, ідеали, які є найбільш важливими для нього чи для його групи. Власні цілі суб'єкта можуть підпорядковуватися цілям близьких людей або соціальних груп, бо вони, на

його думку, для нього більш важливі. Крім того, цілі сучасного періоду життя особистості можуть підпорядковуватися іншим, більш значимим цілям наступного етапу розвитку особистості або основній меті її життя. Отже, немотивовану, для стороннього спостерігача, економічну поведінку можна зрозуміти з точки зору особливостей свідомості суб'єкта.

Паралельно з тим, як в економічній психології випадки «нез'ясованої економічної поведінки» починають пояснюватись опосередкованим впливом на неї ціннісно-сміслових значень економічних явищ і ресурсів, спостерігаються парадигмальні зміни в соціальній психології, які полягають в тому, що змінюється підхід до дослідження людини, окремих соціальних груп і людства в цілому. Сприйняття, інтерпретація і оцінка ситуації людиною відбуваються на основі смислової інтерпретації дійсності [27; 46].

Отже, все більше дослідників поступово схиляються до загальної тенденції зростання ролі суб'єктності в соціально-психологічних процесах, зокрема і в аналізі соціалізації, наголошуючи на тому, що в дослідженні економічної соціалізації особистості потрібно дотримуватись таких умов:

- мати на увазі, що особистість або група є індивідуальним чи груповим суб'єктом – активним, самостійним, відповідальним, здатним до саморегуляції і рефлексії;

- розглядати суб'єкт як такий, що динамічно розвивається, має уявлення про власні можливості і потенціали та основні етапи свого життя, а також про цілі і потреби на кожному етапі життєдіяльності;

- враховувати ціннісно-сміслові складові активності суб'єкта.

Зміст цих умов є одночасно й характеристикою суб'єктності особистості.

Об'єктивно існуюча диференціація соціальних умов життя дітей обумовлює різноманітність виявів економічної соціалізації підростаючої людини, зокрема, у споживацькій поведінці та ставленні до праці. Складність вивчення економічної соціалізації полягає в недостатній прогнозованості напрямків цього процесу на індивідуальному рівні. Інша справа, коли розглядаються великі соціальні групи, об'єднані різнорідними ознаками

відносно основних параметрів соціальної ситуації і особистісних особливостей.

Для розуміння безперервності економічного розвитку особистості важливим є розрізнення понять «економічна соціалізація» і «економічна соціалізованість». Останнє В. Москаленко [65] визначається як відповідність людини соціально-економічним вимогам, які пред'являються до даного вікового етапу як наявність особистісних і соціально-психологічних передумов, які забезпечують нормативну поведінку. Отже, підкреслюється швидше не процесуальна, а результативна сторона соціалізації як розвитку. Порівняно з поняттям «економічна соціалізованість», на думку В. Москаленко, економічна соціалізація є більш широким поняттям, яке включає в себе, крім «економічної соціалізованості», готовність переходу в нові ситуації соціально – економічного розвитку. З урахуванням сказаного економічну соціалізацію та економічну соціалізованість доцільно співвідносити як процес та його результат в кожен конкретний момент економічного розвитку особистості. Отже, економічна соціалізація – безперервний динамічний процес економіко-психологічного розвитку особистості, який відбувається як активний внутрішньомотивований процес прийняття особистістю умов її існування в певних соціально-економічних ситуаціях, можливість використання інтеріоризованих економічних цінностей суспільства [64].

Важливим у розумінні процесу економічної соціалізації особистості є поняття «суб'єкт економічної діяльності», або «економічний суб'єкт», у яких відображено взаємозв'язок і взаємодію економічних та соціально-психологічних феноменів. [54; 63]

В процесі економічної соціалізації визначаються та формуються економіко-психологічні характеристики людини. Їхнє становлення та розвиток відбувається в процесі економічної життєдіяльності особистості та засвоєння нею економічних цінностей суспільства. Кінцевим продуктом економічної соціалізації є формування особистості як суб'єкта економічної діяльності. Цей процес здійснюється під впливом таких чинників: системи цінностей суспільства; потребових систем індивіда; ціннісних репрезентації особистості;

соціальних параметрів [62].

Економічна соціалізація стосується тих процесів, завдяки яким люди навчаються ефективно діяти в економічній сфері суспільства, процесів формування економіко-психологічних характеристик особистості, які перетворюють її на суб'єкт економічної діяльності.

Поняття «суб'єкт економічної діяльності» і «економічний суб'єкт» вживаємо як тотожні, хоча в економічній науці вони розрізняються, бо «економічна діяльність» включається в «економічну поведінку», котра розуміється ширше, ніж «економічна діяльність», і характеризує ширше коло виявлень активності суб'єктів [63]. Якщо «економічна діяльність» – це діяльність з виробництва товарів та послуг за допомогою матеріальних, фінансових, трудових ресурсів і спрямовується на одержання прибутку, то «економічна поведінка», окрім того, пов'язана ще й з розпорядженням обмеженими ресурсами і включена до економічних відносин не тільки виробництва, але й заощадження та споживання.

Поняття «суб'єкт економічної діяльності» важливе для розуміння не тільки процесу економічної соціалізації, але й усієї економічної життєдіяльності, що реалізується через суб'єкта, який здійснює економічну діяльність через відносини з іншими суб'єктами. Поза психологічними компонентами (цілі, мотиви, наміри, очікування) сфера економічних явищ існує лише абстрактно. Водночас не існує економіко-психологічних явищ (економічних уявлень, економічних ставлень тощо) поза об'єктами економічної реальності, оскільки соціально-психологічне – це не тільки відносини між людьми, але й ставлення до предметів.

Суб'єкт економічної діяльності характеризується такими ознаками: активністю, яка за своїм характером є вибором організаційно-економічних умов діяльності (форми власності, вид діяльності). Психологічну основу активності становлять цілі, мотиви, соціальні настанови, наміри, очікування та інші компоненти мотиваційної сфери суб'єкта; спрямуванням активності; рівнем активності, що вимірюється інтенсивністю економічної діяльності, сукупністю

енергетичних і ресурсних витрат для здійснення діяльності; усвідомленістю, раціональністю діяльності [41].

Діяльність економічних суб'єктів може бути представлена на рівні макроекономічної психології. Тоді увага зосереджується на сфері економічних відносин індивіда і суспільства, а специфічними проблемами дослідження стають психологічні механізми поведінки громадян стосовно економічної політики держави, психологічні проблеми власності, інфляція, безробіття, тіньова економіка, багатство та бідність тощо.

На мезоекономічному рівні аналізу економічних суб'єктів розглядаються окремі підприємства, фірми, населення регіонів, бізнес тощо.

На мікроекономічному рівні аналізу суб'єктами економічної активності постають окремі індивіди та малі групи (сім'я). В цьому аспекті досліджуються проблеми споживацької і зберігаючої поведінки індивідів, прийняття рішень у сфері економічної діяльності, вплив індивідуально-психологічних факторів на сприйняття та оцінку соціально-економічних явищ і особливості економічної поведінки індивідів [72, 40-43].

В дослідженні економічної соціалізації суб'єкт економічної діяльності розглядається нами на мікроекономічному рівні аналізу цього процесу. Важливим тут є питання впливу інститутів соціалізації (сім'я, спільноти) на особливості інтеріоризації особистістю економічних цінностей суспільства, групи; механізмів та особливостей формування економічної ідентичності особистості тощо.

Виходячи з окресленої загальної концепції соціалізації, одним з напрямів аналізу економічної соціалізації особистості постає визначення особливостей системи економічних цінностей, в межах якої здійснюється процес економічної соціалізації. Економічні цінності, закріплені в певних нормах і правилах, є компонентом соціальної системи, які вимагають від індивідів відповідати певним експектаціям стосовно прийнятих для даного суспільства «зразків» поведінки і особистісних характеристик. Економічні цінності, інтеріоризуючись індивідом, стають «внутрішніми» регуляторами його поведінки,

саморегуляторами, тобто умовами реалізації в діяльності активної позиції особистості щодо зовнішнього світу. Отже, економічні цінності є важливим фактором соціалізації особистості [26; 32].

Оскільки процес економічної соціалізації відбувається через інтеріоризацію особистістю цінностей економічної інституції, то визначення особливостей системи економічних цінностей сучасного суспільства дає можливість розглядати цей процес у всій різноманітності виявлень соціального середовища.

Перше, з чим зустрічаються дослідники, це багатоманітність явищ, які визначаються як економічні. Ці явища представлено на різних рівнях життя суспільства. За визначенням економістів та соціологів, економічна життєдіяльність є системою соціальних процесів виробництва, обміну, розподілу і споживання матеріальних і духовних благ, а також зв'язків і відносин, в які вступають суб'єкти господарської діяльності (окремі індивіди), малі групи (сім'я, фірма), великі соціальні об'єднання (організація, етнос, держава) [3; 12].

В межах організації суспільства економічні цінності взаємодіють між собою, а тому для їх визначення потрібен системний підхід, що передбачає, по-перше, розгляд особливостей економічних цінностей суспільства у взаємодії, по-друге, виокремлення домінуючого, системоутворюючого компонента цієї системи цінностей.

Взаємодія економічних цінностей характеризується, по-перше, тим, що вони розподіляються за ступенем їх суспільної значимості і важливості у певну ієрархічну структуру, поділяючись на цінності більш або менш високого порядку, більш або менш кращі. По-друге, відносини між економічними цінностями можуть бути як гармонійними, взаємопідкріплюючими, так і антагоністичними. Це співвідношення складається в ході історичного розвитку суспільства і існує як система певних норм, зразків поведінки та форм життєдіяльності людини, які виконують нормативну функцію стосовно поведінки людей [11].

В сучасному українському соціальному просторі система економічних цінностей суспільства є суперечливою. В ній одночасно існують цінності ринкової орієнтації, а також цінності, пов'язані з архетипами старого суспільства. У багатьох випадках таку суперечність можна побачити на прикладі сучасної сім'ї, коли її розглядати як взаємодію і взаємостосунки трьох поколінь, що мають різні системи цінностей і настановлень щодо сучасної соціально-економічної реальності. Представники найстаршого покоління не змогли пройти ресоціалізації. Покоління дорослих проходить активний етап ресоціалізації, переборення радянських, відродження національних та активного впливу західних традицій. Покоління дітей виросло в період становлення ринкової економіки [12]. Для них ринкові цінності стали нормою. Сучасна молодь є носієм оновлених в широкому розумінні економічних цінностей, які втілюються в оновлену систему економічної інституції. Характер взаємодії, взаємовпливу, єдності економічних і соціально-психологічних феноменів зумовлює динаміку особистісних економіко-психологічних характеристик, особливості економічної соціалізації.

Визначення людиною свого становища в системі економічних відносин і, перш за все, в системі відносин власності є центральними базовими відношеннями особистості. Відношення власності відіграють важливу роль в розумінні сутності людини, у відношеннях власності здійснюється самореалізація особистості, яка виявляється як в діяльності, так і у ставленні до інших людей. Саме через інтеріоризацію відносин власності відбувається процес входження індивіда в економіку суспільства, формування економіко-психологічних параметрів особистості, визначення її як суб'єкта економічної діяльності [58].

Усвідомлення свого ставлення до власності є психологічною основою формування економічної свідомості людини, ділових якостей, здібностей, вольових властивостей. Усвідомлення індивідом об'єктивного факту володіння об'єктами власності і об'єктивних умов привласнення її об'єктів визначають економічне «Я» особистості, характеристику її економічної самосвідомості.

Усвідомлення людиною свого відношення до власності є психологічною основою формування її економічної ідентичності як процесу усвідомлення індивідом, з одного боку, володіння власністю і об'єктивних умов привласнення нею її об'єктів, з іншого – своїх можливостей (здібностей, ділових властивостей), внутрішньої сили і вольових якостей [75, 520].

Отже, власність є, з одного боку, основою суспільних відносин, визначаючи особливості всієї системи відносин суспільства, а з іншого – об'єктом відносин людини, її переживань, цінностей, основою формування її економічної суб'єктності.

Власність у всіх своїх об'єктивних і суб'єктивних виявленнях знаходить концентроване виявлення у грошах. Всі феномени, через які виражається власність (майно, предмети, людські відносини тощо), відображаються в грошах. Завдяки грошам всі елементи економічної сфери пов'язані в єдину систему економічної реальності. Гроші є необхідним атрибутом функціонування економічної сфери суспільства, стимулюючи економічний і соціальний прогрес через ті функції, які вони виконують [78].

Слід зазначити, що гроші виконують не лише чисто економічні функції (міра вартості, засіб обігу, засіб платежу, засіб нагромадження і збережень), але й соціально-психологічну, людинотворчу. Через них людина пов'язана з іншими людьми в єдину соціальну реальність. Гроші є одним із факторів формування психіки людей, створюючи і задовольняючи потреби виживання, існування, самозадоволення, посідання певного статусу в суспільстві. Відношення людини до грошей визначається як соціокультурними особливостями суспільства, так і особистісними властивостями індивідів. Гроші – це загальний еквівалент всіх інших відносин в суспільстві. Через посередництво грошей відбувається входження людини в економічну сферу суспільства. Саме тому вони є важливим фактором економічної соціалізації особистості.

Отже, не дивно, що дослідники проблеми економічної соціалізації присвячують так багато уваги факторові грошей [11, 207–303]. Гроші

розглядаються як найважливіший засіб соціалізації особистості на всіх вікових етапах її розвитку. Особливу роль як фактор соціалізації відіграють вони на етапі дитинства. Формування перших економічних уявлень тісно пов'язане з використанням дітьми грошей, через посередництво яких відбувається ознайомлення з іншими соціально-економічними явищами та інституціями.

Виходячи з загальної концепції соціалізації, можна окреслити деякі підходи до аналізу економічної соціалізації особистості, а саме:

- 1) визначення особливостей ціннісної системи економічної інституції, в межах якої здійснюється інтеграція індивідів в економічну сферу суспільства;
- 2) виокремлення основних системоутворюючих цінностей економічної інституції, в межах якої розглядається соціалізація особистості;
- 3) визначення форми ціннісних репрезентацій, в якій найкраще узгоджено цінності економічної інституції з потребою системою індивіда;
- 4) виявлення певної конфігурації когнітивного, афективного і конативного компонентів певної форми ціннісних репрезентацій як фактора, що визначає особливості економічної соціалізації [63].

Важливо усвідомлювати, що з трансформацією основ суспільства та переходу до нової парадигми життя, з'являються нові проблеми та особливості економічної соціалізації сучасної людини. Відповідно до класифікації О. Козлової [44] можна виділити проблеми економічної соціалізації в перехідному періоді суспільства.

1. Методологічна проблема. Вона виходить з більш загальної проблеми соціалізації – співвідношення прийняття соціальних норм суспільства і відокремлення, виділення й усвідомлення своєї соціальної сутності.

2. Етична проблема. Економічні цінності ринкових відносин відповідають західній етиці протестантизму, тоді як українська етика має православні корені. Православ'я не націлює на одержання благ тут і тепер, а, навпаки, закликає відмовлятися від них.

3. Трансформаційна проблема. Сформована система цінностей радянського способу життя, правил і норм поведінки, традицій і звичаїв

господарювання вступає у протиріччя з новими реальними умовами.

4. Дидактична проблема. Ця проблема виражається у виді системи питань: кого, чому, коли і як вчити? Ці питання тісно взаємозалежні між собою.

5. Діагностична проблема виникає у зв'язку з необхідністю вимірювати рівень економічної соціалізації на різних етапах розвитку особистості.

Підкреслюючи стадійність процесу економічної соціалізації, більшість дослідників акцентують увагу на тому, що процес економічної соціалізації здійснюється зі значними якісними відмінностями двох вікових періодів: дитинства і етапу юнацтва. Ці два періоди визначаються особливостями провідного фактору, через який здійснюється входження людини в економічну сферу суспільства: у дитинстві економічна реальність засвоюється за посередництвом грошей, у юнаків входження в економічну реальність здійснюється завдяки економічній діяльності.

Процес економічної соціалізації в юнацькому віці пов'язаний не тільки з повсякденним життям юнаків, але і з досить загальними соціально-економічними проблемами [16]. Провідна роль належить тут реальній включеності в ті сфери діяльності, у яких відбувається засвоєння економічних знань і досвіду економічної поведінки.

Аналіз соціально-психологічних досліджень показує, що ступінь спрямованості на економічні цінності визначають не тільки об'єктивні соціально економічні умови, але й феномени свідомості, зокрема, суб'єктивні уявлення, соціальні установки, психологічне ставлення. Зокрема, особливості монетарної поведінки детермінуються уявленнями, оцінками, мотивацією та ін., що пов'язані з грошима. Без знання особливостей сприйняття грошей і ставлення до них з боку їх суб'єктів неможливо зрозуміти сутність процесу економічної соціалізації особистості.

Підводячи підсумки, можна зазначити, що в нашому розумінні економічна соціалізація являє собою складову громадянської соціалізації а за суттю є багатофакторним процесом економічного формування особистості в конкретному соціально-економічному середовищі, набуття властивостей та

якостей суб'єкта економічного простору, що з точки зору структурно-системного підходу слід розглядати як цілісну систему, до якої належать дві групи психологічних виявлень: зовнішні (цінності економічної інституції суспільства) і внутрішні (потребово-мотиваційна система індивіда), а також являє собою. Економічна соціалізація особистості, як формування характеристик відбувається завдяки інтеріоризації нею зовнішніх економічних цінностей суспільства через її потребу систему (внутрішні психологічні

Аналіз зарубіжних та вітчизняних досліджень дає змогу стверджувати, що в центрі уваги вчених постають питання розвитку розуміння грошей, проблеми їх цінності та обміну, роль оточення в регуляції економічної поведінки. Логічним продовженням розробки теми здобутків сучасної науки щодо економічної соціалізації є групування за віком респондентів для подальшого розгляду стадійності економічної соціалізації дітей, їх вікових особливостей.

Для розуміння безперервності економічного розвитку особистості важливим є розрізнення понять «економічна соціалізація» і «економічна соціалізованість».

Економічна соціалізація – являє собою безперервний динамічний процес економіко-психологічного розвитку особистості, який відбувається як активний внутрішньомотивований процес прийняття особистістю умов її існування в певних соціально-економічних ситуаціях, можливість використання інтеріоризованих економічних цінностей суспільства. Економічна соціалізованість - відповідність людини соціально – економічним вимогам, які пред'являються до даного вікового етапу як наявність особистісних і соціально-психологічних передумов, які забезпечують нормативну поведінку.

Важливим у розумінні процесу економічної соціалізації особистості є поняття «суб'єкт економічної діяльності», у якому відображено взаємозв'язок і взаємодію економічних та соціально-психологічних феноменів. При сприянні на практиці економічній соціалізації особистості обов'язково треба звертати увагу на наступні проблеми економічної соціалізації: методологічна проблема,

етична проблема, трансформаційна проблема, дидактична проблема, діагностична проблема.

В сучасному суспільстві система економічних цінностей є основою для майже всього спектру взаємодії суб'єктів діяльності в рамках функціонування в суспільстві. Тому формування таких цінностей у рамках суспільної моралі є загальним педагогічним завданням школи, сім'ї, соціуму в цілому.

1.2. Вікові етапи економічної соціалізації

Економічна соціалізація відіграє важливу роль в житті кожної людини. Від рівня засвоєння нових понять, умінь та навичок залежить не лише цілісність системи поглядів на світ, а й успішність в подальшій економічній діяльності молодшої людини. Саме тому, кожен етап економічної соціалізації, яким притаманні специфічні закони, що характеризують внутрішню логіку формування економічної культури особистості, є важливим для підростаючого покоління. Розвиваючись, особистість постійно будує і перебудовує свій соціально-економічний простір, створюючи його через структурування зовнішньої економічної реальності відповідно до внутрішньої своєї структури. Включення індивіда до того чи іншого соціально-економічного простору опосередковується віковими особливостями [12].

У вивченні даного процесу дослідники зосередились на наступних питаннях: стадії, які проходять діти в розумінні економічних процесів, станів, понять (А. Строс, К. Дезінгер, Р. Саттон, Г. Ферг та ін.) [30; 57]; фактори, що впливають на процес економічної соціалізації (Г. Маршалл, Л. Магрудер, А. Фьонем та ін.) [38]; розвиток економічного мислення дітей через засвоєння економічних понять (Г. Ягода, О. Козлова, Н. Побірченко) [44; 45; 71]; економічне виховання дошкільників (А. Смоленцева, А. Шатова, Е. Курак та ін.) [34]; формування особистості дитини (О. Запорожець, Г. Костюк, В. Котирло, Т. Піроженко) [64; 72].

Більшість досліджень економічної соціалізації, які здійснюються в онтогенетичному аспекті, застосовують стадійну теорію Піаже. Описання стадій будується на співвідношенні когнітивного, поведінкового і афективного компонентів економічної соціалізації. Системоутворюючим елементом у системі компонентів, які визначають процес економічної соціалізації на всіх його стадіях, вважаються гроші та власність. Окрім досліджень економічної соціалізації, які спираються на традиції аналізу особистості в онтогенетичному аспекті, так би мовити, в горизонтальному зрізі, не менш важливими є дослідження цього процесу у вертикальному зрізі, тобто розгляд його як міжпоколінського процесу. Такий підхід актуальний для нашого суспільства, економіка якого динамічно перебудовується. Проблема в тому, що в безпосередній міжпоколінній взаємодії (в одній сім'ї) опинились представники різних поколінь, які дотримуються протилежних економічних установок. Процес економічної соціалізації відбувається у важкій, кризовій формі і відбивається на функціонуванні свідомості кожної вікової когорти та їх взаємодії [75; 76].

Основою вивчення вікових особливостей економічної соціалізації за кордоном є когнітивний підхід. В рамках цих досліджень вивчалось усвідомлення дітьми, як окремих економічних концептів (гроші, банки, прибуток і т.д.), так і економічної системи в цілому (наприклад, нерівність). Більшість досліджень проводилося в рамках стадійного підходу, де в сучасності можна виділити два напрямки: методологічною основою є теорія когнітивного розвитку Піаже [44; 60], а в основу другого покладена теорія психосоціальних стадій Еріксона [57; 78].

Ми вважаємо, що теорія розвитку Еріксона є більш вдалою в контексті вивчення вікових особливостей економічної соціалізації. Е. Еріксон у своїх поглядах на розвиток дотримує так названого епігенетичного принципу: генетичної зумовленості стадій, що у своєму особистісному розвитку обов'язково проходить людина від народження до кінця своїх днів. Становлення особистості в концепції Е. Еріксона розглядається як зміна етапів,

на кожному з яких відбувається якісні зміни внутрішнього світу людини і радикальна зміна її відносин з оточуючими людьми. У результаті цього вона як особистість здобуває щось нове, характерне саме для даного етапу розвитку, що зберігається в неї протягом всього життя.

Таблиця 1.1

Періодизація особистісного розвитку

Період	Ведуча діяльність	Ведуча сторона соціалізації
1. Дитинство (0-1 р.) - етап «довіри до світу»	Емоційне спілкування з дорослими	А - освоєння норм відносин між людьми
2. Раннє дитинство (1-3 р.) - етап «самостійності»	Предметна діяльність	Б - засвоєння суспільно вироблених способів діяльності з предметами
3. Дошкільне дитинство (3-6-7 років) - етап «вибору ініціативи»	Гра	А - освоєння соціальних ролей, взаємин між людьми
4. Молодший шкільний вік (6-11 років) - етап «майстерності»	Навчальна діяльність	Б - освоєння знань, розвиток інтелектуально-пізнавальної сфери особистості
5. Підлітковий (11-14 років)	Спілкування з однолітками	А - освоєння норм відносин між людьми
6. Юнацький (14-18 років) - етап самовизначення «світ і я»	Учбово-професійна діяльність	Б - освоєння професійних знань і умінь

На перший погляд, струнка періодизація психічного розвитку Еріксона викликає серйозну критику, оскільки в цій теорії весь психічний розвиток детермінований зовнішньою практичною діяльністю. Це означає, що в психіці людини не може бути нічого, чого б раніше не було в практичній діяльності. Таке уподібнення психічного зовнішньо-практичному не залишає місця індивідуальним особливостям розвитку дитини, перекреслює можливість спонтанного розвитку. Більш того, дана концепція являє собою очевидне соціологізаторство, тобто універсалізацію ролі соціуму і повне ігнорування природних (генетичних) основ розвитку психіки людини. Хоча в концепції і

стверджується розвиток особистості, однак залишається неясним, як же змінюється особистість дитини і які її особливості на кожному віковому етапі.

Але незважаючи на критичні зауваження, що не дозволяють розглядати дану періодизацію як таку, що розкриває сутнісні причини психічного розвитку, сама зміна принципу домінуючої теми розвитку принципом єдності пізнавальних і мотиваційно-особистісних сторін психічного розвитку представляється надзвичайно корисною для розуміння розвитку людини. Тому в рамках вивчення економічної складової соціалізації людини, теорія Еріксона, як соціально – орієнтована модель є для нас найбільш прийнятною, і на неї ми будемо спиратися в подальшому дослідженні.

Дослідження сприйняття дітьми економічних відносин розпочалися у 1950-ті роки, але тільки у 1980-ті вони отримали серйозний розвиток.

Спочатку роботи фокусувались на аналізі уявлень дітей про економічні аспекти світу. Економіка – це складна, багатоваріантна система, її розуміння недоступне для малої дитини. Проте діти будують різні моделі економіки у відповідності зі своєю здатністю уявляти цей процес. Це відображено в дитячих рольових іграх, на кшталт «Магазин», «Ринок», «Імперія» та ін. [57].

В огляді літератури з проблеми економічної соціалізації, здійсненому соціальним психологом П. Лунтом в книзі «Економічна соціалізація», є посилання на авторів, які досліджують уявлення дітей про економічну реальність. Так, в роботі А. Берті та У. Бомбі досліджується розвиток розуміння економіки дітьми. І. Емлер та Д. Дікінсон досліджують різницю в економічних знаннях доступних дітям різних соціальних класів, і вплив цієї різниці на соціалізацію. На думку вчених, знання розподіляються в суспільстві нерівномірно, і це – частина механізму, який призводить до нерівності в економічному розумінні [57].

Лейзер організував дослідження розуміння, міркувань і установок в економічній сфері у десяти країнах (Австрія, Німеччина, США, Польща, Югославія, Норвегія, Ізраїль, Алжир, Франція, Данія). Опитувалися діти представників середнього класу трьох вікових груп (8, 11 і 14 років).

Дослідження показало, що молодші діти думають, що магазини фіксують ціну товарів на тому рівні, який відображає їх внутрішню цінність. Стаючи дорослішими, вони відносять ціну до ринку і політики уряду, однак все одно впевнені, що компонент ціни відображає внутрішню ціну продукту. З'ясувалося, що діти до 11 років не розуміють природи прибутку. Лейзер вказує, що у молодших дітей спостерігається дисоціація між обміном грошей на товари і обміном грошей на роботу. Пізніше у них формується ідея про взаємозв'язок аспектів економіки [30].

В дослідженнях 80-х років було зроблено спробу описати різні стадії розвитку, які проходить дитина в процесі набуття економічних знань (А. Страусс, К. Данзигер, Р. Саттон) [52]. В цих дослідженнях безпосередньо порівнювались стадії інтелектуального розвитку та рівні розуміння економічних відносин незалежно від впливу факторів на цей розвиток. Також досліджувалися особливості засвоєння дітьми таких спеціальних економічних понять, як вигода, власність, майнова нерівність та гроші (Г. Ягода) [46].

Початок сучасним дослідженням покладено роботами А. Строса, в яких показано стадійність у засвоєнні концепцій грошей в дитинстві. Вчений описав 9 стадій, вивчаючи ставлення дітей до грошей (вік 4,5 – 11,5 року). Пізніше К. Данзінгер виділив 4 стадії розвитку уявлень дитини в галузі економіки. 1982 року Б. Стейсі зробив огляд основних положень за попередній період, визначив основні галузі дослідження (гроші, власність, соціальні відмінності, соціально-економічні поняття), виділивши вікові стадії економічної соціалізації дітей і підкресливши умовність розподілу в залежності від дії різних факторів. Хронологічний вік респондентів – від 4 до 15 років. Більшість праць, у яких вивчалось різне розуміння економічних понять, охоплювали віковий діапазон від 4 – 5 до 12 – 13 років [52].

Крім праць, в яких вивчалися стадії економічної соціалізації, існує чимало досліджень, присвячених вивченню факторів, які впливають на цей процес: належність до певного економічного класу, регіональні та національні особливості, вік, стать. В дослідженнях Г. Маршалла і Л. Магрудера було

встановлено, що донькам будь-якого віку батьки видають грошей на кишенькові витрати менше, ніж синам. Виявлення сутності економічних уявлень у дітей дозволило встановити статеві відмінності і в рівні сформованості окремих економічних понять. Було з'ясовано, що хлопчики дещо краще розуміють призначення страйків і те, звідки беруться гроші для зарплати. У хлопчиків сильніше виявляється й тенденція вважати, що здібна людина повинна отримувати за свою роботу більше. Було виявлено (А. Фернам, П. Томас), що у хлопчиків сильніше виявляється тенденція вважати, що здібна людина повинна отримати за свою роботу більше грошей. В уявленнях про працю і способах отримання грошей у хлопчиків теж було виявлено більшу обізнаність і варіативність, ніж у дівчат [32].

Тобто в процесі розвитку уявлень дітей встановлено залежність розуміння дітьми функцій грошей від безпосереднього досвіду розуміння грошей в сім'ях з різним соціально-економічним статусом. Автори роблять висновок, що діти з робітничих сімей засвоюють прямий асоціативний зв'язок між грошима і задоволенням, тоді як діти із середнього класу здебільш нагромаджують гроші на майбутні витрати.

Інші автори (А.Фернам, П.Томас) зробили припущення, що більш ранній досвід поводження з власними грошми повинен сприяти більш ранній соціалізації, кращому застосуванню грошей [32].

Ще одна змінна, яка впливає на формування економічних уявлень дитини, яка вивчалась в західних дослідженнях, – це її стать.

Як зазначає англійський психолог А. Фьонем, «вивчення розуміння дітьми економічних понять і законів могло б дати реалістичнішу інформацію про процеси їхнього мислення, ніж дослідження розуміння ними фізичних законів, які мають до більшості дітей віддалене відношення» [4].

Досить інформативними є результати численних досліджень зарубіжних вчених (М. Сігал, Д. Швальб, А. Фернам, Г. Ягода та ін.) щодо визначення впливу національно-територіальних особливостей на формування у дітей економічних уявлень. Вони показали суттєві відмінності в уявленнях дітей, що

мешкають в країнах з різним рівнем економіки. Так, діти, які мешкають в південно-азіатському районі (Японія, Китай, Гонконг) і південно-африканських країнах, вважають, що потрібно більше платити тим, у кого є багатодітна сім'я (за рівних можливостей), і схильні дотримуватись традиційних цінностей. Між тим, діти із названих регіонів раніше, ніж діти із європейських країн, засвоюють поняття вигоди. Останнє пояснюється тим, що ці діти значно раніше за європейців включаються у сферу бізнесу [60; 84].

Досліджуючи особливості економічної соціалізації дітей [44; 45], О. Козлова показала, як змінюється зміст компонентів економічних репрезентацій особистості залежно від віку. Наприклад, когнітивний компонент економічних репрезентацій дітей молодшого віку визначається мінімальним розумінням економічних об'єктів, але на подальших вікових етапах економічна реальність починає усвідомлюватися спочатку як взаємодія окремих подій в економічній системі, а згодом економічна взаємодія починає розглядатися як система. Якщо у дітей молодшого віку емоційний компонент виявляється через панування позитивного сприйняття економічної реальності, то згодом в судженнях про економічну реальність у власному досвіді починають з'являтися негативні оцінки. Інші складові економічних ціннісних репрезентацій теж мають суттєві відмінності у дітей різного віку.

Г. Авер'янова вивчала ставлення старшокласників до сучасних економічних умов і ступені сформованості цих відносин. На основі виокремлення когнітивного, емоційного і поведінкового компонентів економічної соціалізації і розгляду особливостей їх конфігурації на вікових стадіях було зроблено висновок про домінування когнітивного компонента в структурі економічної соціалізації підлітків. Це сприяє їх переорієнтації зі споживацького сприйняття економічної реальності на виробничо-діяльнісне її розуміння. Значну роль у цих змінах відіграє практичний досвід дітей [2].

Г. Авер'янова, вивчаючи особливості економічної соціалізації підлітків в умовах трансформації українського суспільства, підкреслює суперечливість такої соціалізації. По-перше, високий рівень визнання доцільності ринкової

економіки супроводжується негативним ставленням підлітків до того, як проводяться економічні реформи. По-друге, заняття бізнесом позитивно сприймає основна маса респондентів, проте їх уявлення про цю сферу мозаїчні, розмиті. Бізнес часто ототожнюється тільки з торгівлею. По-третє, хоча підлітки здебільш відкидають будь-які аморальні способи добування грошей, дехто все ж їх схвалює.

Дослідники зазначають, що економічну поведінку краще всього можна зрозуміти, використовуючи міждисциплінарний підхід, - який спирається як на економічні, так і на психологічні теорії, а також на суміжні їм дисципліни.

Тому в останніх роботах за основу був узятий розроблений в економічній теорії підхід життєвого циклу, який дозволяє проспостерігати динаміку змін економічної поведінки і розуміння економічних реалій людиною від народження до смерті, і ті проблеми, з якими людини зустрічається впродовж життя. Під змінами, що відбуваються в процесі економічної соціалізації дітей, дана теорія описує когнітивні зміни, що відбуваються у дітей в процесі усвідомлення ними економічних концептів, розглядає динаміку змін в економічній поведінці дітей: від пасивних спостерігачів до активних учасників економічного життя, а також і проблеми, з якими дітьми пересікаються [30].

В рамках даного підходу виділилися напрям, який вивчає не тільки розуміння дітьми економічного світу дорослих, але й розуміння дітьми її власної економічної поведінки з урахуванням соціального контексту, власного досвіду, історичних і культурних детермінант. Головною відмінністю цього підходу є те, що враховуючи соціальний контекст, увага приділяється, скоріш за все не схожості, а відмінностям економічної соціалізації.

Не дивлячись на великі розходження в кількості стадій розвитку, віковому діапазоні і теоретичний вклад робіт, які були виконані в рамках неопіажистського девелопменталізму, є досить суттєвим. Одна з найперших праць, що була присвячена вивченню розвитку розуміння грошей дітьми, була виконана Стросом і Шуслером. Строс виділив дев'ять стадій, через які проходять діти у віці від 4 до 11 років в розвитку розуміння грошей. При цьому

Строс не знаходить ні гендерних ні класових відмінностей [30]..

Надалі в розвитку розуміння дітьми економічних реалій Б. Стаєй виділяє п'ять стадій. У віці 4-6 років у дітей формується елементарне розуміння явища грошей, асоціюючи гроші з покупками; 6-8 років розвивається поняття про грошову систему і взаємозв'язок між грошима і роботою як їх джерелом; в 7-9 років діти починають розуміти цінність грошей, отримують уявлення про багатство і бідність і про нерівність; в 10-12 років діти характеризуються більш диференційованим економічним розумінням, здатністю будувати взаємовідносини, виходячи з функціональних роздумів; в 13-15 років відбувається наближення до дорослого розуміння економічних відносин, усвідомлення соціально-економічної нерівності і статусу власної сім'ї в соціальній структурі [7, 50].

Берті та Бомбі, базуючись на підході, що був розроблений Стросом та Шуслером, досліджували розуміння дітьми взаємозв'язку між грошима і роботою, як їх джерелом. Вивчаючи дітей у віці від 3 до 8 років, автори констатують, що діти проходять чотири стадії розвитку розуміння зв'язку між грошима та їх джерелом: від першої стадії, коли діти не розуміють походження та природи грошей, до другої, коли гроші розглядаються окремо від роботи, через третю, коли джерелом грошей вважають решту, яку видає продавець магазину, і на кінець, четверта, де гроші асоціюються з роботою. В останніх роботах спостерігається тенденція об'єднати всі стадії в три рівня розвитку розуміння дітьми [52]..

Аналіз соціально психологічних досліджень (О. Дейнека, Л. Корель, В. Крамнік, Л. Юрьєв та ін.) показує, що діти і підлітки, представники юнацтва найлегше адаптуються до умов суспільної кризи, у тому числі і економічної, оскільки це покоління виросло в перехідний період. Поява нових ідеалів у суспільстві (наприклад, фінансова успішність) обумовлює швидкі зміни в системі їх цінностей. Вони прагматичні, самостійні і орієнтовані на успіх. Представники старшого покоління проходять активний етап ресоціалізації. Згідно з дослідженнями О.С.Дейнеки більшості людей старшого покоління

притаманна вимушена адаптація до ринкових умов [27].

Дослідження засвідчують, що економічні ресурси (гроші, власність, праця, багатство тощо) мають різні смисли для окремих категорій людей. П. Уеблі, зокрема, показує велике значення альтруїстичних мотивів економічної діяльності [30]. Наприклад, підліток, дотримуючись принципів соціального обміну, може розглядати дружбу на основі економічних відносин, а любов і симпатію сприймати з точки зору вигоди і користі. Але більшість підлітків не вдається до цього через ідеологічні мотиви, які не тільки пояснюють світ, але й виправдовують чи засуджують певну поведінку. Не випадково поведінка студентів економічних факультетів порівняно з іншими більш узгоджується з економічною теорією.

За даними зарубіжних дослідників, почуття власності і психологія грошей починають формуватися вже в ранньому дитинстві. Символом власності спочатку стають різні предмети, іграшки, значимі дорослі. Формування «матеріального Я» виявляється уже в тім, що «дитина починає збирати камінчики, гудзики і, нарешті, гроші».

Згідно загальної концепції соціалізації та її структурної моделі, розробленої В. Москаленко [65], процес економічної соціалізації відбувається в результаті інтеріоризації особистістю економічних цінностей суспільства. Проте, ці економічні цінності не можуть однаково сприйматися і репрезентуватися особистістю в різні вікові періоди її життя. Це зумовлено тим, що детермінація процесу соціалізації цінностями суспільства опосередковується внутрішніми психологічними особливостями особистості. Постановка проблеми визначення умов, за яких забезпечується відповідність цих двох детермінант для успішності процесу економічної соціалізації в період старшого дошкільного віку породжує чимало питань, серед яких найважливішими є: визначення особливостей системи економічних цінностей, в межах якої здійснюється інтеграція особистості в період старшого дошкільного віку в соціально-економічний простір суспільства та визначення форми економічних ціннісних репрезентацій, в якій найкраще узгоджено цінності

економічної інституції з потребою системою дитини старшого дошкільного віку.

Економічна соціалізація на етапі старшого дошкільного віку розглядається в межах єдиного процесу соціалізації особистості як його складова і визначається як процес засвоєння елементарних економічних понять і категорій, формування базових економіко-психологічних якостей особистості та набуття первинного економічного досвіду, що дозволить особистості в майбутньому виступати в якості суб'єкта економічної діяльності [34].

Надалі дитина стає учасником в соціально-економічному просторі найближчого оточення та набуває економічного досвіду в сім'ї через включення в господарську діяльність. Дитина включається у сферу економіки через «кишенькові гроші». Дитина гроші не заробляє, але вона повинна вміти з ними поводитися. Рівень її економічної культури визначатиметься вимогами до неї соціально-економічного простору, в якому реалізується її економічна поведінка, а також її можливостями інтеріоризувати цінності цього простору [2].

Суттєві зміни відбуваються у становленні економічної культури підлітків. Домінування потреби в «дорослості» не може не позначитися на системі їх економічних орієнтацій. Для більшої незалежності вони потребують наявності власних коштів. Ці зміни у розумінні функції грошей позначаються на зміні їх місця в соціально-економічному просторі, переходу в простір виробничої діяльності. У підлітка виникає потреба перейти від сектора купівлі-продажу до сектора виробничої діяльності, бо це відповідає його прагненню стати дорослим, самому заробляти. А це потребує іншого рівня економічної культури, який пов'язується не тільки і не стільки з набуттям економічних знань, а переважно з формуванням таких особистісних властивостей, як самостійність, відповідальність, наполегливість, цілеспрямованість. [16; 17]

В процесі економічної соціалізації діти отримують економічну інформацію, головним чином, з таких джерел:

- активного – самостійної участі в економічному житті;

- видовищного – перегляду реклами;
- соціального – через спілкування з батьками, однолітками і дорослими, які сприймають дитину як економічного партнера.

Підводячи підсумки, можна зазначити, що вивчення вікових особливостей економічної соціалізації було розпочате в середині 20 століття і в основному базується на теоріях онтогенезу Піаже та Еріксона. Кожна цих теорій має свої недоліки, але найбільш придатні для застосування на практиці ніж інші.

У дослідженні економічної соціалізації людини можна виділити три етапи. В перших працях показано, що діти певною мірою втягнені в економічні проблеми і мають про них якесь уявлення. Пізніше для дослідження розвитку дитячих уявлень було застосовано стадійну теорію Піаже. Далі досліджувались соціальні впливи на економічну соціалізацію. Дослідників цікавили особливості економічної соціалізації в різних станах, вплив на неї таких факторія як вік, стать, регіон проживання та національність.

Особливою проблемою досліджень становить визначення стадійності економічної соціалізації. Відбувається дискусія щодо початку періоду набуття ознак економічного суб'єкту до часу остаточного входження в економічний простір. Дослідник зазначають різну кількість стадій. Можна зробити висновок, що це питання потребує додаткового та більш ґрунтовного дослідження.

РОЗДІЛ 2

ІГРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ

2.1. Сутність гри. Її генезис. Функції гри

Людина грає лише тоді, коли вона в повному значенні слова «людина», і вона буває людиною тільки тоді, коли грає (Ф. Шиллер).

Люди грають впродовж багатьох тисячоліть. Згадка про гру зустрічається в індійських Ведах, в Біблії, творах стародавніх філософів (Платона, Арістотеля). В древніх мовах зустрічались корені слова «гра». У греків ним називалися дії, властиві дітям (тобто те, що називається «віддаватися ребячеству»). У римлян зміст слова походив від понять радості, веселоців. І санскрит позначав гру як радість. А у стародавніх германців вона пов'язувалася з легким, плавним рухом на зразок хитання маятника, що приносять задоволення.

Спробуємо розкрити термін «гра». Його дефініцій є величезна кількість. Однак вони не є універсальними і вичерпними. Найчастіше користуються визначенням, за яким «гра – форма діяльності в умовних ситуаціях, спрямованих на відтворення і засвоєння суспільного досвіду, фіксованого в соціально закріплених способах здійснення предметних дій» [77, 86]. З таким визначенням можна було б погодитися, але тоді людина стане обмеженою лише досвідом попередніх поколінь, чим заперечується можливість творчого самозростання. А кожна гра володіє творчим потенціалом, бо приводить людину до нового стану, результату, якості, рівня. Ось чому слід доповнити, що в ігровій діяльності здобутки не тільки засвоюються а й вдосконалюються та рекомбінуються. Це – специфічні саме для людської культури форми і способи буття.

«Гра – штучно сконструйована модель соціальної поведінки із суворо визначеними правилами і чітко окресленими часовими та просторовими

межами» [14]. В рамках цього визначення відтворюється варіативна частина способів діяльності дитини, тобто дитина у грі й орієнтується в ситуації, і здійснює адекватний вибір способу й засобів розв'язання її.

У Педагогічній енциклопедії гра визначається як «вид діяльності дітей, що полягає у відтворенні дій дорослих і відносин між ними і спрямований на орієнтування і пізнання предметної та соціальної дійсності». Але можна зазначити, що гра не є лише дитячим видом діяльності. Вона притаманна і дорослим, і крім пізнання навколишньої дійсності іде активне перетворення світу, як зовнішнього так і внутрішнього.

Інколи користуються й парадоксальним визначенням зазначеному в Радянському енциклопедичному словнику: «Гра – вид непродуктивної діяльності, мотив якої полягає не в її результатах, а в самому процесі». Хочеться заперечити, що як тільки у грі з'являється мета (а гри без мети не буває), вона вже спрямована на конкретний продукт, на проходження проксимальним шляхом, але завжди з можливістю творчого саморозкриття шляхом до мети, із правом вибору власного шляху з низки можливих. Навіть без певного досягнення мети така діяльність не матиме непродуктивний вигляд. Адже людина приведе себе до нового рівня вправності, вмілості, до нових позитивних емоцій, набуде нового рівня готовності для старту в майбутнє.

Гра є особливим квалітативним діяльнісно – емоційним полем, у якому при певній загальній регламентації (встановлення мети, введення деяких правил, алгоритм процесів) зберігається можливість моделювати індивідуальний шлях проходження до мети, систему групування певних елементів досвіду, систему взаємин в ігровому спілкуванні. При цьому відбувається тонізація всього спектра позитивів суб'єктів ігрового процесу, стимулювання їх творчого саморозкриття і гармонізації взаємних стосунків членів групи. Гра виховує, навчає, розвиває, адаптує, стимулює, заохочує, мотивує [81].

При розробленні дослідження ми спирались на те, що економічна гра буде елементом провідної діяльності людини. Тому вважаємо за потрібне

розглянути гру, як органічну частину провідної діяльності дитини будь-якого віку. Фахівці ведуть розмову про кілька базових видів діяльності, якими оволодіває людина протягом життя. Серед них: ігрова, навчальна, трудова, комунікативна. Останні десятиліття йде гучна розмова про ще один «загублений» фахівцями в часі вид діяльності – експериментування. Справедливо вважати всі перелічені види діяльності взаємодетермінованими, взаємозалежними та взаємообумовлюючими. Важко перевищити цінність якогось із них чи віддати переваги будь-якому з них. Усі вони забезпечують соціалізацію особистості в суспільстві й успішну самореалізацію її.

Всі дійові надбання і творчі здобутки людини в кожному виді діяльності утворюють основу і середовище для набування компетентності в наступній і наступних видах діяльності (Л. Виготський, Д. Ельконін, Л. Леонтьєв). Чим більш різноманітний досвід людини у всіляких видах діяльності, тим більше підготовлена вона до життя, до функціонування, до творчості [70].

І соціальний педагог може стати справжнім професіоналом тільки в тому разі, якщо уявлятиме зміст і характер зв'язків паралелей «гра – навчання», «гра – праця», «гра – спілкування», «гра – експериментування», знатиме їх позитивні якості, умови і можливості переходу з одного стану в інший.

Розглянемо один з найважливіших із структурних елементів – спілкування. Суспільне життя переважно складається з ігор. Особливе значення має гра як засіб спілкування, як ефективне комунікативне середовище. Усі ігри на планеті, в тому числі й авто-ігри (сам на сам) побудовані на спілкуванні, на програнні певних ситуацій, спрямовані на напрацювання певних моделей і тактик спілкування, на вміння виграти й програти без збитків для емоційного стану. Гра є найсприятливішою формою соціального контакту, а найсуттєвіші з них найчастіше відбуваються саме як гра. Вона є необхідним засобом соціального життя, об'єктивною основою існування.

Терапевт і письменник Я. Корчак вважав, що гра дає можливість відшукати себе в суспільстві, себе в людстві, себе у Всесвіті. Реальне спілкування в грі, навіть в умовах псевдореальності ігрової ситуації, завжди

залишає людину людиною. Це дало змогу Ф. Шиллеру стверджувати, що «людина цілком людяна, тільки коли грає». Сучасна людина гостро потребує спілкування, знаходячи в ньому можливість розвиватися, самоствердитися, вгамувати професійний інтерес та компенсувати витрати життєвої енергії й дістати позитивний стимулювальний стрес.

Прогресивні фахівці виражають тривогу про стан сучасної ігрової та комунікативної культури дітей і підлітків. Дітьми втрачено ігровий простір. У квартирах дитині відводять найменшу кімнату чи маленький куточок, хоча вона якраз потребує найбільше місця (територіальні обмеження провокують фізичні й психологічні розлади). У сім'ях не практикуються домашні ігри. За даними спеціалістів Міністерства освіти і науки України, третина наших дітей практично не спілкується з батьками. Вулиця і подвір'я не пристосовані для ігор, дворові колективні ігри майже стерлися з пам'яті й загубилися в лабіринтах сучасних електронних розваг. Як наслідок – втрата дітьми ігрового досвіду, життєвої енергії, нестача комунікативної й навіть моральної культури. Такий стан характеризують як «ігрову дистрофію» [15].

Повальне захоплення комп'ютерними авто-іграми (за статистикою понад 70 % користувачів ПК використовують їх саме для ігор, перегляду фільмів та прослуховування розважальної музики) ще більше обтяжують проблему, сприяючи депривації, гіпертрофії почуттів, росту гіподинамії, утворенню сколіозу, втраті гостроти зору, а головне – провокують пасивність, прищеплюють апатію. В авто-іграх легко вийти з реальності. Крайні межі такого виходу: дійти до егоїстичних проявів, перевищення самоцінності (самовпевненість, не підкріплена реальними досягненнями, пихатість навіть за скромних результатів і відсутності здорової конкуренції) або дійти до їдкого «самокопання», самоприниження, зневіри у власні можливості.

Поява на телебаченні великої кількості ігор суто розважального плану, у тому числі відверто комерційних проєктів, посприяла появі азартних ігор, в яких головним мотивом і стимулом є оволодіння матеріальним об'єктом, певне придбання за «прикладену» активність. Гра за приз (часто – за гроші) стала

елементом низки інтелектуальних ігор. Витісняються й народні ігри вкупі з різновидами народних масових свят — еталон ігор на спілкування.

Зміст деяких популярних телевізійних ігор, з погляду культурних та етичних норм, теж не кращий, але це не заважає педагогам калькувати їх і реалізовувати в дитсадку чи школі. Наприклад, популярна гра «Поле чудес» побудована на законах телевізійної гри, але не враховує закономірностей дитячої психології: грає три учасники, а решта має пасивно споглядати. Навіть якщо ти знаєш відповідь і душа бажає вступити в гру – ти маєш мовчати, бо ти поза командою. А якщо не втримаєшся, підкажеш – гра руйнується, втрачає свій смисл. Чи можна зробити її корисною для колективу? Якщо трохи видозмінити гру, то можна досягти залучення більшої кількості дітей до гри. Хто знає відповідь – кладе на ігрове поле особисту «картку учасника» гри (з прізвищем), в яку ігромайстер записує правильно названу гравцем літеру; шепоче керівнику відповідь на вухо, щоб не почула решта. А можна грати командно: всі діляться на команди по 3-5 гравців і, отримавши аркуш паперу з матрицею і алфавітом, колективно відгадують слово, називаючи вголос за чергою свій варіант літери. За правильне припущення команда отримує допоміжні призові бали. У такому разі буде забезпечене повноцінне спілкування, а гра набуде доцільності і педагогічного смислу.

Отже, у процесі гри дитина спроможна оволодівати мистецтвом приймати позицію іншого чи інших людей, бачити ситуацію й взагалі, навколишній світ очима іншого, збагачувати досвід форм і прийомів ведення видів контактів, здійснювати певну роботу над власними поведінковими хибами. Здобутий суспільний досвід потребує активного спілкування для тренування надбаних партнерів.

Логічно доповнити спілкування наступним видом діяльності. Неможливо уявити процес навчання та виховання дітей без упровадження гри та ігрових технологій,

Дослідження переконують в тому, що гра використовується з навчально-пізнавальною, розвивальною і розважальною цілями.

У розважальній грі соціальний педагог демонструє вміння налагодити психологічний та фізіологічний відпочинок, компенсувати нестачу духовних сил людини. А отже, ведеться мова про гру як спосіб організації культури дозвілля та культурного збагачення людини. Особливо актуальним у розважальних іграх є гармонійний розвиток емоційно-почуттєвої сфери людини.

У розвивальній грі керівники демонструють вміння організувати багатоваріантні тренінгові форми та ігри-вправи, під час яких відбувається вдосконалення і розширення всіх структур знань. Залучення таких до процесу безперервної освіти (самостійної чи організованої) відкриває необмежені перспективи для повної самореалізації в численних напрямках життєдіяльності. Соціальний педагог, розвиваючи й розширюючи можливості людей, розширює можливості суспільства.

У навчальній грі організатор показує такий рівень організації інтенсивного навчання, при якому учасникам гри в короткочасний термін гарантується засвоєння певних знань, умінь та навичок у низці різноманітних навчальних дисциплін. Такі знання стають концентрованими, а процес здобування таких знань – концентрованим навчанням. Причому така інтенсифікація є бажаною для аудиторії, бо здійснюється перенесення акценту з прагматичних цілей навчання на гуманістичні. Ці положення є базовими для організації нашого дослідження.

Гра, а точніше вміння грати умовні ролі, в умовних ситуаціях, умовними предметами, умовними конструкціями, стимулюють розвиток у дітей символічної функції та уяви і творчого мислення. Без них процес навчання неможливий. Адже навчання спрямоване, зокрема, на оволодіння абстракціями та узагальненнями.

За думкою Д. Ельконіна гра є своєрідним способом переробки здобутих знань [30]. Суттєвими компонентами навчальної (дидактичної) гри або ігор, що можуть бути використаними на будь-якому уроці, є: збір потрібної інформації; пошук невідомого елемента, знань чи алгоритму досягнення мети; прийняття

рішення (логічний вибір одного шляху з низки можливих); подолання перешкод на шляху до встановленої чи обраної мети. Головним позитивним фактором гри є спроможність стимулювати пізнавальну активність і викликати потребу вчитися, знати, довідуватись, досліджувати. Луї де Бройль наголошував, що саме ці якості гри уподібнюють її з діяльністю ученого.

Гра є одним із найефективніших методів навчання, що максимально активізує інтелектуально-практичні та творчі можливості індивіда. Стимуляція творчих потенцій дитини, пошуки «потаємного», оптимізують інтелектуальні, практичні й фізичні здібності, виховують риси творчої особистості, відкривають в собі нове. А отже, є могутнім стимулятором до самовдосконалення. Будь-яке вдосконалення можливе лише за умов сформованості сучасних й ефективних загальнонавчальних умінь і навичок та психологічних механізмів, серед яких: орієнтація у сенсі діяльності й співвідношень частин до цілого, вміння узагальнювати й конкретизувати, уявляти й ідентифікувати тощо.

Гра є інтерактивним методом навчання і виховання. За даними В. Плзатова, в Європі функціонує понад 2000 ділових ігор [14]. Широка інтеграція гри в освітню практику дала змогу говорити сьогодні про гру як про синтетичний вид діяльності, як про модель концентрованого навчання, в якому діалектично поєднуються ігрові та навчальні компоненти. Навчальна гра стимулює, тренує, вносить корективи, розвиває. Важко без гри й удосконалювати майстерність чи підвищувати професійну компетентність. Гра посіла вагоме місце в професійній підготовці фахівців у різних галузях діяльності, набувши нового осмислення як освітній феномен.

Водночас питання використання ігрової діяльності в навчальному процесі залишається відкритим. Більш системно дослідженими є дидактичні ігри. Але вони далеко не повністю вичерпують можливості використання ігрового потенціалу в сучасному навчально-виховному процесі в дошкільному закладі, початковій і особливо в середній школі та старшій школі, у ЗВО. Поза увагою фахівців залишається велика кількість різновидів навчально-виховних ігор,

питання розробки комплексів ігрових комплексів за віковими потребами й запитамі закладів освіти.

Щодо виховного феномену гри, то він визнаний усіма народами й педагогами і практиками всього світу. Хоча ця тема також вимагає нових досліджень, пошуків нових ефективних сучасних прийомів, форм, методів, розробки нових інноваційних технологій.

Наступним видом діяльності, який ми будемо розглядати в контексті нашого дослідження, є праця. За очевидної суперечності обов'язкової праці та апріорі вільної (чи майже вільної) гри, між ними вбачають багато спільного. «Між грою і працею нема такої великої різниці, як багато хто вважає. Гарна гра схожа з гарною працею, погана гра схожа з поганою. Ця схожість є дуже великою, можна прямо сказати: погана праця більше схожа на погану гру, ніж на хорошу працю», – запевняв А. Макаренко.

Певна близькість між грою і працею виражається в тому, що, по-перше, гра визнана «дитям праці». У кожній грі є «робоче зусилля й зусилля думки... гра без зусиль, гра без активної діяльності – завжди погана гра» (А. Макаренко), Для дітей гра – це така сама важлива копітка праці, як і для дорослого робота. Вона потребує справжніх зусиль, прояву і доказовості особистісних якостей. Іноді діти долають у грі такі труднощі, що можна казати про визначну витривалість, спритність, вправність, творчість високого гатунку. Такі напрацювання неминуче буде покладено в основу компетентності цієї особистості. «Яка дитина у грі, така буде й у праці, коли підросте», – стверджував А. Макаренко.

По-друге, гра завжди приносить дитині радість, істинне задоволення, справжню насолоду. Попри на те, що це буде за радість – радість творчості, або радість перемоги над собою чи в конкуренції з іншими, або радість етична (визнання значущості досягнення іншого, примірювання його успіху на себе, встановлення міри власної причетності до акції), або радість естетична (пізнання краси, ергономічності, виразності дій) – насамперед всього це «радість якості. Таку ж радість приносить і гарна праця....» (А. Макаренко).

По-третє, спільність гри і праці проявляється в особистій відповідальності учасників за процес і результати діяльності. Правила праці (зобов'язання і встановлені еталони) і правила гри вимагають великої відповідальності за справу від кожного гравця. У грі вона така ж велика, «як і у праці, – безперечно, у грі хорошій, правильній...» (А. Макаренко). «У грі, особливо колективній чи груповій, завжди є обов'язок, є почуття честі, є міжособові залежності, які виступають більш яскраво, виражаються більш пристрасно, більш темпераментно, ніж поза грою. Тобто виконання обов'язку йде начебто з нутра, минаячи ігрову Інтригу та ігрове правило» (Ю. Азаров) [85].

По-четверте, близькість гри і праці полягає у вдосконаленні технічної (операціонально-діяльній) компетенції людини. Причому гра є ефективним засобом підготовки до праці, підвищення кваліфікації та перекваліфікації. Наприклад, у зв'язку з гіпердинамічними процесами збільшення інформації (за даними науковців її обсяги подвоюються кожні 15 років), передові країни вже сьогодні вкладають у підвищення кваліфікації робітників до 20-25 % прибутку. Основним засобом організації перенавчання є впровадження різновидів ділових ігор. З їх допомогою можна найточніше (і водночас умовно) відбити реалії сучасних підприємств, особливості їх структури, видів і характеру зв'язків їхніх компонентів, специфіку стосунків між працівниками, визначити слабкі місця і вказати перспективи розвитку тощо.

Різниця гри і праці визначається отриманням у другій певних матеріальних чи культурних цінностей як кінцевого результату процесу реалізації суспільних цілей. Гра не має такої прямої мети. Але вона найкраще оптимізує особу до досягнення таких результатів. Праця-гра дітей — це робота, яка відбувається одночасно у двох паралельних площинах: в реальній праці, що виконується із задоволенням і приносить насолоду від конкретних результатів і полем умовностей, яке супроводжується і наповнюється уявними моделями. Праця в них є стрижнем самоуправління, а гра – способом організації і питомим середовищем для самореалізації. Прикладом успішної організації такого роду ігор є «методика колективної творчості» І. Іванова (О. Газман,

В. Матвеев, С. Шмаков та ін.), в якій гармонійно поєднані праця і гра, самостійність і керівництво, імітація і творчість. Головне в них: наскільки учасники проекту відчували себе «діячами», ефективними виконавцями, наскільки корисними стали результати праці, яку цінність набули взаємини між гравцями і процес спілкування взагалі.

Гра як одне з найдивніших явищ людського життя завжди залучала до себе увагу дослідників і філософів. Уже Платон бачив єдино правильний шлях життя в грі, вона представлялася йому одним із практично найкорисніших занять. Різноманіття форм вираження й поліфункціональний характер ігрової діяльності в людському суспільстві відзначалися багатьма дослідниками. У пошуках відповідей на питання про виникнення гри і її корисності для людини були висловлені самі різні припущення й гіпотези. На сьогоднішній день існує велика кількість різноманітних теорій походження гри.

Отже, аналіз психолого-педагогічної літератури з теорій виникнення гри в цілому дозволяє представити спектр її призначень для розвитку й самореалізації дітей у їхній ігровій діяльності, що відбиває різноманіття навколишнього світу й багатства людських відносин. Функції гри – це зовнішній вияв властивостей гри в системі взаємовідносин. Назвемо найбільш важливі:

Емоціогенна функція. Гра змінює емоційний стан, як правило, у бік його поліпшення, підвищення настрою, надихає, збуджує інтерес до чого-небудь. Під час гри учасники відчують великий спектр емоцій, що дає змогу як вивільнити негативну енергію, зняти напруження, так і придбати позитивного настрою, зарядитися енергією. Це й задоволення, і почуття гордості із приводу здобутої перемоги, і почуття страху, відчуття невідомості й таємничості... Але гра – не проста розвага, а особливий метод залучення дітей у творчу діяльність, спонукання їх до активності.

Діагностична функція. Гра переконливо розкриває в дітях істинно дитяче, особистісне. Вона діагностичніша, ніж будь-яка інша діяльність людини, оскільки в грі учасник максимально себе проявляє (свої фізичні сили, інтелект,

творчість). Дитина саме у грі перевіряє свої сили, можливості у вільних діях, самовиражаючись і самостверджуючи себе. Гра спонукає її до самопізнання й одночасно створює умови внутрішньої активності особистості, даючи можливість як дитині так і педагогу дізнатися більше про потенціал та можливості суб'єкта ігрової діяльності.

Рекреативна функція. Гра знімає або зменшує фізичну й інтелектуальну напругу, викликану навантаженням на нервову систему активним навчанням, фізичною працею, сильними переживаннями. Ігри використовують для відновлення рівноваги сил, для поліпшення здоров'я дітей.

Компенсаторна функція. Реалізація ідеї доповнення життя: дорослий «пробує», «переживає» у грі вже не використані можливості життя; дитина «приміряє» ще не використані, не обрані можливості. «Інобуття» гри дає можливість органічного сполучення контекстів минулого й майбутнього в часі сьогодення.

Комунікативна функція. Гра завжди вводить дитину в реальний контекст найскладніших людських відносин, оскільки це – комунікативна діяльність, хоча по суто ігрових правилах і цілком конкретна. Гра компенсує не дефіцит прямого спілкування, виводить дітей до стану співробітництва. Важливо й те, що гра є більш широким фактором спілкування, ніж мова.

Функція самореалізації. Процес гри – це завжди простір для самореалізації її учасників, унікальна можливість для людської практики дитини. Саме в грі дитина може бути найбільш успішною, досягнувши цього відчуття дуже швидко, лише за декілька миттєвостей гри. Гра допомагає реалізувати потяги до певних видів діяльності, які недоступні через обмеження у віці чи соціальному становищі.

Соціокультурна функція. Гра – найсильніший засіб соціалізації дитини, що включає в себе як соціально контрольовані процеси цілеспрямованого впливу на становлення особистості, так і стихійні, спонтанні процеси, що впливають на формування дитини.

Терапевтична функція. Опираючись на висновок Е. Берна: інтенсивніше

всього грають люди, що втратили щиросердечну рівновагу, ігротерапевти використовують ігри для зняття протиріч, яка накопичилась в житті людини, для корекції моральних взаємин, для схвалення й підбадьорення дитини, подолання різних труднощів, що виникають у дитини в поведженні, у спілкуванні з навколишніми, у навчанні. Чим більший спектр того, що зробить дійсно корисною ту або іншу гру, тим більшою життєздатністю вона володіє.

Якщо робити підсумок, гра є об'єктом вивчення людства впродовж довгого часу, і до цього часу є дискусійним питанням щодо її походження, структури, теорії діяльності та психологічних основ. Підводячи підсумки аналізу, можна сказати, що гра за суттю є способом моделювання дійсності, формування реального засобами умовного, з метою дослідити складне явище, процеси, об'єкти, зв'язки, та реалізувати в рамках такої дійсності власні завдання. Базуючись на тому, що гра можлива в рамках будь-якої діяльності людини: навчання, праця, спілкування, поєднавши всі ці фактори, їх позитивні впливи та потенційні можливості, ми використовуємо в розробленні власних економічних ігор: спілкування реалізуючи у взаємодії дітей та педагогів; навчання в рамках освітніх заходів (диспутів, лекцій, круглих столів); працю – для надбання ігрової економічної валюти; експериментування – як елемент освоєння нових видів діяльності. Такі ігри несуть в собі всю мультифункціональність, яка існує в різноманітті ігрових форм, а саме такі функції: емоціогенну, рекреативну, соціалізуючу, терапевтичну, комунікаційну, діагностичну, компенсаторну, самореалізаційну,

Виходячи з теорій гри, які представлені в нашому ретроспективному аналізі, ми виділили для себе основні положення, на яких буде базуватися розроблена нами ігрова технологія: гра – є результатом активності дитини; гра виконує компенсаторну, врівноважуючу функцію для особистості; гра – є реалізацією бажань, які не можуть бути відтворені в реальності; гра приносить задоволення незалежно від її результату; гра є підготовкою до дорослого життя; гра є джерелом духовного розвитку дитини; гра є реакцією на зовнішній вплив; гра – доступний для дитини шлях розуміння й освоєння світу. Для того щоб

оперативно орієнтуватися в широкому загалі ігор та їх форм ми потребуємо класифікації ігор.

2.2. Класифікація ігор

Класифікація ігор має дозволити орієнтуватися в ігровому різноманітті, в осмисленому та більш ефективному його використанні. Але, чим поліфункціональніше явище, чим більш його різноманітна роль в житті людини та суспільства, тим більше класоутворюючих ознак, і тим менша вірогідність єдиної і кінцевої класифікації. До того ж традиційні способи впорядкування матеріалу у випадку з грою є досить неефективними. Колосальна різноманітність форм і видів ігор, яка пояснюється прикладним характером гри як форми дозвілля, також обумовлює велику кількість варіантів класифікацій. Тому що ігровий елемент присутній майже в будь-якій діяльності людини. Але акцентовані ігри присутні переважно в дозвіллі. Вони відбивають загальнолюдські, національні, етнографічні, географічні, історичні й територіальні прикмети. Складність класифікації ігор також у тім, що вони відрізняються одна від іншою не тільки формальною моделлю, набором правил, кількісних показників, але насамперед цілями. Ігри з однаковими правилами, інформаційною базою можуть бути досить різними, тому що використовуються в різних цілях: в одному випадку – для аналізу функціонування системи, в іншому – для навчання учнів, у третьому - як тренінг для прийняття рішень у моделюємих ситуаціях, у четвертому – для розваги й т. д [10].

Складність класифікації ігор також полягає в тому, що вони, як і будь-яке явище культури, зазнають впливу від серйозної динаміки процесу будь-якої нової формації, ідеології різних соціальних груп. Збагачення культури дозвілля завжди служить передумовою розвитку суспільства. Але це збагачення може бути суперечливим, на нього здатні впливати примус, заборони, мода й т.п. [27].

Починаючи спроби класифікувати гру, треба враховувати, що від елементарних ігрових дій до глобальних комп'ютерних ігор, вся ігрова діяльність поділяється на два основних типи – природна і штучна, до того ж перша обумовлює другу, являючись немовби джерелом наступного «дерева» ігор.

У своїй роботі ми будемо розглядати класифікацію власне штучних ігор, тобто створених при участі людини. Виходячи з цього, підставами для класифікації можуть слугувати основні константи гри – зовнішні очевидні її ознаки.

Класифікація – розподіл предметів якогось роду на класи відповідно до найбільш суттєвих ознак. Класифікувати ігри – це створити (об'єднати) порядки ігор, сопідлеглих їх призначенням, складених на основі обліку принципіальних і загальних при знаків и закономірних зв'язків між ними. Класифікація ігор повинна дозволити орієнтуватися в масиві ігор, давати про них точну інформацію.

В основі будь – якої класифікації ігор присутні видові признаки об'єкта. Вид – видиме. Вид – одна із таксономічних категорій. Іноді його співвідносять із рангом, розрядом, групою. Вид направляє увагу на принципіальну відміну даного об'єкта від інших. Вид включає в себе різновид, варіант виду [10].

Тип – обранець, форма чого-небудь, одиниця розчленування груп та предметів, явищ, об'єднаних зовнішніми або внутрішніми рисами, стандартність властивостей об'єкту. Тип – узагальнений образ, в даному випадку гри [10].

До поняття «класифікація» відносять термін (категорію) «клас». Клас – сукупність, група предметів, явищ, які володіють загальними ознаками, рівнями, в залежності від яких визначається місце об'єкта в ряду собі подібних, система ієрархії явищ, загальноновизнане, «класичне» у відносності до чого іде класифікація. Клас відображає місце об'єкта в ряду схожих на нього предметів [40].

По відношенню до класифікації феномена гри, з нашої точки зору,

логічніше за все буде використання поняття «вид», бо саме воно відображає сутність гри, вбирає в себе типи, приклади, форми. Поняття «клас» методологічно не відповідає явищу гри.

Класифікація ігор дає підставу уточнити системи супідрядних ігор того чи іншого цільового призначення, дозволяє орієнтуватися в різноманітті ігрових об'єктів, їх свідомого використання.

Класифікація ігор, допомагає усвідомити структуру і функції гри, чітко орієнтуватися в ігровому просторі та добирати доцільний ігровий матеріал.

Польський педагог Я. Корчак, казав: «Навіть ігри, як дещо серйозне, не дочекались солідних клінічних досліджень». Вивчати безкінечну кількість варіацій, стратегій гри, відповідних окремому віку, або безвікові ігри дійсно дуже важко. І все ж таки такі спроби відбувались.

Основоположниками класифікацій ігор вважають К. Гроса та А. Гомм. К. Грос ділить ігрові явища на чотири групи: бойові, любовні, наслідувальні, соціальні. Групування ігор за такими видами побудоване на різнорідних критеріях, перш за все на ідеї соціальної діяльності. Англійська дослідниця ігор А. Гомм ділить усі ігри на дві групи: ігри драматичні та ігри, що побудовані на «спритності та вдачі» [23].

В класифікації А. Гомм драматичні ігри мають п'ять горизонтальних прийомів оформлення: лінійне, кругове, арочне, спіральні і довільне. За вертикаллю Гомм ділить ігри на 25 рубрик: ігри весільні; ігри побудовані на залицянні та любові; ігри в «фортецю»; поховальні ігри; землеробні; торгові; релігійні; ігри – табу; природні; ігри з відгадуванням; ігри з магією; жертвоприношення; наслідування спорту; наслідування тваринам; ігри з відьмами та викраденням дітей; риболовні; ігри з м'ячем і т. д. Елементи цієї класифікації не піддаються групуванню та подані алогічно.

Спроб класифікації ігор немало. Більшість з них або інтуїтивні, або робляться на конкретно зібраному матеріалі ігор, спеціально під цей матеріал. В педагогічній енциклопедії зазначено: «В педагогічній літературі прийнято розрізняти ігри предметні, сюжетні, рухливі і дидактичні. В свою чергу

сюжетні ігри діляться на рольові, режисерські та ігри - драматизації». Такий підхід, на нашу думку, не може охопити усе багатство ігрової практики. Він давно застарів.

Й. Хейзінга, вперше представив в літературі ігри соціального характеру – «вищі форми гри», пропонує включити в системи класифікації модельно-соціальні ігри: гру-еротику, гру-правосуддя, гру-театр, гру-поезію, гру-дипломатію, гру-війну і т. д. Його точки зору також притримується Е. Берн, який вважає, що природа в процесі еволюції встановила такого типу, що, зокрема, називають сексом, він вважає інструментом ігрової поведінки, бо сексуальні ігри – це вправи в сексуальному звабленні, експлуатації, перемозі, розрядці, насолоді. В даному підході в основі класифікації соціальних форм життя лежать «сюжети життя»: війна, любов, дипломатія і т.д. [70, 218].

Дитячі ігри за весь період радянської формації майже не збиралися, не узагальнювалися. Погоджуємося із точкою зору відомого психолога А. Леонтьєва, що стверджував: «... щоб підійти до аналізу конкретної ігрової діяльності дитини, потрібно встати на шлях не формального переліку тих ігор, у які він грає, а проникнути в їхню дійсну психологію, у зміст гри для дитини. Тільки тоді розвиток гри виступить для нас у своєму щирому внутрішньому змісті» [73, 48]. Дійсна психологія і зміст гри суперечливі й багатомірні, але в кожній грі (типі, виді, класі) закладені людською практикою ті «опори», які визначають її місце в житті людини, її значення й призначення. Але все ж-таки можна виділити працю радянського педагога П. Лесгафта. Він підійшов до вирішення цього питання, керуючись основною ідеєю про єдність фізичного та психічного розвитку дитини. За думкою П. Лесгафта, «... перші ігри дитини бувають завжди імітаційними: вона повторює те, що сама помічає в навколишньому середовищі і урізноманітнить ці заняття за ступінню своєї впливовості, за ступінню розвитку фізичних сил і вмінь ними користуватися... При цьому дуже важливо, щоб гра не мала призначення «дитині від дорослих», щоб вона сама зі своїми товаришами повторювала те, що сама бачила і з чим зустрічалася. Таким чином, дитина придбає вміння розпоряджатися власними

силами, роздумувати над своїми діями і за допомогою отриманого таким чином досвіду, може вирішувати проблеми, з якими вона зустрічається на своєму життєвому шляху» [59].

В радянській педагогіці питання про класифікацію дитячих ігор підіймалося в працях Н. Крупської. В своїх статтях вона виділяє ігри, які створюються власне дітьми (вільні, самостійні, творчі), та організаційні, з готовими правилами.

Також цікаву спробу класифікації зробив на початку 30-х років збирач ігор В. Всеволодський – Гернгрос, який весь світ ігрових явищ розбив на три основних формальних вида, які пов'язані кожний з особливою категорією суспільної практики: ігри драматичні, спортивні і орнаментальні. До того ж він пропонує ще три проміжних типи: спортивно–драматичні, орнаментально–драматичні і спортивно-орнаментальні, вважаючи їх найбільш поширеними. Гернгрос в своєму збірнику «Ігри народів СРСР» класифікує практично народні ігри, тобто ігри селянства та «народів, що були в пригнобленні царського уряду», в тому класово недиференційованому складі, в якому їх розуміла буржуазна етнографія. Класовий підхід Гернгросса науково наївний. Так, драматичні ігри він ділить на 1) виробничі: мисливські і риболовецькі, скотарства і птахівницькі, землеробські, 2) побутові: суспільні (війна, влада, торгівля, школа і ін.) і родинні; 3) орнаментальні; 4) спортивні: прості змагання, змагання з предметами. І все-таки в цілому робота Гернгросса монографічна і має великий фактичний матеріал.

На думку відомого теоретика і практика ігрової діяльності С.. Шмакова, краща системна класифікація ігор була зроблена Е. Добринською і Е. Соколовим. Ці автори, класифікують ігри «за змістовною ознакою» (військові, спортивні, художні, економічні, політичні); «за складом і кількістю учасників» (дитячі, дорослі, індивідуальні, парні, групові в окремих випадках, пропонують розрізняти ігри по тому, які здібності вони виявляють і тренують у людини (фізичні, інтелектуальні, змагальні, творчі). Саме Добринська і Соколов виділяють ігрові методи навчання. Е. Соколов пропонує також

розділяти ігри на ті, що «звільнюють» і «екстатичні». У першому випадку виявляється тенденція до звільнення від середовища, до створення особливого ігрового світу. У другому – злиття з середовищем, розчинення в ньому. До першого роду ігор автор відносить карти, шахи, карнавали, всілякі трюки – всякого роду ігрові дії, у яких «закони природи» як би виносяться за дужки. До другого – скачки, каруселі, ворожіння, танці – коли людина прагне «підключити» себе до природних стихій [29].

Відомий західний дослідник Р. Кайюа запропонував класифікувати ігри за стратегічним принципом. По-перше, він виділяє ігри, засновані на змагальності (стратегія конкуренції). Сюди відносяться різноманітні спортивні ігри, ігри - змагання в ерудиції, спритності. Другу групу утворюють ігри, що мають у своїй основі виконання ролі, наслідування (стратегія театралізації або драматизації). Третя група – гра шансу, гра випадку (стратегія шансу). На відміну від першого типу ігор виграш досягається тут не через боротьбу, а через операції з числовими і іншими невизначеностями. Саме у цей тип ігор людина входить особливо легко. Вона відчуває, що іноді усі теорії випадкових чисел не діють, а є деяка ззовні існуюча сила. Якщо увійти до стану резонансу з нею, упіймати частоту її вібрації, випадок стане керованим. Гра випадку стикається тут з найвищою грою духу. Остання група – це ігри, засновані на ефекті руху – «запаморочливі». До цього класу відносяться, наприклад, спуски з гір і по перилах сходів, кружляння в парах, взявшись за руки, катання на каруселях, гойдалках, великих атракціонах (стратегія руху) [27].

Спробуємо додати до ідей Р. Кайюа ще декілька стратегій, які логічно доповнюють канву його розсудів. Зокрема, разом із стратегією наслідування і виконання ролей (драматизацією), можна виділити, як нам здається, стратегію позиційності, коли учасники діють в грі у відповідності не стільки з роллю, скільки з вибраною або прийнятною для них позицією і стратегією імітаційності. До цієї стратегії відносяться ігри, основу яких складає імітація якихось екстремальних умов, де є необхідність вирішувати проблему виживання, боротьби за своє існування. Підсумком цих ігор часто буває

вердикт експертів про «смерть» когось з учасників, що не впоралися з ігровою задачею.

Серед перерахованих у Р. Кайюа стратегій немає і такої, яка відбивала б ідею розіграшу. Цю стратегію можна так і назвати: стратегія розіграшу, куди увійдуть усі ігрові випадки, пов'язані з розігруванням один одного і спостереженням за можливою реакцією; першоквітневі жарти, «приколи», а також прийоми, що реалізуються, наприклад, в телепередачах «Прихованою камерою», «Зоряний розіграш».

Розглядаючи праці сучасних авторів [14; 15; 32], можна прийняти за аксіому загальноприйнятий підхід ділити всі ігри дітей і дорослих на дві, а на наш погляд, на три більші групи:

1. Ігри з готовими «твердими» правилами.
2. Ігри «вільні», правила яких устанавлюються по ходу ігрових дій.
3. Ігри, у яких є в наявності й вільна ігрова стихія, і правила, прийняті як умова ігри й виникаючі в її процесі.

Даний розподіл частково умовний, тому що практично в кожній грі є «вільне», творчий початок і присутні правила або позначки правил.

За практичною спрямованістю ігри поділяються на дві групи: за мотиваційними і за змістовно-процесуальними критеріями.

Перша з них акцентує увагу на об'єктах впливу гри (сенсорні, рухові, соціальні, розважальні), друга група базується на змісті і способах здійснення ігор (рухливі, малорухливі, інтелектуальні, музичні, сюжетно-рольові, забави, атракціони, конкурси тощо). Обидві класифікації ігор співвідносяться між собою і назви груп, до яких одночасно мають приналежність гри, допомагають в розумінні мотиваційного, змістового і процесуального аспектів.

Наприклад, реалізація функцій соціальних ігор, може здійснюватись через рухливі, музичні, сюжетно-рольові, конкурсні ігри. Але в цій класифікації не акцентується увага на власне ігрових параметрах: ігровому хронотопі, розвитку ігрового простору і т.д.

Вивчаючи психолого–педагогічну літературу, ми зустрічали велику

кількість класифікацій та класифікаційних ознак. Різні вчені класифікують ігри за такими ознаками як: за ступінню гармонії серед гравців; за кількістю часу, який витрачено на гру; за змістом; за видом організації; за кількістю учасників; за видом; за наявністю правил; за матеріалом, що використовується; за психодинамічними характеристиками; за гнучкістю; за інтенсивністю гри; за наявністю виграшу; за кількістю стратегій у грі; за характером взаємодії гравців; за станом інформації; за кількістю ходів; за змістовною ознакою; за предметною сферою; за характером педагогічного процесу; за видом діяльності; за ігровим простором; за гендерною ознакою; за структурою ігрової моделі; за місцем проведення; за ступінню керування: за наявністю чи відсутністю аксесуарів (реквізиту).

Проаналізувавши дуже велику кількість ігор, і їхніх класифікацій, ми прийшли до висновку, що нам потрібно своя, доступна й проста класифікація ігор, яка буде зручна у користуванні і враховуватиме лише основні їх ознаки. Розподіл ігор за видом діяльності : фізичні (рухові); інтелектуальні (розумові); трудові; соціальні; психологічні. За характером педагогічного процесу: навчальні, тренувальні, контролюючі, узагальнюючі; пізнавальні, виховні, розвиваючі; репродуктивні, продуктивні, творчі; комунікативні, діагностичні, профорієнтаційні. За характером ігрової методики ігри поділяються на: предметні; сюжетні; рольові; ділові; імітаційні; гри-драматизації. За ігровим середовищем розрізняють: настільні; кімнатні; вуличні; на місцевості; комп'ютерні та із ТЗН; з різними засобами пересування. За наявністю кінцевого результату: кінцеві; нескінченні. За характером виграшу: матеріальні; нематеріальні. За характером діяльності існують: спортивні; логічні; розважальні; ділові; комп'ютерні; рольові. За умовами гри: з чіткими правилами, з гнучкими правилами; вільні; творчі.

Підводячи підсумки, можна зазначити, що спроби класифікувати ігри відбувались впродовж довгого періоду часу, але вони мали хаотичний або частковий характер. Проблема класифікації ігор досі існує, але практично майже неможлива у вирішенні. Це обумовлено динамічним розвитком людської

культури, де гра є обов'язковим елементом, відповідно великою кількістю прикладів нових видів та класів ігор, які потребують додаткового та суттєвого вивчення. Вона є продуктом творчої людської діяльності, тому практично неможливо підвести ігри під систему якихось параметрів чи ознак, чи систематизувати в тому чи іншому виді. Ми пропонуємо дещо спрощену класифікацію, намагаючись використати, лише основні параметри. Такий підхід дає змогу швидко та оперативно класифікувати більший загальний набір ігор, є зручним у використанні. Ігри, які не підпадають під цю класифікацію можуть бути розглянуті індивідуально.

РОЗДІЛ 3

ОРГАНІЗАЦІЯ ЕКОНОМІЧНИХ ІГОР В ДИТЯЧОМУ КОЛЕКТИВІ

3.1. Специфіка ігрової взаємодії в тимчасовому колективі

Колектив (від латинського – збірний) – вища стадія розвитку групи, яка об'єднана загальними соціально-значимими цілями та яка об'єднує своїх членів як самим процесом спільної діяльності, так і її організацією і системою стимулювання. Високорозвинена мала група людей, відносини в якій будуються на позитивних нормах моралі [74, 238].

В середині 60-х років деякі теоретичні положення прийшли в протиріччя з передовим досвідом виховання. З'явилися нові форми організації колективного життя дітей, які не відповідають попереднім уявленням. В практиці таборів виник особливий тип колективу – тимчасовий колектив.

Отже, тимчасовий дитячий колектив – організоване об'єднання дітей, яке має спільні риси з колективом, оскільки є його типом, але й має свої відмінності: короткочасність функціонування, різношорстність складу, відносна автономія існування, колективний характер життєдіяльності, завершений цикл розвитку. Максимальний строк існування тимчасового колективу не перевищує звичайно 40 - 45 діб, а найбільш поширені 10 - 26 діб.

Для таким тимчасових колективів характерні новина їх складу, інтенсивність і насиченість спільної діяльності, більш виражені колективні форми роботи [59].

Тимчасовий колектив вирішує велике коло учбово-виховних завдань. Для кожної дитини такий колектив – це нова соціальна ситуація розвитку в його житті. Тут, на відміну від інших колективів, він майже цілодобово знаходиться в оточенні своїх товаришів, інтенсивно спілкується з ними, активніше проявляє себе як особистість в системі міжособистісних відносин та сумісної діяльності.

Тимчасовий колектив здійснює комплексний вплив на психологію

дитини. Спостереження показують, що перебування в таких колективах не лише залишає помітний відбиток в формуванні особистості дитини, а й також впливає на діяльність того постійного, основного учбового колективу, членом якого він є. Наприклад, перенос особистісних надбань з тимчасового колективу в постійний [49].

Гуманістична інтерпретація тимчасового дитячого колективу передбачає наявність певних визначених ознак, за якими можна використовувати колектив, як інструмент дотику до особистості, що дозволяє кожному розвивати свої потенційні можливості, максимально самореалізовуватися. Примноження таких ознак – основний мотив соціального педагога під час створення й розвитку дитячого колективу в умовах табору [56].

1) Суспільно-значуща мета. Міжособистісне спілкування дітей починається, розвивається й існує як фактор розвитку лише в різних видах діяльності, оскільки саме в діяльності формується відношення до оточуючого світу.

2) Відносини відповідальної залежності. Мається на увазі формальна (актив та органи самоврядування) і неформальна (система доручень та обов'язків) структура колективу. При цьому важливо також виконання доручень і контроль за цим. Головне, щоб доручення подобалось дитині, задовольняло його та забезпечувало гідну позицію в дитячому колективі. Система керівництва й доручень – це система засвоєння демократичних основ суспільного життя.

3) Життєдіяльність первинних дитячих колективів. Тут дитина вирішує побутові проблеми, будує відносини з однолітками та дорослими. Саме тут можна спостерігати перенос особистісних надбань з тимчасового колективу в постійний. Проте, звикнувши до комфортного стилю спілкування, заснованому на поважному відношенні до особистості дитини, діти, повертаючись у школу, сім'ю, часто не знаходять розуміння своїх проблем. Більше того, повернувшись додому та не знайшовши розуміння, вони нерідко намагаються повернутися в табір.

4) В колективі реалізується ідея свободи особистості, її розкритості й в той же час захищеності кожного члена колективу. Кожен повинен відчувати й вірити, що його не скривдять, вислухають, зрозуміють душевний стан, допоможуть, підкажуть, вимагатимуть належної поведінки, якщо дитина оступиться.

5) Єдина для всіх система вимог в усіх сферах життя й діяльності тимчасового колективу: в чіткій організації кожного виду діяльності, у виконанні доручень всіма і кожним, у поважному ставленні до всіх, у найвищій вимогливості до себе, у підтриманні порядку, дисципліни, у безпосередньому виконанні норм моральної поведінки тощо. Вона може бути виражена в більшості варіацій вимог: вимога-наказ, вимога-порада, вимога-натяк, вимога-здивування, вимога-рекомендація, вимога-спонукання, вимога-прохання тощо.

6) Традиції в колективі виникають поступово, по мірі накопичення сумісного досвіду діяльності й спілкування. Традиційними можуть стати свята, вечірні вогники, дискотеки, бали, конкурси, зустрічі тощо. Таким самим чином закріплюються й норми відносин. Таке збагачення колективного життя традиційними справами й нормами емоційно-позитивних відносин – один зі шляхів згуртування та розвитку дитячої групи.

7) Колектив має свою історію розвитку. І це не лише загальні події та явища в минулому, це поступовий, прогресивний рух вперед. При цьому змінюється позиція педагога в колективі – від авторитарно-декларативної до демократичної (старшого друга, порадника тощо).

Особливість тимчасового дитячого колективу в таборі полягає в тому, що за певну кількість днів мала група дітей, об'єднана без певної логіки, за короткий період проходить всі стадії та наближається чи стає колективом. Він незвичайний сам по собі ще й тим, що на відміну від інших (шкільний клас, заклад) розвивається дуже швидко.

Ознаками колективу, що склався, можна вважати наступні: моральність, відповідальність, відкритість (здатність встановлювати й підтримувати добрі взаємовідносини), колективізм (піклування один про одного, бути завжди

командою, добрі традиції), контактність (добрі особистісні, емоційно сприятливі дружні відносини, повага, тактовність, толерантність), організованість (вміла взаємодія), ефективність та інформованість. Однак це ідеальні відносини. Більшість тимчасових дитячих колективів займають проміжне положення [50].

Група на шляху до колективу проходить ряд етапів, які включають не лише прогресивні зміни, а й своєрідні кризи. На початку розвитку групи спостерігається, як правило, підйом, який супроводжується високою активністю, піднятим настроєм, ентузіазмом. На початку ці взаємовідносини будуються майже виключно на емоційній безпосередній основі, яка знаходить вираз в показниках психологічного клімату в колективі. Дітям все цікаво, все хочеться робити, з усіма дружити [14].

Потім всі включаються в сумісну діяльність, новий отриманий досвід виявляє, що у кожного є не лише вади, але й недоліки. Відомо, що перші враження дуже сильні й лишаються надовго в пам'яті. Саме тому на початку необхідно встановити елементарні правила: дотримання режиму дня, законів табору тощо. Надалі виконання вимог буде підсвідомим.

Високий емоційний рівень змінюється більш-менш помітним спадом. Це пов'язано з внутрішніми процесами перебудови групової психології, міжособистісних відносин, виникаючі труднощі взаєморозуміння знижують задоволеність від спілкування друг з другом та загальний емоційний стан групи. Але це явище тимчасове, настрої підвищується в ході сумісної діяльності.

Внаслідок перебудови відносин виникають ситуації конфлікту, можуть виникати групи, які протистоять одна одній:

- педагоги-діти;
- дівчата й хлопці;
- дівчата й дівчата;
- група з одними інтересами протистоїть іншій [51].

Першою ознакою виникнення конфлікту є розгубленість, яку викликає

незнання норм, правил та меж дозволеного. Другий симптом конфлікту – дратівливість. На цьому етапі можна поговорити про причини дратівливості й дискомфорту, ситуацію можна розрядити. Якщо цього не зробити, дитина перестане проявляти активність, таємно сподіваючись на зміни. Таким симптомом є демонстрація розчарування, після неї – “це не моя справа” та спроби саботажу, що викликає у педагога агресивну реакцію. Якщо ж не вдається перевести ситуацію в конструктивне русло, настає останній етап конфлікту – «не відпочинок, а каторга». Залишиться лише одне – довести зміну до кінця.

Слідом за цим, якщо групі вдається зберегти себе як єдине ціле та набуті колективістські якості, знову спостерігається підйом. Шлях просування різних груп до колективу є індивідуальним, кожна проходить його по-своєму. Періоди кризи можуть бути більш-менш глибокими, мати різні строки. Але головне полягає в тому, що практично в кожній групі лишаються свої внутрішні проблеми, які не дозволяють їй піднятися до рівня розвитку ідеального тимчасового колективу.

В рамках такого тимчасового колективу дуже важливим є правильна організація ігрової взаємодії. При відповідному педагогічним вимогам використанні ігрових технологій, адаптація дітей до нових умов існування буде більш динамічною. Наявність ігрового поля в тимчасовому колективі дозволяє вирішити наступні завдання на індивідуальному та груповому рівнях. Індивідуальний рівень: пришвидшення адаптації, засвоєння групових норм та правил поведінки, поява референтної групи, створення комфортних умов перебування в колективі, залучення до суспільної діяльності. На груповому рівні можуть бути вирішені такі завдання: допомогти дітям підвищити власну самооцінку; встановити поважливі стосунки між членами колективу; допомогти дітям навчитися аналізувати життєві ситуації; допомогти дітям навчитися приймати індивідуальні й групові рішення: розвивати у дітей почуття гумору тощо. Насправді функціонал ігор набагато більший ніж, перерахований нами. Кожна гра несе в собі дві-три різнопланові мети, в рамках яких реалізуються

різні завдання. Важливо буде зазначити деякі вимоги до педагога, який проводить ігри в тимчасовому колективі: спілкування з дітьми має базуватися на повазі всіх учасників один до одного, чутливості до думок і почуттів інших, душевній теплоті; дорослий має засвідчувати дітям зацікавленість їхніми досягненнями, стимулювати їх, брати активну участь в ігровому процесі; педагог повинен виявляти тактовність стосовно дітей, їх особливостям, підбирати ігрові форми так, щоб діти відчували себе успішними [60].

Ігрова діяльність може відбуватися на кількох рівнях: індивідуальному, груповому, загальному. На індивідуальному рівні ігри проводяться особисто з кожним, вони можуть мати прикладний, або творчий характер. На груповому рівні в ігрову діяльність залучені групи дітей із загону або весь загін. На загальному рівні ігрова діяльність реалізується шляхом взаємодії різних тимчасових колективів, які перебувають на території табору.

На різних етапах розвитку колективу, ігрове наповнення має різний характер та різні завдання. В організаційний період ігри набувають найбільш важливого значення. Це обумовлено тим, що дитина перебуває у стані стресу, внаслідок зміни умов перебування, реструктуризації режиму дня, віддаленості від звичної середовища перебування, зміни оточуючих, відсутності, як правило, близьких людей. Саме в цей час ігрова діяльність має бути провідною для будь-якого колективу. Вона допоможе познайомити його учасників в легкій ненав'язливій формі, зняти напругу, сприятиме виявленню лідерів та аутсайдерів групи. В тимчасовому колективі кожна дитина звільняється від ярликів і штампів. Задача педагога допомогти дитині перебороти стереотип власної поведінки та підняти межу власних можливостей. Ігри на організаційному етапі дозволять сформувати ігрову культуру дітей, яка впродовж всього циклу розвитку тимчасового колективу буде розвиватися та сприятиме підвищенню ефективності ігрової діяльності. На цьому етапі треба використовувати наступні види ігор: на знайомство, на виявлення лідерів, на засвоєння нових моделей поведінки, на згуртування, тощо. Можливе створення ігор – ритуалів, які також будуть сприяти об'єднанню колективу.

На сучасному етапі розвитку суспільства підлітки є найбільш активними користувачами персональних комп'ютерів, та іншої техніки, за допомогою якої вони спілкуються та проводять власне дозвілля. Після входження в тимчасовий колектив, доступ до них стає або обмежений, або взагалі неможливий. Тому зміна звичних форм діяльності досить негативно впливає на установку дитини відносно до перебування в рамках табору. Завдання педагога – змінити стереотип діяльності, сформувавши мотивацію до інших занять. Тому в цей період необхідно максимально заповнити вільний час дитини іграми, які допоможуть різносторонньо підійти до наповнення дозвілля.

Окремим, та одним із найважливіших завдань ігрової діяльності в тимчасовому колективі є його згуртування. Тому після ігрового знайомства, обов'язковим є проведення будь-якої групової роботи, або так звані КТС (колективні творчі справи). Наповнення групової роботи має бути відповідне до вікових особливостей: 6 - 9 років – сюжетно-рольова гра, 10 – 14 років – змагання, 15 – 18 років – творча діяльність наповнена міжособистісним спілкуванням.

В основний етап розвитку колективу ігрова діяльність набуває більш складних форм. Тут можна використовувати квести, «ігри – біганки», творчі конкурси, де діти можуть само реалізуватися. В цей період розвитку ігри носять також регуляторний характер. При постійній ігровій діяльності педагог має можливість відстежити створення та функціонування мікрогруп у колективі, лідерів та аутсайдерів колективу, провести діагностику знань та вмінь дітей, сприяти їх найбільш успішній реалізації. Педагог може коригувати поведінку та настрої дітей, створювати нові установки.

В заключний етап, останні 2-3 дні існування тимчасового колективу, ігри мають носити рефлексійний характер. Вони несуть більш спокійне наповнення. Метою є отримання зворотної інформації від дітей, аналіз ступені реалізації поставлених педагогічних завдань. Діти згадують та заново переживають всі приємні та неприємні моменти прожитої зміни. Рекомендується створення сувенірів на згадку про колектив та місце перебування, і обмін такими

сувенірами. Якщо діти бажають продовження власного перебування в тимчасовому колективі та демонструють мотивацію до повернення, то зусилля педагога, щодо створення та згуртування колективу були ефективними.

Отже, тимчасовий дитячий колектив за своїми ознаками суттєво відрізняється від постійного, має значні особливості. Для нього характерні новина складу, інтенсивність і насиченість спільної діяльності, більш виражені колективні форми роботи. Під час роботи в тимчасовому колективі педагогу треба виявляти тактовність та уважність, здійснювати постійний вплив на розвиток міжособистісних стосунків.

Тимчасовий колектив вирішує велике коло учбово-виховних завдань, здійснює комплексний вплив на психологію дитини, має відмінні ознаки та на шляху становлення проходить ряд етапів, які включають не лише прогресивні зміни, а й своєрідні кризи.

Ігрова діяльність в тимчасовому колективі носить різносторонній характер, реалізує велику кількість педагогічних завдань. Головними з них є адаптація, згуртування, самореалізація, рефлексія. На трьох основних етапах розвитку організаційному, основному та заключному, ігрова діяльність має свої особливості, та допомагає педагогові керувати колективом. Включення дітей до активної ігрової взаємодії дає їм можливість змінити особистісні уявлення, розвивати комунікативні навички, допомагає знайти нових друзів.

3.2. Аналіз результатів дослідницької роботи

Українська психолого-педагогічна практика має певний досвід формування сучасної економічної культури особистості. В навчальних закладах різних рівнів з'явилася низка програм економічної освіти молоді. Важливість таких програм характеризується тим, що в сучасному українському суспільстві, значення економічної соціалізації для підлітка важко переоцінити. В процесі економічної соціалізації підліток засвоює знання, уміння, навички, що

забезпечують його участь у різних видах економічної діяльності як носія (виконавця) відповідних ролей: власника, підприємця, торговця, покупця, акціонера й т. ін. Тобто підліток вчиться діяти в економічному середовищі: як планувати бюджет, позичати гроші, заощаджувати, купувати, сприймати рекламу й багато чого іншого.

У зв'язку з цим актуалізується вдосконалення засобів цілеспрямованих форм економічної соціалізації підростаючого покоління. Більшість програм з економічної соціалізації підлітків ґрунтується на тренінгових, інформаційно-ігрових технологіях. Саме ігрова діяльність дає можливість для самореалізації підлітка, тому що створює умови для виявлення особистісних здібностей, розкриття творчого потенціалу, сприяє формуванню демократичних відносин з оточенням, активній взаємодії та спілкуванню.

На нашу думку, створення ігрового простору вільного спрямування (без жорстких обмежень, але керованого соціальним педагогом) в межах якого підлітки матимуть змогу не лише спілкуватися й взаємодіяти один з одним, а й самореалізовуватися, самовиражатися буде найефективнішим видом впливу на них. В рамках такої діяльності створюються умови для набуття підлітком якостей економічного суб'єкта для підвищення економічної культури шляхом реалізації освітніх заходів та практичної діяльності.

Обрана нами технологія ігрової діяльності представляє собою послідовність дій, операцій з відбору, розробки, підготовки гри, включення дітей в ігрову діяльність, реалізації власне гри, підведення її підсумків.

Ігрова технологія вигідно відрізняється від інших способів стимулювання дітей до процесу засвоєння знань та вмінь тим, що дозволяє підлітку бути особисто долученим до функціонування системи, якавивчається, що дає змогу зануритися у процес, відтворити реальні життєві умови в ігровій взаємодії. При цьому ігрова технологія не заміщає традиційні методи навчання, а органічно поєднує та доповнює процес навчання дітей, розширює педагогічний арсенал соціального педагога.

Метою дослідження було формування економічної культури підлітків та

виявлення педагогічних можливостей економічних ігор.. Під час проведення дослідження реалізовувалися такі завдання:

- ознайомлення підлітків з основними чинниками економічної діяльності,
- формування системи тимчасових впливів на підлітка для засвоєння основних знань та вмінь щодо економічної діяльності;
- створення ігрового простору, відпрацювання навичок економічної діяльності в ігрових умовах.

Для реалізації дослідження був вибраний тимчасовий колектив як модель економічного суспільства, із незнайомими гравцями ринку, однаковими стартовими умовами, паритетною можливістю проводити економічну діяльність. Завдяки цьому можна було відстежити розвиток індивідуальних та колективних уявлень про економічну систему та особливості взаємодії в ній. Також в рамках реалізації власне педагогічних завдань колективу даний чинник сприяв більш швидким темпам адаптації дітей до тимчасового дитячого колективу та допомагав підвищити індекс згуртованості.

Для реалізації завдань дослідження нами були розроблені економічні ігри. Ми вважали, що діти будуть із задоволенням брати участь в даному виді діяльності, виявляти активну позицію відносно подій в таборі, приймати участь у формуванні табірної життя, будуть вмотивовані на соціально корисну діяльність. Також така гра, завдяки заохочувальним та штрафним санкціям буде виконувати контрольну - корекційну функцію поведінки, зменшуючи кількість порушень дисципліни.

Перша гра носила груповий характер. Колектив підлітків мав заробити гроші в рамках спільної діяльності. Індивідуально зароблені грошові одиниці також надходили до колективного рахунку, який не мав фізичного вираження, а був лише віртуальною величиною відображеною на банківському рахунку, яку загін міг витратити на власні потреби. Гра носила індивідуальний характер. Кожна дитина мала право заробити грошову одиницю на власний банківський рахунок, та отримати підтвердження факту активності цього ігровою готівкою. Таким чином дитина самостійно обирала види суспільно – корисної діяльності,

та докладали ті зусилля, які вона хотіла для отримання свого капіталу. В рамках дослідження відбувалося порівняння групової та індивідуальної ігрової взаємодії, вивчалася мотивація дітей, та ефективність таких ігор, як педагогічного інструменту.

Сутністю групової гри було створення єдиного внутрішньо економічного простору, який моделював у дещо спрощеному вигляді реальну модель економічної взаємодії.

Гра, яка носила індивідуальний характер вже набула більш складного характеру. Вона моделювала елементи економічної діяльності людини, спрямовані на пошук шляхів набуття грошової маси, форм ігрової економічної діяльності. Завдяки цьому, дитина могла самостійно вибирати сфери в яких вона буде успішна, та отримувати за це ігрову винагороду. В рамках такої діяльності діти мали змогу вести себе як реальні гравці економічного ринку: об'єднуватися в корпорації, ділити сфери впливу, планувати фінансові надходження.

Для того щоб реалізувати такі ігри необхідна скоординована діяльність всього педагогічного колективу. В рамках нашої гри це відбувалося так: організатором та координатором ідеї виступав соціальний педагог, який розробив методологічну складову, та вивів прості, чіткі та доступні правила гри для дітей, провів інструктаж вожатих та пояснив усі нюанси проведення, та її обов'язкові елементи. Для реалізації поставлених завдань впродовж всіх етапів гри педагогічний колектив створював спеціальні умови, за якими діти були залучені до ігрового процесу.

Гра ділиться на 4 етапи: підготовчий, організаційний, ігровий, заключний. Наведемо приклад організації гри індивідуального спрямування:

1. Підготовчий етап має за мету повне матеріально-технічне забезпечення гри, підготовку методичних матеріалів, випуск ігрової валюти, підготовка необхідної документації (таблиці банківських рахунків, положення про заохочення та покарання), планування робіт, які допоможуть реалізувати гру, підготовка лекцій та презентацій, а також навчання педагогічного

персоналу.

2. Організаційний етап включає в себе: інформування учасників щодо положень економічної гри, створення посад банкірів, реєстрація всіх учасників в банку, проведення інформаційних заходів (лекції, бесіди, диспути).

3. Ігровий етап – проведення різноманітних заходів, в яких діти отримують ігрову валюту. Проведення різноманітних змагань індивідуального характеру, де кожен може отримати додаткові бали. Відбувається проведення аукціону, на якому більшість учасників можуть використати свої заощадження. Для того, щоб повернути грошову масу до організаторів та для задоволення потреби у реалізації залишку ігрової одиниці організується робота магазину.

4. Підведення підсумків, отримання зворотного зв'язку від учасників гри, обговорення ігрового процесу разом з педагогічним колективом, пошук вдалих та невдалих елементів гри, модернізація гри.

Таким чином, можна сказати, що організація таких ігор є досить складним процесом, який потребує системного підходу та координації зусиль всього педагогічного колективу. Але можливості, які існують в рамках економічних ігор, є ефективними для вирішення педагогічних завдань.

В рамках підготовчого етапу проводились такі заходи: лекція-бесіда «Що таке гроші?», бесіда «Сутність світової фінансової кризи», презентація «Обіг грошей у природі», круглий стіл «Фінансова сучасність». Перші три форми роботи проводились обов'язково, в круглому столі приймали участь лише бажаючі. Для кожного виду роботи був визначений необхідний мінімальний об'єм знань. Всі заходи проходили в цікавій ігровій або інтерактивній формі з використанням технічних засобів. Як засвідчила практика, такі форми роботи були найбільш цікаві дітям підліткового віку. Деякі потребували додаткових знань і отримували консультацію соціального педагога. При цьому характер індивідуальних консультацій проходив не лише в рамках економічних знань, а й стосувався юриспруденції, філософії, психології та ін.

В рамках проведення економічних ігор були проведені такі дослідження: Методика А. Лутошкіна спрямована на виявлення лідерського потенціалу,

анкетування дітей для виявлення недоліків та переваг економічних ігор групового характеру, анкетування дітей, спрямоване на виявлення мотивації дітей щодо участі в економічних іграх.

Усього участь в грі брало 48 дітей. Визначався рівень активності дітей за допомогою методики А. Лутошкіна та проводилося анкетування, яке визначало відношення дітей до економічної гри та відображало її результати.

Методика А. Лутошкіна давала можливість дітям визначати свою роль в житті загону. Вони виставляли собі оцінку від 1 до 5. 5 – визначення себе лідером, активним членом загону. 1 – пасивний, той хто ніде не бере участь. Це давало можливість відстежити не тільки ефективність економічної гри, а й якість педагогічного впливу колективу. Порівнювалися прогнозовані результати з підсумковою оцінкою, початкової оцінки із підсумковою, та підсумкової оцінки із оцінкою експертів. Експериментальна група була умовно поділена на три частини за віком (15-16 років, 13-14 років, 10-12 років). На нашу думку, економічна гра давала можливість дітям зайняти більш активну позицію відповідно до очікуваної. Педагоги могли використовувати ігрові інструменти як стимул для урізноманітнення та розширення кількості включень дітей в бажану діяльність. Нами були отримані такі результати:

За даними дослідження у 48 % респондентів оцінка своєї ролі в загоні підвищилася на кінець зміни. У 26 % оцінка співпала з початковою, тобто змін не відбулося. У 26 % самооцінка дещо погіршилась.

У 32% підсумкова самооцінка була навіть вища за прогнозовану, а у 38% співпало. У 30 % підсумкова оцінка була нижча за прогнозовану.

У 46% оцінка була об'єктивною за думкою експертів.

За результатами дослідження у половини дітей підвищилась оцінка своєї ролі у житті. Вони займали більш активну позицію ніж прогнозували. За загальними даними 54% дітей прираховували себе до лідерів та активних членів (індекс 4 і 5), що свідчить про ефективну педагогічну діяльність та створення ігрового простору для реалізації можливостей дітей. Такі результати свідчать про те, що окрім соціалізуючих функцій, проведена гра несла в собі й

мотиваційну, активізуючу та дисциплінарну.

Економічна гра стимулювала дітей до більш активного проведення власного часу, направляла їх на самореалізацію, виконуючи функції стимулятора активності дітей. Результати отримані в дослідженні свідчать про те, що окрім прямого призначення – сприяння економічній соціалізації – такі ігри також мають великий ресурс для використання в педагогічній роботі.

По завершенню гри серед учасників проводилося анкетування з метою визначення ефективності і доцільності проведення такої гри та рівня активності дітей.

Можна засвідчити, що діти старшої та середньої групи, які приймали участь в нашому дослідженні, виявляли ініціативу, цікавились додатковою літературою та знаннями з теми економічних відносин. Також результати анкети довели, що діти можуть застосувати отримані знання в реальній економічній діяльності (53%). Такий результат обумовлений тим, що гра носила колективний характер.

Підводячи підсумки нашої роботи, можна зазначити, що гра мала інтерактивний характер, та викликала неабияке зацікавлення у дітей. Можна сказати, що даний вид взаємодії з дітьми мав позитивний результат. Гра мала колективностворюючу функцію, допомагала дітям в самореалізації, мала економічні досягнення: планування бюджету загону, його наповнення, взаємодія для придбання матеріальних та нематеріальних благ. Але можна сказати, що в цій грі були присутні деякі недоліки: не всі діти брали активну участь в економічній грі, хоча й декларували це. Відсутність фізичного підкріплення зароблених фінансів загону знижувало мотивацію. На думку педагогів, наочне підкріплення було б логічним доповненням існуючої системи. Також існували деякі неточності із нагородою, після підведення підсумків гри, не зважаючи на особистий вклад кожного в досягнення результату, що приводило зниження мотивації дітей, які активно заробляли грошову одиницю. Також потребувала уваги теоретична підготовка дітей, бо інформації довільного характеру не вистачало, чи вона не відтворювала всі

аспекти економічної діяльності. В цілому результати гри можна визнати задовільними.

Анкета виявлення мотивів дітей щодо участі в економічних іграх та їх соціалізуючих функцій за структурою носила простий характер. Анкета дала наступні результати:

Чи цікаво вам було заробляти внутрішньо табірні гроші?

Так – 66%; інколи 24%; ні – 10%. Такі результати свідчать про те, що в ігрову діяльність, навіть епізодичну вдалось долучити загальну більшість дітей (90%). Серед тих, хто не брав участь у грі були діти підліткового віку (14-15 років). Свою пасивність вони пояснювали упередженістю до ігрової діяльності взагалі. Тут спостерігалися проблеми перехідного періоду, які на жаль не в усіх випадках можна було вирішити залученням до ігрової діяльності, а потребувало індивідуальної психолого-педагогічної допомоги.

Наступне питання анкети стосувалося отриманню економічних знань та вмінь з точки зору дітей. Отримані результати треба розглядати з підсумками четвертого питання, в якому цікавились у дітей, чи зможуть вони використати отримані знання вдома.

На питання: «Чи отримали ви нові знання та навички?» діти відповіли так: так, отримав – 47%, дещо було цікаве для мене – 43,5%, ні я вже все знав – 9,5%. На питання «Чи змогли би ви використати отримані знання та вміння вдома?» ми отримали такі відповіді: так – 33,5%, напевно, так – 56%, напевно ні – 5,5%, ні – 5%.

Виходячи з цих даних можна зазначити, що переважна кількість дітей вважає, що отримали нові знання, та може використати їх на практиці в повсякденному житті. Ці результати свідчать про те, що навчальний ефект економічних ігор був досягнутий. Отримані знання мають прикладний характер та підкріплюються практичною ігровою діяльністю, де діти можуть відпрацювати отримані вміння. Порівняно з іграми групового спрямування, кількість дітей, що вважають отримані знання потрібними та тими, які можуть бути застосовані на практиці збільшилось на 46%. Система освітніх заходів

разом із індивідуальним підходом до кожної дитини, отриманий власний досвід підлітком прикладів економічного функціонування дало змогу суттєво збільшити якість засвоєння нових знань та вмінь.

Питання № 3 стосувалося мотивації дітей, щодо участі в економічній грі. «Чи хотіли ви зібрати більшу кількість грошей?». Були отримані такі результати: так, щоб бути найкращим – 27%; так, щоб не відстати від друзів – 31%; так, щоб отримати матеріальну винагороду на аукціоні – 23%, так, щоб допомогти вожатим – 7%; ні, мені було не цікаво – 7%; ні, мені було ліньки заробляти – 5%.

В цьому питанні використовувався перевірочний механізм, для того щоб виділити кількість дітей, що активно брали участь в грі, отримані результати майже ідентичні, що свідчить про те, що дійсно був охоплений широкий загал. Відповідно до мотивів дітей включення у гру, то найпопулярнішою відповіддю – є «щоб не відстати від друзів». Це свідчить про те, що у референтній групі підлітка є позитивна установка щодо ігрової економічної діяльності, що впливає на особистість шляхом вибору власної поведінки. Відповідь «щоб бути найкращим», свідчить про те, що діти намагаються реалізувати свій лідерський потенціал та про створену модель здорової конкуренції. 23% дітей – орієнтовані на здобуття матеріальної винагороди за власну працю. Це переважно становили підлітки старшого віку, які об'єктивно оцінюють свої зусилля та мають досвід економічної діяльності.

Наступне питання стосувалося контрольних функцій гри. Анкетування дало такі результати у відповідь на питання: «Чи погіршився б у вас настрій, якщо вас лишили частини грошей внаслідок порушення режиму дня?» 81% – «так, я би засмутився», і 19% відповіли «ні, мені все одно». Таким чином, можна зазначити, що економічні ігри, при вдалому їх застосуванні є ефективним регуляторним інструментом, та при правильному використанні педагогом допоможуть створити гарний психологічний клімат в колективі.

Підводячи підсумки анкетування, можна сказати, що економічна гра індивідуального спрямування може бути визнана ефективною відповідно до

поставлених завдань.

Роблячи висновок за результатами наших досліджень, можна сказати, що економічні ігри індивідуального та групового спрямування мають свої плюси та мінуси. Результати показують, що економічні ігри сприяють підвищенню економічної культури та освіченості підлітків, якщо вони підкріплені освітніми технологіями, та забезпечують задоволення інтересів дітей наявністю доступу до додаткової літератури та експертної консультації. В рамках економічних ігор спостерігається розкриття лідерського потенціалу дітей, отримання нових знань та вмінь, створення ігрових фірм та кооперацій. Дітьми були продемонстровані можливості роботи в команді, об'єднання заради досягнення мети стихійного характеру. Таким чином була відтворена модель суб'єкта економічної діяльності.

ВИСНОВКИ

Проведений нами теоретичний аналіз наукової літератури показує, що інтерес вчених до проблеми економічної соціалізації людини набуває своєї значущості та є актуальним в сучасних умовах, але залишається малодослідженим в специфічних умовах ігрової діяльності, тому потребують подальшого розвитку його теоретичні та практичні основи.

Аналіз наукової літератури доказав, що економічна соціалізація є багатофакторним процесом економічного формування особистості в конкретному соціально – економічному середовищі, і характеризується набуттям властивостей та якостей суб'єкту економічного простору. В рамках економічної соціалізації, на особистість направлена система впливів, яка формує економічні цінності, які, в свою чергу, визначають діяльність людини. В сучасному українському суспільстві процес економічної соціалізації різних верств населення носить суперечливий характер. Стереотипи економічної поведінки старшого покоління не завжди були замінені новими алгоритмами економічної діяльності. Внаслідок цього спостерігається розбалансування в передачі особистого досвіду підростаючому поколінню таких інститутів суспільства як сім'я та школа. Підліток орієнтується на приклади економічної діяльності отримані з інших джерел (оточуючі, медіа), іноді наслідуючи негативні її прояви, або набуває власний досвід, який опосередкований українською економічною реальністю, не завжди є успішним.

В рамках онтогенезу можна зазначити, що економічна соціалізація людини починається з дитсадкового віку, і продовжується впродовж всього життя як результат зміни умов діяльності. При досягненні підліткового або юнацького віку дитина має набути якостей суб'єкта економічної діяльності для успішної інтеграції в систему «дорослих» взаємовідносин. Якщо цього не відбувається, спостерігається порушення гармонійності розвитку, можливі девіантні і навіть делінквентні прояви.

З'ясовано, що сучасна психолого-педагогічна література має суперечливості у визначенні терміну «гра». Різноманітність підходів дає можливість розглянути це явище з різних сторін, але не може дати точну характеристику. Дискусійними залишаються питання щодо її походження, структури, теорії діяльності та психологічних основ. На нашу думку, гра є способом моделювання дійсності. В рамках гри виступає відтворення елементів життя, поєднавши реальні взаємини, ігрову ідею, ігрові ролі, дії, предмети і виграш.

Дослідження особливостей психологічного й соціального розвитку людини та відповідних конкретному віку діяльнісно – практичних прагнень дає змогу виділити комплекси ігор, які оптимізують зростання та реалізацію можливостей людини. В рамках таких ігор реалізується багатомірність педагогічних цілей та завдань, в рамках діяльності батьків, вихователів, соціальних педагогів.

Класифікація ігор носить проблемний характер, що обумовлено великим об'ємом зібраного в людській практиці матеріала та різнохарактерністю його складу. Треба звертати увагу, що форми ігрової діяльності є наслідком людської творчості, тому постійно змінюються та носять поліваріативний характер. На нашу думку класифікація ігор має відбуватися лише за основними ознаками, властивими більшості ігрових форм і не ускладнювати цей процес. Ігри, які не підпадають під основну класифікацію, мають бути розглянуті індивідуально.

Специфіка ігрової діяльності в тимчасовому колективі полягає в тому, що такий колектив дуже швидко проходить всі етапи розвитку, та в обмежений часовий проміжок має еволюціонувати і закінчити свою діяльність. Педагог має враховувати це і використовувати різні ігрові форми відповідно до ступені розвитку колективу та його нагальних потреб.

Наше дослідження показало, що тимчасовий колектив є ідеальним місцем проведення економічних ігор, як модель економічної реальності, із новим ринком діяльності, незнайомими його гравцями і т.д. Економічні ігри групового

та індивідуального характеру, при правильній їх організації, дозволяють активізувати більше 75% дітей, які перебувають в рамках ігрового простору.

При поєднанні освітніх технологій (лекції, диспути, кругли столи), які інформують дітей з питань економічної сфери, економічних ігор, які реалізують отримані знання на практиці, можна досягти засвоєння дітьми основних економічних операцій, алгоритмів економічної діяльності. Отримані дані свідчать про те, що діти намагаються отримати додаткову інформацію, виявляють інтерес до економічних знань. За даними дослідження більше 70% респондентів, зазначають, що можуть використати отримані знання в реальному житті. Це свідчить про те, що економічні ігри мають прикладний характер.

Важливим аспектом економічних ігор – є використання їх як педагогічного інструменту. В рамках організації ігрової діяльності реалізуються мотиваційна та активізуючі функції, а також можливе регулювання поведінки дітей разом із контрольними-корекційними заходами.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абрамова С. Б. Деньги в социальном взаимодействии: опыт исследования актуальной денежной культуры : автореф. дис. ... канд. социолог. наук : 22.00.06. Екатеринбург, 2002. 22 с.
2. Авер'янова Г. М. Кишенькові гроші як фактор економічної соціалізації підлітків. *Психологія: зб. наук. праць*. Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2002. Вип. 18. С. 87–96.
3. Авер'янова Г., Москаленко В. Особливості економічної соціалізації молоді в умовах трансформації українського суспільства. *Соціально-психологічний вимір демократичних перетворень в Україні*. Київ : Український центр політичного менеджменту, 2003. С. 296-318.
4. Автономов В. С. Предпринимательская функция в экономической системе. Москва : Наука, 1990. 197 с.
5. Автономов В. С. Модель человека в экономической науке. Санкт-Петербург : Питер, 1998. 214 с.
6. Актуальні проблеми соціально-педагогічної роботи (модульний курс дистанційного навчання) / А. Й. Капська та ін. Київ : УДЦССМ, 2002. 164 с.
7. Алдохін І. П., Буденко І. В. Теорія прийняття рішень : навч. посіб. Київ : Освіта, 1990. 121 с.
8. Анастаси А., Урбина С. Психологическое тестирование. Санкт-Петербург : Питер, 2001. 688 с.
9. Артамонов В. А. Национальный характер и история. *Стили мышления и поведения в истории мировой культуры*. Москва, 1990. С. 54-81.
10. Аршавский В. В., Роттенберг В. С. Поисковая активность и адаптация. Москва : МГУ, 1984. 190 с.
11. Білоконь І. В. Економічні цінності як фактор становлення суб'єкта економічної соціалізації. *Зб. наук. праць ін-ту ім. Г.С. Костюка АПН*

- України*. Київ, 2008. Ч. 1. С. 15-20.
12. Бляхман Л. С. Перестройка экономического мышления. Москва : Политиздат, 1990. 270 с.
 13. Бобков В. Н., Кошечева Н. А., Меньшикова О. И. Экономическое образование как фактор качества жизни населения. *Уровень жизни населения*. 2003. № 8. С. 8-15.
 14. Богомолова Н. Н. Ситуационно-ролевая игра, как активный метод социально-психологической подготовки. *Теоретические и методологические проблемы социальной психологии*. Москва, 1977. С. 180-205.
 15. Бондаренко А. К., Матусик А. И. Воспитание детей в игре. Москва : Просвещение, 1983. 202 с.
 16. Борисова Л. Г. Подросток в бизнесе: социализация или девиация? *Социологические исследования*. 2001. № 9. С. 68-77.
 17. Бояринцева А. В. Психологические проблемы экономической социализации. *Педагогика*. 1994. № 4. С. 12-18.
 18. Бункина М. К., Семёнов А. М. Экономика и психология. На перекрёстке наук. Москва : Дело и сервис., 1999. 263 с.
 19. Вітлінський В. В. Накопичення, ризик у менеджменті. Київ : Бофистен, 1996. 366 с.
 20. Вознюк І. П. Экономическая психология. Санкт-Петербург : Питер, 2000. 512 с.
 21. Верховин В. И. Экономическая психология. Москва : Наука, 1998. 318 с.
 22. Вечканов Г. С., Вечканова Г. Р. Толковый словарь бизнесмена. Санкт-Петербург : Питер, 1992. 412 с.
 23. Вэнс Д. Глаза чужого мира. Санкт-Петербург : Питер, 1992. 265 с.
 24. Гальчинский А. С., Єщенко П. С., Палкін Ю. І. Основи економічної теорії : підручник. Київ : Вища школа, 1995. 471 с.
 25. Дайновський Ю. А. Ефективні рішення в мікроекономіці: 505 прийомів бізнесу. Львів : Ініціатива, 1997. 160 с.

26. Дейнека О. С., Бутуйкина О. Ю. Личностные корреляты характеристик выбора в экономическом и политическом поведении. *Психология: итоги и перспективы* / под ред. А. А. Крылова. Санкт-Петербург : Питер, 1996. 387 с.
27. Дейнека О. С. Экономическая психология : учеб. пособ. Санкт-Петербург : Питер, изд. С.Петербур. ун-та, 2000. 160 с.
28. Дитина в дошкільні роки. Програма розвитку, навчання та виховання дітей / за ред. К.Л. Крутій. Запоріжжя : ЛПС. Лтд, 2000. 268 с.
29. Дитина : програма виховання і навчання дітей від 3 до 7 років / за ред. Е. В. Белкіна та ін. Київ : Богдана, 2003. 327 с
30. Дитмар Х. Экономические представления у детей. *Иностранная психология*. 1997. № 9. С. 8-16.
31. Доллан Дж., Лидсей Е. Рынок: микроэкономическая модель. Санкт-Петербург : Питер, 1991. 254 с.
32. Дорин А. В. Экономическая социология. Москва : Экоперспектива, 1997. 254 с.
33. Друкер П. Як забезпечити успіх у бізнесі: новаторство і підприємництво. Київ : Освіта, 1994. 187 с.
34. Єроніна С. В. Особливості економічної соціалізації дітей старшого дошкільного віку. *Проблеми загальної і педагогічної психології*. 2008. Ч. 2. С. 69-72.
35. Жандезон Ж., Лансестр А. Методы продажи. Москва : Просвещение, 1993. 312 с.
36. Журавлев А. Л. Особенности экономического сознания работников предприятий с разными формами собственности. *Проблемы экономической психологии*. Москва : Изд-во ИП РАН, 2004. Т. 1. С. 167–204.
37. Журавлев А. Л. Психология совместной деятельности. Москва : Изд-во ИП РАН. 2005. 640 с.
38. Завьялова Е. К., Посохова С. Т. Психология предпринимательства. Санкт-Петербург : Питер, 1994. 273 с.

39. Зверева І. Д. Соціально-педагогічна робота з дітьми та молоддю в Україні: теорія і практика : монографія. Київ : Етносфера , 1998. 333 с.
40. Зверева І. Д., Козубовська І. В., Керецман В. Ю. Соціальна робота з дітьми і молоддю (теоретико-методологічні аспекти). Ужгород : УжНУ, 2000. Ч. 1. 192 с.
41. Згура Н. В. Особливості економічної соціалізації в перехідний період економіки. *Зб. наук. праць ін-ту ім. Г.С. Костюка АПН України*. 2008. Ч. 2. С. 200-206.
42. Карнышев А. Д. Психология собственности как область исследования в экономической психологии. *Проблемы экономической психологии*. Москва : Изд-во ИП РАН, 2004. Т. 1. С. 139-166.
43. Кейнс Дж. Общая теория занятости, процента и денег. Москва : Прогресс, 1978. 494 с.
44. Козлова Е. В. Психологические основы экономической социализации: уч. пособ. Великий Новгород : НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2004. 160 с.
45. Козлова Е. В. Психологические особенности социализации на разных этапах детства : дис. ... канд. психол. Наук : 19.00.07. Москва, 1998. 150 с.
46. Китов А. И. Введение в экономическую психологию. Москва : Просвещение, 1983. 228 с.
47. Китов А. И. Психология хозяйственного управления. Москва : Просвещение, 1984. 234 с.
48. Киселев А. П. Теория и практика современного бизнеса. Киев : Либра, 1995. 247 с.
49. Коваль Л. Г., Зверева І. Д., Хлебик С. Р. Соціальна педагогіка. Київ : Вища шк., 1997. 324 с.
50. Коментар до Базового компонента дошкільної освіти в Україні : наук.-метод. посіб. / наук. ред. О. Л. Кононко. Київ : Ред. журн. «Дошкільне виховання», 2003. 243 с.
51. Конфликтология / под ред. А. С. Кармина. Санкт-Петербург : Изд-во Лань, 1999. 311 с.

52. Лагутін В. Д. Людина і економіка: навч. посібн. для вузів. Київ : Просвіта, 1996. 336 с.
53. Лейбенштейн Х. Эффект присоединения к большинству: эффект сноба и эффект Веблена в теории покупательского спроса. Санкт-Петербург : Питер, 1993. 411 с.
54. Ложкін Г., Спасенников В., Комаровська В. Особливості та структура економічної свідомості суб'єктів соціального простору. *Соціальна психологія*. 2004. № 1. С. 8–16.
55. Лозниця В. С. Психологія менеджменту : навч. посіб. Київ : Наукова думка, 1997. 245 с.
56. Лукашевич М. П., Туленков М. В. Соціологія: загальний курс: підруч. для студ. вищих навч. закл. Київ : Каравела, 2004. 456 с.
57. Лунт П. Экономическая социализация. *Иностранная психология*. 1997. № 9. С. 8-16.
58. Любимов Л. В. Система ценностей в контексте исторического развития страны. *Экономика в школе*. 2000. № 2. С. 74-91.
59. Майерс Д. Социальная психология. Санкт-Петербург : Питер, 1996. 684 с.
60. Малахов С. В. Основы экономической психологии : учебное пособие. Москва : Просвещение, 1992. 256 с.
61. Малахов С. В. Экономический человек и рациональность экономической деятельности: обзор зарубежных исследований. *Психологический журнал*. 1990. Т. 11, № 6. С. 169-181.
62. Москаленко В. В. Економічна соціалізація особистості. *Соціальна психологія*. Київ : Центр навчальної літ-ри, 2005. С. 284-315.
63. Москаленко В. В. Особливості суб'єктивного підходу в аналізі економічної соціалізації особистості. *Зб. наук. праць ін-ту ім. Г.С. Костюка АПН України*. 2008. Т. X, ч. 1. С. 300-306.
64. Москаленко В.В. Проблема виховання у контексті соціалізації особистості. *Соціальна психологія*. 2005. № 2. С. 3-17.
65. Москаленко В. В. Соціальна психологія : підруч. для студ. вищ. навч. закл.

- Київ : Центр навч. літератури, 2005. 624 с.
66. Москаленко В. В. Сучасні напрямки досліджень в економічній психології. *Соціальна психологія*. 2004. № 2 (4). С. 3-18.
 67. Мудрик А. В. Социализация. *Российская педагогическая энциклопедия* : в 2 т. / редкол. : В. В. Давыдов (гл. ред.) и др. Москва, 1999. Т. 2. С. 359-361.
 68. Мудрик А. В. Социальная педагогика : учебник для студентов педагогических вузов. 3-е изд. испр. и доп. Москва : Изд. центр «Академия», 2002. 200 с.
 69. Нейман Дж. Теория игр и экономическое поведение. Москва : Просвещение, 1970. 341 с.
 70. Немов Р. С. Психология : учеб. для студ. высш. пед. учеб. Заведений : в 3 кн. 4-е изд. Москва : Просвещение, 2003. Кн. 1 : Общие основы психологии. 688 с.
 71. Побірченко Н. А. Формування особистісної готовності учнів загальноосвітньої школи до підприємницької діяльності. Київ : Знання, 1999. 285 с.
 72. Позняков В. П. Психологические отношения и деловая активность субъектов экономической деятельности в условиях разных форм собственности. *Психологический журнал*. 2000. Т. 21, № 6. С. 38-50.
 73. Петровский А. В., Ярошевский М. Г. Психология : учебник. Москва : Просвещение, 2004. 512 с.
 74. Предпринимательство в конце XX в. / отв. ред. И. В. Жуков. Москва : Просвещение, 1992. 162 с.
 75. Проблемы экономической психологии : в 2 т. / отв. ред. А. Л. Журавлев, А. Б. Купрейченко. Москва : Изд-во ИП РАН, 2004. Т. 1. 620 с.
 76. Проблемы экономической психологии : в 2 т. / отв. ред. А. Л. Журавлев, А. Б. Купрейченко. Москва : Изд-во ИП РАН, 2004. Т. 2. 644 с.
 77. Психология. Словарь / под общ. ред. А. В. Петровского. Москва : Политиздат, 1990. 494 с.
 78. Радаев В. В. Экономическая психология : курс лекций. Москва : Аспект

- Пресс, 2000. 368 с.
79. Райзберг Б. А. Предпринимательство и риск. Москва : Знание, 1992. 61 с.
80. Рибалко В. В. Психологія розвитку творчої особистості : навч. посіб. Київ : ПЗМН, 1996. 236 с.
81. Савченко С. В. Социализационный процесс через призму его критериальных оснований. *Вісн. Луган. держ. пед. ун-ту ім. Тараса Шевченка*. 2004. № 9. С. 13–18.
82. Савченко С. В. Социализация и воспитание в контексте социально-педагогического анализа. *Ціннісні пріоритети освіти у XXI столітті: орієнтири та напрямки сучасної освіти* : матеріали II міжнар. наук.-практ. конф. (м. Луганськ, 2-5 жовт. 2005 р.). Луганськ, 2005. С. 76-78.
83. Серкин В. П. Методы психосемантики. Москва : Аспект Пресс, 2004. 207 с.
84. Смит А. Исследование о природе и причине богатства народов. Москва : Просвещение, 1992. 278 с.
85. Устименко В. Ф. Место и роль игрового феномена в культуре. *Филосовские науки*. 1980. № 2. С. 69-77.