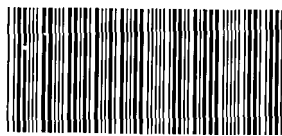


Санкт-Петербургский государственный университет



005537437

На правах рукописи

Сергеева

Сергеева Надежда Игоревна

**ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ
ПОДРОСТКОВ САНКТ-ПЕТЕРБУРГА**

Специальность 22.00.04 – Социальная структура,
социальные институты и процессы

Автореферат
диссертации на соискание учёной степени
кандидата социологических наук

7 НОЯ 2013

Санкт-Петербург
2013

Диссертация выполнена на кафедре теории и практики социальной работы факультета социологии Санкт-Петербургского государственного университета.

Научный руководитель: **Келасьев Вячеслав Николаевич**
доктор философских наук, профессор
(Санкт-Петербургский государственный университет, факультет социологии, профессор кафедры теории и практики социальной работы)

Официальные оппоненты: **Козлов Анатолий Александрович**
доктор социологических наук, профессор
(Санкт-Петербургский государственный университет, факультет социологии, профессор кафедры социологии молодежи и молодежной политики)

Молчанов Алексей Андреевич
кандидат социологических наук
(СПб ГБУ «Центр социальной помощи семье и детям Московского района», заведующий отделением социальной защиты одиноких отцов)


Ведущая организация: Санкт-Петербургское государственное автономное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Санкт-Петербургский государственный институт психологии и социальной работы»

Защита состоится «26» ноября 2013 года в 14 часов на заседании диссертационного совета Д 212.232.13 по защите докторских и кандидатских диссертаций при Санкт-Петербургском государственном университете по адресу: 19112 Санкт-Петербург, ул. Смольного, д. 1/3, 9 подъезд, факультет социологии СПбГ ауд. 324.

С диссертацией можно ознакомиться в Научной библиотеке им. М. Горького Санкт-Петербургского государственного университета (Университетская наб., д. 7/9).

Автореферат разослан «25» октября 2013 года

Учёный секретарь диссертационного совета


Н.В. Соколов

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность темы исследования

Каждое новое поколение осваивает социальные нормы и ценности, приобретает требуемые обществом знания и навыки в процессе социализации. Одним из показателей её успешности на определённом жизненном этапе индивида является *социальная компетентность*, которая в общем смысле означает интегративное свойство личности, объединяющее в себе знания и навыки и позволяющее ей успешно включаться в усложнившуюся среду современного общества¹.

Для развития подросткам, как и другим социальным группам, необходимы ресурсы окружающей среды, поступающие от характерных для их возраста агентов социализации – семьи, школы, группы сверстников, средств массовой информации и др. Основными институтами социализации каждого нового поколения считаются семья и образование. Однако в сложных социально-экономических условиях современного российского общества они зачастую не могут полноценно выполнять свои функции социализации и социального контроля из-за материальных, социально-психологических и других проблем. Следствием дисфункциональности некоторых российских семей и школ является низкий уровень социальной компетентности подростков, который выражается в неразвитых социальных навыках, несформированной социальной рефлексии и ответственности за свои поступки, пассивной жизненной позиции, неадекватной самооценке. Подростковый возраст – сам по себе сложный жизненный этап, для которого характерны стремление к независимости, самоутверждению, потребность в принадлежности к группе сверстников и ориентация на неё. Негативное влияние социального окружения и неразвитая социальная компетентность могут приводить подростков к девиациям, имеющим отрицательные последствия не только для их развития, но и для общества в целом.

Повышение или дополнение социализирующих функций институтов семьи и образования входят в задачи учреждений системы социальной защиты населения, однако их работа направлена в основном на оказание помощи отдельным группам несовершеннолетних с уже имеющимися проблемами, а не на первичную профилактику девиаций и формирование у подростков социально желаемых установок и моделей поведения. Между тем быстро адаптироваться в сложной социальной среде, активно взаимодействовать с ней и противостоять содержащимся в ней рискам для здоровья и становления личности способны подростки с доста-

¹ Келасьев В.Н., Первова И.Л. Социальная компетентность и технологии её формирования в современной России // Вестник С.-Петерб. ун-та. 2010. Сер. 12. Вып. 3. С. 356.

238

точно развитой социальной компетентностью, у которых сформированы ответственность за свои действия и навыки анализа и решения характерных для их возраста проблемных жизненных ситуаций.

На развитие у подростков данных качеств и навыков направлены аудиовизуальные технологии профилактической социальной работы. К ним относятся обучающие компьютерные игры и социальные видеофильмы, которые служат основой для групповых дискуссий с подростками по распространённым проблемам общества. Данные игры и фильмы красочно и эмоционально представляют различные социальные проблемы на примерах сложных жизненных ситуаций главных героев, позволяя осуществлять профилактическую работу с целевой группой в интересной для неё форме и минимизировать поучения. Аудиовизуальные технологии активно используются для развития социальной компетентности и профилактики девиантного поведения разных социальных групп во многих зарубежных странах: Германии, Австрии, Великобритании, США и др. В России производство и применение обучающих компьютерных игр и социальных видеофильмов менее распространены, данное направление работы только развивается.

Таким образом, актуальность диссертации обусловлена необходимостью определения специфики формирующейся в процессе социализации социальной компетентности подростков и разработки на этой основе современных информационных технологий её развития, дополняющих социализирующее влияние семьи и школы.

Степень научной разработанности темы исследования

Социальная компетентность является междисциплинарным понятием, отдельные аспекты которого исследуются в социологии (Ю. Хабермас, Э. Гидденс, Л.А. Баранова и др.), психологии (У. Пфлингстен, Р. Хинш, Х. Рот, Рунде, Каннинг, Дубойс, Фельнер, Лаэрайтер, Лагер, Х. Шредер, М. Форверг, Дж. Равен, Т. Гуллотта, В.Н. Куницына, Е.В. Коблянская, И.И. Лукьянова и др.), педагогике (М. Бром, Б. Райсиг, К. Рольфс, М. Харринг, К. Палентин, И.А. Зимняя, Е.В. Прямова и др.) и других научных дисциплинах.

Данное понятие интенсивно изучается в психологии, в которой оно часто рассматривается как совокупность социальных навыков и способов поведения, применяемых индивидом в определённых ситуациях для адаптации к среде, достижения собственных целей или компромисса с партнёрами по взаимодействию.

В социологии социальная компетентность различается на уровнях личности, социальной группы и государства и понимается как компетентность социального

субъекта в духовной, социальной, экономической, политической и правовой сферах жизни общества². Поскольку социальная компетентность формируется в процессе социализации, социологическое изучение данного личностного свойства должно быть основано на её теории. Главные направления традиционной теории социализации, детерминистское и конструктивистское, основываются соответственно на структурном функционализме (Т. Парсонс, Р. Мертон и др.) и социальном конструктивизме (П. Бергер, Т. Лукман и др.) и различаются представлениями о содержании процесса социализации и роли в нём индивида³. В появившейся в 80-х годах XX в. «новой» социологии детства (К. Дженкс, Б. Торн, Х. Хенгст и др.) предпринята попытка интеграции данных направлений.

Несмотря на значительный вклад психологических теорий в изучение социальной компетентности, их недостатком является чрезмерная концентрация внимания на когнитивных и эмоциональных компонентах данного свойства личности при недооценке его социальной природы. Наиболее целостное представление о социальной компетентности характерно для социологии, в которой изучаются её формирование в процессе социализации, все уровни и специфика для разных социальных групп. Однако работ, посвящённых социологическому анализу социальной компетентности, пока недостаточно.

При всём многообразии теоретических подходов к изучению социальной компетентности существует проблема разработки научно обоснованных программ её формирования, которые могли бы использоваться в дополнение к социализирующему воздействию на подростков семьи и школы, часто недостаточному из-за различных проблем функционирования данных институтов. Таким инструментом целенаправленной социализации подрастающего поколения могут выступать аудиовизуальные технологии, опыт конструирования и апробации которых представлен в диссертации.

Объект исследования: социальная компетентность подростков – учащихся старших классов общеобразовательных школ Санкт-Петербурга.

Предмет исследования: особенности формирования социальной компетентности подростков с помощью аудиовизуальных технологий – обучающих компьютерных игр и социальных видеofilьмов с групповыми дискуссиями по их темам.

² Зобов Р.А., Келасев В.Н. Социальное здоровье и социализация человека. СПб.: Химиздат, 2005. С. 21.

³ Сибирева М.Ю. Категория «детство» в истории социологии // Журнал социологии и социальной антропологии. 2010. Т. XIII. N 1. С. 167-177. URL:

http://ecsocman.hsc.ru/data/2011/11/02/1270168067/%D0%A1%D0%B8%D0%B1%D0%B8%D1%80%D0%B5%D0%B2%D0%B0_%202010_N1.pdf. 02.11.2011 (дата обращения: 02.11.2011).

Цель диссертационной работы: определение специфики формирования в процессе социализации социальной компетентности подростков и разработка на этой основе аудиовизуальных технологий её развития.

Задачи диссертации:

- 1) анализ понятия и структуры социальной компетентности;
- 2) выявление влияния основных агентов социализации (семьи, школы, группы сверстников, средств массовой информации) на развитие социальной компетентности подростков;
- 3) анализ зарубежного и отечественного опыта использования аудиовизуальных технологий формирования социальной компетентности и их оценки германскими и российскими специалистами;
- 4) конструирование и апробация авторских аудиовизуальных технологий.

Гипотеза исследования: в условиях снижения в российском обществе социализирующего влияния институтов семьи и образования и одновременного усиления воздействия электронных средств массовой информации аудиовизуальные технологии являются результативным и самостоятельным инструментом формирования социальной компетентности подростков.

Теоретико-методологические основы исследования

Социальная компетентность как свойство личности, формирующееся в процессе социализации, должна исследоваться в её теории. Теоретико-методологической основой диссертации стали концепции социализации Э. Гидденса, П. Бергера и Т. Лукмана, П. Штомпка, А.И. Ковалевой, а также работы отечественных и западных исследователей в области социологии молодёжи, семьи и образования, девиантологии, психологии, педагогики.

Кроме того, диссертационная работа основывалась на публикациях преподавателей кафедры теории и практики социальной работы факультета социологии Санкт-Петербургского государственного университета. Во время научно-исследовательской программы «Социальная компетентность и технологии её формирования» изучалась проблематика социализации личности, социального здоровья и компетентности российского общества и его отдельных групп (Р.А. Зобов, В.Н. Келасьев (концепция включения/исключения личности в социальную среду), И.Л. Первова, В.А. Самойлова и др.).

Методы исследования

В диссертационной работе использовались общенаучные (анализ, сравнение, обобщение) и социологические методы: опрос (анкетный опрос и интервью), статистический анализ количественных данных с помощью компьютерной программы SPSS Statistics 17.0, а также концептуализация и категоризация качественных данных.

Эмпирическую базу исследования составили:

1. Результаты апробации на группе подростков разработанных автором аудиовизуальных технологий формирования социальной компетентности: обучающей компьютерной игры и социального видеофильма с последующими групповыми дискуссиями по их темам. Отработка технологий проводилась в 2011 г. на учащихся старших классов трёх общеобразовательных школ Санкт-Петербурга. Оценка подростками игры и фильма определялась методами анкетирования и группового интервью.

2. Результаты исследования мнений германских и российских специалистов об аудиовизуальных технологиях как средстве развития социальной компетентности подростков. Интервью со специалистами-экспертами проводились в два этапа. Первый этап исследования осуществлялся в июле-августе 2012 г. в Билефельде (ФРГ) во время научно-исследовательской стажировки в университете Билефельда в рамках стипендиальной программы Немецкой службы академических обменов (DAAD) для аспирантов и молодых учёных. Второй этап исследования проводился в марте-апреле 2013 г. в Санкт-Петербурге.

Научная новизна исследования:

- представлена авторская интерпретация понятия социальной компетентности личности с опорой на парадигмы интерпретативной социологии и теорию структуриации Э. Гидденса, и разработана модель социальной компетентности на основе его концепции действующего субъекта;

- выявлены особенности влияния основных агентов социализации (семьи, школы, группы сверстников и средств массовой информации) на формирование социальной компетентности подростков;

- в результате проведённого экспертного опроса определены возможности и ограничения аудиовизуальных технологий (социальных видеофильмов и видеороликов с групповыми дискуссиями по их темам) как средства развития социальной компетентности подростков;

- разработаны и апробированы авторские аудиовизуальные технологии – обучающая компьютерная игра и социальный видеофильм с групповыми дискуссиями по их темам.

Основные положения, выносимые на защиту

1. Социальная компетентность в общем смысле представляет собой свойство социального субъекта, способствующее его включению в социальную среду и эффективному взаимодействию с ней. Поскольку данное свойство личности формируется в процессе социализации, оно должно изучаться в её теории. Наиболее подходящими являются концепции социализации, разработанные в парадигмах

интерпретативной социологии (символическом интеракционизме и феноменологической социологии) и научном подходе Э. Гидденса. Его теория структурирования и концепция действующего субъекта, в которых рассматривается взаимное влияние социальных структур и индивидов, и подчёркивается рефлексивность агентов, могут служить основой для анализа социальной компетентности и разработки её модели.

2. Окружающая социальная среда, особенно среда мегаполиса, содержит много рисков для здоровья и развития личности. Для того чтобы адекватно оценивать их в повседневной жизни, подростки должны иметь навыки анализа типичных для их возраста проблемных жизненных ситуаций и уметь противостоять давлению среды, т.е. обладать достаточно развитой социальной компетентностью.

3. Специфика и уровень развития социальной компетентности подростков, помимо возрастных особенностей, определяются суммарным влиянием основных агентов их социализации – семьи, школы, группы сверстников, средств массовой информации. В современном российском обществе снижается социализирующее влияние институтов семьи и образования, и усиливается воздействие на подростков электронных СМИ. При этом большинство отечественных мультимедийных продуктов и аудиовизуальных произведений направлены прежде всего на развлечение подростковой аудитории, тогда как в западноевропейских странах многие из них выполняют ещё и профилактическую функцию. Потенциал российских средств массовой информации как влиятельного агента социализации следует активнее использовать для формирования социальной компетентности подрастающего поколения.

4. Результаты апробации на группе старшеклассников разработанных автором аудиовизуальных средств развития социальной компетентности, компьютерной игры и социального видеofilmа, показали, что в целом они положительно оцениваются подростками, понятны и интересны им, отражают характерные для их возраста проблемные жизненные ситуации, а также способны активизировать их социальную рефлексию.

Согласно результатам проведённого опроса германских и российских специалистов, большинство из них считают аудиовизуальные технологии (социальные видеofilmы с групповыми дискуссиями по их темам) эффективным средством работы с подростками, отвечающим их возрастным особенностям и интересам. Однако и российские, и в особенности германские эксперты полагают, что для формирования социальной компетентности аудиовизуальные технологии должны применяться в сочетании с другими технологиями, предполагающими более активное участие целевой группы в проводимой профилактической работе:

ролевыми играми, тренингами, самостоятельными театральными постановками на социальную тематику и т.д.

В целом полученные эмпирические данные позволяют рассматривать аудиовизуальные технологии в качестве средства формирования социальной компетентности, привлекательного для целевой группы и учитывающего её специфику, которое наряду с другими технологиями может использоваться для целенаправленной социализации подростков.

Теоретическая и практическая значимость исследования

Теоретическая значимость диссертационной работы состоит в авторской интерпретации понятия социальной компетентности исходя из основных положений парадигм интерпретативной социологии (символического интеракционизма и феноменологической социологии) и теории структуризации Э. Гидденса, разработке на основе его концепции действующего субъекта модели социальной компетентности индивида, а также в определении влияния основных агентов социализации (семьи, школы, группы сверстников, средств массовой информации) на формирование у подростков данного свойства личности.

Практическая значимость диссертации заключается:

- в разработке двух авторских аудиовизуальных технологий (обучающей компьютерной игры и социального видеofilmа с групповыми дискуссиями по их темам), которые прошли эмпирическую апробацию на группе петербургских старшеклассников и могут использоваться специалистами социальных служб для развития социальной компетентности подростков;

- в выявлении оценки российскими и германскими специалистами потенциала аудиовизуальных технологий в формировании социальной компетентности подростков;

- в возможности использования материалов диссертации при составлении учебно-методических пособий, программ повышения квалификации специалистов социальной сферы, а также курсов лекций по социологии личности, молодежи, образования, технологии социальной работы для высших учебных заведений.

Апробация результатов исследования

Основные положения и выводы диссертационной работы были представлены на следующих конференциях и конкурсах:

- Конкурс на соискание стипендии ректората университета Билефельда по программе академической мобильности в рамках междуниверситетского сотрудничества Санкт-Петербургского государственного университета с зарубежными ВУЗаами-партнёрами, 2009. Назначена стипендия ректората университета Билефельда (ФРГ).

- 8-я Международная Летняя Академия «Социальная работа и общество», Таллинн (Эстония), 2010 (The International “Social Work & Society” Academy “Social Work in times of crisis. What can Social Work deliver – and who benefits?” Tallinn, Estonia, 2010).

- Всероссийская научно-практическая конференция «Пятые Ковалевские чтения», Санкт-Петербург, 2010.

- Конкурс на соискание стипендии Немецкой службы академических обменов (DAAD) в рамках научно-исследовательской программы для аспирантов и молодых учёных, 2010. Назначена стипендия DAAD.

- Всероссийская научно-практическая конференция «Седьмые Ковалевские чтения», Санкт-Петербург, 2012.

- Международная научная конференция – пятые Санкт-Петербургские социологические чтения, Санкт-Петербург, 2013.

- Всероссийская научно-практическая конференция Восьмые Ковалевские чтения «Новые измерения социального пространства и социальные неравенства», Санкт-Петербург, 2013.

По теме диссертации опубликовано 10 работ, из них две – в научных периодических изданиях из перечня ВАК, две – в сборниках материалов международных научных конференций. Общий объём публикаций составляет 2,4 п.л.

Структура диссертации. Работа состоит из введения, трёх глав, содержащих семь параграфов, заключения, списка литературы и трёх приложений. Объём диссертации – 183 стр. машинописного текста, без списка литературы и приложений – 138 стр.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во введении обосновывается актуальность темы исследования, характеризуется степень её научной разработанности, формулируются объект, предмет, цель, задачи и гипотеза исследования, указываются его теоретико-методологическая и эмпирическая база, научная новизна диссертации, перечисляются положения, выносимые на защиту, характеризуется теоретическая и практическая значимость работы.

В главе 1 «Теоретико-методологические основы изучения социальной компетентности» представлены основные подходы к определению социальной компетентности в разных науках, а также некоторые концепции социализации.

В параграфе 1.1. «Понятие и структура социальной компетентности» представлены социологический анализ социальной компетентности, основанный на некоторых теориях интерпретативной социологии и концепции действующего субъекта Э. Гидденса, а также основные психологические подходы к изучению данного свойства личности.

Понятие социальной компетентности является производным от понятия компетентности, введённого лингвистом Н. Хомским, автором теории языковой компетентности (1969)⁴. Общепризнанного определения социальной компетентности не существует. Согласно Рунде, чаще всего она рассматривается в трёх значениях: 1) как общественная компетентность, т.е. способность индивида функционировать в качестве члена определённого общества; 2) как комплексная способность формировать межличностные отношения и влиять на других людей; 3) как совокупность всех видов социальной активности индивида в отдельных сферах жизни⁵. Первая интерпретация характерна для социологии, вторая и третья – для психологии. В трёх основных психологических подходах к определению социальной компетентности она рассматривается как напористость (У. Пффингстен, Р. Хинш), способность к адаптации (Х. Рот, Лазрайтер, Лагер) или достижению компромисса между собственными и чужими интересами (Каннинг).

В социологии социальная компетентность понимается как компетентность индивида (социальных групп) в различных сферах жизни общества. Согласно В.Н. Келасьеву, социальная компетентность означает интегративное свойство личности, которое формируется в процессе социализации и способствует успеш-

⁴ Schioemer-Helmerking R. Lernziel Sozialkompetenz. Ein Bildungskonzept für die Erstausbildung in den industriellen Metallberufen. Europäischer Verlag der Wissenschaften Peter Lang, 1996. S. 78.

⁵ Цит. по Reißig B. Soziale Kompetenzen sichtbar machen und für den Ausbildungs- und Berufsweg nutzen. Bericht zur Erprobung des DJI-Portfolios "Soziale Kompetenzen". Deutsche Jugendinstitut: München/Halle, 2006. S.6. URL: http://www.dji.de/bibs/225_7015_WT_2_2007_reissig.pdf (дата обращения: 04.11.2011).

ному включению индивида в социальную среду⁶. Основой данного свойства личности является социальная рефлексия, а в его структуру также входят знания, навыки и умения, требуемые социальной средой, способность противостоять её давлению, творческий подход к решению жизненных проблем, разделение норм и ценностей культуры и др.⁷.

Поскольку социальная компетентность субъектов проявляется в их повседневном взаимодействии, при её изучении целесообразно использовать микросоциологические парадигмы, прежде всего такие теории интерпретативной социологии как символический интеракционизм и феноменологическая социология. В них индивидуальные действия исследуются на основе значений, придаваемым им в процессе межличностного взаимодействия⁸. Однако в микросоциологических теориях в целом уделяется мало внимания изучению социальной структуры, тогда как социальная компетентность тесно связана с ней и выражается в способности субъекта успешно включаться в неё. Следовательно, анализ данного свойства личности должен основываться на интегративных парадигмах, в которых изучается взаимное влияние социальных структур и действий индивидов. Учёт их зависимости друг от друга и акцент на рефлексивности субъектов действия в социологической концепции Э. Гидденса позволяют использовать её как для анализа социальной компетентности, так и для разработки её модели. В ней можно выделить две группы факторов формирования данного свойства личности: факторы социальной среды (влияние социальных структур) и индивидуальные факторы (особенности личности). Исходя из основных положений теории структуриации Э. Гидденса и его концепции действующего субъекта, *социальную компетентность* можно определить как основанную на знаниях и навыках социального взаимодействия способность индивида (социальной группы) эффективно взаимодействовать с социальными системами, участвуя в их воспроизводстве и одновременно достигая собственных целей.

В параграфе 1.2. «Социализация личности и социальная компетентность подростков» рассматриваются понятие и фазы социализации, основные направления её теории и относящиеся к ним концепции, связь процессов социализации

⁶ Келасьев В.Н. Развитие социальной компетентности как направление профилактики отклоняющегося поведения подрастающего поколения // Теория и практика профилактической социальной работы / Под ред. В.А. Самойловой, О.И. Бородкиной. СПб.: Скифия принт, 2008. С. 148.

⁷ Келасьев В.Н., Первова И.Л. Социальная компетентность: теоретико-методологический анализ // Инновационные практики социальной работы в Санкт-Петербурге: сб. научных статей / Под ред. Н.Г. Скворцова, А.Н. Воронова. СПб.: Скифия-принт, 2012. С. 28.

⁸ Иванов Д.В. Парадигмы в социологии: учеб. пособие. Омск: Изд-во ОмГУ, 2005. С. 40.

зации и формирования социальной компетентности, а также особенности данного свойства личности в подростковом возрасте.

Социализация в общем смысле представляет собой социальные процессы, во время которых индивиды приобщаются к социальным нормам и ценностям общества⁹. Поскольку социальная компетентность формируется в ходе социализации, основой анализа данного свойства индивида является её теория, разрабатываемая в разных социологических школах. Основными направлениями традиционной теории социализации являются детерминистское и конструктивистское. Первое направление относится к объективистскому подходу и основано прежде всего на структурном функционализме (Т. Парсонс, Р. Мертон), в котором социализация рассматривается как процессы приобретения индивидами социальных статусов и освоения социальных ролей¹⁰. Они должны изучаться каждым новым поколением для поддержания социального порядка и исполняться в строгом соответствии с указаниями общества. Согласно конструктивистскому направлению, которое относится к субъективистскому подходу и основано на социальном конструктивизме (П. Бергер, Т. Лукман и др.), дети и подростки не только моделируют свой жизненный мир, но и постоянно взаимодействуют с окружающей средой, оказывая влияние на её процессы. В развитие данного направления теории социализации внесли вклад Ч. Кули (теория «зеркального Я»), М. Мид, Дж.Г. Мид («принятие роли другого» в процессе символических интеракций), А. Шюц, П. Бергер, Т. Лукман и другие учёные.

Основные направления традиционной теории социализации объединены в появившейся в 80-х годах XX в. «новой» социологии детства, в которой дети считаются социальными субъектами, способными участвовать в жизни общества.

Рассмотрение детей и подростков в качестве активных участников социального взаимодействия характерно и для концепции социализации Э. Гидденса. По мнению автора, социализация – не односторонний процесс, а взаимное приспособление и накопление обществом и детьми знаний об условиях воспроизводства социального взаимодействия¹¹.

Социализация состоит из двух больших фаз – первичной и вторичной, для каждой из которых характерны свои *агенты* – группы или социальное окружение,

⁹ Гидденс Э. Социология. М.: Едиторал УРСС, 2005. С. 617.

¹⁰ Сибирева М.Ю. Категория «детство» в истории социологии // Журнал социологии и социальной антропологии. 2010. Т. XIII. N 1. С. 167-177. URL: http://ecsocman.hse.ru/data/2011/11/02/12701680671%D0%A1%D0%B8%D0%B1%D0%B8%D1%80%D0%B5%D0%B2%D0%B0_%202010_N1.pdf. 02.11.2011 (дата обращения: 02.11.2011).

¹¹ Климов И.А. Социологическая концепция Энтони Гидденса // Социологический журнал. 2000. N 1-2. URL: <http://www.nir.ru/Socio/scipubl/sj/sj1-2-00klim.html> (дата обращения: 18.07.2013).

в которых осуществляются её наиболее важные процессы¹². *Первичная социализация* происходит в раннем детстве и связана с изучением основ культуры, прежде всего языка. Её основным агентом является семья. *Вторичная социализация* начинается в позднем детстве и сопровождается переходом части функций от семьи к другим агентам социализации: группе сверстников, школе, молодёжным объединениям, а затем к трудовому коллективу.

В качестве одного из показателей успешной социализации индивида (социальных групп) рассматривается социальная компетентность¹³. В подростковом возрасте она проявляется в соблюдении социальных норм, осознании и адекватной оценке рисков для здоровья и личностного развития, ответственности за свои поступки, способности принимать самостоятельные и осознанные решения в типичных и непривычных социальных ситуациях, прогнозировать результаты своих действий, анализировать их последствия и т.д. Социальная инкомпетентность данной социальной группы выражается в неразвитой социальной рефлексии, несформированных социальных навыках, различных формах девиантного поведения.

Итак, социальная компетентность подростков формируется и проявляется в их повседневном взаимодействии с характерными для их возраста агентами социализации, основными из которых считаются семья, группа сверстников, школа. Более новым, но влиятельным агентом социализации подрастающего поколения являются электронные средства массовой информации.

В главе 2 «**Факторы формирования социальной компетентности подростков**» определяются значение, возможности и ограничения основных институтов социализации для развития социальной компетентности подрастающего поколения.

В параграфе 2.1. «**Семейное воспитание и обучение в школе**» анализируется влияние основных институтов социализации, семьи и образования, на формирование социальной компетентности подростков.

Семья, как правило, является первым и важнейшим агентом социализации, влияние которого индивид испытывает не только в детстве и юности, но и на протяжении всей жизни. Функции семьи как института первичной социализации заключаются в передаче социального опыта, традиций, формировании социально желаемых установок и ценностных ориентаций детей¹⁴. Семья также является ин-

¹² Гидденс Э. Социология. М.: Едиторал УРСС, 2005. С. 37.

¹³ Минина К.В. Социальная инкомпетентность в подростковом возрасте // Психолого-социальная работа в современном обществе: проблемы и решения / Материалы международной научно-практической конференции. СПб, 2013. С. 145.

¹⁴ Осадчая Г.И. Социология социальной сферы. М.: Академический Проект, 2003. С. 264.

ститутом социального контроля, имеющим следующую особенность: осуществляя внешний контроль (реакции и оценки значимых близких), она формирует у индивида основы внутреннего контроля (интернализированные ценности, совесть), наиболее важного и эффективного¹⁵.

Успешность социализации в семье определяется её воспитательным потенциалом, т.е. реальной способностью к воспитанию детей в зависимости от имеющихся у неё материальных и нематериальных ресурсов¹⁶. На его формирование и реализацию оказывают влияние как внешние, макросоциальные факторы (уровень жизни, социальная инфраструктура и др.), так и внутрисемейные факторы: культурный и образовательный уровень родителей, характер внутрисемейных отношений, состав семьи и др. При благоприятном воздействии этих факторов у подростков формируются адекватное представление о семейных ролях, социальные навыки, рефлексия, уверенность в себе, которые создают предпосылки для развития их компетентности в семейной жизни, общении, сфере здоровья и т.д.

Однако многие российские семьи сталкиваются с материальными, социально-психологическими, юридическими проблемами или находятся в состоянии кризиса, который проявляется в разводах, увеличении числа монородительских семей, конфликтах и стрессах, жестоком обращении с детьми, социальном сиротстве. На это указывают статистические данные и результаты социологических исследований, приводимые в работах И.Ф. Дементьевой, С.Д. Воронцовой, О.В. Кучмаевой, Е.А. Марьгановой, Н.А. Орловой, М.М. Русаковой и других авторов.

Если семья наиболее ответственна за социальное воспроизводство новых поколений, то система образования участвует в воспроизводстве профессионально-квалификационного состава населения¹⁷. К общим функциям образования относят социализацию, передачу знаний, норм и ценностей господствующей культуры, социальный контроль, селекцию и формирование социальных статусов индивидов. Институт образования всегда играл важную роль в процессах социальной мобильности: качественное образование является одним из основных каналов вертикальной мобильности¹⁸.

¹⁵ Гилинский Я.И. Девиантность, преступность, социальный контроль. СПб.: Юридический центр Пресс, 2004. С. 259.

¹⁶ Кучмаева О.В., Марьганова Е.А., Петрякова О.Л., Синельников А.Б. О современной семье и её воспитательном потенциале // Социологические исследования. 2010. N 7. С. 49-55. URL: <http://ecsocman.hse.ru/data/2011/01/28/1214883018/Kuchmaeva.pdf> (дата обращения: 04.09.2013).

¹⁷ Иванова В.А. Институциональные функции образования: устаревшая или перспективная проблема? // Журнал социологии и социальной антропологии. 2011. Т. IV. N 3. С. 104-118. URL: http://ecsocman.hse.ru/data/2013/02/11/1251420110/Ivanova_%202011_3.pdf. 27.06.2012 (дата обращения: 23.05.2013).

¹⁸ Добренков В.И., Кравченко А.И. Социология. Т. II: Социальная структура и стратификация. М.: ИНФРА-М, 2000. С. 447.

В современном российском обществе социальная стратификация воспроизводится не только посредством неравномерного распределения материальных ресурсов (собственности и власти), но и через неравный доступ к качественному образованию¹⁹. Социальный статус, культурно-образовательный уровень родителей влияют на формирование у детей установок на достижения и карьеру.

Средние образовательные учреждения оказывают влияние на формирование социальной компетентности подростков в двух аспектах: организация обучения и взаимодействие ровесников в школьном классе²⁰. В школе подростки не только получают знания и начинают осваивать новые социальные роли для дальнейшей жизни, но и постоянно общаются со сверстниками, имея возможность развивать навыки социального взаимодействия. Однако, по оценке И.Ф. Дементьевой, Т.П. Липай, Е.В. Прямиковой, И.Н. Гурвич, М.М. Русаковой и других исследователей, современные российские школы часто не справляются со своими функциями социализации и социального контроля по таким причинам как консервативность и жёсткость системы образования, ограничение активности и инициативности учащихся, их возможная социальная стигматизация, чрезмерная концентрация на передаче знаний и учебных достижениях школьников при недостаточной воспитательной и профилактической работе, подготовке к проблемным ситуациям повседневной жизни. Эти ограничения системы школьного образования наряду с проблемами во взаимоотношениях с одноклассниками и семьёй являются факторами формирования социальной инкомпетентности, дезадаптированности и девиаций подростков.

В параграфе 2.2. «Взаимодействие с группой сверстников и влияние СМИ» анализируется роль этих важнейших агентов стихийной социализации в формировании социальной компетентности подростков.

Одна из основных особенностей подросткового возраста состоит в переориентации взаимодействия с родителей, учителей и других взрослых на сверстников²¹. Общение с ними представляет для подростков важный канал информации, специфические виды межличностных отношений и эмоциональных контактов. Осознание своей принадлежности к группе ровесников даёт подростку

¹⁹ Мкртчян Г.М. Стратификация молодёжи в сферах образования, занятости и потребления // Социологические исследования. 2005. N 2. С. 104-113. URL: <http://ecsocman.hse.ru/data/652/662/1216/13Mkrtychyan.pdf> (дата обращения: 10.09.2013).

²⁰ Developing social competency in adolescence / Ed. by T. Gullotta, G. Adams, R. Montemayor. Sage Publications, 1990. P. 24.

²¹ Кон И.С. Психология ранней юности. М.: Просвещение, 1989. С. 128.

ощущение независимости от взрослых, стабильности и спокойствия, повышает его самооценку.

Автономия от родителей и ориентация на компанию сверстников в наибольшей степени проявляются в сфере досуга. Возрастающая в подростковом возрасте самостоятельность открывает новые способы проведения досуга, однако получение свободы выбора не всегда сопровождается повышением ответственности подростков за организацию и использование своего внеучебного времени²². С другой стороны, российская городская среда часто предоставляет им ограниченный выбор мест проведения досуга: работавшие в советское время многочисленные дворцы пионеров, кружки и секции в 1990-х гг. были расформированы или переориентированы на оказание платных услуг²³.

На структуру досуга подростков оказывают влияние гендерные и возрастные особенности, социокультурные, а также социально-стратификационные факторы: уровень дохода и образования родителей. По результатам социологических исследований, дети из более обеспеченных семей чаще других проводят свободное время за компьютером или занятиями спортом, а дети родителей с высшим образованием чаще остальных читают книги и посещают театры²⁴.

В. Толе и Д. Хёблх выделяют в сфере свободного времени три пространства развития социальной компетентности подростков: 1) неформальные, структурно неорганизованные развивающие пространства (дружеские и любовные отношения, а также хобби, использование средств массовой информации); 2) самоорганизованные развивающие пространства (добровольные подростковые и молодёжные объединения); 3) организованные, профессионально регламентированные развивающие пространства (спортивные секции, подростковые и молодёжные общественно-политические и клубные организации)²⁵. Данные организации и объединения предоставляют своим членам разнообразные возможности не только для самореализации, проявления социальной активности, но и для формирования социальных навыков, общественной ориентации, самостоятельности и ответст-

²² Трегубов Б.А. Свободное время молодёжи: сущность, типология, управление. СПб: изд-во С.-Петербург. ун-та, 1991. С. 43.

²³ Гурвич И.Н., Русакова М.М. Наркотизм в Санкт-Петербурге // Санкт-Петербург в зеркале социологии / Под ред. В.В. Козловского. СПб.: Социологическое общество им. М.М. Ковалевского, 2003. С. 465.

²⁴ Собкин В.С., Абросимова З.Б., Адамчук Д.В., Баранова Е.В. Подросток: нормы, риски, девиации. Труды по социологии образования. Т. X. Вып. XVII / Под ред. В.С. Собкина. М.: Центр социологии образования РАО, 2005. С. 217.

²⁵ Цит. по Rohlf's C., Haring M., Palentien C. Kompetenz-Bildung : Soziale, emotionale und kommunikative Kompetenzen von Kindern und Jugendlichen. GWV Fachverlage GmbH, Wiesbaden, 2008. S. 74.

венности, внося существенный вклад в развитие их социальной компетентности. Кроме того, организованный досуг и членство в молодёжных объединениях социального характера являются важной мерой профилактики девиаций и включения подростков в криминальные группировки.

Привычным элементом досуговой и учебной деятельности подростков являются электронные СМИ (телевидение, Интернет и др.), ставшие важным агентом их стихийной социализации. Как отмечает У. Сандлер, в современном обществе влияние на детей значимых взрослых, родителей и учителей, снижается, а медийных образцов поведения – существенно возрастает²⁶.

Средства массовой информации выполняют информационную, рекреативную, релаксационную, развивающую и другие функции. Согласно ст. 17 части I Конвенции ООН о правах ребёнка, государства-участники должны обеспечивать детям доступ к информации и материалам из национальных и международных источников, способствующим социальному, духовному и моральному благополучию, а также здоровому физическому и психическому развитию ребёнка²⁷.

Средства массовой информации предоставляют подросткам многочисленные возможности для познания, обучения, проведения досуга, однако также содержат в себе много рисков для развития личности. По мнению В.А. Бачинина, российские СМИ далеко не всегда ориентируются на достижение обозначенных в Конвенции ООН целей, часто транслируя идеи вседозволенности, потребительства и насилия²⁸. В связи с этим приобрела актуальность проблема защиты несовершеннолетних от негативной и противоправной информации в сети Интернет и телевидении. Другую острую проблему представляет собой распространение информационных видов аддикций (телевизионной, компьютерной, игровой и Интернет-зависимости) из-за слишком интенсивного использования электронных устройств.

Однако, несмотря на связанные со средствами массовой информации риски для развития личности, социализация подрастающего поколения неразрывно связана с медиапространством, поэтому нужно не ограждать от него подростков, а формировать у них *медиакомпетентность*, т.е. способность критически оцени-

²⁶ Sandler U. Medienpädagogik / Hrsg. von H.-U. Otto, H. Thiersch. Handbuch Sozialarbeit, Sozialpädagogik. Neuwied; Kriftel: Luchterhand, 2001. S. 1183.

²⁷ Конвенция ООН о правах ребёнка от 20 ноября 1989 г. // ООН. URL: http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/childcon.shtml (дата обращения: 24.12.2012).

²⁸ Бачинин В.А. Детство и детское ТВ в социальном контексте // Социологические исследования. 2009. N 10. С. 123. URL: http://ecsocman.hse.ru/data/975/023/1208/Bachinin_13.pdf (дата обращения: 11.02.2010).

вать получаемую информацию и использовать её для достижения собственных целей²⁹. Данное свойство личности необходимо в информационном обществе. Кроме того, ввиду привлекательности электронных СМИ для подростков, потенциал данного агента социализации можно и нужно использовать для формирования их социальной компетентности.

В главе 3 «Аудиовизуальные технологии формирования социальной компетентности подростков» приведены примеры использования данных технологий профилактической работы в России и за рубежом, представлены их экспертная оценка, а также авторский опыт их конструирования и апробации на группе петербургских старшеклассников.

В параграфе 3.1. «Зарубежный и российский опыт использования аудиовизуальных технологий» охарактеризованы основные виды данных технологий, и приведены примеры их использования в зарубежной и российской профилактической социальной работе с подростками.

Основными типами информационно-аудиовизуальных технологий социальной работы являются обучающие компьютерные игры и социальные кино- и видеофильмы, используемые в качестве основы для проведения групповых дискуссий с подростками по социальным проблемам. Данные технологии выполняют просветительскую и развивающую функции. Они применяются для передачи аудитории основных знаний о проблемах общества, а также для формирования у целевой группы социально желаемых установок, навыков и моделей поведения³⁰.

Во многих странах Западной Европы так называемые «серьёзные» компьютерные игры („Serious Games“) довольно давно и успешно используются в социальных службах при работе с клиентами разных возрастных групп³¹. Многие компьютерные программы направлены на обучение и реабилитацию детей и подростков с ограниченными возможностями³². Примерами таких программ являются AccessDos, Screen Reader, Speech Viewer, THINKable. Они применяются для коррекции речи, обучения иностранным языкам, повышения концентрации внимания и улучшения памяти. Кроме того, игры, имитирую-

²⁹ Sandler U. Medienpädagogik / Hrsg. von H.-U. Otto, H. Thiersch. Handbuch Sozialarbeit, Sozialpädagogik. Neuwied; Kriftel: Luchterhand, 2001. S. 1183.

³⁰ Келасьев В.Н. Развитие социальной компетентности как направление профилактики отклоняющегося поведения подрастающего поколения // Теория и практика профилактической социальной работы / Под ред. В.А. Самойловой, О.И. Бородкиной. СПб.: Скифия принт, 2008. С. 152.

³¹ Busse A. Spielend Lernen? Serious Games in der politischen Bildung // Lost? Orientierung in Medienwelten. 2008. S. 98-105. URL: www.gmk-net.de (дата обращения: 8.10.2012).

³² Белафина О.В. Информационные технологии в социальной сфере. СПб., 2004. С. 12.

щие ситуации из реальной жизни, способствуют социальной адаптации данной группы клиентов.

Научно подтверждена эффективность некоторых игр для укрепления здоровья (Games for Health)³³. Например, американская игра-шутер «Повторная миссия» (Re-Mission) положительно влияет на лечебную дисциплину и психосоциальное состояние подростков с онкологическими заболеваниями, а игра-боевик «Универсальный боец» (Full Spectrum Warrior) успешно применяется в лечении стрессовых расстройств, вызванных военными действиями.

Некоторые компьютерные игры используются на обучения подростков. Например, с помощью немецкой игры «Гений. На вершине власти: стратегия – политика» они могут изучать основы политики государства и условия достижения политического компромисса.

Другие игры направлены на предотвращение или коррекцию девиантного поведения. К ним относятся, например, британские игры «Smack» и «If you drink» для профилактики наркотической и алкогольной зависимости среди подростков и молодёжи³⁴.

В России производство компьютерных игр, посвящённых социальным проблемам, только развивается. Примерами отечественных компьютерных программ могут служить игры «Антинаркомания» и «Боец спецназа ФСКН России», разработанные по заказу Федеральной службы Российской Федерации по контролю за оборотом наркотиков для профилактики наркомании и пропаганды здорового образа жизни в подростковой среде.

Социальные видеофильмы представляют подростковой аудитории различные проблемы общества (аддикции, межкультурные конфликты, интолерантность и др.) и используются для их обсуждения. Теоретической основой разработки и реализации данных аудиовизуальных технологий за рубежом является кинообразование, которое включает в себя не только использование фильмов, но и их самостоятельное производство подростками³⁵.

В некоторых странах Западной Европы, например в Германии, социальные кино- и видеофильмы используются в социальных службах и средних школах. Примерами успешного применения таких фильмов могут служить общенациональный проект «Школьное кино в регионе Рейн-Неккар / Хайдельберг» (2002 г.) и

³³ Busse A. Spielend Lernen? Serious Games in der politischen Bildung // Lost? Orientierung in Medienwelten. 2008. S. 98-105. URL: www.gmk-net.de (дата обращения: 8.10.2012).

³⁴ Белавина О.В. Информационные технологии в социальной сфере. СПб., 2004. С. 13.

³⁵ Niesyto H. Konzepte und Perspektiven der Filmbildung / Hrsg. von H. Niesyto. Film kreativ. Aktuelle Beiträge zur Filmbildung. München: kopaed (muenchen), 2006. S. 8.

проектные недели ассоциации «Работа и жизнь» «...а ты в стороне?!» для школьных классов и других подростковых групп.

В России производство и использование социальных видеофильмов и видеороликов в работе с подростками менее распространено. В отличие от некоторых западноевропейских стран, в РФ нет государственного заказа на изготовление таких аудиовизуальных произведений, и не налажены механизмы их распространения. Однако в российском обществе возрастает интерес к социальному кино как виду искусства и средству профилактики девиаций. Большую роль в его пропаганде играет Санкт-Петербург, в котором ежегодно проводятся различные кинофестивали: Международный фестиваль экологических фильмов «Зеленый взгляд», Международный форум социального кино «Время жить», Фестиваль немецкого кино, Неделя кино Финляндии и др. Благодаря им зрители разных возрастов могут узнать не только об особенностях киноискусства, но и о наиболее острых социальных проблемах других стран.

В параграфе 3.2. «Экспертная оценка аудиовизуальных технологий формирования социальной компетентности подростков» представлены программа, процедура и результаты эмпирического социологического исследования на данную тему.

Экспертный опрос был направлен на выявление оценки российскими и германскими специалистами социальных и образовательных учреждений аудиовизуальных технологий (социальных видеофильмов с групповыми дискуссиями по их темам) как средства развития социальной компетентности подростков. В исследовании приняли участие 28 специалистов из Билефельда (ФРГ) и Санкт-Петербурга, по 14 экспертов из каждого города, осуществляющих социальную профилактику и реализующих различные технологии формирования социальной компетентности подростков 13-14 лет. Исследование проводилось методом интервьюирования по формулятивному плану, поэтому выборка являлась целевой.

Почти все опрошенные российские специалисты и три четверти информантов из Германии используют в своей работе аудиовизуальные технологии. При этом германские специалисты помимо профилактических фильмов активно применяют и художественные кино- и телефильмы, затрагивающие какие-либо социальные проблемы. Данные информанты также выступают за активную видеоработу – самостоятельное производство подростками фильмов на социальные темы.

По мнению большинства опрошенных специалистов из обеих стран, основное преимущество аудиовизуальных технологий заключается в их большей

привлекательности для подростков по сравнению с лекциями и семинарами по социальным проблемам. Вторым по значимости достоинством данных технологий для германских экспертов является возможность наглядного представления подросткам какой-либо социальной проблемы на примерах сложных жизненных ситуаций их ровесников, а для российских специалистов – большее воздействие фильмов на эмоциональную сферу подростков, вовлечение их в обсуждаемую социальную тему.

Информанты из Германии считают основными недостатками аудиовизуальных технологий по сравнению с другими технологиями формирования социальной компетентности то, что передаваемые в фильмах сообщения быстро забываются подростками и не могут осветить все аспекты какой-либо социальной проблемы. Большинство опрошенных из России видят главное ограничение аудиовизуальных технологий в высокой степени их субъективности: воздействие фильма на целевую аудиторию зависит от подхода его авторов к представлению социальной проблемы и профессионализма исполнителей аудиовизуальной технологии.

Согласно основным результатам проведённого опроса германских и российских специалистов, большинство из них считают аудиовизуальные технологии подходящим средством работы с подростками, отвечающим их возрастным особенностям и интересам. Однако российские и в особенности германские эксперты подчёркивают, что для формирования у подростков социальной компетентности следует не ограничиваться аудиовизуальными технологиями, а использовать их в сочетании с другими технологиями, предполагающими более активное участие целевой группы в проводимой профилактической работе: тренингами, ролевыми играми, самостоятельными театральными постановками на социальную тематику, спортивными мероприятиями и т.д. По мнению германских специалистов, помимо организации досуга данные формы работы позволяют подросткам приобретать новый социальный опыт и развивать навыки социального взаимодействия и решения жизненных проблем.

В параграфе 3.3. «Авторский опыт конструирования аудиовизуальных технологий и их апробация» представлен опыт самостоятельного производства и отработки на группе петербургских старшеклассников данных технологий.

Обучающая компьютерная игра «Общение без возмущения» направлена на формирование социальной компетентности подростков в сфере взаимодействия со сверстниками, развитие их социальной рефлексии, навыков анализа характерных для их возраста конфликтных ситуаций и выработку адекватных реакций в

них. В игре моделировалось несколько таких ситуаций, которые игроки должны были последовательно пройти за главного героя, обычного подростка, каждый раз выбирая один из трёх способов поведения. Предложенные формы реакций соответствовали разным стилям межличностного взаимодействия: агрессивному, неуверенному и асертивному (уверенному, мирному). Для каждой игровой ситуации предусматривались три следствия из неё, которые могли быть для игрока благоприятными или негативными в зависимости от выбранного способа поведения. От решений игрока зависели ход и финал игры.

Социальный видеофильм «Есть разные пути» посвящён профилактике вредных для здоровья привычек, распространённых в подростковой среде – табакокурения, злоупотребления алкогольными напитками и употребления наркотических веществ. В сюжете фильма представлены два дня из жизни старшеклассников обычной петербургской школы. Главные герои, четыре юноши и девушки, подвергались уговорам со стороны одноклассников попробовать разные психоактивные вещества. Реакции героев фильма на такие предложения (уверенный отказ от пробы, колебания или согласие) соответствовали моделям социально компетентного и саморазрушающего поведения в сфере здоровья. Непосредственные и долгосрочные последствия для жизни героев принятых ими решений были представлены в сюжете и заключительных титрах фильма.

В 2011 г. было проведено эмпирическое исследование, направленное на определение мнений целевой группы об игре и фильме. Объектом исследования являлись 53 подростка обоих полов в возрасте 12-14 лет, обучавшиеся в трёх типичных для Санкт-Петербурга школах: ГОУ СОШ №140 и №532 Красногвардейского района, а также ГОУ СОШ №333 Невского района.

Отношение учащихся к разработанным мультимедийному продукту и аудиовизуальному произведению определялось двумя типами оценки. Оценка подростками содержания игры (фильма) выявлялась посредством таких показателей как понятность их сюжетов и интерес к ним подростковой аудитории. Оценка школьниками способа представления информации в игре (фильме) определялась их мнениями о художественной форме мультимедийного продукта и аудиовизуального произведения, а также их степенью привлекательности для подростков в качестве средства профилактической социальной работы.

Исследование проходило в два этапа. Первый этап соответствовал эмпирической апробации на целевой группе обучающей компьютерной игры. Второй этап исследования проводился спустя 3-4 недели во время апробации на группе подростков социального видеофильма.

Результаты эмпирического исследования показали, что подростки в целом положительно оценили обучающую компьютерную игру и социальный видеофильм. Большинству опрошенных школьников были понятны их сюжеты. Более половины респондентов сами оказывались в проблемных социальных ситуациях, похожих на ситуации из игры или фильма. Более двух третей опрошенных поддержали идею реализации разработанных аудиовизуальных технологий в других школах Санкт-Петербурга. Кроме того, многие подростки активно участвовали в дискуссии по темам игры и фильма, анализировали последствия поведения главных героев, интересовались технологией производства таких мультимедийных продуктов и аудиовизуальных произведений и предлагали свою помощь. Присутствовавшие при проведении игры и показе фильма учителя во время последующей беседы также оценили их положительно.

На основе результатов проведённого исследования можно сделать вывод о том, что разработанные аудиовизуальные технологии в целом положительно оцениваются специалистами и целевой группой, понятны и интересны подросткам, представляют типичные для их возраста проблемные ситуации, а также способствуют развитию их социальной рефлексивности – свойства личности, по мнению Э. Гидденса, важного для членов современного общества с его многочисленными рисками. Выявленные оценки указывают на целесообразность производства и использования аудиовизуальных технологий в социальной работе с подростками.

В заключении формулируются основные выводы диссертационной работы.

Приложения содержат таблицы ответов информантов на некоторые вопросы интервью, его путеводитель, а также таблицы уплотнения смыслов по цитируемым транскриптам интервью.

Список работ, опубликованных автором по теме диссертации

В научных периодических изданиях из перечня ВАК РФ:

1. Сергеева Н.И. Аудиовизуальные технологии развития социальной компетентности подростков // Вестник С.-Петерб. ун-та. – 2011. – Сер. 12. Вып. 3. – С. 344-350. 0,5 п.л.

2. Сергеева Н.И. Институциональные факторы формирования социальной компетентности подростков // Журнал социологии и социальной антропологии. – 2011. – Т. XIV. N 4. – С. 181-190. 0,6 п.л.

В других изданиях:

3. Сергеева Н.И. Здоровьесбережение подростков как проявление их социальной компетентности // Восьмые Ковалевские чтения / Материалы научно-

практической конференции 15-16 ноября 2013 г. / Отв. ред. Ю.В. Асочаков. – СПб, 2013. 0,2 п.л.

4. Сергеева Н.И. Развитие социальной компетентности как мера профилактики рискованного поведения подростков // Пятые Санкт-Петербургские социологические чтения «Социология безопасности: проблемы, анализ, решения» / Материалы международной научной конференции 19-20 апреля 2013 года – Ч. I. / Балт. гос. техн. ун-т. – СПб, 2013. 0,4 п.л.

5. Сергеева Н.И. Профилактика проблем здоровья у подростков путём развития их социальной компетентности // Седьмые Ковалевские чтения / Материалы научно-практической конференции 15-16 ноября 2012 года / Отв. ред. Ю.В. Асочаков. – СПб, 2012. 0,1 п.л.

6. Mikheeva N. An adolescent's social competence as a personal adaptation strategy in conditions of the financial economic crisis // 8th TiSSA meeting in Tallinn / PreConference of the PhD-Network August 22 to 24. – Tallinn, 2010. 0,1 п.л.

7. Михеева Н.А. Аудиовизуальные технологии формирования социальной компетентности подростков: результаты эмпирического исследования // Пятые Ковалевские чтения / Материалы научно-практической конференции 12-13 ноября 2010 года / Отв. ред. Ю.В. Асочаков. – СПб.: Скифия-принт, 2010. 0,1 п.л.

8. Михеева Н.А. Непрямой подход в технологиях повышения социальной компетентности подростков // Четвертые Ковалевские чтения / Материалы научно-практической конференции 12-13 ноября 2009 года / Отв. ред. Ю.В. Асочаков. – СПб., 2009. 0,09 п.л.

9. Михеева Н.А. Аудиовизуальные методы повышения социальной компетентности подростков // Третьи Ковалевские чтения / Материалы научно-практической конференции 12-13 ноября 2008 года / Отв. ред. Ю.В. Асочаков. – СПб., 2008. 0,08 п.л.

10. Корнышева А.Е., Михеева Н.А. Социальная компетентность различных групп клиентов // Вторые Ковалевские чтения / Материалы научно-практической конференции 16-17 ноября 2007 года / Отв. ред. Ю.В. Асочаков. – СПб., 2007. 0,2 п.л.

Отпечатано с готового оригинал-макета в ЦНИТ «АСТЕРИОН»
Заказ № 209. Подписано в печать 17.10.2013 г. Бумага офсетная
Формат 60x84^{1/16}. Объем 1,75 п.л. Тираж 100 экз.
Санкт-Петербург, 191015, а/я 83,
тел./факс (812) 685-73-00, 663-53-92, 970-35-70
asterion@asterion.ru