

УДК 159.9.072, 159.922.6, 159.922.8  
doi: 10.11621/vsp.2022.02.07

## ЧТО ДЕТИ ДЕЛАЮТ ОНЛАЙН? АНАЛИЗ ИССЛЕДОВАНИЙ ЦИФРОВЫХ ПРАКТИК СОВРЕМЕННЫХ ПОДРОСТКОВ

Т.А. Сысоева\*<sup>1</sup>, С.В. Ярошевская<sup>2</sup>

<sup>1,2</sup> Психологический институт Российской академии образования, Москва, Россия

<sup>1</sup> [tatiana.sysoeva@mail.ru](mailto:tatiana.sysoeva@mail.ru), <https://orcid.org/0000-0003-1909-3537>

<sup>2</sup> [yaroshevskaya@yandex.ru](mailto:yaroshevskaya@yandex.ru), <https://orcid.org/0000-0003-1906-3725>

\*Автор, ответственный за переписку: [tatiana.sysoeva@mail.ru](mailto:tatiana.sysoeva@mail.ru)

**Актуальность.** Использование цифровых устройств и интернета является неотъемлемой характеристикой современной повседневности, делая «цифровизированной» ситуацию развития детей. Существует не так много работ, изучающих специфику, виды и содержание цифровых практик школьников, и вопросы о том, что и почему дети делают онлайн, часто подменяются вопросами о том, как это «что-то» связано с различными характеристиками благополучия, когнитивными и личностными особенностями.

**Цель.** Рассмотреть исследования последних лет, в которых делается акцент на практики современных школьников в различных цифровых средах. Интерес представляют как результаты исследований, так и методы, с помощью которых они были получены.

**Методика.** Работа представляет собой анализ литературы, посвященной изучению разнообразия цифровых практик современных подростков. Изначально отбирались публикации 2016–2021 гг., включенные в базу Scopus и содержательно анализирующие поведение школьников преимущественно подросткового возраста в цифровых и онлайн-средах (запросы включали слова «digital/online behaviour/practices», «schoolchildren/adolescents» и т.п.), а также из подписок ключевых отечественных изданий за те же годы. Список в дальнейшем расширился за счет цитируемых работ.

**Результаты.** При рассмотрении соотношения онлайн- и офлайн-сред в жизни современных подростков выделяются две основные идеи: объединение онлайн- и офлайн-сред в единую гибридную среду либо рассмотрение их как взаимодополняющих и имеющих собственную специфику. Идея гибридности меняет постановку вопроса о благополучии подростков и возможности негативного влияния цифровых технологий: постоянная включенность в онлайн-контексты перестает патологизироваться и может быть рассмотрена как удовлетворение «офлайн-потребностей» новыми

способами. Описаны способы выделения цифровых практик школьников: с опорой на содержание поведения, тип взаимодействия с контентом, цели взаимодействия, а также различные способы управления цифровым поведением со стороны школы и родителей, которые могут становиться базой для появления новых форм цифрового неравенства. Результаты исследований показывают, что онлайн-среды хорошо подходят для удовлетворения подростками возрастных потребностей.

**Выводы.** Исследования последних лет позволили переосмыслить ряд вопросов и продемонстрировать неактуальность некоторых установок относительно использования детьми цифровых технологий, что подчеркивает важность проведения эмпирических исследований с использованием качественной методологии, нацеленных на раскрытие смысла и содержания цифровых практик, а не ограничивающихся количественными измерениями заранее определенных психологических переменных.

**Ключевые слова:** цифровые практики, цифровая среда, цифровые технологии, интернет, онлайн, офлайн, школьники.

Для цитирования: Сысоева Т.А., Ярошевская С.В. Что дети делают онлайн? Анализ исследований цифровых практик современных подростков // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. 2022. № 2. С. 155–173. doi: 10.11621/vsp.2022.02.07

## WHAT ARE KIDS DOING ONLINE? EVIDENCE FROM STUDIES ON ADOLESCENTS' DIGITAL PRACTICES

Tatiana A. Sysoeva<sup>\*1</sup>, Svetlana V. Yaroshevskaya<sup>2</sup>

<sup>1,2</sup> Psychological Institute of Russian Academy of Education, Moscow, Russia

<sup>1</sup> tatiana.sysoeva@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-1909-3537>

<sup>2</sup> yaroshevskaya@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0003-1906-3725>

\*Corresponding author: tatiana.sysoeva@mail.ru

**Background.** The use of digital devices and the Internet is an integral feature of modern everyday life, making children's developmental situation "digitalized". There are not many papers on the specifics, types and content of digital practices of schoolchildren, and questions about what and why children do online are often replaced by questions about how this "something" is related to different characteristics of well-being or cognitive and personality traits.

**Objective.** To review recent studies that focus on the practices of schoolchildren in different digital environments and to analyze them in terms of both results and approaches.

**Methods.** Review of the literature on the varieties of digital practices of modern-day schoolchildren. Articles on schoolchildren' digital and online practices were selected from Scopus database using publication date range (2016 — 2021) and keywords, such as “digital/online behaviour/practices”, “schoolchildren/adolescents” etc. The initial selection was complemented by articles from key psychology and education journals in Russian from the same time span and also by relevant articles cited in the selected literature.

**Results.** When considering the ratio of online and offline activities in the life of modern schoolchildren, two main ideas stand out: combining online and offline environments into a single hybrid environment, or considering them as complementary and having their own specifics. The idea of hybridity changes the formulation of the question of the well-being of schoolchildren and the possibility of it being negatively impacted by digital technologies: constant involvement in online contexts ceases to be pathologized and can be viewed as primarily associated with “offline needs” and satisfying them in new ways. Methods for characterizing digital practices of schoolchildren are described: based on the kinds of behavior, the type of interaction with the content, the goals of interaction, as well as various ways of managing digital behavior on the part of the school and parents, which can become the basis for the emergence of new forms of digital inequality. Research shows that online environments are well suited to meet the age-related needs of adolescents.

**Conclusion.** Research in recent years has allowed to rethink a number of questions and to demonstrate the irrelevance of some attitudes regarding the use of digital technologies by children, which emphasizes the importance of conducting empirical research aimed at revealing the meaning and content of digital practices, and not limited to quantitative measurements.

**Keywords:** digital practices, digital environment, digital technologies, Internet, online, offline, schoolchildren.

*For citation: Sysoeva, T.A., Yaroshevskaya, S.V. (2022). What Are Kids Doing Online? Evidence From Studies on Adolescents' Digital Practices. Vestnik Moskovskogo Universiteta. Seriya 14. Psikhologiya [Moscow University Psychology Bulletin], 2, 155–173. doi: 10.11621/vsp.2022.02.07*

## Введение

Одним из ключевых аспектов изучения современного детства в целом и школьного детства в частности является такая социокультурная особенность его протекания, как присутствие цифровых технологий, погруженность в большое количество различных цифровых сред. Под цифровыми средами подразумевается все разнообразие доступных в настоящее время цифровых технологий (цифровые

устройства, программное обеспечение, цифровые решения — как требующие, так и не требующие для функционирования доступа в интернет), хотя интернет стал неотъемлемой частью повседневности, и на современном этапе разговор о цифровых технологиях и средах практически всегда имплицитно подразумевает его использование. Цифровые устройства и доступ к интернету становятся практически не различимыми и в ментальных моделях самих школьников и молодых пользователей (Brodsky et al., 2021). Также это отражается и в научной терминологии, где используются зонтичные термины: цифровые технологии, цифровые медиа (digital media), социальные медиа (social media), подразумевающие одновременно и устройства, и наличие в них интернет-доступа к широкому разнообразию контента (Rafalow, 2020; Livingstone, Sefton-Green, 2016; Brodsky et al., 2021 и др.).

Исследования влияния цифровых технологий на различные аспекты жизни детей проводятся довольно давно — со времени, когда детям только начали становиться доступными компьютеры и интернет. Однако сейчас, во времена очень широкой их распространенности, многие ранее изучавшиеся вопросы должны ставиться иначе, хотя бы в связи с тем, что граница между цифровым и реальным, онлайн и офлайн, становится все более размытой (Королева, 2016b; de Almeida et al., 2015 и др.). И если ранее наиболее актуальными оказывались вопросы, связанные с негативным влиянием использования интернета и цифровых технологий на детей (их когнитивные функции, успеваемость, благополучие и т.п.), то сейчас в центре внимания все чаще оказываются особенности поведения школьников в различных цифровых средах, смысл реализуемых ими практик, их встроенность в повседневность, взаимозаменяемость онлайн- и офлайн-практик и т.д. (Livingstone, Sefton-Green, 2016; Tolokonnikova et al., 2020 и др.). И такое смещение акцентов приводит к необходимости иначе подходить к методическому оснащению исследований: от количественных популяционных данных к качественным смысловым интерпретациям и использованию трансдисциплинарных и комплексных подходов (Солдатова, 2018).

Цель данной работы — рассмотреть исследования последних лет, в которых делается акцент на практики современных школьников в различных цифровых средах (то есть цифровые практики), и проанализировать их с точки зрения как результатов, так и подходов и исследовательских вопросов.

## **Соотношение онлайн- и офлайн-сред в жизни школьников**

Одним из новых аспектов взросления детей стала необходимость научиться действовать и вести себя в цифровых средах, поскольку сегодняшний ребенок оказывается так или иначе включен в них фактически еще до рождения. То есть для развития складывается специфическая «цифровая» ситуация (Солдатова, Рассказова, 2017). Одним из первостепенных вопросов, который должен быть рассмотрен в рамках изучения повседневных практик и поведения детей в цифровом контексте, является вопрос о том, насколько для современных школьников является актуальным разделение жизни и поведения на онлайн и офлайн, на виртуальную и реальную среду.

На этот счет существуют разные мнения. И если раньше, когда цифровые среды только начинали появляться и интегрироваться в жизнь людей, мнение о том, что они представляют собой отдельную, альтернативную «реальность» было закономерным, то теперь, при современной распространенности цифровых устройств, интернета и их глубокой интеграции в повседневную жизнь, подобные рассуждения кажутся менее убедительными. Более того, в зависимости от того, какую точку зрения мы принимаем, дополнительные вопросы (например, о возможном негативном влиянии «экранного времени» на развитие и благополучие) могут рассматриваться либо как закономерные, либо как невозможные для постановки.

Существуют эмпирические свидетельства в пользу того, что в современном мире онлайн- и офлайн-среды не разделены, а образуют единую гибридную среду, в которой и функционируют сегодняшние школьники.

Например, в исследовании российских подростков на основании данных дневниковых записей, наблюдений и интервью были сделаны выводы, что разделение среды на онлайн и офлайн не отражает субъективную реальность современных подростков, а использование смартфона позволяет им пребывать одновременно в разных социальных контекстах (общаться с одноклассниками в «реальности» и с друзьями из других кругов общения — в виртуальном пространстве) (Королева, 2016b).

К схожим выводам пришли и исследователи из Португалии, проанализировав интервью со школьниками 8–17 лет: с точки зрения самих детей, разделение реального и виртуального пространства — искусственное, границы между ними, если и есть, то являются в высшей степени проницаемыми (de Almeida et al., 2015). Дети совмещают

онлайн- и офлайн-среды, создавая единое гибридное пространство, где нет конкуренции между реальным и виртуальным, кроме того, в таком гибридном мире могут быть преодолены пространственные границы. Авторы рассматривают четыре аспекта для иллюстрации этого тезиса. Во-первых, при отсутствии искусственной регуляции со стороны взрослых (например, отключения доступа к интернету) время не может быть строго разделено на посвященное онлайн- и офлайн-занятиям: эти занятия осуществляются параллельно и одновременно. Во-вторых, наблюдается стойкое пересечение онлайн-активности и офлайн-интересов: дети ищут в интернете информацию, соответствующую их офлайн-интересам, поиск онлайн может обслуживать офлайн-активности (например, поиск товара, который позже будет приобретен в обычном магазине); онлайн-игры часто воспроизводят игры офлайн, а группы игроков состоят из тех, кто дружит в офлайн-среде. В-третьих, онлайн- и офлайн-общение также пересекаются. Почти всегда быть онлайн означает для ребенка быть на связи, то есть участвовать в тесном общении, вне зависимости от того, как далеко (или близко) участники находятся; кроме того, в онлайн-среде часто продолжаются офлайн-разговоры. В-четвертых, офлайн- и онлайн-друзья часто совпадают (особенно в более молодом возрасте).

Рассмотрение цифровых контекстов и офлайн-реальности как формирующих единую гибридную среду приводит к пересмотру возможных подходов к оценке ментального здоровья и благополучия детей в цифровую эпоху: рассмотрение экранного времени как коррелята возможных негативных последствий больше не может отвечать современным условиям развития детей, так как нормальное функционирование и развитие подростков не может рассматриваться в отрыве от их активности в цифровых средах (Granic et al., 2020).

Помимо описанных представлений о соотношении онлайн- и офлайн-миров существует и третий, компромиссный, взгляд. Он заключается в том, что онлайн-среды являются продолжением, дополнением и расширением существующих офлайн-сред (а не полностью смешиваются с ними и не противопоставляются им).

Например, широкая распространенность онлайн-общения и социальных сетей среди подростков действительно наблюдается, но должна рассматриваться не как патологическая зависимость, а как следствие чрезмерной перегруженности современных школьников учебными и внеучебными занятиями, а также вводимыми родителями ограничениями на перемещения по городу без сопровождения, это сокращает доступное для них время на офлайн-общение, что с учетом

сильнейшей подростковой потребности в нем компенсируется общением, реализуемым при помощи цифровых технологий (Поливанова и др., 2017; Boyd, 2014; Livingstone, Sefton-Green, 2016).

Кроме того, использование социальных медиа позволяет не только дополнять, но и расширять возможности офлайн-активностей. Хотя можно действительно наблюдать большое перекрытие списка офлайн- и онлайн-друзей, они не совпадают полностью, а школьники часто создают аккаунты в нескольких социальных сетях, в каждой из которых общаются с разными аудиториями (Boyd, 2014; Livingstone, Sefton-Green, 2016). Кроме того, соцсети позволяют экспериментировать с самопрезентацией и Я-концепцией, что также является актуальной для подростков потребностью (Tolokonnikova et al., 2020). И хотя способы самопрезентации в соцсетях во многом ориентируются на те же индикаторы популярности, на которые ориентируется самопрезентация-офлайн, тем не менее в онлайне возможна специфика, связанная с выбором времени публикации поста и возможностью одновременной множественной самопрезентации в разных аккаунтах (Yau, Reich, 2019).

Виртуальный мир может сильно перекликаться с реальным, позволять реализовывать основные потребности возраста, но тем не менее для существования в нем нужно соблюдать определенные правила, например, нужно иметь цифровые устройства и доступ в интернет, цифровые устройства при этом становятся средством «расширения себя» (Tolokonnikova et al., 2020).

С этой позиции рассмотрение реального и виртуального миров как связанных между собой не исключает уникальные особенности каждого из них. Так, Д. Бойд (Boyd, 2014) перечисляет такие дополнительные особенности взаимодействия, осуществляемого при помощи социальных медиа: долговечность хранения контента, доступность контента широкой аудитории, публичность. Кроме того, могут быть выделены и другие особенности онлайн-общения: возможность прервать взаимодействие в любой момент, измеряемость эффективности взаимодействия (например, при помощи лайков), анонимность и др. (Nesi et al., 2020; White et al., 2018). Все эти особенности не могут не приводить к «разделению» онлайн- и офлайн-контекстов, так как актер должен выбрать способ поведения в зависимости от среды, в которой оно проявляется. И в этом случае логично задаться вопросом о том, применимы ли навыки и стратегии, выработанные в рамках взаимодействия, например, в онлайн-среде, для офлайн-среды (Nesi et al., 2020). Такие рассуждения могут привести к допущению,

что и некоторые другие процессы онлайн могут протекать иначе, чем офлайн, что требует их изучения вне контекста «гибридности». С другой стороны, само по себе наличие специфики в двух разных контекстах, одновременно присутствующих и влияющих на развитие, не может рассматриваться как достаточно сильный аргумент для того, чтобы утверждать, что оба контекста не объединяются в единый гибридный.

При рассмотрении онлайн-среды как дополняющей офлайн также снимается напряжение относительно потенциально негативного влияния цифровых сред на развитие и благополучие детей. В имеющихся исследованиях не находится однозначного подтверждения идеи, что цифровые технологии негативно влияют на когнитивное и личностное развитие школьников (Солдатова и др., 2017). И хотя продолжают попытки определить (без)опасность интернета для подростков через время использования устройств (экранное время/screen time), корреляционная природа таких работ (Солдатова, Вишнева, 2019) не позволяет интерпретировать их результаты в терминах «влияния», а сам параметр экранного времени критикуется за пустоту и атеоретичность (Granic et al., 2020). Однако некоторые исследования показывают, что при отсутствии объективной связи использования цифровых технологий с показателями благополучия может обнаруживаться их субъективно воспринимаемая связь: сами школьники могут считать, что они испытывают ухудшения, связанные с использованием цифровых технологий, в то время как замеренные параметры пользования, успеваемости, благополучия и здоровья существенно не коррелируют (George et al., 2020). Это может быть следствием восприятия детьми все еще широко распространенного мнения взрослых относительно негативного влияния времени использования цифровых устройств на разные аспекты жизни молодых людей. К тому же, существуют данные, что проблемы, возникающие в онлайн-среде, часто сопровождают детей, которые испытывают проблемы и в офлайн-среде (Boyd, 2014; George et al., 2020).

Возможно, негативные последствия от использования интернета и цифровых технологий действительно могут возникать, но только на ранних этапах внедрения этих технологий в какое-либо сообщество. Так, этнографическое исследование использования мобильных телефонов в сельской местности Китая, где доступ в интернет все еще не распространен в достаточной степени, показало, что в случае отсутствия контроля со стороны родителей (в семьях, где родители уезжают из родного города на заработки) бесконтрольное пользова-



ние интернетом учениками может приводить к проблемам в школе, вплоть до прекращения обучения (при том, что ценность обучения в качестве одной из основ благополучия дальнейшей жизни в этих регионах достаточно высока) (Guan et al., 2020).

Подобные наблюдения по-новому поднимают проблемы цифрового неравенства, которое может заключаться не только в отсутствии доступа к технологиям у сообществ с низким социально-экономическим статусом, но и в различиях в развитости медиаграмотности и невозможности получить одинаковые результаты от использования технологий для разных групп даже при одинаковой их доступности (Oloo, 2021; Starkey et al., 2019).

Обобщая, можно отметить, что несмотря на то, что точка зрения на онлайн- (или цифровую) среду как нечто отдельное и противопоставляемое офлайн-среде сейчас уже не является популярной, вопрос о том, как именно соотносятся онлайн- и офлайн-среды в реальной жизни школьников, осуществляется ли переключение между ними или они формируют единое гибридное пространство, остается открытым для дальнейших исследований. А разные ответы на него будут сказываться на постановке и других исследовательских вопросов.

### **Виды и содержание цифровых практик школьников и их регулирование взрослыми**

В том или ином виде цифровые практики сейчас присутствуют во всех сферах жизни школьников: развлечения, обучение, общение и т.д.

На основе теоретического анализа Л. Старки и др. (Starkey et al., 2019) выделяют три вида цифровых практик в зависимости от содержания реализуемого поведения: работа с контентом (поиск, создание и распространение информации), онлайн-игры и общение. На основании данных фокус-групп с детьми из Новой Зеландии 9–11 лет авторы описали несколько типичных «профайлов» поведения в цифровых средах, которые формируются не только интересами и потребляемым контентом, но и родительским контролем, осуществляемым по отношению к использованию цифровых технологий дома, а также социоэкономическими условиями, в которых живут дети. Среди таких профайлов с точки зрения содержания выделяются: геймер, создатель медиаконтента, автор социальных сетей, ученик, использующий компьютер для обучения; а с точки зрения доступности технологий выделяются контролируемый родителями доступ и ограниченный или совместный доступ. Авторы отмечают,

что дети оказываются наиболее компетентными в какой-то одной из описанных практик (общение, игры, работа с информацией) в зависимости от их «профайла». Это расходится с результатами более раннего исследования на основе опроса английских школьников всех возрастов (9–19 лет), в котором были выделены стадии освоения возможностей, предоставляемых интернетом: арсенал компетенций постепенно расширяется, и использование более сложных функций становится возможным только после усвоения более простых (Livingstone, Helsper, 2007). Такие различия могут быть связаны с увеличением распространенности цифровых устройств и изменением способов доступа к интернету: сейчас освоение пользователем функции, которая десять лет назад казалась сложной, возможно и без предварительного усвоения более простых.

Когда речь заходит о домашних цифровых практиках школьников, одновременно поднимается вопрос и о вводимых родителями ограничениях относительно этого использования или родительских приемов опосредования (mediation). Появление этого вопроса связано с распространенными опасениями родителей по поводу неблагоприятного влияния на детей использования цифровых технологий. На основании данных опроса изначально было описано четыре таких родительских стратегии: активное совместное использование (родитель наблюдает за ребенком в процессе использования интернета), технически реализованные ограничения (установка программ слежения и фильтров), ограничения на некоторые формы взаимодействия (устный запрет) и отслеживание (проверка истории браузера и т.п.) (Livingstone, Helsper, 2008). В более поздних исследованиях с использованием интервью эти стратегии были воспроизведены, а также авторы предложили добавить новую: творческое поощрение и руководство (Starkey et al., 2019). В исследовании с применением диктофонных записей домашнего взаимодействия детей и родителей по поводу использования цифровых технологий было показано, что родители инициируют стратегии ограничения, а дети — стратегии совместного использования; при этом допустимый максимум экранного времени является предметом договоров и обсуждений (Domoff et al., 2019). Однако существуют данные о том, что родители нормируют экранное время детей так, чтобы более удобно организовать собственное, то есть, наоборот, предоставляя детям возможность проводить больше времени, используя цифровые технологии (Geurts et al., 2021). При этом родители, зная, что технологии могут как предоставлять детям возможности, так и нести в себе риски, пы-

таются разделять активности на подходящие и неподходящие, в то время как не всегда очевидно, что именно окажется связанным с риском, а что — с возможностями (Jeffery, 2021). В частности, родители в разных странах по-разному относятся к прогнозируемым рискам/возможностям использования детьми социальных сетей, кроме того, это оказывается специфичным для представителей разных социоэкономических страт: более обеспеченные респонденты рассматривают использование соцсетей в более позитивном свете (Miller et al., 2016).

Анализируя поведение детей в социальных сетях (social media), И. Лу и др. (Lu et al., 2016) рассматривают такие формы этого поведения, как потребление контента (поиск информации и ознакомление с ней), распространение (sharing) контента (выкладывание уже имеющейся в интернете информации на своих страницах) и создание контента (ведение блогов, создание вики, написание писем и т.п.). Авторы подчеркивают, что практики распространения и создания контента переводят детей из пассивных потребителей информации в активные созидатели, что, в свою очередь, вовлекает в социальные взаимодействия и способствует социальному развитию. Проведя опрос среди школьников Гонконга, авторы пришли к выводу, что использование этих практик различается в школе и вне ее: вне школы дети больше потребляют и делятся контентом, чем в школе, при этом создание контента чаще реализуется в школе. В целом же потребление контента более распространено, чем создание.

Вопрос о соотношении разных практик поведения в цифровых средах в школе и вне школы — отдельный исследовательский вопрос, который до сих пор изучен недостаточно. Здесь можно выделить как минимум два проблемных поля. Во-первых, отношение детей к навязанным школой цифровым практикам. А во-вторых, отношение учителей и школы к привычным для детей цифровым практикам, использованию социальных сетей и т.п. И если по первой проблеме исследования почти отсутствуют, то относительно второй некоторые данные существуют. Так, учителя могут реализовывать разные подходы к использованию школьниками цифровых технологий: регулировать доступ к ним как вид наказания или поощрения; модифицировать учебные программы так, чтобы школьники могли применять имеющиеся у них навыки работы в цифровых средах; разрабатывать специальные учебные программы для обучения детей безопасному участию в цифровых контекстах (Starkey et al., 2019).

Этнографические исследования показывают, что разные школы по-разному относятся к онлайн-играм в школьном пространстве:

одни и те же цифровые развлечения детей могут рассматриваться как развивающие полезные для обучения навыки, либо восприниматься безразлично, либо попадать под полный запрет. При этом позитивное отношение к играм, скорее, практикуется в школах, где обучаются белые дети из обеспеченных семей, что снова ставит вопрос о цифровом неравенстве (Rafalow, 2020). В разных странах отношение к социальным сетям внутри школы также различается (Miller et al., 2016). И, несмотря на возможную пользу от применения онлайн-технологий школьниками для их развития, доступ к интернету в школах часто бывает ограничен (Королева, 2016а; Watkins, 2018).

В большом исследовательском проекте, посвященном изучению поведения американских подростков в социальных сетях, где использовалось большое разнообразие количественных (опросы) и качественных (этнография, интервью, наблюдения, анализ документов) методов (Ito et al., 2010), авторы выделили два обобщенных типа цифровых практик, в основе которых лежит взаимодействие с разными социальными структурами: основанных на дружеских отношениях (*friendship-driven*) и интересе (*interest-driven*). Практики, основанные на дружбе, связаны с реализацией общения с членами локальных сетей: со сверстниками, друзьями в школе, спортивными секциями, религиозными общинами и т.п. Практики, основанные на интересе, устроены иначе: здесь общение строится на основе увлечений, интересов, хобби, которые оказываются первостепенными, интересы в данном случае будут лежать в основе поведения. Подростки могут переключаться между этими типами участия, и иногда круги общения в них могут совпадать, однако часто практики, основанные на интересе, позволяют школьникам держать связь с людьми, которых нет в их близком окружении.

По характеру включенности в использование новых цифровых медиа эти авторы выделили три типа практик, вынесенных в название их книги и получивших широкую популярность у исследователей (*Hanging Out, Messing Around and Geeking Out* (Ito et al., 2010)). Первая практика — проводить время или «зависать» (*hanging out*) — практика, исходно реализуемая в рамках участия, основанного на дружбе; социальные сети используются для поддержания ощущения совместности «здесь и сейчас», что реализуется за счет обмена сообщениями, просмотра и обновления статусов, совместного прослушивания музыки и т.д. Часто эта практика рассматривается родителями и учителями как пассивная, хотя она имеет первостепенное значение для детей, особенно в подростковом периоде. Вторая практика — *возиться*

(messing around) — завязана на участии, основанном на интересе; она предполагает погружение в технологии для поиска новой информации, попытки использования технологий для решения сложных задач, обучения, экспериментирование с предлагаемыми функциями. Третья практика — сильное погружение (geeking out) — предполагает глубокое развитие знаний, связанных с конкретными технологиями, и творческую работу с ними; здесь кроме постоянного использования технологий добавляются специализированные знания и готовность нарушать социальные или технологические правила; в качестве примера реализующих эту практику могут быть приведены геймеры в сложных ролевых играх, хакеры и т.п. Цифровые практики являются гетерогенными, и поведение каждого ребенка может в разной степени представлять ключевые особенности каждого из этих типов; авторы подчеркивают, что описанные ими практики не должны восприниматься как типология детей.

Коллектив авторов из Финляндии, используя смешанную методологию, включающую опросники, социометрию и интервью, изучали особенности социодигитального участия современных подростков и его возможные измерения (Li, Hietajärvi, Palonen, Salmela-Aro et al., 2017; Hietajärvi, Seppä, Hakkarainen, 2016). Авторы называют эти практики социодигитальными, подчеркивая таким образом взаимное проникновение социального и цифрового в современных технологиях. Базируясь на идеях Ито и др. (Ito, Baumer, Cody et al., 2010), авторы попытались выявить измерения социодигитального участия, разработав опросник и далее проверив надежность выявленных измерений при помощи интервью. В результате было описано шесть измерений как основанных на дружбе, так и основанных на интересе: использование социальных сетей (активности, сводящиеся к общению с друзьями при помощи сервисов социальных сетей); участие, связанное с приобретением знаний (активности, направленные на получение, распространение и создание информации); участие, ориентированное на производство медиaproдуктов (создание и распространение медиаартефактов); академическое участие (активности, связанные с обучением, вне зависимости оттого, является оно структурированным или неструктурированным, начиная с общения с соучениками и заканчивая поиском информации, нужной для обучения); а также два вида игровых практик (развлекательные и спортивные) (Hietajärvi, Seppä, Hakkarainen, 2016).

На основе кластерного анализа, примененного к опроснику, были выделены три профиля социально-дигитального участия, в зависимости

от силы вовлеченности в цифровые активности: участники базового уровня (basic participators; это категория подростков, для которых все активности выражены несильно); участники, ориентированные на игры (сюда попали подростки, которые сильно вовлечены лишь в практики, связанные с играми); и креативные участники (это подростки, которые высоко проявляют себя во всех выделенных активностях) (Li, Hietajärvi, Palonen, Salmela-Aro et al., 2017). В некотором смысле получившаяся категоризация может быть соотнесена с направлениями, выделенными Ито и др. (Ito, Baumer, Cody et al., 2010), и рассмотрена как все более сильное погружение в технологии и тонкости их функционирования. Результаты социометрического анализа показали, что участники, ориентированные на игры, являются менее социально активными, а креативные участники чаще воспринимаются сверстниками как компетентные в цифровых взаимодействиях.

Еще один подход к характеристике практик в цифровых средах — выявление потребностей, которым отвечают эти практики. Этот подход был применен в работе российских ученых (Tolokonnikova, Dunas, Kulchitskaya, 2020), проанализировавших интервью, взятые у подростков 10–19<sup>1</sup> лет из разных регионов России. Авторы пришли к выводу, что в цифровой среде на сегодняшний день могут быть удовлетворены все базовые потребности подросткового возраста: потребность получать новые знания и самосовершенствоваться; потребность в общении; потребность объединяться со сверстниками; потребность экспериментировать с социальными ролями; потребность выражать собственную индивидуальность. Возможность реализовывать все эти формы поведения в цифровой среде делает особенно популярными для подростков такие интернет-ресурсы, как социальные сети и мессенджеры. Так, по данным ВЦИОМ 2019 года, 89% подростков 14–17 лет заходили в социальные сети практически каждый день, в то время как среди взрослых этот процент составил лишь 53% (Подросток в социальной сети..., 2019). Это же, по мнению авторов, может обеспечивать популярность у подростков виртуального пространства в целом.

Несмотря на разнообразие описанных цифровых практик, некоторые исследователи рассматривают общение (в соцсетях и мессенджерах) как главную практику, реализуемую детьми в цифровом

---

<sup>1</sup> В этом исследовании Большая часть возрастов попадает как в категорию детей, так и в категорию подростков. В выборку вошли и более взрослые подростки, это не препятствует возможности использовать этот сегмент выборки для иллюстрации наших тезисов.

пространстве (Королева, 2016b; de Almeida, Delicado, de Almeida Alves, Carvalho, 2015).

Итак, существует довольно много различных подходов к описанию цифровых практик и видов поведения современных школьников в цифровых средах. Каждая из таких практик может оказываться предметом отдельных исследований. При этом практически не охваченным в исследованиях является изучение навязанных цифровых практик, что кажется упущением, учитывая ориентацию современных школ на использование цифровых технологий и платформ в своей работе.

### **Выводы**

В данной статье представлены основные результаты исследований, посвященных изучению цифровых практик и видов поведения в цифровой среде современных школьников. Рассмотрение темы представлено в двух основных ракурсах: роль и место цифровых практик в жизни школьников, а также содержание и смысл таких практик.

Вопрос о том, как соотносятся «реальное» и «виртуальное» (или онлайн и офлайн), все еще обсуждается. С одной стороны, существует подкрепленное данными представление о том, что онлайн- и офлайн-среды формируют единое гибридное пространство, в котором и происходит развитие современных школьников. С другой — что эти виды сред являются взаимодополняющими и расширяющими друг друга, но при этом не теряющими своих специфических отличий. При этом допущения о том, что онлайн конкурирует с «реальной жизнью» или «мешает» ей, можно считать устаревшими и неактуальными.

Рассмотрение вопроса гибридности онлайн- и офлайн-реальностей приводит к переосмыслению вопроса о возможном негативном влиянии использования цифровых технологий на развитие и благополучие школьников и нормализует ситуацию их постоянной включенности в онлайн-контексты. Онлайн-практики оказываются сильно связанными с офлайн-потребностями и могут использоваться как новые способы для их удовлетворения.

Цифровые практики школьников описываются довольно разнообразно. Одна из наиболее цитируемых классификаций — предложенное в монографии М. Ито и др. разделение практик на основанные на дружбе (*hanging out*) и основанные на интересе (*messing around* и *geeking out*) (Ito, Baumer, Cody et al., 2010). Представленные другими авторами типы практик (например, работа с контентом, игры, общение (Starkey, Eppel, Sylvester, 2019); потребление, распространение и созда-

ние контента (Lu, Nao, Jing, 2016) дополняют разнообразие выделенных форм поведения в цифровых средах. Каждый ребенок в разной степени может реализовывать все доступные виды цифровых практик, однако каждая из них может быть по-разному интегрирована в школьную и внешкольную жизнь, что требует более прицельного изучения.

В большом количестве исследований показано, что современные цифровые среды могут использоваться и используются подростками для достижения основных потребностей возрастного периода, причем отчасти это обусловлено препятствиями к их реализации в офлайн-средах (Livingstone, Sefton-Green, 2016; Tolokonnikova, Dunas, Kulchitskaya, 2020; Ito, Baumer, Cody et al., 2010; Королева, 2016b; de Almeida, Delicado, de Almeida Alves, Carvalho, 2015 и др.).

При обсуждении цифровых практик школьников, неминуемо поднимаются вопросы о том, как к ним относятся родители и школа, и какие стратегии регулирования детского пользования цифровыми технологиями они применяют. Эти стратегии и отношение к цифровым технологиям в целом различаются в разных странах, а также в зависимости от социально-экономического статуса участников исследований, что побуждает обратить внимание на мало изученных в настоящее время формах цифрового неравенства.

Небольшое количество существующих исследований цифрового поведения детей в современной России и специфика этого поведения, обнаруживаемая в разных странах, делает актуальным проведение таких работ на выборках российских школьников. Проведение не только количественных корреляционных исследований, но и качественных, раскрывающих смысловую сторону и значение использования цифровых технологий подростками, включенности их в различные цифровые среды, позволит понять особенности современного подростничества, а также, возможно, преодолеть страхи относительно психологического благополучия детей в цифровом мире, артикулируемые как родителями, так и учителями и другими специалистами, включая психологов.

## Литература

Королева Д.О. Всегда онлайн: использование мобильных технологий и социальных сетей современными подростками дома и в школе // Вопросы образования. 2016а. № 1. С. 205–224. doi: 10.17323/1814-9545-2016-1-205-224

Королева Д.О. Исследование повседневности современных подростков: присутствие в социальных сетях как неотъемлемая составляющая общения //



Современная зарубежная психология. 2016b. Т. 5, № 2. С. 55–61. doi: 10.17759/jmfp.2016050207

Подросток в социальной сети: норма жизни — или сигнал опасности? // [Электронный ресурс] // <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/podrostok-v-soczialnoj-seti-norma-zhizni-ili-signal-opasnosti-> (дата обращения: 18.10.2021).

Поливанова К.Н., Бочавер А.А., Нисская А.К. Взросление пятиклассников: 1960-е vs 2010-е // Вопросы образования. 2017. № 2. С. 185–205. doi: 10.17323/1814-9545-2017-2-185-205

Солдатова Г.У. Цифровая социализация в культурно-исторической парадигме: изменяющийся ребенок в изменяющемся мире // Социальная психология и общество. 2018. Т. 9, № 3. С. 71–80. doi: 10.17759/sps.2018090308

Солдатова Г.У., Вишнева А.Е. Особенности развития когнитивной сферы у детей с разной онлайн-активностью: есть ли золотая середина? // Консультативная психология и психотерапия. 2019. Т. 27, № 3. С. 97–118. doi: 10.17759/spp.2019270307

Солдатова Г.У., Рассказова Е.И. «Цифровая» ситуация развития межпоколенческих отношений: разрыв и взаимодействие между подростками и родителями в Интернете // Мир психологии. 2017. № 1 (89). С. 134–143.

Солдатова Г.У., Рассказова Е.И., Нестик Т.А. Цифровое поколение России: компетентность и безопасность. М.: Смысл, 2017.

Boyd, D. (2014). *It's Complicated: The Social Lives of Networked Teens*. New Haven; London: Yale University Press.

Brodsky, J.E., Lodhi, A.K., Powers, K.L., Blumberg, F.C., & Brooks, P.J. (2021). "It's just everywhere now": Middle-school and college students' mental models of the Internet. *Human Behavior and Emerging Technologies*, 3 (4), 495–511. doi: 10.1002/hbe2.281

de Almeida, A.N., Delicado, A., de Almeida Alves, N., Carvalho, T. (2015). Internet, children and space: Revisiting generational attributes and boundaries. *New Media & Society*, 17 (9), 1436–1453. doi: 10.1177/1461444814528293

Domoff, S.E., Radesky, J.S., Harrison, K., Riley, H., Lumeng, J.C., & Miller, A.L. (2019). A Naturalistic Study of Child and Family Screen Media and Mobile Device Use. *Journal of Child and Family Studies*, 28, 401–410. doi: 10.1007/s10826-018-1275-1

George, M.J., Jensen, M.R., Russell, M.A., Gassman-Pines, A., Copeland, W.E., Odgers, C.L. (2020). Young Adolescents' Digital Technology Use, Perceived Impairments, and Well-Being in a Representative Sample. *The Journal of pediatrics*, 219, 180–187. doi: 10.1016/j.jpeds.2019.12.002

Geurts, S.M., Koning, I.M., Vossen, H., Van den Eijnden, R.J.J.M. (2021). A Qualitative Study on Children's Digital Media Use and Parents' Self-interest. *Journal of Child and Family Studies, Online ahead of print*. doi: 10.1007/s10826-021-02074-3

Granic, I., Morita, H., & Scholten, H. (2020). Beyond Screen Time: Identity Development in the Digital Age. *Psychological Inquiry*, 31, 3, 195–223. doi: 10.1080/1047840X.2020.1820214

Guan, C., Tang, J., & Wang, M. (2020). The family politics of new media domestication: an ethnographic study of mobile phones' influences on rural adolescents'

socialization in a central Chinese town. *Asian Journal of Communication*, 30 (1), 1–19. doi: 10.1080/01292986.2019.1683753

Hietajärvi, L., Seppä, J., & Hakkarainen, K. (2016). Dimensions of adolescents' socio-digital participation. *Qwerty*, 11 (2), 79–98.

Ito, M., Baumer, S., Boyd, D., Cody, R., Herr-Stephenson, B., Horst, H.A., Lange, P.G., Mahendran, D., Martinez, K.Z., Pascoe, C.J., Perkel, D., Robinson, L., Sims, C., & Tripp, L. (2010). *Hanging Out, Messing Around, and Geeking Out: Kids Living and Learning with New Media*. Cambridge: The MIT Press.

Jeffery, C.P. (2021). Parenting in the digital age: Between socio-biological and socio-technological development. *New Media & Society*, 23 (5), 1045–1062. doi: 10.1177/1461444820908606

Li, S., Hietajärvi, L., Palonen, T., Salmela-Aro, K., & Hakkarainen, K. (2017). Adolescents' Social Networks: Exploring Different Patterns of Socio-Digital Participation. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 61, 3, 255–274. doi: 10.1080/00313831.2015.1120236

Livingstone, S., Helsper, E. (2007). Gradations in digital inclusion: Children, young people and the digital divide. *New Media & Society*, 9 (4), 671–696. doi: 10.1177/1461444807080335

Livingstone, S., & Helsper, E. (2008). Parental mediation and children's Internet use. *Journal of broadcasting & electronic media*, 52 (4), 581–599. doi: 10.1080/08838150802437396

Livingstone, S., Sefton-Green, J. (2016). *The Class: Living and Learning in the Digital Age*. N.Y.: New York University Press.

Lu, J., Hao, Q., Jing, M. (2016). Consuming, sharing, and creating content: How young students use new social media in and outside school. *Computers in Human Behavior*, 64, 55–64. doi: 10.1016/j.chb.2016.06.019

Miller, D., Costa, E., Haynes, N., McDonald, T., Nicolescu, R., Sinanan, J., Spyer, J., Venkatraman, S., Wang, X. (2016). *How the World Changed Social Media*. London: UCL Press.

Nesi, J., Telzer, E.H., & Prinstein, M.J. (2020). Adolescent development in the digital media context. *Psychological Inquiry*, 31 (3), 229–234. doi: 10.1080/1047840X.2020.1820219

Oloo, O.D. (2021). Online digital platform use by adolescents in Kenya. *Journal of Children and Media*, in press. doi: 10.1080/17482798.2021.1969254

Rafalow, H.M. (2020). *Digital Divisions: How Schools Create Inequality in the Tech Era*. First Edition. Chicago and London: The University of Chicago Press.

Starkey, L., Eppel, E.A., & Sylvester, A. (2019). How do 10-year-old New Zealanders participate in a digital world? *Information, Communication & Society*, 22 (13), 1929–1944. doi: 10.1080/1369118X.2018.1472795

Tolokonnikova, A., Dunas, D., & Kulchitskaya, D. (2020). Social media and adolescents: Possibilities for satisfying psychological needs. Results of in-depth interviews with Russian pupils and university students. *World of Media. Journal of Russian Media and Journalism Studies*, 4, 37–56. doi: 10.30547/worldofmedia.4.2020.2

Watkins, C. (2018). *The Digital Edge: How Black and Latino Youth Navigate Digital Inequality*. New York: New York University Press. doi: 10.1162/ijlm\_a\_00072

White, A.E., Weinstein, E., Selman, R.L. (2018). Adolescent friendship challenges in a digital context: Are new technologies game changers, amplifiers, or just a new medium? *Convergence*, 24 (3), 269–288. doi: 10.1177/1354856516678349

Yau, J.C., & Reich, S.M. (2019). “It’s Just a Lot of Work”: Adolescents’ Self-Presentation Norms and Practices on Facebook and Instagram. *Journal of Research on Adolescence*, 29, 196–209. doi: 10.1111/jora.12376

## References

Boyd, D. (2014). *It’s Complicated: The Social Lives of Networked Teens*. New Haven; London: Yale University Press.

Brodsky, J.E., Lodhi, A.K., Powers, K.L., Blumberg, F.C., Brooks, P.J. (2021). “It’s just everywhere now”: Middle-school and college students’ mental models of the Internet. *Human Behavior and Emerging Technologies*, 3 (4), 495–511. doi: 10.1002/hbe2.281

de Almeida, A.N., Delicado, A., de Almeida Alves, N., Carvalho, T. (2015). Internet, children and space: Revisiting generational attributes and boundaries. *New Media & Society*, 17 (9), 1436–1453. doi: 10.1177/1461444814528293

Domoff, S.E., Radesky, J.S., Harrison, K., Riley, H., Lumeng, J.C., Miller, A.L. (2019). A Naturalistic Study of Child and Family Screen Media and Mobile Device Use. *Journal of Child and Family Studies*, 28, 401–410. doi: 10.1007/s10826-018-1275-1

George, M.J., Jensen, M.R., Russell, M.A., Gassman-Pines, A., Copeland, W.E., & Odgers, C.L. (2020). Young Adolescents’ Digital Technology Use, Perceived Impairments, and Well-Being in a Representative Sample. *The Journal of pediatrics*, 219, 180–187. doi: 10.1016/j.jpeds.2019.12.002

Geurts, S.M., Koning, I.M., Vossen, H., Van den Eijnden, R.J.J.M. (2021). A Qualitative Study on Children’s Digital Media Use and Parents’ Self-interest. *Journal of Child and Family Studies, Online ahead of print*. doi: 10.1007/s10826-021-02074-3

Granic, I., Morita, H., & Scholten, H. (2020). Beyond Screen Time: Identity Development in the Digital Age. *Psychological Inquiry*, 31, 3, 195–223. doi: 10.1080/1047840X.2020.1820214

Guan, C., Tang, J., Wang, M. (2020). The family politics of new media domestication: an ethnographic study of mobile phones’ influences on rural adolescents’ socialization in a central Chinese town. *Asian Journal of Communication*, 30, 1, 1–19. doi: 10.1080/01292986.2019.1683753

Hietajärvi, L., Seppä, J., & Hakkarainen, K. (2016). Dimensions of adolescents’ socio-digital participation. *Qwerty*, 11 (2), 79–98.

Ito, M., Baumer, S., Boyd, D., Cody, R., Herr-Stephenson, B., Horst, H.A., Lange, P.G., Mahendran, D., Martinez, K.Z., Pascoe, C.J., Perkel, D., Robinson, L., Sims, C., & Tripp, L. (2010). *Hanging Out, Messing Around, and Geeking Out: Kids Living and Learning with New Media*. Cambridge: The MIT Press.

Jeffery, C.P. (2021). Parenting in the digital age: Between socio-biological and socio-technological development. *New Media & Society*, 23 (5), 1045–1062. doi: 10.1177/1461444820908606

Koroleva, D.O. (2016a). Always Online: Using Mobile Technology and Social Media at Home and at School. *Voprosy obrazovaniya (Educational Issues)*, 1, 205–224. doi: 10.17323/1814-9545-2016-1-205-224 (In Russ.).

Koroleva, D.O. (2016b). A study of the daily life of modern teenagers: the presence in social networks as an integral component of communication. *Sovremennaya zarubezhnaya psikhologiya (Journal of Modern Foreign Psychology)*, 5 (2), 55–61. doi: 10.17759/jmfp.2016050207 (In Russ.).

Li, S., Hietajärvi, L., Palonen, T., Salmela-Aro, K., Hakkarainen, K. (2017). Adolescents' Social Networks: Exploring Different Patterns of Socio-Digital Participation. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 61, 3, 255–274. doi: 10.1080/00313831.2015.1120236

Livingstone, S., Helsper, E. (2007). Gradations in digital inclusion: Children, young people and the digital divide. *New Media & Society*, 9 (4), 671–696. doi: 10.1177/1461444807080335

Livingstone, S., Helsper, E. (2008). Parental mediation and children's Internet use. *Journal of broadcasting & electronic media*, 52 (4), 581–599. doi: 10.1080/08838150802437396

Livingstone, S., & Sefton-Green, J. (2016). *The Class: Living and Learning in the Digital Age*. N. Y.: New York University Press.

Lu, J., Hao, Q., Jing, M. (2016). Consuming, sharing, and creating content: How young students use new social media in and outside school. *Computers in Human Behavior*, 64, 55–64. doi: 10.1016/j.chb.2016.06.019

Miller, D., Costa, E., Haynes, N., McDonald, T., Nicolescu, R., Sinanan, J., Spyer, J., Venkatraman, S., & Wang, X. (2016). *How the World Changed Social Media*. London: UCL Press.

Nesi, J., Telzer, E.H., Prinstein, M.J. (2020). Adolescent development in the digital media context. *Psychological Inquiry*, 31(3), 229–234. doi: 10.1080/1047840X.2020.1820219

Oloo, O.D. (2021). Online digital platform use by adolescents in Kenya. *Journal of Children and Media, in press*. doi: 10.1080/17482798.2021.1969254

Podrostok v social'noj seti: norma zhizni — ili signal opasnosti? (In Russ.). (Retrieved from <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/podrostok-v-sotsialnoj-seti-norma-zhizni-ili-signal-opasnosti->) (review date 18.10.2021).

Polivanova, K.N., Bochaver, A.A., Nisskaya, A.K. (2017). Fifth-Graders Moving into Adulthood: The 1960s vs the 2010s. *Voprosy obrazovaniya (Educational Issues)*, 2, 185–205. doi: 10.17323/1814-9545-2017-2-185-205 (In Russ.).

Rafalow, H.M. (2020). *Digital Divisions: How Schools Create Inequality in the Tech Era*. First Edition. Chicago; London: The University of Chicago Press.

Soldatova, G.U. (2018). Digital socialization in the cultural-historical paradigm: a changing child in a changing world. *Sotsial'naya psikhologiya i obshchestvo (Social Psychology and Society)*, 9 (3), 71–80. doi: 10.17759/sps.2018090308 (In Russ.).

Soldatova, G.U., & Vishneva, A.E. (2019). Features of the Development of the Cognitive Sphere in Children with Different Online Activities: Is There a Golden Mean? *Konsul'tativnaya psikhologiya i psikhoterapiya (Counseling Psychology and Psychotherapy)*, 27, 3, 97–118. doi: 10.17759/cpp.2019270307 (In Russ.).

Soldatova, G.U., Rasskazova, E.I. (2017). The “digital” developmental situation of intergenerational relations: the gap and interaction between adolescents and parents on the Internet. *Mir psikhologii (The world of psychology)*, 1 (89), 134–143. (In Russ.).

Soldatova, G.U., Rasskazova, E.I., & Nestik T.A. (2017). Digital generation in Russia: competence and safety. Moscow: Smysl. (In Russ.).

Starkey, L., Eppel, E.A., & Sylvester, A. (2019). How do 10-yearold New Zealanders participate in a digital world? *Information, Communication & Society*, 22, 13, 1929–1944. doi: 10.1080/1369118X.2018.1472795

Tolokonnikova, A., Dunas, D., Kulchitskaya, D. (2020). Social media and adolescents: Possibilities for satisfying psychological needs. Results of in-depth interviews with Russian pupils and university students. *World of Media. Journal of Russian Media and Journalism Studies*, 4, 37–56. doi: 10.30547/worldofmedia.4.2020.2

Watkins, C. (2018). The Digital Edge: How Black and Latino Youth Navigate Digital Inequality. N.Y.: New York University Press. doi: 10.1162/ijlm\_a\_00072

White, A.E., Weinstein, E., & Selman, R.L. (2018). Adolescent friendship challenges in a digital context: Are new technologies game changers, amplifiers, or just a new medium? *Convergence*, 24 (3), 269–288. doi: 10.1177/1354856516678349

Yau, J.C., & Reich, S.M. (2019). “It’s Just a Lot of Work”: Adolescents’ Self-Presentation Norms and Practices on Facebook and Instagram. *Journal of Research on Adolescence*, 29, 196–209. doi: 10.1111/jora.12376

Статья получена: 29.12.2021;

принята: 29.03.2022;

отредактирована: 11.05.2022.

Received: 29.12.2021;

accepted: 29.03.2022;

revised: 11.05.2022.

## ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

**Сысоева Татьяна Анатольевна** — кандидат психологических наук, научный сотрудник лаборатории научных основ детской практической психологии Психологического института Российской академии образования, tatiana.sysoeva@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-1909-3537>

**Ярошевская Светлана Викторовна** — младший научный сотрудник лаборатории научных основ детской практической психологии Психологического института Российской академии образования, yaroshevskaya@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0003-1906-3725>

## ABOUT AUTHORS

**Tatiana A. Sysoeva** — PhD in Psychology, Research Associate, Laboratory of Scientific Foundations of Child Practical Psychology, Psychological Institute of Russian Academy of Education, tatiana.sysoeva@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-1909-3537>

**Svetlana V. Yaroshevskaya** — Junior Research Associate, Laboratory of Scientific Foundations of Child Practical Psychology, Psychological Institute of Russian Academy of Education, yaroshevskaya@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0003-1906-3725>