



ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ИССЛЕДОВАНИЮ РАЗВИТИЯ ПСИХИКИ

УДК 159.922; 37.04-053

Образ подростка в психологии: специфика возраста или исследований?

В. В. Вершинина, С. В. Данилов

Вершинина Валерия Владиславовна, кандидат педагогических наук, доцент, кафедра психологии, Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова, Россия, vershininavv@mail.ru

Данилов Сергей Вячеславович, кандидат психологических наук, доцент, кафедра менеджмента и образовательных технологий, Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова, Россия; danilovnic@rambler.ru

Актуальность настоящего исследования определяется необходимостью решения задач изучения поколения Z и отсутствием в психологической литературе целостного непротиворечивого образа подросткового возраста. Выдвинута гипотеза, согласно которой причины неоднозначного понимания подросткового возраста имеют методологический характер. Соответственно, целью исследования, представленного в статье, являлось выявление причин противоречий в описании особенностей подросткового возраста. Метод исследования – анализ концепций подросткового возраста, представленных в учебно-методической и научной литературе. В ходе работы выявлено пять причин, обуславливающих противоречивость образа подростка в современной психологии. Первая – специфические особенности подросткового возраста как предмета исследования: расплывчатость предмета исследования. Вторая – специфика выборки, на основе которой проводились исследования и делались обобщения: ограниченность выборки большинства исследований, сужающая возможность применения их результатов к объяснению происходящего с подростками за ее пределами. Третья – специфика постановки задач исследования: проведение исследований по социальному заказу, обуславливающее смещение акцентов в интерпретации их результатов в направлении «от реального к желаемому». Четвертая – специфика интерпретации полученных результатов: влияние изначальных позиций самих исследователей на результаты исследования. Пятая – специфика исследований XXI в.: общие проблемы, связанные с развитием гуманитарной науки в настоящее время. Установлена характеристика этих особенностей, показана их роль в формировании образа современного подростка и подросткового возраста как психологического феномена. Обоснована необходимость расширения взгляда на построение исследований, посвященных подростковому возрасту, более детального учета социального и культурного контекста, выработки более четких критериев при постановке задач и интерпретации результатов исследований. Обозначены практические выводы из проведенного исследования.

Ключевые слова: подростковый возраст, поколение Z, предмет исследования, выборка, позиция исследователя, социокультурная ситуация.

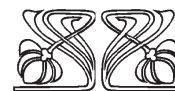
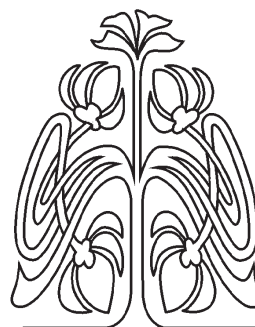
Поступила в редакцию: 08.05.2019 / Принята: 13.09.2019 / Опубликовано: 30.11.2019

Статья опубликована на условиях лицензии Creative Commons Attribution License (CC-BY 4.0).

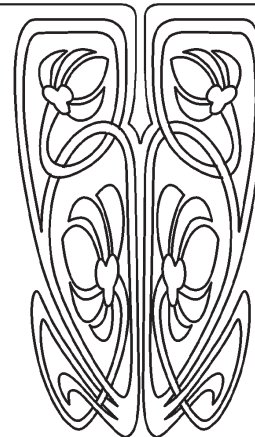
DOI: <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2019-8-4-313-320>

Проблематизация

При изучении концепций, описывающих особенности подросткового возраста, внимательный читатель, как правило, сталкивается с рядом противоречий, вызывающих рассогласование в, казалось бы,



НАУЧНЫЙ
ОТДЕЛ





устоявшемся и целостном образе подростка. Объяснить и понять причины таких противоречий бывает весьма непросто. Обозначим лишь некоторые из них, наиболее очевидные.

Первое противоречие – между житейскими и научными знаниями – возникает в результате столкновения личного опыта человека и изучаемых им концепций. В качестве второго можно назвать расхождения в описании и выводах о подростковом возрасте, которые обнаруживаются при сравнении собственно научных и «околонаучных» (научно (и «не-научно»)-популярных) публикаций. Третье противоречие заключается в расхождении содержания, представленного в научно-учебных и эмпирически-исследовательских материалах. Этот список можно было бы продолжить, поскольку при знакомстве с характеристиками феномена «подростковый возраст» между ними обнаруживается много расхождений и противоречий на всех уровнях его описания.

Столкнувшись с проблемой таких расхождений и противоречий в нашем исследовании, посвященном изучению поколения Z, мы предположили, что у всех этих «нестыкочков» есть общие причины, которые стали отдельным предметом нашей работы. Эти предположения позволили нам сформулировать гипотезу о методологической природе причин неоднозначного понимания подросткового возраста.

Проверка гипотезы подразумевала проведение анализа имеющихся концепций подросткового возраста, с тем чтобы охарактеризовать особенности и причины этих противоречий, показать их роль в формировании образа современного подростка и подросткового возраста как психологического феномена. Получение таких результатов является основной целью нашего исследования.

При анализе концепций подросткового возраста мы учитывали исследования А. Г. Асмолова, Л. И. Божович, Л. С. Выготского, В. В. Давыдова, В. С. Мухиной, Л. Ф. Обуховой, К. Н. Поливановой, А. А. Реана, Д. И. Фельдштейна, Д. Б. Эльконина, представленные в широко известной и доступной учебно-методической и научной литературе [1–11]. Помимо этого мы обратились к современным исследованиям поколения Z, которые были выполнены Л. А. Белозеровой, А. А. Бочавер, И. М. Гуровой, А. В. Жилинской, Н. С. Кривцовой, Е. Б. Евладовой, А. В. Куракина, Д. А. Лазаревой, М. Р. Мирошкиной, С. Д. Полякова, Г. У. Солдатовой, О. И. Теславской, К. Д. Хломова и др. [12–17].

В процессе анализа данных работ нами было выявлено несколько причин, обуславливающих противоречивость образа подростка в современной психологии.

Причины противоречивости образа подростка в психологии

Первая особенность, которая была обнаружена нами при знакомстве с концепциями упомянутых выше авторов, – *специфическое понимание подросткового возраста как предмета исследования.*

Так, самые первые исследования подросткового возраста строились на основе изучения «буржуазного» подростка начала XX в. – «подростка в идеале». По признанию самих авторов этих работ, чистое, полное и развернутое протекание данного периода развития можно было наблюдать только у детей из образованных слоев общества [7, с. 288]. Этот факт прямо указывает на то, что исследователи сосредоточивались на изучении не столько психологических особенностей подростка, сколько феномена «подросткового возраста», характерного для ребят из определенных социальных групп того времени. В силу этого данные концепции не могут быть механически перенесены на детей, выросших в иных условиях, и являться описанием особенностей подросткового возраста как такового.

Продолжение нашей работы в данном направлении связано с поиском ответа на закономерно возникающий вопрос: такая подмена тезиса, когда заявляется один предмет исследования («подростковый возраст», «психологические особенности подростка»), а в реальности изучается другой (подросток как социально стратифицированный феномен), касалась только первых исследований или в какой-то мере осталась характерной и для последующих? Другими словами, работы психологов посвящены «детям (подросткам)», «подростковому возрасту» или отдельным феноменам, которые могут иметь место в данном возрасте?

Яркий пример такого «разночтения» предмета исследований проявляется в трех разных формулировках ведущей деятельности подросткового возраста. По мнению Д. Б. Эльконина, в этом качестве выступает «интимно-личностное общение со сверстниками» [11]. Д. И. Фельдштейн полагает, что это – «общественно полезная деятельность» [10], а В. В. Давыдов – что «общественно значимая деятельность» [4]. У каждой из этих видов деятельности специфические цели, содержание и формы реализации.

Неоднозначной для подростка является и социальная ситуация развития. Уже Л. С. Выготский, инициатор введения этого понятия, определял ее как «специфическое для данного возраста, исключительное и неповторимое отношение между ребенком и окружающей его действительностью, прежде всего социальной» [3, с. 259]. Это отношение уникально для каждого ребенка и метафорически: социальная ситуация развития – это дом, в котором растущие люди живут и взрослеют в соответствии со своими представлениями [18].



В некоторых исследованиях особенности изучаемого предмета определяются совокупностью условий, в которых они были осуществлены, как это сделано, например, в работе «Возрастные и индивидуальные особенности младших подростков», вышедшей в свет в 1967 г. под редакцией Д. Б. Эльконина и Т. В. Драгуновой [2]. Исследование, ставшее основой данной книги, проводилось на базе одного класса московской школы, где обучались дети из образованных московских семей. При этом основным методом являлось включенное наблюдение, задающее достаточно жесткие рамки при интерпретации его результатов и не позволяющее механически перенести их на «возрастные особенности подростков» в целом.

К сожалению, такие «подробности» мы сможем найти далеко не во всех описаниях современных подростков.

Вторая обнаруженная нами особенность состояла в *специфике выборки «современных подростков»*.

Опираясь на позицию Л. С. Выготского, согласно которой подростковый возраст представляет собой историко-культурное образование и особенности его протекания зависят, с одной стороны, от уровня развития общества [3], а с другой – от степени нарастающих отличий между разными социальными группами, и, учитывая это, можно предположить, что между подростками разных поколений, относящимися к одной социальной страте, различия будут гораздо менее значимыми, чем между подростками одного поколения, относящимися к разным социокультурным группам. Поэтому при анализе и использовании результатов исследований подросткового возраста необходимо учитывать, какие именно группы подростков, из каких социальных слоев вошли в данное исследование и какими критериями руководствовались исследователи в данной выборке. «Тот факт, что люди родились и выросли одновременно, еще не означает, что они стали поколением... Простое хронологическое совпадение жизненных циклов поколения не создает» [15, с. 16].

Нам не встречались примеры лонгитюдных кросскультурных исследований подросткового возраста (подростков), которые бы позволили нивелировать влияние на личность и поведение подростка хотя бы таких факторов, как включенность в общество с тем или иным типом государственного устройства (правления), доступность средств массовой информации, экономическое благополучие, принадлежность к определенной социальной страте, нации и конфессии, культурной традиции или поколению, и др.

Здесь мы даже не принимаем во внимание такую важнейшую переменную, как приверженность авторов такого исследования определенной методологической позиции и соответствующим ей методам получения и обработки данных, интерпретации результатов. Отсутствие таких масштабных работ позволяет подвергнуть вполне

обоснованной критике итоги любых более локальных научных поисков. Из-за ограниченности выборки они могут быть применимы к объяснению происходящего с подростками за ее пределами весьма условно.

В отношении выборки важно также отметить, что, с точки зрения возраста, самые старшие представители поколения Z достигли к настоящему моменту 15, максимум 17 лет. Это объясняет отсутствие серьезных научных психологических исследований, для проведения которых требуется экспериментальная проверка гипотез о существовании тех или иных личностных характеристик и их соответствии уже известным возрастным особенностям. Такие исследования требуют времени на постановку проблем, создание релевантного диагностического инструментария, сбор, обработку и интерпретацию необходимых данных, но самое главное – определение репрезентативной выборки. В лучшем случае такие исследования сегодня могли бы дать представление о дошкольниках или младших школьниках, но не о подростках. «В настоящее время становление этой группы еще продолжается, поэтому про многие их характеристики можно говорить пока только в прогнозном разрезе» [14, с. 155].

Заметим, что в ряде случаев описаны не результаты эмпирических исследований, а умозрительные прогнозы того, что будет с современными подростками (они же – поколение Z) через несколько лет, когда они станут взрослыми. Обоснованность таких сценариев всегда вызывает вполне понятные сомнения [11, 14, 19–21].

К третьей особенности, вызывающей противоречия в образе современного подростка, мы отнесли *специфику постановки задач исследования*.

Вполне понятно, что проведение серьезных масштабных исследований и опубликование их результатов, как правило, происходит на основании социального (государственного) заказа, подкрепляемого адекватным финансированием. Можно с уверенностью утверждать, что портрет подростка второй половины XX века формировался в соответствии с социальным заказом того времени и был «слегка» идеологизирован и идеализирован под концепции данного периода. Образ советского подростка обязан был соответствовать определенным критериям, в рамках которых подростковый возраст должен был быть «этапом формирования самосознания и самоопределения».

Здесь уместен вопрос, происходит ли в реальности самоопределение в подростковом возрасте. С точки зрения факта «определения» – да: подростки выбирают, чем им заняться после школы. Но является ли это САМОопределением или все же следствием требований социальной ситуации, которая не оставляет вариантов, выбирать или не выбирать? Очевидно, что если (по каким-то причинам) актуальным для ребенка становится вариант «не выбирать», то о таких вроде бы прису-



щих подросткам характеристиках, как «психологическая готовности к выбору» и «сознательный выбор», речи идти не может.

Конечно же есть исключения, есть те, что самоопределились в подростковом возрасте, однако таких совсем немного. По мнению В. С. Мухиной, нужно обратить внимание на наличие «диапазона возрастного спектра... два уровня, где на нижнем располагаются инфантильные дети, подростки по возрасту, а на верхнем – те, кто символизирует своими психическими и социально-политическими достижениями потенциальные возможности возраста» [6, с. 418]. При этом констатация такого диапазона не указывает, на каком именно уровне – верхнем или нижнем – находится большинство подростков. В какой-то мере ответ на этот вопрос дает Р. Хэвигхерст, отмечающий, что «уже в 1970-х годах большое количество молодых людей имели диффузную идентичность» [цит. по: 13, с. 32], что указывает на их инфантилизацию.

В этом контексте выводы современных исследований о том, что сегодняшние подростки «не стремятся взрослеть», представляются несколько в ином свете. Если говорить более определенно, напрашивается предположение, что «диффузная идентичность» в подростковом возрасте является статистической нормой, а вот «самоопределение и формирование самоидентичности» – нормой лишь критериальной (а если еще точнее – «идеальной»). Оно подтверждается выводами авторов исследований, которые отмечают, что «реализация задач самоопределения и выстраивания жизненной перспективы в подростковом периоде остается мало изученной» [13, с. 31].

Сейчас можно наблюдать ситуацию наличия социального заказа, обозначенного, например, в ФГОС, и «подгонки» детей под их требования всеми ресурсами, доступными системе образования и другим институтам социализации. Причем этот процесс сопровождается появлением новой терминологии, часто не вполне обоснованной и не в образовании (проблема «новояза» в науке и в образовании [22, с. 103]).

Заявление современным образовательными стандартами личностных результатов как основного итога реализации образовательной программы не подкрепляется релевантными способами и средствами их оценки. Сложным (особенно для учителя) является формирование содержания образовательной программы, отсутствуют условия, необходимые для реализации сетевых форм взаимодействия, и т. д. Фактически сама реализация стандартов и проверки результатов их реализации представляет собой самостоятельную научную и практическую проблему.

При обращении к исследованиям современного подростка закономерно встают вопросы: есть ли поколение Z как психологический, социальный и культурный феномен? Каков социальный заказ на портрет поколения Z (вне зависимости от того, существует этот феномен в реальности или нет)?

Каково его соответствие поколению Z? Если же поколение Z действительно существует, то как оно само относится к этому портрету? А как к нему относятся современные подростки?

Поиск ответов на эти вопросы позволил нам выявить четвертую причину неоднозначности образа современного подростка, а именно – **специфику интерпретации результатов, полученных в ходе исследования подросткового возраста.**

В описаниях современных подростков исследователи действительно отмечают *некоторые* особенности подростков из *некоторых* социальных групп (вводим оговорку про «некоторых», учитывая предыдущие предположения). Однако при внимательном рассмотрении легко прийти к выводу, что эти описания большей частью характеризуют *отдельные* особенности описываемой культуры в данный период времени (т. е. особенности, свойственные в той или иной мере всем возрастам, живущим в данный социокультурной ситуации), а не особенности самих подростков. Иначе говоря, мы имеем скорее описание некоторых особенностей «современного человека», чем «современных подростков».

Например, часто отмечают такие характеристики современных подростков, как «потребительство», «индивидуализм», «доминирование цифрового формата используемых ресурсов» и пр. Является ли это отличительной чертой именно современного подростка или это характеристика изменяющихся ценностей и образа жизни современного человека? Ведь по сути формирование таких особенностей – прямое следствие «рыночной экономики» и «цифрового прогресса» и вряд ли является особенностью собственно возраста. Не вызывает сомнений, что эти качества будут присущи определенным группам современных подростков, но вполне вероятно, что и в других возрастных группах данные особенности могут проявляться в не меньшей, а может быть, и в большей степени.

При анализе исследований мы довольно часто встречаемся с отсутствием противоречий предлагаемых характеристик «зетов» с описанными в возрастной (детской) психологии особенностями подростков. Например, «индивидуализм» (в противовес «коллективизму») и стремление к уникальности вполне объясняются поиском ответа на центральный для подростка вопрос «кто я?». Сюда же можно отнести и «вменяемое» подросткам создание личной виртуальной реальности. Можно даже предположить, что при фрустрированных возможностях создания личного физического пространства любой подросток, не только из поколения Z, будет стремиться компенсировать его дефицит за счет символических заменителей, например виртуальных и цифровых ресурсов. Можно ли считать «потребительство» особенностью именно современных подростков? Ведь «потребление», по сути, – это следствие существования самого феномена подросткового



возраста, следствие социальной ситуации развития. Подросток не может не быть потребителем, единственное, что меняется, – это формы и способы потребления в разные исторические периоды.

Любопытно, что исследование в нашей стране такого качества, как цифровая компетентность, показало отсутствие сколь-нибудь значимых различий в его развитии как у самих подростков, так и у их родителей (а это поколение Y и даже X!). «В среднем уровень цифровой компетентности как родителей подростков, так и самих подростков составляет в России примерно треть от максимально возможного (31% у родителей и 34% у подростков)» [23, с. 6]. Почему иначе должно быть с «потребительством» и другими личностными характеристиками?

С учетом того, что «базовая картина» подросткового возраста детально исследована и общеизвестна, эти допущения вполне оправданы. Однако здесь справедливо возникает вопрос о достоверности «базовой картины».

Следует также отметить, что на интерпретацию результатов исследования оказывают влияние изначальные позиции исследователей – рассматривается ли данное явление в качестве патологического, «вредного» либо в качестве «нормативного» в структуре деятельности подростков [17, с. 25]. Неслучайно при знакомстве с описанием поколения Z периодически возникает ощущение, что авторы не столько стараются разобраться в особенностях современных детей и подростков, сколько рисуют «портрет» тех, кому «не повезло родиться» в начале XXI в., – инфантильных, индивидуалистичных домоседов, предпочитающих опосредовать общение с другими людьми компьютером и Интернетом, не способных сосредоточиться на одной деятельности и приложить усилия для достижения ее целей.

При этом следует помнить, что особенности интерпретации одного и того же феномена (заметим, что подросток и подростковый возраст – это два связанных, но разных феномена) будут по-разному интерпретироваться сторонниками разных психологических школ и направлений, приверженцами методологий биогенного и социогенного подходов.

Несмотря на относительно устойчивые позиции, сложившиеся в русле этих школ и соответствующих методологий, условия, в которых они реализуются, задают «собственный тон» научного поиска. Это позволило нам обнаружить пятую особенность, определяющую существующий образ подростка, – **специфику исследований XXI века**.

Здесь мы можем только обозначить некоторые острые проблемы науки нашего времени, обуславливающие специфику (корректность) исследований: финансирование научных изысканий, в ряде случаев предполагающее получение «нужных» результатов; «обязательность» определенного количества публикаций для ученых и педагогиче-

ских работников, смещающая акцент с качества на количество издаваемых материалов; усиление роли некорректных с точки зрения научности публикаций в СМИ; различия в конкурентоспособности научного, религиозного и быденного сознания в плане «рисования» картины поколения Z в сознании педагогов, психологов, ученых, родителей и самих подростков. Данный список можно продолжить самостоятельно, но смогут ли эти специфические особенности современных исследований помочь найти ответ на главные вопросы, что в действительности есть «современный подросток», «подростковый возраст», «поколение Z»...?

Заключение

В заключение отметим, что описанные нами особенности исследований подросткового возраста – «расплывчатость» предмета исследования, ограниченность выборки большинства исследований, сужающая возможность применения результатов исследования к объяснению происходящего с подростками за ее пределами, постановка задач исследования, соответствующих социальному заказу, что обуславливает смещение акцентов в интерпретации их результатов в направлении «от реального – к желаемому», влияние изначальных позиций самих исследователей на интерпретацию полученных результатов исследования, общие проблемы, связанные с развитием науки как таковой в наше время, – актуализируют проблему корректного описания подростка XXI века.

Сегодня появляется все больше «портретов» и «моделей» современного подростка. Все сложнее становится оценивать полученные данные с позиции статистической нормы, поскольку для такого сравнения нужны масштабные исследования, которых на данный момент нет. Аналогичная ситуация складывается с критериальной нормой – нужны критерии для описания и оценки обнаруживаемых феноменов, но они сами сейчас находятся в ситуации становления и довольно противоречивы. Методологически это означает необходимость расширения взгляда на проведение исследований, посвященных подростковому возрасту, более детального учета социального и культурного контекста, выработки более четких критериев при постановке задач и интерпретации результатов исследований.

Обозначим практические выводы из нашего исследования:

- при разработке учебных психологических материалов полезно помнить о необходимости аналитически относиться к известным, авторитетным для своего времени научным текстам;
- при создании психологических рекомендаций для практиков социального и психолого-педагогического сопровождения подростков стоит с осторожностью использовать «классические» описания особенностей подросткового возраста;



– при планировании, реализации и анализе результативности психологической работы с подростками имеет смысл более акцентированно уделять внимание социальному и культурному контексту, в котором живет современный школьник (в частности, учитывать меру его включенности в интернет-деятельность).

Благодарности и финансирование: *Исследование выполнено при финансовой поддержке Российского фонда фундаментальных исследований (проект № 18-013-00853).*

Библиографический список

1. Асмолов А. Г. Оптика просвещения: социокультурные перспективы. М. : Просвещение, 2012. 447 с.
2. Возрастные и индивидуальные особенности младших подростков / под ред. Д. Б. Эльконина, Т. В. Драгуновой. М. : Просвещение, 1967. 360 с.
3. Выготский Л. С. Собрание сочинений : в 6 т. Т. 4. Детская психология / под ред. Д. Б. Эльконина. М. : Педагогика, 1984. 432 с.
4. Давыдов В. В. Проблемы развивающего обучения : опыт теоретического и экспериментального психологического исследования. М. : Педагогика, 1986. 240 с.
5. Мир детства : подросток / под ред. А. Г. Хрипковой. М. : Педагогика, 1989. 288 с.
6. Мухина В. С. Возрастная психология : феноменология развития, детство, отрочество. М. : Академия, 1999. 456 с.
7. Обухова Л. Ф. Детская (возрастная) психология. М. : Российское педагогическое агентство, 1996. 374 с.
8. Поливанова К. Н. Психология возрастных кризисов. М. : Академия, 2000. 184 с.
9. Райс Ф., Долджин К. Психология подросткового и юношеского возраста. СПб. : Питер, 2010. 816 с.
10. Хрестоматия по возрастной психологии : учеб. пособие для студентов / сост. Л. М. Семенюк / под ред. Д. И. Фельдштейна. М. : Институт практической психологии, 1996. 304 с.
11. Эльконин Д. Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте // *Вопр. психологии*. 1971. № 4. С. 6–20.
12. Белозерова Л. А., Поляков С. Д., Жидяева О. О. Социокультурные особенности поколения Z : опыт эмпирического исследования // *Поволжский педагогический поиск*. 2018. № 3 (25). С. 16–23.
13. Бочавер А. А., Жилинская А. В., Хломов К. Д. Перспективы современных подростков в контексте жизненной траектории // *Современная зарубежная психология*. 2016. Т. 5, № 2. С. 31–38. DOI: doi.org/10.17759/jmfr.2016050204
14. Гурова И. М., Евдокимова С. Ш. Теория поколений как инструмент анализа, формирования и развития трудового потенциала // *МИР (Модернизация. Инновации. Развитие)*. 2016. Т. 7, № 3 (27). С. 150–159. DOI: doi.org/10.18184/2079-4665.2016.7.3.150.159
15. Мирошкина М. Р., Евладова Е. Б., Куракин А. В., Лазарева Д. А. Комплексное междисциплинарное исследование, проводившееся в рамках реализации проекта «Цифровое поколение. Портрет в контексте образования». Подходы, обоснования, организация проекта // «Цифровое поколение» и педагогические реалии современной России : материалы науч.-практ. интернет-конф. с междунар. уч. (Москва, ноябрь–декабрь 2016 г.) / под ред. М. Р. Мирошкиной, Е. Б. Евладовой, С. В. Лобынцева. М. : ФГБНУ «Институт изучения детства, семьи и воспитания РАО», 2017. С. 7–22.
16. Поляков С. Д., Кривцова Н. С. Поколение Z и практики образования : постановка проблемы // *Поволжский педагогический поиск*. 2018. № 3 (25). С. 24–31.
17. Солдатова Г. У., Теславская О. И. Видеоигры, академическая успеваемость и внимание : опыт и итоги зарубежных эмпирических исследований детей и подростков // *Современная зарубежная психология*. 2017. Т. 6, № 4. С. 21–28. DOI: doi.org/10.17759/jmfr.2017060402
18. Поляков С. Д. От прошлого к будущему. Психолого-педагогические очерки о социокультурном контексте развития отечественной школы. М. : Федеральный институт развития образования, 2016. 195 с.
19. Данилова Т. А. Особенности взаимодействия с детьми поколения Z // *Педагогический ресурс* : [сайт]. URL: <https://педагогический-ресурс.рф/библиотека/?name=поколения+z&action=search> (дата обращения: 05.09.2010).
20. Сана А. В. Поколение Z – поколение эпохи ФГОС // *Инновационные проекты и программы в образовании*. 2014. № 2. С. 24–30.
21. Чижов Д. В. Анализ механизмов влияния на политическое поведение поколения «Z» // *Информационное общество*. 2015. № 6. С. 42–52.
22. Данилов С. В. Инновации в регионах : проблемы развития // *Народное образование*. 2015. № 8. С. 97–103.
23. Солдатова Г. У., Нестик Т. А., Рассказова Е. И., Зотова Е. Ю. Цифровая компетентность подростков и родителей. Результаты всероссийского исследования. М. : Фонд Развития Интернет, 2013. 144 с.

Образец для цитирования:

Вершинина В. В., Данилов С. В. Образ подростка в психологии: специфика возраста или исследований? // *Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Сер. Акмеология образования. Психология развития*. 2019. Т. 8, вып. 4 (32). С. 313–320. DOI: <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2019-8-4-313-320>



Image of an Adolescent in Psychology: Specific Features of Age or Research?

Valeria V. Vershinina, Sergey V. Danilov

Valeria V. Vershinina, <https://orcid.org/0000-0001-6615-4115>, Ulyanovsk State Pedagogical University, 4/5 Lenin Sq., Ulyanovsk 432071, Russia, vershininavv@mail.ru

Sergey V. Danilov, <https://orcid.org/0000-0002-1022-5049>, Ulyanovsk State Pedagogical University, 81 12 September St., Ulyanovsk 432071, Russia, daniilovnic@rambler.ru

The relevance of this study is conditioned by the need to solve the problems of studying Generation Z and the absence of a holistic, consistent image of adolescence in the psychological literature. We have put forward a hypothesis, according to which the reasons for ambiguous understanding of adolescence are connected with the techniques used. Accordingly, the purpose of the study presented in the article was to identify the causes of contradictions in the descriptions of adolescence features. We used the analysis of adolescence concepts presented in the educational and scientific literature as the research method. Analysis of these works revealed five reasons for inconsistency of the image of an adolescent in modern psychology. The first one is specific features of adolescence as a research subject, i.e. research subject's vagueness. The second one is the specifics of the study sample studies, which helped us to make generalizations: sample limitation of most studies reduces the possibility of applying the research results to explain what is happening with adolescents outside the sample. The third one is the specifics of setting the research objectives, i.e. conducting a social order research causes a shift in the emphasis of the interpretation of their results "from real to the desired ones". The fourth one is the specifics of results interpretation: original attitudes of researchers influence the research results. The fifth one is the specifics of the XXI century studies: general problems associated with the development of the humanities at the present time. We have established the characteristic of these features and showed their role in the image-building of a modern adolescent and adolescence as a psychological phenomenon. We have also substantiated the need for expanding the view on the construction of studies on adolescence, a more detailed consideration of social and cultural contexts, the need of developing clearer criteria when setting objectives and interpreting research results. Finally, we have outlined the practical conclusions from the study.

Keywords: adolescence, Generation Z, research subject, sample, researcher attitudes, sociocultural situation.

Received: 08.05.2019 / Accepted: 13.09.2019 / Published: 30.11.2019

This is an open access article distributed under the terms of Creative Commons Attribution License (CC-BY 4.0).

Acknowledgments: This work was supported by the Russian Foundation for Basic Research (project No. 18-013-00853).

References

1. Asmolov A. G. *Optika prosveshcheniya: sotsiokul'turnye perspektivy*. [Optics of Enlightenment: Socio-Cultural Perspectives]. Moscow, Prosveshchenie Publ., 2012. 447 p. (in Russian).
2. *Vozrastnye i individual'nye osobennosti mladshikh podrostkov* [Age and Individual Characteristics of Younger Adolescents]. Ed. by D. B. El'konin, T. V. Dragunova. Moscow, Prosveshchenie Publ., 1967. 360 p. (in Russian).
3. Vygotsky L. S. *Sobranie sochineniy: v 6 t. T. 4. Detskaya psikhologiya* [Collected Works: in 6 vol. Vol. 4. Child psychology]. Ed. by D. B. El'konin. Moscow, Pedagogica Publ., 1984. 432 p. (in Russian).
4. Davydov V. V. *Problemy razvivayushchego obucheniya: opyt teoreticheskogo i eksperimental'nogo psikhologicheskogo issledovaniya* [Problems of Developing Learning: Experience of Theoretical and Experimental Psychological Research]. Moscow, Pedagogica Publ., 1986. 240 p. (in Russian).
5. *Mir detstva: podrostok* [World of Childhood: Teenager]. Ed. by A. G. Khripkova. Moscow, Pedagogica Publ., 1989. 288 p. (in Russian).
6. Mukhina V. S. *Vozrastnaya psikhologiya: fenomenologiya razvitiya, detstvo, otrochestvo* [Developmental Psychology: Phenomenology of Development, Childhood]. Moscow, Academia Publ., 1999. 456 p. (in Russian).
7. Obukhova L. F. *Detskaya (vozrastnaya) psikhologiya*. [Children's (Age) Psychology]. Moscow, Rossiyskoe pedagogicheskoe agentstvo, 1996. 374 p. (in Russian).
8. Polivanova K. N. *Psikhologiya vozrastnykh krizisov* [Psychology of Age Crises]. Moscow, Academia Publ., 2000. 184 p. (in Russian).
9. Rice F., Doldzhin K. *Psikhologiya podrostkovogo i yunosheskogo vozrasta* [Psychology of Adolescence and Youth]. St. Petersburg, Piter Publ., 2010. 816 p. (in Russian).
10. *Khrestomatiya po vozrastnoy psikhologii* [Reader on Age Psychology]. Compl. L. M. Semenyuk. Ed by D. I. Feldshteyn. Moscow, Institut prakticheskoy psikhologii, 1996. 304 p. (in Russian).
11. El'konin D. B. On the Problem of Periodization of Mental Development in Childhood. *Voprosy psikhologii*, 1971, no. 4, pp. 6–20 (in Russian).
12. Belozeroва L. A., Polyakov S. D., Zhidyayeva O. O. Socio-Cultural Features of Generation Z: Experience of Empirical Research. *Povolzhskiy pedagogicheskiy poisk* [Volga Region Pedagogical Search], 2018, no. 3 (25), pp. 16–23 (in Russian).
13. Bocharov A. A., Zhilinskaya A. V., Khlomov K. D. Prospects of Modern Adolescents in Context of Life Trajectory. *Sovremennaya zarubezhnaya psikhologiya* [Journal of Modern Foreign Psychology], 2016, vol. 5, no. 2, pp. 31–38. DOI: doi.org/10.17759/jmfp.2016050204 (in Russian)
14. Gurova I. M., Evdokimova S. Sh. Generation Theory as Tool for Analyzing, Forming and Developing Labor Potential. *MIR (Modernizatsiya. Innovatsii. Razvitie)* [MIR (Modernization. Innovation. Research)], 2016, vol. 7, no. 3 (27), pp. 150–159 (in Russian). DOI: doi.org/10.18184/2079-4665.2016.7.3.150.159
15. Miroshkina M. R., Yevladova E. B., Kurakin A. V., Lazareva D. A. Complex Interdisciplinary Research Conducted as Part of Implementation of Project "Digital Generation. Portrait in Context of Education. Approaches, Rationales, Project Organization". *"Tsifrovoye pokolenie" i pedagogicheskie realii sovremennoy Rossii: materialy nauchno-prakticheskoy internet-konferentsii s mezhdunarodnym*



- uchastiem (Moskva, noyabr'–dekabr' 2016 g.)* [Digital Generation and Pedagogical Realities of Modern Russia: scientific and practical Internet conferences with international participation (Moscow, November-December 2016)]. Ed. by M. R. Miroshkina, E. B. Evladova, S. V. Lobyntseva. Moscow, FGBNU "Institut izucheniya detstva, sem'i i vospitaniya RAN". 2017, pp. 7–22 (in Russian).
16. Polyakov S. D., Krivtsova N. S. Generation Z and Education Practices: Problem Statement. *Povolzhskiy pedagogicheskiy poisk* [Volga Region Pedagogical Search], 2018, no. 3 (25), pp. 24–31 (in Russian).
17. Soldatova G. U., Teslavskaya O. I. Video Games, Academic Success and Attention: Experience and Results of Foreign Empirical Studies of Children and Adolescents. *Sovremennaya zarubezhnaya psikhologiya* [Journal of Modern Foreign Psychology], 2017, vol. 6, no. 4, pp. 21–28. DOI: doi.org/10.17759/jmfp.2017060402 (in Russian).
18. Polyakov S. D. *Ot proshlogo k budushchemu. Psikhologo-pedagogicheskie ocherki o sotsiokul'turnom kontekste razvitiya otechestvennoy shkoly* [From Past to Future. Psychological and Pedagogical Essays on Socio-Cultural Context of Development of National School]. Moscow, Federal'nii institut razvitiya obrazovaniya, 2016. 195 p. (in Russian).
19. Danilova T. A. Features of Interaction with Children of Generation Z. "Pedagogicheskiy resurs": [site]. Available at: <https://pedagogical-resource.Rf/library/?Name=generation+z&action=search> (accessed: 05 September 2010) (in Russian).
20. Sapa A. V. Generation Z – Generation of FSES era. *Innovatsionnye proekty i programmy v obrazovanii* [Journal Innovative Projects and Programs in Education], 2014, no. 2, pp. 24–30 (in Russian).
21. Chizhov D. V. Analysis of Mechanisms of Influence on Political Behavior of Generation "Z". *Informatsionnoe obshchestvo* [Information Society], 2015, no. 6, pp. 42–52 (in Russian).
22. Danilov S. V. Innovations in Regions: Problems of Development. *Narodnoe obrazovanie* [National Education], 2015, no. 8, pp. 97–103 (in Russian).
23. Soldatova G. U., Nestik T. A., Rasskazova E. I., Zotova E. Yu. *Tsifrovaya kompetentnost' podrostkov i roditeley. Rezul'taty vse-rossiyskogo issledovaniya* [Digital Competence of Adolescents and Parents. Results of All-Russian Study]. Moscow, Fond Razvitiya Internet. 2013. 144 p. (in Russian).

Cite this article as:

Valeria V. Vershinina, Sergey V. Danilov. Image of an Adolescent in Psychology: Specific Features of Age or Research?. *Izv. Saratov Univ. (N. S.), Ser. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 2019, vol. 8, iss. 4 (32), pp. 313–320 (in Russian). DOI: <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2019-8-4-313-320>
