

СОЦИОЛОГИЯ

УДК 316.77

DOI: 10.17223/1998863X/52/13

А.П. Глухов

ЦИФРОВАЯ ГРАМОТНОСТЬ ПОКОЛЕНИЯ Z: СОЦИАЛЬНО-СЕТЕВОЙ РАКУРС¹

В преамбуле рассматриваются ключевые подходы к концептуализации понятия цифровой грамотности. Предлагается новая концептуализация социально-сетевой цифровой грамотности как элемента сетевой цифровой культуры. На основании оценок и мнений представителей цифрового поколения, выявленных в результате проведения серии полевых исследований, описывается содержательное наполнение комплекса лингвистических, коммуникативных, этико-этикетных и самопрезентационных компетенций, образующих социально-сетевую цифровую грамотность

Ключевые слова: цифровая грамотность, социально-сетевая коммуникативная культура, цифровые компетенции, цифровая трансформация образования

В совместном докладе Центра стратегических разработок и Высшей школы экономики «Двенадцать решений для нового образования» (апрель, 2018) [1] ключевой проблемой системы образования определяется растущее отставание от цифровой трансформации экономики и сферы услуг. Авторами доклада прогнозируется революционное изменение традиционных структур образования под воздействием цифровых технологий. В декабре 2017 г. на уровне Правительства РФ были приняты решения и даны поручения принять за основу предложения Минобрнауки по подготовке приоритетного проекта «Цифровая школа» [2].

Одним из важнейших ориентиров цифровой трансформации образования является достижение цифровой грамотности граждан. Целью статьи является обоснование и выявление структуры и содержания концепта социально-сетевой коммуникативной цифровой грамотности как элемента сетевой цифровой культуры и общей цифровой грамотности поколения Z на основе неявных установок и представлений цифрового поколения – представителей студенческой молодежи, выявленных в ходе полевых исследований.

Исходя из понимания социальных медиа как новой инфраструктуры межличностных отношений в сети можно говорить о новой социально-сетевой культуре отношений, а также о социально-сетевой компетентности и социально-сетевой цифровой грамотности как контекстно-зависимой практике, ориентированной на новые социальные отношения и новые институты, которые они поддерживают [3].

¹ Статья подготовлена в рамках проекта «Культура сетевых полупубличных коммуникаций цифрового поколения» при поддержке гранта РФФИ № 18-011-00225А.

В последние десятилетия различные концептуальные подходы к качественному определению и способам измерения цифровой грамотности стали предметом научно-педагогических дискуссий и обсуждений, связанных с определением политики различных развитых стран в области образования [4].

В различного рода европейских декларациях в области образования на системном уровне часто подчеркивается необходимость инвестировать в повышение цифровых навыков для экономического роста и конкурентоспособности [5].

В частности, в Рамочной конвенции ключевых компетенций для всех граждан Европейского союза [6] цифровая компетентность определяется как одна из восьми ключевых компетенций, «включающая уверенное и критическое использование технологий информационного общества для работы, отдыха и общения».

Цифровая компетентность подразумевает владение такими базовыми навыками в области ИКТ, как использование компьютера для поиска, оценки, хранения, производства, распространения и обмена информацией, а также общения и коллабораций в сети Интернет.

В 2013 г. Европейская комиссия опубликовала документ «Основы цифровой компетентности», дифференцирующий ее по пяти направлениям и 21 компетенции, которые включают в том числе и понятие цифровой грамотности [7].

В Швеции цифровая компетентность используется в качестве основы концепции в ныне реализуемой национальной стратегии по цифровизации образования [8].

Сам термин «цифровая грамотность» был введен П. Гилстером в 1997 г. в одноименной книге. Гилстер интерпретировал цифровую грамотность как «способность понимать и использовать информацию в различных форматах из широкого спектра источников, представленных с помощью компьютера» [9. Р. 1].

В дальнейшем термин был расширен и переинтерпретирован такими исследователями, как Р. Гудфеллоу [10], Л. Гурлей [11], М. Холл [12] и др.

Т. Джустен предлагает определение цифровой грамотности как адаптации «навыков к новой среде, [и] нашему опыту Интернета через освоение основных компетенций» [13. Р. 6]. В подобной перспективе цифровая грамотность связывается с такими терминами, как медиаграмотность и компьютерная грамотность, понимается на основе навыков и, следовательно, редуцируется к функциональному использованию технологии и адаптации навыков [11]. В более поздних публикациях при определении цифровой грамотности акцент делается также на когнитивные навыки [14].

Именно человек, а не социальные аспекты обучения, должен находиться в центре внимания, что подчеркивает когнитивную перспективу цифровой грамотности как «функционального доступа, навыков и практик, необходимых для того, чтобы стать уверенным, гибким пользователем целого ряда технологий для личного, академического и профессионального применения» [15. Р. 1]. Б. Чен также акцентирует когнитивные навыки и определяет цифровую грамотность как «способность понимать и использовать информацию в нескольких форматах с акцентом на критическом мышлении, а не на ИКТ-компетенциях» [16. Р. 2].

Х. Спирс и М. Бартлет [17] подразделяют различные интеллектуальные процессы, связанные с цифровой грамотностью, на три категории: (а) поиск и использование цифрового контента, (б) создание цифрового контента, (с) передача цифрового контента.

Рене Хоббс [18] в своем докладе определяет цифровую грамотность как совокупность жизненных навыков, необходимых для полноценного участия в пространстве, насыщенном средствами медиа.

К ним относятся способности:

1) анализировать и оценивать (понимание проблем и наличие представлений): анализ сообщений в различных формах, определение автора, цели и точки зрения, а также оценка качества и достоверности содержания;

2) создавать и сотрудничать (авторство и творческие компетенции): творчество в индивидуальном формате и совместная коллаборация, чтобы делиться знаниями и решать проблемы в семье, на работе и в обществе, а также принимать участие в качестве члена сообщества;

3) использовать и делиться (использование инструментов и навыки доступа): создание контента в различных формах с использованием языка, изображений, звука и новых цифровых инструментов и технологий;

4) применять этические суждения (онлайн социальная ответственность и цифровое гражданство): принятие ответственного выбора и получение доступа к информации, поиск и обмен материалами, рефлексия своего цифрового поведения с применением социальной ответственности и этических принципов.

Дж. Мачин-Мастроматтео использует понятие «грамотность» как зонтичный термин для объединения информационной грамотности, цифровой грамотности и новых грамотностей, разделяя их следующим образом: «Информационная грамотность широко понимается как индивидуальная способность обрабатывать информацию в целом. Цифровая грамотность относится к способности использовать для обработки технологические устройства (аппаратное и программное обеспечение). Новые грамотности – это серия новых и инновационных навыков, связанных с помощью способов работы с онлайн-контентом и социальными технологиями, что выходит за рамки концепции цифровой грамотности» [19. Р. 574].

Г. Дженкинс в рамках расширенного толкования предлагает для характеристики подобной цифровой грамотности как определенного типа коммуникативной культуры термин «культура участия». Подобная культура виртуально-сетевого участия характеризуется низкими «входными барьерами» для художественного самовыражения и экспрессии пользователя, возможностями гражданской вовлеченности, сильной поддержкой и мотивацией в создании и обмене (шеринге) созданными артефактами между участниками виртуальных комьюнити [20].

В России по тематике цифровой компетентности сотрудниками Фонда развития Интернета, факультета психологии МГУ и ФГАУ «Федеральный институт развития образования» Минобрнауки России под руководством Г.В. Солдатовой в 2009–2010 гг. проводилась серия исследований в рамках Года Безопасного Интернета в России [21]. Главным фокусом исследований являлись особенности восприятия детьми и взрослыми глобальной сети, проблемы безопасности российских детей и подростков в Интернете, роль роди-

телей в обеспечении безопасности и компетентность педагогов в использовании современных ИКТ. В рамках исследования рассматривались такие релевантные темы, как роль Интернета в социализации подростков, особенности российских школьников как пользователей Интернета, восприятие рисков Интернета российскими школьниками и их родителями, классификация подростков интернет-пользователей по уровню компетентности, ИКТ-компетентность и осведомленность педагогов о безопасном использовании Интернета.

В 2015–2017 гг. региональной общественной организацией «Центр интернет-технологий» (РОЦИТ) осуществлялся практико-ориентированный исследовательский проект, направленный на измерение Индекса цифровой грамотности россиян и проведение мероприятий по повышению уровня знаний и компетенций населения в данной области. В рамках проекта цифровая грамотность тематизировалась как набор знаний и умений, которые необходимы для безопасного и эффективного использования цифровых технологий и ресурсов Интернета. Согласно методологическому допущению проекта цифровая грамотность должна включать в себя три ключевые компоненты: цифровое потребление, цифровые компетенции и цифровую безопасность [22].

Несмотря на многообразие представленных выше подходов и интерпретаций цифровой грамотности в поле исследовательского дискурса отсутствует отдельная экспликация компетенций, связанных с эффективной коммуникацией и адаптацией к социально-сетевой коммуникативной культуре. Ниже предлагается концептуализация особого вида цифровых компетенций – социально-сетевой цифровой грамотности.

Ключевой предпосылкой выделения особого типа цифровой грамотности служит постулат определенной культурно-функциональной автономии мира социальных медиа, особенно в рамках молодежной субкультуры.

Использование социальных медиа является одной из определяющих характеристик поколения Z. Исходно теория поколений (Strauss–Howe generational theory) была предложена Уильямом Штраусом и Нилом Хоувом для анализа поколенческих циклов США XX и начала XXI в. [23]. Концепт Generation Z применяется в исследовательской литературе в отношении поколения людей, родившихся примерно с 2000 г. и насчитывает уже достаточно длительную историю аппликации и исследований [24]. Представители поколения Z (близкие по смыслу синонимы: Generation I, Internet Generation, Millennial Generation, Net Generation) активно используют различные электронные устройства с доступом в сеть – планшеты, VR- и AR-реальность. Зачастую термин «поколение Z» рассматривается в качестве синонима термина «цифровое поколение». Представители поколения Z связаны между собой благодаря таким коммуникационным инструментам, как Интернет в целом, социальные сети общения (ВКонтакте, Instagram, Facebook), YouTube, мобильные телефоны, мессенджеры и 3D-плееры [25, 26].

Социальные сети общения, такие как ВКонтакте, Instagram, Facebook, Twitter, Одноклассники и различные мессенджеры, образуют для современного поколения Z свой особенный автономный мир, в котором происходит первичная социализация, налаживаются межличностные отношения, устанавливаются и реализуются межличностные и деловые контакты.

Автономия коммуникаций в социальных сетях общения проявляется в наличии и тренинге определенных цифровых компетенций и интериоризации

определенных неписанных правил организации как межличностных, так и деловых коммуникаций на базе социальных платформ. Подобный уровень автономии и относительной замкнутости жизненного мира социальных сетей позволяет говорить о существовании социально-сетевой коммуникативной культуры, отличающейся как от общения офлайн, так и от других типов цифрового общения, например переписки по e-mail или коммуникации на корпоративном сайте организации.

Анализ структуры и наполнения социально-сетевой цифровой грамотности был элементом более широкого исследовательского проекта [27], направленного на изучение трансформации коммуникативной культуры в области повседневных межличностных виртуальных коммуникаций цифрового поколения в социальных медиа.

Для описания интериоризации и применения в среде продвинутых пользователей студенческой аудитории вузов г. Томска новой виртуальной культуры полупубличных коммуникаций и менеджмента коммуникаций цифровым поколением Z были использованы методы анализа творческих эссе на заданную тему (респондентами написано 10 эссе), глубинных (полуструктурированных или лейтмотивных) интервью (проведено 17 интервью) и фокус-группы (3 фокус-группы) как в офлайн-, так и в онлайн-формате (ссылка на материалы исследовательской онлайн фокус-группы «Менеджмент режимов коммуникации»: <https://vk.com/event163852830>).

Качественные исследования были дополнены проведением социологического стандартизированного опроса со студентами вузов г. Томска с использованием онлайн-анкетирования по тематике описания новой компетентности в области менеджмента коммуникаций. Всего были опрошены 322 респондента, представляющих 6 томских вузов, от 18 до 28 лет; выборка носила целевой характер, основываясь на принципе доступности респондентов.

В результате проведения серии полевых исследований в рамках проекта, посвященного изучению сетевой культуры поколения Z, были выявлены ключевые компоненты и определенное содержательное наполнение комплекса социально-сетевой коммуникативной цифровой грамотности, соотносящиеся с 4 измерениями коммуникативной культуры.

1. Лингвистические компетенции по продуцированию разножанрового и мультимедийного социально-сетевого контента и эффективной обратной связи.

Социально-сетевая лингвистическая компетенция, по мнению студентов-представителей поколения Z, включает в себя навыки выбора релевантной цели общения цифровой платформы с четким пониманием ее жанровой специфики: *«Для успешной коммуникации очень важно выбрать правильную цифровую платформу, так как именно от технического удобства зависит уровень развития общения»* (К.А.) [сохранена стилистика респондента].

Так, например, ВКонтакте воспринимается молодежью как платформа для общения в личных сообщениях и коммуникации в сообществах по интересам (в том числе в группах образовательных учреждений), а Instagram в большей степени подходит для самовыражения, развлечения, поиска полезной информации и решения профессиональных задач: *если «общение носит дружеский характер, то следует использовать ВКонтакте, Telegram, Instagram, WhatsApp. Длинный лонгрид следует публиковать в социальной сети ВКонтакте. Глянцевую фотосессию следует разместить в Instagram*

или же ВКонтакте, исповедальный текст часто можно увидеть в Instagram, но если же это диалог с кем-то, то подойдут WhatsApp, Viber, Telegram» (К.А.) [сохранена стилистика респондента].

Социально-сетевая лингвистическая компетенция проявляется также в способности распознавания и владения гипержанрами социальных медиа (персональный сайт и видеоблог; блог на блогплатформе (типа ЖЖ); персональная страница (аккаунт) в социальной сети общения) и субжанрами социально-сетевого общения, такими как аватар, статус, пост, сторис, прямой эфир, постер, фотоколлаж, интернет-мем, фотожаба и др.

Использование широкого спектра мультимедийных возможностей платформы социальных сетей при создании контента различных субжанров свидетельствует о коммуникативной «грамотности» пользователя и является элементом социально-сетевой лингвистической компетенции. Авангардные молодежные социальные сети, прежде всего Instagram и ВКонтакте, постоянно изобретают и запускают новые мультимедийные форматы, такие как Stories, постеры, видеообложки. Владение данными форматами является в молодежной среде элементом коммуникативной моды и показателем уровня цифровой компетентности.

Применение эмодиконов и стикеров, выполняющих компенсаторную функцию замены отсутствующих офлайн невербальных средств коммуникации (язык тела и мимика), также демонстрирует уровень социально-сетевой лингвистической компетенции. Нередко эмоджи, выполняя фатическую функцию, выступают также как графические знаки препинания в тексте или элементы быстрой позитивной / негативной обратной связи (реакции на общение).

2. Коммуникативные компетенции по организации контекстов социально-сетевой коммуникации с различными аудиториями пользователей.

Социально-сетевая коммуникативная компетенция включает в себя навыки организации и управления контекстами коммуникации в плане менеджмента контактов (зачисление / исключение во френды), управления уровнями приватности различной информации (в том числе в профиле), управления уровнями вовлеченности в общение за счет использования различных коммуникативных форматов (видео-, аудиозвонок, аудиосообщение, текстовый пост, гифка / эмоджи).

Современное цифровое поколение оптимизирует общение с различными целевыми аудиториями по различным цифровым каналам: «С друзьями я общаюсь ВКонтакте, потому что в момент регистрации на данной платформе она была на пике популярности и все мои знакомые были там. На данный момент, как правило, любого человека можно найти ВКонтакте, даже если его профиля нет на других платформах. Для общения с друзьями я также использую Instagram, но это в те моменты, когда подруга или я отправляем друг другу какую-нибудь информацию, которая нас заинтересовала. С родственниками удобнее всего общаться в WhatsApp, потому что для людей в возрасте эта платформа является наиболее удобной и более-менее понятной. Для общения с преподавателями использую ВКонтакте или почту» (З.О.) [сохранена стилистика респондента].

Социально-сетевая коммуникативная компетентность подразумевает навыки ненавязчивого установления сетевого контакта с незнакомыми людьми.

ми (потенциальный гендерный партнер / партнерша, потенциальный деловой партнер, работодатель) и безболезненного прерывания отношений (исключение из списка друзей): *«Для меня „чистить“ список друзей и удалять ненужных персонажей важно. Я это делаю потому, что устаю от лишней и неинтересной информации, когда листаю ленту. Человек, который выкладывает что-то не интересное мне, может быть прекрасным человеком или даже лучшим другом, но если информация, которой он делится, не вызывает у меня интереса или наоборот вызывает негативные эмоции, может заставить нажать кнопку „отписаться“»* (З.О.) [сохранена стилистика респондента].

К социально-сетевой коммуникативной компетенции может быть отнесена также компетенция управления синхронностью сетевой коммуникации: при асинхронном характере большинства форматов сетевой коммуникации, как свидетельствуют респонденты – представители поколения Z, определенные неписанные регламенты времени ответа для разных аудиторий (гендерного партнера, родителей, работодателей, преподавателей) все же существуют и требуют соблюдения: *«Люди любят, когда сразу получают ответ на свой вопрос. Ведь время – деньги. Для [гендерных] партнеров тоже важно уделять внимание и предупреждать, если не будешь долго отвечать. С партнером – желательно отвечать сразу, допустима задержка 10 минут, при договоренности можно и больше. 2–3 ч. Если человек работает, то и весь рабочий день. Друзья – желательно не больше 30 мин – 1 час задержка. Родители – о, лучше ответить сразу, или предупредить, что позже пообщаетесь. От греха подальше. Работодатель – 1–2 ч максимальная задержка. Преподаватель – 1–2 ч»* (Н.М.) [сохранена стилистика респондента]. Форма обратной связи также зависит от контекста глубины отношений и социального статуса адресанта и варьирует от эмоджи / стикера, лайка, комментария, репоста до развернутого сообщения в ЛС или на стену пользователя.

3. Практико-нормативные компетенции по соблюдению этических норм и требований этикета и поддержанию бесконфликтного социально-сетевого общения.

Социально-сетевые практико-нормативные компетенции включают в себя этикетные правила сетевого знакомства, вступления / завершения беседы, выбора формата (в том числе платформенного) и стиля общения, использования эмоджи в коммуникации в зависимости от возраста или социального статуса партнера. По мнению респондентов, в ситуации коммуникации с социально-статусно более высокими партнерами по коммуникации (работодателями, преподавателями) необходимо прибегать к форматам с низкой синхронностью (текстовые сообщения), не требующим немедленного ответа, и можно позволить себе использование жаргона или эмоджи только как ответный жест на его инициирующее применение противоположной стороной коммуникации: *«Этикетные ограничения на общение со старшими и различными профессиональными аудиториями следующие: доступ к профилю открыт, видно все, кроме разделов, скрытых настройками приватности по умолчанию, стилистика общения приближенна к деловой, использование стикеров, смайликов минимальное или отсутствует совсем, голосовые сообщения отсутствуют»* (К.М.) [сохранена стилистика респондента].

К социально-сетевым этикетным требованиям можно отнести дифференциацию доступа к персональной информации в сети, когда контент, относя-

щийся к личной жизни и неформальному общению (например, фото с вечеринки) остается недоступным для взрослых аудиторий родственников и партнеров по социально-сетевому деловому общению: *«Я ограничиваю доступ к сохраненным фотографиям и музыке для таких категорий пользователей как работодатели, преподаватели, одноклассники или коллеги по работе. Это связано с тем, что многие фотоматериалы предназначены для личного пользования или имеют авторские права»* (Д.А.) [сохранена стилистика респондента].

Важной нормативной компетенцией являются навыки избегания и невовлечения (правило «не корми тролля») в сетевые конфликты и бессмысленные споры (холивары), а также умение распознавать и обращаться с сетевыми троллями без ущерба для идентичности и коммуникации.

4. Компетенции по построению цифрового имиджа и социально-сетевой самопрезентации.

По мнению респондентов, допустимый диапазон вариантов цифровой самопрезентации достаточно широк и произведен от целей: *«Правила оформления аккаунта для всех разные, на мой взгляд, все зависит от целей коммуникации в данной соцсети. Кто-то использует соцсети для поиска заказчиков, то есть набирает и ищет клиентскую базу, поэтому ему необходимо правильно оформить для этой цели контакты, поставить свои личные фото без откровенного содержания, убрать кучу репостов котиков и мемов и репостить что-то крайне редко, а лучше самому являться автором полезного контента и размещать у себя на странице, скрыть аудио и почистить видео, удалить дурацкие комментарии друзейшек. Для человека, который просто общается с друзьями или родственниками, достаточно минимального набора данных, свои настоящие имя и фамилия, и можно даже обойтись без аватара. Но если тебе важно сохранить и / или повысить свой статус в сети, то необходимо будет размещать актуальный, хайповый, интересный и полезный контент, быть максимально открытым (аватар, данные других социальных сетей). Для публичных личностей свои правила»* (Н.М.) [сохранена стилистика респондента].

К ключевым навыкам компетенции социально-сетевой самопрезентации относятся навыки владения инструментами визуализации своей самопрезентации, вариативность самопрезентации (мультиперсональность, по аналогии с мультизадачностью) для различных целевых аудиторий и на различных цифровых платформах в зависимости от времени и ситуации самоподачи, балансировка аспектов публичной и частной жизни в рамках одного профиля пользователя, управление ими за счет технологических возможностей сети (ограничение доступа, настройки показов, нейтрализация контента, использование личной переписки) с тенденцией закрытия личного пространства (отношения, вредные привычки) от внешней аудитории.

Лингвистические, коммуникативно-организационные, этические и самопрезентационные компетенции в комплексе образуют основу социально-сетевой цифровой грамотности, позволяющей молодому поколению осуществлять эффективные коммуникации в виртуальном пространстве социальных сетей. Сама социально-сетевая цифровая грамотность становится одним из условий социализации и адаптации человека как в повседневном общении, так и в рамках деловых коммуникаций, поскольку сами деловые

коммуникации все более «платформизируются» (переносятся на цифровые платформы; это можно наблюдать в журналистике, маркетинге, HR-коммуникациях, торговле, индустриях, государственной службе, образовании). Традиционные взгляды на грамотность как умение читать, писать и считать с внедрением цифровых коммуникационных технологий в повседневность масштабировались в сторону включения навыков работы с цифровыми инструментами и цифровым контентом.

Экспликация ключевых навыков и норм поведения, отражающих социально-сетевую цифровую грамотность, позволит в дальнейшем через их операционализацию в формате опросников и тестов проводить ее измерения и мониторинг как элемента общей цифровой грамотности школьников, студентов, учителей и педагогов высшей школы.

Дискуссионными остаются вопросы, связанные с концептуализацией и включением / исключением отдельных навыков социально-сетевой коммуникации в концепт цифровой грамотности (например, навыков безопасного общения в соцсетях) и конкретным их наполнением в рамках лингвистической, коммуникативной, практико-этической и самопрезентационной компетенций, поскольку, как показали полевые исследования, их понимание значительно различается среди категорий пользователей – представителей поколения Z и зависит от уровня «продвинутости» и профессиональных интересов.

В то же время сама инклюзия социально-сетевой коммуникативной цифровой грамотности в качестве элемента общей цифровой грамотности в набор требований к образовательной системе и подготовке современного специалиста нам представляется безальтернативной в силу транзита всех видов профессиональной коммуникации на цифровые платформы.

Литература

1. *Двенадцать решений для нового образования: доклад Центра стратегических разработок и Высшей школы экономики*. М., 2018. URL: https://www.hse.ru/data/2018/04/06/1164671180/Doklad_obrazovanie_Web.pdf (дата обращения: 01.10.2019).
2. *Паспорт* федерального проекта «Цифровая школа». URL: <https://new.avо.ru/documents/33446/1306658/%D0%A6%D0%B8%D1%84%D1%80%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D1%8F+%D1%88%D0%BA%D0%BE%D0%BB%D0%B0.pdf/82453653-bbcc-3356-ffdf-04b00193c783> (дата обращения: 01.10.2019).
3. *Kajee L., Balfour R.* Students' access to digital literacy at a South African university: Privilege and marginalization // *Southern African Linguistics and Applied Language Studies*. 2011. Vol. 29, № 2. P. 187–196.
4. *Ilomäki L., Paavola S., Lakkala M., Kantosalo A.* Digital competence – an emergent boundary concept for policy and educational research // *Education and Information Technologies*. 2016. Vol. 21, № 3. P. 655–679.
5. *A Digital Agenda for Europe* // European Commission. Brussels, 2010. 26 aug. URL: http://ec.europa.eu/information_society/digital-agenda/index_en.html (accessed: 01.10.2019).
6. *Recommendation on key competences for lifelong learning* // European Commission. Council of 18 December 2006 on key competences for lifelong learning, 2006/962/EC, L. 394/15. Retrieved December 7, 2017. URL: <http://eur-lex.europa.eu/legalcontent/en/TXT/?uri=CELEX:32006H0962&qid=1496720114366> (accessed: 01.10.2019).
7. *Ferrari A.* DIGCOMP: a framework for developing and understanding digital competence in Europe (Report EUR 26035 EN). JRC Technical Reports. Seville: Institute for Prospective Technological Studies, European Union, 2013.
8. *Swedish Ministry of Education.* Nationell digitaliseringsstrategi för skolväsendet U2017/04119/S. 2017. URL: <http://www.regeringen.se/4a9d9a/contentassets/00b3d9118b0144f6bb95302f3e08d11c/nationell-digitaliseringsstrategi-for-skolvasendet.pdf> (accessed: 01.10.2019).
9. *Gilster P.* Digital literacy. New York: John Wiley, 1997.

10. Goodfellow R. Literacy, literacies and the digital in higher education // Teaching in Higher Education. 2011. Vol. 16, № 1. P. 131–144.
11. Gourlay L., Hamilton M., Lea M.R. Textual practices in the new media digital landscape: Messing with digital literacies // Research in Learning Technology. 2013. № 23. P. 1–13.
12. Hall M., Nix I., Baker K. Student experiences and perceptions of digital literacy skills development: Engaging learners by design? // Electronic Journal of e-Learning. 2013. Vol. 11, № 3. P. 207–225.
13. Joosten T., Pasquini L., Harness L. Guiding social media at our institutions // Planning for Higher Education. 2012. Vol. 41, № 10. P. 125–135.
14. Mishra K.E., Wilder K., Mishra A.K. Digital literacy in the marketing curriculum: are female college students prepared for digital jobs? // Industry and Higher Education. 2017. Vol. 31, № 3. P. 204–211.
15. Beetham H., Sharpe R. Digital literacies workshop. Paper presented at the JISC learning literacies workshop. Birmingham, 2011. URL: <http://jiscdesignstudio> (accessed: 01.10.2019).
16. Chan B.S., Churchill D., Chiu T.K. Digital literacy learning in higher education through digital storytelling approach // Journal of International Education Research (JIER). 2017. Vol. 13, № 1. P. 1–16.
17. Spires H., Bartlett M. Digital literacies and learning: Designing a path forward. Friday Institute White Paper Series. NC State University, 2012.
18. Hobbs R. Digital and Media Literacy: a plan of Action. The Aspen Institute. Communications and Society Program, 2010.
19. Machin-Mastromatteo J. D. Participatory action research in the age of social media: Literacies, affinity spaces and learning // New Library World. 2012. Vol. 113. № 11. P. 571–585.
20. Jenkins H., Clinton K., Purushotma R. et al. Confronting the Challenges of Participatory Culture: Media Education for the 21st Century / An occasional paper on digital media and learning. The MacArthur Foundation, 2006.
21. Солдатова Г.В., Зотова Е.Ю., Чекалина А.И., Гостимская О.С. Пойманные одной сетью: социально-психологическое исследование представлений детей и взрослых об Интернете / под ред. Г.В. Солдатовой. М., 2011. 176 с.
22. Шариков А. О четырехкомпонентной модели цифровой грамотности // Журнал исследований социальной политики. 2016. Т. 14, № 1. С. 87–98.
23. Howe N., Strauss W. Generations: the History of America's Future, 1584 to 2069. New York : William Morrow & Company, 1991.
24. The state of Gen Z 2018 // The Center for Generational Kinetics. 2018.
25. The generation Z connection: teaching information literacy to the newest net generation // Teacher Librarian. 2006. Feb.
26. Riedling A.M. An educator's guide to information literacy: what every high school senior needs to know. Libraries Unlimited, 2007.
27. Глухов А.П., Бычкова М.Н., Гужова И.В., Окушова Г.А., Стаховская Ю.М. Культура сетевых коммуникаций цифрового поколения: ресоциализация отношений и доместикация социальных медиа (сборник материалов исследования) / науч. ред. А.П. Глухов. Томск : Изд. Дом Том. гос. ун-та. 2018. 120 с.

Andrey P. Glukhov, Tomsk State University (Tomsk, Russian Federation).

E-mail: GlukhovAP@tspu.edu.ru

Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. Filosofiya. Sotsiologiya. Politologiya – Tomsk State University Journal of Philosophy, Sociology and Political Science. 2019. 52. pp. 126–137.

DOI: 10.17223/1998863X/52/13

GENERATION Z'S DIGITAL LITERACY: A SOCIAL NETWORK VIEW

Keywords: digital literacy; social network communication culture; digital competencies; digital transformation of education.

The preamble discusses the growing lag behind the digital transformation of the economy and the service sector as a key problem in the Russian education system. The key approaches to the conceptualization of the concept of digital literacy in foreign and Russian research discourse are considered. It is emphasized that various conceptual approaches to the qualitative definition and methods of measuring digital literacy have become the subject of scientific and pedagogical discussions and discussions related to determining the policies of different developed countries in the field of education. There is a shortage of approaches to the analysis of competencies associated with effective communi-

cation and adaptation to the social network communication culture of youth. A new conceptualization of social network digital literacy as an element of network digital culture and general digital literacy of generation Z is proposed. Based on the estimates and opinions of representatives of the digital generation identified as a result of a series of field studies in the framework of a research project devoted to the study of the network culture of generation Z, the content is described of the following linguistic, communicative, ethical and self-presenting competencies that form network digital literacy: (1) linguistic competence in the production of different genres of social networking content and effective feedback; (2) communicative competence in organizing contexts of social network communication with various user audiences; (3) practical and normative competence to comply with ethical standards and etiquette requirements and to maintain conflict-free social network communication; (4) competencies of social network self-presentation. It has been suggested that the explication of key skills and behavioral norms that reflect social network digital literacy will allow it to be further monitored through their operationalization as an element of general digital literacy among schoolchildren, students, teachers and higher education teachers. In the conclusion, there is a discussion of a number of issues related to the conceptualization and inclusion / exclusion of individual social network communication skills in the concept of digital literacy (for example, the skills of safe communication in social networks), as well as the specific content of the required skills within the framework of linguistic, communicative, practical ethical and self-presentation competencies.

References

1. Higher School of Economics. (2018) *Dvenadtsat' resheniy dlya novogo obrazovaniya* [Twelve Solutions for New Education]. Report of the Centre for Strategic Research and the Higher School of Economics). [Online] Available from: https://www.hse.ru/data/2018/04/06/1164671180/Doklad_obrazovanie_Web.pdf (Accessed: 1st October 2019).
2. The Russian Federation. (n.d.) *Pasport federal'nogo proekta "Tsifrovaya shkola"* [Passport of the federal project "Digital School"]. [Online] Available from: <https://new.avo.ru/documents/33446/1306658/%D0%A6%D0%B8%D1%84%D1%80%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D1%8F+%D1%88%D0%BA%D0%BE%D0%BB%D0%B0.pdf/82453653-bbcc-3356-ffdf-04b00193c783> (Accessed: 1st October 2019).
3. Kajee, L. & Balfour, R. (2011) Students' access to digital literacy at a South African university: Privilege and marginalization. *Southern African Linguistics and Applied Language Studies*. 29(2). pp. 187–196. DOI: 10.2989/16073614.2011.633365
4. Ilomäki, L., Paavola, S., Lakkala, M. & Kantosalo, A. (2016) Digital competence – an emergent boundary concept for policy and educational research. *Education and Information Technologies*. 21(3). pp. 655–679. DOI: 10.1007/s10639-014-9346-4
5. The European Union. (2010) *A Digital Agenda for Europe*. European Commission. August 26, 2010. Brussels. [Online] Available from: http://ec.europa.eu/information_society/digital-agenda/index_en.html (Accessed: 1st October 2019).
6. The European Union. (2006) *Recommendation on key competences for lifelong learning*. European Commission. Council of December 18, 2006, on key competences for lifelong learning, 2006/962/EC, L. 394/15. [Online] Available from: <http://eur-lex.europa.eu/legalcontent/en/TXT/?uri=CELEX:32006H0962&qid=1496720114366> (Accessed: 1st October 2019).
7. Ferrari, A. (2013) *DIGCOMP: A framework for developing and understanding digital competence in Europe (Reprint EUR 26035 EN)*. JRC Technical Reports. Seville: Institute for Prospective Technological Studies, European Union.
8. Swedish Ministry of Education. (2017) *Nationell digitaliseringsstrategi för skolväsendet U2017/04119/S. 2017*. [Online] Available from: <http://www.regeringen.se/4a9d9a/contentassets/00b3d9118b0144f6bb95302f3e08d11c/nationell-digitaliseringsstrategi-for-skolvasendet.pdf> (Accessed: 1st October 2019).
9. Gilster, P. (1997) *Digital literacy*. New York: John Wiley.
10. Goodfellow, R. (2011) Literacy, literacies and the digital in higher education. *Teaching in Higher Education*. 16(1). pp. 131–144. DOI: 10.1080/13562517.2011.544125
11. Gourlay, L., Hamilton, M. & Lea, M.R. (2013) Textual practices in the new media digital landscape: Messing with digital literacies. *Research in Learning Technology*. 23. pp. 1–13. DOI: 10.3402/rlt.v21.21438
12. Hall, M., Nix, I. & Baker, K. (2013) Student experiences and perceptions of digital literacy skills development: Engaging learners by design? *Electronic Journal of e-Learning*. 11(3). pp. 207–225.

13. Joosten, T., Pasquini, L. & Harness, L. (2012) Guiding social media at our institutions. *Planning for Higher Education*. 41(10). pp. 125–135.
14. Mishra, K.E., Wilder, K. & Mishra, A.K. (2017) Digital literacy in the marketing curriculum: Are female college students prepared for digital jobs? *Industry and Higher Education*. 31(3). pp. 204–211. DOI: 10.1177/0950422217697838
15. Beetham, H. & Sharpe, R. (2011) *Digital literacies workshop*. Paper presented at the JISC learning literacies workshop. Birmingham. [Online] Available from: <http://jiscdesignstudio> (Accessed: 1st October 2019).
16. Chan, B.S., Churchill, D. & Chiu, T.K. (2017) Digital literacy learning in higher education through digital storytelling approach. *Journal of International Education Research (JIER)*. 13(1). pp. 1–16. DOI: 10.19030/jier.v13i1.9907
17. Spires, H. & Bartlett, M. (2012) *Digital literacies and learning: Designing a path forward*. Friday Institute White Paper Series. NC State University.
18. Hobbs, R. (2010) *Digital and Media Literacy: A plan of Action*. The Aspen Institute. Communications and Society Program.
19. Machin-Mastromatteo, J.D. (2012) Participatory action research in the age of social media: Literacies, affinity spaces and learning. *New Library World*. 113(11). pp. 571–585. DOI: 10.1108/03074801211282939
20. Jenkins, H., Clinton, K., Purushotma, R. etc. (2006) *Confronting the Challenges of Participatory Culture: Media Education for the 21st Century*. The MacArthur Foundation.
21. Soldatova, G.V., Zotova, E.Yu., Chekalina, A.I. & Gostimskaya, O.S. (2011) *Poymannye odnoy set'yu: sotsial'no-psikhologicheskoe issledovanie predstavleniy detey i vzroslykh ob internete* [Caught with one network: a socio-psychological study of the perceptions of children and adults of the Internet]. Moscow: Fond Razvitiya Internet.
22. Sharikov, A. (2016) Digital Literacy: A Four-Component Model. *Zhurnal issledovaniy sotsial'noy politiki – Journal of Social Policy Studies*. 14(1). pp. 87–98. (In Russian).
23. Howe, N. & Strauss, W. (1991) *Generations: The History of America's Future, 1584 to 2069*. New York: William Morrow & Company.
24. Villa, D. et al. (2018) *The State of Gen Z 2018*. The Center for Generational Kinetics.
25. Anon. (2006) The Generation Z connection: teaching information literacy to the newest net generation. *Teacher Librarian*. February.
26. Riedling, A.M. (2007) *An educator's guide to information literacy: what every high school senior needs to know*. Libraries Unlimited.
27. Glukhov, A.P., Bychkova, M.N., Guzhova, I.V., Okushova, G.A. & Stakhovskaya, Yu.M. (2018) *Kul'tura setevykh kommunikatsiy tsifrovogo pokoleniya: resotsializatsiya otnosheniy i domestikatsiya sotsial'nykh media* [Digital Generation Network Culture: Resocialization of Relations and Domesticization of Social Media]. Tomsk: Tomsk State University.