

## Педагогика

УДК 316.77

*А.П. Глухов*

### СОЦИАЛЬНО-СЕТЕВАЯ ЦИФРОВАЯ ГРАМОТНОСТЬ: К ОБОСНОВАНИЮ КОНЦЕПЦИИ<sup>1</sup>

В статье представлены результаты концептуализации и данные исследования одного из парциальных видов общей цифровой грамотности – социально-сетевой цифровой грамотности, инкорпорированной в корпус цифровых компетенций молодежи. Предложена структурная модель социально-сетевой цифровой грамотности. Задачей полевого этапа исследований, помимо апробации модели, было описание конкретного содержательного наполнения входящих в модель компетенций и субкомпетенций с выявлением степени их приоритетности для респондентов. В проводимом исследовании среди всего корпуса социологических методов предпочтение было отдано качественным исследованиям, таким как глубинные интервью, фокус-группы, анализ творческих эссе по тематике цифровых коммуникаций. В качестве респондентов отбирались представители студенчества вузов г. Томска (N=201). Рекрутинг был основан на доступности участников, высоком уровне рефлексивности и высоких сетевых компетенциях. Стандартизированный социологический опрос (в формате онлайн-анкетирования) студентов вузов г. Томска с целью выявления компетенций социально-сетевой цифровой грамотности дополнил качественные исследования.

Проведенное исследование показало формирование среди поколения Z корпуса представлений, обладающего нормативной принудительностью и предполагающего овладение целым набором специфических цифровых компетенций. Подобный комплекс знаний, умений и нормативных этических установок служит инструментом эффективной коммуникации и социализации молодежи в виртуальном пространстве сетей. Показаны значимость и приоритетность для респондентов инкорпорированных авторами в структуру модели социально-сетевой грамотности информационно-медийных, самопрезентационных, аффилиативных, лингвистических компетенций и компетенции обеспечения безопасности.

*Ключевые слова:* медиапедагогика, социально-сетевая цифровая грамотность, социальные медиа, цифровые коммуникации.

DOI: 10.35634/2412-9550-2020-30-4-380-389

#### Введение

Система российского образования продемонстрировала в ситуации пандемии значительное отставание в отношении реализации запроса на цифровизацию, исходящего от экономики и других сфер социума. В ходе принудительного эксперимента по переводу всей системы российского образования в онлайн-формат в результате пандемии обнаружился ряд дефицитов цифровизации процесса обучения. Низкий уровень цифровой грамотности и ИКТ-компетенций учителей, преподавателей вузов и других работников системы образования представляет собой одно из ключевых препятствий для эффективной организации учебного процесса онлайн-инструментами. Цифровизация учебного процесса предполагает наличие среди педагогического персонала профессиональных предметных и общепользовательских ИКТ-навыков. В то же время наличный уровень цифровой грамотности среди обучающихся выступает в качестве индикатора состояния и одновременно драйвера цифровой трансформации систем общего и профессионального высшего образования.

Образовательные учреждения, в целях разработки политики и программ, адекватных условиям перехода к цифровой экономике, нуждаются в консенсусном согласии относительно того, что включает в себя цифровая грамотность. Аппликация концепта цифровой грамотности в учебный процесс позволяет адекватно оценить успешность цифровой трансформации образования. Обыденное понимание грамотности как навыков чтения, письма и счета масштабируется в направлении инкорпорирования в него компетенций работы с цифровыми приложениями и продуцирования цифрового контента.

Феномен цифровой грамотности (digital literacy) на протяжении последних лет стал предметом разнообразных исследований в области социальной психологии и педагогики. На начальном этапе

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

развертывания цифровой революции цифровая грамотность (П. Гилстер вводит данный термин в одноименной книге в конце 90-х гг. XX века) интерпретировалась как «способность понимать и использовать информацию в различных форматах из широкого спектра источников, представленных с помощью компьютера» [8. Р. 1]. В дальнейшем эволюция концепта в области цифровой педагогики была связана с описанием различных компетенций обращения с цифровыми инструментами и интерпретацией/генерацией цифрового контента. Исследователи цифровой грамотности стремились выявить набор компетенций пользователя, позволяющий эффективно осуществлять практики цифровой коммуникации.

Расширенная интерпретация цифровой грамотности как некоей социальной практики, определяемой контекстом деятельности и адекватной новым цифровым отношениям и институтам [14], позволяет охватить весь спектр вновь образовавшихся способов использования цифровых инструментов в рамках цифровых взаимодействий и коммуникаций. Подобная генерализованная трактовка цифровой грамотности, как «подгонки» «навыков к новой среде [и] нашему опыту интернета через освоение основных компетенций» [13. Р. 6], позволяет включить в понятие широкий круг цифровых практик и компетенций.

В рамках альтернативного подхода цифровая грамотность рассматривается в комплексе с компьютерной и медиаграмотностью и определяется как парциальный элемент общей грамотности. Недостатком является то, что в данной перспективе видения происходит односторонняя редукция термина до уровня технологической прагматики [10. Р. 1-13]. Мачин-Мастроматтео предлагает реинтеграцию различных видов грамотности (цифровой, информационной и новой) в единую грамотность как зонтичное понятие [15. Р. 574]. В логике дальнейшего развертывания концепта акцент в интерпретации необходимых обучающимся цифровых компетенций был перенесен на когнитивные навыки распознавания интерпретации и апроприации цифрового контента [16]. Технические аспекты владения цифровыми девайсами и приложениями оказываются вторичными по отношению к когнитивным установкам, направленным на то, чтобы «стать уверенным, гибким пользователем целого ряда технологий для личного, академического и профессионального применения» [5. Р. 1]. По мнению Б. Чена, первоочередной цифровой компетенцией выступает критическая установка в отношении цифрового контента, задающая новое определение указанной грамотности как «способности понимать и использовать информацию в нескольких форматах с акцентом на критическом мышлении, а не на ИКТ-компетенциях» [6. Р. 2].

Такие исследователи, как М. Бартлет и Х. Спирс [17], предлагают интерпретацию цифровой грамотности как эффективного владения тремя типами ключевых цифровых практик: 1) отыскания и применения цифрового содержания; 2) генерирования цифрового контента; 3) трансляции данного контента. Г. Дженкинс для описания новых цифровых компетенций молодежи использует концепт «культуры участия» [12. Р. 3] как особого набора установок и практик поколения Z, для которого характерны максимальная включенность в виртуальные сообщества и генерация контента в различных форматах. Г. Дженкинс выделяет целый ряд новых цифровых компетенций культуры участия, таких как аффилиация (участие в сообществах), экспрессия (генерация разнообразного контента), коллаборация (групповая работа в виртуальных проектах) и трансляция (демонстрация различных событий в режиме реального времени) [12. Р. 3].

В 2015–2017 годах в России был реализован исследовательский проект тестового замера Индекса цифровой грамотности россиян (инициатором выступала НКО «Центр Интернет-технологий» (РОЦИТ)). Цифровая грамотность в рамках проекта понималась предельно широко – как комплекс умений и навыков, позволяющий эффективно и в безопасном режиме использовать цифровые технологии во всех сферах жизнедеятельности. Система образования и ее влияние на цифровую грамотность оказались на периферии исследовательского интереса. Модель цифровой грамотности РОЦИТа содержала три ключевых элемента: цифровые потребление, компетенции и безопасность [4]. Специфические навыки коммуникативного характера специально в проекте не выделялись.

Исследование, целиком посвященное анализу уровня цифровой грамотности российских педагогов, провели в 2019 году сотрудники аналитического центра «Национальное агентство финансовых исследований (НАФИ)» [1]. Рассматривая цифровые компетенции как функцию адаптации к новой цифровой экономике и повседневным коммуникациям, аналитики разделили их применительно к педагогам на общую цифровую грамотность и ИКТ-компетенции, позволяющие эффективно организовать учебный процесс в цифровой образовательной среде. На основании использования подхода, предложенного группой специалистов в рамках Саммита G20, проходившего в Берлине в апреле 2017 г. [7], исследова-

тели концептуализировали общую цифровую грамотность и отдельно ИКТ-компетенции педагогов. Было проведено их измерение на основе метода онлайн-опроса учителей школ и преподавателей вузов по структурированной анкете, включающей закрытые и открытые вопросы.

В рамках исследований цифровой грамотности имеет смысл выделение такого ее парциального типа, как социально-сетевая цифровая грамотность. Мир коммуникаций и отношений в социальных медиа обладает значительной автономией как в плане способов организации коммуникаций, жанров и тональности, ролевых моделей общения, так и в плане общепринятых регулирующих норм и этических установок. Коммуникация в пространстве социальных сетей общения специфична по отношению к другим различным типам профессиональной коммуникации на электронных платформах, начиная с блогинга и заканчивая использованием e-mail в официально-деловом взаимодействии. Тренинг цифровых компетенций и усвоение ряда неписанных правил организации межличностных и деловых виртуально-сетевых взаимодействий выступают условием эффективной сетевой коммуникации для ее участников. Автономность социально-сетевых виртуальных коммуникаций и отношений имплицитно выделяет и дескрипцию особого типа коммуникативной культуры – социально-сетевой коммуникативной культуры, отличной по типологическим признакам как от других типов цифровых взаимодействий, так и от формата общения офлайн.

Концептуализация и анализ структурных элементов социально-сетевой коммуникативной культуры реализованы в контексте исследования, посвященного более общей теме цифровой социально-сетевой коммуникативной культуры [2]. Проект акцентирует цифровые компетенции и коммуникативный порядок (нормы и этику) как ключевые элементы данной культуры. В статье мы используем термины «цифровая грамотность» / «цифровые компетенции» в качестве контекстно синонимичных. Специфический акцент в понятии «цифровая грамотность» делается на отнесении ее к базовым компетенциям начального уровня, в принципе позволяющим эффективно осуществлять коммуникацию и функционировать в мире цифровой экономики (по аналогии с общей грамотностью, вышедшей базой профессионального, гражданского и потребительского участия в доцифровом мире).

Переход на дистанционный формат обучения в ситуации пандемии продемонстрировал недостаточный уровень цифровой грамотности и ИКТ-компетенций учителей, педагогов вузов и других работников системы общего и высшего образования, препятствующий эффективной организации учебного процесса онлайн-инструментами. Дискурс и определение концепта социально-сетевой цифровой грамотности и его содержательного наполнения в дальнейшем откроют возможности для операционализации данного парциального вида цифровой грамотности в формате тестовых опросников, что позволит проводить ее регулярный мониторинг среди школьников, студентов, учителей системы общего и профессионального образования и педагогов высшей школы.

## Организация и методика исследования

Обоснование, концептуализация и описание феномена социально-сетевой цифровой грамотности как отдельного (парциального) элемента более общей цифровой грамотности являются целью данной статьи. В качестве одной из возможных моделей (при этом требующей дальнейшего обсуждения и критики) нами была предложена структурная модель социально-сетевой цифровой грамотности как элемента социально-сетевой коммуникативной культуры, включающая в себя компетенции информирования, самопрезентации, управления и контроля контактами, генерации контента и безопасного общения.

В структурной модели мы дифференцируем 3 измерения: ментальное (знания), прагматическое (умения и навыки) и этическое (коммуникативный этикет и этическое поведение). Модель предполагает двухуровневую архитектуру построения: генерализированные общие компетенции и входящие в них более конкретные субкомпетенции.

В результате аналитической рефлексии и ряда полевых исследований в структуре модели были выявлены 5 ключевых социально-сетевых компетенций в области организации сетевых виртуальных коммуникаций: 1) информационно-медийная; 2) сетевая самопрезентация; 3) аффилиации и коллаборации; 4) лингвистическая; и 5) безопасной коммуникации (см. рис. 1).

Предложенный комплекс социально-сетевых компетенций частично выявлен на основе определения их приоритетности для респондентов-пользователей в ходе полевых исследований, частично перенесен и адаптирован из концептуальных моделей общей цифровой грамотности, а также структурирован на основе принципов системности и полноты. Перечисленные в рамках модели социально-

сетевые цифровые компетенции образуют взаимосвязанный комплекс, обладающий синергетическим эффектом и позволяющий пользователю организовать эффективную коммуникацию. Так, например, развитая компетенция самопрезентации способствует лучшей аффилиации и коллаборации с другими пользователями, а зрелая компетенция в области оценки сетевой информации и контента позволяет пользователю избегать сетевых угроз и обеспечивать безопасную сетевую коммуникацию.

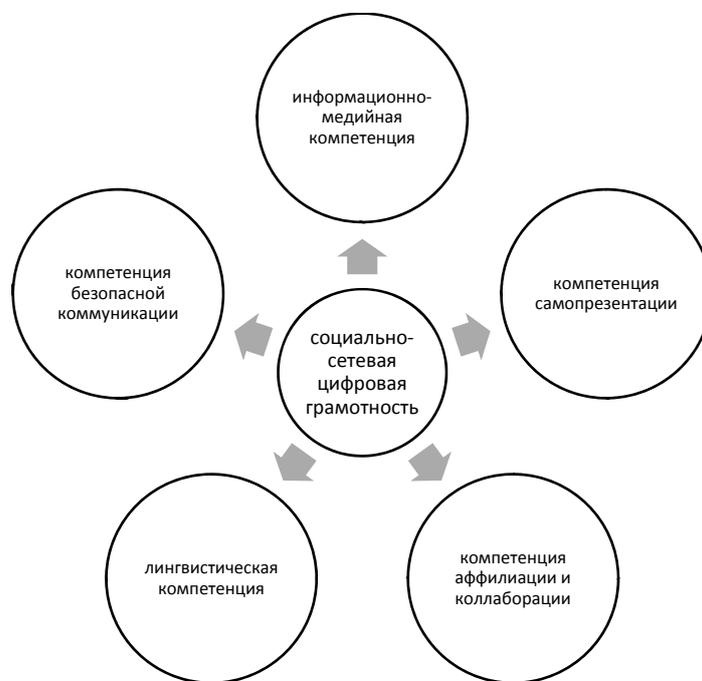


Рис. 1. Компетентностная модель социально-сетевой цифровой грамотности

Задачей полевого этапа исследований, помимо апробации модели, было описание конкретного содержательного наполнения предложенных в модели компетенций с выявлением степени приоритетности найденных субкомпетенций для респондентов. Выделение 3-х измерений социально-сетевой цифровой грамотности (когнитивного, технологического и этического) было апроприировано нами (с частичной адаптацией, 4-ый компонент мотивации, предлагаемый авторами, на наш взгляд, инкорпорирован во всех остальных компонентах) из модели цифровых компетенций Г.У. Солдатовой, Т.А. Нестик, Е.И. Рассказова, Е.Ю. Зотовой [3]. В рамках предлагаемой модели все три измерения (знания, навыки и нормы) разворачиваются внутри каждой компетенции на уровне конкретных субкомпетенций. Открытым остается вопрос интеграции моделируемой социально-сетевой цифровой грамотности в генерализованный набор цифровых грамотностей, однако выделение подобного типа парциальной грамотности вполне уместно в силу значительной автономии социально- сетевого общения (особенно среди молодежи) в ряду различных форм цифровой коммуникации.

В исследовательском дизайне предпочтение отдавалось применению качественных методов, поскольку, предоставляя слово респонденту, мы получаем возможность наиболее точно описать и объяснить его цифровые практики и компетенции. В качестве респондентов в исследовании выступили студенты ведущих вузов г. Томска, обучающиеся на различных направлениях подготовки, с преобладанием магистерских программ. Основой рекрутинга участников послужили возможности доступа к респондентам и предполагаемый высокий уровень их цифровой компетентности. В силу характера и тематики исследования онлайн-формат оставался предпочтительным при проведении всего комплекса исследовательских мероприятий (использовались созданные в социальной сети «ВКонтакте» исследовательские паблики). Глубинные интервью и творческие эссе, как исследовательские мероприятия, также были частично перенесены в онлайн-формат. Помимо проведения качественных исследований, был проведен социологический стандартизированный опрос студентов вузов г. Томска в онлайн-формате, направленный на апробацию (и выявление приоритетов-субкомпетенций) разработанной модели социально-сетевой цифровой грамотности. Всего на основе целевой выборки (исходя из доступности рес-

пондентов) количество респондентов составило 201 человек (с охватом шести томских вузов и возрастным диапазоном от 18 до 28 лет).

## Результаты и их обсуждение

В ходе проведения комплекса эмпирических исследований реализовывалась задача выявления внутренней содержательной структуры каждой из компетенций, входящих в социально-сетевую цифровую грамотность (исходя из модели пяти ядерных компетенций), и выделения составных субкомпетенций с определением степени их приоритетности. В результате нами были выделены следующие субкомпетенции, входящие в структуру пяти ядерных компетенций социально-сетевой цифровой грамотности:

### 1. Информационно-медийная компетенция.

1.1. *Знание отличий фейковой информации от реальной, фейковых аккаунтов пользователей социальных сетей от реальных, распознавание постов и групп со скрытой рекламой.* 63,1 % опрошенных акцентировали компетенцию дистинкции фейковой информации от истинной как необходимую для продвинутого пользователя; 49 % респондентов указали на важность различения настоящих и фейковых аккаунтов; 43,9 % опрошенных предполагают, что компетентный пользователь обязан различать рекламный и органический контент сети.

1.2. *Навыки менеджмента информационной лентой (в целях достижения объективности сбалансированности видения происходящего).* Компетенция управления своей информационной лентой признается необходимой большинством опрошенных (60,5 %).

1.3. *Установка на критичность и селекцию информации в соцсетях.* Данный навык признали необходимым 61,1 % респондентов; 67,7 % респондентов считают, многообразие информационных источников в соцсетях позволяет на основе их сопоставления получить объективную информацию о происходящем. Лишь 17,1 % респондентов не верят в возможности обнаружения объективной истины и считают, что в сети все правы по-своему.

### 2. Компетенция сетевой самопрезентации.

2.1. *Знание о релевантных форматах самопрезентации и уровне личностной открытости в зависимости от социальной платформы, целевой аудитории, времени и ситуации.* Респонденты (как показывают данные интервью и фокус-групп) осознают необходимость достижения релевантности цифровой самопрезентации конкретной ситуации коммуникации. Производность самоподачи в социальных сетях от платформ, аудитории, личностных и деловых целей порождает широкий диапазон нормативно диктуемых форматов самопрезентации, понимание нюансов которых и владение которыми входит в число необходимых социально-сетевых компетенций: *«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 друзьяшек... 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.) [здесь и далее сохранена стилистика респондентов].

2.2. *Использование инструментов социальных сетей для управления впечатлением о себе в соцсетях* (фильтрация и редактирование фото-, видео- и аудиоматериалов, применение фильтров, использование различных технических форматов презентации идентичности). Как показывают материалы глубинных интервью и творческих эссе, подавляющее большинство респондентов используют возможности монтажа и редактирования материалов о себе (на основе фильтров, редакторов фото-, видео- и аудиоконтента).

2.3. *Менеджмент аспектов публичности / приватности и уровня открытости в соцсетях* (выставление ограничений доступа, настройки показов). Как показали результаты опроса, менеджмент публичности / приватности в самопрезентации воспринимается респондентами как естественная данность виртуального общения; лишь 8 % респондентов настаивают на публичности и открытости для всех персональной информации (см. табл. 1).

Таблица 1

**Распределение ответов на вопрос: «Следует ли использовать настройки ограничения доступа в аккаунтах социальных сетей для сохранения приватности информации о себе?»**

Варианты ответов	Доля (в %)
Да, надо закрывать свой аккаунт от всех	3
Да, следует закрывать информацию о себе в аккаунте, оставляя ее открытой только для друзей	48,9
Да, следует закрывать персональную информацию, которая может повредить студенту, от родителей, родственников, преподавателей	12,4
Да, следует закрывать персональную информацию, которая может повредить студенту, от работодателей и деловых партнеров	5
Нет, персональные аккаунты в сети должны быть полностью открыты для всех, а информация о человеке должна носить публичный характер	8
Можно иметь как публичные, открытые для всех, так и специальные (например, фейковые) приватные аккаунты	20,4
Затрудняюсь ответить / другое	2,3

2.4. *Контроль «цифровых следов».* Респонденты отслеживают свои «цифровые следы» и регулируют их в контексте формирования своего позитивного образа в соцсетях. 26,1 % опрошенных контролируют их в значительной степени, 35,5 % скорее контролируют, чем не контролируют.

2.5. *Установка на идентичность и аутентичность виртуального/реального «Я», ограничения в допуске к интимным аспектам идентичности.* Большинство опрошенных считают, что их виртуальный образ в сетях не должен кардинально отличаться от реального «Я», вплоть до полного совпадения. В частности, по данным опроса, 41,3 % респондентов отдают предпочтение такому полному совпадению (см. табл. 2).

Таблица 2

**Распределение ответов на вопрос  
«С вашей точки зрения, образ себя в социальных сетях должен...»**

Варианты ответов	Доля (в %)
Полностью совпадать с реальной личностью пользователя	41,3
Несколько идеализировать реальную личность пользователя	24,6
Может не иметь ничего общего с реальной личностью пользователя	26,8
Затрудняюсь ответить / другое	7,3

Уровень открытости в отношении презентации интимных аспектов своей идентичности в виртуальном пространстве соцсетей для подавляющего количества опрошенных является невысоким. Допускают в социальных сетях только частичное предоставление информации о себе и своих близких 67,2 % респондентов, 23,4 % против публикации любой персональной информации, лишь 2,2 % опрошенных готовы выставлять на обозрение все аспекты своей частной жизни.

### 3. Компетенция сетевой аффилиации и коллаборации..

3.1. *Знание о различных форматах аффилиации и коллаборации* (от чатов и бесед до стримов, вебинаров и wiki-сред). Результаты ответов на вопросы открытого типа свидетельствуют, что респонденты знакомы с целым спектром форматов организации виртуальных сообществ и коммуникаций (см. табл. 3).

3.2. *Компетенции управления контактами* (прием / исключение в/из френды(ов), менеджмент уровней приватности, уровней синхронности и вовлеченности через использование различных коммуникативных форматов). Навыки аффилиации подразумевают умение уверенного установления сетевого контакта (потенциальный гендерный партнер (партнерша), деловой партнер, работодатель) и разрыва коммуникаций с неактуальными контактами (исключение из списка друзей). Результаты опроса показывают, что 36,1 % респондентов фильтруют с определенной периодичностью свой сетевой лист друзей; 27,9 % респондентов выражают согласие с тем, что на регулярной основе необходимо завязывать виртуальную «дружбу» с нужными людьми. Молодое поколение в совершенстве

владеет навыками управления уровнем вовлеченности в контакт благодаря селекции форматов виртуального общения. При этом цифровое поколение предпочитает в повседневном общении, если того не требует ситуация, варианты с низкой вовлеченностью (например, постинг сообщений): *«Не люблю аудиосообщения - в них очень растянут текст, нет возможности быстро прочесть, не всегда есть возможность слушать, читать удобнее, также, если есть важная информация, потом приходится снова слушать, а в потоке нескольких сообщений это еще сложнее. Использую только в общении с близкими людьми и на тему «просто поболтать»* (Д.К.) Применение визуальной эмоциональной символики (гифок и смайликов), затем постов, аудио/видеозвонка маркирует по нарастающей рост уровня включенности в общение виртуальных собеседников.

Таблица 3

**Распределение ответов на вопрос: «Какие варианты сетевого объединения и совместной виртуальной деятельности, ведения проектов вы применяете в своей повседневной жизни и работе/учебе?»**

Варианты ответов	Доля (в %)
Участие в чатах и форумах	39,7
Участие в группах и беседах в мессенджерах	85,3
Участие в виртуальных «мероприятиях»	13,5
Участие в видеоконференциях и вебинарах	29,5
Участие в проектах, поддерживаемых с помощью wiki-ресурсов и сетей для коллективной удаленной работы	6
Участие в проектах, поддерживаемых с помощью сетей для управления проектами	10,5
Участие в онлайн-играх	25
Участие в краудсорсинговых и краудфандинговых проектах	4,5

3.3. *Навыки создания и модерации виртуальных комьюнити* (управление форумами, комменты, антитроллинг). По данным опроса, большинство респондентов (69,5 %) настаивают, что компетентный юзер должен противостоять троллингу; 64,9 % респондентов – заниматься модерацией комьюнити; 64,3 % – уметь организовывать виртуальные паблики, коллективные группы в сетях и мессенджерах; 35,1 % опрошенных – проводить и сопровождать виртуальные мероприятия.

3.4. *Релевантный социальному статусу коммуниканта выбор форматов общения*. Коммуниканту со сравнительно более высоким социальным статусом необходимо предлагать формат с низкой вовлеченностью и асинхронной отложенной связью, оставляя окончательный выбор за ним.

Как считают 72,3 % респондентов, при сетевом взаимодействии со статусными пользователями (в частности, работодателями, преподавателями, старшими по возрасту) изначально необходимо им предлагать непрямые варианты контакта асинхронного характера (постинг в сети или сообщение по e-mail). Лишь 12,3 % респондентов требуют от вышестоящих немедленного отклика через аудио- или видеосвязь.

3.5. *Установка на недопущение конфликтов* (неучастие в холиварах, троллинге, флейминге, травле). По данным опроса, большинство респондентов (63,2 %) исповедуют установку на недопущение участия в конфликтных форматах взаимодействия в социальных сетях. Незначительное число опрошенных (16,1 %) высказались за использование подобных форматов троллинга как инструмента самовыражения или формы интеллектуального турнира. Необходимы также навыки стратегического избегания сетевых конфликтов и бессмысленных споров (правило «не корми тролля»).

4. Навыки продуцирования и трансляции контента в сети (лингвистическая компетенция).

4.1. *Нормативное понимание жанров, семантики, стилистики, релевантных и диктуемых цифровой платформой*. Навыки правильного выбора релевантной цифровой платформы, основанные на интуиции специфики жанра, по мнению респондентов, являются важной частью социально-сетевой лингвистической компетенции: *«Для успешной коммуникации очень важно выбрать правильную цифровую платформу, так как именно от технического удобства зависит уровень развития общения»* (К.А.).

4.2. *Владение гипержанрами сетевого общения* (см. табл. 4).

Таблица 4

**Распределение ответов на вопрос «Какими гипержанрами сетевого общения, с Вашей точки зрения, должен владеть продвинутый пользователь в достаточной степени?»**

Варианты ответов	Доля (в %)
Ведение блога на специальной блог-платформе (типа «Живой Журнал» или Tumblr)	5,5
Ведение видеоблога	6,5
Создание и ведение персонального сайта	7,1
Ведение персональной страницы в социальной сети	61,3
Создание и ведение своего канала (например, персонального телеграм-канала)	11,6

4.3. *Владение субжанрами* (аватар, статус, пост, сторис, прямой эфир, постер, фотоколлаж, интернет-мем, фотожаба). По данным опроса, 40,4 % опрошенных уверены, что компетентный юзер должен в достаточной степени владеть навыками написания вовлекающих постов; 12,6 % – публиковать сторис; 11,9 % – придумывать и публиковать увлекательные лонгриды, 6 % респондентов – вести различные стримы и прямые подключения.

4.4. *Применение возможностей и приложений мультимедиа для продуцирования контента.* Важным свидетельством коммуникативной сетевой компетентности является использование широкого диапазона возможностей мультимедиа при генерации контента в различных субжанрах. В частности, общераспространенным среди молодежной аудитории является использование эмоджи и стикеров.

4.5. *Виртуальная лингвистическая нормативность текстовых, видео- и графических форматов.* 47,1 % респондентов считают, что правила нормативной лексики и требуемые ограничения одинаковы в офлайн- и онлайн-форматах, 54,15 % респондентов наблюдают действие определенных специфических правил и ограничений в сетевом общении; и только 15,9 % опрошенных уверены, что в сети не может быть никаких ограничений языка и лексики, а действует полная свобода словоупотребления.

## 5. Компетенция безопасной сетевой коммуникации.

5.1. *Знание об угрозах приватности, безопасности коммуникации в сетях и инструментах обеспечения защиты информации и приватности.* Пользователям соцсетей необходимо предварительно мониторить предполагаемых контрагентов и выявлять фейковые аккаунты и ботов, а также фальшивые комьюнити. По данным опроса, 79,9 % опрошенных предполагает, что соцсети, так же как и офлайн, могут содержать угрозы (см. табл. 5).

Таблица 5

**Распределение ответов на вопрос «В отношении безопасности в соцсетях правильной является следующая установка...?»**

Варианты ответов	Доля (в %)
Социальные сети – это территория опасности, здесь следует быть максимально осторожным, поскольку от любых контактов и запросов информации исходят угрозы	9,9
Социальные сети – это пространство свободы и безопасности, здесь нечего опасаться, поскольку физический контакт и насилие невозможны	8,8
Пространство социальных сетей, так же как и офлайн, может содержать угрозы, разумная осторожность и знание специфических правил информационной безопасности не помешают	79,9
Другое	1,4

5.2. *Навыки сохранения приватности персональной информации.* Умение хранить приватность персональных данных в сети является чем-то само собой разумеющимся для пользователей; 81 % опрошенных считает их наличие необходимым. Респонденты на постоянной основе проводят селекцию своего контента по уровням доступа: персональная информация, относящаяся к личной жизни (например, интимные фото), закрывается от неблизких родственников и бизнес-партнеров.

5.3. *Навыки нейтрализации угроз, связанных с троллингом, флеймингом и кибербуллингом.* По данным опроса, 51,3 % респондентов считают приоритетными для себя компетенции гашения конфликтов (в частности, флейминг и кибербуллинг).

## Выводы

Подводя итоги, следует сделать несколько ключевых выводов, основанных на теоретической концептуализации модели и анализе ее содержательного наполнения в ходе проведения полевых социологических исследований.

1. Эмпирическое исследование показало формирование среди поколения Z корпуса представлений, обладающего нормативной принудительностью и предполагающего овладение целым набором специфических цифровых компетенций. Подобный комплекс знаний, умений и нормативных этических установок служит инструментом эффективной коммуникации и социализации молодежи в виртуальном пространстве сетей.

2. Данные социологического стандартизированного опроса и качественных исследований с применением методов глубинных интервью и фокус-групп демонстрируют справедливость предположения относительно значимости и приоритетности для респондентов, как продвинутых пользователей социальных сетей, инкорпорированных нами в структуру модели социально-сетевой грамотности *информационно-медийных, самопрезентационных, аффилиативных, лингвистических* компетенций и компетенций *обеспечения безопасности*.

3. Процесс взросления и подростково-юношеской социализации предполагает в современном цифровом мире выработку и развитие социально-сетевых цифровых компетенций на социальных платформах. Крайне перспективной видится дескрипция роли социально-сетевых коммуникативных практик в социализации цифрового поколения.

4. Дискуссионными остаются вопросы, связанные с общей концептуализацией и определением структурной включенности отдельных элементов в общий контекст социально-сетевой цифровой грамотности (например, навыков многозадачности) и их содержания на уровне субкомпетенций. Как показали полевые исследования, интерпретация и приоритетность данных навыков значительно варьируются среди различных респондентов и являются производной от их компетентности и профиля интересов.

В системе образования внедрение концепта социально-сетевой цифровой грамотности как одного из парциальных видов общей цифровой грамотности позволит в дальнейшем производить ее измерение и мониторинг и, возможно, включить в набор обучаемых навыков. В современном цифровом мире и экономике невозможно обойтись без каких-либо вариантов инклюзии социально-сетевой цифровой грамотности в набор необходимых образовательных навыков.

## Благодарности

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

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аймалетдинов Т.А., Баймуратова Л.Р., Зайцева О.А., Имаева Г.Р., Спиридонова Л.В. Цифровая грамотность российских педагогов. Готовность к использованию цифровых технологий в учебном процессе. Аналитический центр НАФИ. М., 2019.
2. Глухов А.П., Бычкова М.Н., Гужова И.В., Окушова Г.А., Стаховская Ю.М. Культура сетевых коммуникаций и цифровая грамотность: коллективная монография / науч. ред. П.А. Глухов. Томск, 2019.
3. Солдатова Г.У., Нестик Т.А., Рассказова Е.И., Зотова Е.Ю. Цифровая компетентность подростков и родителей. Результаты всероссийского исследования. М., 2013.
4. Шариков А. О четырехкомпонентной модели цифровой грамотности // Журнал исследований социальной политики. 2016. Т. 14, № 1.
5. Beetham H., Sharpe R. Digital literacies workshop. Paper presented at the JISC learning literacies workshop. Birmingham. 2011. URL: <http://jiscdesignstudio> (accessed: 20 August 2020).
6. 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.
7. Chetty K., Wenwei L., Josie J., Shenglin B. Bridging the Digital Divide: Measuring Digital Literacy, 2017.
8. Gilster P. Digital literacy. New York: John Wiley, 1997.
9. Goodfellow R. Literacy, literacies and the digital in higher education // Teaching in Higher Education. 2011. Vol. 16 (1). P. 131–144.

10. Gourlay L., Hamilton M., Lea M.R. Textual practices in the new media digital landscape: Messing with digital literacies // *Research in Learning Technology*. 2013. Vol. 23. P. 1–13.
11. 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.
12. Jenkins H., Clinton K., Purushotma R. etc. *Confronting the Challenges of Participatory Culture: Media Education for the 21st Century*. An occasional paper on digital media and learning. The MacArthur Foundation. 2003.
13. Joosten T., Pasquini L., Harness L. Guiding social media at our institutions // *Planning for Higher Education*. 2012. Vol. 41 (1). P. 125–135.
14. 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.
15. 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.
16. 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.
17. Spires H., Bartlett M. *Digital literacies and learning: Designing a path forward*. Friday Institute White Paper Series. NC State University. 2012.

Поступила в редакцию 26.08.2020

Глухов Андрей Петрович, кандидат философских наук, доцент,  
доцент кафедры социальных коммуникаций  
Национальный исследовательский Томский государственный университет  
634050, Россия, г. Томск, пр. Ленина, 36  
E-mail: GlukhovAP@tspu.edu.ru

*A.P. Glukhov*

#### **SOCIAL NETWORK DIGITAL LITERACY: TO THE RATIONALE OF THE CONCEPT**

DOI: 10.35634/2412-9550-2020-30-4-380-389

The article presents the results of conceptualization and research of one of the partial types of general digital literacy – social-network digital literacy, incorporated into the corpus of digital competencies of youth. A structural model of the social-network digital literacy is proposed. The task of the field stage of the research, in addition to testing the model, was to describe the specific content of the competencies and subcompetencies included in the model with identifying the degree of their priority for the respondents. In this study, among the entire body of sociological methods, preference was given to qualitative research.

The study used such qualitative methods as in-depth interviews, focus groups, analysis of creative essays on the topic of digital communications. Representatives of the studentship of Tomsk universities were selected as respondents. Recruiting was based on the availability of participants, a high level of reflexivity and high network competencies. A standardized sociological survey (N = 201 respondents; in the format of an on-line survey) of student audiences of universities in Tomsk in order to identify the competencies of social network digital literacy supplemented the qualitative research.

The study showed the formation among generation Z of a corpus of representations with normative coerciveness and presupposing mastery of a whole set of specific digital competencies. Such a complex of knowledge, skills and normative ethical attitudes serves as a tool for effective communication and socialization of young people in the virtual space of networks. The importance and priority for the respondents of information and media, self-presentation, affiliate, linguistic competences and security competence, incorporated by the authors into the structure of the social-network literacy model, are shown.

*Keywords:* media education, social network digital literacy, social media, digital communications.

Received 26.08.2020

Glukhov A.P., Candidate of Philosophy, Associate Professor,  
Associate Professor at Department of Social Communications  
National Research Tomsk State University  
Lenina ave., 36, Tomsk, Russia, 634050  
E-mail: GlukhovAP@tspu.edu.ru