
Александр Шариков

О ЧЕТЫРЕХКОМПОНЕНТНОЙ МОДЕЛИ ЦИФРОВОЙ ГРАМОТНОСТИ

В статье рассматривается понятие "цифровая грамотность", которое является предметом значительного числа научных публикаций. Целью данного исследования является разработка теоретической модели, которая позволила бы обобщить многочисленные практики и теоретические подходы относительно цифровой грамотности. Фиксируется проблема трансформации понятия «грамотность», обусловленная социокультурными изменениями, в основе которых лежит научно-технический прогресс, а также возникновение большого количества «парциальных грамотностей» тесно связанных между собой. Развивается идея Альберта Букхорста о понятиях, близких по содержанию понятию цифровой грамотности (компьютерная грамотность, интернет-грамотность, медиа- и информационная грамотность). Предлагается четырехкомпонентная модель цифровой грамотности – авторская разработка обобщенного рассмотрения подходов к пониманию цифровой грамотности в семантическом пространстве двух конструктов – технико-технологическое / социогуманитарное и возможности / угрозы. На основе этих конструктов выделяются четыре компонента поля практик и теоретических подходов, касающихся цифровой грамотности, а именно: технико-прагматические возможности, содержательно-коммуникативные возможности, технико-технологические угрозы и социопсихологические угрозы. Компонент «технико-технологические возможности» представляет собой утилитарные, прагматические или инструментальные компетенции. «Содержательно-коммуникативные возможности» включают развитие способностей по созданию медиатекстов, их получению от других участников сети, их восприятия и интерпретации. Компонент «технико-технологические угрозы» подчеркивает

Александр Вячеславович Шариков – к. пед. н., профессор факультета коммуникаций, медиа и дизайна, старший научный сотрудник НИУ ВШЭ, Москва, Россия. Электронная почта: a.sharikov@mail.ru

охранительные элементы при использовании программного обеспечения и Интернет. Наконец, компонент «социопсихологические угрозы» описывает социальные, психологические и этические аспекты работы в цифровой среде, которые могут быть связаны с опасностями, в том числе интернет-зависимостью, кибебуллинга и пр. На основе представленной модели могут проводиться эмпирические исследования по измерению уровня грамотности, мониторинг состояния грамотности в России.

Ключевые слова: цифровая грамотность, Интернет, медиа- и информационная грамотность

За последние годы было предпринято немало усилий по преодолению отставания России от западных стран в области цифровых технологий, в частности по обеспечению доступа к Интернету российского населения. В результате Российская Федерация оказалась в числе стран с наибольшим проникновением Интернета: по данным Всемирного Банка, с 2012 г. занимает шестое место в мире (после Китая, США, Индии, Японии и Бразилии) и первое место в Европе по абсолютному количеству пользователей Интернета (Internet Users... 2015; см. также McKirdy 2014). Однако в относительном выражении результаты не столь впечатляющи, и по процентному показателю Россия отстает от большинства европейских стран и государств других регионов мира, оказываясь уже не на шестом, а на сорок девятом месте по обеспеченности Интернетом (Internet Users... 2015). По данным Фонда «Общественное мнение», в 2015 г. среднемесячная аудитория Интернета в нашей стране, включая сельских жителей, составила 65% населения в возрасте от 18 лет и старше (Интернет в России... 2015). По результатам установочного исследования, проведенного другим отечественным исследовательским центром среднемесячный охват аудитории Интернета (*monthly reach*) составил 73% населения российских городов численностью от 100 тыс. чел. и более в возрасте от 12 до 64 лет включительно. При этом в Москве за тот же период в тех же возрастных границах этот показатель был равен 79%, в Санкт-Петербурге – 76% (TNS Web Index... 2015).

Таким образом, формальное количество пользователей Интернет может быть высоким, но при этом каково качество пользования? Это только обращение к электронной почте? Или же это ориентация на развлечения и времяпрепровождение в социальных медиа? Или многоаспектное и многофункциональное пользование? В связи с этими вопросами возникает потребность разработки понятий, которые отражали бы степень зрелости общества в использовании Интернет и других цифровых технологий, а также инструментария, позволяющего оценить качество использования цифровых технологий. В данной статье проводится операционализация концепции «цифровая грамотность», которая может позволить проводить постоянные замеры уровня качества пользования сетью Интернет в России.

Парциальные «культуры» и «грамотности»

Понятие «грамотность» возникает, когда появляется и находит широкое распространение то или иное явление социокультурного порядка, к которому оно приложимо. Первоначально оно связывалось с умениями и навыками трех видов – читать, писать, считать. Начиная с середины XX в., появилось множество теоретико-прикладных направлений в изучении отдельных видов информационно-коммуникационных процессов и явлений, которые обнажили необходимость формирования определенных типов грамотности (Букхорст 2013), опирающихся на соответствующие разновидности «культур». Таким образом, речь идет о частных или «парциальных» культурах и, соответственно, «парциальных грамотностях». Например, с развитием кинематографа заговорили о кинограмотности и кинообразовании (Сторчак 2010; Gessner 1968), причем не только в связи с подготовкой профессиональных кадров в данной сфере, но и в связи с обучением «грамотных кинозрителей». Другими словами, появление новой ветви культуры, в данном случае кинематографической, влекло за собой необходимость в формировании определенного типа грамотности.

В 1970-х гг. возникает понятие «медиакультура» как обобщенная категория, объединяющая явления от телевидения и радио до книг и газеты (Monaco 1978). Параллельно возникают понятия «медиаграмотность» и «медиаобразование» (Houk, Bogart 1974; Media education 1984), в рамках которых ставится задача освоения средств массовой коммуникации, понимания специфики их деятельности, в том числе с акцентом на развитие критического мышления аудитории. Примерно в тот же период формируются понятия «информационная культура», «информационное общество», в связи с чем возникает концепция «информационной грамотности», включающая обучение населения приемам поиска информации и ее использования.

С появлением персональных компьютеров, когда они широко внедряются в различные сферы профессиональной деятельности и становятся элементом обыденной жизни, возникает концепция «компьютерной культуры» (Evans, Clarke 1984; Pagels 1984) и соответствующая ей концепция «компьютерной грамотности», которая реализуется в обязательном школьном предмете – информатике. С распространением Интернета, начинают говорить об «Интернет-культуре» (Moore 1995; Porter 1997) и соответствующей ей «Интернет-грамотности» (Hofstetter, Sine 1998; Martin 1997). Ее перекрывает новая концепция, которую разные авторы называют по-разному: «электронной культурой» – *e-culture* (Druckrey 1996) или «цифровой культурой» (Lister 1995). Соответственно, возникают концепции «электронной грамотности» и «цифровой грамотности». Эти феномены в свою очередь порождают явления мультимедийности, конвергенции различных видов медиа и т.п. Закрепляется второй термин – «цифровая грамотность».

Альберт Букхорст указывает на взаимосвязь большого количества «грамотностей» между собой: медиаграмотность, компьютерная, визуальная, критическая, новостная грамотность и др. (Букхорст 2013: 42–43). Нередко понятия «цифровая грамотность», «электронная грамотность», «информационная грамотность» и «Интернет-грамотность», используются авторами как синонимы – «мы констатируем факт эволюции концепции грамотности, ее статуса и связанных с ней процессов» (Касинская-Буддеберг 2013: 26). В современном понимании грамотность включает компоненты технологического и информационно-коммуникационного содержания. Как представляется, любая «парциальная грамотность» должна иметь некоторые смежные основания с другими видами грамотности, опираться на общую схему при построении соответствующих компетенций и их индикаторов.

Цифровая грамотность: подход Пола Гилстера

Пионерская работа Пола Гилстера во многом задала вектор развития данного направления. Автор утверждает, что работа в Интернете существенно отличается от других видов информационно-коммуникационной деятельности. Первое отличие состоит в том, что «Интернет требует, чтобы мы воспринимали его как комбинацию традиционных форм медиа» (Gilster 1997: X). Это в свою очередь означает, что цифровая грамотность вбирает в себя медиаграмотность, для которой характерно восприятие информации, выраженной в разных семиотических системах: от печатных до аудиовизуальных. Кроме того, цифровая грамотность включает умение критического восприятия информации, ее понимания, интерпретации, оценки. Это тем более важно, поскольку в отличие от традиционных медиа, Интернет содержит свободно размещаемую, неотфильтрованную информацию, и пользователь должен уметь оценить ее достоверность и надежность. Но здесь таятся и опасности: «ключевой компонент цифровой грамотности – это осторожность» (Gilster 1997: 130).

Второе отличие заключается в том, что компьютер включен в сеть, и пользователь должен принять сетевую концепцию как ключевую. В сети осуществляется обмен информацией с другими пользователями, а также задействуются внешние ресурсы. Поэтому «цифровая грамотность – это умение понимать и использовать информацию, представленную во множестве разнообразных форматов из широкого круга источников» (Gilster 1997: 1). Это также умение непрерывно коммуницировать, контактировать с другими.

Третье отличие – расширяющиеся возможности креативных действий. Существует множество сайтов, с помощью которых предоставляется возможность создавать собственную информацию в разных формах. Интернет насыщен инструментами для самых различных целей. Грамотный пользователь должен уметь обращаться к ним. Кроме того пользователь постоянно находится в поле гипертекста с возможностью быстрой навигации между ресурсами.

Все вышесказанное, согласно Гилстеру, формирует новые формы поведения, приемы поиска информации, особенности общения. Поэтому критериями достижения цифровой грамотности являются, с одной стороны, критерии медиаграмотности (критическое мышление, знание семиосистем, умение работать с ними). С другой стороны – навыки поиска нужной информации и инструментов работы с ней, умения быстро освоить эти инструменты, умение общаться с другими пользователями, производить информацию в ее разнообразных формах и форматах.

Четырехкомпонентная модель цифровой грамотности

За последние годы возникло много новых подходов к цифровой грамотности (Alcock et al. 2014; Avila, Pandya 2013; Cartelli 2012; Banzato 2011). Некоторые исследователи трактуют ее как грамотность исключительно прагматического характера, связанную с освоением технико-технологических операций пользования. Современный Интернет, бесспорно, требует расширения навыков пользования. Интернет также содержит большое количество компонентов, несущих угрозы. Исследователи, среди прочего, зафиксировали такие негативные явления, как Интернет-аддикция (Дресвянников и др. 2015; Войскунский 2010; Малыгин 2010), кибербуллинг (Elicksen 2015; Алистратова 2014; Бочавер, Хломов 2014; Weber, Pelfrey 2014), нарушение этических норм (McAneney 2015; Stuckey 2015). Киберпространство используется преступниками для знакомства со потенциальными жертвами. Интернет может провоцировать негативные эмоции, в нем случаются информационные перепалки, подтасовки фактов, «фейки», «вбросы» компромата и многое другое. Возникла проблема безопасности в Интернете, которую не знали пользователи 1990-х гг.

Учитывая вышесказанное, нами была разработана модель цифровой грамотности, которая основана на четырех основных содержательных полях, так или иначе включенных в данное понятие. При построении любых типологий грамотности, с одной стороны, завязанных на технологиях, а, с другой стороны, разворачивающихся в социальном пространстве, возникают, как минимум, две содержательные оппозиции: во-первых, оппозиция «технико-технологическое / социогуманитарное», во-вторых, оппозиция «возможности / угрозы». В данной модели они рассматриваются как биполярные семантические конструкты, на основе которых выстраиваются компоненты цифровой грамотности (Рис. 1).

Следует подробнее обозначить концептуальные и содержательные рамки используемых для типологизации оппозиций. Ортогональное пересечение делит поле на четыре компонента, которые являются составляющими цифровой грамотности. Квадрант, образованный зоной вблизи технико-технологического полюса первого конструкта и полюса «возможности» второго, формирует компоненту «Технико-технологические возможности». Она носит

утилитаристский, прагматический характер инструментального расширения возможностей человека при освоении цифровой среды, что создает предпосылки как для расширения содержательно-коммуникативных возможностей человека, так и для реализации его креативного потенциала с использованием цифровых технологий. Второй квадрант, который возникает как сочетание зоны вблизи социогуманитарного полюса и полюса «возможности», формирует вторую компоненту. Обозначим ее словосочетанием «Содержательно-коммуникативные возможности». Данная компонента означает реализацию предпосылок, описанных в предыдущем пункте. Это медиатизированная коммуникация от межличностного до массового уровней, а также расширенные возможности создания и получения новых медиатекстов от других участников коммуникационных процессов, их восприятия и интерпретации.

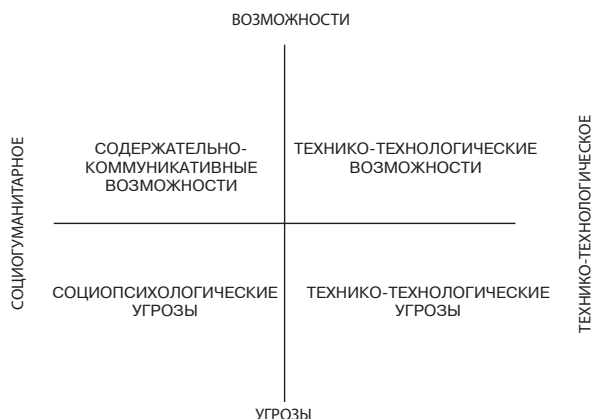


Рисунок 1. Четырехкомпонентная модель цифровой грамотности

Следующий квадрант, получаемый сочетанием зоны вблизи технико-технологического полюса и полюса «угрозы», образует третью компоненту – «Технико-технологические угрозы». Речь идет о безопасности используемых устройств и программного обеспечения, формировании знаний, умений навыков работы с инструментами, обеспечивающими такую безопасность. Наконец, последний квадрант, образованный зоной вблизи социогуманитарного полюса и полюса «угрозы», формирует «Социопсихологические угрозы». Это наиболее сложная для изучения и операционализации компонента цифровой грамотности, в структуру которой входят социально-психологические и этические аспекты.

Выбранная последовательность описания четырех компонент до известных пределов воспроизводит хронологическую последовательность их

появления. Сначала изобретаются новые технические устройства и соответствующие программные продукты для работы с ними, происходит их освоение на технико-технологическом уровне, а затем на содержательно-коммуникативном. Позже появляются вредоносные изобретения, несущие угрозы вывода из строя созданных ранее технических устройств и соответствующих программных продуктов. И, наконец, возникают угрозы психологического и этического характера на основе всего ранее созданного. Рассмотрим подробнее, каким образом происходит обучение грамотности в рамках описанных выше компонент.

Компонента «технико-технологические возможности». С данной компонентой связано поле образовательной деятельности, которую нередко организуют крупные компании, производящие оборудование и программное обеспечение, причем как отечественные, так и зарубежные: «Ай-Теко», «КонсультантПлюс», «Лаборатория Касперского», «МэйлРу», «Яндекс», *ABBYY, Embarcadero, IBM, Intel, Microsoft, Samsung Electronics, SAS* и др. (Гореткина 2014). Здесь ставится задача освоения основных операций пользования Интернетом, в том числе умениями и навыками поиска нужной информации, ее хранения и передачи. Решение такой задачи предполагает формирование знаний о существовании браузеров и поисковиков, их различных видов, выполняемых ими функций. В рамках данного поля осваиваются многочисленные инструменты передачи информации, ее обработки, в том числе с использованием мобильных устройств, возможности их подключения к Интернету. Кроме того, дается представление о способах хранения информации, об использовании облачных технологий, *FTP*-серверов и др.

Компонента «Содержательно-коммуникативные возможности». Эта компонента покрывает широкое поле практик, традиционно рассматриваемых в контексте медиаобразования (Цифровое будущее... 2013; Jenkins et al. 2009). Она развивает достижения медиа- и информационной грамотности, дополняя их элементами, связанными со спецификой новых медиа. При этом акцент делается на развитие коммуникативных знаний и умений, навыков общения на форумах и чатах, в блогах и социальных медиа. Ставятся задачи создания собственных информационных материалов – от текстов и фотографий до видеосъемки, аудио- и видеомонтажа. Кроме того, в рамках данной компоненты отрабатываются аспекты понимания медиатекстов, умения их оценивать и интерпретировать. Многочисленные курсы, посвященные таким навыкам, могут быть конкретным примером.

Компонента «Технико-технологические угрозы». В данном случае наблюдается сходство с полем практик, связанных с компонентой «технико-технологические возможности». Инициатива в значительной степени исходит от крупных ИТ-компаний, занимающихся вопросами компьютерной безопасности, часть из которых была упомянута выше.

Компонента «Социопсихологические угрозы». Этому полю в последние годы стали уделять самое пристальное внимание. Среди отечественных

разработок следует упомянуть создание «Концепции информационной безопасности детей и подростков» под эгидой Федеральной службы по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций РФ (Концепция... 2013). В ней дается обзор существующих подходов, проблем и практик, касающихся психологических, этических и правовых аспектов информационной безопасности при работе с цифровыми технологиями. Данное поле покрывает также те аспекты, о которых говорилось выше – вопросы Интернет-аддикции и других видов зависимости, кибербуллинга, понимания последствий ряда информационно-коммуникационных операций, например, публикация в Интернете фотографий и видеоматериалов. С другой стороны, эта компонента связана с проблемами пиратства, нарушением законодательства об интеллектуальной собственности.

Четырехкомпонентная модель цифровой грамотности – это попытка охватить все известные на сегодняшний день направления теоретических подходов и практик цифровой грамотности и описать их с помощью четырех составных частей. Содержательное наполнение выделенных полей формирует уровень цифровой грамотности в современном понимании. Доступ к Интернету необходим, но недостаточен, чтобы пользоваться им с пользой для себя: мало иметь знания, умения, навыки технического характера. Не менее значимы для высокого уровня цифровой грамотности оказываются знания, умения и навыки социально-психологического и этического характера, которые позволяют противостоять многочисленным угрозам.

Список источников

- Алистратова Е. Ю. (2014) Проактивная агрессия в интернете: причины, последствия и возможные пути профилактики. *Психолог*, (1): 39–54.
- Бочавер А. А., Хломов К. Д. (2014) Кибербуллинг: травля в пространстве современных технологий. *Психология. Журнал Высшей школы экономики*, 11 (3): 177–191.
- Букхорст А. (2013) Медиа- и информационная грамотность и ее «подруги». Е. И. Кузьмин, А. В. Паршакова (ред.) *Медиа- и информационная грамотность в обществах знания*, М.: МЦБС: 35–44.
- Войскунский А. Е. (2010) *Психология и Интернет*, М.: Акрополь.
- Гореткина Е. (2014) ИТ в образовании: без них нельзя, но только их недостаточно. *PC Week/RE*. Доступно по ссылке: <https://clck.ru/9iCCJ> (дата обращения: 31 октября 2015).
- Дресвянников В. Л., Чухрова М. Г., Пронин С. В. (2015) *Интернет-зависимость*, Новосибирск: Немо Пресс.
- Интернет в России: динамика проникновения (2015) Фонд «Общественное мнение». Доступно по ссылке: <https://clck.ru/9iCCa> (дата обращения: 31 октября 2015).
- Касинская-Будденберг И. (2013) На пути к единому подходу к грамотности: медиа- и информационная грамотность. Е. И. Кузьмин, А. В. Паршакова (ред.) *Медиа- и информационная грамотность в обществах знания*, М.: МЦБС: 25–31.
- Концепция информационной безопасности детей и подростков (2013) Роскомнадзор. Доступно по ссылке: <http://rkn.gov.ru/docs> (дата обращения: 31 октября 2015).

- Мальгин В. Л. (ред.) (2010) *Интернет-зависимое поведение у подростков. Клиника, диагностика, профилактика*, М.: Арсенал образования.
- Сторчак Т. Н. (ред.) (2010) *Кинообразование: традиции и инновации*, М.: ВГИК.
- Цифровое будущее (2013) *Каталог навыков медиа- и информационной грамотности*, М.: Межрегиональный центр библиотечного сотрудничества.
- Alcock M., Fisher M. L., Hargadon S. (2014) *Mastering Digital Literacy*, Bloomington, IN: Solution Tree Press.
- Avila J., Pandya J. Z. (eds.) (2013) *Critical Digital Literacies as Social Praxis: Intersections and Challenges*, New York: Peter Lang.
- Banzato M. (2011) *Digital literacy: cultura ed educazione per la societa della conoscenza*, Milan: B. Mondadori.
- Cartelli A. (ed.) (2012) *Current Trends and Future Practices for Digital Literacy and Competence*, Hershey, PA: Information Science Reference.
- Druckrey T. (1996) *Electronic Culture: Technology and Visual Representation*, New York: Aperture.
- Elicksen D. (2015) *Business Cyberbullies and How to Fight Back*, Vancouver: Self-Counsel Press.
- Evans S. H., Clarke P. (1984) *The Computer Culture*, Indianapolis: White River Press.
- Gessner R. (1968) *The Moving Image: A Guide to Cinematic Literacy*, New York: Dutton.
- Gilster P. (1997) *Digital Literacy*, New York: Wiley.
- Hofstetter F. T., Sine P. (1998) *Internet Literacy*, Boston: McGraw-Hill.
- Houk A., Bogart C. (1974) *Media Literacy: Thinking About*, Dayton, OH: Pflaum/Standart.
- Internet Users by Country (2014). Available at: <https://clck.ru/9iCEU> (accessed 31 October 2015).
- Jenkins H., Purushotma R., Weigel M. (2009) *Confronting the Challenges of Participatory Culture: Media Education for the 21st Century. Robinson: The John D. and Catherine T MacArthur Foundation Reports on Digital Media and Learning*, Cambridge, MA: The MIT Press.
- Lister M. (1995) *The Photographic Image in Digital Culture*, London: Routledge.
- Martin L. E. M. (1997) *The Challenge of Internet Literacy: the Instruction-Web Convergence*, New York: Haworth Press.
- McAnaney C. (2015) *Online Safety*, New York: PowerKids Press.
- McKirdy E. (2015) *China's Online Users More Than Double Entire U.S. Population*. Available at: <https://clck.ru/9iCFH> (accessed 31 October 2015).
- Media Education (1984) Paris: UNESCO.
- Monaco J. (ed.) (1978) *Media Culture: Television, Radio, Records, Books, Magazines, Newspapers, Movies*, New York: Dell Pub. Co.
- Moore D. W. (1995) *The Emperor's Virtual Clothes: the Naked Truth about Internet Culture*, Chapel Hill, NC: Algonquin Books.
- Pagels H. R. (1984) *Computer Culture: the Scientific, Intellectual, and Social Impact of the Computer*, New York: New York Academy of Sciences.
- Porter D. (1997) *Internet Culture*, New York: Routledge.
- Stuckey R. (2015) *Digital Dangers*, New York: Crabtree Publishing Company.
- TNS Web Index (2015) *Аудитория Интернета в целом. Россия 100.000+, Москва, С. – Петербург. Результаты установочного исследования. Июль – сентябрь 2015 г. [Internet Audience in Russia. Cities 100.000+, Moscow, Saint-Petersburg. Results of Establishment Survey. July – September 2015]. Доступно по ссылке: <https://clck.ru/9iCFd> (дата обращения: 31 октября 2015).*
- Weber N. L., Pelfrey, W. V. Jr. (2014) *Cyberbullying: Causes, Consequences, and Coping Strategies*, El Paso: LFB Scholarly Publishing LLC.

DIGITAL LITERACY: A FOUR-COMPONENT MODEL

This article discusses the notion of "digital literacy", which is the subject of a significant number of scientific publications. The goal of this study is to develop a theoretical model that would summarise the numerous practices and theoretical approaches regarding digital literacy. It provides international and domestic Internet usage statistics obtained by various research organisations. The study demonstrates the existence of problems in how the concept of digital literacy is transforming. This is caused by sociocultural changes, which are based on scientific and technological progress, and the emergence of a large number of "partial literacies" that are closely related to each other. The ideas of Albert Boekhorst are further developed, with particular attention to notions related to the digital literacy concept (computer literacy, Internet literacy, media and information literacy, etc.). The author presents a new theoretical model named "The Digital Literacy Four-Component Model" that constitutes a synthesis of current approaches to the understanding of digital literacy within the conditional semantic space of two constructs: firstly, the "technical and socio-humanitarian" and, secondly, "opportunities and threats". Four components of the field of theoretical approaches and practices relating to digital literacy are located in these two semantic constructs. The first one is "Technical and pragmatic opportunities", which is a utilitarian, pragmatic tool empowering human development in the digital environment. The second is a "Meaningful and communicative opportunities", and considers mediated communication, advanced features for creating and receiving media texts from other participants of communication processes, their perception and interpretation. The third component is "Technical and technological threats" it emphasises safety devices used and software. The final component is "Sociopsychological threats" and examines the social, psychological and ethical aspects of work in the digital environment that creates danger, including Internet addiction and cyberbullying. On the basis of the above Digital Literacy Four-Component Model, researchers may measure literacy levels or monitor its current state in Russia.

Key words: digital literacy, Internet, media and information literacy

References

Alcock M., Fisher M. L., Hargadon S. (2014) *Mastering Digital Literacy*, Bloomington, IN: Solution Tree Press.

Alexander Sharikov – PhD, professor, Department of Communication, Media and Design, National Research University "Higher School of Economics", Moscow, Russian Federation. Email: a.sharikov@mail.ru

- Alistratova E. Ju. (2014) Proaktivnaja agresija v internete: prichiny, posledstviya i vozmozhnye puti profilaktiki [Proactive Aggression on the Internet: Reasons, Consequences and Possible Means of Prevention]. *Psiholog* [Psychologist], (1): 39–54.
- Avila J., Pandya J.Z. (eds.) (2013) *Critical Digital Literacies as Social Praxis: Intersections and Challenges*, New York: Peter Lang.
- Banzato M. (2011) *Digital literacy: cultura ed educazione per la societa della conoscenza*, Milan: B. Mondadori.
- Bochaver A. A., Khlomov K. D. (2014) Kiberbulling: travlja v prostranstve sovremennyh tehnologij [Cyberbullying: Harassment in the Space of Modern Technologies]. *Psihologija. Zhurnal Vysshej shkoly jekonomiki* [Psychology. Journal of the Higher School of Economics], 11 (3): 177–191.
- Boekhorst A. (2013) Media- i informacionnaja gramotnost' i ee "podrugii" [Media and Information Literacy and Its "Friends". E. I. Kuzmin, A. V. Parshakova (eds.) *Media- i informacionnaja gramotnost' v obshhestvah znaniya* [Media and Information Literacy for Knowledge Societies], Moscow: Interregional Library Cooperation Centre: 32–39.
- Cartelli A. (ed.) (2012) *Current Trends and Future Practices for Digital Literacy and Competence*, Hershey, PA: Information Science Reference.
- Cifrovoe budushhee (2013) *Katalog navykov media- i informacionnoj gramotnosti* [Digital Future. Media and Information Literacy Skills Catalogue], Moscow: Mezhregional'nyj centr bibliotechnogo sotrudnichestva.
- Dresvyannikov V. L., Chukhrova M. G., Pronin S. V. (2015) *Internet-zavisimost'* [Internet-Addiction], Novosibirsk: Nemo Press.
- Druckrey T. (1996) *Electronic Culture: Technology and Visual Representation*, New York: Aperture.
- Elicksen D. (2015) *Business Cyberbullies and How to Fight Back*, Vancouver: Self-Counsel Press.
- Evans S. H., Clarke P. (1984) *The Computer Culture*, Indianapolis: White River Press.
- Gessner R. (1968) *The Moving Image: a Guide to Cinematic Literacy*, New York: Dutton.
- Gilster P. (1997) *Digital Literacy*, New York: Wiley.
- Goretkina E. (2014) IT v obrazovanii: bez nih nel'zja, no tol'ko ih nedostatochno [IT in Education: Without Them it is Impossible but on Their Own They are Not Enough]. *PC Week/RE*. Available from: <https://clck.ru/9iCCJ> (accessed 31 October 2015).
- Hofstetter F. T., Sine P. (1998) *Internet Literacy*, Boston: McGraw-Hill.
- Houk A., Bogart C. (1974) *Media Literacy: Thinking About*, Dayton, OH: Pflaum/Standart.
- Internet Users by Country (2014). Available at: <https://clck.ru/9iCEU> (accessed 31 October 2015).
- Internet v Rossii: dinamika proniknovenija (2015) [The Internet in Russia: The Dynamics of Penetration. Spring 2015]. Available at: <https://clck.ru/9iCCa> (accessed 31 October 2015).
- Jenkins H., Purushotma R., Weigel M. (2009) Confronting the Challenges of Participatory Culture: Media Education for the 21st Century. *Robinson: The John D. and Catherine T MacArthur Foundation Reports on Digital Media and Learning*, Cambridge, MA: The MIT Press.

Kasinskaite-Buddeberg I. (2013) Na puti k edinomu podhodu k gramotnosti: media- i informacionnaja gramotnost" [Towards a Holistic Approach to Literacy: Media and Information Literacy]. E. I. Kuzmin, A. V. Parshakova (eds.) *Media- i informacionnaja gramotnost" v obshhestviah znaniya* [Media and Information Literacy for Knowledge Societies], Moscow: Interregional Library Cooperation Centre: 23–28.

Koncepcija informacionnoj bezopasnosti detej i podroستkov [The Concept of Information Safety for Children and Adolescents] (2013) Roskomnadzor. Available at: <http://rkn.gov.ru/docs> (accessed 31 October 2015).

Lister M. (1995) *The Photographic Image in Digital Culture*, London: Routledge.

Malygin V. L. (ed.) (2010) *Internet-zavisimoe povedenie u podroستkov. Klinika, diagnostika, profilaktika* [Internet-Dependent Behavior of Adolescents. Clinic. Diagnostics. Prevention], Moscow: Informacionno-metodicheskij centr Arsenal obrazovanija.

Martin L. E. M. (1997) *The Challenge of Internet Literacy: the Instruction-Web Convergence*, New York: Haworth Press.

McAnaney C. (2015) *Online Safety*, New York: PowerKids Press.

McKirdy E. (2015) China's Online Users More than Double Entire U.S. Population. Available at: <https://clck.ru/9iCFH> (accessed 31 October 2015).

Media education (1984) Paris: UNESCO.

Monaco J. (ed.) (1978) *Media Culture: Television, Radio, Records, Books, Magazines, Newspapers, Movies*, New York: Dell Pub. Co.

Moore D. W. (1995) *The Emperor's Virtual Clothes: the Naked Truth about Internet culture*, Chapel Hill, NC: Algonquin Books.

Pagels H. R. (1984) *Computer Culture: the Scientific, Intellectual, and Social Impact of the Computer*, New York: New York Academy of Sciences.

Porter D. (1997) *Internet Culture*, New York: Routledge.

Stuckey R. (2015) *Digital Dangers*, New York: Crabtree Publishing Company.

TNS Web Index (2015) *Auditoriya Interneta v tselom. Rossiya 100.000+, Moskva, S. – Peterburg. Rezultaty ustanovochного issledovanija. Ijul – Sentyabr 2015 g.* [Internet Audience in Russia. Cities 100.000 and above, Moscow, Saint-Petersburg. Results of Survey. July – September 2015]. Available at: <https://clck.ru/9iCFd> (accessed 31 October 2015).

Voiskounsky A. E. (2010) *Psihologija i Internet* [Psychology and the Internet], Moscow: Akropol".

Weber N. L., Pelfrey, W. V. Jr. (2014) *Cyberbullying: Causes, Consequences, and Coping Strategies*, El Paso: LFB Scholarly Publishing LLC.