

Ю. В. Рахманова

## ОБЕСЦЕНИВАНИЕ ЭКСПЕРТНОГО ЗНАНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

*В статье представлены различные аспекты обесценивания экспертного знания в образовательной среде, которая, в свою очередь, является подсистемой социокультурной системы. Современное общество рассмотрено с позиции теории общества риска У. Бека. В работе представлены различные подходы к понятию «культурные коды», показано, какие изменения культурных кодов происходят в образовательной среде сегодня, в частности, изучены изменения в системе «студент — преподаватель», а также показана роль вузов в девальвации экспертного знания.*

**Ключевые слова:** высшее образование, обесценивание (девальвация) экспертного знания, образовательная среда, культурные коды.

Yu. Rakhmanova

## DEVALUATION OF EXPERT KNOWLEDGE IN THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT

*The article discusses the devaluation of expert knowledge in the educational environment regarded as a subsystem of sociocultural space. The modern society is seen in the context of Beck's theory of risk society. The article discusses different approaches to the definition of "a cultural code". It analyzes changes in the major cultural codes of educational environment. It also focuses on the shifts in the "student — teacher" system and highlights the role of universities in the devaluation of expert knowledge.*

**Keywords:** higher education, expert knowledge devaluation, educational environment, cultural codes.

Предварительно определим образовательную среду как «подсистему социокультурной среды, совокупность исторически сложившихся факторов, обстоятельств, ситуаций, то есть целостность специально организованных педагогических условий развития личности». В свою очередь, социокультурная среда — это «сложная структура общественных, материальных и духовных условий, в которых реализуется деятельность человека» [7, с. 133].

Итак, образование можно рассмотреть как подсистему более широкой социокультурной системы. Поэтому имеет смысл изучить место и роль экспертного знания в современном обществе.

### I. Экспертиза и эксперты в современном обществе

Подробный анализ взаимодействия экспертов (ученых) и общества был пред-

принят У. Бекком при изучении общества риска [1] У. Бек пришел к выводу, что выявление рисков — это не только результат научного исследования, но и итог обсуждения между экспертами (учеными) и представителями общества [подробнее см.: 1; 4].

Н. Луман, рассматривая данную ситуацию, относил экспертов к «наблюдателям первого порядка», в то время как общество в целом выступает как «наблюдатель второго порядка» [3, с. 150]. Но общество — это люди, которые по-разному интерпретируют одну и ту же информацию; если же информация об определенном риске противоречива, то логично предположить, что большинство людей будет в этой ситуации рассчитывать на свой здравый смысл или доверится мнению значимых для себя людей.

Одновременно формируется не слишком комплиментарная оценка компетентности

экспертов: разные точки зрения экспертов на одну и ту же проблему трактуются как их неготовность дать окончательные ответы на вопросы; строгое соблюдение экспертами процедуры верификации данных рассматривается как ненужная осторожность и попытка снять с себя ответственность за результаты исследований и рекомендации по их результатам. В ситуации риска (неопределенности) люди хотят услышать простые, понятные и оперативные ответы на свои вопросы.

Ситуация с коронавирусом весьма показательна в этом отношении — запрос к экспертам (ученым) был вполне конкретен: дать четкие рекомендации, во-первых, относительно мер профилактики («как свести риск заражения к минимуму»), во-вторых, относительно мер лечения болезни. Но на эти «простые» конкретные вопросы экспертное сообщество не смогло дать непротиворечивые и обоснованные ответы (вспомним, например, сколько споров велось и ведется до сих пор про необходимость ношения масок и перчаток; сейчас нет четкого ответа на вопрос, нужно ли прививаться переболевшим коронавирусом).

Дискуссии экспертов, выносимые на суд публики, создают у последней уверенность если не в своей компетентности, то, по крайней мере, в такого же уровня осведомленности по обсуждаемой проблеме, как и у экспертов.

Как отмечает У. Бек, сегодня человек принципиально зависим от чужого знания [1, с. 64], что создает возможность манипулирования страхом перед рисками.

Итак, жизнь в современном обществе характеризуется постоянной ситуацией неопределенности, связанной в том числе и с необходимостью постоянной оценки и избегания рисков. Общественное осознание рисков предполагает оценку экспертного знания. Как отмечает У. Бек, «с обществом риска начинается *спекулятивный* век обыденного восприятия и мышления» [1, с. 89]. Сегодня мы вступили в эпоху «сплошного

онаучивания» [1, с. 236], когда научному сомнению подвергается сама наука и результаты ее деятельности. Период непререкаемой веры в науку и ученого (эксперта), достигнув расцвета в середине XX века, сменился скептическим отношением к продуктам научного труда и их создателям. Критика науки, в том числе и самими учеными, приводит к тому, что происходит демонаполизация научных притязаний на познание [1, с. 238]. Иначе говоря, наука теряет свои позиции единственного носителя истины; публика выступает активным и весьма критичным оценщиком результатов профессиональной деятельности ученых. Если раньше верификация знания, работа с научными заблуждениями и ошибками велась внутри науки, то теперь вся эта «кухня» научной деятельности выносится на суд общественного мнения. Раньше публике демонстрировался лишь достоверный результат научной деятельности на определенном ее этапе, теперь общество активно вмешивается и в сам процесс производства научного знания, оценивая, по сути, еще «сырой продукт». Отсюда взрывной рост критики науки и ученых, «война экспертиз», а также возникновение такого ранее неизвестного явления, как «онаучивание протеста против науки» [1, с. 244].

Рассматривая взаимоотношения носителей экспертного знания (ученого) и общества, можно прийти к следующим выводам:

- 1) Отношение общества к науке сегодня отличается противоречивостью. С одной стороны, признание необходимости науки, запрос на решение актуальных проблем современности; с другой — критика, отрицание ценности достижений науки, снисходительное отношение к ученому.
- 2) Если во времена классической науки новое знание подвергалось критическому анализу внутри научного сообщества и лишь затем в «готовом виде» предоставлялось обществу или его наиболее просвещенной части как безусловное и надежное знание,

то сегодня ситуация прямо противоположная: конкуренция внутри научного сообщества вынуждает апеллировать к публике еще на этапе зарождения нового знания. В свою очередь, публика считает себя готовой выступить в роли арбитра. Кажущаяся доступность любого знания («на расстоянии одного клика») создает ложное впечатление собственной компетентности, порождает уверенность в достаточности «логики здравого смысла» для оценки любых достижений науки или ее провалов.

- 3) Во взаимоотношениях науки и общества наблюдается интересный парадокс: общество дает социальный запрос науке на решение актуальных проблем современности, но при этом само «выбирает», какой ответ хочет услышать. Если же ответ не нравится или решение проблемы требует огромных усилий со стороны общества, ведет к переустройству его основных институтов и изменению основополагающих принципов и ценностей (например, пандемия коронавируса потребовала пересмотра не только принципов организации медицинской помощи, но и изменения привычного образа жизни миллиардов людей), то возникает негативизм в отношении науки, отрицание ее ценности и ценности труда эксперта/ученого.
- 4) Необходимость обращения за поддержкой к некомпетентной в научной сфере части общества диктуется и самой системой взаимоотношений науки и власти: человек науки должен доказать неспециалистам необходимость поддержки того или иного направления исследований, а значит, он должен объяснить смысл своих изысканий и гарантировать результат. Данная ситуация порождает так называемую «придворную науку», готовую обосновать все,

что угодно, используя научный инструментарий.

У. Бек замечает по этому поводу: «Науки (в том числе и естественные) превращаются в *магазины самообслуживания* для заказчиков, имеющих большие финансовые возможности и нуждающиеся в аргументации. При избыточной сложности отдельных научных выводов потребителям предоставляются также шансы выбора внутри экспертных групп и *между* группами» [1, с. 266–267]. Так как оценка результатов научного труда часто осуществляется на уровне здравого смысла, «систематическое сомнение как структурно несущий принцип научного дискурса более не является привилегией этого последнего», а различие между «дилетантами и экспертами исчезает и превращается в конкуренцию различных экспертов» [1, с. 256].

## II. Обесценивание знания в образовательной среде

Анализируя состояние основной школы в Германии, У. Бек приходит к выводу о деградации данной ступени образования до уровня «не-образования» [1, с. 227]. Такой вывод справедлив и для системы высшего образования.

«Осознавая обесценивание содержательных квалификаций, человек стремится лишь к формальному завершению образования как к страховке от грозящего падения в бездну безработицы. Диплом об образовании ничего более не сулит, но он по-прежнему и даже более, чем когда-либо, есть условие, могущее предотвратить грозящую безнадежность» [1, с. 229].

Рассмотрим подробнее современную ситуацию в высшем образовании с точки зрения отрицания ценности экспертного знания и его носителей. Доступность, а значит массовость высшего образования привела к тому, что диплом о высшем образовании уже давно не является маркером интеллектуальной исключительности его обладателя. Дальнейшее рассмотрение данной темы интерпретируется

в научном дискурсе как проблема качества образования.

Целесообразно акцентировать внимание на двух наиболее тревожных тенденциях:

- 1) неспособность многих вузов (как в России, так и в мире в целом) дать своим обучающимся базовые знания (компетенции), которые составляют систему экспертного знания по выбранной специальности;
- 2) вузы не учат студентов добывать это экспертное знание через сотрудничество с экспертами, отличать экспертное знание от непроверенной информации, наконец, не обучают процедуре (алгоритмам) отбора экспертов.

Для всех процедур, перечисленных во втором пункте, необходимо обладать критическим мышлением. Но может ли оно вырабатываться при существующей форме организации учебного процесса в вузе? Этот вопрос требует подробного рассмотрения.

Процесс получения образования сегодня рассматривается как услуга, предоставляемая вузом. Преподаватели — это исполнители этой услуги, а студент — клиент, который, как известно, «всегда прав». Вузы нередко конкурируют друг с другом не с точки зрения качества предлагаемых знаний, а с точки зрения удобства предоставления услуги для клиента. В такой ситуации преподавателю трудно быть требовательным к студенту: администрация вуза настаивает, что процесс обучения должен быть максимально комфортным и не слишком обременительным для клиента. Отсюда большое внимание к внеучебной деятельности: различные развлекательные мероприятия (КВН, слеты, студенческие конкурсы красоты и т. д.), призванные сделать жизнь студента веселой и легкой. То, что в вузах советского времени было личной инициативой студентов (те же КВН, турпоходы, студенческие театры, хоры и т. д.), сегодня является предметом особой заботы администрации учебных заведений, а достижения в этих активностях учитыва-

ются в профессиональном портфолио студента.

В такой ситуации получение диплома нередко не подтверждает ни обучение, ни профессиональную подготовку. Вузы часто берутся учить всему, что сегодня востребовано на рынке образовательных услуг; пример тому — открытие юридических и экономических факультетов в непрофильных вузах (следует отметить, что в последнее время происходит сокращение количества таких факультетов, но причину следует искать не только в целенаправленной политике государства по ужесточению требований к вузам, но и в невостребованности выпускников этих факультетов на рынке труда).

Таким образом, происходит то, что Том Николс назвал «инфляцией дипломов» [5, с. 124]. С ним согласен и Гай Стендинг: «Людям продают все больше и больше “дипломов”, которые все меньше и меньше ценятся» [6, с. 127].

Чтобы повысить место в рейтингах вузов, администрация требует от профессорско-преподавательского состава постоянного повышения своей квалификации: посещения специальных курсов, защиты кандидатских/докторских диссертаций, что приводит к общему понижению качества этих работ, девальвации ученых степеней и званий (по аналогии с девальвацией дипломов о высшем образовании). Не лучшим образом такая ситуация сказывается и на учебном процессе: при постоянном увеличении аудиторной нагрузки, возрастании бюрократической работы преподаватель часто приносит в жертву рутинную, но самую важную часть своей деятельности — обучение студентов.

Фактически современные вузы вместо формирования специалиста замедляют процесс взросления своих студентов, предлагая им задержаться в комфортном состоянии «подростка», только готовящегося к взрослой жизни. Сами студенты отмечают, что нередко поступить в вуз намного сложнее, чем учиться в нем; такое положение вещей

воспринимается ими как «заслуженный отдых» после напряженной подготовки к сдаче ЕГЭ.

### III. Изменение культурных кодов в системе «преподаватель — студент»

Дж. Александер предложил считать категорию «культурные коды» одной из метакогнитивных социологии культуры, фактически признавая многоаспектность и возможность различных трактовок данного понятия. Для дальнейшего рассмотрения предлагаемой темы будет целесообразно опираться на следующие трактовки данного понятия:

- культурные коды как ценностные принципы и стандарты координации социального действия (Т. Парсонс);
- культурные коды как бинарные положительные и отрицательные ценности — значения, способствующие или препятствующие коммуникации (Н. Луман);
- культурные коды как познавательные инструменты восприятия и разделения мира, произведенные «здесь и сейчас» (П. Бурдьё);
- культурные коды как ряд знаков, формирующих социальную реальность и виртуальность (Ж. Бодрийяр);
- культурные коды как социальные конвенции и правила (И. Гофман);
- культурные коды как ценности, производственные задачи и проекты, осознаваемые и реализуемые участниками сети (М. Кастельс) [подробнее см.: 9].

Особо значимо для анализа системы образования наблюдение М. Кастельса о постоянном изменении культурного кода, его формировании из множества гетерогенных элементов: «он составлен из многих культур, ценностей многих проектов, которые приходят на ум и дают сведения для выработки стратегий различных участников сетей, меняясь тем же темпом, что и участники сети» [2, с. 197].

Вынужденный переход на дистанционное обучение из-за пандемии заставил по-новому взглянуть на многие уже давно сложив-

шиеся в системе высшего образования культурные коды и привел к началу формирования новых.

Прежде всего такой переход легитимировал не всегда уместное чувство близости между преподавателем и студентом. Можно рассматривать это как парадокс: ведь коммуникация в ситуации дистанционного обучения становится опосредованной, но именно дистанционный формат часто предполагает практически круглосуточную доступность коммуникации с преподавателем посредством электронной почты, социальных сетей и т. д. Нет строгого разделения на рабочее и нерабочее время. Таким образом, происходит вторжение студента в личное время преподавателя.

При дистанционном обучении студент вторгается и в личное пространство преподавателя: использование в процессе обучения программ, позволяющих проводить занятия в режиме видеоконференций (ZOOM, MS TEAM, Discord и др.), дало возможность увидеть/оценить условия жизни преподавателя. И если студент может позволить себе «лекцию в постели», отключив изображение или просто пропустить занятие, не подключившись к сеансу, то преподаватель обязан соблюдать требования вуза по организации учебного процесса в дистанционном формате.

Следует обратить внимание и еще на один аспект, ставший особенно заметным при переходе на дистанционное обучение, — это отсутствие культуры общения, проявляющееся, прежде всего, в фамильярности со стороны некоторых обучающихся. Здесь особую роль сыграли социальные сети, электронные почтовые сервисы, которые выступают как «великие уравниатели» (термин Тома Николса). Совершенно нормальным стали считаться просьбы/требования студентов выслать им заметки к лекциям, а иногда и полные тексты лекций, которые студент пропустил. Таким образом, преподаватель превращается в «интеллектуального лакея», «друга по переписке» [5, с. 139]. Данный путь выстраивания

отношений «студент — преподаватель» следует считать тупиковым, так как этот подход проникает не только в форму, но и в содержание процесса обучения, что актуализирует необходимость овладения всеми участниками процесса норм сетевой этики — нетикета.

По аналогии с инфотейнментом в сфере масс-медиа, можно говорить о появлении эдютейнмента в образовании, который предельно можно определить как стремление давать знания в развлекательной, часто упрощенной форме. Уже сегодня в процессе обучения мы можем наблюдать отдельные проявления этой тенденции, а именно:

- наличие в учебных планах «развлекательных» учебных дисциплин;
- элементы «представления» в процессе обучения, задача которых не дать материал лучшим образом, а лишь «завлечь почтеннейшую публику» — студентов;
- превращение преподавателя в «аниматора»; если преподаватель предпочитает строгое изложение материала, то он объявляется «скучным и несовременным»: на курсы по выбору такого преподавателя студенты не запишутся, а требовательный преподаватель рискует остаться без научного руководства.

Несомненно, какие-то элементы эдютейнмента для вовлечения аудитории в процесс обучения необходимы, но есть темы и целые дисциплины, которые не могут быть даны в такой манере. Образовательный процесс в вузах испытывает сегодня серьезное давление и со стороны открытых публичных лекций, которые, с одной стороны, являются конкурентами (что, в целом, можно оценивать как положительное явление), но с другой — рассматриваются как некий стандарт, что не совсем корректно: выбирая конкретную популярную лекцию / цикл лекций, слушатель ориентируется прежде всего на свои интересы; при профессиональной подготовке формирование программы такой подготовки

диктуется прежде всего образовательными стандартами, в которых перечислены те знания, умения, навыки, которые необходимы для осуществления профессиональной деятельности по выбранной специальности. И здесь нельзя не согласиться с мнением Гая Стэндинга, что «содержание учебных программ следует доверить профессионалам — преподавателям и ученым, — а “потребители”, студенты, должны иметь права голоса в том, что касается структуры и задач образования» [6, с. 279].

Следует признать, что в современной ситуации изменяется роль преподавателя: это уже не «ходячая энциклопедия», а скорее проводник в мир знаний, который показывает неизведанные земли; проводит через опасные места; учит, как ориентироваться в этом мире самостоятельно.

Важная проблема — это вытеснение экспертных знаний с помощью интернета, так как есть стороны, заинтересованные в определенной подаче информации и ее отборе. Так проявляется манипуляционный эффект поисковых систем: доступная в интернете информация не всегда является достоверным знанием, но активно навязывается пользователю, создавая впечатление истинного [подробнее см.: 8].

Легкость, с которой каждая идея, не имеющая достаточного обоснования, может быть представлена большой аудитории, можно описать с помощью термина «противознание» [подробнее см.: 5, с. 180]: люди, одержимые антинаучными теориями и идеями, благодаря современным информационным технологиям имеют возможность осуществить мгновенную коммуникацию, при этом охват аудитории может быть значительным, а критика данных идей часто затруднена тем, что, во-первых, не все могут быть допущены до данного ресурса (критиков можно «забанить»); во-вторых, в океане информации носители экспертного знания просто могут не заметить эту информацию или посчитать, что не стоит тратить время и силы на ее критику, так как абсурдность идей всем

очевидна. Недостоверная информация годами «лежит» в интернете; постоянно актуализируется при каждом запросе по определенной тематике (наиболее распространенный пример: псевдомедицинские советы и рекомендации).

Подводя некоторые итоги, можно предположить, что по каждому сколько-нибудь важному вопросу есть различная информация (ложная и правдивая, различные точки зрения), поэтому пользователь может искать, пока не найдет тот ответ на вопрос, который ему больше нравится/подходит. По идее, эксперт должен был бы выполнять роль арбитра/санитара, удаляя недостоверную информацию, но статус эксперта довольно низок сегодня; кроме того, недостоверная информация, даже будучи удаленной, постоянно возобновляется ее сторонниками.

И еще несколько замечаний относительно интернета как источника информации.

- 1) Бессистемное блуждание по интернету в поиске нужной информации (серфинг) — это не проведение исследования в строгом научном смысле.
- 2) Важный аспект работы с информацией сегодня, влияющий на процесс обучения: люди ищут информацию в интернете, но не читают/смотрят то, что нашли. Обычно лишь просматривают заголовок, аннотации, оглавление и несколько первых фраз.
- 3) Сеть делает нас более нетерпимыми к другим мнениям, более конфликтными в общении; утрачивается (а в случае студентов не успевает сформироваться) навык аргументированной дискуссии с оппонентом, что, в свою очередь, лишает возможности понимать и признавать собственные ошибки.

#### **IV. Роль вузов в девальвации экспертного знания**

Рассматривая образовательный процесс в современном вузе, следует обратить внимание на следующие тревожные моменты:

- завышение баллов/оценок (иногда достаточно факта присутствия на занятии, чтобы получить зачет/высокую оценку на экзамене) выхолащивает процесс обучения, снижает мотивацию студента к получению знаний и навыков;
- выпускник неадекватно оценивает свою компетентность;
- студент не получает необходимого навыка длительной интеллектуальной работы;
- отсутствие (или недостаток) опыта преодоления неудач в учебе приводит к неспособности преодолевать их и в профессиональной деятельности.

Но квалификация выпускника подтверждена дипломом, что также способствует дискредитации экспертного знания: формально выпускник вуза является специалистом, а фактически — нет. Чтобы выяснить, почему практика завышения оценок в вузах достаточно распространена, нужно проанализировать, кто и почему заинтересован в сохранении такой ситуации.

Во-первых, как уже отмечалось, сама логика представления процесса получения образования как услуги нацеливает ее получателя на то, что обучение должно быть приятным процессом с гарантированным результатом (дипломом).

Во-вторых, в сохранении такого порядка вещей заинтересованы многие студенты: они получают «хороший диплом» без особых усилий; кроме того, расширяется круг получателей дипломов, включающий и тех студентов, которые при строгой оценке их знаний преподавателями просто не смогли бы успешно закончить вуз.

В-третьих, некоторые преподаватели стремятся таким образом избежать жалоб от студентов в администрацию вузов и/или уменьшить объем своей преподавательской работы путем снижения требований к студентам.

В-четвертых, администрация вузов стремится обезопасить себя от обращений недовольных студентов в различные надзорные

структуры с жалобами на вуз, а кроме того, старается привлечь потенциальных студентов в свой вуз, практически гарантируя им получение диплома при минимальных усилиях.

Одной из технологий сохранения данной ситуации является сложившаяся во многих вузах система оценивания преподавателей студентами. В целом это здравая идея, но здесь возможны манипуляции: лучшими могут оказаться преподаватели, которые занижают требования и завышают оценки. Более объективную оценку профессиональной компетентности преподавателей можно получить, опрашивая выпускников вузов, работающих по специальности, но это требует определенных организационных усилий, опросить студентов намного проще.

Следует отметить, что практика оценивания студентами преподавателей — это и негативный опыт для социума в целом: непрофессионал судит эксперта (преподавателя).

Побуждение к высказыванию мнений, выработка активной жизненной позиции — это, безусловно, хороший опыт как для гражданина, так и для будущего специалиста, но важно проанализировать и поводы такого социального и политического активизма студентов. И здесь мы, к сожалению, можем увидеть, что поводы зачастую ничтожны; главное — сам процесс, обратить на себя внимание, «самовыразиться».

## V. Вместо заключения

Итак, образовательная среда является лишь частью социокультурной, а значит, девальвация экспертного знания в образовательном процессе — лишь частный случай общей тенденции девальвации экспертного знания и его носителей в современном обществе. Поэтому следует признать, что куль-

турные коды, работающие на обесценивание экспертного знания, задаются обществом.

С другой стороны, кризис, переживаемый мировой системой образования, может быть объяснен с позиции девальвации экспертного знания, где вузы как одни из производителей такого знания и его носителей, в свою очередь, играют существенную роль.

В качестве первоочередных мероприятий следует:

- 1) Разработать комплекс мер, направленных на изменение роли преподавателя в процессе обучения (преподаватель как проводник-инструктор).
- 2) При оценке деятельности преподавателей, например при прохождении ими конкурса, сделать приоритетной оценку рутинной преподавательской деятельности, что, в свою очередь, потребует разработку новых критериев такой оценки. Понятно, что количество публикаций в журналах из списков ВАК, Scopus или Web of Science и ссылок на публикации отследить и оценить легче, чем, например, ценность того или иного учебно-методического комплекса или электронного образовательного ресурса, разработанного преподавателем.
- 3) При оценивании успешности студентов (профессионального портфолио) необходимо вернуть приоритет учебной и научно-исследовательской деятельности.
- 4) Изменить систему оценки преподавателей студентами: основное внимание следует уделять мнениям выпускников, работающих по специальности.
- 5) Сделать нетикет неотъемлемой частью подготовки специалиста в любой сфере.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бек У. Общество риска. На пути к другому модерну. М.: Прогресс-Традиция, 2000. 384 с.
2. Кастельс М. Информационная эпоха: Экономика, общество и культура. М.: ГУ ВШЭ, 2000. 608 с.
3. Луман Н. Понятие риска // THESIS. 1994. № 5. С. 135–150.



4. Мальковская И. А. Многоликий Янус открытого общества: Опыт критического осмысления ликов общества в эпоху глобализации. 3-е изд., доп. М.: URSS, 2019. 282 с.
5. Николс Т. Смерть экспертизы: как интернет убивает научные знания. М.: Эксмо, 2019. 368 с.
6. Стэндинг Г. Прекариат: новый опасный класс. М.: Ад Маргинем Пресс, 2014. 328 с.
7. Тарасов С. В. Образовательная среда: понятие, структура, типология // Вестник Ленинградского государственного университета им. А. С. Пушкина. 2011. Т. 3. № 3. С. 133–138.
8. Фюрер Ф. Без своего мнения: как Google, Facebook, Amazon и Apple лишают вас индивидуальности. М.: Эксмо, 2020. 296 с.
9. Яковенко Ю. И., Багаева Т. Л., Тащченко А. Ю. Основные теоретические подходы к определению культурных кодов в социологии // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Социология. 2015. Т. 15. № 3. С. 19–33.

#### REFERENCES

1. Bek U. Obshchestvo riska. Na puti k drugomu modernu. M.: Progress-Traditsiya, 2000. 384 s.
2. Kastel's M. Informatsionnaya epoha: Ekonomika, obshchestvo i kul'tura. M.: GU VShE, 2000. 608 s.
3. Luman N. Ponyatie riska // THESIS. 1994. № 5. s. 135–150.
4. Mal'kovskaya I. A. Mnogolikiy Yanus otkrytogo obshchestva: Opyt kriticheskogo osmysleniya likov obshchestva v epohu globalizatsii. 3-e izd., dop. M.: URSS, 2019. 282 s.
5. Nikols T. Smert' ekspertizy: kak internet ubivaet nauchnye znaniya. M.: Eksmo, 2019. 368 s.
6. Stending G. Prekariat: novyj opasnyj klass. M.: Ad Marginem Press, 2014. 328 s.
7. Tarasov S. V. Obrazovatel'naya sreda: ponyatie, struktura, tipologiya // Vestnik Leningradskogo gosudarstvennogo universiteta im. A. S. Pushkina. 2011. T. 3. № 3. S. 133–138.
8. Foer F. Bez svoego mneniya: kak Google, Facebook, Amazon i Apple lishayut vas individual'nosti. M.: Eksmo, 2020. 296 s.
9. Yakovenko Yu. I., Bagaeva T. L., Tashchenko A. Yu. Osnovnye teoreticheskie podhody k opredeleniyu kul'turnyh kodov v sotsiologii // Vestnik Rossiyskogo universiteta druzhby narodov. Seriya: Sotsiologiya. 2015. T. 15. № 3. S. 19–33.