

ОБРАЗОВАНИЕ: ВЫЗОВЫ НОВОГО ВРЕМЕНИ

УДК 316.47 + 37.014.53

Г. Е. Зборовский
П. А. Амбарова

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ИССЛЕДОВАНИЮ НЕЛИНЕЙНОЙ ДИНАМИКИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОБЩНОСТЕЙ МЕГАПОЛИСА*

Рассматривается взаимосвязь понятий «образовательные общности», «нелинейная динамика», «мегаполис». Характеризуются основные методологические подходы к исследованию этой взаимосвязи. Доказывается, что образовательные общности являются центральным элементом системы образования. Показывается существование нелинейной динамики этих общностей, выявляются ее виды. Методологические подходы раскрываются через их основные принципы.

К л ю ч е в ы е с л о в а: образовательные общности; нелинейная динамика; методологические подходы; мегаполис; социальная неопределенность.

Проблема динамики образовательных общностей в мегаполисе не может не вызвать повышенного интереса у значительной части членов нашего общества, прежде всего тех, кто включен в сферу и систему образования прямо и опосредованно сегодня и будет связан с ней завтра, т. е. в ближайшем исторически обозримом будущем. Изучение этой динамики требует определенных методологических подходов. Их рассмотрение является целью предлагаемой статьи.

* Статья подготовлена при поддержке РГНФ, проект № 16-03-00051 «Нелинейная динамика образовательных общностей в мегаполисе в условиях социальной неопределенности».

ЗБОРОВСКИЙ Гарольд Ефимович — доктор философских наук, профессор, заслуженный деятель науки РФ, профессор кафедры социологии и технологий государственного и муниципального управления Института государственного управления и предпринимательства Уральского федерального университета (e-mail: garoldzborovsky@gmail.com).

АМБАРОВА Полина Анатольевна — кандидат социологических наук, доцент, доцент кафедры социологии и технологий государственного и муниципального управления Института государственного управления и предпринимательства Уральского федерального университета (e-mail: borges75@mail.ru).

В ее названии содержатся три узловых понятия, каждое из которых и связь между ними составляют предметное поле нашего исследования. Это образовательные общности, нелинейная динамика, мегаполис. Такая постановка проблемы требует специальных пояснений.

Центральное понятие — безусловно, *образовательные общности*. Далее это понятие будет рассмотрено подробно. Сейчас же нужно отметить, что актуальность изучения образовательных общностей вызвана не только особой ролью образования в жизни людей, но и местом, занимаемым данными общностями в системе образования.

Если эту систему характеризовать как единство образовательных организаций, образовательных общностей, управленческих структур, материально-технической среды, нормативно-правовых документов и механизмов, связывающих эти элементы, то ядром самой системы, с нашей точки зрения, являются именно образовательные общности. Они объединяют людей, их группы, совокупности, сообщества, включенные в образовательный процесс. Именно эти общности составляют личностный компонент, своеобразный «человеческий фактор» системы образования, так как все остальные названные выше ее элементы имеют «неличностный», скорее, обезличенный характер. Поскольку цель этой системы — формирование образованных, владеющих знаниями, умениями, навыками, компетенциями людей как ее главного результата, постольку образовательные общности и выступают как ядро самой системы. Собственно, эти общности оказываются и заказчиком, и потребителем тех социальных и интеллектуальных благ, которые «производит» система.

Второе узловое понятие, используемое в статье, — *нелинейная динамика образовательных общностей*. До последнего времени исследователи не использовали его, придерживаясь традиционных взглядов на изменения, происходящие с учащимися и педагогами — двумя обобщенными типами образовательных общностей, включенными в самые разные виды образовательных организаций. В лучшем случае они ссылались на данные демографии и статистики, отражающие динамические процессы количественного роста/сокращения образовательных общностей, и исследования мотивации, которую авторы публикаций (социологи, психологи, педагоги) пытались связать с ухудшением качества образования.

Лишь иногда появлялись материалы, в которых рассматривались неравномерность процессов изменения этих общностей, их ненаправленный и непредвиденный характер, отсутствие устойчивости в их функционировании. Это и есть проявления нелинейности трансформации образовательных общностей. Более полное понимание феномена нелинейности приходит тогда, когда рассматриваются малоизвестные качества жизнедеятельности образовательных общностей, такие как фрагментарность, полиструктурность, текучесть, виртуализация, асинхронность и др. Если же рассматривать эти многообразные проявления нелинейности образовательных общностей не в статике, застывшем, устойчивом состоянии, а в ситуации изменения, в динамике, то мы и получим как раз искомое понятие их нелинейной динамики.

Она связана с высокой степенью неопределенности изменений этих общностей, непредсказуемостью и неожиданностью результатов их деятельности, скрытостью от невооруженного взгляда, латентностью, неочевидностью причинно-следственных связей поведения. Социальная неопределенность общественных процессов и их нелинейность обуславливают необходимость принятия сложного и неочевидного выбора направлений деятельности для значительной части членов образовательных общностей.

При этом сама нелинейная динамика образовательных общностей может быть по своему характеру и направленности как позитивной, так и негативной. В первом случае речь идет о такой динамике, которая свидетельствует о имеющих положительный вектор трансформациях образовательной общности — как количественных, так и качественных. В случае с негативной динамикой мы фиксируем противоположные — отрицательные — изменения образовательных общностей. Конечно, далеко не всегда можно сразу и четко определить характер преобразований, происходящих с ними. Для этого нужны, прежде всего, понятные критерии позитивной и негативной динамики образовательных общностей и, естественно, исследования, которые позволили бы получить соответствующие результаты. Разработка этих критериев — задача научных исследований поставленной проблемы.

Но при этом следует учитывать, что нелинейная динамика образовательных общностей имеет не только объективные основания. В этот процесс может вмешиваться и так называемый «субъективный фактор». Речь идет об управленческих решениях властных структур, касающихся развития системы и института образования. Они могут иметь разнонаправленный характер в отношении как парных (ученики и учителя школы, студенты и преподаватели вузов и т. д.), так и отдельных образовательных общностей. В качестве примера можно привести ситуацию, когда при общем росте контингента учащихся школ (в рамках определенного периода времени) происходит заметное сокращение числа учителей. Если первая тенденция имеет явно выраженный объективный характер (вследствие происходящих демографических процессов), то вторая тенденция определяется субъективизмом властей, принимающих решения в отношении развития образования. В результате возникают проявления нелинейной динамики образовательных общностей — несинхронное развитие, разноразвитие, противоречия, перегруженность учителей и т. д.

Возникновение такой «нелинейной» ситуации доказывается статистически. Так, численность школьников в России выросла с 2010 до 2016 г. с 13,6 млн человек (100 %) до 14,2 млн (106,2 %) и, по прогнозу, к 2021 г. увеличится до 15,5 млн (113,5 %). Иное дело — численность учителей. За эти же периоды времени их было в 2010 г. чуть более 1,3 млн (100 %), в 2016 г. — 1,2 млн (96 %), к 2021 г., по прогнозу, будет 1,3 млн (99,8 %). Не трудно обнаружить, что если за 10 лет численность школьников вырастет на 13,5 %, то количество педагогов сократится на 0,2 % (рассчитано нами по: [6, 42, 77]).

Считать рассмотренную выше ситуацию нормальной, что называется, «не поворачивается язык». Это тот случай нелинейной динамики образовательных общностей, которая имеет отрицательный вектор. Заметное снижение численности

учительства в стране «бьет» как по этой социально-профессиональной общности, так и по общности школьников. Существенное возрастание нагрузки на учителей имеет оборотную сторону — сокращение времени, которое они могут уделить учащимся. Аналогичная ситуация существует и в других видах образования, прежде всего профессионального.

Третье узловое понятие, необходимое для рассмотрения проблемы статьи, — это среда динамики образовательных общностей. Речь идет не о макросреде (общество) и не о микросреде (образовательные организации), а о том содержательном и пространственно-временном континууме, том хронотопе, который соединяет (или разъединяет) макро- и микросреду. Такой мезосредой является город. В нашем случае исследовательским полем выступает не просто город, а *мегаполис*. Среди всех типов городов он более всего подвержен нелинейным динамическим процессам, которые, так или иначе, влияют на содержание, характер, вектор изменений самых разных структур жизни мегаполиса [5].

Именно он становится ярко выраженным условием для проявления нелинейной динамики образовательных общностей. Как известно, мегаполис — это наиболее крупная форма организации городской жизни, образующаяся в результате слияния ряда соседних городских поселений. Он обладает в концентрированном виде не только комплексом всех «образовательных» проблем, но и возможностями и опытом их решения, потому что в нем сосредоточены такие возможности и ресурсы, которыми не обладает ни один другой тип поселения. Они характеризуются наличием конкретных механизмов, позволяющих успешно решать проблемы выхода из кризиса образовательных общностей в условиях социальной неопределенности.

Конкретным объектом нашего исследования являются образовательные общности г. Екатеринбурга. Этот город представляет собой типичный российский мегаполис, вместе с тем он обладает огромным опытом решения проблем образования. Это один из ведущих образовательных центров страны, в котором сосредоточено большое количество образовательных учреждений самых разных видов, уровней и форм. В нем получают допрофессиональное, профессиональное и послепрофессиональное образование несколько сотен тысяч учащихся, работают десятки тысяч педагогов. Развитие этих общностей обеспечивается соответствующей инфраструктурой, потенциалом науки, культуры и управления.

Как отмечалось выше, нелинейная динамика образовательных общностей подчеркивает социальную неопределенность их функционирования. Уральский мегаполис усиливает эту социальную неопределенность благодаря своей многоструктурности, многовекторности, чрезвычайной динамичности. Коль скоро образовательные городские общности отражают социальную неопределенность мегаполиса, они нуждаются в глубоком научном исследовании.

Сегодня мегаполисы, которые в своем большинстве развиваются чрезвычайно динамично, превращаются в относительно самостоятельные и самодостаточные субъекты экономического, финансового, социального, политического, культурно-образовательного, научного развития. Они представляют собой интереснейший объект изучения различных наук — экономики, урбанистики, политологии,

культурологии и др. Важная роль среди них принадлежит социологии. Она способна интегрировать знания этих наук о мегаполисе, придать им особое качество через изучение конкретных городских социальных общностей.

Прежде всего, социология рассматривает образовательные общности как ресурс развития мегаполиса, всех сфер его общественной жизни. Кроме того, эти общности трактуются как специфический объект городского управления, требующий учета во всех видах государственного и муниципального управления. И наконец, мегаполис представляется особым социокультурным пространством, в которое образовательные общности вписываются органично, как «градообразующие». Необходимость такого многоаспектного рассмотрения взаимосвязи мегаполиса и образовательных общностей, взаимосвязи, которая имеет место в условиях усиливающейся социальной неопределенности развития общества и образования в нем, актуализирует проблему нашего исследования.

Разработка концепции нелинейной динамики образовательных общностей в условиях социальной неопределенности базируется на использовании ряда методологических подходов [1, 2]. Среди них — общностный, деятельностный, системный, институциональный, темпоральный. Каждый из этих подходов опирается на ряд основных принципов.

Начнем с развернутой характеристики первого и, пожалуй, центрального подхода — *общностного*, учитывая, что предметом исследования являются образовательные общности.

Что мы понимаем под *образовательными общностями*? В самом общем виде это взаимосвязь (совокупность) людей, их групп и объединений, которая характеризуется доминантой образовательной деятельности в их образе жизни, обусловливающей сходство целей, задач, интересов, относительной однородностью (гомогенностью) состава, наличием внутренней структуры, возрастных параметров, устойчивостью, стабильностью существования во времени и пространстве, способностью к взаимодействию с другими, в первую очередь образовательными, социальными общностями.

Сами эти общности чрезвычайно дифференцированы. Одни из них учатся, другие учат, третьи помогают учиться, четвертые выполняют функции учебно-вспомогательного персонала. Образовательные общности мы рассматриваем как разновидность социальной общности. Следовательно, все основные признаки социальной общности могут в той или иной мере экстраполироваться или, что точнее, применяться к характеристике образовательных общностей. Отсюда следует трактовка общностного подхода как первого методологического подхода к исследованию образовательных общностей. Что он включает в себя?

Прежде всего, широкую характеристику социальной общности. В обобщающем варианте мы будем понимать под ней реально существующую, эмпирически фиксируемую, относительно единую и самостоятельную совокупность (взаимосвязь) людей, объединенных по социокультурным, демографическим, экономическим, этническим, территориальным, религиозным, политическим, профессиональным и иным основаниям. Социальные общности характеризуются рядом признаков: относительной целостностью, осознанием людьми своей принадлежности к ним

(идентификацией и самоидентификацией), схожими условиями жизни и деятельности, наличием определенных пространственно-временных полей бытия, реализацией функции самостоятельного субъекта социального и исторического действия и поведения на основе обладания и использования различных ресурсов [3, 109–110].

Что целесообразно использовать из этого определения при рассмотрении динамики образовательных общностей? Во-первых, социокультурные основания выделения общностей. Именно они стали основой выделения рассматриваемой в статье разновидности социальной общности. Во-вторых, такие признаки социальной общности, как относительная целостность, идентификация и самоидентификация ее членов, выполнение ими функций самостоятельного субъекта социального действия, схожие условия жизни и деятельности, единое пространственно-временное поле бытия, обладание различными ресурсами и их использование. В-третьих, динамические изменения, характеризующие эти признаки сквозь призму темпоральных перемен.

Говоря об изучении динамики образовательных общностей, следует отметить, что общностный подход, рассматриваемый в качестве методологической основы такого исследования, несмотря на большой гносеологический потенциал, практически не реализуется в изучении проблем образования. Применение общностного подхода в изучении нелинейной динамики образовательных общностей мегаполиса позволит по-новому и более глубоко раскрыть процессы трансформации субъектов образовательной деятельности — через рассмотрение типичных для жителей мегаполиса моделей и стратегий их поведения, ценностного выбора, форм интеракции в сфере образования, и не только в ней.

Отсюда появляется еще одна возможность — изучения межсекторного взаимодействия основного, дополнительного образования и учреждений культуры в плане развития образовательных общностей в мегаполисе. В ходе предшествующих собственных исследований авторы пришли к выводу об особой роли городской системы дополнительного образования и культуры в развитии образовательного капитала городской молодежи и его дальнейшей трансформации в другие виды ее социальных ресурсов [4]. Но она нуждается в дополнительном теоретико-эмпирическом обосновании. Оно связано с поиском новых и уже имеющихся, но малоизученных внеобразовательных ресурсов и форм развития образовательных общностей. Авторы ставят задачу — исследовать влияние на динамику образовательных общностей различных форм их культурной, общественной деятельности, волонтерства, участия в работе некоммерческих организаций (НКО) и других структурах гражданского общества.

На динамику образовательных общностей мегаполиса, перспективы их развития и трансформации существенное влияние оказывает фактор социальной неопределенности и связанные с ним разновекторность, текучесть, вероятностность экономических, политических и социальных процессов. Научный подход к рассмотрению образовательных общностей мегаполиса сквозь призму концепции нелинейной динамики и социальной неопределенности соответствует современным тенденциям в развитии социологии и формирует качественно иной ракурс

видения проблем образования и его субъектов, по-новому показывает причины и характер происходящих с ними трансформаций.

Основными принципами общностного подхода, которые следует применять к анализу динамики образовательных общностей, являются:

— рассмотрение образовательных общностей в качестве главных субъектов образовательной деятельности;

— структурирование, типология и классификация образовательных общностей;

— выявление особенностей взаимодействия в сфере образования парных общностей: преподаватели — студенты, учителя — школьники, основные — дополнительные образовательные общности (административно-управленческая общность, родители);

— характеристика ресурсов (социальных, интеллектуальных, темпоральных и др.) образовательных общностей;

— анализ связей и взаимодействий образовательных и иных социальных общностей (в сферах семьи, производства, бизнеса, культуры, науки, управления и др.);

— трактовка вышеуказанных принципов в их динамике, изменении в рамках темпоральных перемен.

Второй методологический подход, который применяется нами к изучению динамики образовательных общностей, — *деятельностный*. Его суть сводится к трактовке особенностей форм и видов деятельности образовательных общностей, их образа жизни, к исследованию специфики именно общностной, а не индивидуально-личностной образовательной деятельности, к выявлению эмоциональных, когнитивных, мотивационных и поведенческих механизмов — под углом зрения динамических перемен, происходящих в условиях смены темпоральных характеристик на каждом этапе развития образования.

Основные принципы деятельностного подхода предполагают:

— обусловленность специфики образовательной общности ее образом жизни, содержанием и характером основного вида деятельности;

— рассмотрение динамики образовательной общности через изменение целей, форм, способов, результатов ее деятельности и взаимодействия с другими образовательными общностями;

— анализ специфики образовательной деятельности каждой общности, взятой в ее социальном контексте и подразумевающей выявление функциональных и статусно-ролевых характеристик;

— исследование и трактовку мотивационной, диспозиционной и поведенческой структуры деятельности и ее изменений;

— выявление связей деятельностного подхода с другими методологическими подходами к изучению образовательных общностей.

Третий методологический подход, направленный на исследование динамики образовательных общностей, — *системный*. Он означает их анализ в единстве, комплексности и целостности, в тесной взаимосвязи как между собой, так и с окружающей средой, включающей основные социально-экономические, политические,

культурные, этнические, демографические и иные условия и факторы общественной жизни, рассматриваемые в процессе динамических изменений.

Выделим основные принципы системного подхода, в том числе синергетического, применяемые к анализу динамики образовательных общностей:

— комплексный охват основных образовательных общностей мегаполиса: учащихся школ и образовательных организаций СПО, студентов вузов, учителей школ, преподавателей ссузов и вузов, а также взаимодействующих с ними общностей родителей, административно-управленческого персонала, представителей органов власти;

— комплексность качественных и количественных методов исследования динамики образовательных общностей;

— исследование образовательных общностей в координатах системы социокультурных, экономических, политических, демографических факторов, подверженных серьезным динамическим процессам трансформации;

— обусловленность динамики образовательной общности внутренними тенденциями ее развития и изменениями внешней социокультурной среды;

— учет пространственно-временного континуума образовательных общностей, влияющего на их функционирование и развитие;

— прогнозирование нелинейного развития образовательных общностей на основе сценарного метода, описывающего спектр стратегий их поведения и взаимодействия.

Четвертый методологический подход, применяемый к изучению динамики образовательных общностей, — *институциональный*. Его суть состоит в анализе влияния различных социальных институтов на происходящие с этими общностями изменения через систему механизмов, включающих в себя нормативно-правовые, организационные, финансово-экономические, социокультурные и иные. Применение институционального подхода означает выявление связей между отношением к образовательным общностям со стороны государства и реакцией на это отношение (влияние через указанные механизмы, регулирование деятельности самих общностей, контроль за их поведением) со стороны самих общностей.

Основные принципы институционального подхода к исследованию динамики образовательных общностей предполагают:

— рассмотрение образовательных общностей в системе социальных институтов образования, управления, города, семьи, вектор которых направлен на регулирование отношений и взаимодействий образовательных общностей;

— изучение динамики образовательных общностей сквозь призму изменений институциональных рамок их функционирования: экономических и материальных условий, социальных правил, норм, санкций, образовательной идеологии и т. д.;

— анализ рефлексии образовательных общностей на основные линии (векторы, направления) институционального воздействия сквозь призму нормативно-правовой, организационной, финансово-экономической и иной динамики;

— выявление социальной эффективности динамики образовательных общностей в результате институционального регулирования их положения и развития.

Наконец, пятый (последний по счету, но не по значению) методологический подход, применяемый к изучению образовательных общностей, — *темпоральный*. Его суть состоит в том, чтобы использовать в исследовании в полной мере фактор времени как определяющий динамические процессы образовательных общностей в темпоральных границах их изменений от линейности к нелинейности.

Выделяются следующие основные принципы темпорального подхода:

— необходимость учета фактора времени в развитии образовательных общностей, причем как «по вертикали», так и «по горизонтали». «Вертикальность» рассматривается как хронологический срез времени образовательной общности, средней и типичной единицей измерения которого выступают годы функционирования общности. «Горизонтальность» предполагает актуальный срез времени образовательной общности, выражающийся в более мелких единицах измерения (наиболее типичны недели, дни, часы); используемый метод изучения — бюджет времени;

— рассмотрение динамики образовательных общностей как категории временной, и тогда сама эта динамика превращается во *временную перспективу* образовательной общности. Эту перспективу мы характеризуем как прогнозируемый временной горизонт, который образуется благодаря неразрывному единству объективной и субъективной сторон восприятия и понимания прошлого и настоящего образовательной общности. Объективный аспект ее временной перспективы представляет собой прогноз и оценку состояния образовательной общности в количественных и качественных параметрах, которые фиксируют объективные показатели ее развития. Субъективный аспект предполагает видение и понимание представителями образовательной общности своего будущего места и роли в системе общественных отношений.

Каждый из названных выше и охарактеризованных пяти методологических подходов обладает важным исследовательским потенциалом и вполне может быть «конвертирован» в методологическую и методическую программу эмпирического исследования динамики образовательных общностей мегаполиса через систему операциональных понятий, а также показателей и индикаторов, их конкретизирующих. Реализация такой возможности — задача следующего этапа исследования нелинейной динамики образовательных общностей в мегаполисе в условиях социальной неопределенности.

1. Амбарова П. А. Дисциплинарные и междисциплинарные подходы к определению понятия нелинейности // Изв. Урал. федер. ун-та. Сер. 1 : Проблемы образования, науки и культуры. 2014. № 2 (126). С. 103–110.

2. Зборовский Г. Е. Плюрализм методологических подходов как проблема научного исследования // Изв. Урал. федер. ун-та. Сер. 1 : Проблемы образования, науки и культуры. 2015. № 3. С. 6–15.

3. Зборовский Г. Е. Теория социальной общности. Екатеринбург, 2009. 304 с.

4. Зборовский Г. Е., Шуклина Е. А., Амбарова П. А. и др. Управление стратегиями поведения городских общностей: проблемы и возможности. Екатеринбург, 2014. 200 с.

5. Холлис Л. Города вам на пользу: Гений мегаполиса. М., 2015. 432 с.

6. Численность обучающихся, педагогического и профессорско-преподавательского персонала, число образовательных организаций Российской Федерации: (Прогноз до 2020 года и оценка тенденций до 2030 года). М., 2015. 288 с.

Статья поступила в редакцию 30.03.2016 г.

УДК 316.47 + 37.014.53

П. А. Амбарова

АНОМАЛИИ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОБЩНОСТЕЙ В МЕГАПОЛИСЕ В УСЛОВИЯХ СОЦИАЛЬНОЙ НЕОПРЕДЕЛЕННОСТИ*

Статья посвящена раскрытию понятия нелинейной динамики образовательных общностей как теоретической основы социологического изучения социальных аномалий развития образовательных общностей мегаполиса в условиях социальной неопределенности. Характеризуются два типа социальных процессов, отражающих нелинейную динамику образовательных общностей российского мегаполиса. Акцентируется внимание на неоднозначном влиянии управления системой российского образования на ее функционирование и развитие в условиях социальной турбулентности. Показано, что нивелирование значения образовательных общностей как субъективного фактора, оказывающего «сверхслабое» воздействие на систему образования, приводит к появлению образовательных симулякров, парадоксальной мотивации, образовательному манкуртизму и других аномальных явлений и процессов.

К л ю ч е в ы е с л о в а: нелинейная динамика образовательных общностей; социальные аномалии; социальная и экономическая неопределенность; вдруг-события; образовательные симулякры; образовательный манкуртизм.

Китайцы не случайно называли Россию «э го» — «государство неожиданно-стей», «затягивания и мгновенных перемен». Последнее выражение точно отражает ситуацию в системе современного российского образования. Она складывается, с одной стороны, из вялотекущих процессов и годами, иногда десятилетиями, «тлеющих» противоречий и проблем; с другой — из неожиданных *вдруг-событий*, круто и внезапно меняющих траекторию развития образовательных институтов, организаций, общностей. Такое парадоксальное сочетание различных по своей динамике процессов отражает ситуацию социальной неопределенности в системе российского образования и характеризует все его уровни и подсистемы, начиная с дошкольного и заканчивая высшим.

* Статья подготовлена при поддержке РГНФ, проект № 16-03-00051 «Нелинейная динамика образовательных общностей в мегаполисе в условиях социальной неопределенности».

АМБАРОВА Полина Анатольевна — кандидат социологических наук, доцент, доцент кафедры социологии и технологий государственного и муниципального управления Института государственного управления и предпринимательства Уральского федерального университета (e-mail: borges75@mail.ru).

© Амбарова П. А., 2016