

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

В центре этой сложной ситуации оказались представители многообразных, притом массовых социальных общностей — учащихся и учителей школ, студентов и преподавателей колледжей, вузовского студенчества и научно-педагогического сообщества, родителей учащихся, управленцев, учебно-вспомогательного персонала образовательных организаций. Социальная и экономическая неопределенность развития российского общества, особенно ярко проявляющаяся в крупных городах, делает запутанным и противоречивым их сегодняшнее состояние и неясной — временную перспективу. Положение этих образовательных общностей усугубляется тем, что происходящие образовательные реформы мало учитывают их актуальные потребности, интересы, проблемы и, по сути, «подминают» под себя многие из них. Между тем, согласно синергетике, в условиях социальной турбулентности при выборе социальной системой новой модели и траектории развития повышается роль субъективного фактора и фактора сверхслабых воздействий. На наш взгляд, именно образовательные общности выполняют сегодня эту роль, следовательно, должны находиться в центре образовательной политики и в фокусе исследовательского внимания.

Целью данной статьи является рассмотрение понятия нелинейной динамики образовательных общностей мегаполиса и методологических оснований социологического изучения этого явления. Несмотря на большой массив данных о тех или иных аспектах жизнедеятельности образовательных общностей, имеющийся в современной социологии образования, в ней отсутствует концептуализация представлений об особенностях динамики их развития и появления у них новых качественных характеристик в условиях социальной и экономической неопределенности мегаполиса.

Ключевое понятие исследования — нелинейная динамика образовательных общностей — разрабатывалось автором на основе методологии анализа нелинейных систем. Перечислим основополагающие принципы этой методологии:

1. Социальная система (в нашем случае система образования) является самоорганизующейся системой. Ее развитие определяется тенденциями перехода от хаоса к новому порядку.

2. Связь социальной системы с внешней средой нелинейная и строится по принципу флексибильности и реакции на малые воздействия.

3. «Жесткое» управление социальной системой в условиях неопределенности неэффективно и вредно, поскольку не учитывает имманентных законов развития этой социальной системы.

4. В ходе самоорганизации социальной системы, выстраивания ею нового порядка огромную роль играет фактор времени. Система развивается по принципу своевременности. Его нарушение влечет деформацию социальной системы.

5. Траектории развития социальной системы в условиях неопределенности вариативны. Система сама выберет свой аттрактор (траекторию развития). При этом большое значение приобретает субъективный фактор. В системе образования роль субъективного фактора выполняют образовательные общности. От их мотивации, поведения, предпочтений и культуры во многом зависит развитие системы образования в описываемых условиях.

Нелинейная динамика образовательных общностей представляет собой совокупность процессов нелинейных изменений количественных и качественных характеристик образовательных общностей, усиливающихся в условиях социальной неопределенности. Нелинейные изменения образовательных общностей могут характеризоваться:

- 1) неожиданностью, означающей, что эти изменения *не вытекают* из предыдущих состояний образовательных общностей;
- 2) парадоксальностью — они не имеют логического объяснения, противоречат здравому смыслу;
- 3) латентностью — их причины и проявления нередко скрыты и не могут быть обнаружены в повседневности обыденным сознанием;
- 4) вероятностностью — неопределенностью момента их возникновения и траектории развития, что усложняет возможности их прогнозирования;
- 5) напряженностью — высокой скоростью и интенсивностью изменений;
- 6) «неправильностью» их темпоритма, что означает сочетание рекурсивности (неожиданных возвратов к прежним, более ранним состояниям) и форсирования развития, резкого скачкообразного движения.

Синергетическая методология позволяет также осуществить трактовку понятия *социальной и экономической неопределенности*, которое означает неравномерное ускорение экономических и социальных процессов, зачастую непредвиденный характер их развития, отсутствие устойчивости экономической и социальной систем, их фрагментарность, полиструктурность, «текучесть» (нестабильность структуры, функций, связей), виртуализации, асинхронности [4, 6]. Неопределенность различных общественных подсистем, в том числе образования, обуславливает неуравновешенность и непредсказуемость процессов перехода его в новое качество, высокую вероятность рассогласования траекторий его модернизации с процессами развития экономики, рынка труда, науки, культуры, социальной сферы и систем управления ими.

Нелинейная динамика образовательных общностей отражается в процессах двух типов: 1) изменениях, вызванных непредвиденными и парадоксальными последствиями явных, рациональных действий; 2) изменениях, связанных с *вдруг-событиями* (Ж. Делез) или появлением новых, ранее неизвестных свойств и состояний образовательных общностей, вызванных латентными причинами, не имеющими на первый взгляд рационального объяснения.

Первый тип процессов — это *неправильные* результаты *правильных* решений. Но при интерпретации этих процессов важно учитывать *кажимость их правильности и неправильности*. Например, при «правильном», т. е. осознанном и обоснованном, выборе профессии и соответствующего ей профиля обучения в вузе, при сохранении высокой мотивации к учебе и соблюдении всех формальных требований к поведению в вузе, студент *закономерно* должен на выходе из системы высшего образования включиться в профессиональную деятельность.

Линейная образовательная и профессиональная траектория означает закономерное движение студента по пути овладения профессиональными компетенциями к приобретению права и возможности их использовать для получения

заработка. Однако в условиях социальной неопределенности, когда закономерные связи между уровнями системы образования (школой и вузом), между системой высшего образования и рынком труда нарушены, линейные закономерности, которым подчинено поведение студента, не приводят к запланированному результату.

Парадоксально неверным оказывается выбор профессии и профиля подготовки, *парадоксально неправильным* оказывается выбор самого вуза, *странным и неожиданным* становится момент трудоустройства выпускника (если он вообще случается, а не оказывается отложенным на неопределенное время). Таким образом, в условиях социальной неопределенности *правильный выбор образовательной траектории* становится *неверным*, потому что не приводит к ожидаемому результату. Такая трансформация верного/неверного, правильного/неправильного выбора может произойти вследствие изменения интереса к той или иной профессии, появлению привлекательных открытых ниш на рынке труда, новых видов занятости, не требующих строго определенных профессиональных компетенций.

Второй тип процессов и явлений, характеризующих нелинейную динамику образовательных общностей, достаточно сложно идентифицировать. Примером вдруг-события можно считать стремительную, почти мгновенную дифференциацию образовательных учреждений после запуска национального проекта «Образование». Следствием этого проекта стало стремительное усиление неравенства среди образовательных организаций. Какие-то из них получили гранты, иную материально-финансовую поддержку, а какие-то остались без нее. Практически сразу между школами, вузами обострилась конкуренция. Безусловно, конкурентные отношения всегда существовали в сфере образования, однако они не носили такого выраженного характера и складывались естественным образом. Управленческие решения и действия искусственно стимулировали резкий скачок процессов дифференциации и отчуждения.

Примерно та же ситуация сложилась в системе высшего образования после запуска проекта «5–100», о чем мы скажем ниже, но уже в связи с анализом такого фактора нелинейной динамики, как ресурсная ограниченность. Здесь же отметим, что эффект этого управленческого решения был точно такой же: государственная поддержка, прежде всего финансовая, нескольких сильных вузов повлекла за собой резкие разрывы между вузами страны, разрушив единое образовательное пространство финансовыми противоречиями, обострением жестких конкурентных отношений, открытой завистью и другими деструктивными для системы высшего образования явлениями. Процессы разворачивались настолько стремительно, что мы можем с полным правом отнести их к сжатым во времени вдруг-событиям.

Оба типа нелинейных процессов наблюдаются в жизнедеятельности образовательных общностей, локализованных в мегаполисе. Для них характерны следующие признаки нелинейности:

1. Процессы развития и изменений образовательных общностей мегаполиса *не являются* уменьшенной копией всероссийских (нет повторения их конфигурации) либо они являются их деформированной копией. Это означает *уникальность* изменений, происходящих с образовательными общностями в том или ином мегаполисе.

2. Нарушение *принципа пропорциональности результата усилиям*. Это означает, что субъективное и объективное сопоставление различных видов инвестиций в образование, образовательные общности и отдачи от этих инвестиций показывает их непропорциональность.

3. Расхождение динамики процессов развития системы образования и экономических процессов. Это проявляется в том, что до экономического провала 2014–2015 гг. на фоне относительного экономического благополучия в стране наблюдалось усиление деградации системы образования. В логике линейного развития — чем богаче общество, чем выше уровень благосостояния населения, тем больше должны быть инвестиции в образование и, соответственно, отдача от них в виде роста качественных показателей. В логике нелинейной динамики прямой корреляции объема финансирования и качественных изменений в образовании не существует [5]. Здесь нужно иметь в виду, что сроки отдачи от инвестиций в образование составляют как минимум 15–20 лет. Отсутствие очевидных корреляций, видимо, связано с отложенным во времени эффектом. В связи с этим деградация системы образования может наблюдаться, если: а) инвестиций было недостаточно; б) инвестирование осуществлялось нерегулярно; в) инвестирование рассматривается в краткосрочной перспективе.

Нелинейная динамика образовательных общностей порождает ряд последствий, названных С. А. Кравченко парадоксальными разрывами и синтезами [7]. По сути, они являются результатами адаптации образовательных общностей к нелинейным процессам, происходящим как внутри самих этих общностей, так и во внешней среде — мегаполисе. Образ таких нелинейных процессов представлен в книге М. Павича «Хазарский словарь», в которой один герой «в понедельник вечером мог вместо следующего дня недели взять из будущего какой-то другой и использовать его назавтра вместо вторника. А дойдя до использованного дня, он употреблял на его месте вторник, через который в свое время перескочил, — таким образом, баланс был восстановлен. Правда, в таких случаях швы между днями получались не совсем гладкими, возникали трещины во времени...» [9, 46].

Парадоксальные разрывы и синтезы — это и есть *не совсем гладкие швы и трещины*. Парадоксальные разрывы и синтезы, возникающие вследствие нелинейной динамики образовательных общностей, означают *социальные аномалии социальной структуры, образа жизни, «социальной ткани» жизнедеятельности и взаимодействий образовательной общности, возникающие в ходе привыкания и приспособления ее к неправильному течению жизни, хаотическим изменениям и их непредсказуемым последствиям*.

На теоретическом уровне они хорошо просматриваются и могут быть описаны языком теоретической социологии. Проблема заключается в необходимости разработки методик эмпирического исследования — методики, у которой нет прямых аналогов, но которая необходима для замера этих парадоксальных разрывов и синтезов, швов и трещин в поведении и жизнедеятельности, образе жизни и сознании образовательных общностей.

Нелинейная динамика образовательных общностей порождает ряд аномалий в их развитии. Одна из таких аномалий — *образовательный манкуртизм*. Он

означает потерю информации о прошлом образовательной системы (согласно синергетике, в хаотическом процессе детерминированный хаос заглушает исходную информацию). Система образования и образовательные общности в хаотических интенсивных процессах теряют информацию о собственной истории, традициях. Причем первоначально «область забвения» может быть узкой, но постепенно она все более расширяется. В перспективе — потеря истории российской системы образования.

Другое аномальное явление — *потеря целостности, или «эффект пекаря»*. Процесс потери истории в образовательных общностях может сопровождаться *«эффектом пекаря», или разнослойностью*, когда элементы общности (ее отдельные индивиды, слои, подгруппы) сначала расходятся в своих путях и траекториях развития, а когда снова сближаются, оказываются на разных полюсах или в разных структурах, т. е. теряют свое единство и подобие. «Эффект пекаря» очень точно отражают слова З. Баумана: «Что было разрезано на части, то не может быть снова склеено вместе. Оставь надежду на цельность, как будущую, так и прошлую, всякий, входящий в мир текущей современности» [3, 29].

Еще одно интересное для исследования, но деструктивное для практики образования явление — *образовательные симулякры*. Их сущность заключается в *имитации* форм и функций образовательной, научной и управленческой деятельности в образовательных учреждениях. Впервые проблему образовательных симулякров в российском образовании обозначили Ю. В. Латов и Г. А. Ключарёв [8]. Они проанализировали симуляцию обучения в некоторых российских вузах и феномен «торговли» дипломами о высшем образовании, а также диссертациями. Эти авторы считают, что данное явление в той или иной степени наблюдается во всем мире. Но особенно оно характерно для стран догоняющего развития. В нашем исследовании мы не рассматриваем названное явление хотя бы потому, что этот симулякр уже «открыт», и с ним ведется борьба как официальными органами власти, так и общественными организациями. Поскольку предпосылки появления образовательных симулякров объективно «созрели», сегодня появляются все новые и новые их виды. Среди них — симулякры законодательного творчества в сфере образования, реализация сетевых форм образовательной деятельности (в том числе академическая мобильность), аспирантура как третья ступень высшего образования, дистанционное образование и др.

Опасность образовательных симулякров заключается в том, что нередко они являются не дублирующими, а основными структурами образовательной деятельности. Они просто замещают традиционные структуры, которые по тем или иным причинам исчезают. В большинстве случаев их исчезновение является результатом управленческих решений, принимаемых Министерством образования и науки Российской Федерации. Сокращение финансирования образования и его институциональная трансформация происходят в ускоренном режиме, при отсутствии серьезно продуманной стратегии реформы образования и расчета рисков. В результате этих процессов возникают и раздуваются как мыльный пузырь образовательные симулякры.

Появление симулякров зачастую вызвано ресурсной ограниченностью и искусственной конкуренцией среди образовательных организаций различных уровней. Именно в этих условиях появляется и усиливается, по мнению С. А. Кравченко, нелинейность социальных процессов [7]. В случае ресурсной ограниченности система ищет компенсацию за счет одновременного использования сразу нескольких ресурсов или использует способ конвертации одного ресурса в другой. Так, например, время является одним из ограниченных ресурсов, и эта темпоральная ограниченность приводит к нелинейности.

Для подсистемы управления сферой образования на всех этапах ее реформирования самым дефицитным, ограниченным ресурсом было время: мегарегулятор (президент) и макрорегулятор (Минобрнауки) всегда ставили и ставят задачи аврально, неожиданно, вдруг и для их решения всегда устанавливают минимальные сроки. Форсирование развития системы образования в условиях ограниченного временного ресурса (ограничения временных рамок реализации указов президента, подготовки нормативных документов, достижения целевых показателей и т. д.) привело к тому, что образовательные общности начали искажать траекторию своего развития, порождать в своей жизнедеятельности «неожиданные» симулякры.

Нелинейная динамика образовательных общностей порождает еще один деструктивный процесс в системе российского образования — *рост ее неуправляемости и возникновение рисков*. Конкуренция — важнейший фактор, порождающий и стимулирующий этот процесс. Конкуренция тесно связана с ресурсной ограниченностью. Образовательные общности (локализованные в различных образовательных учреждениях) постоянно находятся между собой в конкурентной борьбе за дефицитные или лучшие ресурсы, не только финансы и материальные ресурсы, но и человеческий капитал — лучших преподавателей и студентов, иногда — лучших руководителей. В условиях усиливающейся социальной неопределенности конкурентная борьба приобретает гипертрофированный характер, который стимулирует те или иные нелинейные процессы, образующие нелинейную динамику образовательных общностей. Отрегулировать нелинейные процессы, порожденные конкуренцией, удается не всегда или для этого необходимо прилагать огромные усилия, эффект от которых только в ряде случаев достигает запланированных показателей. Приведем несколько примеров.

В 2014–2016 гг. органы управления образованием г. Екатеринбурга попытались отрегулировать хаотичные процессы распределения первоклассников по школам города. Попытка введения регулирования через запись детей в первый класс (для того чтобы снизить уровень конкуренции между школами города) привела к обратному эффекту: резко возросла конкуренция внутри общности будущих первоклассников и их родителей, она вылилась в плохо управляемые конфликты и теневые практики добровольных оргвзносов и покупки прописки, завуалированной практики получения места в школе посредством оплаты дополнительных образовательных услуг (обучение в школах развития).

Весьма показателен другой пример — разработка и реализация программы повышения конкурентоспособности российских вузов «5–100», которая также

подхлестнула конкурентную гонку среди них. Причем усиление конкуренции, по-видимому, было одной из целей спроектированной авторами концепции.

Достаточно привести слова заместителя министра образования и науки России А. Повалко по поводу описываемого нами фактора: «*Мы будем ужесточать конкуренцию* (курсив наш. — П. А.), но только чтобы поддержать такое веселое и добродушное взаимодействие между университетами, — пошутил федеральный чиновник. — То, что сделано университетами за последние три года, достойно тиражирования! Причем внедрение этих моделей роста *не всегда требует больших финансовых вложений*. Все университеты — участники проекта показали существенный прирост по качеству абитуриентов и научно-исследовательской деятельности» [6].

Усиление конкурентных позиций, напротив, всегда требует больших финансовых вложений. То, что проект обеспечивается небольшими инвестициями, похоже на ситуацию с госзакупками — побеждает тот, кто обещает сделать больше за меньшую стоимость. Такая ситуация порождает огромное количество рисков невыполнения проекта, а для нас служит доказательством искусственности повышения уровня конкурентной борьбы в условиях финансовой ограниченности.

На наш взгляд, такое искусственное стимулирование конкуренции запускает хаотичные процессы с поисками средств достижения рейтинговых показателей. Эти процессы и порождают очень много симулякров (привлечение иностранных студентов, преподавателей, объемов финансирования, библиометрических индексов и пр.). В качестве незапланированного эффекта такого процесса мы наблюдаем усиление неравенства между вузами, дискриминацию в отношениях между образовательными общностями.

Самым опасным последствием управленческих действий в условиях социальной и экономической неопределенности, направленным на сглаживание нелинейной динамики образования и образовательных общностей, является трансформация *образования из общественного блага в коммерческую услугу*.

Один из результатов реформирования российского образования — его коммерциализация. Данный процесс поддерживался с двух сторон. С одной стороны, начиная с 1990-х гг. государство частично отказывалось финансировать определенные сферы образования (в меньшей степени — общее среднее, в большей степени — среднее профессиональное и высшее), что повлекло за собой поиск различных моделей коммерциализации образования (различных для средней школы, ссузов, вузов). Формирование этих моделей шло стихийно в условиях сохранения достаточно жестких нормативно-правовых ограничений и отсутствия сигналов со стороны реальной экономики, которая на тот момент была разрушена и не могла сформулировать свой запрос-сигнал [2, 61].

В 2000-е гг., когда произошло «возвращение» государства в образование (т. е. в образовании усилилась регулирующая деятельность государства), коммерциализация образовательной деятельности продолжалась и усиливалась уже целенаправленно. Система образования к этому моменту уже научилась работать как коммерческий проект, позволяющий, по крайней мере, обеспечивать свое существование. Этой ситуацией нельзя было не воспользоваться государственной

бюрократии, занятой поисками дополнительных источников дохода. В это же время образование стало рассматриваться как инструмент решения политических задач, в том числе приоритетной — вступление в ВТО, что закрепило кардинальные изменения государственной идеологии образования, в которой главным, определяющим стало понятие коммерческой услуги. Реальными признаками этой идеологии можно считать введение коммерческих механизмов финансовых расчетов в сфере образования. Так, для расчета вознаграждения за предоставление образовательной услуги вводится коммерческий механизм эффективного контракта (во всех образовательных учреждениях). Объем финансирования образовательных организаций также рассчитывается с использованием коммерческих схем (подушевая оплата, позиция в рейтинге и пр.).

Поскольку нас интересуют, прежде всего, образовательные общности, мы должны посмотреть, как в их сознании отразились эти изменения. Наш опыт показывает, что часть представителей этих общностей действительно глубоко восприняла эту рыночную идеологию. Она осознает образование как услугу со всеми вытекающими отсюда рыночными последствиями (позитивными и негативными). Для другой части образовательных общностей по-прежнему актуально понимание образования как общественного блага, безусловно, имеющего свою рыночную цену, но стоимость которого не исчерпывается ею. Мы также предполагаем, что определенная часть образовательных общностей имеет *кентаврическое сознание*, в котором эти две противоположные идеологические установки смешиваются.

Пожалуй, самым наблюдаемым и хорошо фиксируемым даже на уровне обычного сознания следствием нелинейной динамики образовательных общностей является *парадоксальная мотивация*. Образовательная деятельность вообще основана на специфичной мотивации. Прежде всего, необходимо сказать о тех, кто учится (школьниках и студентах). Образование возможно только при наличии мотивации к соучастию в образовательной деятельности. В некоторых других сферах получатель общественного блага (а тем более получатель услуги) пассивен — он не прикладывает (и не должен этого делать) усилий для его создания. Образование не укладывается в схемы предоставления коммерческой услуги, поскольку требует от ее получателя соучастия, трудового вклада, усилий.

Коммерциализация образования была осуществлена без сохранения этого важного компонента образовательной деятельности, что и стало «бомбой замедленного действия»: стремительно сформировалась в широких слоях образовательных общностей *аномальная мотивация к получению образования — получить образование без труда, без усилий; поступить в престижный вуз, но не для получения знаний*.

Об аномальной инверсии исходных учебных установок и мотивации к образованию свидетельствуют многие исследования. Но в этих исследованиях не рассматриваются глубинные причины этого явления, которые мы связываем с нелинейностью развития образовательных общностей и попыткой жесткого управления их развитием в условиях социальной неопределенности.

Четко прослеживается еще одно проявление парадоксальной мотивации (характерное, прежде всего, для среднего и высшего профессионального

образования) — *мотивация на обучение по профилю, по которому в дальнейшем человек не планирует работать*. В линейной парадигме получение профессионального образования закономерно необходимо для того, чтобы человек имел возможность и право работать по выбранной профессии. В нелинейной ситуации такая линейная связь во многих случаях отсутствует. В этом случае можно фиксировать функциональную амбивалентность, т. е. положительные и отрицательные последствия. С одной стороны, это потеря инвестиционных ресурсов (для государства, родителей, самих обучающихся), с другой — возможность выстроить индивидуальную жизненную и профессиональную траекторию с множеством потенциально возможных выборов.

Малоисследованной проблемой является парадоксальная мотивация преподавателей, возникающая в нелинейном хаотичном образовании. Она нередко порождает «гремучую смесь» альтруизма и коммерческого расчета и находит выражение в феномене репетиторства — институте-компенсаторе дисфункциональности образования. Если учитель становится репетитором своих же учеников, значит, он не выполнил профессиональные функции. В эмпирическом исследовании необходимо изучить особенности такой парадоксальной мотивации в различных образовательных общностях и ее амбивалентную функциональность — для выработки решений, минимизирующих риски и потери при массовой реализации такой мотивации.

Исходя из выше сказанного, задачи нашего исследования нелинейной динамики образовательных общностей можно конкретизировать следующим образом:

1. Идентифицировать нелинейные социальные процессы, происходящие в образовательных общностях мегаполиса. Спецификой нелинейных процессов является то, что нередко с первого взгляда их трудно отличить от линейных. Для этого необходимо сформировать ряд признаков, достоверно указывающих на нелинейный характер динамики образовательных общностей.

2. Изучить восприятие представителями образовательных общностей высокой скорости изменений в сфере образования и их способность успешно и быстро адаптироваться к ней. Исследовать восприятие ими рваных ритмов современной реформы российского образования (*аритмию образования* [1]).

3. Выявить качественные (кардинальные, парадоксальные) отличия различных поколений образовательных общностей — в их ценностных ориентациях, образе жизни и т. д. («эффект пекаря»). Определить парадоксальное сочетание антагонистических ценностей в сознании различных образовательных общностей (например: познавательные и прагматические, стремление поступить в вуз и не учиться в нем; ориентация на профессию при выборе вуза и слабое желание реализовать ее в будущем и др.).

4. Изучить феномен прерывания преемственности в синхронном и диахронном аспектах. Синхронный аспект подразумевает выявление проблем взаимосвязи и преемственности между различными уровнями образования. Диахронный аспект подразумевает выявление степени исторической преемственности внутри образовательных общностей.

5. Выявить возможные *парадоксальные дисхронозы* в образовательных практиках: сочетание старого, отжившего и нового, инновационного; сочетание

старой и новой системы знания; новые технологии и старое содержание образования.

6. Обнаружить образовательные симулякры и «китчи» (дешевые подделки «под образование»). Исследовать «разрывы» в образовании вследствие его *детрадиционализации* (например, коммерциализацию образовательных традиций, при которой происходит формальное сохранение традиций, но разрушается их роль как социального регулятора).

7. Исследовать степень *резонансности управления* системой российского образования, т. е. его соответствия внутренней логике развития образовательных общностей. Данная задача связана с нашей гипотезой о том, что бюрократизация управления сферой образования напрочь разрушила его рефлексивность и породила еще одну аномалию, когда управление стало жить своей жизнью, а реальное образование и образовательные общности — своей.

8. Определить растущие риски для образовательных общностей в ситуации постоянного выбора, детерминированной нелинейностью развития системы образования и российского общества в целом. При этом мы опираемся на положение о том, что выбор всегда связан с конкуренцией идей и требует от представителей образовательных общностей больших затрат жизненной энергии. Он сопряжен с целым спектром социальных эмоций, прежде всего, страхом перед принятием решения и вытекающей из него ответственностью.

9. Определить влияние мегаполиса на динамику образовательных общностей, локализованных в нем, и усиление ее нелинейности. В качестве основных факторов городской среды, определяющих нелинейную динамику образовательных общностей, необходимо рассмотреть многоструктурность мегаполиса, многовекторность и чрезвычайную динамичность его развития.

Таковы, на наш взгляд, перспективные задачи эмпирического исследования нелинейной динамики образовательных общностей мегаполиса в условиях социальной неопределенности. Их формулирование опирается не только на понимание ключевых проблем основных субъектов образования, но и на необходимость поиска позитивных следствий их нелинейного развития. Обозначенные в данной статье социальные аномалии в сфере образования имеют универсальный характер, т. е. возникают во всех подсистемах и на всех уровнях российского образования. Зачастую их появление — это цепная реакция, которую трудно, но необходимо остановить. Возможно, такие образовательные аномалии — это способ поиска системой образования своей новой траектории, новых ресурсов, новых целей. В этом случае для образовательных общностей включенность в эти аномальные практики и процессы есть способ адаптации к ситуации высокой социальной неопределенности.

1. Балацкий Е. В. Синдром аритмии реформ в системе высшего образования // Журнал новой экономической ассоциации. 2014. № 4 (24). С. 111–140.

2. Балацкий Е. В. Как из высшего образования в России надули мыльный пузырь // Проблемы управления в социальных системах. 2014. Т. 7, № 11. С. 56–82.

3. *Бауман З.* Текущая современность. СПб., 2008.
4. *Зборовский Г. Е., Амбарова П. А.* Теоретические основания концепции динамики образовательных общностей в условиях социальной неопределенности // Социология образования. 2016. № 6. С. 5–17.
5. *Кокшаров В. А.* Оценка развития системы высшего образования в России // Экономика региона. 2014. № 4. С. 30–44.
6. Конкуренция в проекте «5–100» будет расти из года в год [Электронный ресурс]. URL: <http://kpfu.ru/news/seminar-proekta-5-100-172572.html> (дата обращения: 21.05.2016).
7. *Кравченко С. А.* Нелинейная динамика: парадоксальные разрывы и синтезы социума // Вестн. МГИМО-Университета. 2008. № 2. С. 66–77.
8. *Латов Ю. В., Ключарёв Г. А.* Неформальные «правила игры» в образовательной системе: симуляция образования, симулякры и брокеры знаний // Общественные науки и современность. 2015. № 2. С. 31–42.
9. *Павич М.* Хазарский словарь: Роман-лексикон в 100 000 слов. Мужская версия. СПб., 2005.

Статья поступила в редакцию 11.08.2016 г.