

УДК 316.6

НЕЛИНЕЙНАЯ ДИНАМИКА ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОБЩНОСТЕЙ В МЕГАПОЛИСЕ КАК ОБЪЕКТ СОЦИОЛОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

© 2016 г.

*Г.Е. Зборовский*Уральский федеральный университет
им. первого Президента России Б.Н. Ельцина, Екатеринбург

garoldzborovsky@gmail.com

*Статья поступила в редакцию 18.04.2016**Статья принята к публикации 07.11.2016*

Рассматриваются образовательные общности, их нелинейная динамика в условиях мегаполиса. Доказывается, что, будучи крупным научно-образовательным и социокультурным центром, мегаполис оказывает глубокое влияние на нелинейную динамику образовательных общностей. Дается понятие этих общностей, выявляется их центральное место в системе образования. Рассматриваются основные методологические подходы к социологическому исследованию образовательных общностей: общностный, деятельностный, системный, институциональный, темпоральный. Каждый из названных подходов конкретизируется через систему приписанных ему принципов.

Ключевые слова: образовательные общности, мегаполис, нелинейная динамика, научные подходы к исследованию, система образования.

Образовательные общности в мегаполисе представляют собой статистически значимую часть его населения, к которой относятся суммарно сотни тысяч жителей. Будем относить к этим общностям тех, кто непосредственно включен в жизнедеятельность подсистем дошкольного, школьного и профессионального (среднего и высшего) образования. Это, с одной стороны, воспитанники дошкольных образовательных организаций, школьники, студенты средних профессиональных и высших учебных заведений. С другой стороны, к образовательным общностям мы относим тех, без кого процесс обучения и воспитания был бы невозможен. Свообразную «пару» вышеназванным общностям составляют педагогические работники дошкольных образовательных организаций, учителя школ и преподаватели профессиональных учебных заведений (колледжей, вузов).

Чтобы представить себе количественные показатели перечисленных образовательных общностей и их удельный вес в общей массе жителей мегаполиса, приведем данные лишь по одному, достаточно характерному поселению этого типа – Екатеринбургу. В городе с населением почти 1.5 млн жителей воспитанников дошкольных образовательных организаций и педагогических работников в них – около 76 тыс., школьников и учителей – 140 тыс., студентов учебных заведений среднего профессионального образования и их преподавателей – чуть больше 75 тыс., студентов вузов и профессорско-преподавательских работников в них – по-

чти 150 тыс. Отметим, что в представленных цифрах учтены данные, касающиеся образовательных организаций всех форм и видов. В совокупности это около 440 тыс. человек, что составляет почти 30% от численности населения мегаполиса (рассчитано нами по [1]). Примерно такое же (или близкое к нему) соотношение существует в иных мегаполисах страны – Нижнем Новгороде, Казани, Новосибирске и др.

Не будем забывать и о том, что, помимо самих образовательных общностей, существуют иные, прямо или косвенно с ними связанные. Среди них – в первую очередь родители (а также бабушки и дедушки) обучающихся детей, численность которых в Екатеринбурге зашкаливает за 300 тыс. Суммируя с предшествующей цифрой, получаем половину населения мегаполиса. Отсюда не трудно понять и место, занимаемое в жизни города образовательными общностями, и их роль в его социальном пространстве и инфраструктуре, и то внимание, которое необходимо им уделять в деятельности управленческих структур и властей города и региона.

Мегаполис представляется сегодня оптимальной социально-пространственной средой для развития образовательных общностей. Под ним мы понимаем крупнейшую современную городскую структуру, эволюционно возникшую в естественном процессе градообразующей практики и представляющую собой некий конгломерат близко расположенных небольших поселений с доминантой очень большого города

в центре. В России это обычно города с населением, превышающим миллион человек (таких в стране сегодня 13).

Конечно, мегаполис сосредоточивает в себе весь комплекс противоречий, которые касаются жизни и успешного функционирования образовательных общностей. Вместе с тем, он же располагает и ресурсами, возможностями и опытом для их разрешения. Мегаполис является мощным образовательным пространством, включающим ряд структур для самореализации каждой образовательной общности. При этом ресурсы и возможности связаны не только со сферой образования; они выходят далеко за ее пределы – в области искусства, культуры, физической культуры и спорта, любительских занятий, общественной деятельности, гражданской активности.

Мегаполисы, которые в своем большинстве растут сегодня чрезвычайно динамично, приобретают новые качества, превращаясь в относительно самостоятельные и самодостаточные субъекты экономического, финансового, социального, политического, культурно-образовательного, научного развития. В таком виде они представляют собой интереснейший объект изучения различных наук: экономики, урбанистики, политологии, культурологии. Не последнюю роль среди них играет социология. Она способна интегрировать знания этих наук о крупном городе, 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, мегаполисы представляются особым социокультурным пространством, в которое образовательные общности вписываются органично как «градообразующие». Необходимость такого многоаспектного рассмотрения взаимосвязи городов и образовательных общностей актуализирует изучаемую проблему и требует ее специального теоретического анализа.

Мегаполисы представляют собой ведущие образовательные центры страны, в которых сосредоточено большое количество учебных заведений самых разных видов, уровней и форм. Развитие взаимодействующих в них массовых образовательных общностей (численность участников которых колеблется от нескольких десятков тысяч до нескольких сотен тысяч человек) обеспечивается соответствующей инфраструктурой, потенциалом науки, культуры и управления. При этом мегаполисы усиливают социальную неопреде-

ленность функционирования и развития образовательных общностей. Делают это они благодаря своей многоструктурности, многовекторности, чрезвычайной динамичности.

Образовательные городские общности отражают социальную неопределенность мегаполисов, тенденции их изменения, а значит, нуждаются в глубоком научном исследовании. В такой постановке проблемы вполне обоснованным является определение предмета исследования – нелинейной динамики образовательных общностей мегаполиса (крупного города) в условиях социальной неопределенности.

Почему мы говорим именно об их нелинейной динамике? Что при этом имеем в виду? Речь идет о нелинейном изменении количественных и качественных характеристик образовательных общностей: их численности, возрастной и гендерной структуры, уровня идентификации и сплоченности, характера связей и отношений с другими общностями (профессиональными, возрастными, этническими и т.д.). Нелинейная динамика образовательных общностей означает также неожиданные и непредсказуемые смены ценностных ориентаций, выборы новых путей социального поведения, слабо объяснимые (на первый взгляд) изменения траекторий и стратегий развития, социальной мобильности, переходов в другие социальные общности. Мегаполис как особый тип поселения способен существенно влиять на такие перемены, происходящие с образовательными общностями, и быть катализатором их нелинейных динамических изменений.

Анализ проблемы нелинейной динамики образовательных общностей в мегаполисах позволит получить новое социологическое знание о ситуации в образовании, о противоречиях между образовательными социальными общностями, локализованными в таких городах, между ними и социальным институтом образования в целом и его социальной системой, между участниками образовательного процесса и государством, структурами управления образованием на самых разных уровнях.

Становится все более заметным еще одно противоречие, которое следует иметь в виду в условиях нелинейности динамики образовательных общностей. Речь идет о складывающемся противоречии между насущной потребностью усиления «социальной прочности» этих образовательных общностей на фоне роста социальной неопределенности и их реальной неготовностью к новым вызовам и рискам, а также неспособностью общества и государства к решению проблем образовательных общностей.

Под «социальной прочностью» образовательных общностей мы понимаем их способность адаптироваться к резким и неожиданным изменениям, стремление к сохранению человеческого капитала, потенциала развития, прочных связей с другими участниками образовательного процесса, позитивное мировосприятие, духовную стойкость, патриотизм, в конечном счете, готовность противостоять жизненным трудностям.

Между тем запасы этой «социальной прочности» у многих образовательных общностей (либо значительной части их членов) заметно истощены, а главное, не имеют очевидных источников восполнения. Отсюда и наша оценка состояния образовательных общностей в мегаполисе как кризисного. Суть этого кризиса заключается, с одной стороны, в неподготовленности образовательных общностей (на уровне сознания и поведения) к новым реалиям, что приводит к различным деформациям в самих общностях; с другой стороны – в неготовности общества и государства к решению основных проблем образовательных общностей.

Среди наиболее значимых факторов, оказывающих на эти общности негативное воздействие, следует назвать экономический кризис и его проявления в виде уменьшения объема финансирования на образование, сокращения численности научно-педагогических кадров, дестабилизации рынка труда, скрытой и явной безработицы. Другим, не менее значимым фактором, усиливающим состояние социальной неопределенности российского образования, выступает волнообразность демографических процессов. Они влекут за собой нелинейное изменение количественных, структурных и содержательных характеристик образовательных общностей.

Вследствие снижения уровня жизни, усиления социального неравенства, отсутствия достаточных социальных гарантий трудоустройства, достойной оплаты труда, доступа к качественному образованию ухудшается самочувствие, усиливаются страхи и тревоги образовательных общностей. Их жизненные стратегии и траектории развития, детерминированные преимущественно давлением внешних обстоятельств, становятся нелинейными, непоследовательными, хаотичными. Это, в свою очередь, затрудняет планирование и прогнозирование будущего российского образования, делает его источником социальных конфликтов, социальных рисков и для государства, и для общества, и для самих образовательных общностей.

Наряду с экономическим и демографическим факторами определяющее значение для образовательных общностей имеет социокуль-

турная динамика. Трансформация ценностных ориентаций, культурных паттернов изменяет (и, к сожалению, не в лучшую сторону) отношение образовательных общностей к знанию и образованию как к фундаментальным основам социальной жизни. Складывается реальное противоречие между основным маркером образовательных общностей (их отношением к знанию и образованию как ценности) и отсутствием у многочисленных слоев этих общностей ориентации на знание и образование как ключевые цели жизнедеятельности. Разрушение же первоосновы формирования и сохранения социальной общности в виде стремления к получению знания и качественного образования ведет к ее социальной деградации. Это касается не только учащихся и студентов, но и определенной части педагогического сообщества.

Негативная динамика образовательных общностей фиксируется на уровне как научных исследований, так и обыденного сознания, прежде всего – самими представителями этих общностей, и отражается в негативных оценках и высокой степени неудовлетворенности происходящими изменениями: учителя школ и преподаватели вузов, колледжей из года в год отмечают снижение «качества» учащихся и абитуриентов, сами учащиеся и их родители сетуют на постоянное «вымывание» из образовательных учреждений лучших преподавателей. На этом фоне, вместо усиления взаимной и постоянной потребности друг в друге, растет взаимное отчуждение, недоверие и противостояние образовательных общностей.

Решение проблем образовательных общностей, формирование позитивной динамики возможно на разных уровнях: в масштабах всей страны, ее регионов и городов. Нам представляется особенно важным и перспективным уровень мегаполиса – наиболее крупного городского образования, обладающего самой полной и комплексной ресурсной основой для решения значительной части проблем образовательных общностей как в их статичном, так и в их динамичном состоянии.

Таким образом, появляется возможность исследовать в пространственно-временном континууме мегаполиса одновременно и во взаимосвязи все основные образовательные общности, включенные в систему общего и профессионального образования. Это обеспечит системное видение объекта исследования, возможности для сравнительного анализа динамики разных образовательных общностей и разработки комплексного подхода к решению их проблем.

Отсюда возникает еще одна исследовательская возможность – в контексте динамики мегаполиса выявить взаимосвязи и взаимовлияния между

особенностями функционирования и развития городского социума и общностями горожан, вовлеченными в образовательную деятельность.

В условиях мегаполиса жизненные стратегии и траектории развития образовательных общностей становятся непоследовательными, непрогнозируемыми, хаотичными. Их динамика оказывается сложно регулируемой и зависит от ряда обстоятельств, связанных не только с развитием общества и системы образования в нем, но с изменениями, происходящими в сфере городской жизни и городского пространства. Динамично развивающийся мегаполис усиливает динамику образовательных общностей. Наоборот, слабо развивающийся мегаполис, не демонстрирующий явных признаков динамики, оказывает негативное влияние на перспективы развития образовательных общностей, поиск их нелинейного развития.

Теперь обратимся к рассмотрению третьего (вслед за нелинейной динамикой и мегаполисом) ключевого понятия статьи – образовательной общности. Что она собой представляет? По нашему мнению, в самом общем виде – это определенная взаимосвязь (совокупность) людей, которая характеризуется доминантой образовательной деятельности в их образе жизни, обуславливающей 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.

В системе обучения и воспитания образовательные общности, будучи одним из ее элементов, тесно связаны с двумя другими ее элементами (подсистемами). Первая из них – это образовательные организации (дошкольные, школьные, относящиеся к среднему и высшему профессиональному образованию). Вторая подсистема охватывает органы управления образованием (на его различных уровнях – от образовательных организаций до правительства страны).

Из трех названных элементов системы образования основным, системообразующим являются, по нашему мнению, образовательные общности, взаимодействующие между собой в процессе обучения и воспитания в каждой конкретной образовательной организации и находящиеся в зоне регулирования их деятельности теми или иными управленческими структурами. Именно эти общности консолидируют «человеческий фактор» и определяющий его человеческий капитал, то есть то главное, чем обусловлено существование системы образования, ор-

ганов управления ею, конкретных образовательных организаций.

Образование вне образовательных общностей обезличено, превращается в суммативную, механическую систему, состоящую из образовательных организаций, материально-технической среды, нормативно-правовых документов и механизмов, связывающих эти элементы, управления образованием. Давно назрела необходимость изучения содержания процессов, разворачивающихся в образовании, через исследование изменения стратегий и траекторий поведения, потребностей, интересов, ценностных ориентаций, ожиданий основных образовательных общностей и их взаимодействия. Работы такой направленности, причем выполненные на высоком уровне, в отечественной социологии есть [2–4]. Но они, во-первых, касаются только молодежи (учащейся и работающей) и совершенно не затрагивают педагогических работников, во-вторых, фактор мегаполиса (или крупного города) в его влиянии на образовательные общности и вытекающие отсюда проблемы нелинейности практически не учитываются.

Все это актуализирует разработку теоретико-методологических оснований концептуального анализа образовательных общностей, ее динамики в условиях социальной неопределенности современного российского общества и мегаполиса как его важнейшей структуры.

В социальном пространстве системы образования образовательные общности выполняют функцию его ядра, занимая основные социальные позиции, которые позволяют в процессе взаимодействия формировать интеллектуальный, культурный, нравственный капитал «людей образования». К этому «неформализованному» (точнее, не оформленному через дефиниции) понятию мы относим всех тех, кто участвует в создании, распределении, распространении, потреблении образовательного знания.

Под таким знанием мы понимаем содержание любого образовательного процесса, независимо от форм его организации, учебных заведений, уровня получаемого в них образования, его субъектов. Образовательное знание транслирует достижения науки и культуры от их творцов пользователям (потребителям) знания. Оно содержит в себе черты обыденного, доступного знания и соответствующего ему языка, с помощью которого происходит сама трансляция. Отсюда образовательное знание выступает как знание, разделяемое педагогами и учащимися в привычной самоочевидной обыденности учебных занятий. Рождаясь в процессе взаимодей-

ствия между научным, культурным и обыденным знанием, оно проявляется через факты, суждения, теории, концепции, оформленные в систему четких, доступных, конкретных, доказательных утверждений [5, с. 367–404].

Образовательные знания и есть в первую очередь то, что объединяет вокруг себя образовательные общности. Помимо знаний, образовательные общности характеризуются наличием необходимых умений, навыков, компетенций. Следовательно, еще один признак образовательных общностей – существование в структуре их повседневной жизни такого процесса, как трансляция и освоение знаний, умений, навыков, компетенций.

От успешности функционирования этих взаимодействующих общностей во многом зависит эффективность деятельности всей системы образования, и не только ее. По существу, все общество оказывается – прямо или опосредованно, сразу или постепенно, в течение короткого либо продолжительного времени – «заложником» деятельности образовательных общностей.

Образовательные общности в их взаимодействии являются системообразующим элементом всей системы образования и потому, что определяют содержание и характер, структуру и направленность деятельности образовательных организаций. Вместе с тем, последние вкупе с органами управления образованием на самых разных уровнях призваны создавать благоприятные условия для жизнедеятельности образовательных общностей.

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. Научные подходы к рассмотрению образовательных общностей мегаполиса сквозь призму концепции нелинейной динамики и социальной неопределенности соответствуют современным тенденциям в развитии социологии и формируют качественно иной ракурс видения проблем образования и его субъектов, по-новому показывают причины и характер происходящих с ними трансформаций.

Сама разработка концепции динамики образовательных общностей в условиях социальной неопределенности базируется на использовании ряда методологических подходов. Среди них – общностный, деятельностный, системный, институциональный, темпоральный. Каждый из этих подходов опирается на ряд основных принципов.

Суть общностного подхода к рассмотрению динамики образовательных общностей состоит, с одной стороны, в анализе этих общностей как основных субъектов образовательного процесса (сквозь призму их структуры, типологии, взаимодействия, наличия ресурсной основы), с другой – в выявлении перспектив их трансформации и ее специфики в процессе перехода к нелинейному развитию образования в стране.

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);
- трактовка выше указанных 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 означают:

- 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.

Основные принципы системного подхода, в том числе синергетического, применяемые к анализу динамики образовательных общностей, состоят в:

– комплексном охвате 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;

– комплексности качественных и количественных методов исследования динамики образовательных общностей;

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

– обусловленности динамики образовательной общности внутренними тенденциями ее развития и изменениями внешней социокультурной среды;

– учете пространственно-временного континуума образовательных общностей, влияющего на их функционирование и развитие;

– прогнозировании 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 социаль-

ных 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 этих 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 изменения институциональных рамок их функционирования: экономических и материальных условий, социальных правил, норм, санкций, образовательной идеологии;

– анализ рефлексии образовательных общностей на основные линии (векторы, направления) институционального воздействия, рассматриваемые 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 в полной мере использовать в исследовании фактор времени как определяющий динамические процессы образовательных общностей в темпоральных границах их изменений от линейности к нелинейности.

Основные принципы темпорального подхода означают:

– 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 дробных

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 пяти названных выше и охарактеризованных 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.

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

Список литературы

1. Итоги социально-экономического развития муниципального образования «город Екатеринбург» в 2014 г. Екатеринбург, 2015. URL: <http://xn--80acgfbsl1azdqf.xn--p1ai/file/37ad38639fddd1f5ce404d6f1f83ea98> (дата обращения: 10.04.2016).
2. Чердниченко Г.А. Образовательные и профессиональные траектории российской молодежи (на материалах социологических исследований). М.: ЦСПиМ, 2014. 560 с.
3. Константиновский Д.Л., Вознесенская Е.Д., Чердниченко Г.А. Молодежь России на рубеже XX–XXI веков: образование, труд, социальное самочувствие. М.: ЦСПиМ, 2014. 548 с.
4. Горшков М.К., Шереги Ф.Э. Молодежь России: социологический портрет. М.: ЦСПиМ, 2010. 592 с.
5. Зборовский Г.Е. Знание и образование в социологии: теория и реальность. Екатеринбург: Гуманитарный университет, 2013. 470 с.

NONLINEAR DYNAMICS OF EDUCATIONAL COMMUNITIES IN A METROPOLIS AS AN OBJECT OF SOCIOLOGICAL RESEARCH

G.E. Zborovsky

Ural Federal University, Yekaterinburg

The article's focus is on educational communities and their nonlinear dynamics in a metropolis. We argue that a metropolis as a major center of science, education and culture has a profound effect on the nonlinear dynamics of its educational communities. A definition is given of such communities and their central place in the education system is identified. Principal methodological approaches to the sociological study of educational communities are considered in detail.

Keywords: educational communities, megalopolis, nonlinear dynamics, scientific approaches to research, educational system.