

**Л. Л. Бочкарёв**  
(Москва),  
**А. И. Канатов**  
(Санкт-Петербург)

## **КОЛЛЕГИАЛЬНАЯ, МОДУЛЬНАЯ И МАЙЕВТИЧЕСКАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ СИСТЕМ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ВЗРОСЛЫХ**

*Анализируются сравнительно-дидактические возможности коллегиальной, модульной и майевтической организации обучения и воспитания в условиях дополнительного образования. По материалам наблюдений и психолого-педагогических исследований в Москве, Санкт-Петербурге (Россия), Ташкенте, Бухаре (Узбекистан), Астане, Алматы (Казахстан) исследуется выбор идентификационных моделей субъекта обучения в условиях дополнительного образования.*

Для российских менеджеров и работников системы образования зарубежный опыт, опыт стран содружества, несомненно, представляет определённый интерес в свете возможностей модернизации в условиях новой социокультурной ситуации, совершенствования форм и методов обучения и воспитания, большей дифференциации в связи с задачами личностно-ориентированной стратегии постмодернистской педагогики [1–3].

Нами (совместно с проф. Л. Л. Бочкарёвым) был предпринят праксиметрический анализ деятельности ряда отечественных учебных заведений по материалам наблюдений и психолого-педагогических исследований в городах Москве, Санкт-Петербурге и других городах России; в Ташкенте, Бухаре (Узбекистан); в Астане, Алматы (Казахстан).

Как выявили проведенные исследования, наиболее перспективными с точки зрения использования в системе дополнительного образования в дидактическом отношении являются коллегиальная, модульная, а также майевтическая модели управления процессом обучения и воспитания в вузе. Коллегиальная модель успешно реализуется в большинстве подразделений Московского государственного университета, в Ташкентском госуниверситете. Педагоги вуза занимают довольно автономную позицию. Кафедральные проблемные методические объединения, также самостоятельные в научно-дидактическом отношении, выполняют функцию организации вырабатываемой стратегии преподавания дисциплин. Руководство вузов и государственные органы корректируют деятельность

проблемных объединений лишь в случае их крайней поляризации или в случае несовместимости принятых ими решений с общей стратегией вуза. Важным координационным механизмом является консультационная структура – как в сфере менеджмента, так и в сфере студенческого самоуправления. Руководитель занимает позицию первого среди равных, гарантируя согласие преподавателей с выработанными решениями. Менеджмент включён в разработку стратегии научно-педагогического поиска и принимает участие в консультативной работе в связи с проблемной направленностью учебных курсов. Деятельность по управлению студентами рассматривается как второстепенная в сравнении с решением чисто дидактических задач. Количество конфликтов, связанных с характером функционирования коллегиальной модели, невелико – 22%. При этом 70% студентов и 92% преподавателей в анкетном опросе отмечают, что удовлетворены характером управления.

Модульная модель, в которой преподавание и управление интегрированы, успешно функционирует в большинстве подразделений Евразийского национального университета им. Л. Н. Гумилева (г. Астана, Казахстан). В качестве основной модульной единицы выступает «команда» специалистов – кафедральная, межкафедральная; каждая – отличается своей педагогической культурой. В отличие от коллегиальной системы, модульная активно ориентируется на функцию управления студентами. Управленческий тренинг столь же важен, что и предметно-ориентиро-

ванных. Отношения между командами (учебно-методическими советами) неформальные: многие преподаватели участвуют в работе нескольких команд (советов). Функцию вузовского агента инновационных изменений (новатора) выполняет команда, состоящая преимущественно из психологов и специалистов в сфере управления [1]. Потребность в координации со стороны руководителя, менеджмента невелика. Менеджмент стремится стимулировать в первую очередь активность каждой модульной единицы, организовать сотрудничество, регулировать, разрешать межкомандные конфликты. Конфликтов, связанных с функционированием модульной модели, оказывается меньше в сравнении с коллегиальной моделью – 8%. При этом 70% студентов и 94% преподавателей высказываются при интервьюировании, что вполне удовлетворены типом управления.

В Московском государственном университете культуры и искусства, Российской Государственной Академии музыки им. Гнесиных нами была апробирована майевтическая модель управления, разработанная в Институте майевтики им. Дж. Мастропаоло в Лозанне, Швейцария.

Предметом изучения в майевтике являются развивающие психологические воздействия, имеющие целью стимулировать воспитание и самовоспитание, приобщение воспитанников к культуре, раскрепощение индивидуального личностного и творческого потенциала. Противопоставляемые майевтике доктринальные воздействия, использующие преимущественно императивную и манипулятивную стратегии, направлены на внедрение в сознание (и подсознание) определённых установок, представлений – определённой доктрины. К такого рода воздействиям можно отнести приёмы античной риторики, софистики, формы и методы традиционной «педагогики восхождения».

Деятельность субъектов развивающего майевтического воздействия в наибольшей степени соответствует задачам реформирования воспитательного компонента как в образовании, так, в частности, и в уголовной политике в России [1, с. 17].

Дидактические и организационные модели управления системой подготовки работников милиции являются предметом пристального внимания сравнительной педагогики, педагогической психологии (Л. де Калу-

ве, Э. Маркс, М. Петри, А. А. Вербицкий, А. Зайцев, К. Н. Цейкович, Н. А. Селезнева и др.).

Менеджмент и педагоги вузов организуют деятельность курсантов (студентов) таким образом, чтобы подготовить их к реализации в двух планах: интерактивном (свободном выражении себя) и рефлексивно-регулятивном (восприятии себя со стороны, оценке своей роли в майевтическом процессе, соотношении воспринятого с признаваемыми ими целями деятельности). В отличие от коллегиальной и модульной моделей майевтическая модель предполагает более жёсткое (со стороны консультативных структур и менеджмента) управление на начальных этапах развития педагогической системы и майевтического процесса как динамической его единицы [4, с. 579].

Кроме того в качестве основной операциональной стратегии майевтика использует когнитивный конфликт, систему логических парадоксов и специальную проблемно-вопросную технику. Майевтическая стратегия основана на исходном неравенстве более компетентного руководителя – ведущего – и менее компетентного ведомого (например, курсанта, студента). Коллегиальная и модульная модели основаны на принципах равноправия, равноценности руководителя и курсанта (студента). Общим между коллегиальной, модульной и майевтической моделями является ненасильственный характер общения, антидогматичность, высокая эвристичность [8].

Хотя количество конфликтов, связанных с майевтическим характером управления, наблюдается несколько больше (33% – по данным исследований в Краснодаре, 31% по данным исследований в Астрахани, 39% – по данным исследований в Ульяновске), процент удовлетворённости качеством процесса обучения и управления выше в сравнении с типом коллегиальной и модульной организации (98% по данным исследований в Краснодаре и Астрахани, 99% по данным исследований в Ульяновске) [Там же].

От внешнего диалога педагога-студента к внутреннему диалогу воспитанников, творящих интеллектуальные и ценностные системы самоорганизации собственного поведения, – таков путь использования майевтической модели в системе дополнительного образования.

Выбор идентификационных моделей субъекта обучения в условиях дополнительного образования обусловлен конкретными условиями жизни, особенностями воспитания, ближайшим окружением, психологическим складом и характером курсантов (студентов), общеисторическими условиями. Профессио-

нальная социализация – личностный и групповой процесс, в ходе которого социальная группа адаптируется к изменяющимся внешним условиям и наблюдается поэтапная интериоризация этих условий во внутреннюю мотивационную структуру.

### Л и т е р а т у р а

1. Бочкарёв Л. Л., Тимофеев Ю. П. Посттравматический стресс: медицинские и социально-психологические аспекты // Психология здоровья и личностного роста. – 2009. – № 9. – С. 47–58.
2. Максимов А. Н. Корпоративные детерминанты в системе высшего военного образования : автореф. ... канд. социол. наук : 22.00.04. – Ставрополь, 2003. – 21 с.
3. Бочкарёв Л. Л. Сравнительно-дидактические возможности коллегиальной, модульной и майевтической организации управления в вузе // Сравнение систем высшего образования и сравнительная педагогика : тез. Междунар. конф.-сем., Вел. Новгород, 26–30 сентября 1994 г. – М.: Исслед. центр пробл. качества подгот. специалистов, 1994. – С. 110–113.
4. Бочкарёв Л. Л., Тимофеев Ю. П. Майевтика как психотерапевтическая и коррекционная работа сознания // Психология сознания: современное состояние и перспективы : материалы I Всерос. конф., 29 июня – 1 июля 2007 г., Самара. : Изд-во ИП РАН ; СГПУ, 2007. – С. 578–581.
5. Канатов А. И., Бочкарев Л. Л. Психологические особенности развития личности средствами дополнительного образования в различные возрастные периоды // Инновационная деятельность педагога в условиях реализации ФГОС общего образования : сб. науч. ст. I Всерос. науч.-практ. конф. / под общ. ред. О. Б. Даутовой, И. И. Соколовой. – СПб: ФГНУ ИПООВ РАО, 2013. – С. 127–132.
6. Канатов А. И., Баранова И. В. Ключевые компетентности взрослых как фактор реализации потенциала андрагогических технологий // Человек и образование. – 2012. – №4. – С. 103 – 106.
7. Канатов А. И. Типологические установки педагогов-кураторов относительно факторов личностного развития участников неформальных разновозрастных образовательных сообществ // Педагогическое образование в государствах-участниках СНГ : современные проблемы, концепции, теории и практика : сб. науч. тр. VII Междунар. науч.-практич. конф. 23–24 октября 2014 г., Санкт-Петербург. – СПб.: ФГНУ ИПООВ РАО, 2014. – С. 282–289.
8. Бочкарёв Л. Л., Тимофеев Ю. П., Козин Д. А. Дидактические возможности коллегиальной, модульной и майевтической организации подготовки студентов в вузах МВД // Развитие психологии в системе комплексного человекознания. Часть 2 / Отв. ред. А. Л. Журавлев, В. А. Кольцова. – М.: Институт психологии РАН, 2012. – С. 266–269.
9. Бочкарёв Л. Л., Коннычев Д. Д. Сравнительно-дидактические возможности коллегиальной, модульной и майевтической организации системы образования в вузе // Сравнение систем высшего образования и сравнительная педагогика = Comparative education. Междунар. конференция-семинар (г. Новгород, 26–30 сент. 1994 г.) : тезисы. – М. : Исслед. центр пробл. качества подгот. специалистов, 1994. – С. 110–113.