

УДК 316.354:351/354

## СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫЕ ЗНАНИЯ В МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОМ ПОДХОДЕ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ РАЗВИТИЮ СПЕЦИАЛИСТОВ

**А. А. Островская**

кандидат педагогических наук, начальник отдела научно-методического обеспечения образования и международного сотрудничества Института повышения квалификации и переподготовки кадров Государственного комитета судебных экспертиз Республики Беларусь

*В статье представлены идеи по реализации социально-гуманитарного знания в профессиональном развитии специалистов с позиции междисциплинарных связей социологии управления. Замысел автора раскрыт на основе образовательной стратегии исследовательской деятельности и конструктов социально-управленческого механизма, интегрированных через междисциплинарные кластеры социологического и психолого-педагогического познания. В работе проведен межфакторный анализ концепта “социально-гуманитарные знания в профессиональном развитии специалистов” и предложена типологизация факторов образовательного учреждения как социального института.*

**Ключевые слова.** Социально-гуманитарные знания, образовательная стратегия, социально-управленческий механизм, междисциплинарный кластер, фактор образовательного процесса.

### Введение

Современные тенденции профессионального развития специалистов активно влияют на управление образовательными процессами в формате социально-гуманитарного знания. Актуальность данного подхода во многом сводится к объективному воздействию на профессиональную деятельность двух факторов. Апеллируя к исследованиям ведущих белорусских ученых, обозначим в качестве первого фактора –

- органичную встроенность в современную деятельность “человеческого” компонента в многообразной системе общественных связей,

а в качестве второго фактора –

- включение в специализированную деятельность социального заказа в форме ценностных эталонов и взаимодополнения различных точек зрения [1; 2].

В связи с изложенным определяется научная проблема представленного исследования: каковы теоретические основания и практические предпосылки образовательной стратегии, обеспечивающей устойчивые социально-гуманитарные знания в профессиональном развитии.

### Основная часть

Следует признать, что как в отечественных, так и в зарубежных теориях выделенные выше факторы оцениваются в качестве базовых, и особых дискуссий по приоритету какого-либо из них не ведется. Тем более что само понятие “социально-гуманитарные знания” в современной науке имеет достаточно широкий объем, комплексно-интегрированную характеристику и отражает скорее аналитическую и критическую деятельность личности. Поэтому под социально-гуманитарными знаниями в нашем исследовании, согласно трактовки Н.А. Ильиной, будут пониматься не только знания, умения и опыт, полученные в ходе изучения дисциплин социально-гуманитарного цикла, но и отражение действительности в мышлении человека с точки зрения подходов к пониманию бытия, взаимосвязи природы и человека, ценностей, сформированных в процессе мирового развития такими формами человеческой деятельности, как философия, религия, искусство и т. д. [3]. Таким образом, в образовательном процессе социально-гуманитарные знания выступают в двух ипостасях: дисциплинарной и культурной. Роль последней позволяет

уточнить представленная далее межфакторная рефлексия концепта «социально-гуманитарные знания в профессиональном развитии специалистов».

Оперирование в профессии *социальной составляющей* знаний влияет на такую характеристику деятельности специалиста, как реализуемость. Любой продукт профессиональной деятельности всегда ценен своей социальной значимостью, поэтому изучение и понимание общественной среды своей активности специалисту необходимо. *Гуманитарная составляющая* знаний символизирует рефлексивно-критические характеристики активности человека (ценности, интенции, значения и т. д.) и индивидуальные проявления в ней, универсальные способы познания и даже совокупность человеческих идей (Н.И. Кошель, Г.В. Мухаметзянова С.Б. Савелова, В.А. Слостенин, Е.Н. Шиянов и др.). Поэтому *социально-гуманитарные знания в наиболее обобщенной форме факторного единства определяют способ проблемной организации мышления и деятельности и способ конструктивного действия специалиста, позволяющие успешно реализовывать свой профессиональный потенциал*. Таким образом, социально-гуманитарные знания определяют социокультурную позицию профессионала.

Очевидно, что каждое из обозначенных нами направлений движущих сил социально-гуманитарного знания в большей или меньшей степени располагается в диапазоне разных научных областей. *Формирование первого фактора*, и, соответственно, его роль, в значительной мере определяется педагогикой и психологией как науками, содействующими обогащению человеческого потенциала. *Второй фактор* находится в актуальном поле социологического познания, позволяющего управлению оперативно и оптимально реагировать на динамичную систему социальных связей и отношений личности. О роли социологического исследования для педагогики очень убедительно говорил академик Е.М. Бабосов: «Социология выясняет, каким образом в процессе обучения определенные наборы знаний, культурных стандартов, умений и навыков их реального применения в различных жизненных ситуациях превращаются в ценностные ориентации и поступки индивидов, как все это обусловлено не только стандартами образования и культуры, но и мотивацией поведения отдельных личностей, особенностями их включения в определенную социальную систему» [4, с. 268].

Не умоляя значимости современных разработок образовательных стратегий профессионального развития, отражающих системное взаимодействие психолого-педагогической и социологической науки, тем не менее заметим, что контент-анализ ряда публикаций позволяет констатировать в практике образовательного управления некоторую неравнозначность к формату каждой научной сферы. Прикладные исследования в поле дисциплинарного взаимодействия социологии, педагогики и психологии (в том числе работы Е.В. Ефимова, Е.Ю. Колесниковой, И.Н. Мергалиева, Е.Н. Пинчук и др.) фиксируют взаимоподчиненные отношения этих наук, преимущественно склонны к трактованию образовательной системы как частного случая системы социальной, вида социального проектирования или источника ресурса социальной дифференциации.

И хотя отклонения в ту или иную сторону познания не столь очевидны, есть основания предположить, что они влияют на некоторые негативные тенденции в выстраивании политики учреждения. Например, исследуя работы Е.И. Скрипак, Т.А. Хагурова, М.М. Чомаевой, можем отметить, что приоритет социального (и экономического) влияния способен продуцировать преувеличение роли образования как услуги в противовес его духовной ценности. С другой стороны, идеализация развития человеческого капитала может привести к дальнейшей мотивационной напряженности специалистов при отсутствии адекватной социальной реакции на развитие их потребностей. Но наиболее значимым является то, что недооценка какого-либо фактора в образовательном процессе или еще хуже, раскоординированность факторов, влияют на низкую устойчивость желаемых результатов. В контексте нашего исследования таким результатом будет являться «закрепление» социально-гуманитарного знания как постоянной практики в профессиональной деятельности специалистов.

Исходным посылом нашего исследования стала позиция «конъюктивного ресурса» (по О.А. Кармадонову, Г.Д. Ковригиной [5]), согласно которой образовательную стратегию следует признать динамичной системной основой равноправного и интегративного единства как педагогического и социологического познания, так и образовательной и социальной практики. Данная позиция мыслится реализуемой в замысле «междисциплинарных кластеров», скрепляющих образовательную стратегию в кризисных точках развития.

В современных педагогических теориях такие кризисные точки оцениваются прежде всего с позиций возрастной периодизации. Задача педагога – вовремя распознать возрастной кризис (“нормативный кризис развития”) и выстроить свою технологию на разрешении противоречий. Общеизвестно, что периоды возрастных кризисов определяются не только внутренним психологическим развитием, но и социокультурным окружением ребенка. Более того, социокультурное окружение всегда конкретно для педагогической ситуации, т. к. имеет уникальное сочетание воздействия разных социальных уровней. В наиболее обобщенной форме для учреждения образования любой ступени определяется следующее влияние на образовательный процесс:

\* Макросоциальный уровень. Отражается в государственной политике, определяет социальный заказ на образование.

\* Мезосоциальный уровень. Проявляется в связи с микросредой учреждения, устанавливает связь с восприятием и личностью макросоциального уровня и обратное влияние.

\* Микросоциальный (персональный) уровень. Уровень ожиданий, стремлений и притязаний отдельной личности [6; 7].

Как видно, каждый из уровней так или иначе “впитывает” фактор формирования социально-гуманитарного знания. Однако в представляемом замысле “междисциплинарных кластеров” (социолого-педагогических) обратимся к анализу исследований Б.И. Канаева: педагогическое воздействие успешно решает познавательную и психофизическую грань познания (т. е. активизирует гуманитарный фактор), но такая подсистема качества, как его социальная грань, требует внимания к управлению педагогическим процессом (для активации социального фактора) [8]. Большинство педагогических исследований делает акцент на двух субъектах образовательного процесса: педагога и обучающегося. Но сегодня качество образования актуально рассматривать с позиции широкого мониторинга удовлетворенности акторов образовательного процесса, что дает социология, расширяя поле взаимодействия субъектов образовательного процесса за счет координации значимых посылов трех социальных уровней. Через оценку социальных рисков это делает качественный результат значительно дееспособным, реальным, но в то же время в меньшей степени акцентирует внимание на дальнейший индивидуальный рост обучающихся. В этом видится причина ранее обозначенной трудности полноценной интеграции формата социального и педагогического познания в выстраивании образовательной стратегии по нашей тематике.

Исходя из изложенного, можно подойти к следующему выводу:

*Образовательная стратегия представляет собой линейный, поэтапный синклинический индивидуальный развития, устойчивость которому может придать управленческий механизм. Такой механизм, во-первых, расширяет диапазон акторов образовательного процесса и действует через мониторинг их посылов. Во-вторых, он содействует “практическому “впитыванию” культурной природы социально-гуманитарного знания из ситуаций общественной коммуникации. Кризисные точки личностного развития выступают в образовательной стратегии ядром “междисциплинарных кластеров” педагогики и социологии управления, образуя своеобразные контрапункты. Профессиональное развитие рассматривается как длительный процесс онтогенеза, а также является целью и связующей идеей образовательной стратегии.*

Согласно изложенному, моделирование образовательного процесса включает два шага:

– выбор образовательной стратегии профессионального развития специалистов (далее по тексту образовательная стратегия) с опорой на культурную природу социально-гуманитарного знания и ориентацией на интегральные индикаторы качества;

– определение конструкта механизма управления образовательной стратегией.

**1 шаг.** В формировании культурной ипостаси социально-гуманитарного знания можно выстроить следующую стратегическую цепочку в развитии специалистов: предоставление профессионалу инструментария варьирования в нестандартных ситуациях – формирование его проблемно-критического и оценивающего типа мышления – нацеливание на объективную среду протекания профессиональной деятельности. Разделяя позицию сторонников универсальности и продуктивности исследовательского подхода в современной социокультурной жизнедеятельности, а также учитывая значимую корреляцию социально-гуманитарных знаний и интегративного исследовательского познания, нетрудно провести проекцию предложенной цепочки на образовательную стратегию исследовательской деятельности в идее социокультурного развития, что популяризировалась в ряде наших ранее проведенных исследований [9; 10]. Учитывая роль профессии

и связанных с ней ориентаций, сформулируем генеральную стратегическую цель образовательной стратегии: формирование социокультурной позиции специалиста на основе исследования как продуктивного способа социально-гуманитарного освоения окружающей действительности. Сущность образовательной стратегии и ее этапов представлена на рисунке 1 [11] (ПРИЛОЖЕНИЕ А).

Из рисунка 1 очевидна трудность идеального сопряжения каждого этапа, однако для выделения области встраивания междисциплинарных кластеров следует обозначить наиболее явные кризисные точки в образовательной стратегии:

Точка кризисного развития, когда сфера интересов личности становится подавляемой “внешнему”, чаще всего педагогическому или родительскому воздействию на подрастающую личность: I-II ступени общего среднего образования.

Точка кризисного развития в проблематике взаимопонимания молодого поколения с окружающими – подростковый – юношеский возраст – II-III ступени общего среднего образования.

Точка кризисных “взаимопритязаний” философии личностного успеха и реальной жизненной ситуации – III ступень общего среднего образования – высшее или профессиональное образование.

Каждая из этих точек требует появления вокруг себя области “скрепления” педагогического потенциала образовательной стратегии.

**2 шаг.** Инструментарий такого назначения дает педагогике социология управления в виде социально-управленческого механизма. Это конструкт, объединяющий социальные смыслы субъектов (акторов) образовательной политики разного уровня для выработки решения по организации или коррекции образовательного процесса [7]. Важным основанием внедрения СУМ в образовательное пространство учреждений является *исследование внутреннего и внешнего социального контекста среды учреждения и анализ результативности деятельности учреждения с позиций разных социальных акторов.*

По итогам анализа публикаций управленческого характера и собственного включенного наблюдения с позиции администратора учреждения общего среднего образования в течение более 20 лет, в т. ч. и систематического с 2016 г. в рамках инновационной деятельности, необходимо отметить вариативность содержательных характеристик акторов, что позволяет считать социально-управленческий механизм динамичным и гибким, а, значит, и более реализуемым, конструктом. Системно объединив в кризисных точках образовательную стратегию с уровнями внешними и внутренними векторами социально-управленческого механизма, представим на рисунке 2 модель профессионального развития специалистов в рамках социально-гуманитарного знания, включающую:

– два периода и три этапа образовательной стратегии: пропедевтический период (1 и 2 этапа образовательной стратегии) и основной (с 3 этапа);

– три междисциплинарных кластера в каждой кризисной точке этапа, обозначенных через типологизацию векторов действия субъектов образовательного процесса (ПРИЛОЖЕНИЕ Б).

К рисунку 2 требуется пояснение, что идея демонстрации социальной структуры образовательного процесса в типологии акторов – явление не новое в науке. В частности, Ю.А. Федосова представляет такую типологизацию на основе различий в целях социальных связей (акторы заказчики и акторы-организаторы/исполнители) [12]. В модели, изображенной на рисунке 2, типологизация акторов определена на основе их доминирующей функциональной роли в встраивании образовательного процесса, что допускает смену и вариацию социальных позиций субъектов. В частности, общественные организации на II этапе образовательной стратегии согласно психолого-педагогическим особенностям учащих более значимы на мезоуровне, а на III этапе – на макроуровне (рис. 2).

Более детально представим прообраз каждого междисциплинарного кластера в модели на рисунке 3 [6] (ПРИЛОЖЕНИЕ В).

На рисунке 3 содержательное ядро модели – конъюнкция, – наглядно отображает взаимообусловленность всех уровней социума, эмпирический характер социально-управленческого механизма и область “встраивания в кластер” педагогических идей образовательной стратегии.

Следует признать, что проведенная типологизация социальной структуры каждого междисциплинарного кластера для “запуска” социально-управленческого механизма претендует на более углубленное изучение. Прежде всего это касается коррекции результатов наблюдений в

сторону большей объективности через количественный социологический анализ. Однако в литературе нами уже представлены некоторые результаты исследований, которые можно рассматривать как практические предпосылки реализации идеи междисциплинарного кластера в онтогенезе профессионального развития специалистов для 1 и 2 ступеней общего среднего образования (пропедевтический этап)<sup>1</sup>. Обозначим основные аспекты:

*1 ступень.* Стимуляция интересов педагогов и учащихся через введение презентаций исследовательских сфер педагогами и пробы учащимися собственных сил в них при переводе оценки интересов детей из области диагностики в область экспертизы [13].

*2 ступень.* Предложена модель развития психологической культуры личности в условиях социально-управленческого механизма для адаптивного встраивания индивидуальных притязаний личности в сферу интересов социальных факторов более обобщенного уровня, эффективного встраивания межличностных отношений и ориентировки в различных социальных ситуациях [14].

Что касается 3 этапа, то методика действия социально-управленческого механизма здесь широко представлена в современных исследованиях отечественных и зарубежных ученых. В частности в исследованиях в Беларуси под руководством профессора С.В. Лапиной разрабатывается идея коррекции качества высшего образования в системе управления через социологический мониторинг, в частности, диагностику и экспертизу удовлетворенности всех заинтересованных субъектов образовательного процесса. Вместе с тем педагогические исследования в высшем и профессиональном образовании, признавая важность социологического анализа в построении системы управления качеством обучения и воспитания, существуют преимущественно дистанцированно от социологии и замыкаются на исследовании двух субъектов-акторов: педагога и учащегося. Тем не менее именно на 3 этапе согласно представленной образовательной стратегии проявляется максимально осязаемый в обществе конечный продукт развития специалиста в виде социализации исследовательского типа. Данный этап не просто расширяет представления об универсальных способах деятельности в социальной среде, а формирует профессиональный кругозор специалистов, делая их конкурентноспособными на рынке труда. Так, экологические знания дают важную информацию для формирования эргономичности продукта, сделанного инженером или технологом, а сформированный эстетический взгляд этих же специалистов во многом делает продукт "успешным".

В качестве педагогических предпосылок разработки междисциплинарного кластера на данном этапе можно отметить уникальный перечень социально-гуманитарных дисциплин, формируемый каждым учебным заведением. Анализ практики вузов Минска позволил выделить следующие направления разработки дисциплин социально-гуманитарного типа:

- правовых основ профессиональной деятельности;
- использование средств языка при устном и письменном общении в стандартных и профессионально-значимых ситуациях;
- современных требований к деловому этикету и профессиональной коммуникации;
- управления собственным профессиональным и личностным развитием;
- профессионального здоровья: факторов риска и возможностей сохранения и укрепления.

Интересно заметить, что учреждения педагогического профиля отдают предпочтение направлениям, связанным с психическим и физическим совершенствованием специалиста, а технические учреждения – с коммуникативным. В данном подходе скорее всего проявляется востребованность тех характеристик, которые на "входе" в специальность не имеют приоритета. Таким образом, данный аспект социально-гуманитарного знания в профессиональном развитии специалистов уже изначально ориентирован на социологическую корректировку, и поэтому может выступать в качестве предпосылки введения социально-управленческого механизма в образовательном процессе.

Если предыдущая предпосылка более ориентирована на дисциплинарную природу социально-гуманитарного знания, то активная популяризация последние 10 лет в учреждениях высшего и профессионального образования технологий проблемного, контекстного, открыто-

<sup>1</sup> Данные исследования проведены в рамках научно-исследовательской, экспериментальной и инновационной деятельности в учреждении дошкольной, I III ступеней общего среднего образования города Минска, города Бреста, Витебской и Минской областей под руководством Академии управления при Президенте Республики Беларусь и Белорусского государственного педагогического института имени М.Танка (тема НИР, № госрегистрации 20170529); приказы Министерства образования республики Беларусь № 470 от 07.07.2017; № 615 от 26.07.2018).

го и эвристического обучения выступает предпосылкой социокультурной природы социально-гуманитарного знания. Активно это тематика разрабатывается в исследованиях И.А. Лапиной (ректор ИПШКи П Государственного комитета судебных экспертиз Республики Беларусь [15]), представлена в межвузовском портале БГУ [16]), конструируются через методику рефлексивного практикума и активные методы (Л.С. Кожуховская, РИВШ [17]) и мн. др. Такие технологии, реализуя открытость и коммуникацию субъектных активаторов образовательного процесса, неизбежно выводят в сферу социологического анализа. Это, в свою очередь, согласно идее междисциплинарного кластера, стимулирует новую качественную фазу их реализации. Важной составляющей технологии СУМ будет комплекс мероприятий, повышающих компетентность участников образовательного процесса в сфере направленности государственной политики, в области правовой и юридической грамотности, в плане формирования оценочных суждений.

### Заключение

Обобщая изложенное, представим следующие выводы:

Социально-гуманитарные знания являются общепризнанной частью профессиональной культуры современного специалиста. В своем развитии и формировании социально-гуманитарные знания претендуют на равное участие педагогических и социологических подходов ввиду полноценной значимости для них как человеческого капитала, так и социального заказа. В настоящее время в поле исследований по данному направлению актуальным становится моделирование деятельности учреждений образования как социальных институтов при полноценном участии представителей каждого социального уровня.

Теоретическим основанием формирования и реализации социально-гуманитарных знаний в профессиональном развитии специалистов может выступать идея междисциплинарных кластеров, скрепляющих в кризисных точках личностного развития образовательную стратегию и социально-управленческий механизм. Образовательная стратегия, в свою очередь, реализует замысел исследовательской позиции как наиболее обобщенного варианта социально-гуманитарного знания в области профессиональной культуры. Социально-управленческий механизм учитывает трансформацию социокультурной среды образовательной стратегии и через оперирование вариативными индикаторами удовлетворенности качеством образования обеспечивает устойчивость профессионального развития.

Практические разработки для внедрения идеи междисциплинарного кластера на сегодняшний момент имеют место в области среднего образования, но требуют значительного внимания к интеграционным процессам социологического и педагогического познания в высшем и профессиональном образовании.

Кумулятивный эффект проведенного исследования заключается в определении актуальных позиций по перспективам дальнейших разработок, в том числе по проблемам

- формирования социологического мышления и культуры современного руководителя образовательного учреждения в ситуации преимущественной компетенции управленцев этой сферы в педагогике;

- преодоления “монологизации” человеческого поведения и утраты “чувства другого” (А.Д. Король, выступление на IV Международной научно-методической конференции “Современные тенденции в дополнительном образовании взрослых”, Минск, РИВШ, 18 октября 2018 г.) в условиях необходимости коммуникативной базы социально-управленческого механизма для формирования культурной составляющей социально-гуманитарного знания;

- разработка устойчивой области синергетического эффекта междисциплинарных кластеров.

Таким образом, социально-гуманитарные знания формируются не только дисциплинарно и поуровнево, но и системно в смыслообразующей сфере, когда руководитель учреждения, его команда разделяют приоритетные цели профессиональной культуры и понимают значимость взаимодействия по реализации ожиданий, потребностей обучающихся.

В завершении отметим, что роль социально-гуманитарных знаний в процессе духовного и социального развития личности, формирования ее профессионального мировоззрения и социальной позиции велика. “Только широко мыслящий человек, оценивающий собственную деятельность как с позиций профессиональной целесообразности, так и с точки зрения общечеловеческих ценностей истины, добра и красоты, может стать настоящим профессионалом” [18, с. 43].

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Лапина, С. В. Социологическое познание / С. В. Лапина. – Минск : Беларуская навука, 1998. – 207 с.
2. Цыркун, И. И. Инновационные стратегии развития педагогической науки / И. И. Цыркун ; ГУО “Академ. послыдиплом. образования” ; редкол.: С. А. Аксютыц [и др.] // Инновационное образование : теория и практика : материалы межд. науч.-практ. конф., Минск, 22–23 декабря, 2011 г. – Минск : АПО, 2011. – С. 262–263.
3. Ильинова, Н. А. Социально-гуманитарное знание как залог успешного формирования общества нового типа / Н. А. Ильинова // Власть. – 2013. – № 10. – С. 114–117.
4. Бабосов, Е. М. Человек в социальных системах / Е. М. Бабосов ; Ин-т социологии Нац. акад. наук Беларуси. – Минск : Беларус. навука, 2013. – 480 с.
5. Кармадонов, О. А. Социальная конъюнкция в ресурсном аспекте / О. А. Кармадонов, И. Г. Ковригина // Вестник Института социологии. – 2016. – № 7. – С. 12–28.
6. Лапина, С. В. Социально-управленческий механизм в образовательном пространстве учреждения общего среднего образования / С. В. Лапина, А. А. Островская // Адукацыя і выхаванне. – 2017. – № 5. – С. 3–7.
7. Царев, А. С. Социально-управленческий механизм совершенствования системы высшего образования в Республике Беларусь : автореф. дис. ... канд. социол. наук : 22.00.08 / А. С. Царев ; Академия управления при Президенте Республики Беларусь. – Минск, 2009. – 24 с.
8. Канаев, Б. И. Урок на одном дыхании / Б. И. Канаев, – Псков : ПОИП–КРО, 2012. – 231 с.
9. Островская, А. А. Учебно-исследовательская деятельность как современная образовательная стратегия / А. А. Островская // Народная асвета. – 2014. – № 5. – С. 3–7.
10. Островская, А. А. Содержание понятия “учебно-исследовательская деятельность” в современном образовании / А. А. Островская // Зборнік навуковых прац Акадэміі паслядыпломнай адукацыі / редкол.: А. П. Манастырны (гал. рэд.) [і інш.] ; ДУА “Акад. паслядыплом. адукацыі”. – Минск : АПА, 2015. – Вып. 13. – С. 160–174.
11. Островская, А. А. Интегративное знание: педагогические условия формирования. Исследовательская деятельность учащихся как составляющая культуросозидающей функции современного образования / А. А. Островская // Народная асвета. – 2017. – № 5. – С. 14–17.
12. Федосова, Ю. А. Управление качеством в учреждениях высшего образования Республики Беларусь: социологический аспект : автореф. дис. ... канд. социол. наук : 22.00.08 / Ю. А. Федосова. – Минск : Изд-во БГУ, 2018. – 25 с.
13. Островская, А. А. Дополнительное образование в средней школе: социально-управленческий механизм / А. А. Островская // Народная асвета. – 2017. – № 10. – С. 3–6.
14. Островская, А. А. Воспитание психологической культуры учащихся в условиях социально-управленческого механизма / А. А. Островская // Минская школа сегодня. – 2018. – № 9. – С. 3–6.
15. Лапина, И. А. Системный подход к обучению судебных экспертов / И. А. Лапина ; редкол.: А. И. Швед [и др.] ; Гос. ком. судеб. экспертиз Респ. Беларусь. // Евразийское партнерство судебных экспертов: вызовы, проблемы. Пути решения и перспективы развития : материалы Междунар. науч.-практ. конф., Минск, 19–20 апреля, 2018 г. – Минск : Право и экономика. – 2018. – С. 40–43.
16. Межвузовский портал. Методологи, содержание, практика креативного образования [Электронный ресурс]. – Минск, БГУ, 2018. Режим доступа: <http://didact.bsu.by/about>. – Дата доступа: 20.10.2018.
17. Кожуховская, Л. С. Организация работы в малых группах с использованием активных методов обучения / Л. С. Кожуховская, Д. И. Губаревич // Воспитание в сотворчестве (сотворчество педагога и студента: содержание формы методы) : сб. науч. ст. / под науч. ред. д-ра филос. наук, проф. В. В. Познякова. – Минск : РИВШ, 2013. – Вып. 5. – С. 122–129.
18. Ангеловский, А. А. Социально-гуманитарное знание как интеллектуальная основа профессионализма / А. А. Ангеловский // Сибирский педагогический журнал. – 2011. – № 4. – С. 33–44.

Поступила в редакцию 01.11.2018 г.

Контакты: ostrovskaya.a@mail.ru (Островская Анна Анатольевна)

**Ostrovskaya A. SOCIAL AND HUMANITARIAN KNOWLEDGE IN CROSS-DISCIPLINARY APPROACH TO SPECIALISTS' PROFESSIONAL DEVELOPMENT.**

*The ideas on the application of social and humanitarian knowledge in professional development in terms of cross-disciplinary ties of sociology of management are presented in the article. The author reveals the educational strategy of the research activity and the constructs of the social and administrative mechanism integrated through cross-disciplinary clusters of sociological, psychological and pedagogical knowledge. In the work the analysis of the concept “social and humanitarian knowledge in professional development” is carried out and the typologization of the factors of an educational institution as a social institute is offered.*

**Keywords:** social and humanitarian knowledge, educational strategy, social and administrative mechanism, cross-disciplinary cluster, factor of educational process.

## ПРИЛОЖЕНИЕ А



Рисунок 1. – Образовательная стратегия социокультурного развития профессионала



ПРИЛОЖЕНИЕ Б

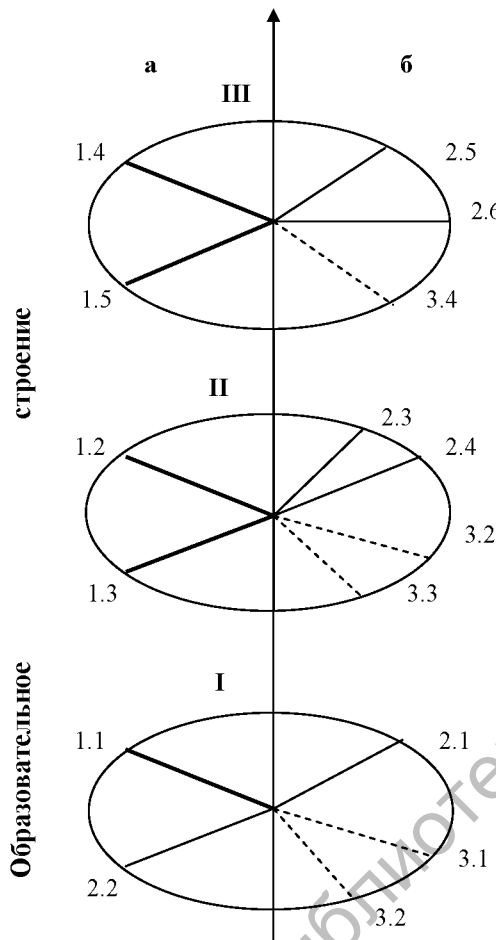


Рисунок 2. – Образовательная стратегия социокультурного развития профессионала

где:

*а* – внешняя по отношению к образовательному процессу область действия акторов;

*б* – внутренняя область.

1, 2, 3 – векторы социальных уровней; 1 – макросоциальный уровень, определяющий актор – государство как воплощение нормативно-контрольного начала; 2 – мезосоциальный уровень, определяющий актор – администрация учреждения как воплощение регулирующего начала качества образовательного процесса; 3 – микросоциальный уровень, определяющий актор – личность как воплощение индивидуального интереса.

**I** – междисциплинарный кластер I этапа образовательной стратегии, в котором следующая типология ролей акторов:

1.1 – государство как учредитель;

2.1 – администрация школы как исполнитель;

2.2 – родители как заказчики образовательных услуг;

3.1 – учащийся как обладатель индивидуального интереса;

3.2 – педагог как обладатель собственного профессионального интереса.

**II** – междисциплинарный кластер II этапа образовательной стратегии, в котором следующая типология акторов:

1.2 – государство как правовой регулятор;

1.3 – общественные организации как инициаторы гуманистических ценностей в обществе;

2.3 – администрация школы как координатор;

2.4 – педагогический коллектив как проводник идей;

3.2 – учащийся как инициатор личного интереса;

3.3 – педагог как обладатель профессионального интереса и опыта.

**III** – междисциплинарный кластер III этапа

образовательной стратегии, в котором следующая типология акторов:

1.4 – государство как заказчик кадров;

1.5 – частные структуры как заказчики кадров;

2.5 – управление учреждением как гарант его конкурентноспособности на рынке образовательных услуг;

2.6 – профессорско-преподавательский состав учреждения как проводник опыта и идей;

3.4 – соискатель как претендент на наилучший вариант профессиональной реализации.

Электронный архив библиотеки ВУЗ "Кулешова"

## ПРИЛОЖЕНИЕ В



Рисунок 3. – Междисциплинарный кластер образовательной стратегии