

Загранишная Ангелина Евгеньевна

бакалавр, учитель

МАОУ «Батыревская СОШ №1»

с. Батырево, Чувашская Республика

НАСТАВНИЧЕСТВО КАК СОЦИАЛЬНЫЙ МЕХАНИЗМ ИНТЕГРАЦИИ НАУКИ И ШКОЛЬНОЙ ПРАКТИКИ: МОДЕЛИ, БАРЬЕРЫ И ТОЧКИ РОСТА

Аннотация: в статье рассматривается наставничество не как вспомогательная педагогическая техника, а как социальный процесс, обеспечивающий реальную кооперацию академической науки и школьной практики. На основе анализа существующих моделей выявляются структурные барьеры: отсутствие мотивации у студентов-наставников, слабая связь школ с вузами, разрыв между исследовательской повесткой и запросами школьников. Предлагается рассматривать наставничество как форму социального лифта и профессиональной пробы для всех участников.

Ключевые слова: наставничество, социальные процессы в образовании, кооперация науки и практики, модели наставничества, экосистема образования.

Современная система образования находится в состоянии перманентной модернизации, ключевым вектором которой выступает преодоление исторически сложившегося разрыва между академической наукой и школьной повседневностью. В этом контексте наставничество перестает быть исключительно инструментом передачи узкопрофессиональных знаний или педагогической поддержки отстающих. В рамках направления «Социальные процессы и образование» наставничество приобретает статус сложного социального механизма, способного интегрировать научное знание в живую ткань образовательного процесса. Актуальность темы обусловлена тем, что кооперация вузов, научных институтов, школ и реального сектора экономики должна стать не разовой акцией энтузиастов, а воспроизводимой, устойчивой социальной практикой, обеспечивающей непрерывность образования и профессиональную ориентацию молодежи.

Социологический взгляд на наставничество позволяет рассматривать его как форму социального взаимодействия, в рамках которой происходит не только трансляция компетенций, но и взаимная адаптация участников к новым социальным ролям. Наставник выступает проводником между миром науки (или производства) и миром школьного образования. При этом важнейшим социальным эффектом наставничества является формирование доверия между институтами. Школа перестает быть закрытой системой, а вузы и предприятия получают канал прямого влияния на подготовку будущих кадров.

Анализ существующей российской и региональной практики позволяет выделить три базовые модели кооперации науки, практики и школы, реализуемые через наставничество.

Первая модель – «Студент – ученик». Она предполагает участие студентов старших курсов вузов в качестве наставников школьных исследовательских проектов. Это двусторонний процесс: школьники получают доступ к современным научным идеям, методологии и лабораторной базе, а студенты приобретают первичный педагогический и управленческий опыт. Данная модель частично решает проблему дефицита педагогических кадров в школах, но требует серьезной методической поддержки со стороны профильных преподавателей вуза.

Вторая модель – «Преподаватель – учитель». Здесь наставничество реализуется на уровне профессионального сообщества. Ученые и преподаватели вузов выступают научными консультантами и наставниками для школьных педагогов, помогая им актуализировать содержание учебных предметов, осваивать современные методы исследования и готовить школьников к олимпиадам и конференциям. Это напрямую повышает качество образования, однако ограничено временными ресурсами университетских преподавателей и зачастую не встроено в их учебную нагрузку.

Третья модель – «Индустрия – школьник». В условиях технологического суверенитета особую значимость приобретает привлечение представителей реального сектора экономики (инженеров, IT-специалистов, предпринимателей) к

наставничеству в технологических и естественно-научных проектах школьников. Это обеспечивает доступ к современному оборудованию, реальным производственным задачам и контексту будущей профессии. Однако данная модель наиболее уязвима, так как требует высокой степени организационной координации между бизнесом и образовательными организациями.

Несмотря на очевидные преимущества и широкий спектр моделей, внедрение наставничества как механизма кооперации науки и практики сталкивается с рядом системных социальных барьеров.

Первый и наиболее существенный барьер – мотивационный разрыв. У студентов и молодых ученых зачастую отсутствуют карьерные и материальные стимулы быть наставниками. Эта деятельность воспринимается как дополнительная общественная нагрузка, не дающая преференций при трудоустройстве или поступлении в аспирантуру. У школ, в свою очередь, нет ресурсов для финансового стимулирования внешних наставников. В результате мотивация держится исключительно на личной заинтересованности и энтузиазме отдельных людей, что делает практику крайне нестабильной.

Второй барьер – информационный и коммуникационный. Наблюдается острый дефицит площадок для регулярного обмена информацией между школами и вузами. Школы не знают о научных направлениях, которые развиваются в местных университетах, а университеты не видят конкретных запросов от образовательных организаций. Коммуникация часто носит формальный характер (отчеты, планы), в то время как для успешного наставничества необходимы живые, неформальные горизонтальные связи.

Третий, наиболее глубокий барьер – институциональный. Наставничество в большинстве случаев существует вне нормативного поля. Оно редко встроено в учебные планы вузов как обязательный модуль педагогической или научной практики, и почти никогда не закреплено в локальных нормативных актах школ как полноценная образовательная технология. Отсутствие институционализации приводит к тому, что наставничество существует в виде разовых проектов (грантов, акций), которые прекращаются после завершения финансирования.

Для преодоления указанных барьеров и перехода от разовых практик к системной модернизации образования необходимо определить точки роста. Прежде всего, требуется встраивание наставнической деятельности в учебные планы высшей школы. Прохождение студентами-наставниками специальных обучающих семинаров и последующая работа со школьниками должны засчитываться как педагогическая практика или как часть индивидуальных образовательных траекторий.

Важным шагом является создание открытых региональных сообществ наставников. Такие сообщества (например, ассоциации наставников) должны выполнять функции методической поддержки, обмена успешными кейсами и защиты интересов наставников. Это позволит сформировать новую профессиональную идентичность – «наставник», объединяющую студентов, ученых, учителей и представителей бизнеса.

Кроме того, перспективной выглядит модель «школа – школе», когда образовательные организации-лидеры, накопившие успешный опыт взаимодействия с вузами, транслируют этот опыт (в том числе через наставничество внутри педагогических коллективов) другим школам. Это снижает нагрузку на университеты и позволяет масштабировать лучшие практики на уровне муниципалитетов.

Таким образом, кооперация науки и практики через наставничество может стать реальным путем модернизации образования только при условии системного подхода. Наставничество эффективно тогда, когда оно встроено в систему социальных отношений, подкреплено нормативными актами, обеспечено мотивационными механизмами и поддерживается развитой коммуникационной средой. Только в этом случае наставничество из инструмента выживания отдельных школ или инициативы энтузиастов превратится в мощный социальный лифт и устойчивый механизм воспроизводства интеллектуального потенциала страны.

Список литературы

1. Блинов, В. И. Наставничество в образовании: нужен хорошо заточенный инструмент / В. И. Блинов, Е. Ю. Есенина, И. С. Сергеев // Профессиональное образование и рынок труда. – 2019. – № 3. – С. 4–18.