

Научная статья

УДК 378

DOI: 10.54884/1815-7041-2025-84-3-77-89

ФАСИЛИТАТОР ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ЦИФРОВУЮ ЭПОХУ – РОЛЬ, КОМПЕТЕНЦИИ, ПОДДЕРЖКА

Монахова Л.Ю.¹✉, Рябоконь Е.А.², Цымбалюк Л.Н.³

^{1,2} Военная академия связи, Санкт-Петербург, Россия

³ Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого, Великий Новгород, Россия

¹✉ lira.monahova@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0003-1748-0891>

² e.ryabokon@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-2405-9739>

³ loric23@yandex.ru, <https://orcid.org/0009-0008-3009-5940>

Статья поступила в редакцию 13.09.2025

Одобрена после рецензирования 31.09.2025

Принята к публикации 15.09.2025

Аннотация. В статье рассматривается трансформация роли преподавателя в условиях цифровой эпохи, обусловленная развитием информационных технологий, доступностью знаний и изменением образовательных парадигм. Авторы анализируют эволюцию педагогической позиции от традиционной модели «транслятора знаний» к новой, более сложной и многогранной роли – фасилитатора образовательного процесса. В основе статьи – переход от репродуктивного, центрированного на преподавателе обучения к личностно ориентированному, деятельностному и конструктивистскому подходу, в котором ключевыми становятся самостоятельность учащегося, критическое мышление и рефлексия. Раскрываются содержательные характеристики фасилитирующей позиции педагога, включая организацию проблемно- и проектно-ориентированного обучения, поддержку метакогнитивных процессов, сопровождение цифровой идентичности и развитие коммуникативной и эмоциональной компетентности. Особое внимание уделено ключевым компетенциям преподавателя в цифровую эпоху, сформированным в восьми взаимосвязанных группах: от цифровой грамотности до этической и цифровой ответственности. Анализируются системные барьеры, препятствующие переходу к фасилитации: сопротивление педагогов, недостатки в подготовке кадров, организационные ограничения, цифровой разрыв и противоречия между инновационными подходами и жёсткими нормативами. На основе проведённого исследования предложены практические рекомендации по трансформации педагогического образования, развитию инфраструктуры, пересмотру систем оценивания и внедрению этических рамок использования искусственного интеллекта. Статья подчёркивает, что переход к фасилитации – не просто смена методов, а фундаментальная реформа образовательной культуры, требующая системной поддержки со стороны вузов, администрации и государства. В заключение утверждается, что будущее образования определяется не столько технологиями, сколько готовностью педагога к рефлексии, сопровождению и личностному росту обучающихся в духе гуманистической педагогики.

Ключевые слова: цифровая трансформация образования, фасилитация, роль преподавателя, компетенции педагога, цифровая педагогика, метакогнитивные навыки, этическая ответственность, искусственный интеллект в образовании.

Для цитирования: Монахова Л. Ю., Рябоконь Е. А., Цымбалюк Л. Н. Фасилитатор образовательного процесса в цифровую эпоху – роль, компетенции, поддержка // Человек и образование. 2025. № 3 (84). С. 77–89, <https://doi.org/10.54884/1815-7041-2025-84-3-77-89>

Original article

FACILITATOR OF EDUCATIONAL PROCESS IN DIGITAL AGE – ROLE, COMPETENCES, SUPPORT

L. Monakhova¹✉, E. Ryabokon², L. Tsymbalyuk³

^{1,2} Military Academy of Communications, St. Petersburg, Russia

³ Yaroslav-the-Wise Novgorod State University, Veliky Novgorod, Russia

¹✉ lira.monakhova@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0003-1748-0891>

² e.ryabokon@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-2405-9739>

³ loric23@yandex.ru, <https://orcid.org/0009-0008-3009-5940>

The article was submitted on 13.09.2025

Approved after review on 31.09.2025

Accepted for publication on 15.09.2025

Abstract. The article examines the transformation of the teacher's role in the digital age, driven by the development of information technologies, the accessibility of knowledge, and a shift in educational paradigms. The authors analyze the evolution of the teacher's position from the traditional model of a "transmitter of knowledge" to a new, more complex and multifaceted role – that of a facilitator of the educational process. At the core of the article is the transition from reproductive, teacher-centered instruction to a personalized, activity-based, and constructivist approach, in which student autonomy, critical thinking, and reflection become central. The article reveals the substantive characteristics of the teacher's facilitative role, including the organization of problem- and project-based learning, support for metacognitive processes, guidance in developing digital identity, and the promotion of communicative and emotional competencies. Special attention is paid to the key competencies required of teachers in the digital era, organized into eight interconnected categories – ranging from digital literacy to ethical and digital responsibility. The study analyzes systemic barriers hindering the shift toward facilitation: teacher resistance, deficiencies in professional training, organizational constraints, the digital divide, and contradictions between innovative approaches and rigid regulatory frameworks. Based on the research, practical recommendations are proposed for transforming teacher education, developing digital infrastructure, revising assessment systems, and establishing ethical guidelines for the use of artificial intelligence. It is emphasized that the transition to facilitation is not merely a change of methods, but a fundamental reform of educational culture, requiring systemic support from universities, educational administrations, and government bodies. In conclusion, it is argued that the future of education depends less on technology and more on the teacher's readiness for reflection, guidance, and fostering the personal growth of learners within the framework of humanistic pedagogy.

Keywords: digital transformation of education, facilitation, teacher's role, teacher competencies, digital pedagogy, metacognitive skills, ethical responsibility, artificial intelligence in education.

For citation: Monakhova, L. Yu., Ryabokon, E.A., Tsymbalyuk, L. N. (2025). Facilitator of educational process in digital age – role, competences, support. In: *Man and Education*, 3 (84), 77–89. (In Russ.). <https://doi.org/10.54884/1815-7041-2025-84-3-77-89>

Введение

Современная образовательная среда переживает глубокую трансформацию под влиянием цифровых технологий, глобализации и изменяющихся запросов общества. Доступ к информации стал практи-

чески неограниченным, а традиционные формы передачи знаний – от преподавателя к учащемуся – всё больше уступают место интерактивным, гибридным и личностно ориентированным моделям обучения. В этих условиях роль преподавателя

претерпевает кардинальные изменения: он перестаёт быть главным источником знаний и постепенно эволюционирует из «транслятора» информации в «fasilitatora» образовательного процесса.

Эта эволюция отражает не просто смену методов преподавания, а фундаментальный сдвиг в педагогической парадигме – от классической педагогики к цифровой, от репродуктивного обучения к развивающему, от пассивного усвоения к активному генериированию знаний. В условиях цифровой эпохи, когда учащиеся могут самостоятельно находить, анализировать и систематизировать информацию, ключевой задачей педагога становится организация образовательной среды, стимулирование критического мышления, поддержка исследовательской активности и сопровождение личностного роста обучающихся [1].

Цель данной статьи – проследить закономерности и определить содержательные характеристики изменений педагогической роли преподавателя в контексте цифровизации образования. Особое вниманиеделено анализу концепции фасилитации как новой профессиональной позиции, выявлению ключевых компетенций, необходимых для эффективного функционирования в современной образовательной среде, а также рассмотрению барьеров и перспектив этой трансформации.

Статья основана на анализе современных теорий обучения, педагогических исследований и практик цифрового образования. Используются методы сравнительного анализа, обобщения научных подходов и интерпретации педагогического опыта, накопленного в условиях цифровизации образования.

Актуальность темы обусловлена необходимостью переосмыслиения профессиональных стандартов подготовки и сопровождения педагогов, а также формирования новой образовательной культуры, в которой преподаватель выступает не как хранитель знаний, а как проводник, наставник и организатор самостоятельного познавательного пути учащегося.

Методы исследования

В представленной статье используются комплекс методов, характерных для педагогического исследования:

- теоретический анализ и обобщение – для построения концептуальной основы результатов;
- сравнительный анализ – для демонстрации эволюции педагогической роли преподавателя;
- интерпретация практик и анализ литературы – для подтверждения тезисов и аргументации.

Результаты исследования

От транслятора знаний к проводнику в образовательном процессе: смена парадигмы

Традиционная модель образования, сложившаяся в индустриальную эпоху, была основана на централизованной передаче знаний от преподавателя к учащемуся. В этой парадигме педагог выступал в роли транслятора знаний – авторитетного источника информации, который структурирует, объясняет и контролирует усвоение учебного материала. Учащийся, в свою очередь, занимал пассивную позицию, выполняя функцию «сосуда», который нужно «наполнить» знаниями. Такой подход долгое время доминировал в образовательной практике и был закреплён в институциональных нормах, учебных планах и системах оценивания [2].

Однако с развитием когнитивной психологии, теорий конструктивизма и личностно ориентированного обучения эта модель начала подвергаться критике. Исследования Джона Дьюи, Жана Пиаже, Льва Выготского и других учёных показали, что «знание не передаётся, а конструируется» самим учащимся в процессе активной познавательной деятельности. В этих условиях роль преподавателя уже не может сводиться к простой трансляции информации – она требует создания условий для самостоятельного осмысливания, дискуссии, экспериментирования и рефлексии [3; 4].

Особенно остро противоречия традиционной модели проявились в условиях циф-

ровой эпохи. Доступ к информации через интернет, онлайн-курсы, открытые образовательные ресурсы и искусственный интеллект сделал учителя не единственным, а лишь одним из возможных источников знаний. Это обусловило необходимость перехода к новой педагогической парадигме – «деятельностно-конструктивистской», в которой образовательный процесс строится вокруг учащегося, а преподаватель становится его проводником, наставником и организатором познавательной деятельности, т.е. фасилитатором [5].

Концепция фасилитации обучения, впервые активно разработанная в работах Карла Роджерса и позже развитая в контексте образовательной практики (например, в подходах проблемного и проектного обучения), предполагает, что педагог создаёт безопасную, поддерживающую и стимулирующую среду, в которой учащийся чувствует себя субъектом своего обучения. Фасилитатор не даёт готовые ответы, а задаёт вопросы, направляет поиск, помогает формулировать цели и рефлексировать результаты [6].

Таким образом, смена образовательной парадигмы – от трансляции к фасилитации – отражает более глубокое изменение: переход от обучения как передачи к обучению как сопровождению познавательного пути. Этот переход не отменяет профессиональной экспертизы преподавателя, но трансформирует её: вместо доминирования над процессом он становится его архитектором и координатором, способствуя развитию у учащихся не только знаний, но и метакогнитивных, коммуникативных и регулятивных компетенций.

Цифровая трансформация образования: вызовы и возможности

Цифровая эпоха кардинально изменила не только способы получения информации, но и саму природу образовательного процесса. Распространение интернет-технологий, массовых открытых онлайн-курсов привело к децентрализации образовательного пространства. В этих условиях знания больше не сосредоточены исключи-

тельно в руках преподавателя – они стали доступны в любое время и в любом месте, что ставит под сомнение традиционную роль учителя как единственного источника информации.

Одним из ключевых следствий цифровизации стало изменение статуса знания. Если ранее основной задачей образования было накопление и запоминание информации, то сегодня важнее умение находить, критически оценивать, синтезировать и применять знания в новых контекстах. В условиях информационной перегрузки и множества противоречивых источников умение ориентироваться в потоке данных становится важнее, чем объём усвоенной информации. Это требует от учащихся развития цифровой грамотности, метапознавательных навыков и способности к самостоятельному обучению – качеств, которые невозможно развить в рамках пассивного усвоения.

Цифровые технологии открыли доступ к *новым образовательным форматам*, трансформирующими организацию учебного процесса, среди которых выделим:

- *смешанное (гибридное) обучение*, сочетающее очные и онлайн-формы, что позволяет персонализировать темп и траекторию обучения;

- *перевёрнутый класс*, в котором усвоение теории переносится на дом (через видео, статьи, интерактивные модули), а время аудиторных занятий посвящается обсуждению, решению проблем и совместной работе;

- *микрообучение и модульные курсы*, позволяющие осваивать знания порционно, что соответствует особенностям внимания в цифровую эпоху;

- *адаптивные системы обучения*, использующие алгоритмы ИИ, подстраивающие контент под уровень и стиль обучения каждого учащегося, что делает процесс более индивидуализированным.

Такие форматы способствуют росту активности и автономии учащихся, но одновременно ставят перед преподавателем новые вызовы. Он больше не может полагаться на контроль и директивное управ-

ление – вместо этого требуется умение мотивировать, направлять, поддерживать и координировать самостоятельную познавательную деятельность. В этом контексте цифровые инструменты становятся не заменой педагогу, а его «расширением», позволяя сосредоточиться на тех аспектах обучения, где присутствие человека незаменимо: эмоциональная поддержка, развитие критического мышления, этическая рефлексия, построение смыслов [7].

Однако цифровая трансформация несёт и риски – это неравенство в доступе к технологиям (цифровой разрыв), зависимость от платформ, снижение качества взаимодействия, поверхностное восприятие информации. Кроме того, чрезмерная автоматизация может привести к утрате гуманистических ценностей в образовании. Поэтому важно, чтобы технологические инновации сопровождались педагогическим рефлексированием и этической ответственностью.

Таким образом, цифровая эпоха не просто обогащает образовательный процесс новыми инструментами – она требует переосмыслиния целей, содержания и ролей в обучении. Преподаватель оказывается в центре этого процесса трансформации, он вынужден отказаться от монополии на знание и переосмыслить свою профессиональную идентичность в условиях, где главной ценностью становится не владение информацией, а способность организовывать, интерпретировать и сопровождать познавательный путь учащегося.

Фасилитатор как новая педагогическая позиция

В условиях цифровой трансформации образования роль преподавателя, как было сказано выше, всё больше смещается от передачи готовых знаний к созданию условий для самостоятельного, активного и осмыщенного обучения. В этой связи всё большее признание получает концепция фасилитатора – педагога, который выступает не как центральный источник информации, а как организатор, наставник и проводник в познавательном процессе.

Термин «фасилитация» (от англ. facilitate – облегчать, способствовать) подразумевает не контроль, а создание благоприятной образовательной среды, в которой учащийся чувствует себя субъектом своего развития.

Фасилитатор не даёт ответы, а задаёт вопросы, стимулирующие рефлексию, критическое мышление и исследовательскую активность. Он помогает учащимся формулировать цели, планировать траекторию обучения, оценивать результаты и корректировать действия. Его задача – не просто передать содержание, а раскрыть потенциал каждого обучающегося, поддерживая его автономию, мотивацию и способность к саморегуляции [8].

К ключевым функциям фасилитатора в современной образовательной среде относят:

- организацию проблемно-ориентированного и проектного обучения, где учащиеся решают реальные задачи, интегрируя знания из разных предметных областей;
- создание условий для коллаборативного обучения, поощряя диалог, обмен мнениями и совместное конструирование знаний;
- поддержку метакогнитивных процессов – обучение учащихся осознавать, как они думают, учатся и принимают решения;
- развитие цифровой и информационной грамотности, ориентированной на критическое оценивание источников, управление потоками информации и этическое использование цифровых инструментов;
- эмоциональное сопровождение – установление доверительных отношений, создание безопасной среды для проб, ошибок и обратной связи.

Фасилитирующий подход реализуется в таких педагогических стратегиях, как дискуссии по кейсам, мозговые штурмы, обучение через игру и симуляции, рефлексивные практики и взаимооценку. Например, в рамках метода дебатов преподаватель не вступает в спор, а направляет дискуссию, следит за соблюдением правил аргументации и помогает участникам выявить скры-

тые возможности. В проектной деятельности он выступает в роли ментора, помогая команде ставить цели, распределять роли и оценивать промежуточные результаты.

Важно подчеркнуть, что фасилитация не означает ослабление педагогического контроля, а, напротив, требует более высокого уровня профессиональной компетентности. Успешный фасilitатор должен уметь: гибко реагировать на ход обсуждения; балансировать между поддержкой и вызовом; своевременно вмешиваться, не нарушая автономии учащихся; использовать обратную связь как инструмент развития, а не оценки.

Такой подход коррелирует с идеями личностно ориентированного, проблемного и социоконструктивистского обучения, где учащийся рассматривается как активный субъект познания. В цифровой среде коллaborация этих подходов приобретает новое фасилитирующее измерение: фасилитатор работает не только в аудитории, но и в виртуальных пространствах, направляя онлайн-дискуссии, модерируя форумы, поддерживая асинхронное взаимодействие и сопровождая учащихся в их цифровых учебных траекториях.

Таким образом, фасилитатор – это не просто «учитель с ноутбуком», а новая педагогическая роль, основанная на доверии, диалоге и сопровождении. Она отражает зрелость образовательной системы, готовой признать учащегося полноценным партнёром в обучении, а преподавателя – не хранителем знаний, а архитектором образовательного опыта [9].

Компетенции преподавателя в цифровую эпоху

Смена роли преподавателя от транслятора знаний к фасилитатору требует не только изменения педагогической парадигмы, но и формирования нового компетентностного профиля, соответствующего вызовам цифровой эпохи [10].

Современный педагог должен обладать не только предметными знаниями, но и широким спектром методических, технологических, коммуникативных и рефлекс-

сивных компетенций, позволяющих эффективно функционировать в динамично меняющейся образовательной среде.

Ключевые компетенции преподавателя в цифровую эпоху [11] классифицируем по следующим группам, представленным в таблице 1.

Уделим более пристальное внимание последнему двум классам компетенций ввиду того, что они наиболее трудны для преодоления педагогами в процессе переходе от традиционных форм преподавания к фасилитирующей модели обучения [12].

Рассмотрим возникающие барьеры и противоречия:

1) Сопротивление со стороны преподавателей. Многие педагоги, особенно с продолжительным стажем, воспринимают фасилитирующую модель как угрозу своей профессиональной идентичности. Привычка быть центром образовательного процесса, обладателем знаний и авторитетом в аудитории, делает переход к «невидимой» роли сопровождающего сложным. Преподаватели могут испытывать тревогу из-за потери контроля, неопределенности в оценке эффективности своей работы и отсутствия чётких инструкций по фасилитации.

2) Недостаточная подготовка в системе педагогического образования. Большинство программ подготовки учителей по-прежнему ориентированы на трансмиссионные модели обучения. Темы активных методов, цифровых компетенций, метакогнитивного сопровождения и фасилитации либо отсутствуют, либо представлены фрагментарно. Как отмечают исследователи, выпускники педагогических вузов зачастую не готовы к работе в условиях открытого, нелинейного и самостоятельного обучения учащихся.

3) Организационные и технологические ограничения. Многие образовательные учреждения не располагают необходимой материально-технической базой для реализации гибридных и цифровых форматов. Отсутствие стабильного интернета, недостаток устройств, устаревшее программное обеспечение – всё это ограничи-

Таблица 1/ Table 1

**Ключевые компетенции преподавателя в цифровую эпоху/
Key competencies of a teacher in the digital age**

№	Класс компетенций	Составляющие класса компетенций
1	<i>Цифровая педагогическая грамотность</i> – уверенное использование цифровых инструментов не как замену традиционным методам, а как средство повышения качества и доступности обучения	Владение LMS, умение создавать и адаптировать цифровой контент, понимание принципов гипермедиального представления информации, навыки работы с ИИ-инструментами
2	<i>Проектирование интерактивной образовательной среды</i> – умения конструировать образовательный процесс, в котором учащийся становится активным участником	Способности разрабатывать проблемные, проектные и исследовательские задания; умения применять методы активного обучения; наличие навыков организации колаборативного взаимодействия (в том числе в онлайн-формате); владение методами персонализации обучения с учётом индивидуальных траекторий учащихся
3	<i>Управление гибридными и онлайн-форматами</i> – осуществление работы в условиях смешанного, дистанционного или гибридного обучения	Умение планировать и координировать асинхронные и синхронные активности; наличие навыков moderation онлайн-дискуссий и ведения виртуальных классов; способности поддерживать вовлеченность учащихся в условиях ограниченного личного контакта; понимание особенностей цифровой коммуникации и этики онлайн-взаимодействия
4	<i>Развитие метакогнитивных и регулятивных навыков учащихся</i> – осуществление помощи обучающимся в осознании процесса и результата собственного обучения	Владение методами обучать стратегиям саморегуляции (постановка целей, планирование, самоконтроль); использовать рефлексивные практики (дневники, портфолио, мини-анкеты); формировать у учащихся критическое мышление и способность к самооценке; применять обратную связь, направленную на будущее развитие, а не только оценку прошлого
5	<i>Эмоциональный интеллект и коммуникативная компетентность</i> – навыки сопровождения, поддержки и мотивации, которые особенно важны в условиях децентрализованного обучения	Умение выстраивать доверительные отношения с учащимися; способность к активному слушанию и эмпатии; компетентность в управлении конфликтами и создании безопасной образовательной атмосферы; готовность к диалогу и сотрудничеству с коллегами, родителями и внешними партнёрами
6	<i>Готовность к непрерывному профессиональному развитию</i> – цифровая среда быстро меняется, поэтому преподаватель должен быть пожизненным учеником	Умение самостоятельно осваивать новые технологии и методики; участие в сообществах практики (PLN – профессиональные сети учителей); рефлексия собственной педагогической деятельности; открытость к обратной связи от учащихся и коллег
7	<i>Барьеры и противоречия в переходе к роли фасilitатора</i> – в процессе перехода возникают существенные противоречия, которые преподавателю необходимо осознавать и преодолевать	Внедрение фасилитирующей модели обучения в практику сталкивается с рядом структурных, институциональных, профессиональных и психологических барьеров. Переход от традиционной роли преподавателя к позиции фасилитатора – не просто смена методов, а глубокая трансформация педагогической культуры, требующая пересмотра устоявшихся норм, ожиданий и систем оценки
8	<i>Этическая и цифровая ответственность</i> – с ростом использования технологий возрастает необходимость в «этической осознанности»	Соблюдение норм конфиденциальности и защиты персональных данных; критическое отношение к алгоритмам и ИИ; формирование у учащихся цифровой этики и ответственного поведения в интернете

вает возможности преподавателя. Кроме того, жёсткие учебные планы, нормативные требования и стандартизованные экзамены заставляют педагогов концентрироваться на передаче содержания, а не на развитии у учащихся навыков самостоятельного мышления.

4) *Цифровой разрыв и неравенство.* Не все учащиеся имеют равный доступ к технологиям и цифровым ресурсам. Это создаёт социальное неравенство в обучении, особенно в сельской местности или в семьях с низким уровнем дохода. Преподаватель, стремящийся к фасилитации, может столкнуться с тем, что часть учащихся не может участвовать в онлайн-активностях, что вынуждает возвращаться к традиционным методам.

5) *Риски снижения академической дисциплины и качества.* Переход к самостоятельному обучению может сопровождаться снижением мотивации, особенно у учащихся, не обладающих навыками саморегуляции. Без чёткой структуры и поддержки они могут терять ориентиры, что приводит к поверхностному усвоению материала. Кроме того, чрезмерное увлечение технологиями может привести к дегуманизации образовательного процесса, когда взаимодействие сводится к кликам и алгоритмам.

6) *Противоречие между свободой и регламентами.* Фасилитация предполагает высокий уровень автономии учащегося, но в условиях школьной или вузовской системы, где действуют жёсткие сроки, нормы и требования к оцениванию, эта свобода часто ограничена. Преподаватель оказывается в дилемме: как поддержать самостоятельность, не нарушая регламент? Это требует тонкого баланса, который не всегда удается найти.

7) *Отсутствие институциональной поддержки.* Часто педагоги, пытающиеся внедрить фасилитирующие подходы, сталкиваются с непониманием со стороны администрации, родителей и коллег. Родители могут считать, что «учитель ничего не объясняет», администрация – что «не соблюдается рабочая программа».

Отсутствие системной поддержки, наставничества и признания инноваций снижает мотивацию преподавателя к изменениям.

Перейдём к более подробному рассмотрению класса компетенций, связанных с *этической и цифровой ответственностью преподавателя в цифровую эпоху*.

С распространением цифровых технологий и искусственного интеллекта в образовательной среде возрастает не только техническая, но и этическая нагрузка на преподавателя. Современный педагог, выступая в роли фасилитатора, становится не только организатором обучения, но и гарантом этичного, справедливого и безопасного образовательного процесса в условиях цифровой трансформации. Этическая и цифровая ответственность – не второстепенные качества, а ключевые компоненты профессиональной компетентности педагога XXI века.

Рассмотрим содержание компетенций, которое соответствует данному классу.

1) *Защита персональных данных и конфиденциальность.* Одним из главных аспектов цифровой ответственности педагога является соблюдение прав учащихся на конфиденциальность. При использовании онлайн-платформ, систем дистанционного тестирования, электронных дневников и аналитических инструментов педагог должен осознавать, какие данные собираются, как они хранятся и кому могут быть переданы. Недопустимо использование личной информации учащихся (фото, оценки, поведенческие данные) без соответствующего согласия или в целях, не связанных с обучением.

Преподаватель в рамках рассматриваемой группы компетенций обязан:

- выбирать только те сервисы, которые соответствуют требованиям законодательства;
- информировать учащихся и родителей о целях сбора данных;
- избегать публикации личной информации в открытых сетях;
- использовать шифрование и безопасные каналы связи при передаче конфиденциальной информации.

2) *Цифровая грамотность и этика использования технологий.* Педагог должен не только использовать технологии, но и формировать у учащихся критическое отношение к цифровой среде. Это включает:

- обучение распознаванию фейков, дезинформации и манипуляций в интернете;
- формирование умений этичного поведения в онлайн-пространствах (цифровой этикет, уважение к мнению других, противодействие кибербуллингу);
- разъяснение последствий цифрового следа и ответственности за контент, публикуемый в сети.

Кроме того, преподаватель сам должен быть образцом цифровой этики: не допускать плагиата, честно указывать источники, уважать авторские права при использовании материалов.

3) *Ответственное использование искусственного интеллекта.* С развитием ИИ-инструментов возникают новые этические дилеммы:

- можно ли учащимся использовать ИИ при выполнении домашних заданий?
- как оценивать работу, частично созданную алгоритмом?
- не усиливает ли зависимость от ИИ поверхностное мышление?

Преподаватель должен выработать чёткую позицию и правила использования ИИ, обсудить их с учащимися и интегрировать в образовательный процесс. Важно не запрещать технологии, а учить критически оценивать их выводы, понимать ограничения алгоритмов и использовать ИИ как вспомогательный, а не заменяющий инструмент.

4) *Справедливость и доступность: борьба с цифровым неравенством.* Цифровая ответственность включает и социальную этику. Не все учащиеся имеют равный доступ к интернету, устройствам или соответствующей поддержки дома. В этих условиях преподавателю необходимо:

- учитывать разницу в цифровых возможностях учащихся при проектировании заданий;
- предлагать альтернативные формы участия (например, онлайн-версии заданий);

– не создавать ситуаций, в которых учащиеся исключаются из процесса из-за отсутствия техники.

Такой подход соответствует принципам инклюзивного образования и уважения к социальной справедливости.

5) *Эмоциональная безопасность в цифровой среде.* Онлайн-обучение может усиливать чувство изоляции, тревожности и перегрузки. Преподаватель несёт ответственность за эмоциональное благополучие учащихся, в этой связи необходимо:

- регулярно выяснять, как учащиеся переживают дистанционное обучение;
- создавать пространство для выражения чувств (например, анонимные опросы, рефлексивные задания);
- избегать чрезмерной нагрузки и «цифрового переполнения»;
- устанавливать чёткие границы, а именно не требовать ответов в выходные, не перегружать уведомлениями.

Можно констатировать, что компетенции современного преподавателя выходят за рамки традиционной методической подготовки [13]. Он становится много-профильным специалистом, сочетающим навыки педагога, технолога, коуча, исследователя и наставника. Формирование такого профиля требует пересмотра систем подготовки и повышения квалификации педагогов, а также поддержки со стороны образовательных учреждений и государственной политики.

Резюмируя, отметим, что переход преподавателя от роли транслятора знаний к фасилитатору – это не разовый шаг, а долгосрочный процесс трансформации, требующий системной поддержки на всех уровнях образовательной экосистемы. Для успешной реализации фасилитирующей модели необходимо сочетание индивидуальных усилий педагогов, институциональных изменений и государственной политики. Ниже представлены практические рекомендации и ключевые перспективные направления, ориентированные на формирование актуальных для цифровой эпохи компетенций у преподавателей.

Одним из главных условий перехода к фасилитации считаем обновление содержания педагогического образования. Программы подготовки будущих учителей должны включать:

- модули по цифровой педагогике, проектированию гибридного и онлайн-обучения;
- курсы по фасилитации, коучингу и модерации образовательных процессов;
- практические занятия по развитию метакогнитивных навыков у учащихся;
- этические аспекты использования ИИ и цифровых платформ.

В системе повышения квалификации педагогов необходимо заменить модель формального освоения инструментов на модель рефлексивной практики, эффективными форматами которой являются: мастер-классы с элементами ролевых игр, кейс-методы на основе реальных педагогических ситуаций, сопровождение наставников, участие в профессиональных сообществах практикующих учителей. В программы переподготовки педагогов целесообразно внедрить обязательные курсы по фасилитации и цифровой педагогике.

Руководство образовательных учреждений играет ключевую роль в создании поддерживающей институциональной среды, которая проявляется через: формирование позитивного отношения к педагогическим экспериментам, включая терпимость к ошибкам; создание внутришкольных сообществ практики, где учителя делятся опытом, рефлексируют и совместно решают педагогические задачи; внедрение системы внутреннего наставничества и коучинга, особенно для молодых педагогов; обеспечение гибкость в реализации учебных программ, позволяя адаптировать содержание под интересы учащихся. Администрация в рамках рассматриваемой парадигмы должна выступать не только как контролёр, но и как партнёр в развитии, предоставляя ресурсы, время и пространство для профессионального роста.

Для эффективного внедрения фасилитирующих подходов требуется развитие цифровой инфраструктуры и обеспечение

равного доступа к стабильной цифровой среде. Государственные и муниципальные структуры должны: обеспечить все образовательные учреждения высокоскоростным интернетом; предоставить учащимся и педагогам доступ к современным устройствам (ноутбукам, планшетам); развивать безопасные отечественные образовательные платформы, соответствующие требованиям ФЗ-152; уделять особое внимание сельским, малокомплектным и коррекционным школам, чтобы не углублять цифровое неравенство. Для регионов с низким уровнем доступа к технологиям необходимо разработать федеральные программы поддержки цифровой инфраструктуры образовательных организаций.

В рамках цифровой педагогики требуется пересмотр систем оценивания и нормативных требований. Современное образование ориентировано на развитие ключевых компетенций, а не только на усвоение предметного содержания. Однако большинство экзаменов и стандартов по-прежнему фокусируются на воспроизведстве знаний. Необходимо внедрять альтернативные формы оценивания: портфолио, проекты, презентации, само- и взаимооценку; разрабатывать критерии оценки метапредметных результатов (саморегуляция, критическое мышление, сотрудничество); пересматривать объём учебных программ, делая акцент на глубине, а не на количестве пройденного материала.

В рамках данного ключевого направления рекомендуется внедрить компетентностно-ориентированную систему оценивания, соответствующую ФГОС и международным стандартам.

Актуальным представляется оценка роли искусственного интеллекта, рассматриваемого как инструмент познания, а не его замена. Искусственный интеллект становится мощным помощником в образовании: он может автоматизировать проверку тестов, анализировать успеваемость, персонализировать задания. Однако фасilitатор не может быть заменён алгоритмом. Эмоциональное сопровождение, эти-

ческая рефлексия, мотивация, диалог – всё это остаётся в зоне компетенции человека. За гибридной моделью закрепляется решение рутинных задач (проверка, аналитика, напоминания), а педагог сосредотачивается на сопровождении личностного роста, развитии критического мышления и создании смыслов обучающихся.

В данном контексте рекомендуется разработать этические рамки использования ИИ в образовании, включая обучение педагогов и учащихся критическому взаимодействию с алгоритмами.

В условиях человекоцентристской парадигмы педагогического знания несомненным является сохранение гуманистической основы образования. В стремлении к инновациям важно не утратить гуманистический дух педагогики. Фасилитация – это не только метод, но и нравственная позиция: уважение к учащемуся как личности, вера в его потенциал, готовность сопровождать, а не контролировать. Цифровые технологии должны служить укреплению этих ценностей, а не их подмене.

В рамках реализации гуманистической концепции рекомендуется включить в программы подготовки педагогов модули по гуманистической педагогике, этике и эмоциональному интеллекту.

В качестве перспектив развития фасилитационной модели обучения, исходя из анализа современных педагогических исследований, можно выделить:

- развитие профессиональных сообществ учителей на основе цифровых платформ;
- интеграцию фасилитации в стандарты профессиональной деятельности педагога (например, в квалификационные требования);
- поддержку педагогических инноваций на уровне Минпросвещения России через гранты, конкурсы и национальные проекты;
- международное сотрудничество в области цифровой педагогики и обмена лучшими практиками.

Заключение

Цифровая эпоха действительно требует кардинального переосмысления роли преподавателя в образовательном процессе – тезисы, выдвинутые в начале статьи, подтверждаются анализом современных тенденций, теоретических подходов и практического опыта. Быстрое развитие технологий, доступность информации и изменение запросов общества к компетенциям выпускников делают устаревшей модель, в которой учитель выступает главным и единственным источником знаний. Сегодня преподаватель все чаще становится проводником в процессе познания, организатором условий для самостоятельного, активного и осмысленного обучения [14].

Роль фасилитатора – это не временный тренд или модное педагогическое течение, а необходимый ответ на вызовы времени. Она отражает глубокую смену образовательной парадигмы: от репродуктивного усвоения – к конструктивистскому присвоению знаний; от пассивного слушателя – к активному субъекту обучения; от контроля – к сопровождению. В этой новой реальности ключевыми становятся не столько объём знаний, сколько способность учителя формировать у учащихся критическое мышление, цифровую грамотность, навыки сотрудничества и саморегуляции.

Однако реализация этой роли возможна только при условии системных изменений. Необходимо пересмотреть содержание педагогического образования, обеспечить учителей поддержкой, ресурсами и профессиональной свободой, создать инфраструктуру, способствующую инновациям. Без такой поддержки переход к фасилитации останется уделом отдельных энтузиастов, а не устойчивой трансформацией всей образовательной системы.

Таким образом, будущее образования зависит не столько от технологий, сколько от человеческого потенциала педагога, его готовности к рефлексии, развитию и сопровождению. Призыв к действию адресован всем участникам образовательной экосистемы: образовательным учреждениям,

вузам, администрации, министерствам и самим педагогам – вместе создавать условия, в которых фасилитаторская роль ста-

нет не исключением, а нормой современной гуманистической педагогики.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

- Агатова О. А. Дидактика и педагогическая антропология цифровых образовательных сред // Вестник Российской университета дружбы народов. Серия: Информатизация образования. 2023. Т. 20. №. 2. С. 176–197.
- Бабынина Л. С., Карташова Л. В., Одегов Ю. Г. Трансформация форм и методов обучения: вызовы и возможности // Вестник Российской экономического университета им. Г. В. Плеханова. 2021. Т. 18. №. 2 (116). С. 90–98.
- Куркин Е. Б. Джон Дьюи о социальном опыте и содержании образования. Современное прочтение работы основателя философии образования // Народное образование. 2013. №. 2. С. 226–233.
- Пашукова Т. И. Концептуальные отличия в понимании эгоцентризма детского мышления и речи Ж. Пиаже и Л. С. Выготским // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. 2016. № 1 (763). С. 104–118.
- Монахова Л. Ю., Марон А. Е., Королёва Е. Г. Фасилитация как модель повышения квалификации руководителей образовательной организации / В сб.: Непрерывное образование педагогов: достижения, проблемы, перспективы. Материалы IV Международной научно-практической конференции. Минск, 2021. С. 377–382.
- Роджерс К., Фрейберг Д. Свобода учиться. Изд-во Смысл, 2025. 527 с.
- Рогачева О. И. Традиции и инновации в образовании: исторический контекст // Холодная наука. 2024. № 12. С. 92–100.
- Филь Т. А. Фасилитация в системе высшего образования // Международный научно-исследовательский журнал. 2017. № 7-2 (61). С. 102–104.
- Кузёма Т. Б. Особенности фасилитативного взаимодействия в образовательном процессе высшей школы // Мир науки, культуры, образования. 2023. № 1 (98). С. 178–180.
- Гужва Т. М. Фасилитативная компетентность будущего педагога: сущность, структура, пути формирования // Учёные записки Орловского государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2024. № 1 (102). С. 217–220.
- Везетину Е. В. Формирование фасилитативной компетентности будущих педагогов как условие гуманистической парадигмы образования // Проблемы современного педагогического образования. 2019. № 62-1. С. 80–82.
- Ахулкова А. И., Ломовская О. И. Фасилитативные методы перспективно-опережающей технологии обучения в системе высшего образования // Учёные записки Орловского государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2024. № 1 (102). С. 179–182.
- Савельева Н. Н., Орлова А. В., Степanova Ю. Ф. Методические аспекты реализации фасилитативного обучения в вузе // Вестник Сибирского института бизнеса и информационных технологий. 2022. Т. 11. № 2. С. 35–40.
- Гавриков А. Л., Монахова Л. Ю., Цымбалюк Л. Н. Актуальные формы и методы обучения в условиях цифровой трансформации образования // Человек и образование. 2024. № 3 (80). С. 29–36.

REFERENCES

- Agatova, O. A. (2023). Didactics and Pedagogical Anthropology of Digital Educational Environments. In: *Bulletin of the RUDN University. Series: Informatization in Education*, vol. 20, no. 2, pp. 176–197. (In Russ.)
- Babykina, L. S., Kartashova, L. V. & Odegov, Yu. G. (2021). Transformation of Teaching Forms and Methods: Challenges and Opportunities. In: *Bulletin of Plekhanov Russian University of Economics*, vol. 18, no. 2 (116), pp. 90–98. (In Russ.)
- Kurkin, E. B. (2013). John Dewey on Social Experience and the Content of Education: Contemporary Reading of the Founder of the Philosophy of Education. In: *Public Education*, no. 2, pp. 226–233. (In Russ.)
- Pashukova, T. I. (2016). Conceptual Differences in the Understanding of Egocentrism in Children's Thinking and Speech by J. Piaget and L.S. Vygotsky. In: *Bulletin of the Moscow State Linguistic University. Education and Pedagogical Sciences*, no. 1 (763), pp. 104–118. (In Russ.)

5. Monakhova, L. Yu., Maron, A. E. & Koroleva, E. G. (2021). Facilitation as a Model for Professional Development of Educational Leaders. In: *Continuous Education of Teachers: Achievements, Problems, Prospects. Proceedings of the IV International Scientific and Practical Conference*. Minsk, pp. 377–382. (In Russ.)
6. Rogers, C. & Freiberg, D. (2025). *Freedom to Learn*. Smysl Publishing House. (In Russ.)
7. Rogacheva, O. I. (2024) Traditions and Innovations in Education: Historical Context. In: *Cold Science*, no 12, pp. 92–100. (In Russ.)
8. Fil, T. A. (2017). Facilitation in Higher Education. In: *International Research Journal*, no. 7–2 (61), pp. 102–104. (In Russ.)
9. Kuzyoma, T. B. (2023). Features of Facilitative Interaction in the Educational Process of Higher Education. In: *World of Science, Culture, Education*, no. 1 (98), pp. 178–180. (In Russ.)
10. Guzhva, T. M. (2024) Facilitative Competence of the Future Teacher: Essence, Structure, and Development Pathways. In: *Scientific Notes of Oryol State University. Series: Humanities and Social Sciences*, no. 1 (102), pp. 217–220. (In Russ.)
11. Vezetiu, E. V. (2019). Developing Facilitative Competence in Future Teachers as a Condition for a Humanistic Educational Paradigm. In: *Problems of Modern Pedagogical Education*, no. 62–1, pp. 80–82. (In Russ.)
12. Akhulkova, A. I. & Lomovskaya, O. I. (2024). Facilitative Methods of the Prospective-Anticipatory Teaching Technology. In: *Higher Education. Scientific Notes of Oryol State University. Series: Humanities and Social Sciences*, no. 1 (102), pp. 179–182. (In Russ.)
13. Savel'eva, N. N., Orlova, A. V. & Stepanova, Yu.F. (2022). Methodological Aspects of Implementing Facilitative Learning in Higher Education Institutions. In: *Bulletin of the Siberian Institute of Business and Information Technologies*, vol. 11, no. 2, pp. 35–40. (In Russ.)
14. Gavrikov, A. L., Monakhova, L. Yu. & Tsymbalyuk, L. N. (2024). Actual forms and methods of teaching in the context of digital transformation of education. In: *Man and Education*, no. 3(80), pp. 29–36. (In Russ.)

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ:

Монахова Лира Юрьевна – доктор педагогических наук, профессор кафедры математики и инженерной графики, Военная академия связи, Санкт-Петербург

Рябоконь Елена Александровна – кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой математики и инженерной графики, Военная академия связи, Санкт-Петербург

Цымбалюк Лариса Николаевна – и.о. заведующего кафедры Информационных технологий и систем Политехнического института Новгородского государственного университета имени Ярослава Мудрого, Великий Новгород

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS:

Lira Yu. Monakhova – Cand. Sci. (Education), Prof., Department of Mathematics and Engineering Graphics, Department of Mathematics, Military Academy of Communications, St. Petersburg

Elena A. Ryabokon – Cand. Sci. (Education), Assoc. Prof., Head of the Department of Mathematics and Engineering Graphics, Military Academy of Communications, St. Petersburg

Larisa N. Tsymbaliuk – Acting Head of the Department of Information Technologies and Systems, Polytechnic Institute of Yaroslav-the-Wise Novgorod State University, Veliky Novgorod

Вклад авторов: все авторы внесли эквивалентный вклад в подготовку публикации.

Contribution of the authors: the authors contributed equally to this article.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

The authors declare no conflicts of interests.