

ПАРАДИГМА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ: ОТ ТРАНСЛЯЦИИ ЗНАНИЙ К ФАСИЛИТАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ

В. В. Мантуленко¹⁾, А. В. Мантуленко²⁾

1) Самарский национальный исследовательский университет им. С.П. Королева,
Московское шоссе, д. 34, 443086, г. Самара, Российская Федерация, mantoulenko@mail.ru

2) Самарский государственный экономический университет, ул. Советской Армии,
д. 141, 443090, г. Самара, Российская Федерация, mantulenko83@mail.ru

В статье рассматривается трансформация роли педагога в контексте вызовов цифровой эпохи и непрерывного образования. Обосновывается исчерпанность традиционной парадигмы педагога как транслятора готовых знаний; предложена многокомпонентная модель профессионального развития педагога; ключевыми компетенциями педагога-фасилитатора определены сетевая и цифровая грамотность, способность к проектированию образовательных сред, навыки тьюторского сопровождения, эмоциональный интеллект и коучинговый подход.

Ключевые слова: непрерывное педагогическое образование; профессиональное развитие педагога; цифровая трансформация; парадигма сопровождения; тьюторство; модель профессионального развития.

THE PARADIGM OF PEDAGOGICAL SUPPORT: FROM KNOWLEDGE TRANSFER TO FACILITATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS IN THE CONTEXT OF DIGITAL TRANSFORMATION

V. V. Mantulenko¹⁾, A. V. Mantulenko²⁾

1) Samara National Research University named after S.P. Korolev, Moskovskoe Shosse, 34,
443086, Samara, Russian Federation, mantoulenko@mail.ru

2) Samara State University of Economics, Sovetskoy Armii Street, 141, 443090, Samara,
Russian Federation, mantulenko83@mail.ru

This article examines the transformation of the teacher's role in the context of the challenges of the digital age and lifelong learning. It argues for the exhaustion of the traditional paradigm of the teacher as a transmitter of existing knowledge; a multi-component model of teacher professional development is proposed; key competencies of a teacher-facilitator are defined as network and digital literacy, the ability to design educational environments, tutoring skills, emotional intelligence, and a coaching approach.

Keywords: continuous pedagogical education; teacher professional development; digital transformation; support paradigm; tutoring; professional development model.

Современная система образования переживает период фундаментальных изменений, детерминированных глобальными социокультурными, технологическими и экономическими сдвигами. Концепция непрерывного образования, изначально рассматривавшаяся как идея образования на протяжении всей жизни (LLL – lifelong learning), сегодня трансформируется в принципиально новую реальность, где стираются границы между формальным, неформальным и информальным обучением [3, 5]. В этом контексте ключевым элементом, обеспечивающим эффективность образовательного процесса, становится фигура педагога. Однако его традиционная роль – носителя и транслятора систематизированных знаний – оказывается неадекватной вызовам времени, по мнению некоторых экспертов.

Актуальность исследования обусловлена рядом взаимосвязанных факторов: информационная избыточность и доступность знаний, динамизм и высокая неопределённость внешней среды, цифровизация всех сфер жизни общества, индивидуализация. Монополия педагога на доступ к информации окончательно утрачена. Обучающийся любого возраста может получить доступ к лекциям ведущих университетов мира, научным статьям, симуляторам и экспертным сообществам в несколько кликов. Вопрос смещается с «где взять знания?» к «как найти релевантные знания, как их критически оценить, синтезировать и применить?». Возникают новые профессии, многие функционально изменяются с высокой скоростью. Это требует от человека способности к постоянной переквалификации, самообучению и адаптации. Задача образования – не дать сумму знаний на всю жизнь, а сформировать способность учиться на протяжении всей жизни. Все чаще подчёркивается, что современный педагог должен научить учиться. Хотя, по нашему мнению, данная задача всегда была закреплена за фигурой педагога, просто в настоящее время данная функция становится особенно востребованной и важной.

Цифровые технологии создали новую образовательную экосистему, включающую онлайн-курсы, образовательные платформы, социальные сети, мессенджеры и виртуальные миры. Педагог должен не просто использовать эти инструменты, но и уметь проектировать в них образовательные ситуации, модерировать сетевое взаимодействие, обеспечивать цифровую гигиену и безопасность. В центре современного образовательного процесса находится обучающийся с его уникальными потребностями, целями, опытом и образовательным запросом. Это в полной мере относится как к детям, так и ко взрослым. Стандартизированный подход уступает место персонализированному, что требует от педагога навыков диагностики, тьюторского сопровождения и коучинга.

Перечисленные факторы в совокупности формируют запрос на смену педагогической парадигмы – от «педагогике трансляции» к «педагогике сопровождения». В рамках последней педагог выступает не как

центральный источник знания, а как фасилитатор (организатор) образовательного процесса, тьютор (сопровождающий индивидуальную траекторию), модератор (организатор групповой работы) и навигатор в мире информации.

Классическая модель образования, сформировавшаяся в эпоху Просвещения и индустриализма, базировалась на нескольких фундаментальных принципах: унифицированность содержания, ведущая роль учителя как носителя истины, пассивность ученика как объекта педагогического воздействия. Эта «знаниево-ориентированная» модель была эффективна в условиях стабильного общества с относительно медленным обновлением знаний.

В XX веке прогрессивные педагоги (Дж. Дьюи [2], М. Монтессори [7], Л.С. Выготский [1]) заложили основы «лично-ориентированного» подхода, в котором акцент смещается на активность ребенка, его интересы и зону ближайшего развития. Однако на массовую практику эти идеи оказали ограниченное влияние, так как не были подкреплены соответствующими технологиями и глобальным социальным заказом.

Ситуация кардинально изменилась на рубеже XX-XXI веков. Исследования современных ученых показали, что образование должно готовить человека к жизни в условиях неопределенности и сложности, состоялся переход от субъект-объектной к субъект-субъектной модели взаимодействия, где учитель и ученик являются равноправными участниками совместного поиска смыслов – со-бытия. Таким образом, парадигма сопровождения является не спонтанным явлением, а закономерным этапом эволюции педагогической мысли, актуализированным внешними вызовами.

Парадигма сопровождения – это система взглядов, принципов и методов организации образовательного процесса, в которой педагог создает условия, ресурсы и стимулы для самостоятельного построения обучающимся его индивидуальной образовательной траектории и достижения лично значимых результатов [6].

Ключевые характеристики данной парадигмы:

- смена позиции педагога: от «источника знания и контролера» к «фасилитатору, тьютору, навигатору»;
- центрированность на обучающемся (образовательный процесс выстраивается от образовательного запроса, интересов, жизненного опыта и темпа обучения конкретного человека, а педагог помогает сформулировать этот запрос, если он не осознан);
- приоритет процесса над результатом (ценностью становится не столько усвоение фиксированного объема знаний (который все равно устареет), сколько овладение компетенциями (навыками) – умением ставить цели, искать информацию, критически мыслить, сотрудничать, решать проблемы, рефлексировать);

- образовательная среда как ключевой инструмент (педагог не столько «учит», сколько проектирует и насыщает образовательную среду);

- сетевая организация (образование перестаёт быть ограниченным стенами класса, педагог становится модератором сетевой активности).

В рамках данной парадигмы меняется и суть непрерывного образования педагога [4]. Оно становится не периодическим (раз в три года на курсах повышения квалификации), а постоянным процессом профессионального саморазвития в рамках собственной практики, рефлексии и сетевого обмена с коллегами. Реализация парадигмы сопровождения требует от педагога нового набора профессиональных компетенций, которые можно структурировать в несколько кластеров.

Кластер «Цифровые и сетевые компетенции» (комплексная способность жить и работать в цифровой среде):

- информационная грамотность и критическое мышление;
- создание цифрового контента: способность создавать и адаптировать образовательные материалы в различных форматах (текст, видео, инфографика, интерактивные задания, подкасты);
- компетенции сетевого общения;
- цифровая безопасность и гигиена;
- умение работать с образовательными платформами и инструментами: не только как пользователь, но и как организатор учебного процесса.

Кластер «Компетенции проектирования образовательной среды»: педагог становится архитектором обучения:

- дизайн-мышление в образовании;
- геймификация (умение использовать игровые механики для повышения мотивации и вовлеченности);
- проектирование смешанного обучения (blended learning): эффективная интеграция очных и онлайн-форматов для достижения учебных целей;
- организация проектной и исследовательской деятельности: обучающихся.

Кластер «Тьюторские и коучинговые компетенции»: это ядро новой профессиональной позиции:

- навыки активного слушания и задавания вопросов;
- техники целеполагания и планирования;
- ведение образовательного портфолио: организация процесса сбора и рефлексии достижений обучающихся;
- индивидуализация и персонализация (диагностика образовательных потребностей и выстраивание персональных маршрутов).

Кластер «Социально-эмоциональные компетенции» (мягкие навыки):

- эмоциональный интеллект;
- эмпатия и принятие;
- гибкость и адаптивность (готовность быстро менять планы в ответ на изменяющиеся условия или запросы обучающихся);
- кросс-культурная компетентность (умение работать в поликультурной и инклюзивной среде).

Формирование этого многомерного компетентностного профиля не может быть обеспечено в рамках традиционных «лекционных» курсов повышения квалификации. Требуется принципиально иная модель профессионального развития. Предлагаемая нами модель является системной и включает четыре взаимосвязанных блока: целевой, содержательный, процессуальный и оценочный.

Переход к данной модели – сложный и длительный процесс, сопряженный с институциональными, ресурсными и психологическими барьерами. Однако он является не просто желательным, а необходимым условием для того, чтобы система образования оставалась релевантной времени и могла готовить человека к жизни и деятельности в сложном, неопределенном и быстро меняющемся мире. Будущее образования – за педагогами, которые не боятся делегировать обучающимся ответственность за их собственное обучение и умеют создавать для этого среду, вдохновляющую на познание и рост.

Библиографические ссылки

1. Бочарников М. В. Идеи педагогики и воспитания в наследии Л. С. Выготского // Вестник науки. 2024. Т. 4, № 6(75). С. 571-574.
2. Коржуев А. В., Икренникова Ю. Б. Теоретическое наследие Дж.Дьюи в контексте современной методологии педагогики // Педагогика. 2020. Т. 84, № 10. С. 17-26.
3. Мантуленко В. В. Непрерывное образование: возможности и ограничения // Вестник Южно-Уральского гос. ун-та. Сер.: Образование. Педагогические науки. 2024. Т. 16, № 3. С. 39-51.
4. Старикова Е. А., Синуцына М. Н. Образование в рамках устойчивого развития: реализация ЦУР 4 «Качественное образование» и концепция «непрерывного обучения» // Экономика и управление: проблемы, решения. 2025. Т. 13, № 3(156). С. 260-268.
5. Brink S. Long Life Learning. In: The Longevity Dividend. International Perspectives on Aging, 2023 vol. 39, pp. 63-78. Springer, Cham.
6. Bulankina N. E. Axiological Priorities of Tutorials of Pedagogue: Deconstruction of Education Paradigm // Сибирский учитель. 2020. No. 5(132). P. 5-10.
7. Titova E. V. Features of M. Montessori's pedagogical theory and // Студенческий форум. 2023. No. 13-3(236). P. 28-31.