

ЦИФРОВАЯ ДОСТУПНОСТЬ КАК ВЫЗОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫМ ГРАНИЦАМ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА

Голушко Т.К.

Россия, Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина

tat-golushko@yandex.ru

Аннотация. На основе междисциплинарного подхода уточняется содержание понятия «профессиональные границы педагога» и выделяются их временные, пространственные, ролевые, эмоционально-психологические и этические измерения, каждое из которых испытывает деструктивное воздействие режима перманентной онлайн-коммуникации. Особое внимание уделяется повышенной уязвимости студентов педагогических направлений и молодых специалистов, характеризующихся неустойчивой профессиональной идентичностью и дефицитом компетенций управления цифровым взаимодействием. Выявлены основные последствия гипердоступности; обоснован позитивный сценарий, предполагающий осознанное выстраивание цифровых границ как ресурс профессиональной зрелости; предложены практические механизмы его реализации в системе вузовской подготовки педагогов.

Ключевые слова: будущий педагог, цифровая доступность, профессиональные границы, цифровая трансформация образования, личностно-профессиональное развитие.

Цифровая трансформация системы образования в России и мире привела к коренному пересмотру сложившихся представлений о профессиональной педагогической деятельности. Действительно, внедрение дистанционных и гибридных форматов обучения, активное использование мессенджеров и социальных сетей, необходимость постоянного взаимодействия с участниками образовательного процесса в цифровой среде сформировали принципиально новый контекст профессионального становления будущих педагогов, а значит, цифровая образовательная среда сегодня воспринимается уже не только как технологическая инфраструктура, но и как ключевой фактор определяющий вектор и содержание профессиональной подготовки [1]. При этом в педагогической науке до настоящего времени преобладал, как указывают исследователи, технократический подход, фокусирующийся на формировании операциональных навыков – цифровой грамотности и цифровой компетентности, в то время как ценностно-смысловые аспекты и личностное измерение цифровой педагогической деятельности оставались недостаточно изученными [2, 3].

К числу актуальных проблем относится вопрос о трансформации профессиональных границ педагога в условиях цифровой доступности (если традиционная педагогическая деятельность предполагала вполне определённые пространственные, временные и ролевые рамки, то в цифровую эпоху эти границы оказываются размытыми и противоречивыми), при этом сама категория «профессиональные границы» также не имеет достаточно точного толкования, однако характеризуется междисциплинарностью, интегрируя достижения педагогики, психологии труда, социальной психологии и профессиональной этики [4]. Будем считать под *профессиональными границами педагога* систему нормативно-ценностных и поведенческих ограничений, которые определяют допустимую меру вовлечённости педагога в профессиональное взаимодействие, регулируют отношения с участниками образовательного процесса и обеспечивают сохранность профессиональной идентичности и личностного благополучия [1], следовательно, в структуре профессиональных границ могут быть выделены несколько взаимосвязанных измерений:

– *временные границы* фиксируют режим профессиональной активности педагога, отделяя рабочее время от личного. В традиционной модели учительского труда рабочий день чётко ограничен расписанием уроков и пребыванием в школе, дистанционное и

гибридное обучение «стирает» ощущение времени и размывает личных границ, создавая иллюзию постоянной возможности взаимодействия [5];

– *пространственные границы* определяют разделение профессиональной и личной сред. Традиционными локусами профессиональной деятельности учителя долгое время выступали класс, учительская и школьные коридоры, однако цифровая эпоха дополнила этот перечень виртуальными площадками (образовательные онлайн-платформы, тематические чаты в мессенджерах, группы в соцсетях), что фактически ликвидировало «перегородки» между образовательным пространством и приватной сферой педагога;

– *ролевые границы* призваны упорядочивать соотношение двух ипостасей учителя – профессиональной и личностной. В классическом понимании педагог выступает носителем социальной роли, предписывающей определённый стиль общения, поведенческую манеру и меру самораскрытия, в то время как цифровая среда провоцирует на переход к неформальному, почти интимному общению, что чревато нарушением профессиональной дистанции (размещая сведения о своей частной жизни, политических или мировоззренческих позициях, учитель может непреднамеренно спровоцировать конфликт с учащимися и их родителями) [4];

– *эмоционально-психологические границы* выполняют функцию защиты от избыточной эмоциональной вовлечённости, сохраняя тем самым психологическое равновесие педагога. Если в традиционной модели их поддержанию способствовали чёткие временные и пространственные рамки (урок, школьное здание, приёмные часы), то в условиях цифровой коммуникации, где обратная связь нередко оказывается опосредованной, а эмпатический контакт – ослабленным, данная функция оказывается под угрозой [5, 6];

– *этические границы* очерчивают морально-нравственные рамки профессионального поведения в цифровой среде. Если в традиционном обучении эти рамки были во многом привычными и закреплёнными повседневной практикой общения «глаза в глаза», то в цифровой среде возникают противоречия между персонализированным обучением и конфиденциальностью личных данных, угрозы цифрового неравенства, опасность обезчеловечивания педагогической коммуникации [4].

Таким образом, можно утверждать, что каждое из рассмотренных измерений профессиональных границ педагога – временное, пространственное, ролевое, эмоционально-психологическое и этическое – испытывает на себе трансформирующее воздействие цифровой среды, а ключевой характеристикой современной цифровой эпохи, оказывающей прямое влияние на все эти измерения, выступает феномен *цифровой доступности* как определенного режима перманентной включённости педагога в профессиональную онлайн-коммуникацию, отличающегося перманентным характером и влияющего на нормативную и технологическую сторону взаимодействия. Данный режим формирует «иллюзию постоянной доступности педагога», когда родители, имея прямой доступ к педагогу через мессенджеры, начинают требовать отчётов вне установленного времени, обсуждать личные вопросы в нерабочие часы, воспринимать педагога как «личного менеджера ребенка». Данная ситуация усугубляется также отсутствием чётких корпоративных регламентов, хотя их отсутствие не отменяет необходимости соблюдения профессиональной этики и взаимного уважения в коммуникации между педагогами и семьями учащихся.

Еще серьезнее положение студента педагогического направления подготовки, молодого специалиста, заключающееся в особой уязвимости перед вызовами цифровой доступности. Находясь в переходной позиции между обучением и профессиональной деятельностью, будущий педагог характеризуется неустойчивой профессиональной идентичностью, высокой чувствительностью к оценке и критике, недостаточным опытом выстраивания профессиональных границ. К тому же, как показывают исследования цифровой компетентности будущих педагогов, в существующих образовательных

программах недостаточно представлены когнитивный, личностный и коммуникативный компоненты; выявлен дефицит дисциплин, связанных с цифровой этикой, управлением цифровым следом и стратегиями сетевого взаимодействия. А учитывая такую повышенную уязвимость и пробелы в вузовской подготовке, вызовы цифровой доступности, рассмотренные выше, закономерно влекут за собой серьёзные последствия для личностного и профессионального развития будущего педагога.

Эти последствия могут быть как деструктивными, препятствующими полноценной самореализации и профессиональному становлению, так (при определённых условиях) и потенциально конструктивными, стимулирующими развитие профессиональной зрелости, к ним относятся:

- *утрата автономии и личного времени.* Наиболее очевидное и массово фиксируемое последствие цифровой доступности – сокращение личного времени педагога, которое он мог бы посвятить отдыху, семье, саморазвитию. Как отмечается в исследовательских отчётах, размывание границ рабочего времени, проверка работ вне школы, коммуникационная перегрузка в мессенджерах являются ключевыми факторами, приводящими к ощущению усталости и напряжённости, в отдалённой перспективе это ведёт к снижению качества жизни, ухудшению физического и психического здоровья, что, в свою очередь, негативно сказывается на профессиональной эффективности [6]. Для будущего педагога, который только начинает осваивать профессию, формирование устойчивого паттерна игнорирования личных границ чревато закреплением дезадаптивных стратегий саморегуляции;

- *формирование ложной модели профессионального поведения.* Более глубинное последствие цифровой доступности – усвоение молодым педагогом модели поведения, согласно которой профессиональная успешность прямо пропорциональна степени доступности. Эта модель противоречит как классическим педагогическим представлениям о профессиональной дистанции, так и современным знаниям о психологии труда, однако поддерживается внешним давлением. Представители администрации школ и родители нередко интерпретируют задержку с ответом со стороны учителя как признак его профессиональной несостоятельности либо безразличного отношения к своим обязанностям. Более того, эмпирические данные свидетельствуют: чрезмерная дружелюбность в общении, демонстрируемая педагогом, способна восприниматься родительским сообществом как проявление нерешительности и слабости характера, что, в свою очередь, провоцирует фамильярное отношение и последующее вторжение в личную сферу учителя;

- *сдерживание профессиональной рефлексии.* Режим вынужденной оперативной реакции на входящие сообщения, порождаемый феноменом цифровой доступности, становится серьёзным препятствием для полноценного осуществления профессиональной рефлексии, т.е. способности анализировать накопленный опыт, диагностировать собственные затруднения и намечать пути их преодоления. Педагог, вынужденный практически непрерывно отвечать на запросы в чатах, лишается временного ресурса и внутренних психологических условий, необходимых для остановки, паузы, рефлексивного осмысления своей деятельности. Между тем профессиональная рефлексия по праву считается ключевым механизмом развития в профессии, однако её запуск и поддержание требуют наличия так называемых «зон тишины» внутри профессионального режима, которые при гипердоступности практически отсутствуют. Для будущего педагога, находящегося на этапе становления профессиональной идентичности, отсутствие такой рефлексии ведёт к закреплению неоптимальных образцов педагогической деятельности.

Но возможен и позитивный сценарий, когда осознанное управление границами служит показателем профессиональной зрелости: умение сознательно и ответственно выстраивать свои профессиональные границы в цифровой среде, устанавливать приемлемый режим доступности, отстаивать своё право на личное пространство – всё это является признаком профессиональной зрелости. Как отмечает эксперт по цифровому

этикету, учитель вправе не отвечать на сообщения в мессенджерах после завершения рабочего дня, и чёткое обозначение этого права не разрушает, а укрепляет профессиональную дистанцию [1]. Для будущего педагога формирование такой позиции становится важной вехой личностно-профессионального развития: от пассивного принятия давления цифровой доступности к активному управлению границами собственной профессиональной активности.

Переход от пассивного принятия цифровой доступности к активному управлению профессиональными границами требует от будущего педагога целенаправленного формирования ряда компетенций и поведенческих стратегий. Прежде всего, необходима рефлексивная работа по осознанию собственных паттернов цифрового поведения: ведение дневника времени, фиксация ситуаций, в которых возникает ощущение нарушения границ, анализ триггеров, провоцирующих немедленный ответ на сообщение. На основе такой рефлексии студент или молодой специалист может приступить к проектированию персонального режима цифровой доступности, предполагающий установление чётких временных рамок (например, ответы на сообщения родителей и учеников только в рабочие часы с 9:00 до 18:00), определение приоритетных каналов связи (учебная платформа для организационных вопросов, мессенджер только для срочных сообщений с пометкой «важно»), а также создание «цифровых зон тишины» (отключение уведомлений в вечернее время, выходные и отпуск). Важным шагом становится публичное и доброжелательное информирование всех участников образовательного процесса о принятых правилах: например, размещение в родительском чате сообщения «Я отвечаю на сообщения в будние дни с 9 до 17 часов, в выходные – только в экстренных случаях».

Кроме того, целесообразно включение в программы педагогической подготовки специальных модулей по цифровому этикету и тайм-менеджменту, где на кейсах отрабатываются навыки асинхронной коммуникации, формулирования отказов и делегирования ожиданий. Супервизия и наставничество в период педагогической практики также способствуют закреплению здоровых моделей граничного поведения, превращая их из осознанно принятых правил в устойчивую профессиональную привычку.

Проведённый анализ позволил установить, что цифровая доступность, будучи неотъемлемой характеристикой современной образовательной среды, создаёт комплекс вызовов для всех измерений профессиональных границ будущего педагога – временных, пространственных, ролевых, эмоционально-психологических и этических. Показано, что студенты педагогических направлений и молодые специалисты, отличающиеся неустойчивой профессиональной идентичностью и высокой чувствительностью к внешней оценке, оказываются наиболее уязвимы перед рисками гипердоступности. Выявлены основные деструктивные последствия: утрата личной автономии, закрепление ложной модели поведения (успех = постоянная доступность) и подавление профессиональной рефлексии, что в совокупности создаёт угрозу профессиональной деформации и эмоционального выгорания на старте карьеры. Вместе с тем обосновано, что осознанное и системное управление цифровыми границами не только минимизирует эти риски, но и становится ресурсом личностно-профессионального развития, маркером профессиональной зрелости. Предложены конкретные механизмы реализации позитивного сценария: от рефлексивных практик и проектирования персонального режима доступности до внедрения профильных модулей в программы педагогической подготовки и наставничества на практике.

Полученные выводы создают теоретическую основу для эмпирических исследований представлений будущих педагогов о цифровых границах, а также для разработки и апробации тренинговых программ и учебно-методических материалов, направленных на формирование граничной компетентности как необходимого условия сохранения психологического благополучия и профессионального долголетия учителя в цифровую эпоху.

Литература

1. Воищева Э.Л. Профессиональная готовность будущего педагога к деятельности в условиях цифровой трансформации образования: структура, критерии, педагогические условия формирования // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2026. Т. 11. № 3. С. 629-639.
2. Кормакова В.Н., Сатлер О.Н. Цифровое самоопределение будущего педагога: структурно-содержательная модель и детерминанты развития // Научный результат. Педагогика и психология образования. 2025. Т. 11. № 4. С. 3-20.
3. Ребко О.В. Цифровая компетентность будущих педагогов: анализ содержания образовательных программ и перспективы развития педагогического образования // Новые информационные технологии в образовании и науке. 2025. № 2 (16). С. 72-80.
4. Сельмурзаева М.Р. Основы формирования профессионально-этической культуры педагога в контексте современных вызовов цифровизации образования // Мир науки, культуры, образования. 2025. № 4(113). С. 141-143.
5. Ривкин Д.Л. Эмоциональное выгорание преподавателей в цифровую эпоху: организационные и индивидуальные меры профилактики // Педагогика и психология в непрерывной системе образования: от теории к практике. Киров, 2025. С. 699-702.
6. Пучкова Е.Б. Цифровое выгорание как новая профессиональная деструкция специалистов системы образования // Доклад на II Международной научно-практической конференции «Искусственный интеллект и цифровые ресурсы в образовании и науке». М.: МПГУ, 2026. URL: <https://mpgu.su/novosti/professionalnaja-specialistov-obrazovanija/> (дата обращения: 19.05.2026).