Темпоральная, трансверсальная и прекарная формы профессиональной деятельности педагогов

Афанасьев Владимир Васильевич – д-р пед. наук, профессор, Московский городской педагогический университет (Москва, Россия); Afanasievv@mgpu.ru

Афанасьева Ирина Васильевна – канд. пед. наук, доцент, Московский государственный психолого-педагогический университет (Москва, Россия); irinaafva@yandex.ru

Аннотация. *Представлен анализ проблемы профессиональной деятельности педагогов сквозь призму таких форм труда, как прекарность, темпоральность и трансверсальность. Цель исследования заключается в разработке концептуальной модели, регулирующей труд педагогов в условиях нестабильной и динамичной образовательной среды. Методология базируется на междисциплинарном подходе, включающем философский, социологический и психолого-педагогический инструментарий и метод концептуального моделирования. Предложена модель трудовой деятельности педагога, которая интегрирует управление временем, междисциплинарные компетенции и меры поддержки в условиях нестабильности, подчеркивая роль «общего интеллекта» как ядра индивидуализации.*

Ключевые слова. *Профессиональная деятельность, педагогические работники, темпоральность, трансверсальность, прекарность, эмоциональные тональности, общий интеллект, образовательная среда.*

Сложность и многоаспектность профессиональных проблем работников образования, описанных в различных международных теоретических и нормативно-прикладных исследованиях, требует поиска соответствующего аналитического инструментария. Таким инструментарием можно по праву считать симбиоз философских, психологических, антропологических и иных подходов. Его конкретным выражением может стать модель или сам процесс моделирования, представленный в виде схематического отображения во времени и пространстве предмета и характера труда субъекта профессиональной деятельности. Это также может включать описание состояний и переживаний, которые субъект испытывает в процессе трансформации трудовых и сопутствующих отношений. Наилучший способ сделать такой инструментарий продуктивным – это рассмотреть проблемы субъекта через призму философско-антропологической и педагогической реконструкции, стремясь выявить различные оттенки его бытия и соотнести их с трудовыми реалиями педагогических работников. Существуют различные подходы к подобной реконструкции. Один из них – анализ труда педагога в контексте индустриальной модели труда, которая оказывает на него прогрессирующее негативное воздействие, в конечном итоге приводя к деквалификации и сопряженным с ней психологическим и социальным последствиям.

Наша цель – представить модель педагогического труда сквозь призму прекаризации (нестабильности условий), темпоральности (временной динамики) и трансверсальности (междисциплинарных взаимодействий), что необходимо для разработки эффективных инструментов поддержки педагога в условиях современных образовательных вызовов. Создание подобной модели в контексте

педагогической теории и образовательной практики позволит выявить и систематизировать ключевые проблемы, с которыми сталкиваются современные учителя. Кроме того, она может стать основой для разработки стратегий поддержки профессиональной деятельности педагогов с учетом эмоциональной составляющей их труда – особенно важной в условиях высокой динамики образовательной среды.

Новизна работы состоит в том, что ее материалы вносят вклад в исследование профессиональной деятельности педагогических работников, предлагая оригинальную модель анализа через три ключевые формы труда: прекарность, темпоральность и трансверсальность. Новизна заключается и в интеграции философских, социологических и психолого-педагогических концептуальных аспектов с целью реконструкции «эмоциональных тональностей» педагогов, которые выступают как адаптационные механизмы или источники напряженности. Интерпретируется идея «общего интеллекта» как ядра индивидуализации педагога в условиях нестабильной среды, а также акцентируется роль аффективного труда, выходящего за рамки традиционных профессиональных навыков (трансверсальности).

Теоретическая значимость заключается в расширении теоретического спектра профессиональной педагогики и социологии труда, объединяя подходы таких авторов, как П.Вирно (грамматика множества), Р.Сеннетт (коррозия характера), М.Кастельс (сетевые структуры), П.А.Абрамовой, Г.Е.Зборовского, Ж.Т.Тощенко и многих других. Это способствует: развитию междисциплинарного анализа труда педагогов, включая эмоциональные и когнитивные аспекты; уточнению понятий «прекарность» и «трансверсальность» в контексте образовательной среды; выстраиванию холистической модели труда педагогических работников, связывающей динамику образовательной среды с антропологическими и коммуникативными свойствами данных субъектов деятельности.

Результаты исследования могут быть использованы для разработки стратегий поддержки педагогов, направленных на снижение эмоциональной нагрузки и преодоление профессиональной нестабильности; создания программ повышения квалификации, учитывающих необходимость развития «общего интеллекта» и эмоциональной устойчивости; оптимизации управления образовательными организациями через внедрение гибких форматов труда, балансирующих доступность педагогов и их личное время; разработки нормативных документов, регулирующих аффективный труд и предотвращающих «уязвимость» педагогов в условиях цифровизации и сетевых взаимодействий. Материалы работы могут служит основой для исследований в области педагогической антропологии и социологии образования, а также для практических решений в условиях современных образовательных стратегий.

Методология и методы исследования. Работа базируется на междисциплинарном подходе, интегрирующем философский, социологический, психологический и педагогический инструментарий. Методологической основой выступает холистическая парадигма, рассматривающая профессиональную деятельность педагогов как сложный феномен, обусловленный взаимодействием внешних (социально-экономические условия, цифровизация) и внутренних (эмоциональные, когнитивные, антропологические аспекты) факторов.

В качестве одного из методов исследования использовался теоретический анализ научной литературы, заключающийся в систематизации концепций зарубежных и отечественных авторов для выявления ключевых тенденций в трансформации

педагогического труда; критический обзор работ по прекарности, темпоральности и трансверсальности, что позволило адаптировать эти категории к контексту образовательной среды.

Сравнительно-сопоставительный метод позволил сравнить различные подходы к определению «аффективного труда», «эмоциональных тональностей» и «общего интеллекта» для выявления их роли в профессиональной деятельности педагогов; проанализировать противоречия между традиционными (иерархическими) и современными (сетевыми) структурами в образовании на основе работ М.Кастельса.

Философско-антропологическая реконструкция дала возможность интерпретации «уязвимости» педагога как продукта взаимодействия социальных норм и индивидуальных психологических особенностей; осуществить анализ идентичности субъекта образования через призму дискурсивных практик (С.Холл) и «рыночного характера» (Э.Фромм).

Качественные методы включали индуктивное обобщение (переход от частных наблюдений к выявлению общих закономерностей) и аналитическое обобщение (синтез данных из разных дисциплин для формирования целостной картины труда педагога).

Концептуальное моделирование легло в основу разработки авторской модели профессиональной деятельности педагогов через призму трех форм труда (прекарность, темпоральность, трансверсальность), тем самым визуализируя взаимосвязи эмоциональных состояний педагогов (напряженность, адаптация) с внешними вызовами (цифровизация, проектный формат работы).

Перечисленные методы позволили раскрыть многомерность профессиональной деятельности педагогов через синтез социальных, эмоциональных и временных аспектов; сформировать концептуальную основу для разработки практических мер поддержки педагогических работников в условиях нестабильности; подтвердить гипотезу о ключевой роли «общего интеллекта» и эмоциональных компетенций в адаптации к динамичной образовательной среде.

Обзор литературы. *Философский аспект.* Труд педагогических работников рассматривался рядом ученых в рамках общественной системы отношений как ее неотъемлемый элемент [1]. Т.Адорно и М.Хоркхаймер, рассматривая «интеллектуально-творческий сектор», актуализировали проблематику культурно-образовательной индустрии, «в секторе которого происходит трансформация труда педагога» [2]. Продолжателями исследований подобной «педагогической индустрии» являются Д.Тросби, Р.Флорида, Д.Хокинс, которые с философской точки зрения обосновали тенденцию «возрастающей креативности в таком труде» [3]. Ими выявлена и эмпирически подтверждена закономерность, которая гласит, что чем выше степень концентрации творческих работников и уровень их творчества, тем быстрее и продуктивнее в конкретной среде появляются инновации и прогрессивные методы как средства достижений целевых установок и тем быстрее развивается данный профессиональный сектор и экономика в целом [4].

Испано-французский философ и социолог М.Кастельс в своей работе «Информационная эра: экономика, общество и культура» [5] убедительно показал, что современный этап развития общества характеризуется широким распространением и глубоким внедрением в практику информационно-образовательных технологий, которые неизменно вызывают глобальные сдвиги в социально-экономических, культурно-образовательных и административно-управленческих структурах. Автор не без основания считает, что все перечисленные структуры из ие-

рархических со временем превратятся в плоские сетевые структуры со своими особыми механизмами регулирования [5]. Расширению этих структур способствуют гибкие методы организации труда, интегрирующие в себе управление ресурсами, которые эти структуры включают, в том числе образовательные.

Британский философ П.Осборн утверждает, что ведущей проблематикой философии субъекта является та, которая объясняет «отношение субъекта не к разуму или сознанию, а его отношение ко времени» [6].

Социологический аспект. В рамках рассматриваемой проблемы следует выделить исследование Д.Белла «Грядущее постиндустриальное общество. Опыт социального прогнозирования» [7], в котором автор постулирует две позиции. Первая указывает на возрастающее значение информации, которая превращается в главный ресурс. Вторая – экономический вектор – постепенно начинает переориентироваться на производство услуг, которые становятся важнейшей сферой деятельности во всех ее областях, включая образование, при этом ядром такой социальной конструкции становятся профессионалы.

В книге американского социального аналитика Р.Сеннетт «Коррозия характера» исследуется положение личности сквозь призму трудовой деятельности. Работа интересна тем, что в ней с позиции политэкономического анализа, психологических наблюдений, культурологических интерпретаций и философской рефлексии анализируются понятия «характер», «работа», «карьера», «авторитет», которые наполняются новым содержанием. Такой междисциплинарный подход позволил автору упомянутой работы сделать примечательный для предмета нашего рассмотрения вывод, который состоит в том, что современные работники испытывают одновременно и «отчуждение», и «принудительную связь» с местом работы. Достигается это, как утверждает автор, различными техниками управления. Такой опасный «симбиоз» может привести «к нарушению самооценки на глубинном личностном уровне» [8].

Ж.Т.Тощенко [9] изучает «новый социальный слой, формирующийся в условиях гибких форм занятости, отсутствия социальных гарантий и перманентной неуверенности в завтрашнем дне» и называет его «прекариат». Акцент делается на сочетании экономической нестабильности, психологической напряженности и определенной социальной маргинализации. В группу риска, по мнению автора, входят, в частности, педагоги, медики, работники культуры (низкие зарплаты, высокая нагрузка). В своих интерпретациях автор опирается на работы зарубежных социологов (Г.Стэндинг, У.Бек) и адаптирует их идеи к российским реалиям. В качестве факторов прекариатизации в России Ж.Т.Тощенко выделяет несовершенство трудового законодательства, рост цифровых платформ, заменяющих традиционные формы занятости, сохранение «советских» моделей управления в образовании и здравоохранении.

В работах П.А.Абрамовой [10], Г.Е.Зборовского [11] рассматриваются способности научно-педагогического сообщества самостоятельно регулировать временные параметры своей деятельности в условиях институционального управления и внешних вызовов (темпоральная самоорганизация). П.А.Абрамова вводит понятия «темпоральной саморегуляции» как упорядочение деятельности через внутренние правила, согласованные с социальными ролями и ожиданиями, и «институциональное управление временем – жесткие рамки, навязываемые вузами (расписания, планы, сроки выполнения НИР)». Специфика научно-педагогического сообщества видится автору как сочетание традиций и инноваций: ориентация на прошлое (сохранение знаний) и буду-

щее (развитие науки); присущие ему ненормированный труд (высокая нагрузка, совмещение преподавания, науки и дополнительной занятости) и конфликтность между долгосрочными целями (качество образования) и краткосрочными требованиями рынка («быстрые деньги»). Рекомендации авторов сводятся к необходимости внедрения гибких темпоральных моделей, сочетающих институциональные требования и свободу самоорганизации; снижения учебной нагрузки, повышения зарплат для уменьшения дополнительной занятости; учета «темпорального профиля» сообщества при разработке образовательной политики [11].

Социальный аналитик В.Р.Сеннетт с позиции политэкономического анализа, психологических наблюдений, культурологических интерпретаций и философской рефлексии анализирует понятия «характер», «работа», «карьера», «авторитет», которые наполняются новым содержанием. Такой междисциплинарный подход позволил автору сделать примечательный для предмета нашего рассмотрения вывод, который состоит в том, что современные работники испытывают одновременно и «отчуждение», и «принудительную связь» с местом работы. Достигается это, как утверждает В.Р.Сеннетт, различными техниками управления, что может привести «к нарушению самооценки на глубинном личностном уровне» [8].

Психолого-педагогический аспект профессиональной деятельности педагогических работников требует отдельного внимания, т.к. он напрямую связан с эмоциональными и когнитивными нагрузками, которые определяют не только эффективность труда, но и личное благополучие педагогов. В условиях прекарности, темпоральной нестабильности и трансверсальности труда психологические факторы становятся ключевыми детерминантами адаптации или дезадаптации субъекта образования. Концепция эмоционального труда, разработанная А.Хохшильд [12], актуальна для анализа педагогической деятельности. Педагоги вынуждены управлять своими эмоциями в соответствии с профессиональными нормами: демонстрировать эмпатию, терпение, энтузиазм даже в условиях внутреннего напряжения. Постоянная необходимость «эмоциональной работы» приводит к накоплению стресса, следствием которого может быть эмоциональное истощение (чувство опустошенности из-за хронической перегрузки); деперсонализация (циничное отношение к обучающимся и коллегам как защитный механизм); снижение профессиональной эффективности (утрата веры в свои педагогические способности).

Прекарные условия труда (нестабильные контракты, высокая нагрузка) усугубляют эти процессы. Например, исследования П.А.Абрамовой [10], Ж.Т.Тощенко [9] показали, что педагоги с временными контрактами чаще испытывают эмоциональное истощение из-за отсутствия гарантий занятости.

Способность к эмоциональной саморегуляции становится критически важной в условиях трансверсальности. Педагогам необходимо не только передавать знания, но и выстраивать междисциплинарные коммуникации, разрешать конфликты, мотивировать учеников. Эмоциональный интеллект позволяет педагогам распознавать и управлять своими эмоциями в стрессовых ситуациях (например, при работе с «трудными» учениками) [13]; эффективно взаимодействовать с коллегами и родителями, что особенно важно в сетевых структурах [5].

Согласно теории Э.Деси и Р.Райана [14], удовлетворение базовых психологических потребностей – автономии, компетентности и «живых» коммуникаций – является основой внутренней мотивации. Однако в условиях «жесткого» управления и прекарности эти потребности нарушаются. Автономия ограничивается из-за

строгих регламентов и постоянного контроля. Компетентность ставится под сомнение из-за высокой конкуренции и неопределенности. «Живая» коммуникация страдает в условиях цифровизации, когда непосредственное взаимодействие заменяется формальными онлайн-коммуникациями. Это приводит к росту экстернальной мотивации (страх увольнения, давление администрации) и снижению профессиональной удовлетворенности.

Предметом педагогических исследований является в основном процесс формирования компетенций педагогических работников. Так, О.Мухидова [15] рассматривает трансверсальность сквозь призму универсальных навыков, применимых в различных профессиональных и социальных контекстах (критическое мышление, цифровая грамотность, коммуникация, командная работа, лидерство). Их формирование является ключевым фактором обеспечения конкурентоспособности выпускников и требует пересмотра традиционных методов преподавания. Т.Н.Отарова [16] отмечает дефицит специалистов с развитыми трансверсальными компетенциями на рынке труда; подчеркивает необходимость перехода от узкопрофильной подготовки к формированию универсальных компетенций.

Сказанное позволяет утверждать, что психолого-педагогический аспект труда педагогов требует интеграции эмоциональных компетенций в систему их профессионально-компетентностной подготовки. Развитие эмоционального интеллекта, внедрение программ психологической поддержки и гибких форматов труда могут стать основой для снижения напряженности.

Осмысление проблем труда педагогических работников в международной теории и практике продуктивно при учете следующих обстоятельств:

– новые формы труда, такие как гибкий проектный и прекарный, порождают ряд противоречий между их конкретно-всеобщим содержанием и формой, в которой они реализуются как абстрактно-всеобщие;

– изменяемая темпоральность труда педагога, выражаемая в его «временной сущности», неизменно ведет к нарушению дихотомического деления свободного и рабочего времени;

– трансверсальность, соединяя разнородные занятия, которые на первый взгляд кажутся антагонистичными, определяется, с точки зрения Ф.Гваттари, как измерение «максимальной коммуникации между различными уровнями и, прежде всего, в разных смыслах» [17].

К сказанному можно добавить, что активно проявляется тенденция «общего интеллекта», в которой отчетливо выражаются антропологические свойства, а также коммуникативные, лингвистические, творческие и иные способности, присущие субъекту педагогической деятельности. Источники проблем лежат в том, что деятельность педагога выходит за пределы нормативно установленного труда, охватывая его личное время и задействуя все ресурсы человека – физические, интеллектуальные, когнитивные и эмоциональные. В эту формулу включаются и «информационные» проблемы, связанные с передачей знаний и организацией коммуникации. В таких условиях педагогический корпус выступает как носитель кодифицированного знания и ресурс, необходимый для стратегического планирования социально-экономических процессов.

На основе проведенного анализа нами разработана концептуальная модель профессиональной деятельности педагогических работников, направленная на регулирование их труда с учетом темпоральной, трансверсальной и прекарной форм. Эта модель представляет собой инструмент, позволяющий структурировать и регулировать трудовые процессы в условиях нестабильной и динамичной образователь-

ной среды. Ее ключевые компоненты включают темпоральную, трансверсальную и прекарную составляющие. Темпоральная составляющая определяет управление временем как центральный элемент труда педагога; включает синхронизацию индивидуальных темпоральных стратегий (самоорганизация, планирование) с институциональными требованиями (расписания, сроки проектов); учитывает нарушение границ между рабочим и личным временем, предлагая гибкие форматы занятости, такие как модульные графики или дистанционные периоды работы, для снижения напряженности.

Трансверсальная составляющая ориентирована на междисциплинарное взаимодействие и развитие универсальных компетенций (эмоциональный интеллект, цифровая грамотность, коммуникативные навыки); предполагает интеграцию разнородных профессиональных ролей педагога (преподаватель, наставник, исследователь) через проектную деятельность, что усиливает адаптивность к изменениям в образовательной среде.

Прекарная составляющая фокусируется на снижении уязвимости педагогов в условиях нестабильности (временные контракты, высокая нагрузка); включает механизмы поддержки, такие как нормативное регулирование аффективного труда, программы психологической помощи и обеспечение социальных гарантий.

Модель функционирует на трех уровнях управления:

макроуровень – государственные органы разрабатывают нормативно-правовые акты, регулирующие рабочее время и условия труда педагогов;

мезоуровень – образовательные учреждения внедряют гибкие управленческие практики (мониторинг нагрузки, разработка модульных программ);

микроуровень – сами педагоги используют механизмы самоорганизации и эмоциональной саморегуляции.

Механизмы реализации модели: нормативно-правовые – установление четких границ рабочего времени и регламентов доступности педагогов; организационно-плановые – внедрение проектных форматов работы с учетом временных и эмоциональных ресурсов; социокультурные – формирование ценностей, поддерживающих баланс между профессиональной и личной жизнью.

Эффективность модели проявляется на этапе проектирования образовательных программ, апробации инновационных проектов и адаптации к цифровизации и позволяет обеспечить междисциплинарность подходов, усиливая трансверсальность труда; снизить эмоциональную нагрузку и уязвимость, характерные для прекарных условий; усилить самоорганизацию педагогов, синхронизируя их темпоральные стратегии с внешними вызовами.

Однако возможен дисбаланс между формальными нормами и неформальными практиками, что требует дальнейшей доработки модели, включая мониторинг ее внедрения и обратную связь от педагогического сообщества. В перспективе модель может стать основой для разработки стратегий поддержки педагогов, направленных на развитие «общего интеллекта» и эмоциональной устойчивости как ключевых факторов адаптации к современной образовательной реальности.

Обсуждение результатов. Разработанная концептуальная модель профессиональной деятельности педагогических работников, основанная на анализе темпоральной, трансверсальной и прекарной форм труда, открывает новые перспективы для осмысления и регулирования их профессиональной среды. Полученные результаты подчеркивают многомерность проблем, с которыми сталкиваются педагоги, и необходимость комплексного подхода к их решению. Обсуждение этих ре-

зультатов позволяет выявить как сильные стороны модели, так и потенциальные вызовы, требующие дальнейшего изучения.

Темпоральная составляющая модели акцентирует внимание на нарушении традиционных границ между рабочим и личным временем, что согласуется с выводами П.Осборна [6] о временной природе субъекта и его отношения к труду. Постоянная доступность педагогов (для руководства, учеников, родителей) и ненормированный характер их деятельности подтверждают тезис Р.Сеннетт [8] о «коррозии характера», когда работник оказывается в состоянии «принудительной связи» с местом работы. Предложенные в модели гибкие форматы занятости (например, модульные графики) и механизмы самоорганизации позволяют частично компенсировать эту напряженность, однако их внедрение сталкивается с институциональными ограничениями, такими как жесткие регламенты образовательных организаций. Это указывает на необходимость баланса между индивидуальной темпоральной свободой педагогов и системными требованиями, что требует дальнейших эмпирических исследований.

Трансверсальная составляющая модели подчеркивает значимость междисциплинарных связей и универсальных компетенций, что перекликается с идеями М.Кастельса [18] о переходе к сетевым структурам в образовании. Проектная работа, объединяющая разнородные роли педагога (преподаватель, наставник, исследователь), усиливает его адаптивность, но одновременно повышает эмоциональную и когнитивную нагрузку. Здесь проявляется связь с концепцией «эмоционального труда» А.Хохшильд [12], когда педагоги вынуждены дополнять профессиональные навыки аффективными усилиями.

Развитие эмоционального интеллекта и трансверсальных компетенций, таких как коммуникация и критическое мышление, становится ключевым фактором успеха в такой среде. Однако недостаточная подготовка педагогов к междисциплинарной работе, особенно в условиях цифровизации, может снижать эффективность модели, что требует интеграции соответствующих программ повышения квалификации.

Прекарная составляющая модели фокусируется на уязвимости педагогов, что подтверждается исследованиями Ж.Т.Тощенко о прекариате как социальном слое, испытывающем нестабильность и психологическую напряженность [9]. Высокая интенсивность труда, отсутствие гарантий занятости и эмоциональное истощение, описанные в работах П.А.Абрамовой [10], делают педагогов особенно уязвимыми. Предложенные механизмы поддержки – нормативное регулирование аффективного труда и программы психологической помощи – направлены на снижение этих рисков. Тем не менее, их реализация зависит от готовности образовательных систем отказаться от устаревших «жестких» управленческих практик в пользу более гибких подходов, что, как отмечает Р.Кастель [19], остается сложной задачей в условиях «метаморфоз социального вопроса».

Особое внимание в модели уделено «общему интеллекту» как ядру индивидуализации педагога, что перекликается с концепцией П.Вирно [20] о «грамматике множества». Этот аспект подчеркивает творческий и коммуникативный потенциал педагогов, который может стать ресурсом для преодоления прекарности и адаптации к динамичной среде. Однако его развитие требует не только личных усилий педагогов, но и институциональной поддержки, включая доступ к ресурсам и снижение административного давления. Здесь модель сталкивается с вопросом о том, как обеспечить условия для раскрытия «общего интеллекта» в условиях высокой нагрузки и ограниченных временных рамок.

Сравнение результатов с международными исследованиями показывает, что проблемы темпоральности, трансверсальности и прекарности не уникальны для российского контекста. Например, исследования Л.Черутти [21] о резилентности педагогов в прекарных условиях подтверждают значимость эмоциональной устойчивости, а работы Д.Гоулмена [22] подчеркивают роль эмоционального интеллекта в профессиональной адаптации. Однако сочетание «советских» управленческих традиций с современной цифровизацией требует адаптации модели к локальным реалиям, что может быть предметом дальнейших исследований.

Используемый при построении модели холистический подход позволяет в едином контексте рассмотреть социальные, эмоциональные и временные аспекты труда. Кромке того, модель предлагает практические инструменты (гибкие графики, нормативное регулирование, развитие компетенций), которые могут быть внедрены на разных уровнях управления. Однако ее эффективность зависит от качества реализации: дисбаланс между формальными нормами и неформальными практиками, недостаточная готовность педагогов к самоорганизации и сопротивление институциональных структур могут ограничить ее потенциал. Следует подчеркнуть, что предложенная модель не только структурирует проблемы труда педагогов, но и предлагает пути их решения, делая акцент на адаптации к динамичной образовательной среде. Ее дальнейшее развитие может способствовать созданию устойчивой системы поддержки педагогических работников, снижению их уязвимости и повышению профессиональной удовлетворенности.

Проведенное исследование профессиональной деятельности педагогических работников через призму темпоральной, трансверсальной и прекарной форм труда позволило выявить ключевые вызовы, с которыми сталкиваются педагоги в современной образовательной среде, и предложить концептуальную модель для регулирования их профессиональной деятельности. Анализ показал, что труд педагогов характеризуется высокой интенсивностью, уязвимостью и нестабильностью, обусловленными постоянной доступностью, аффективной нагрузкой и выходом за пределы нормативно установленного рабочего времени. Эти особенности усиливаются в условиях цифровизации, проектных форматов работы и сетевых структур, что требует новых подходов к управлению и поддержке педагогического корпуса.

Разработанная модель, основанная на интеграции темпоральной, трансверсальной и прекарной составляющих, представляет собой холистический инструмент, позволяющий структурировать трудовые процессы и снизить напряженность, связанную с эмоциональными и когнитивными перегрузками. Она акцентирует внимание на необходимости гибких форматов занятости, развития универсальных компетенций и эмоционального интеллекта, а также нормативного регулирования аффективного труда. Особое значение в модели придается «общему интеллекту» как ядру индивидуализации педагога, что открывает возможности для его адаптации к динамичной среде и преодоления прекарности. Вместе с тем, успешная реализация модели требует преодоления ряда вызовов, таких как сопротивление институциональных структур, дисбаланс между формальными и неформальными практиками, а также недостаточная готовность педагогов к самоорганизации.

Перспективы дальнейших исследований связаны с апробацией модели в реальных образовательных контекстах, сбором эмпирических данных о ее эффективности и корректировкой на основе обратной связи от педагогического сообщества. Особое внимание следует уделить

адаптации модели к специфике различных образовательных систем и уровням (школьное, среднее профессиональное, высшее) образования, а также изучению влияния цифровизации на темпоральные и трансверсальные аспекты труда. Развитие предложенной модели может способствовать созданию устойчивой системы поддержки педагогических работников, повышению их профессиональной удовлетворенности и укреплению роли образования как ключевого фактора социально-экономического прогресса.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Горц, А.* Нематериальное: знание, стоимость и капитал. М.: Изд. дом Высшей школы экономики», 2021. 206 с.

2. *Хоркхаймер М., Адорно Т.* Диалектика Просвещения. Философские фрагменты. М.; СПб.: Медиум, Ювента, 2017. 312 с.

3. *Хокинс, Д.* Креативная экономика: как превратить идеи в деньги. М.: Финансовая корпорация Открытие: Классика–XXI, 2021. 253 с.

4. *Флорида, Р.* Креативный класс: люди, которые меняют будущее = The rise of the creative class and how it's transforming work, leisure, community and everyday life. Москва: Классика-XXI, 2017. 421 с.

5. *Кастельс, М.* Информационная эпоха: Экономика, общество и культура. М., 2020. 606 с.

6. *Осборн, П.* Философия после теории. Трансдисциплинарность и новое // Логос. 2017. Т. 27. № 3 (118). С. 199–226.

7. *Белл Д.* Грядущее постиндустриальное общество: опыт социального прогнозирования. М.: Academia, 2014. 783 с.

8. *Сеннетт Р.* Коррозия характера. Новосибирск; М.: Фонд социо-прогност. исслед. «Тренды», 2024. 269 с.

9. *Тощенко, Ж.Т.* Феномен прекариата: теоретические и методологические основания исследования // Социологические исследования. 2019. № 9. С. 51–63.

10. *Амбарова, П.А.* Процессы темпоральной самоорганизации в научно-педагогическом сообществе // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. 2015. № 4 (37). С. 43–52.

11. *Амбарова, П.А., Зборовский Г.Е.* Темпоральные характеристики и противоречия студенческой молодежи как возрастной общности // Высшее образование в России. 2016. № 4. С. 72–80.

12. *Хохшильд А.Р.* Управляемое сердце: коммерциализация человеческих чувств. Беркли: University of California Press, 2012. 352 с.

13. *Савенков А.И.* Эмоциональный интеллект и социальная компетентность как предикторы жизненного успеха // Химия в школе. 2009. № 2. С. 2-6.

14. *Деси Э.Л., Райан Р.М.* Теория самоопределения: макротеория человеческой мотивации // Канадская психология. 2008. Т. 49. № 3. С. 182–185.

15. *Мухидова, О.* Формирование трансверсальных компетенций – приоритетная задача преподавателей высшей школы // Society and Innovations. 2021. Т. 2. №. 11/S. С. 394–398.

16. *Отарова Т.* Трансверсальная компетентность: ее значение в системе образования // Вестник Казахского национального университета. Серия Педагогические науки. 2021. Т. 66. №. 1. С. 20–27.

17. *Гваттари Ф.* Психоанализ и трансверсальность. Париж: Maspero, 1972. 295 с.

18. *Кастельс М.* Становление общества сетевых структур // Новая постиндустриальная волна на Западе. Антология. М., 2019. С. 494–505.

19. *Кастель Р.* Метаморфозы социального вопроса. Хроника наемного труда. М.: Ин-т экспериментальной социологии; СПб.: Алетейя, 2019. 574 с.

20. *Вирно П.* Грамматика множества: К анализу форм современной жизни. М.: Ад Маргинем Пресс, 2015. 141 с.

21. *Черутти Л.* Устойчивость в условиях прекарной работы: исследование учителей // Журнал психологии труда и здоровья. 2020. Т. 25. № 3. С. 123–135.

22. *Гоулман Д.* Эмоциональный интеллект: почему он может значить больше, чем IQ. Нью-Йорк: Bantam Books, 2005. 352 с.

Дата поступления – 03.05.2025

Temporal, transversal and precarious forms of teachers' professional activity

Vladimir V. Afanasyev – Dr. Sci. (Pedagogics), professor, Moscow City University (Moscow, Russia); Afanasievv@mgpu.ru

Vladimir V. Afanasyev – Cand. Sci. (Pedagogics), associate professor, Moscow State University of Psychology and Education (Moscow, Russia); irinaafva@yandex.ru

Abstract. *The article presents an analysis of the problem of professional activity of teaching staff through the prism of such labor forms as precarity, temporality and transversality. The purpose of the study is to develop a conceptual model regulating the work of teachers in the context of an unstable and dynamic educational environment. The methodology is based on an interdisciplinary approach, incorporating philosophical, sociological, psycho-pedagogical tools and conceptual modeling. The authors propose the teachers' professional activity model that integrates time management, interdisciplinary competencies and support measures in conditions of instability, emphasizing the role of "general intelligence" as the core of individualization.*

Key words. *Professional activity, teaching staff, temporality, transversality, precarity, emotional tonalities, general intelligence, educational environment.*

REFERENCES

1. *Gorc, A.* Nematerial'noe: znanie, stoimost' i kapital [Intangibles: knowledge, value and capital]. Moscow: Izd. dom Gosudarstvennogo un-ta «Vysshej shkoly jekonomiki», 2021. 206 p.

2. *Horkhajmer M., Adorno T.* Dialektika Prosveshhenija. Filosofskie fragment [Dialectic of Enlightenment. Philosophical Fragments]. Moscow; Saint Petersburg: Medium, Juventa, 2017. 312 p.

3. *Hokins, D.* Kreativnaja jekonomika: kak prevratit' idei v den'gi [Creative Economy: How to Turn Ideas into Money]. Moscow: Finansovaja korporacija Otkrytie: Klassika-XXI, 2021. 253 p.

4. *Florida R.* Kreativnyj klass: ljudi, kotorye menjajut budushhee [The rise of the creative class and how it's transforming work, leisure, community and everyday life]. Moscow: Klassika XXI, 2017. 421 p.

5. *Kastel's M.* Informacionnaja jepoha: Jekonomika, obshhestvo i kul'tura [The Information Age: Economy, Society and Culture]. Moscow, 2020. 606 p.

6. *Osborn P.* Filosofija posle teorii. Transdisciplinarnost' i novoe [Philosophy after Theory. Transdisciplinarity and the New.]. Logos. 2017. Vol. 27. No. 3 (118). P. 199–226.

7. *Bell D.* Grjadushhee postindustrial'noe obshhestvo: opyt social'nogo prognozirovanija [The Coming Post-Industrial Society: An Experience of Social Forecasting]. Moscow: Academia, 2014. 783 p.

8. *Sennet, R.* Korrozija haraktera [Corrosion of character]. Novosibirsk; Moscow: Fond socioprognost. issled. Trendy, 2024. 269 p.

9. *Toshhenko Zh. T.* Fenomen prekariata: teoreticheskie i metodologicheskie osnovanija issledovanija [The Phenomenon of the Precariat: Theoretical and Methodological Foundations of Research]. *Sociologicheskie issledovanija* [Sociological research]. 2019. No. 9. P. 51–63.

10. *Ambarova, P.A.* Processy temporal'noj samoorganizacii v nauchno-pedagogicheskom soobshhestve [Processes of temporal self-organization in the scientific and pedagogical community]. *Vestnik Surgutskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta* [Bulletin of the Surgut State Pedagogical University]. 2015. No. 4 (37). P. 43–52.

11. *Ambarova P.A.* Temporal'nye harakteristiki i protivorechija studencheskoj molodezhi kak vozrastnoj obshhnosti [Temporal characteristics and contradictions of student youth as an age community]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher education in Russia]. 2016. No. 4. P. 72–80.

12. *Hohshil'd A.R.* Upravljaemoe serdce: kommercializacija chelovecheskih chuvstv [The Managed Heart: The Commercialization of Human Feelings]. Berkli: University of California Press, 2012. 352 p.

13. *Savenkov A.I.* Jemocional'nyj intellekt i social'naja kompetentnost' kak prediktory zhiznennogo uspeha [Emotional intelligence and social competence as predictors of life success]. *Himija v shkole* [Chemistry at school]. 2009. No. 2. P. 2–6.

14. *Desi Je.L., Rajan R.M.* Teorija samoopredelenija: makroteorija chelovecheskoj motivacii [Self-Determination Theory: A Macro Theory of Human Motivation]. *Kanadskaja psihologija* [Canadian psychology]. 2008. Vol. 49. No. 3. P. 182–185.

15. *Muhidova, O.* Formirovanie transversal'nyh kompetencij – prioritetnaja zadacha prepodavatelej vysshej shkoly [Formation of transversal competencies is a priority task for higher education teachers]. Society and Innovations. 2021. Vol. 2. No. 11/S. P. 394–398.

16. *Otarova, T.* Transversal'naja kompetentnost': ee znachenie v sisteme obrazovanija [Transversal competence: its importance in the education system]. *Vestnik Kazahskogo nacional'nogo universiteta. Serija Pedagogicheskie nauki* [Bulletin of Kazakh National University. Series Pedagogical Sciences]. 2021. Vol. 66, No. 1. P. 20–27.

17. *Gvattari, F.* Psihoanaliz i transversal'nost'[Psychoanalysis and transversality]. Paris: Maspero, 1972. 295 p.

18. *Kastel's M.* Stanovlenie obshhestva setevyh struktur [The emergence of a network society]. *Novaja postindustrial'naja volna na Zapade. Antologija* [A new post-industrial wave in the West. Anthology]. Moscow, 2019. P. 494–505.

19. *Kastel' R.* Metamorfozy social'nogo voprosa. Hronika naemnogo truda [Metamorphoses of the Social Question. Chronicle of Wage Labor]. Moscow: In-t jeksperimental'noj sociologii; Saint Petersburg: Aletejja, 2019. 574 p.

20. *Virno P.* Grammatika mnozhestva: K analizu form sovremennoj zhizni [Grammar of the set: Towards an analysis of forms of modern life]. Moscow: Ad Marginem Press, 2015. 141 p.

21. *Cherutti L.* Ustojchivost' v uslovijah prekarnoj raboty: issledovanie uchitelej [Resilience in Precarious Work: A Study of Teachers]. *Zhurnal psihologii truda i zdorov'ja* [Work and Health Psychology Journal]. 2020. Vol. 25. No. 3. P. 123–135.

22. *Goulman D.* Jemocional'nyj intellekt: pochemu on mozhet znachit' bol'she, chem IQ [Emotional Intelligence: Why It May Matter More Than IQ]. New York: Bantam Books, 2005. 352 p.

Submitted – 03.05.2025