

УДК 316.75:37.011.3-053.9

DOI: 10.18413/2408-9338-2026-12-3-1-1



Исследовательская статья

¹Давыдова Н. Н.

²Симонова А. А.

³Новосадова Д. А.

Витальность традиционных ценностей в неформальных и информальных практиках педагогов старшего возраста: эмпирический анализ факторов и механизмов

Уральский государственный педагогический университет,
проспект Космонавтов, дом 26, Екатеринбург, 620091, Россия

¹*edscience@mail.ru*

²*saa0555@mail.ru*

³*pogadaeva_darya@mail*

Аннотация. Актуальность исследования обусловлена необходимостью сохранения и трансляции традиционных российских духовно-нравственных ценностей в системе образования в условиях институциональной динамики, цифровой трансформации и смены поколений эпохи позднего модерна. Ключевым агентом данной трансляции выступают педагоги предпенсионного и пенсионного возраста, обладающие уникальным инкорпорированным культурным капиталом. Цель – выявить и описать механизмы поддержания витальности традиционных ценностей в социально-педагогических практиках педагогов старшего возраста (предпенсионного и пенсионного) в системе общего образования. Методы: смешанный дизайн (анкетный опрос, N=320; полуструктурированные глубинные интервью, n=14). Результаты подтвердили гипотезу о доминанте неформальных и информальных практик над формальными институциональными механизмами. Выделены шесть типов практик: горизонтальное неформальное наставничество, неформальное обсуждение профессиональных ситуаций, совместная неформальная подготовка к мероприятиям, имитационное заимствование, ритуализированное повседневное взаимодействие, трансляция «тихого знания». Установлено, что мотивационная структура педагогов старшего возраста характеризуется доминированием ценностно-смысловых мотиваторов («быть полезным», «есть чем поделиться», «дело жизни») над материальными и статусными. Выявлены риски девитализации: экономическая вынужденность, формализация оценки труда, цифровизация, поколенческий разрыв, ритуализация ценностей. Теоретическая значимость заключается в эмпирической верификации концепции культурного капитала П. Бурдьё применительно к педагогической деятельности и развитию поколенческого подхода К. Мангейма. Практическая значимость – разработка рекомендаций для институционального, регионального и федерального уровней управления образованием по сохранению педагогического потенциала старших возрастных когорт.

Ключевые слова: традиционные ценности; витальность ценностей; учителя предпенсионного и пенсионного возраста; социально-педагогические практики; неформальные и информальные практики; культурный капитал; поколенческий подход; «тихое знание»; наставничество; трансляция опыта

Благодарность. Исследование выполняется за счет гранта Российского научного фонда № 25-28-01164, <https://rscf.ru/project/25-28-01164/>.

Информация для цитирования: Давыдова Н. Н., Симонова А. А., Новосадова Д. А. Витальность традиционных ценностей в неформальных и информальных практиках педагогов старшего возраста: эмпирический анализ факторов и механизмов // Научный результат. Социология и управление. 2026. Т. 12, № 3. С. 167-187. DOI: 10.18413/2408-9338-2026-12-3-1-1.

Research article

¹Natalia N. Davydova 

²Alevtina A. Simonova 

³Daria A. Novosadova 

The vitality of traditional values in the non-formal and informal practices of older teachers: an empirical analysis of factors and mechanisms

Ural State Pedagogical University,
26 Kosmonavtov Ave., Yekaterinburg, 620091, Russia

¹*edscience@mail.ru*

²*saa0555@mail.ru*

³*pogadaeva_darya@mail*

Abstract. The relevance of this study stems from the need to preserve and promote traditional Russian spiritual and moral values within the education system amid the institutional dynamics, digital transformation, and generational shifts of the late modern era. The key agents of this transmission are pre-retirement and retirement age teachers, who possess unique incorporated cultural capital. The study is aimed at identifying the mechanisms maintaining the vitality of traditional values in non-formal and informal practices of older teachers, as well as factors facilitating and hindering this process. Methods: mixed design (questionnaire survey, N=320; semi-structured in-depth interviews, n=14). The results confirmed the hypothesis that non-formal and informal practices take precedence over formal institutional mechanisms. Six types of practices were identified: horizontal informal mentoring, informal discussion of professional situations, joint informal preparation for events, imitative borrowing, ritualised everyday interaction, and transmission of tacit knowledge. The motivational structure of older teachers is characterised by the dominance of value-semantic motivators (“being useful”, “having something to share”, “life’s work”) over material and status-related ones. Devitalisation risks include economic necessity, formalisation of labour assessment, digitalisation, generation gap, and ritualisation of values. The theoretical significance lies in empirically verifying P. Bourdieu’s concept of cultural capital in teaching and developing K. Mannheim’s generational approach. The practical significance consists in elaborating recommendations for institutional, regional, and federal levels of education management to preserve the pedagogical potential of older age cohorts.

Keywords: traditional values; vitality of values; older teachers; socio-pedagogical practices; informal and informational practices; cultural capital; generational approach; tacit knowledge; mentoring; transmission of experience

Acknowledgements. The research is funded by the Russian Science Foundation Grant No. 25-28-01164, <https://rscf.ru/project/25-28-01164/>.

Information for citation: Davydova, N. N., Simonova, A. A., Novosadova, D. A. “The vitality of traditional values in the non-formal and informal practices of older teachers: an empirical analysis of factors and mechanisms”, *Research Result. Sociology and Management*, 12 (3), 167-187. DOI: 10.18413/2408-9338-2026-12-3-1-1.

Введение (Introduction). Современные вызовы системе российского образования связаны не только с трансформацией содержания и технологий обучения, но и с изменением ценностно-нормативной базы воспитательной деятельности. В условиях актуализации государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей особую значимость приобретает вопрос о механизмах, обеспечивающих их устойчивую трансляцию от поколения к поколению. Ключевым агентом этой трансляции выступает педагог – носитель не только институционализированного знания, но и живого ценностного опыта, формирующегося в конкретных историко-социальных условиях.

Понятие витальности (от лат. *vitalis* – жизненный, живой) в контексте ценностно-культурной проблематики интерпретируется не как простая консервация или механическая репродукция смыслов, а как способность ценностных систем сохранять регуляторную значимость, актуальность и идентификационный потенциал при изменении социокультурной среды. Витальность предполагает гибкую интеграцию инвариантного ценностного ядра в новые исторические, институциональные и коммуникативные контексты без утраты его смыслообразующей функции (Мальцева, 2020). В настоящем исследовании понятие «витальность» содержательно измеряется через мотивационные паттерны (опрос), наличие/отсутствие в образовательной практике неформальных практик (интервью), возрастную динамику неформализованных практик, субъективные оценки полезности, призвания, трансляцию опыта. Под традиционными ценностями в статье понимаются нравственные ориентиры, которые формируют мировоззрение граждан, передаются от поколения к поколению, лежат в основе общероссийской гражданской идентичности и единого культурного пространства страны, укрепляют гражданское единство¹. Под «культурными практиками» в современном педагогическом и социогуманитарном дискурсе понимаются устойчивые, часто рутинизированные способы самореализации, профессиональной деятельности и социального взаимодействия, посредством которых индивид осваивает, воспроизводит и транслирует культурные нормы, ценности и смыслы (Ильина, 2016). Раскрытие этого понятия через призму социально-педагогических неформальных и информальных практик педагогов в системе общего образования позволяет увидеть, как «живое», непредписанное знание и повседневный опыт становятся реальным инструментом воспитания и социализации, не сводимым к формальным образовательным регламентам и программным требованиям. Особый интерес в данном контексте представляет педагоги предпенсионного и пенсионного возраста, профессиональная социализация которых пришлась на советский и ранний постсоветский периоды. Именно эти педагоги выступают носителями инкорпорированного культурного капитала, включающего ценностные диспозиции, невербализуемые паттерны педагогического действия и уникальный опыт межпоколенческой передачи знаний (Liu, 2020; Мазурчук и др., 2025). Однако в современной образовательной системе, ориентированной на формализованные механизмы оценки (аттестация, портфолио, рейтинги, цифровое отслеживание), эти инкорпорированные формы систематически недоучитываются, что создаёт предпосылки для профессионального обесценивания старших возрастных когорт и утраты важнейшего канала трансляции традиционных ценностей. В этой связи актуальность исследования продиктована необходимостью выявления и описания тех неформализованных практик, посредством которых педагоги старших возрастных групп поддерживают витальность традиционных ценностей в условиях позднего модерна – институциональной динамики, цифровой трансформации образования и смены ценностных ориентиров в обществе. Понимание этих механизмов позволит не только восполнить существующий исследовательский пробел, но и

¹ Указ Президента РФ от 9 ноября 2022 года №809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей».

разработать научно обоснованные рекомендации по совершенствованию кадровой и воспитательной политики в системе образования.

Методология и методы (Methodology and Methods). Теоретическую основу исследования составляет интеграция нескольких научных традиций, что позволяет реализовать комплексный и междисциплинарный подход к проблеме витальности традиционных ценностей. В первую очередь исследование опирается на концепцию культурного капитала (Bourdieu, 1986), согласно которой данный феномен представлен тремя формами: инкорпорированной, включающей диспозиции, знания, навыки и неявные («тихие») знания; объективированной, связанной с культурными артефактами; а также институционализированной, фиксируемой посредством образовательных сертификатов и дипломов. Для педагогов старшей возрастной группы ключевое значение приобретает именно инкорпорированный культурный капитал, аккумулирующий профессиональный опыт, ценностные диспозиции и невербализуемые схемы педагогического действия. Вместе с тем, как демонстрируют исследования (Радаев, 2002), в условиях доминирования формальных механизмов оценки инкорпорированные формы культурного капитала систематически остаются недоучтенными.

Дополнительным теоретическим основанием выступает поколенческий подход К. Мангейма (Мангейм, 2000), в рамках которого поколения трактуются не как возрастные страты, а как культурные общности, консолидированные общим историко-социальным опытом, приобретенным в сензитивный период социализации. Педагоги, профессиональное становление которых пришлось на советский и ранний постсоветский периоды, демонстрируют ценностный паттерн, отличный от установок более молодых когорт. В то же время, согласно современным работам (Edmunds, Turner, 2005; Corsten, 2020), когортная принадлежность не выступает жестким детерминантом ценностных ориентаций, поскольку существенную роль играют коммуникативные и институциональные условия. Теоретическая рамка также включает положения теорий практик (Bourdieu, 1990; Reckwitz, 2002; Штомпка, 2005), акцентирующие, что ценностные ориентации существуют не в чисто декларативной форме, но оказываются «вписанными» в повседневные, зачастую рутинные практики. Витальность ценностей поддерживается не столько официальными ритуалами, сколько их регулярным воспроизведением в конкретных профессиональных действиях. Кроме того, исследование опирается на междисциплинарное направление, изучающее факторы сохранения профессиональной активности в позднем возрасте (OECD, 2019, 2025; DeLong, 2018; Fisher et al., 2020; Давыдова и др., 2025). Эмпирически установлено, что ключевыми детерминантами профессионального долголетия выступают не материальные стимулы, а социально-психологические факторы, включая признание экспертного статуса, возможность наставничества и горизонтальные профессиональные связи.

Отдельным направлением выступает изучение неформальных профессиональных взаимодействий в образовании (Little, 2012; Мартыанова, 2013, Grossman et al., 2015; Давыдова и др., 2016). Согласно полученным данным, именно неформальные обсуждения и обмен опытом вносят наибольший вклад в профессиональное развитие учителей.

Цель статьи: выявить и описать механизмы поддержания витальности традиционных ценностей в социально-педагогических практиках педагогов старшего возраста (предпенсионного и пенсионного) в системе общего образования. Для достижения данной цели требуется реализовать следующие задачи:

1. Систематизировать теоретические подходы к понятиям «витальность ценностей», «культурные практики», «неформализованные практики», «неформальные и информальные практики» применительно к педагогической деятельности;
2. Выявить структуру и содержание неформальных и информальных практик педагогов старшего возраста, связанных с трансляцией традиционных ценностей;

3. Определить факторы, способствующие и препятствующие витальности традиционных ценностей в профессиональной деятельности педагогов старшего возраста;

4. Предложить рекомендации по совершенствованию кадровой и воспитательной политики с целью сохранения и актуализации педагогического потенциала старших возрастных когорт.

Гипотеза, которая стала основой предлагаемого в статье исследования: в условиях позднего модерна, характеризующихся институциональной текучестью, ростом формальной нагрузки и дефицитами ресурсной поддержки педагогов старшей возрастной группы, витальность традиционных профессиональных ценностей (просоциальность, служение, трансляция опыта, ответственность за социализацию) обеспечивается преимущественно не формальными институциональными механизмами (курсы повышения квалификации, аттестация, регламентированные мероприятия), а неформализованными практиками – межличностным взаимодействием, горизонтальным обменом опытом, участием в неформальных профессиональных сообществах. Подобные неформализованные практики выполняют компенсаторную функцию по отношению к дефицитам формальной системы, способствуют преодолению возрастных и технологических стереотипов, обеспечивают межпоколенческую трансляцию опыта и поддерживают профессиональное долголетие педагогов предпенсионного и пенсионного возраста. Общая гипотеза развёртывается в систему частных гипотез (Н1–Н4), проверяемых эмпирически в рамках смешанного дизайна на стратифицированной выборке N=320:

- *Н1 Гипотеза о доминанте неформальных практик*: витальность традиционных ценностей у педагогов старшего возраста поддерживается преимущественно неформальными и информальными практиками, а не формальными институциональными механизмами;

- *Н2 Гипотеза о «тихом знании» как ресурсе*: ключевым ресурсом витальности выступает инкорпорированный культурный капитал – накопленный опыт, ценностные диспозиции, невербализуемые паттерны действия;

- *Н3 Гипотеза о ценностно-поколенческом разрыве*: педагоги старшего возраста разделяют ценностный паттерн, отличный от ценностей молодых педагогов, что создаёт как риски профессиональной изоляции, так и возможности межпоколенческой наставнической трансляции;

- *Н4 Гипотеза о латентности практик*: наиболее значимые для витальности ценностей практики не рефлексированы педагогами как «трансляция ценностей», а воспринимаются как рутинная профессиональная повседневность.

Для верификации выдвинутых гипотез и решения поставленных задач применялся смешанный дизайн, сочетающий количественные и качественные методы. Выбор опросных методов в качестве инструмента сбора данных обусловлен предметом и задачами исследования, определёнными грантом РФФИ. В соответствии с официальной статистической методологией Росстата, опрос респондентов является самостоятельным методом сбора первичной информации, не тождественным психологическому тестированию и не требующим его применения в рамках стандартной процедуры¹. Эмпирическую базу исследования составили данные, полученные с применением методов социологического опроса: количественного (анкетный опрос респондентов) (N=320) и качественного (глубинные/полуструктурированные интервью) с 14 учителями предпенсионного и пенсионного возраста общеобразовательных организаций.

Объём выборочной совокупности для проведения количественного опроса определялся условиями грантового финансирования, которые устанавливали минимальное количество наблюдений (не менее 100 респондентов в возрасте 50 лет и старше). В итоговую выборку

¹ Приказ Росстата от 14.03.2014 № 188 (ред. от 03.08.2015) «О вопросах организации сбора первичных статистических данных, их обработки и формирования официальной статистической информации федеральных статистических наблюдений, проводимых путем опроса респондентов».

вошли респонденты трёх возрастных групп: до 49 лет ($n = 116$), 50-60 лет ($n = 141$), 61 год и старше ($n = 63$). В целях нивелирования возрастных диспропорций, вызванных неравномерным распределением единиц наблюдения по возрастным стратам, была проведена корректировка эмпирических данных методом взвешивания (применение весовых коэффициентов). Расчёт весовых коэффициентов осуществлялся исходя из целевой структуры генеральной совокупности, что позволило минимизировать репрезентативные искажения и повысить валидность выводов. Итоговые веса для каждой возрастной категории составили: для респондентов до 49 лет – 0,919; 50-60 лет – 0,756; для лиц старше 60 лет – 1,693.

Эмпирическое исследование проводилось с использованием разработанного авторами структурированного опросника на платформе «Яндекс.Формы» на основе выявленных в ходе обзорно-теоретического анализа и подтвержденных в пилотном исследовании педагогических характеристик. Однотипные вопросы были сгруппированы в смысловые блоки. Блок «Анкетная информация о респонденте» выполнял стратифицирующую и идентифицирующую функции. Принципы формирования содержательного блока включали релевантность профессии, многофакторность, ранжирование, поливариативность, конфиденциальность и диагностическая полезность для управленцев. Для оценки содержательной валидности анкета была представлена трем независимым экспертам, ученым и практикам со стажем не менее 5 лет, которые оценивали: соответствие каждого вопроса заявленной характеристике (по шкале от 0 – «не соответствует» до 2 – «полностью соответствует») и отсутствие двойного толкования. Вопросы, получившие среднюю оценку ниже 1.5, были переформулированы.

Сведения о стаже работы респондентов указанных возрастных групп в системе образования представлены в Таблице 1.

Таблица 1

Стаж работы в системе образования

Table 1

Work experience in the education system

Вопрос / Question	Возраст / Age	Средний стаж, лет / Average length of service, years
Стаж работы в системе образования / Work experience in the education system	До 49 лет / Up to 49 years old	16,6
	50-60 лет / 50-60 years old	30,6
	61 и старше / 61 and older	40,2

Результаты анализа возрастной дифференциации педагогических работников, представленные в Таблице 1, свидетельствуют о наличии высокого уровня профессионального опыта во исследуемых возрастных когортах. Установлено, что в возрастной группе («До 49 лет») средний стаж работы в системе образования составляет 16,6 лет, что превышает пороговые значения, позволяющие квалифицировать специалиста как обладателя сформированного и устойчивого практического опыта. В возрастных группах «50-60 лет» и «61 год и старше» средний стаж закономерно возрастает до 30,6 и 40,2 лет соответственно, что соответствует длительной (более трех десятилетий) непрерывной профессиональной деятельности. Таким образом, совокупные данные Таблицы 1 позволяют заключить, что все педагогические работники вне зависимости от возраста обладают значительным (не менее 16 лет) опытом работы в системе образования. Указанные значения стажа свидетельствуют о прочном овладении профессиональными компетенциями, сформированной педагогической рефлексией и высокой степенью включенности в образовательный процесс, что в совокупности характеризует респондентов как высококвалифицированных, опытных специалистов.



Рисунок 1. Уровень образования
Figure 1. Education level

Анализ уровня образования педагогов, представленный на Рисунке 1 показывает выраженную возрастную дифференциацию. В группе 61+ 54,0% имеют высшее образование (специалитет, магистратура) против 40,5% в младшей группе; 11,1% имеют подготовку кадров высшей квалификации против 3,4%; 6,3% имеют учёную степень против 2,6%. Высокий образовательный статус, с одной стороны, создаёт формальный авторитет для трансляции ценностей, с другой – сам факт непрерывного профессионального развития демонстрирует приверженность ценности образования.

Обработка эмпирических данных осуществлялась методами описательной статистики (частота распределения количественных показателей по каждому вопросу и процентное соотношение). Количественная обработка проводилась с помощью программного пакета Excel. Частотный анализ позволил установить ранжирование мнений респондентов по каждому вопросу. Качественный этап исследования был направлен на углубленное понимание выявленных тенденций, раскрытие причинно-следственных механизмов, интерпретацию противоречивых или нетипичных ответов, а также изучение субъективных смыслов, мотивов и контекстов поведения респондентов, что недоступно при сугубо статистическом анализе. Анализ качественных данных проводился методом тематического кодирования в рамках теории (Strauss, Corbin, 1998). Сбор данных осуществлён посредством серии полуструктурированных интервью с участием 14 учителей (респондентов старшей возрастной группы). Процедура валидации включала: разработку гайда интервью, его пилотажную апробацию, экспертную оценку процедуры кодирования фрагментов интервью. С согласия информантов интервью записывались на диктофон. Достоверность результатов обеспечивалась теоретической насыщенностью выборки и процедурой экспертной валидации (обсуждение выводов с двумя независимыми экспертами – специалистами в области педагогической социологии).

Научные результаты и дискуссия (Research Results and Discussion). Решение первой исследовательской задачи – *систематизации теоретических подходов к понятиям «витальность ценностей», «культурные практики», «неформальные и информальные практики»* – позволило сформулировать рабочие определения и операциональную рамку эмпирического анализа. Термин «витальность» (от лат. *vitalis* – жизненный, живой) традиционно используется в биологии и психологии для обозначения жизнеспособности организма. Перенос данной категории в ценностно-культурную проблематику предполагает концептуальную метафору: ценности рассматриваются не как статичные нормативные конструкты, а как динамичные, «живые» образования, обладающие потенциалом самовоспроизводства и адаптации. В современной социологии ценностей (Inglehart, Welzel, 2005; Schwartz, 2014) устойчивость ценностных систем объясняется через механизмы социализации и межпоколенческой трансляции (Бермус и др., 2013). В контексте педагогической деятельности витальность традиционных ценностей означает, что данные ценности не сводятся к декларируемым положениям, а реально детерминируют профессиональное поведение педагога, его взаимодействие с обучающимися и коллегами. Наибольшей витальностью обладают ценности, транслируемые посредством «живого» примера и повседневных рутин (Кирдина, 2014; Ядов, 2013). Обращаясь к понятию «культурные практики», следует отметить, что впервые ввел данный термин П. Бурдьё (Бурдьё, 2001; Bourdieu, 1990) для преодоления дихотомии объективной структуры и субъективного действия. В современном дискурсе (Reckwitz, 2002; Штомпка, 2005) под культурными практиками понимаются регулярные, типизированные и разделяемые членами группы формы активности, в которых воспроизводятся культурные смыслы. Применительно к педагогической деятельности культурные практики реализуются в форме социально-педагогических практик и охватывают широкий спектр явлений – от ритуалов начала урока до неформальных форм наставничества. Социально-педагогические практики рассматриваются как интегративное понятие, обозначающее институциональные, неформальные и информальные способы трансляции социального опыта и формирования социальной компетентности (Иванова, 2014, Нерадовская, 2018, Давыдова и др., 2025). Именно через социально-педагогические практики (как формальные, так и неформализованные) происходит реальная трансляция ценностей, поскольку они «схватывают» ценность в действии (Ильина, 2016, Давыдова и др., 2025).

В этой связи для адекватного анализа необходимо разграничение использования формальных, неформальных и информальных практик в образовании (Илакавичус, 2018; Молевич, 2019). Формальные практики представляют собой институционализированные, нормативно закреплённые и обязательные виды деятельности (курсы повышения квалификации, аттестация, отчетность). Неформальные практики, хотя и организационно оформлены, носят добровольный характер и не всегда фиксируются документально (участие в профессиональных сообществах, взаимопосещения занятий по инициативе, обмен дидактическими материалами). Информальные практики – спонтанные, непреднамеренные и зачастую нерелексированные формы взаимодействия (разговоры в учительской, наблюдение за коллегами, подражание, трансляция «тихого знания») (Илакавичус, 2018).

Интеграция рассмотренных подходов позволяет предложить следующее рабочее определение применительно к системе образования: витальность традиционных ценностей в педагогической деятельности – это способность ценностных ориентаций сохранять регуляторную значимость и идентификационный потенциал у педагогов старшего возраста, которая обеспечивается преимущественно через неформализованные виды практик, тогда как формальные механизмы выполняют вспомогательную и зачастую маргинальную роль.

Решение второй исследовательской задачи, направленное на выявления структуры и содержания неформальных и информальных практик как механизмов поддержания витальности традиционных ценностей в образовательной деятельности – базируется на интеграции результатов количественных и качественных методов исследования

Результаты опроса представлены на Рисунке 2.

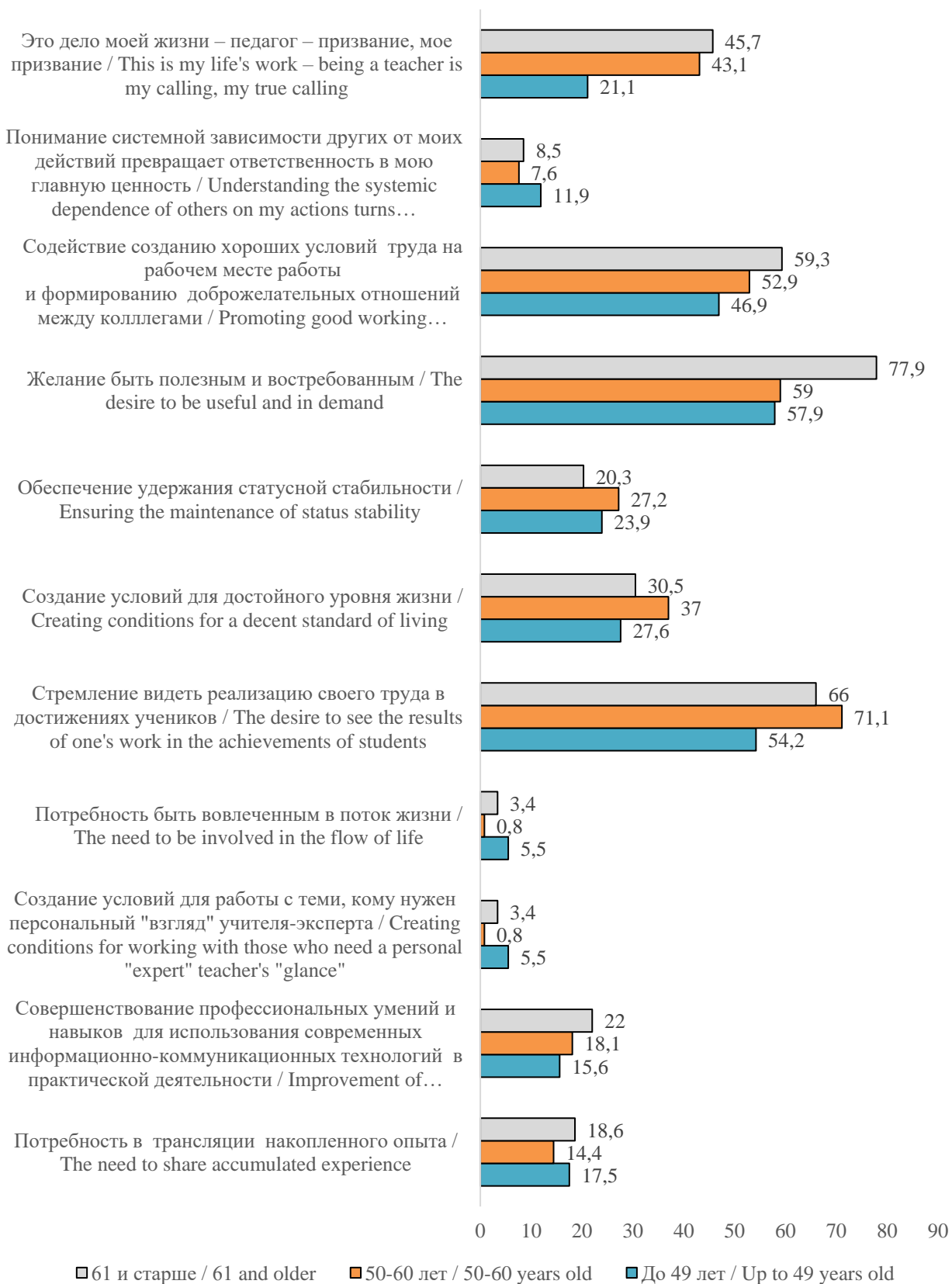


Рисунок 2. Ценностно смысловые мотивы продолжения профессиональной деятельности по возрастным группам (%)

Figure 2. Value-based motivations for continuing professional activities by age group (%)

В ходе исследования изучена структура ценностно-смысловых мотивов продолжения профессиональной деятельности педагогических работников, дифференцированных по трём возрастным группам: до 49 лет, 50-60 лет и 61 год и старше. Выявлены как общие закономерности, так и статистически значимые различия мотивационных профилей, отражающие трансформацию смыслов труда на этапах профессионального онтогенеза. Наиболее выраженным мотивом во всех группах является стремление видеть реализацию своего труда в достижениях учеников. Пик мотива приходится на группу 50-60 лет (71,1%), что свидетельствует о сформированной профессионально-личностной идентичности и ориентации на отложенный педагогический результат. В группе до 49 лет показатель ниже (54,2%) в силу незавершённости профессионального самоопределения; у педагогов 61 года и старше он снижается до 66,0%, оставаясь доминирующим. Данную динамику иллюстрируют высказывания: *«Я чувствую удовлетворение, когда вижу, что ученик сегодня на уроке понял то, что вчера не понимал. Но иногда сомневаюсь: достаточно ли я делаю для их реальных успехов в будущем? Хочется увидеть результат побыстрее, чтобы понять – я хороший учитель или нет»* (учитель 48 лет); *«Самое главное для меня – через 5 или 10 лет узнать, что мой ученик состоялся, нашёл себя, не боится трудностей. <...> И когда бывшие ученики приходят и говорят «спасибо», я понимаю: смысл моей работы есть»* (учитель 58 лет); *«Когда видишь, что твои ученики стали врачами, инженерами, учителями – это и есть результат труда. В моём возрасте уже не догоняешь за быстрыми методиками, но ты точно знаешь: главное – не навредить и зажечь искру»* (учитель 65 лет).

Высокую значимость для всех возрастов сохраняет желание быть полезным и востребованным с устойчивым ростом: 57,9% → 59,0% → 77,9%. Эта динамика отражает усиление экзистенциальной компоненты мотивации у лиц старшего возраста, для которых продолжение работы становится способом сохранения социальной включённости. Респонденты отмечают: *«Самое большое счастье для меня – видеть, что мои знания кому-то реально пригодились в жизни»; «Если хоть один ученик скажет мне спасибо через десять лет – значит, я работал не зря»* (учитель 47 лет).

Запрос на содействие созданию хороших условий труда и доброжелательных отношений с коллегами также обнаруживает положительный возрастной тренд (46,9% → 52,9% → 59,3%), что указывает на возрастание ценности психологического комфорта и горизонтальных связей как компенсаторного механизма снижения карьерных амбиций. Как подчёркивает учитель 65 лет, *«хорошие условия труда (освещение, шум, перерывы, удобное место) и доброжелательные коллеги помогают снизить стресс на нашей непростой работе»*.

Мотив «педагог – призвание, дело моей жизни» демонстрирует резкий скачок после 50 лет: с 21,1% (до 49 лет) до 43,1% (50-60 лет) и 45,7% (61+), что подтверждает: восприятие профессии как призвания – результат длительного стажа и рефлексии, а не исходная данность.

Мотив совершенствования профессиональных умений, включая ИКТ, вопреки стереотипу о снижении инновационной активности, растёт с возрастом (15,6% → 18,1% → 22,0%), что может быть связано с потребностью компенсировать воспринимаемое отставание от цифровой среды. Некоторые наблюдения респондентов: *«Мне 58 лет. Раньше я думал: зачем мне эти презентации и доски, если я 30 лет отлично работал мелом? Но увидел, как ученики “залипают” в телефонах, а мои объяснения проходят мимо. Я понял: если я не войду в их цифровую среду, я стану для них голосом из прошлого. Осваиваю всё: от нейросетей до интерактивных карт, потому что боюсь не донести главное. Стереотип, что старый учитель отстал – это смертный приговор профессии»* (учитель 58 лет). Ещё одно мнение: *«Когда молодой коллега в две минуты склеил ролик для урока, а я час писала план на доске, я ощутила себя неопытной лаборанткой. Мне стало обидно. Мой главный мотив – это не страх, а амбиции. У меня за плечами 35 лет разработки уникальных»*

методик. ИКТ – это просто инструмент, чтобы подать мой опыт современно. Я выросла примерно с 15% использования на уроках до 22% за год. И молодым фору дам, потому что знаю, что показывать, а они – только как» (учитель, 63 года). Учитель 67 лет отмечает: «С возрастом сил физически меньше, а отчетов и бумаг только прибавилось. Сначала я думала: ИКТ – это лишняя головная боль. Но оказалось, что цифровой журнал, онлайн-тесты и конструкторы уроков экономят мое время. Почему мотивация растёт к 60 годам? Потому что я хочу дожить до пенсии без инфаркта. Осваиваю облачные хранилища и автоматизацию проверки, чтобы не таскать стопки тетрадей домой. Это не инновации ради инноваций, а выживание» (учитель, 67 лет).

Таким образом, возрастная динамика мотивов характеризуется: усилением мотивации полезности, призвания и межличностных отношений; смещением акцента с внешних (статус, доход) на внутренние и экзистенциальные смыслы; сохранением и ростом интереса к профессиональному совершенствованию в старших возрастах; стабильно высокой значимостью ориентации на результат в учениках как смыслообразующей доминанты. Как показано выше, у старших возрастных когорт устойчиво усиливаются экзистенциально значимые ориентиры: желание быть полезным (77,9% в группе 61+), осознание профессии как призвания (45,7%) и потребность в трансляции опыта (18,6%). Эти данные свидетельствуют, что старшие педагоги не только сохраняют высокую внутреннюю мотивацию, но и выступают носителями традиционных профессиональных и жизненных ценностей. Однако остаётся вопрос: какими нефиксируемыми в документах механизмами осуществляется передача этих ценностей молодым коллегам?

Обращение к полуструктурированным интервью позволяет перейти от анализа декларируемых мотивов к изучению влияния неформализованных практик на процессы трансляции традиционных ценностей молодым поколениям. В отличие от формальных институтов (повышение квалификации, педсоветы), неформализованные практики не регламентированы, спонтанны, включены в повседневность и основаны на доверии, что делает их наиболее эффективным каналом передачи ценностных установок. Учитель 67 лет поясняет: «В отличие от формальных институтов, где передача знаний идёт “по вертикали” через приказы и отчёты, подлинная трансляция традиционных ценностей происходит “по горизонтали” – в живых, неформализованных практиках. Их сила не в регламенте, а в честности и доверии... Именно эти, на первый взгляд “неучитываемые”, каналы формируют реальное профессиональное поведение глубже, чем любые утверждённые программы повышения квалификации». Учитель 58 лет добавляет: «Неформализованные практики потому и оказываются главным транслятором ценностей, что они не навязаны сверху, а прожиты вместе – в рутине, доверии и живом диалоге, где формальный приказ бессилён». Учитель 63 лет уточняет: «Там, где формальный институт требует “галочку” о прохождении курса, неформальная практика создаёт момент истины – поступок, выбор, пример наставника вне инструкции. И эта незафиксированная в журнале секунда часто меняет больше, чем годы обязательных педагогических советов».

По итогам анализа количественных данных и серии интервью выделены три типа неформальных практик и одна информальная (неосознаваемая), оказывающие наиболее глубинное влияние на сохранение и трансляцию традиционных ценностей.

1. *Практика горизонтального неформального наставничества.* В группе 61+ 47,6% респондентов продолжают деятельность, поскольку «есть, чем поделиться». Данная практика, в отличие от институционализированного закрепления наставника, не фиксируется в документах и не сопровождается формальным поощрением, однако составляет, по оценкам интервьюируемых, «невидимый каркас» профессиональной преемственности. Передаются не столько методические приёмы, сколько ценностные установки: отношение к ученику как субъекту, приоритет коллективных форм, уважение к дисциплине, личная ответственность. Учитель 47 лет отмечает: «Я могу научить школьника ставить эксперимент за десять

минут. Но чтобы он понял, что это его собственный поиск, чтобы класс работал сообща, а ученики не давили друг друга ради оценки... для этого нужны годы. И передаётся это не через инструкцию, а через то, как я с ними разговариваю и как сам поступаю, когда никто не видит». Причем важной характеристикой времени является добровольный и взаимный характер обмена профессиональными ценностями, когда молодой педагог обращается к авторитетному старшему коллеге без административного принуждения, что обеспечивает более высокое принятие транслируемых ценностей.

2. Практики неформального обсуждения педагогических кейсов в учительской, за чаепитием, в неформальных чатах – без внешнего контроля и временных рамок, в отличие от педсоветов с необходимостью давать социально одобряемые ответы. Респондентка (учитель 63 лет) поясняет: «Знаете, на педсовете я бы никогда не сказала, что тот Денис из 9 “А” меня вчера просто добил своим молчанием – потому что там надо докладывать... А в учительской, когда налили чаю и никто не записывает, я вдруг слышу от соседки: “А я бы на твоём месте просто села рядом и спросила, что он сам хочет”. И это меняет всё. <...> Вот где настоящее учение происходит, а не отчётность». Только в таком режиме происходит коллективная выработка ценностно окрашенных решений по этически сложным ситуациям, возможность быть искренним и признавать ошибки.

3. Практика совместной подготовки праздников, конкурсов, внеклассных мероприятий в горизонтальном добровольном режиме, а не в порядке исполнения служебных обязанностей. Опытные педагоги транслируют понимание мероприятия как формы воспитательной работы, где содержательная сторона, вовлечённость детей и сохранение традиций приоритетнее формальных эффектов. Учитель 59 лет рассказывает: «Когда мы с молодыми коллегами готовим “Последний звонок” не по приказу, а собравшись вечером на кухне с бумажными черновиками, я не учу их, как правильно выстроить номера для отчёта. Я просто говорю: “Света, помни: главное – чтобы каждый, вон тот Саша из 9 класса почувствовал, что он здесь свой”. <...> А на педсовете меня бы спросили: какие показатели? кто отвечает за свет? а тут никто не оценивает – просто делаем так, чтобы у детей осталось что-то кроме галочки, ведь без этого нет школы».

Наиболее сложной для выявления, но, по единодушному мнению респондентов, наиболее значимой по силе воздействия, выступает неформальная практика имитационного заимствования, которая запускается механизмом неосознаваемого поведенческого моделирования. Респондентка (62 года) отмечает: «Молодые педагоги, особенно на начальном этапе карьеры (первые 1-3 года), демонстрируют высокую склонность к заимствованию поведенческих примеров у тех старших коллег, которые воспринимаются ими как авторитетные и успешные. При этом заимствуется не только методический инструментарий... сколько ценностно окрашенные поведенческие проявления: интонация, манера реагировать на ошибку, способ удержания дисциплины...».

Следует отметить, что неформальные практики чаще всего не осознаются ни заимствующим («учение»), ни образцом («наставничество») и не поддаются прямому наблюдению, однако формируют «профессиональное бессознательное» любого школьного коллектива. Учитель 72 лет подчёркивает: «В отличие от формализованных механизмов... неформальные и неформальные практики действуют в режиме “живого” повседневного взаимодействия, что объясняет их более высокую эффективность и одновременно – трудность выявления и поддержки средствами административного управления».

Проведённый анализ позволяет предложить следующую типологию трансляции традиционных ценностей в профессиональной деятельности педагогов старшего возраста путем использования неформальных и неформальных практик, представленных в Таблице 2.

Таблица 2
Неформальные и информальные практики трансляции традиционных ценностей

Table 2

Informal and non-formal practices of transmitting traditional values

Тип практики / Type of practice	Содержание / Content	Форма проявления / Form of manifestation	Транслируемые ценности / Transmitted values
Горизонтальное неформальное наставничество / Horizontal informal mentoring	Передача опыта молодым коллегам вне формальных программ / Transfer of experience to young colleagues outside of formal programs	Совместная подготовка, обсуждение сложных случаев / Joint preparation, discussion of difficult cases	Служение, ответственность, коллективизм, преемственность / Service, responsibility, collectivism, continuity
Неформальное обсуждение профессиональных ситуаций / Informal discussion of professional situations	Обсуждение кейсов в учительской, на переменах / Discussion of cases in the teachers' lounge, during breaks	Разбор конфликтов, выработка коллективной позиции / Analysis of conflicts, development of a collective position	Профессиональная этика, уважение, справедливость / Professional ethics, respect, justice
Совместная подготовка к мероприятиям / Joint preparation for events	Коллаборация при подготовке праздников, конкурсов / Collaboration in the preparation of holidays and contests	Добровольное распределение ролей, взаимопомощь / Voluntary distribution of roles, mutual assistance	Коллективизм, творчество, уважение к традиции / Collectivism, creativity, respect for tradition
Имитационное заимствование / Imitative borrowing	Неосознанное копирование паттернов старшего коллеги / Unconscious copying of patterns of an older colleague	Подражание манере общения, стилю, реакциям / Imitation of communication manner, style, and reactions	Терпение, уважение, саморегуляция, авторитет / Patience, respect, self-regulation, authority
Ритуализированное повседневное взаимодействие / Ritualized everyday interaction	Неформализованные школьные ритуалы / Informalized school rituals	Приветствие стоя, порядок урока, чаепития / Standing greetings, lesson order, and tea drinking	Уважение, дисциплина, коллективная идентичность / Respect, discipline, collective identity
Трансляция «тихого знания» / Translation of "quiet knowledge"	Передача невербализуемых навыков через совместное присутствие / Transfer of non-verbalized skills through joint presence	«Чувство класса», интуитивное понимание / "Class feeling", intuitive understanding	Профессиональная интуиция, эмпатия, педагогический такт / Professional intuition, empathy, pedagogical tact

Источник: составлено авторами по результатам эмпирического исследования

Поводя определенные итоги, отметим, что полученные данные позволяют утверждать, что реальным носителем традиционных ценностей в профессиональной деятельности педагогов старшего возраста выступают не столько институции, сколько горизонтальные связи. В том числе межпоколенческие, невидимые с позиции формальной структуры образовательных организаций.

Анализ результатов исследования позволяет выделить основные факторы, способствующие и препятствующие витальности традиционных ценностей в профессиональной деятельности педагогов старшего возраста.

Факторы, обеспечивающие витальность традиционных ценностей учителей. Витальность жизненных ценностей педагогов старшей возрастной группы детерминирована совокупностью взаимосвязанных факторов, среди которых наиболее значимыми выступают ценностно-смысловая доминанта мотивации к продолжению трудовой деятельности, высокий образовательный статус, развитая система горизонтальных профессиональных связей и наличие «воспринимающей аудитории»:

- степень интериоризации ценностей служения у респондентов. Так, позицию «быть полезным» отметили 76,2% педагогов в возрасте 61 года и старше, «дело жизни» – 49,2%, «есть чем поделиться» – 47,6%. Указанные показатели отражают не ситуативную удовлетворённость трудом, а глубинную смысложизненную ориентацию, при которой профессиональная деятельность выступает не столько средством достижения внешних благ, сколько способом самореализации и сохранения личностной идентичности. В качественных интервью данная тенденция находит яркое выражение: *«Я не представляю себя вне школы. Это не работа – это жизнь»* (женщина, 63 года). Подобные высказывания позволяют заключить, что профессиональная идентичность у данной категории педагогов трансформируется в экзистенциальную, обеспечивая высокий уровень психологической устойчивости и внутренней мотивации к продолжению деятельности;

- образовательный уровень выступает значимым когнитивным и институциональным ресурсом поддержания витальности ценностей. Среди педагогов возрастной группы 61+ магистерское образование имеют 54% респондентов, а 11,1% прошли подготовку кадров высшей квалификации (аспирантура, докторантура или аналогичные программы). Высокий образовательный статус формирует развитые рефлексивные способности, позволяющие педагогу критически осмысливать собственный опыт и адаптировать его к изменяющимся социокультурным условиям и создаёт институциональный авторитет, необходимый для трансляции накопленных смыслов молодому поколению учителей, что, в свою очередь, усиливает переживание значимости собственной профессиональной роли;

- значимым фактором витальности выступает включённость педагогов старшего возраста в плотную сеть неформальных горизонтальных взаимодействий. В отличие от вертикальных административных коммуникаций, горизонтальные связи основаны на взаимной поддержке, обмене опытом и коллегиальной рефлексии. Как отмечает одна из участниц исследования: *«У нас в школе сложился костяк – человек десять. Мы не ждём указаний, сами собираемся, обсуждаем, помогаем»* (женщина, 59 лет). Такая модель профессионального взаимодействия снижает риск профессионального выгорания, компенсирует возможную редукцию внешнего признания и поддерживает ощущение принадлежности к референтной группе, разделяющей сходные ценностные установки;

- особый фактор, тесно связанный с предшествующими, – присутствие в профессиональном окружении педагога тех, кто готов воспринимать и присваивать его опыт. Как было показано выше, 47,6% педагогов 61+ в качестве одного из ведущих мотивов деятельности называют наличие у них «желание передать другим». Однако этот мотив реализуется лишь при условии существования адресата трансляции – молодых учителей, студентов, стажёров, заинтересованных в освоении профессионального мастерства. В интервью данная зависимость представлена следующим образом: *«Когда молодой учитель*

приходит и говорит: “Научите”, – я понимаю, что всё не зря» (женщина, 65 лет). Наличие воспринимающей аудитории выполняет функцию внешнего подтверждения ценности накопленного опыта, предотвращая смысловую опустошенность и способствуя сохранению активной педагогической позиции в позднем возрасте.

Таким образом, витальность жизненных ценностей учителей обеспечивается не отдельными изолированными факторами, а их системным взаимодействием, где внутренняя ценностно-смысловая доминанта получает внешнее подкрепление в виде образовательного капитала, горизонтальной поддержки коллег и присутствия, заинтересованных в трансляции опыта адресатов.

Среди факторов, препятствующих витальности традиционных ценностей в профессиональной деятельности педагогов старшего возраста следует выделить:

- экономическую вынужденность продолжения работы. 28,6% педагогов 61+ продолжают работать из-за необходимости в дополнительных средствах, что создаёт внутренний конфликт: вынужденная работа воспринимается как бремя, снижая качество трансляции: «Если бы хватало пенсии, я бы ушла. Я уже не горю, я отбываю уроки» (учитель, 62 года);

- формализацию оценки труда и недоучёт влияния неформальных практик, когда современная система аттестации ориентирована на формальные показатели, а использование неформализованных практик не приносит баллов: «Я двадцать лет учу молодых, а при аттестации у меня нет “доказательств”. А у формального наставника с приказом – есть, хотя он ничего не передал» (учитель, 64 года);

- разрушение «телесного» присутствия. Информальные практики основаны на совместном телесном присутствии. Дистанционное обучение разрушает эту основу: «Вы не научитесь держать класс по методичке или показу вебинара! Это чувство передаётся только когда Вы рядом» (учитель, 66 лет);

- поколенческий разрыв и обесценивание опыта, когда молодые педагоги нередко воспринимают опыт старших как нерелевантный: «Мой опыт никому не нужен. Молодые умеют делать презентации, но не умеют разговаривать с живым ребёнком. Мои советы – старческое ворчание» (учитель, 68 лет);

- обесценивание ритуализированных ценностей, так как, хотя такие ценности и воспроизводятся в официальных форматах (линейки, акции), но практически исчезают из повседневности: «Они красиво говорят о патриотизме на линейке, но не помогут ветерану донести сумку» (учитель, 65 лет). Ритуализация превращает ценности в «фантомы» – декларируемые, но не действующие ориентиры.

Проведённый анализ факторов, обеспечивающих витальность жизненных ценностей педагогов старшей возрастной группы, позволяет заключить, что устойчивость профессионально-смысловых ориентаций не является исключительно спонтанным или сугубо индивидуально-психологическим феноменом. Напротив, эмпирически выявленная структура детерминант – включающая ценностно-смысловую доминанту мотивации, высокий образовательный статус, развитую систему горизонтальных профессиональных связей и наличие воспринимающей аудитории – демонстрирует принципиальную зависимость витальности ценностей от социально-институциональных условий их реализации. Вместе с тем, современная кадровая и воспитательная политика в системе образования не всегда в полной мере учитывает выявленные закономерности. Существующие практики ориентированы преимущественно на омоложение кадров, формальные механизмы наставничества и количественные показатели повышения квалификации, зачастую оставляя без внимания социокультурные и психолого-педагогические механизмы поддержания ценностно-смыслового ядра профессии у учителей позднего профессионального возраста. Указанное противоречие между объективной значимостью ценностно-устойчивых педагогов старшего поколения для преемственности

воспитательного процесса и недостаточной рефлексией условий их профессионального долголетия в актуальной управленческой практике обуславливает необходимость разработки ряда адресных рекомендаций:

На уровне образовательной организации обеспечить:

- институционализацию неформального наставничества путем установки доплат без обязательности предоставления отчётов;
- освободить педагогов-ветеранов от части формальной нагрузки;
- включить в критерии аттестации показатели неформального наставничества: количество молодых педагогов, получивших поддержку, отзывы коллег;
- портфолио неформальных мероприятий (без требования документального подтверждения каждого часа).
- при формировании творческих рабочих групп целенаправленно включать педагогов разных возрастов, создавая условия для естественной трансляции опыта.

На региональном уровне:

- разработать программы повышения квалификации, ориентированные на передачу «тихого знания»: краткосрочные программы-стажировки, где обучение строится вокруг совместного присутствия, наблюдения, рефлексии, где педагоги старшего возраста выступают как ведущие мастер-классов.
- обеспечить субсидирование горизонтальных объединений педагогов старшего возраста, выделяя гранты на поддержку клубов, сообществ педагогов старшего возраста для обмена опытом и разработки методических материалов.

На федеральном уровне:

- включить в ключевые показатели эффективности образовательных организаций индикаторы: доля педагогов 60+, продолжающих работу; наличие программ наставничества; удовлетворённость молодых педагогов поддержкой старших коллег.

Таким образом сохранение витальности традиционных ценностей в педагогической среде не является задачей консервации прошлого, а становится важным условием устойчивого развития системы образования и общества в целом. Педагоги старших возрастных групп выступают уникальными носителями инкорпорированного культурного капитала, который не может быть передан через учебники и курсы. Этот капитал передаётся только через «живое» присутствие, наблюдение, подражание, совместное обсуждение, повседневные ритуалы. Задача образовательной политики – не подменять эти «живые» практики формальными механизмами отчётности, а создавать условия для их существования, поддерживать и признавать их ценность. Без решения этой задачи любые декларации о традиционных ценностях рискуют остаться ритуализированными «фантомами».

Заключение (Conclusion). Проведённое эмпирическое исследование, основанное на анализе анкетных опросов (N=320), глубинных интервью (n=14) позволило достичь поставленной цели и решить поставленные исследовательские задачи.

Основные научные результаты:

- проведена систематизация теоретических подходов к понятиям «витальность ценностей», «культурные практики», «неформальные и информальные практики». Предложено рабочее определение витальности традиционных ценностей в образовании как способности ценностных ориентаций сохранять регуляторную значимость, обеспечиваемой преимущественно через реализацию учителями неформальных и информальных практик в процессе образовательной деятельности;
- выявлена структура и содержание основных неформальных и информальных практик: горизонтальное неформальное наставничество, неформальное обсуждение профессиональных ситуаций, совместная неформальная подготовка к мероприятиям, имитационное заимствование, ритуализированное повседневное взаимодействие, трансляция

«тихого знания». Разработана типология влияния неформализованных практик, каждый тип которой транслирует специфический набор традиционных ценностей: служение, ответственность, коллективизм, уважение, дисциплину, преемственность, педагогический такт;

- определены факторы, способствующие витальности (ценностно-смысловая доминанта мотивации, высокий образовательный статус, развитые горизонтальные связи, наличие воспринимающей аудитории) и препятствующие ей (экономическая вынужденность, формализация оценки, цифровизация, поколенческий разрыв, ритуализация ценностей).

- разработаны практические рекомендации для трёх уровней управления образованием, направленные на сохранение педагогического потенциала старших возрастных когорт.

В ходе исследования были подтверждены гипотезы, положенные в его основу. Гипотеза о доминанте неформальных практик подтвердилась: витальность ценностей обеспечивается преимущественно неформальными и информальными практиками, тогда как формальные механизмы играют вспомогательную роль. Гипотеза о «тихом знании» как ресурсе подтвердилась: инкорпорированный культурный капитал выступает ключевым ресурсом витальности, но систематически недоучитывается в формальных системах оценки. Гипотеза о ценностно-поколенческом разрыве подтвердилась: педагоги старшего возраста разделяют ценностный паттерн, отличный от ценностей молодых когорт, что создаёт как риски изоляции, так и возможности наставничества. Гипотеза о латентности практик подтвердилась: педагоги не рефлексируют большинство практик как «трансляцию ценностей», воспринимая их как рутинную повседневность.

Теоретическая значимость: исследование эмпирически верифицирует концепцию культурного капитала П. Бурдьё применительно к педагогической деятельности, показывает, как инкорпорированный капитал обесценивается в условиях доминирования институционализированных форм признания. Работа вносит вклад в развитие поколенческого подхода К. Мангейма, выявляя механизмы преодоления ценностно-поколенческого разрыва. Исследование операционализирует понятие «культурные практики» в педагогической среде, предлагая авторскую типологию.

Практическая значимость заключается в разработанных рекомендациях для институционального, регионального и федерального уровней: институционализация неформального наставничества без бюрократизации; создание пространств для неформальной коммуникации; пересмотр критериев аттестации; поддержка межпоколенческих групп; программы повышения квалификации по передаче «тихого знания»; региональные банки практик; субсидирование горизонтальных объединений; федеральная программа «Золотой фонд школы»; противодействие ритуализации ценностей; статус «педагог-наставник» без отчётного бремени.

Ограничения: согласно условиям гранта, фокус сделан на изучении влияния неформальных и информальных практик на сохранение традиционных ценностей учителями предпенсионного и пенсионного возраста в образовательной деятельности.

Список литературы

Бермус А. Г. Гуманитарная методология исследования модернизационных процессов в педагогическом образовании: монография / А. Г. Бермус, Е. В. Бондаревская, С. С. Брикункова, О. Д. Картавцева, В. Н. Коновальчук, М. А. Петренко, С. Ю. Самохвалова, Л. С. Стрелкова, И. И. Панькова; Южный федеральный университет. Ростов н/Д.: Изд-во Южного федер. ун-та, 2013. 436 с. ISBN: 978-5-9275-1115-0. EDN: VKKJXL.

Бурдьё П. Практический смысл / Пер. с фр.: А. Т. Бикбов, К. Д. Вознесенская, С. Н. Зенкин, Н. А. Шматко; Отв. ред. пер. и Послесл. Н. А. Шматко. СПб.: Алетейя, 2001. 562 с. ISBN: 5-88329-351-7. EDN: QOGTMH.

Давыдова Н. Н. Научно-образовательные сети: теория и практика: монография / Н. Н. Давыдова, Е. М. Дорожкин, В. А. Федоров; под науч. ред. В. А. Федорова. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2016. 481 с. ISBN: 978-5-8050-0594-8. EDN: TUJZOF.

Давыдова Н. Н., Симонова А. А., Мазурчук Е. А., Погадаева Д. А. Социальные, психологические и педагогические детерминанты профессионального долголетия педагогов: мнения и смыслы // Образование и наука. 2025. № 27 (6). С. 55-97. DOI: 10.17853/1994-5639-2025-6-55-97. EDN: ALBLQW.

Илакавичус М. Р. Организация взаимодействия формального и неформального образования как направление подготовки педагогических кадров // Научный диалог. 2018. № 5. С. 278-289. DOI: 10.24224/2227-1295-2018-5-278-289. EDN: UQMBDM.

Ильина Н. Ф. Педагогическая деятельность как культурная практика // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2016. № 22 (2). С. 139-143. EDN: WGBWGR.

Иванова Н. А. Социальные практики: условие возможности, сущность и многообразие форм // Вестник Челябинского государственного университета. 2014. № 17 (346). С. 76-82. EDN: TCSOGR.

Кирдина С. Г. Институциональные матрицы и развитие России. Москва: Политическая энциклопедия, 2014. 383 с. EDN: TTDPAN.

Мазурчук Е. О., Давыдова Н. Н., Симонова А. А., Погадаева Д. А. Профессиональный потенциал учителей старшего поколения: психолого-педагогический аспект // Интеграция образования. 2025. Т. 29, № 3. С. 528-541. DOI: 10.15507/1991-9468.029.202503.528-541. EDN: PQVAOO.

Мальцева Т. В. Теоретико-методологическое понимание феноменов «витальность» и «субъективная витальность» как основа концептуальной модели развития субъективной витальности руководителей органов внутренних дел // Прикладная психология и педагогика. 2020. Т. 5, № 3. С. 1-14. DOI: 10.12737/2500-0543-2020-1-14. EDN: KXLACM.

Мангейм К. Очерки социологии знания: Проблема поколений. Состязательность. Экономические амбиции / пер. с англ. Е. Я. Додина. Москва: ИНИОН РАН, 2000. 162 с. ISBN: 5-248-01334-8 EDN: LAFQOX.

Мартьянова Н. А. Конструирование профессиональных объединений: от профессиональных групп к экспертным сообществам // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. 2013. № 162. С. 136-140. EDN: RSJEBF.

Молевич Е. Ф. Социология образования: формальные, неформальные и информальные практики. Москва: Юрайт, 2019. 245 с.

Нерадовская О. Р. Развитие профессионализма педагогов системы общего образования через использование образовательного потенциала неформального профессионального сообщества // Современные проблемы науки и образования. 2018. № 3. С. 101. EDN: XRQUNN.

Радаев В. В. Понятие капитала, формы капиталов и их конвертация // Экономическая социология. 2002. Т. 3, № 4. С. 20-32. EDN: OYUVFF.

Штомпка П. Социология социальных изменений / Пер. с англ. А. С. Дмитриева. Москва: Аспект-Пресс, 2005. 416 с.

Ядов В. А. Саморегуляция и прогнозирование социального поведения личности. М.: Институт социологии РАН, 2013. 376 с. ISBN: 978-5-906001-04-7. EDN: SWYNQU.

Bourdieu P. The forms of capital // Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education. Greenwood Press. Westport, CT. 1986. Pp. 241-258.

Corsten M. Generations and social change // The Cambridge Handbook of Social Theory. Cambridge University Press, Cambridge, UK, 2020. Pp. 245-262.

DeLong T. J. Teaching by Heart: One Professor's Journey to Inspire. Harvard Business Review Press, Boston, MA, 2018.

Edmunds J. and Turner B. S. Generations, Culture and Society. Open University Press, London, UK, 2020. DOI: 10.1007/978-3-663-07912-5_9.

Fisher G. G., Chaffee D. S. and Sonnega A. Retirement and age at work // Handbook of Psychology. 2020. Vol. 12. Wiley, Hoboken, NJ. Pp. 1-25.

Grossman P., Cohen J., Ronfeldt M. and Brown L. The test matters: The relationship between classroom observation scores and teacher value added on multiple measures // Educational Researcher. 2015. № 44(5). Pp. 285-294.

Inglehart R. and Welzel C. *Modernization, Cultural Change and Democracy*. Cambridge University Press, Cambridge, UK, 2005.

Little J. W. Professional community and professional development in the learning-centered school // *Teacher Learning That Matters*. Routledge, London, UK, 2012. Pp. 22-46.

Liu Z. Q., Dorozhkin E. M., Davydova N. N. and Sadovnikova N. O. Co-learning as a new model of learning in a digital environment: learning effectiveness and collaboration // *International Journal of Emerging Technologies in Learning*. 2020. №15(13). Pp. 34-48. DOI: 10.3991/ijet.v15i13.14667.

OECD. *Working Better with Age*. OECD Publishing, Paris, France, 2019.

OECD. *Trends Shaping Education*. OECD Publishing, Paris, France, 2025.

Reckwitz A. Toward a theory of social practices: A development in culturalist theorizing // *European Journal of Social Theory*. 2002. Vol. 5, No. 2. P. 243-263.

Rodríguez-Triana M. J. Social practices in teacher knowledge creation and innovation adoption: a large-scale study in an online instructional design community for inquiry learning / M. J. Rodríguez-Triana, L. P. Prieto, T. Ley, T. de Jong, D. Gillet // *International Journal of Computer-Supported Collaborative Learning*. 2020. Vol. 15, № 4. Pp. 445-467.

Schwartz S. H. *National culture as value orientations // The Psychological and Cultural Foundations of East Asian Cognition*. Oxford University Press, Oxford, UK, 2014. Pp. 345-378.

Strauss A. and Corbin J. *Basics of Qualitative Research: Techniques and Procedures for Developing Grounded Theory*. Sage, London, UK, 1998.

References

Bermus, A. G., Bondarevskaya, E. V., Brikunkova, S. S., Kartavtseva, O. D., Konovalchuk, V. N., Petrenko, M. A., Samokhvalova, S. Yu., Strelkova, L. S. and Pankova, I. I. (2013), *Gumanitarnaya metodologiya issledovaniya modernizatsionnykh protsessov v pedagogicheskom obrazovanii* [Humanitarian Methodology of Researching Modernization Processes in Pedagogical Education], Southern Federal University Press, Rostov-on-Don, Russia, ISBN: 978-5-9275-1115-0, EDN: VKKJXL. (In Russian)

Bourdieu, P. (2001), *Prakticheskiy smysl* [Practical Sense], translated by Bikbov, A. T., Voznesenskaya, K. D., Zenkin, S. N. and Shmatko, N. A., edited by Shmatko, N. A., Aleteiya, St. Petersburg, Russia, ISBN: 5-88329-351-7, EDN: QOGTMH. (In Russian)

Davydova, N. N., Dorozhkin, E. M., & Fedorov, V. A. (2016), *Nauchno-obrazovatelnye seti: teoriya i praktika: monografiya* [Scientific and educational networks: Theory and practice: monograph], ed. by V. A. Fedorov, Russian State Vocational Pedagogical University Press, Ekaterinburg, Russia, ISBN: 978-5-8050-0594-8, EDN: TUJZOF. (In Russian)

Davydova, N. N., Simonova, A. A., Mazurchuk, E. A., & Pogadaeva, D. A. (2025), "Social, psychological and pedagogical determinants of teachers' professional longevity: opinions and meanings", *Obrazovanie i nauka*, (6), 55-97, DOI: 10.17853/1994-5639-2025-6-55-97, EDN: ALBLQW. (In Russian)

Ilakavichus, M. R. (2018), "Organisation of interaction between formal and non-formal education as a direction in teacher training", *Nauchny dialog*, (5), 278-289, DOI: 10.24224/2227-1295-2018-5-278-289, EDN: UQMBDM. (In Russian)

Ilyina, N. F. (2016), "Pedagogical activity as a cultural practice", *Professionalnoe obrazovanie v Rossii i za rubezhom*, (2), 139-143, EDN: WGBWGR. (In Russian)

Ivanova, N. A. (2014), "Social practices: conditions of possibility, essence and diversity of forms", *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo universiteta*, (17), 76-82, EDN: TCSOGP. (In Russian)

Kirdina, S. G. (2014), *Institutsionalnye matritsy i razvitie Rossii* [Institutional matrices and the development of Russia], Political Encyclopedia Press, Moscow, Russia, EDN: TTDPAN. (In Russian)

Mazurchuk, E. O., Davydova, N. N., Simonova, A. A., & Pogadaeva, D. A. (2025), "Professional potential of senior teachers: A psychological and pedagogical perspective", *Integratsiya obrazovaniya*, 29 (3), 528-541, DOI: 10.15507/1991-9468.029.202503.528-541, EDN: PQVAOO. (In Russian)

Maltseva, T. V. (2020), "Theoretical and methodological understanding of the phenomena of "vitality" and "subjective vitality" as a basis for a conceptual model for the development of subjective vitality in heads of internal affairs agencies", *Prikladnaya psikhologiya i pedagogika*, 5 (3), 1-14, DOI: 10.12737/2500-0543-2020-1-14, EDN: KXLACM. (In Russian)

Mannheim, K. (2000), *Ocherki sotsiologii znaniya: Problema pokoleniy. Sostyazatelnost. Ekonomicheskie ambieyiii* [Essays on the sociology of knowledge: the problem of generations.

Competitiveness. Economic ambitions], transl. from English by E.Ya. Dodin, INION RAS, Moscow, Russia, EDN: LAFQOX. (In Russian)

Martyanova, N. A. (2013), "Constructing professional associations: From professional groups to expert communities", *Izvestia of Herzen Russian State Pedagogical University*, (162), 136-140, EDN: RSJEBF. (In Russian)

Molevich, E. F. (2019), *Социология образования: формальные, неформальные и неформальные практики* [Sociology of education: Formal, non-formal and informal practices], Yurayt, Moscow, Russia. (In Russian)

Neradovskaya, O. R. (2018), "Development of professionalism of teachers in general education through the educational potential of an informal professional community", *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya*, (3), 101, EDN: XRQUNN. (In Russian)

Radaev, V. V. (2002), "The concept of capital, forms of capital and their conversion", *Ekonomicheskaya sotsiologiya*, 3 (4), 20-32, EDN: OYUVFF. (In Russian)

Shtompka, P. (2005), *Sotsiologiya sotsialnykh izmeneniy* [Sociology of social change], Aspect-Press, Moscow, Russia. (In Russian)

Yadov, V. A. (2013), *Samoregulyatsiya i prognozirovaniye sotsialnogo povedeniya lichnosti* [Self-regulation and prediction of an individual's social behaviour], Institute of Sociology of the Russian Academy of Sciences, Moscow, Russia, ISBN: 978-5-906001-04-7, EDN: SWYNQU. (In Russian)

Bourdieu, P. (1986), "The forms of capital", *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education*, Greenwood Press, Westport, CT, 241-258.

Corsten, M. (2020), "Generations and social change", *The Cambridge Handbook of Social Theory*, Cambridge University Press, Cambridge, UK, 245-262.

DeLong, T. J. (2018), *Teaching by Heart: One Professor's Journey to Inspire*, Harvard Business Review Press, Boston, MA.

Edmunds, J. and Turner, B. S. (2005), *Generations, Culture and Society*, Open University Press, London, UK, DOI: 10.1007/978-3-663-07912-5_9.

Fisher, G. G., Chaffee, D. S. and Sonnega, A. (2020), "Retirement and age at work", *Handbook of Psychology*, 12, 1-25.

Grossman, P., Cohen, J., Ronfeldt, M. and Brown, L. (2015), "The test matters: The relationship between classroom observation scores and teacher value added on multiple measures", *Educational Researcher*, 44 (5), 285-294.

Inglehart, R., Welzel, C. (2005), *Modernization, Cultural Change and Democracy*, Cambridge University Press, Cambridge, UK, 333.

Little, J. W. (2012), "Professional community and professional development in the learning-centered school", *Teacher Learning That Matters*, 22-46.

Liu, Z. Q., Dorozhkin, E. M., Davydova, N. N. and Sadovnikova, N. O. (2020), "Co-learning as a new model of learning in a digital environment: learning effectiveness and collaboration", *International Journal of Emerging Technologies in Learning*, 15(13), 34-48, DOI: 10.3991/ijet.v15i13.14667.

OECD (2019), *Working Better with Age*, OECD Publishing, Paris, France.

OECD (2025), *Trends Shaping Education*, OECD Publishing, Paris, France

Reckwitz, A. (2002), "Toward a theory of social practices: A development in culturalist theorizing", *European Journal of Social Theory*, 5 (2), 243-263.

Rodríguez-Triana, M. J., Prieto, L.P., Ley, T., de Jong, T., Gillet, D. (2020), "Social practices in teacher knowledge creation and innovation adoption: a large-scale study in an online instructional design community for inquiry learning", *International Journal of Computer-Supported Collaborative Learning*, 15 (4), 445-467.

Schwartz, S. H. (2014), "National culture as value orientations", *The Psychological and Cultural Foundations of East Asian Cognition*, Oxford University Press, Oxford, UK, 345-378.

Strauss, A. and Corbin, J. (1998), *Basics of Qualitative Research: Techniques and Procedures for Developing Grounded Theory*, Sage, London, UK.

Статья поступила в редакцию 23 апреля 2026 г. Поступила после доработки 14 мая 2026 г. Принята к печати 01 июня 2026 г.

Received 23 April 2026. Revised 14 May 2026. Accepted 01 June 2026.

Конфликты интересов: у авторов нет конфликта интересов для декларации.

Conflicts of Interest: the authors have no conflicts of interest to declare.

Давыдова Наталия Николаевна, кандидат технических наук, доцент, ведущий научный сотрудник Управления научных исследований и проектной деятельности, заместитель главного редактора журнала «Образование и наука», Уральский государственный педагогический университет, Екатеринбург, Россия.

Natalia N. Davydova, Candidate of Technical Sciences, Associate Professor, Leading Researcher at the Department of Research and Project Activities, Deputy Editor-in-Chief of the Education and Science Journal, Ural State Pedagogical University, Yekaterinburg, Russia.

Симонова Алевтина Александровна, доктор педагогических наук, профессор, главный аналитик Управления научных исследований и проектной деятельности, Уральский государственный педагогический университет, Екатеринбург, Россия.

Alevtina A. Simonova, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Chief Analyst of the Department of Research and Project Activities, Ural State Pedagogical University, Yekaterinburg, Russia.

Новосадова Дарья Александровна, аспирант 1 года обучения Института психологии, аналитик 2 категории отдела подготовки и аттестации кадров высшей квалификации, Уральский государственный педагогический университет, Екатеринбург, Россия.

Daria A. Novosadova, 1st-year Postgraduate Student, Institute of Psychology, 2nd-Category Analyst at the Department of Training and Certification of Highly Qualified Personnel, Ural State Pedagogical University, Yekaterinburg, Russia.