

16. *Olanrewaju, A. K.* Demographics, Entrepreneurial Self-efficacy and Locus of Control as Determinants of Adolescents Entrepreneurial Intention in Ogun State, Nigeria / A. K. Olanrewaju // *European J. of Business and Social Sciences*. — 2013. — Vol. 1, № 12. — P. 59–97.

17. *Pajares, F.* Self-efficacy in academic contexts [Electronic resource] / F. Pajares. — 2002. — Mode of access: <http://www.emory.edu/EDUCATION/mfp/efftalk.html> (date of the application: 20.07.2015).

18. *Tschannen-Moran, M.* Teacher efficacy : Its meaning and measure / M. Tschannen-Moran, A. Woolfolk Hoy, W. K. Hoy // *Review of Educational Research*. — 1998. — Vol. 68. — P. 202–248. — doi: 10.3102/00346543068002202

УДК 159.9.07,316.62,316.772.5

DOI: 10.51944/20738528_2022_3_10

EDN: VLTUVE

А. А. Андреева

**Адаптация коллективов школ к ситуации экстренного перехода
на дистанционное обучение
через призму организационных копинговых стратегий¹**

A. A. Andreeva

**Adaptation of school teams to the situation of emergency transition
to distance learning through the lense of organizational coping strategies²**

Ситуация пандемии может рассматриваться как возможность для изучения механизмов адаптации школы к внешним вызовам и интеграции нового в школьные практики. На основе интервью с директорами и учителями российских школ (N = 43) исследование развивает положения теории организационных копинговых стратегий и концептуализирует их как систему дилемм, показав, что внутри одного аспекта копинга практики школ оказываются диаметрально противоположными друг другу. Выбор между этими дилеммами обусловлен ориентацией коллектива на краткосрочные или долгосрочные горизонты, а также приоритизацией академических результатов или благополучия участников образовательного процесса.

Ключевые слова: копинговые стратегии, цифровизация образования, шоковая инновация, организационная трансформация, коллектив организации, школы, COVID-19, экстренный переход, дистанционное обучение, дилеммы.

Благодарность

Автор благодарит Д. Мирошникову, М. Короткову, Е. Слаутину за помощь с анализом данных, а также научного руководителя исследования Д. О. Королеву за содержательные комментарии на всех этапах исследования.

¹ Исследование выполнено при поддержке гранта РФФИ (проект № 20-311-90082).

² The reported study was supported by RFBR grant (project No. 20-311-90082).

Введение

Переход школ на дистанционное обучение в контексте пандемии можно рассматривать как шоковую инновацию — инновационный рывок, который школы совершили в ответ на внешние вызовы за счет экстремальной мобилизации ресурсов и «уплотнения» традиционных инновационных процессов¹. Если ранее на подготовку и осуществление цифрового перехода закладывались месяцы и даже годы [13], то в контексте ситуации пандемии и сопутствующей ей необходимости обеспечить социальное дистанцирование коллективы школ за несколько недель разработали план действий, освоили новые цифровые инструменты и сразу начали их применять [5; 7; 18]. Цифровизация образования, начавшаяся задолго до пандемии (с 80-х гг. XX в.), получила экстремальное ускорение, став главной инновацией в школьном образовании, спровоцированной пандемией [2; 3; 21].

До пандемии школы, в отличие от организаций других сфер, существовали в стабильных условиях и редко оказывались в ситуации необходимости радикальных изменений с целью ответа на внешние вызовы, например на колебания рынка [12]. В литературе рассматриваются кейсы преодоления школами негативных событий, имеющих потенциал высоких рисков для участников образовательного процесса и побуждающих образовательные организации к масштабной трансформации, включая экстремальные погодные условия и стихийные бедствия, социальноэкономические кризисы, политическую нестабильность, проявления насилия внутри организаций [15; 17; 19]. Однако все эти исследования касались локальных событий, тогда как пандемия представляется новым феноменом, затрагивающим целые системы образования: абсолютное большинство российских школ осуществили переход на дистанционное обучение, но адаптировались к ситуации пандемии по-разному [6; 7].

Таким образом, данная статья имеет своей целью выявить многообразие практик адаптации школ к ситуации необходимости экстренного перехода на дистанционное обучение.

Для достижения данной цели в теоретической части будет обоснована релевантность использования концепта организационных копинговых стратегий и модели В. Каллана; в эмпирической части — описаны и классифицированы практики перехода коллективов школ на дистанционное обучение. В заключении в рамках дискуссии мы обсудим, как выявленные дилеммы копинговых стратегий в момент экстренного перехода на дистанционное обучение связаны с ориентацией коллективов школ на различные эффекты пандемии.

¹ Королева Д. О., Андреева А. А., Хавенсон Т. Е. Шоковая инновация: концептуализация процесса цифровой трансформации образования в период пандемии // Самообразование и развитие. 2022 (в печати).

Копинговые стратегии коллективов школ

Распространение инноваций и избегание психологических негативных эффектов («шоков») нередко оказываются взаимосвязанными. С одной стороны, любая масштабная трансформация является стрессовой для сотрудников организаций, несет в себе много неопределенности и рисков [11; 20]. С другой стороны, адаптация к кризисному событию нередко подталкивает организации к изменениям [1; 9, 14]. Рассмотрение реакции школ на ситуацию экстренного перехода на дистанционное обучение будет осуществляться с применением теоретической рамки копинговых стратегий, которая находится на пересечении двух научных областей — междисциплинарных исследований инноваций и трансформационных процессов и организационной психологии.

В литературе наиболее распространен анализ копинговых стратегий на индивидуальном уровне и под этим понятием подразумевается любой ответ на внешние жизненные обстоятельства, позволяющий индивидам избегать эмоционального стресса или контролировать его [4; 11]. Однако в отдельных исследованиях понятие копинговых стратегий используется в более широком смысле, для того чтобы описать, как справляются с «шоками» организации и даже государства [8; 20]. В таком случае копинговые стратегии рассматриваются исходя из широкой интерпретации как совокупность организационных мер для адаптации к экстраординарному событию, которое требует от коллектива действий, превосходящих его обычные возможности, что не сводится к преодолению стресса [10].

В. Каллан [11] предложил теоретическую рамку, позволяющую рассматривать взаимодействие индивидуальных и организационных стратегий адаптации коллектива в ситуации масштабной организационной трансформации. С одной стороны, неправильно недооценивать роль индивидов в процессе копинга, с другой — столь же неверно возлагать весь процесс преодоления негативных последствий на них. Таким образом, для понимания целостной картины необходимо рассматривать процесс принятия изменений на индивидуальном и организационном уровне и, самое важное, фокусироваться на взаимодействии между ними.

На основе обширного анализа эмпирических исследований В. Каллан выделяет 4 аспекта, которые являются важными в контексте мер копинга коллектива с масштабной организационной трансформацией и определяют ее успешность [там же, р. 68]. Первый аспект — «коммуникация и лидерство» затрагивает вопросы предоставления индивидам возможности контролировать изменения, обеспечения своевременной и точной информации, а также задействования лидеров трансформации. Второй аспект — «обучение и разобучение» включает в себя обучение сотрудников новым практикам и нормам, а также меры по устранению устаревших установок и ценностей. Третий аспект — «изменение обязанностей коллектива» представляет собой мероприятия по уточнению содержания рабочих обязанностей, обогащению работы. И наконец, последний аспект организационных копинговых стратегий — «мероприятия по преодолению стресса

и конфликтов» фокусируется на мерах, содействующих их преодолению. При этом предложенные аспекты модели способствуют как компенсации негативных последствий (неопределенность, выгорание, стресс и т. д.), так и распространению инноваций в организации.

Таким образом, в рамках данной статьи мы рассмотрим *копинговые стратегии коллективов школ в ситуации экстренного перехода на дистанционное обучение, понимая под этим индивидуальные и организационные меры адаптации, не сводящиеся к преодолению стресса, но содействующие снижению негативных последствий и распространению цифровых инноваций в ответ на внешние вызовы.*

Методология

В качестве метода сбора данных был выбран метод полуструктурированного интервью. Блоки интервью затрагивали аспекты, которые освещаются в теоретической модели организационных копинговых стратегий, но были адаптированы к специфике образовательных организаций (табл. 1). В учительский гайд вошли вопросы, связанные с прямыми обязанностями учителя (например, с проведением уроков, блок б). В интервью с администрацией школы затрагивались вопросы организации процесса перехода (например, вопросы принятия решений, блок 2).

Таблица 1

Соответствие вопросов гайда компонентам модели Каллана

Компоненты модели Каллана	Блок гайда	Вопросы гайда
Коммуникация и лидерство	Блок 1. Коммуникация с семьями и контроль за образовательным процессом	Как вы взаимодействовали с другими учителями во время пандемии? Отличалось ли это взаимодействие до и во время пандемии? Организовывали ли вы или сами учителя отдельные встречи друг с другом? Налаживала ли администрация школы сотрудничество между учителями?
	Блок 2. Процесс принятия решений и свобода действий учителей в контексте перехода	Как происходил выбор цифровых инструментов для организации дистанционного обучения? Кто принимал участие в обсуждении? За кем остается итоговое решение? Было ли такое, что какой-то активный учитель находит новый инструмент для урока и затем делится им с другими?
Обучение и разобучение	Блок 3. Профессиональное развитие коллектива: установки по отношению к технологиям и развитие цифровых навыков	Посещали ли учителя внешние мероприятия по своей инициативе? Как в целом учителя взаимодействуют между собой в дистанционном режиме? Организуют ли учителя отдельные встречи друг с другом? Налаживалось ли сотрудничество/коммуникация/обмен опытом учителей в текущей ситуации?
Изменение обязанностей коллектива	Блок 4. Переход на дистанционное обучение для разных групп учителей	Поддерживал ли коллектив школы учителей, которые испытывали сложности? Как?
	Блок 5. Объем задач сотрудников образовательных организаций	Как происходило распределение задач? Перераспределялась ли нагрузка внутри коллектива?
	Блок 6. Изменения в образовательном процессе	Как изменился для вас урок с переходом на дистанционное обучение? Стало ли к нему труднее готовиться? Какие трудности у вас были при подготовке к уроку?
Мероприятия по преодолению стресса и конфликтов	Блок 7. Забота о благополучии сотрудников	Есть ли в школе практики, направленные на поддержание баланса между работой в дистанционном режиме и личной жизнью учителей и сотрудников?

Эмпирические данные для исследования были собраны в рамках полевого выезда в г. Нижний Новгород в апреле 2021 г. Выбор Нижнего Новгорода в качестве пункта назначения полевого исследования обусловлен наличием данных о технологической готовности школ в момент перехода на дистанционное обучение [16]. Это позволило нам организовать сбор данных как в школах (N = 12), которые были в большей мере готовы к переходу на дистанционный формат, так и в организациях, в которых организационная среда скорее оказывала сопротивление цифровым инновациям. «Высокий технологический профиль» соответствует школам, где у сотрудников выражены позитивные взгляды на технологии. «Средний технологический профиль» отражает коллектив, в котором, с одной стороны, довольно много сотрудников с положительными установками по отношению к технологиями, с другой — в равной степени распространены негативные установки по отношению к технологиям. «Низкий технологический профиль» характеризуется тем, что большая часть педагогического коллектива обладает недоверием к технологиям и скептически относится к их эффективности.

Отбор информантов происходил следующим образом: от каждой школы в интервью принимали участие директор школы или его заместитель, а также несколько учителей. При этом мы просили пригласить на интервью как учителя, который легко адаптировался к дистанционному обучению, так и учителя, у которого возникло много сложностей в связи с переходом. Были собраны 43 интервью, средней длительностью более 40 мин.

Необходимость фокусировки анализа на аспектах, заложенных теоретической рамкой, определяет выбор тематического (осевого) кодирования в качестве инструмента. В программе Atlas.ti тексты интервью (более 1 000 цитат) были размечены кодами (N = 73), раскрывающими наличие или отсутствие организационных копинговых стратегий в школе (табл. 2). В соответствии с принципами валидного кодирования каждое интервью было размечено независимо двумя исследователями, а в случае несоответствия оценок привлекался третий кодировщик.

Таблица 2

Выделенные коды по результатам анализа интервью

Дилемма	Коды
Контроль качества образовательного процесса	Контроль_увеличили Контроль_снизили Контроль_посещение уроков Контроль_обратная связь семей
Лидерство и процесс принятия решений	Решение_сверху Решение_коллектив Решение_учителя Голос_учителя Голос_родители Голос_дети Нет единого формата работы Единый формат работы с момента перехода Выход на единый формат работы всех учителей Учителя_поиск инструментов Учителя_использование разных инструментов Сверху_поиск инструментов Сверху_алгоритм перехода

Дилемма	Коды
Подбор новых инструментов	Инструменты_«в руках» Инструменты_освоили новые инструменты Инструменты_постоянный поиск Инструменты_замещение
Сглаживание стресса и повышение психологического благополучия	Стресс у коллектива_высокий Стресс у коллектива_слабый Стресс_военный дискурс Стресс_взаимоподдержка коллектива Стресс_поддержка администрацией Стресс_мероприятия здоровья Стресс_поддержка психолога
Сглаживание возрастания рабочей нагрузки и переработок	Нагрузка_снижение Нагрузка_увеличение Нагрузка_бездействие Нагрузка_перераспределение и снижение Нагрузка_не изменилась
Освоение учителями новых цифровых инструментов	Метод поддержки_коллектив Метод поддержки_администрация Метод поддержки_между школами Метод поддержки_госадминистрация
Преодоление низкого уровня технологической готовности учителей	Отстающие_наличие в школе Отстающие_поддержка Отстающие_особый формат преподавания Отстающие_увольнение Отстающие_частичная замена другими учителями Отстающие_помощь от коллег Отстающие_контроль

Результаты

Интервью показывают, что в части аспектов копинга, выделенных в теоретической модели Каллана, школами были выбраны разные решения. Описание этих спектров показано через последовательное раскрытие их крайних точек.

Контроль качества образовательного процесса

Одним из аспектов копинговой стратегии школы является степень контроля за работой коллектива («снизить планку» или «держать руку на пульсе») в рамках экстренного перехода на дистанционное обучение.

По результатам анализа интервью можно выделить стратегию ослабления контроля за образовательным процессом со стороны администрации школы. Директора школ и их заместители воспринимали экстраординарность ситуации как необходимость *«снизить планку»*, *«относиться к действиям учителей толерантно»* (здесь и далее курсивом в кавычках использованы цитаты из интервью), чтобы не увеличивать психологическую нагрузку на сотрудников организации. В некоторых школах, использовавших эту стратегию, административный контроль был заменен контролем со стороны родителей. В рамках дистанционного формата обучения учителя столкнулись с ситуацией «паноптикума»: родители, которые находятся в одной комнате с ребенком, имеют возможность в любой момент включиться в наблюдение за учебным

процессом, но учитель никогда не знает, в какой момент за ним наблюдают, что, по словам директоров, уже влияет на учителя. Кроме того, это стимулировало обратную связь школе, что помогло учителям выстроить образовательный процесс более эффективно.

На другом полюсе находятся школы, в которых система контроля, напротив, в ситуации пандемии приобрела особое значение. Согласно интервью, администрация систематически *«держала руку на пульсе»* и корректировала действия учителей, в случае необходимости вовлекаясь в решение вызовов, с которыми они сталкиваются. В глазах команды контроль администрации обладал не только функцией надзора за качеством образовательной услуги (образовательными результатами), но и функцией поддержки изменений, что часто связывается с позитивной мотивацией и установкой управленцев разобраться с причиной той или иной проблемы.

Вместе с тем некоторые директора отмечают, что переход в дистанционный формат обучения открыл для них новые возможности осуществления контроля: например, если доступна ссылка, можно посетить онлайн-занятие в Zoom с меньшими временными издержками или собрать обратную связь при помощи электронных опросных инструментов.

Лидерство и процесс принятия решений

Переход всего коллектива школы на дистанционное обучение — практика, с которой рассматриваемые в рамках анализа школы не встречались никогда прежде. Учитывая, что от органов управления образованием были получены только общие рекомендации, коллектив школы должен был принять целый ряд управленческих решений относительно того, как наладить организационный и образовательный процесс в новом формате. В некоторых школах решения принимались в рамках общих обсуждений или с учетом опросов учителей, тогда как в других были спущены учителям как инструкция к действию без учета их мнения.

На одном полюсе находятся школы, коллектив которых оказался вовлечен в процесс принятия решений минимально. По словам информантов, ключевые решения, например решение о синхронном или асинхронном формате работы, выборе цифровых платформ и т. д., принимались директором единолично или были спущены на школу «сверху». Важно, что нарративы информантов содержат информацию о том, что такие решения *«безапелляционны»*, то есть не поддаются обсуждению. Кроме того, в этих школах не было выявлено мероприятий, в рамках которых могло бы быть учтено мнение учителей или семей.

На другом полюсе находятся школы, в которых коллектив школы вовлечен в процесс принятия решений о формате и методах дистанционного обучения максимально. В случае выхода школы на единый формат это реализуется через учет мнения всех учителей и выбор единых инструментов на основе консенсуса, например в рамках общего обсуждения на совещании или по результатам голосования. Другой практикой, которую также можно отнести к максимальному вовлечению коллектива, является-

ся полная автономия учителей в выборе инструментов и форматов работы для себя. В таких школах может встречаться ситуация, когда управленческая команда помогает учителю сделать выбор, но это является скорее исключением из правила и происходит только по запросу учителя.

Подбор новых инструментов

В контексте экстренного перехода школы были вынуждены адаптировать большое количество цифровых инноваций. Следующая дилемма связана со стратегией коллектива в контексте подбора цифровых инструментов: на одном полюсе — школы, которые выбрали инструменты, находящиеся в ближайшем доступе, минимизируя выход за пределы привычных для участников образовательного процесса практик. На другом полюсе — школы, которые были открыты к новым практикам и инструментам, выбор инструментов, таким образом, производился между несколькими альтернативами.

Часть школ были нацелены на минимизацию выхода за пределы «понятных», «знакомых» практик и инструментов. Учителя из этих школ использовали инструменты, находящиеся в ближайшем доступе («в руках»): уже опробованные, спущенные «сверху», известные конкретному учителю или ученику, а также адаптированные в повседневном использовании (например, «ВКонтакте», WhatsApp и т. д.). Коллективы этих школ не рассматривали различные альтернативы в процессе поиска и не проблематизировали эффективность адаптируемых инноваций. По словам информантов, это позволило сократить временные затраты и в максимально сжатые сроки наладить образовательный процесс.

Противоположной стратегией являются открытость коллектива к новому и более широкий горизонт видения альтернатив в процессе поиска инструментов. Педагоги таких школ пробовали разные варианты, не останавливаясь на первом доступном инструменте. По словам информантов, важно было на личном опыте («методом проб и ошибок») попробовать использовать новый инструмент, чтобы отразить его сильные и слабые стороны. При этом даже после того, как цифровой инструмент уже был внедрен в арсенал школы, коллектив школы готов был произвести замещение цифровых инструментов не только вынужденно, например в случае технического сбоя платформы, но и с целью перехода на более удачное решение, например в случае обнаружения более удобного интерфейса, контента, который лучше подходит под школьную программу, и т. д.

Стресс и снижение психологического благополучия

Еще одна составляющая копинговой стратегии школ связана с необходимостью преодоления проблемы снижения психологического благополучия (well-being) у коллектива. С одной стороны, коллектив школы мог иметь установку, что неблагополучие педагогов считается

закономерным в имеющихся обстоятельствах. С другой стороны, руководство могло иметь установку на заботу о сотрудниках.

Первая стратегия заключается в мобилизации коллектива. Рассказывая о времени перехода на дистанционное обучение, информанты используют дискурс «военного времени»: *«собраться, пережить»*, *«это был настоящий бой, и мы его выиграли»*. Конкретные практики заботы о благополучии сотрудников в таких школах отсутствуют, снижение благополучия рассматривается как норма в контексте пандемии. Интересно, что мобилизующая стратегия в отношении членов коллектива может сочетаться с установками на заботу об учащихся и родителях. Например, в некоторых школах мероприятия заботы (физкультурная пятиминутка, возможность обратиться к психологу и др.) были расчитаны только на учащихся, тогда как неблагополучие учителей не принималось во внимание. Коллектив также может брать на себя дополнительную психологическую нагрузку (например, оставаться на связи с семьями 24/7), чтобы снизить риски снижения благополучия у семей и детей.

Противоположная стратегия была обнаружена в школах, в которых отсутствует мобилизация человеческих ресурсов и, напротив, прослеживается дискурс *«толерантного»*, *«понимающего отношения»* к действиям учителей и учащихся. Забота о состоянии сотрудников в глазах администрации является их обязанностью. *«Тушили недовольство, если оно возникало»*: например, если учителя рассказывали о своем состоянии в рабочих чатах, они получали психологическую поддержку от своих коллег. Также в некоторых школах администрация *«в ручном режиме»* обзванивала коллектив, чтобы узнать о психологическом состоянии сотрудников (стихийный мониторинг).

Сглаживание возрастания рабочей нагрузки и переработок

Следующий аспект копинговых стратегий связан с экстремально высокой нагрузкой на сотрудников образовательных организаций в момент перехода на новый формат обучения, так как в очень сжатые сроки от них требовалось провести подготовку к обучению в новом формате и непосредственно реализовать его. На одном полюсе находятся школы, в которых проблема была полностью проигнорирована, а на другом — школы, в которых вопросом перераспределения и снижения нагрузки занимались системно.

Первая стратегия — «бездействие» заключается в отсутствии мер по снижению и перераспределению нагрузки. Информанты объясняют свое бездействие в контексте решения проблемы слишком высокой нагрузки тем, что, по их мнению, все коллеги находились в одинаковой ситуации. Администрация школы также не проблематизировала возможность перераспределения нагрузки между учителями, не проводила мониторинг уровня нагрузки внутри коллектива и не предлагала каких-либо решений. В кейсах школ из данной категории были зафик-

сированы «упущенные возможности» распределения нагрузки: например, освобожденные от уроков учителя не привлекались к выполнению дополнительных задач за пределами их прямых обязанностей, чтобы помочь другим учителям снизить нагрузку.

Соответственно, противоположная стратегия — «оптимизация нагрузки» заключается в выстраивании организационных процессов таким образом, чтобы способствовать снижению нагрузки на сотрудников школы без существенного снижения качества образовательного процесса. В этих школах коллектив пришел к пониманию, что проведение онлайн-урока снижает нагрузку в сравнении с асинхронной проверкой письменных работ. Поэтому усилия коллектива были направлены на постепенное увеличение доли синхронных онлайн-занятий в школе. В качестве решений проблемы чрезмерной нагрузки также предлагались выборочная проверка работ, использование тестов с автоматической проверкой. Еще одной эффективной практикой по снижению нагрузки можно назвать регулирование потоков коммуникации с семьями: ограничение времени, когда можно обращаться к учителю, а также направление потоков коммуникации через классных руководителей («звонить можно только классному руководителю, писать всем учителям»). Администрация школы также направила усилия на то, чтобы максимально упростить технические вопросы, связанные с проведением уроков в дистанте: например, четко наладила процесс с расписанием и цифровыми пространствами, что позволило учителям не тратить время на организационные вопросы.

Освоение учителями новых цифровых инструментов

Еще один аспект копинговой стратегии связан с тем, как в школе происходит поддержка профессионального развития учителей в контексте освоения ими формата дистанционного обучения. На одном полюсе находятся школы, в которых поддержка учителей сводилась к техническим инструкциям, на противоположном — школы, в которых была организована всесторонняя поддержка.

В рамках первой стратегии меры по поддержке освоения новых инструментов учителями понимаются узко и сводятся к техническим инструкциям. Учителя из этих школ отмечают, что они были вынуждены самостоятельно адаптировать инновации, связанные с новым форматом, так как в школе отсутствовала возможность обратиться за поддержкой в случае методических трудностей, не проводились методические мероприятия. Единственной опорой для освоения новых инструментов являлись письменные инструкции, которые администрация школ выслала коллективу. Эти инструкции в основном были сфокусированы на технической стороне адаптации инноваций («на какие кнопки нажимать»). Также в этих школах отсутствует дискурс, связанный с развитием новой «цифровой» культуры и работой с сопротивлением.

Противоположной стратегией является системный подход к методической поддержке учителей. На основе интервью представляется, что содержание этой поддержки более широкое по сравнению со школами первой категории и затрагивало не только технические вопросы использования цифровых инструментов, но и содержательные аспекты (*«рабочие моменты: как подготовить детей к аттестации, каким образом заполнять эти аттестаты, как выставлять оценки, что учитывать, что не учитывать»*). В коллективе присутствовало понимание, что адаптация цифровых инноваций не сводится к техническому освоению инструментов, а требует понимания и принятия нового формата (*«удовлетворение от процесса»*). Для этого коллектив школы работал с индивидуальными установками и принятием новой практики за счет пояснения того, что *«учитель должен делать, к какому результату должен прийти»*, а также *«почему это важно»*.

Преодоление низкого уровня технологической готовности учителей

Еще одним аспектом, определяющим копинговую стратегию школы, является то, как коллектив школы работал с учителями, которые испытывали трудности адаптации к дистанционному формату обучения. В части школ такие учителя были предоставлены самим себе или исключены из учебного процесса, в других проводилась активная работа по поддержке «отстающих» и восполнению недостающих навыков для использования цифровых инструментов.

Одна из стратегий, выявленных в школах, заключается в том, чтобы направить усилия на поиск альтернатив для учителей, которые не могут по тем или иным причинам справиться с переходом в дистанционный формат, нежели на то, чтобы помочь им адаптироваться. Так, в некоторых школах были организованы «специальные» форматы образовательного процесса, например ящик для бесконтактной передачи печатных заданий. Семьи получали от такого учителя печатные задания, которые затем возвращались через этот ящик обратно учителю на проверку. В других школах исключение учителя из образовательного процесса в контексте пандемии происходило благодаря тому, что их коллеги брали на себя дополнительную нагрузку: один учитель в период пандемии проводил онлайн-занятия сразу для двух групп. В некоторых случаях учителя, которые не смогли соответствовать требованиям преподавания в дистанционном формате, увольнялись из школы.

Противоположная стратегия заключается в том, чтобы «подтянуть» отстающих учителей и добиться освоения ими нового формата. В части школ были выявлены закрепленные механизмы получения помощи: системы наставничества, специальные чаты, собрания и т. д. Необходимость уделить отдельное внимание части коллектива прямо артикулируется информантами из таких школ, что сочетается с желанием минимизировать проявления редуцированного формата

обучения в школе. Другими словами, коллектив этих школ не был готов снижать планку качества образовательного процесса, несмотря на экстраординарность контекста пандемии, и активно работал с тем, чтобы помочь учителям, которым было сложнее освоить инновации, привнесенные переходом на дистанционное обучение. Инициатором помощи может выступать как администрация школы, так и отдельные («активные») учителя.

Заключение

Рассмотрение перехода на дистанционное обучение как шоковую цифровую инновацию позволяет встроить изучение этого феномена в научную дискуссию более широкого предметного поля. Исследование показывает, что выделенные Калланом аспекты организационных копинговых стратегий для рассмотрения практик адаптации индивидов и коллективов организаций к масштабной трансформации оказываются релевантными и в ситуации экстренного перехода на дистанционное обучение.

Данное исследование операционализирует эти аспекты с учетом специфики работы образовательных организаций и контекста нового феномена шоковой инновации пандемии. Копинговая стратегия коллектива школы связана:

- 1) с контролем качества образовательного процесса;
- 2) лидерством и процессом принятия решений;
- 3) подбором новых инструментов;
- 4) сглаживанием возрастания рабочей нагрузки и переработок;
- 5) сглаживанием стресса и повышением психологического благополучия;
- 6) освоением учителями новых цифровых инструментов;
- 7) преодолением низкого уровня технологической готовности у части учителей.

Более того, исследование развивает модель Каллана, рассматривая предложенные аспекты как оси и описывает полюса (крайние значения). Анализ данных показывает, что стратегии школ в рамках одного аспекта копинга оказываются диаметрально противоположными друг другу, поэтому копинговые стратегии концептуализируются как система дилемм, которые должны быть «решены» лидерами трансформации и коллективам школ:

- 1) контроль качества образовательного процесса или «возможность снизить планку»;
- 2) ориентация на заботу о благополучии коллектива или мобилизация человеческих ресурсов;
- 3) открытость к новым инструментам или ориентация на использование знакомых;
- 4) директивное или многоголосное принятие решений;
- 5) методическая поддержка, ориентированная на помощь в технических вопросах или на развитие цифровой культуры;

- 6) замена «отстающих» членов коллектива или их поддержка для встраивания в новый формат работы;
- 7) оптимизация нагрузки или бездействие.

В соответствии с заявленной целью исследования статья раскрывает спектр возможных стратегий адаптации к ситуации экстренного перехода на дистанционное обучение, однако эффективность этих стратегий остается за рамками анализа, что представляется важным направлением работы для будущих исследований.

При этом мы видим, что полюса аспектов оказываются связанными с фокусом коллектива школы на тех или иных эффектах шоковой инновации пандемии.

Первой осью, которая потенциально может определять выбор между дилеммами аспектов копинговых стратегий, — это ориентированность на перспективу. Некоторые школы сфокусировались прежде всего на краткосрочных эффектах, например, чтобы не нагружать коллектив, предпочли знакомые инструменты новым; чтобы не разворачивать методологическую поддержку, исключили «отстающих» учителей; чтобы удержать планку качества образования, повысили контроль за образовательным процессом. Другие школы в первую очередь были ориентированы на использование шоковой природы кризиса в целях своего развития. Иными словами, готовы были пойти на увеличение негативных эффектов в краткосрочном периоде, чтобы добиться дальнейшего роста. Например, уделяли большое количество внимания методической поддержке всех участников образовательного процесса, чтобы на более глубоком уровне освоить цифровые инструменты; дали учителям свободу, чтобы воспитать в них агентное и осмысленное использование инструментов; уделяли отдельное внимание психологической поддержке, чтобы избежать отложенного выгорания и отложенного сопротивления цифровым инновациям.

Еще одной осью, которая потенциально может определять выбор между дилеммами аспектов копинговых стратегий, является ориентация на академические достижения или психологическое благополучие всех участников образовательных отношений как ключевые показатели успешности копинга. Эти показатели и ранее нередко оказывались на разных чашах весов в вопросах управления образовательным процессом (см., например, [3]). Однако недостаток временных, финансовых и человеческих ресурсов в ситуации пандемии еще больше проблематизировал необходимость выбора. В некоторых школах толерантное отношение как к учащимся, так и к сотрудникам школы реализовывалось в готовности снизить планку требований, дать свободу выбора и действовать скорее в поддерживающем, нежели проверяющем, режиме. В других желание всеми силами сохранить уровень академических результатов было связано с мобилизацией коллектива, отсутствием внимания к переработкам, высокой регламентированностью новых обязанностей коллектива и повышением контроля за действиями коллектива школы.

The pandemic situation can be considered as a unique opportunity to study the variety of school teams' mechanisms of adaptation to external challenges and integration of the new into school practices. Based on semi-structured interviews with principals and teachers (N = 43), the research develops provisions of the theory of organizational coping strategies and conceptualizes them as a system of dilemmas, showing that within one aspect of coping, the practices of schools turn out to be diametrically opposed to each other. The choice between these dilemmas might be connected to the orientation towards short-term vs long-term horizons, as well as prioritization of academic results or the well-being of students in the educational process.

Keywords: coping strategies, digitalization in education, shock innovation, organizational transformation, school staff, schools, COVID-19, emergency transition, distance learning, dilemmas.

Литература

1. Мона, М. Как лучшие системы школьного образования продолжают совершенствоваться / М. Мона, Ч. Чинези, Б. Майкл ; пер. с англ. Н. Микшиной, Е. Шадриной // Вопр. образования. — 2011. — № 2. — С. 5–123.

Mona, M. Kak luchshie sistemy` shkol`nogo obrazovaniya prodolzhayut sovershenstvovat`sya / M. Mona, Ch. Chinezi, B. Majkl ; per. s angl. N. Mikshinoj, E. Shadrinoj // Vopr. obrazovaniya. — 2011. — № 2. — S. 5–123.

2. Назаров, В. Л. Шоковая цифровизация образования: восприятие участников образовательного процесса / В. Л. Назаров, Д. В. Жердев, Н. В. Авербух // Образование и наука. — 2021. — № 1. — С. 156–201.

Nazarov, V. L. Shokovaya cifrovizaciya obrazovaniya: vospriyatie uchastnikov obrazovatel`nogo processa / V. L. Nazarov, D. V. Zherdev, N. V. Averbux // Obrazovanie i nauka. — 2021. — № 1. — S. 156–201.

3. Поливанова, К. Н. Новый образовательный дискурс: благополучие школьников / К. Н. Поливанова // Cultural-Historical Psychology. — 2020. — Т. 16, № 4. — С. 26–34.

Polivanova, K. N. Novy`j obrazovatel`ny`j diskurs: blagopoluchie shkol`nikov / K. N. Polivanova // Cultural-Historical Psychology. — 2020. — Т. 16, № 4. — S. 26–34.

4. Рассказова, Е. И. Копинг-стратегии в структуре деятельности и саморегуляции: психометрические характеристики и возможности применения методики cope / Е. И. Рассказова, Т. О. Гордеева, Е. Н. Осин // Психология : журн. Высш. шк. экономики. — 2013. — № 1. — С. 82–118.

Rasskazova, E. I. Koping-strategii v strukture deyatel`nosti i samoregulyacii: psixometricheskie karakteristiki i vozmozhnosti primeneniya metodiki cope / E. I. Rasskazova, T. O. Gordeeva, E. N. Osin // Psixologiya : zhurn. Vy`ssh. shk. e`konomiki. — 2013. — № 1. — S. 82–118.

5. Российская Федерация. Правительство. Об утверждении временного порядка сопровождения реализации образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования, образовательных программ среднего профессионального образования и дополнительных общеобразовательных программ с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий [Электронный ресурс] : приказ М-ва просвещения РФ от 17.03.2020 № 103. — Режим доступа: <https://docs.edu.gov.ru/document/d8273e59ca68baf01b8a30ad3fe33ee8> (дата обращения: 10.09.2022).

Rossijskaya Federaciya. Pravitel`stvo. Ob utverzhdenii vremennogo poryadka soprovozhdeniya realizacii obrazovatel`ny`x programm nachal`nogo obshhego, osnovnogo obshhego, srednego obshhego obrazovaniya, obrazovatel`ny`x programm srednego professional`nogo obrazovaniya i dopolnitel`ny`x obshheobrazovatel`ny`x programm s primeneniem e`lektronno-

go obucheniya i distancionny'x obrazovatel'ny'x texnologij [E'lektronny'j resurs] : prikaz M-va prosveshheniya RF ot 17.03.2020 № 103. — Rezhim dostupa: <https://docs.edu.gov.ru/document/d8273e59ca68baf01b8a30ad3fe33ee8> (data obrashheniya: 10.09.2022).

6. Сапрыкина, Д. И. Проблемы перехода на дистанционное обучение в Российской Федерации глазами учителей / Д. И. Сапрыкина, А. А. Волохович ; Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования. — М. : НИУ ВШЭ, 2020. — 32 с. — (Факты образования. № 4 (29)).

Saprykina, D. I. Problemy' perexoda na distancionnoe obuchenie v Rossijskoj Federacii glazami uchitelej / D. I. Sapry'kina, A. A. Voloxovich ; Nacional'ny'j issledovatel'skij universitet «Vy'sshaya shkola e'konomiki», Institut obrazovaniya. — M. : NIU VShE', 2020. — 32 s. — (Fakty' obrazovaniya. № 4 (29)).

7. Цыплят по осени считают: уроки COVID-19 для школ / И. А. Абанкина [и др.] ; Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования. — М. : НИУ ВШЭ, 2020. — 52 с. — (Совр. аналитика образования. № 14 (44)).

Syplyat po oseni schitayut: uroki COVID-19 dlya shkol / I. A. Abankina [i dr.] ; Nacional'ny'j issledovatel'skij universitet «Vy'sshaya shkola e'konomiki», Institut obrazovaniya. — M. : NIU VShE', 2020. — 52 s. — (Sovr. analitika obrazovaniya. 14 (44)).

8. Azzi-Huck, C. Managing the impact of COVID-19 on education systems around the world [Electronic resource] : How countries are preparing, coping, and planning for recovery / C. Azzi-Huck, T. Shmis. — 2020. — Mode of access: <https://blogs.worldbank.org/education/managing-impact-covid-19-education-systems-around-world-how-countries-are-preparing> (date of the application: 10.09.2022).

9. Bessant, J. “Jumping the tracks” : Crisis-driven social innovation and the development of novel trajectories / J. Bessant, H. Rush, A. Triflova // Die Unternehmung. — 2012. — Vol. 66, № 3. — P. 221–242.

10. Beyond positive or negative : Qualitative sentiment analysis of social media reactions to unexpected stressful events / R. Gaspar [et al.] // Computers in Human Behavior. — 2016. — Vol. 56. — P. 179–191.

11. Callan, V. J. Individual and organizational strategies for coping with organizational change / V. J. Callan // Work and stress. — 1993. — Vol. 7, № 1. — P. 63–75.

12. Christensen, C. M. The Innovative University : Changing the DNA of Higher Education / C. M. Christensen, H. J. Eyring. — San Francisco : John Wiley and Sons, 2011.

13. Davis, B. How long does digital transformation take? [Electronic resource] / B. Davis. — 2019. — Mode of access: <https://econsultancy.com/how-long-does-digital-transformation-take-timescale/> (date of the application: 10.09.2022).

14. Gilad-Hai, S. “The day after” : the organizational consequences of innovation implementation in experimental schools / S. Gilad-Hai, A. Somech // J. of Educational Administration. — 2016. — Vol. 54, № 1. — P. 19–40.

15. Harris-Smedberg, K. J. Shocks to the System [Electronic resource] : The Micropolitics of Communities in Economic Shock When Determining the Outcome of Local Education / K. J. Harris-Smedberg. — The University of Maine, 2019. — Mode of access: <https://digitalcommons.library.umaine.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=4112&context=etd> (date of the application: 10.09.2022).

16. Khavenson, T. E. Digital technological readiness of school teachers / T. E. Khavenson, N. V. Kotik, D. O. Koroleva // Monitoring of Education Markets and Organizations (MEMO). — 2020. — Vol. 8. — P. 1–6.

17. Low, L. L. You Don't Know What You Don't Know : Choices for School Administrators When Crisis Hits / L. L. Low // Educational Leadership and Administration : Teaching and Program Development. — 2008. — Vol. 20. — P. 101–108.

18. *Reimers, F. M.* Framework to guide an education response to the COVID-19 Pandemic of 2020 / F. M. Reimers, A. A. Schleicher. — OECD, 2020.

19. Responding to a Natural Disaster : The Camp Fire / S. E. Brock [et al.] // *Communique*. — 2019. — Vol. 48. — P. 1–19.

20. *Scully, D.* “It is no longer scary”: digital learning before and during the Covid-19 pandemic in irish secondary schools / D. Scully, P. Lehane, C. Scully // *Technology, Pedagogy and Education*. — 2021. — Vol. 30, № 3. — P. 1–23.

УДК 159.92

DOI: 10.51944/20738528_2022_3_25

EDN: VTVECI

И. С. Домбровская

Динамика представлений о процессе чтения в основных подходах к его изучению

I. S. Dombrovskaya

Dynamics of ideas about the reading process in the main approaches to its study

В статье рассматриваются основные подходы к пониманию процесса чтения, которые классифицируются как нормативные и дескриптивные, отдельно выделяется смысловой подход. Описываются тенденции развития дескриптивных подходов в переходе от изучения типологии читателей к изучению типологии способов чтения, от изучения хронотопа текста к хронотопированию процесса чтения. Перспективой развития нормативных подходов видятся переход ко все большей опосредованности восприятия рефлексией и понимание чтения как диалога. Смысловой подход движется от статического понимания смыслов прочитанного к динамическому пониманию чтения как трансляции и рефлексии смыслов. Предполагается, что теоретико-нормативные разработки и эмпирические феноменологические исследования процессов чтения чрезвычайно актуальны.

Ключевые слова: нормативное, дескриптивное, смысловое, чтение, психология чтения, процесс чтения, типология, уровни, хронотопирование, трансляция смыслов, понимание, диалог, вопрошание, рефлексия, феноменология.

В современности в научных работах методологический анализ все более вытесняет традиционный обзор и классификацию литературы по теме исследования. Поэтому нашей целью в этой статье является развитие знания о чтении посредством методологической рефлексии, «внешней» (как назвал ее Э. Г. Юдин [21]) по отношению к объекту изучения, которая в нашем ее понимании прежде всего должна анализировать предмет изучения и принципы его выделения из объекта. Мы также видим необходимым различать постулируемое теоретически (нормативные подходы) и существующее как феноменологический факт (дескриптивные подходы).