

ТРИПОЛЯРНАЯ СТРАТЕГИЯ ШКОЛЬНЫХ АДМИНИСТРАТИВНЫХ КОМАНД: КЕЙС РЕЗИЛЬЕНТНОСТИ ШКОЛ ВАСИЛЕОСТРОВСКОГО РАЙОНА САНКТ-ПЕТЕРБУРГА

THE SCHOOL ADMINISTRATIVE TEAMS' TRIPOLAR STRATEGY: THE CASE OF SCHOOL RESILIENCE IN VASILEOSTROVSKY DISTRICT OF ST. PETERSBURG

Статья основана на промежуточных результатах экспериментальной работы школ Василеостровского района Санкт-Петербурга по теме «Стратегия перехода школ из статуса рискованной в статус резильентной: школьный и районный уровни». К обсуждению предлагается информация по выявленным типам стратегического поведения школьных административных команд (ШАК). Поведенческая типология ШАК основана на выборе респондентами индикаторов эффективности деятельности ШАК в целях повышения потенциала резильентности школ.

Ключевые слова: школьная административная команда, триполярная стратегия, резильентность, рискованная школа, индикаторы эффективности.

The article is based on the intermediate results of schools' experimental work in the Vasileostrovsky district of St. Petersburg on the topic "Strategy for the transition of schools from the risk status to the resilient status: school and district levels". Information on the identified types of school administrative teams' strategic behavior is offered for discussion. The behavioural typology of the school administrative teams is based on the respondents' choice of performance indicators in order to increase the resilience potential of schools.

Keywords: school administrative team, tripolar strategy; resilience, risky school, performance indicators.

Заиченко Наталья Алексеевна,
профессор, Санкт-Петербургский кампус НИУ «Высшая школа экономики» (г. Санкт-Петербург, РФ).
E-mail: zanat@hse.ru

Гехтман Александра Львовна,
директор, Информационно-методический центр Василеостровского района (г. Санкт-Петербург, РФ).
E-mail: imc@imcvo.ru

К вопросу об актуальности исследования резильентности.

Современность задает школьной системе образования множество актуальных вопросов, требующих ответов от экспертов и практиков оценки качества школьного образования. В этом перечне встречаем темы инклюзивности и не-

равенства возможностей; адаптивности к изменениям и цифровизации; агентности учителя и агентности ученика; проблемы школьного буллинга и воспитания гражданственности. При этом каждая пара проблем, требующих решения, заморожена теми ритуалами, в которых привычно работает школа. *«С одной стороны, действия людей школы детерминированы прежними структурами взаимодействий, рутинными, привычными ритуалами, законсервированными нормами и правилами. С другой стороны, мир неопределенности с эффектами "черных лебедей" предлагает новые вызовы и вместе с ними риски повреждения привычных, комфортных отношений, интеллектуальный страх перед нестандартным и неизбежным событием»* [5].

Список актуальных тем в контексте качества школьного образования так же неисчерпаем и многолик, как неизмеримы запросы стейкхолдеров школьного образования, в пределе – от ученика до государства. У каждого участника образовательных отношений в этом случае появляется своя ответственность и ролевая функция. В перечне групп влияния на качество образования несомненная базовая группа – школьная административная команда.

Риск перманентной изменчивости мира для некоторых школ углубляется риском устойчивой академической неуспешности школьников. Феномен академической неуспешности и необъективности оценивания завоевал в российской оценочной практике свой титул – школы с низкими образовательными результатами. Ранее такие организации имели более приемлемое и адекватное имя – школа, работающая в тяжелом социальном контексте, еще позже – школы, работающие с детьми из семей с низким индексом социального благополучия. Именно эти школы, как правило, и становятся школами с низкими образовательными результатами. Мы предпочитаем использовать в своей экспериментальной работе очередное имя таких школ – школы зоны риска или рисковые школы. У каждой из рисковых школ обнаруживаются проблемы различного характера: от финансовых и материально-технических до кадровых и учебно-методического потенциала. Как правило, большинство из этих школ – школы с низким индексом социального благополучия семей (ИСБ), то есть в них обучаются дети из семей с низким социально-экономическим статусом.

Сочетание данных факторов в отдельной школе может приводить к росту рисков учебной неуспешности. При этом некоторые образовательные организации демонстрируют способность противостоять влиянию разнообразного сочетания негативных факторов. Способность компенсировать негативные факторы определяет эффективность, с которой система образования в целом осуществляет профилактику рисков низких результатов.

В общем виде резильентными образовательными организациями являются те, что лучше справляются с негативными факторами [2]. Но есть

и более «строгое» понимание резильентных школ как школ, работающих в сложных социальных условиях, способных добиваться высоких образовательных результатов [8]. В процессе работы с рисковыми школами мы адаптировали понятие резильентности и сформулировали его менее строго, а именно: резильентная школа – школа с низким индексом социального благополучия семей школьников и стабильно повышающимся уровнем академической успешности школьников. То есть в нашем случае речь идет не о высоких академических результатах, а о положительной динамике академических результатов.

Акценты государственной образовательной политики в последнее десятилетие все чаще включают в повестку поддержку школ со сложным социальным контекстом. Что и объяснимо, так как в этом случае школа скорее закрепляет существующее социальное неравенство, если не работает с проблемой школьной неуспешности. Школьная неуспешность, в свою очередь, часто предопределяет социальную дезадаптацию и жизненную, особенно экономическую, неуспешность. Возникает синдром «выученной беспомощности», компенсирующийся избеганием социальной активности или деструктивным поведением [4].

Эта оптика образовательной политики отражается и на исследовательской тематике. Исследование явления резильентности как в узком (относительно ученика), так и в широком (относительно образовательной организации в целом) понимании феномена приобретает все большую актуальность в отечественных исследовательских практиках [3, 6 – 10].

Явление резильентности применительно к учителям и директорам школ исследуется в большинстве своем в зарубежных практиках [12, 14, 18, 19].

Базовым условием преодоления рисков академической неуспешности и, следовательно, перехода в статус резильентности, как отмечено в проекте ФИОКО [2], является способность коллектива к самооценке, готовность к самодиагностике. И эти процедуры не должны назначаться сверху, это решение школьных команд: внутришкольная готовность педагогов и административных команд изучать, обсуждать, принимать решения по каждой задаче, связанной с возможностью улучшения школьной успешности.

Исследователями отмечена важная особенность в проявлении лидерства директоров: в тех школах, где директор предпочитает выделять свою лидерскую роль, социальный капитал педагогического коллектива «растворяется» в личности «героя». Более эффективным поведением руководителя относительно повышения академических успехов школьников оказывается поведение, когда руководитель берет на себя роль фасилитатора успешности учительских активностей, а не является учебным лидером [16].

Резильентность: управленческий аспект

По данным Всемирного экономического форума (ВЭФ), в прогнозе на 2025 год резильентность попадает в список навыков будущего и включена в первую десятку (табл. 1).

Таблица 1

Перечень навыков будущего по данным ВЭФ-2024

1	Аналитическое мышление и инновационность
2	Способность активно учиться
3	Решение сложных проблем
4	Критическое мышление
5	Креативность, оригинальность и инновационность
6	Лидерство и влияние
7	Использование технологий, мониторинг и контроль
8	Технологический дизайн и программирование
9	Резильентность, стресс-менеджмент и гибкость
10	Аргументация и воображение

В данном меню навыков резильентность разделена с навыком стресс-менеджмента и гибкостью, то есть эта способность самоценна. Следует отметить междисциплинарность понятия резильентность в «разбеге» от психологии и физики до экономики и управления. Задачи, решаемые на уровне управления организацией, в том числе школой, практически всегда связаны с экономикой, то есть с ограниченностью ресурсов. В этой связи можно обратиться к пониманию экономической резильентности, внимание к которой укрепляется после глобального финансового кризиса 2008 года [13, 15, 17]. Тогда экономисты заговорили о факторах упругости экономики, понимая под этим способность быстрого возвращения системы в исходное состояние в ответ на структурный или системный сбой [1]. В обобщенном виде акцент феномена резильентности заточен на внутренние способности системы «прогнуться» и восстановиться после шока за счет структурной адаптации. И в этом поле рассуждений можно провести аналогию между экономической резильентностью и управленческой резильентностью: когда мы говорим об устойчивости развития, то имеем в виду некоторые управленческие действия предсобытийного характера, которые направлены на смягчение последствий будущих кризисных ситуаций, в отличие от этого резильентность – это свойство, имеющее постсобытийный характер [1].

Психологи понимают управленческую резильентность как способность, приобретаемую в процессе практики, то есть как компетенцию, а не как личностную черту. В управленческих практиках предлагается «модель резильентности», включающая в себя пять компонентов (составлено по аналогии с моделью ВІТОВЕ) [20]:

- адаптивность как умение отказаться от привычных паттернов поведения;
- эмоциональный интеллект как умение управлять своим эмоциональным состоянием (саморегуляция);
- оптимизм как осознание наличия выбора;
- социальная поддержка как умение использовать свой социальный капитал;
- смыслополагание как способность адекватно определять миссию организации и собственную роль в исполнении этой миссии.

В контексте резильентности школьных административных команд рискованных школ данная пятикомпонентная структура управленческой резильентности вполне соотносится с задачами в образовательных взаимодействиях.

Условия для формирования резильентности ШАК следует выявлять (создавать) как внутри самой системы (школьный уровень), так и во внешней среде (районный или региональный уровень). Внутришкольный уровень резильентности ШАК – это возможности, которые встроены в культуру школы, культуру образовательных взаимодействий между всеми участниками образовательных отношений. Внешкольный уровень – это возможности, предоставляемые школе внешними организациями для выраживания способности к резильентности (районные органы власти, социальные партнеры, грантодатели и пр.).

Прелюдия к действию

Способность компенсировать негативные факторы определяет эффективность, с которой система образования в целом осуществляет профилактику рисков низких результатов, а способность образовательных организаций преодолевать негативные внешние факторы определяется степенью сформированности управленческих механизмов на всех уровнях управления образованием.

В проекте мониторинга механизмов управления качеством образования на 2022 год, опубликованном на сайте ФГБОУ «ФИОКО» выделена группа показателей «1.2. Система работы со школами с низкими результатами обучения и/или школами, функционирующими в неблагоприятных социальных условиях». Исследовательский интерес в рамках механизмов оценки качества образования к данной группе школ связан с анализом, проведенным ФИОКО в 2020 году с целью установления параметров образовательной организации, которая может считаться резильентной. «Резильентными являются рискованные образовательные организации, в которых не менее 10 % учащихся проявляют резильентность: будучи представителями нижнего квартиля ESCS (индекса экономического, социального и культурного статуса семьи учащегося PISA), они достигают уровня 3 и выше по шкале PISA по всем трем исследуемым видам грамотности». Однако в условиях сегодняшнего дня (апрель 2024 года) мы адаптируем

понимание резильентности под свои цели и даем рабочее определение: резильентная школа – школа с низким индексом социального благополучия школьников и стабильно повышающимся уровнем академической успешности школьников. В нашем случае та школа является резильентной, которая показывает положительную динамику по результатам проверочных процедур, то есть по формальной академической успеваемости (результаты НИКО, ВПР, ОГЭ, ЕГЭ).

Открытая информация по проекту ФИОКО [2] дает нам возможность выделить условия преодоления рисков низких образовательных результатов: объективная самооценка (самодиагностика) и готовность к изменениям; понимание миссии школы и адекватное наполнение программы развития; профориентационная работа; система мотивации педагогов; внутрикорпоративное обучение и профессиональное взаимодействие. Все перечисленные условия находятся в сфере управленческого воздействия школьных административных команд.

Появляется гипотеза: переход школы из зоны риска в зону резильентности возможен в случае, если школа обеспечена набором управленческих механизмов как на своем уровне управленческого воздействия, так и на уровне ближайшей зоны управленческого воздействия – районном уровне (в логике Санкт-Петербургской системы исполнительных органов власти).

Если мы апеллируем к районному уровню управленческого воздействия, то нам необходимо включение в опытно-экспериментальную работу тех школ района, которые на момент начала находятся в зоне академического риска. Под академическими рисками понимается вероятность неудовлетворительной качественной характеристики образовательной деятельности учащихся, отражающей расхождение между личными достижениями и общественными (формальными) ожиданиями от их образовательной деятельности.

Предметом внимания становится стратегия перехода школы из статуса рискованной в статус резильентной через комплекс управленческих решений. Стратегию формируют школьные коллективы, которые, в свою очередь, находятся под влиянием школьных административных команд.

Индикаторы резильентности школьных административных команд: представления членов ШАК

Трансформация школы из статуса рискованной в статус резильентной возможна при условии оптимальной комбинации соответствующих управленческих механизмов. Можно предполагать, что управленческая команда школы со стратегией на резильентный статус обладает определенными навыками резильентности или, по крайней мере, выделяет характерные способности, сигнализирующие о ценностных представлениях ШАК в контексте резильентности.

В ходе работы со школьными административными командами возникло предположение о том, что ШАК будут формировать *триполярную стратегию развития потенциала резильентности школы* в целях поиска компромисса между гибкостью F (flexibility), эффективностью E (efficiency) и устойчивостью S (sustainability).

Полюс гибкости связан с адаптивностью к изменениям и оптимизмом – верой в собственные силы и возможности, пониманием наличия выбора в любой ситуации.

Полюс эффективности связан с применением аналитического стиля управления, пониманием роли каждого и ориентацией на достижение цели.

Полюс устойчивости связан с феноменом доверия к руководителю и друг другу, ответственностью каждого за принятие решений и отношением к своей профессиональной деятельности как к миссии.

При формировании стратегии на резильентность ШАК выделяет полюс приоритетный и полюс запасной. Если появляется третий полюс, малозначимый для ШАК или вообще не выбираемый, мы его относим к типу избегаемой стратегии. Тип полюса идентифицируется по набору индикаторов, которые выбирает ШАК при формировании стратегии (табл. 2).

Для выявления индикаторов эффективности деятельности ШАК в целях повышения потенциала резильентности и выбора приоритетной стратегии школы была организована фокус-группа со школьными командами из шести школ (23 человека) Василеостровского района – участниками экспериментальной работы по формированию стратегии перехода школы из рискованной в статус резильентной.

Ключевой замысел при работе с фокус-группой состоял в том, чтобы обнаружить набор индикаторов эффективности деятельности ШАК в целях повышения резильентности. Предполагалось, что будут выделены уникальные и универсальные индикаторы резильентности ШАК. При этом уникальные индикаторы должны были быть специфицированы на уникальные характеристики школ: миссия, местоположение, доля академически неуспешных школьников по уровням образовательных программ, доля детей из семей мигрантов, доля инофонов, доля детей с ограниченными возможностями здоровья, управленческий опыт членов ШАК. Участники фокус-группы получили от модератора условный перечень индикаторов резильентности из 18 наименований и могли дополнить этот перечень (табл. 2.). Участникам выдавался список без блока условных стратегий (колонка С в табл. 2). Блок стратегий был добавлен позже при анализе выбранных индикаторов.

Таблица 2

Перечень условных индикаторов резильентности ШАК
(блоки стратегий : F – flexibility; E – efficiency; S – sustainability)

№ п.п.	Наименование	Блоки стратегий: Гибкость (F) Эффективность (E) Устойчивость (S)
A	Б	С
1	Оптимизм	F
2	Доверие руководителю школы	S
3	Доверие друг другу	S
4	Ответственность каждого за решения	S
5	Аналитический стиль руководства	E
6	Саморефлексия	F
7	Понимание роли каждого: прозрачный функционал	E
8	Устойчивость к стрессам, адаптивность	F
9	Понимание своей роли как миссии	S
10	Ориентация на достижение цели	E
11	Директивный стиль руководства	S
12	Сетевое взаимодействие: каждый учится у каждого	E
13	Эмпатия: почувствовать себя на месте другого	F
14	Договороспособность с участниками взаимодействий	F
15	Навык планирования будущего	E
16	Умение пользоваться «смехом-шуткой»	F
17	Умение создавать атмосферу успешности	S
18	Умение быть благодарным	F
19	Другое (дополнить) ...	

Из представленного перечня нужно было выбрать не более пяти индикаторов.

Работа с фокус-группой проводилась в четыре этапа:

- 1) персональный выбор индикаторов каждым участником фокус-группы при максимально важном индикаторе в 4 балла и незначительном индикаторе в 1 балл;
- 2) согласование позиций каждого и выбор обобщенного перечня из 5 индикаторов в малых подгруппах, состоящих из участников одной школы;
- 3) гейм-этап – образное представление в рисунках, схемах, метафорах и прочем своей школы как резильентной школы от каждой малой группы;
- 4) общее обсуждение индикаторов резильентности ШАК.

После анализа результатов работы с фокус-группами была собрана обобщенная модель стратегии, получившая название «триполярная стратегия ШАК».

По результатам первого этапа разброс в представлениях участников фокус-группы (формат mini-max) был максимальным по четырем индикаторам (рис. 1.):

- понимание своей роли как миссии (от 2,4 до 4,0 баллов, блок S);
- необходимость директивного стиля руководства (от 1,4 до 3,0 баллов, блок S);
- устойчивость к стрессам (от 2,3 до 4,0 баллов, блок F);
- использование шуток для нивелирования стрессов (от 2,7 до 4,0 баллов, блок F);
- чувство эмпатии (от 1,8 до 3,5 балла, блок F).

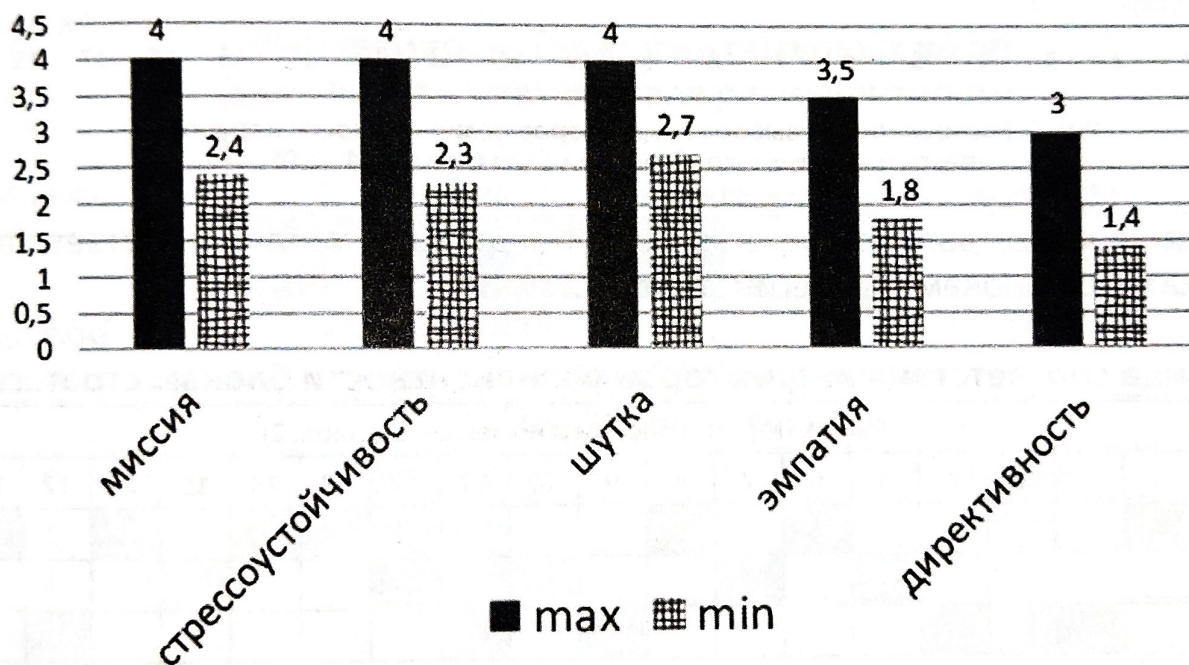


Рис. 1. Разброс представлений участников фокус-групп о важности индикаторов резильентности (балл)

По итогам персональной выборки индикаторов оказалось, что члены ШАК **более всего** ценят индикатор, связанный с доверием к руководителю, доверием друг другу и обеспечением чувства защищенности. Менее всего связывают с резильентностью директивный стиль руководства (рис. 2).

При общем обсуждении были высказаны суждения о том, что директивный стиль управления необходим при решении срочных задач, требующих моментального принятия решений. И в этом случае директор школы принимает на себя все риски по результатам принятия этих решений. Но для формирования школьного климата, способствующего выращиванию культуры резильентности, такой стиль руководства неприемлем.

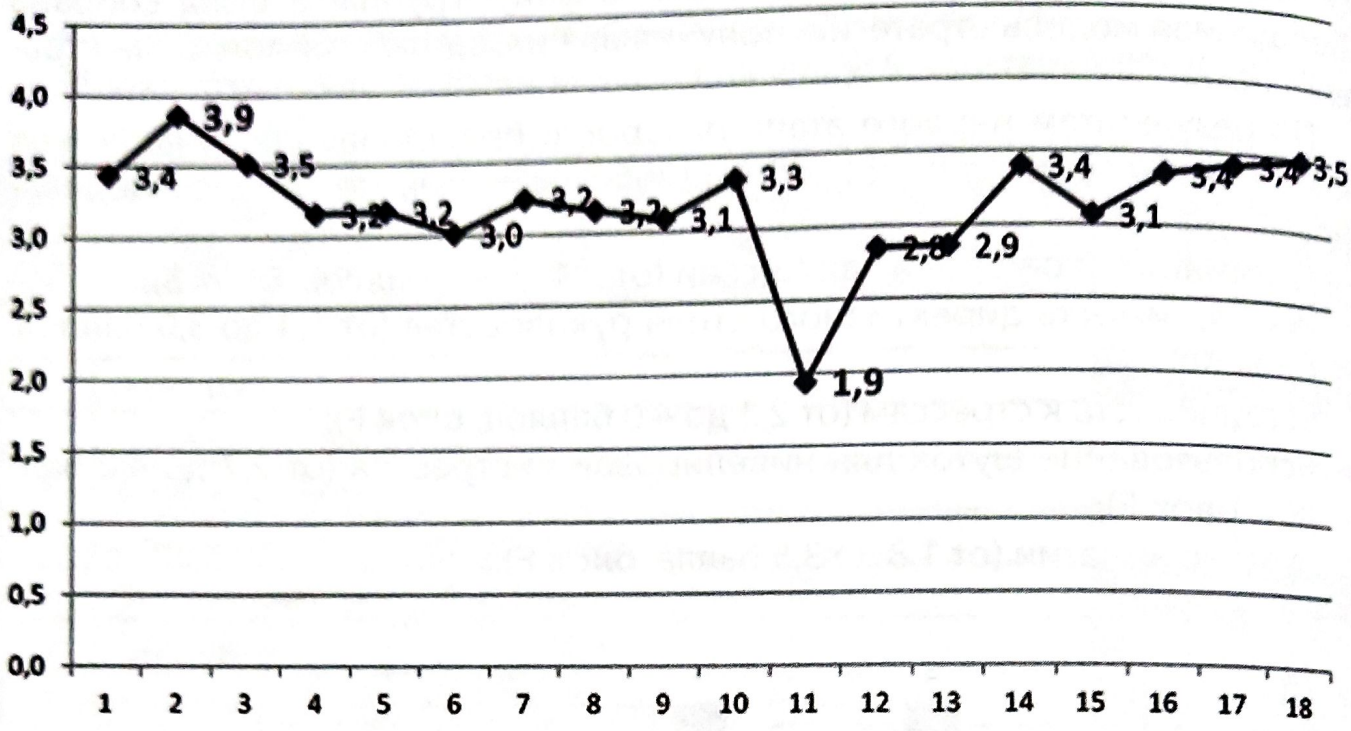


Рис. 2. Распределение выбора индикаторов резильентности в группах шести рискованных школ (средний балл в лаге от 4 до 0)

Для удобства дальнейшего анализа представим таблицу соответствия индикаторов блокам стратегий (табл. 3).

Таблица 3

Матрица соответствия индикаторов резильентности блокам стратегий

Блок	Индикаторы по блокам и номерам (см. табл. 2)																	
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18
F	■					■		■					■	■		■		■
E					■		■			■		■			■			
S		■	■	■					■		■						■	

Постсобытийный разбор «полетов» по результатам работы с фокус-группами дает дополнительную информацию, специфицированную на каждую школу в отдельности. Закодируем все шесть школ условно в буквенном обозначении А-В-С-Д-Е-Ф. И представим базовые «выборы» индикаторов по каждой школе в матрице индикаторов (табл. 4). По каждой школе покажем по пять выборов индикаторов, которые получили баллы от 3,5 до 4. Далее свяжем индикаторы с блоками стратегий: гибкость, эффективность, устойчивость.

Т
Ц
В
ТЕ
С
Г
И
Л
Ч
Э
П
Н
К
В

Таблица 4

Матрица базовых индикаторов резильентности ШАК

Школа	Индикаторы по номерам (см. табл. 2)																	
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18
A		S	S	S						E							S	
B		S		S				F								F		
C		S	S				E						F	E				
D		S	S										F		F			F
E	F	S	S					F					F					
F	F	S	S										F		F			F

Распределение индикаторов по полюсам стратегий дает возможность выделить приоритетные (предпочтительные) стратегии для развития потенциала резильентности для каждой школы (табл. 5).

Таблица 5

ТРИполярность стратегий рискованных школ для развития потенциала резильентности

№ школы	Тип стратегии по выбранным индикаторам резильентности	
	ПРЕДПОЧТИТЕЛЬНАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ	ЗАПАСНАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ
A	УСТОЙЧИВОСТЬ	ЭФФЕКТИВНОСТЬ
B	УСТОЙЧИВОСТЬ и ГИБКОСТЬ	
C	УСТОЙЧИВОСТЬ и ЭФФЕКТИВНОСТЬ	
D	ГИБКОСТЬ	УСТОЙЧИВОСТЬ
E	ГИБКОСТЬ	УСТОЙЧИВОСТЬ
F	ГИБКОСТЬ	УСТОЙЧИВОСТЬ

Заключительный аккорд

По результатам выбора школьными административными командами стратегических полюсов делаем выводы о приоритетных, запасных и избегаемых полюсах триполярной стратегии.

1. Наиболее предпочтительным стратегическим полюсом по набору индикаторов для школьных команд, формирующих стратегию на резильентность, оказывается *полюс гибкости при запасном полюсе устойчивости*. Три ШАК выбирают эти полюса стратегий и одна ШАК выбирает этот же набор стратегий, но в перевернутом порядке, где предпочтителен полюс устойчивости и в запасе полюс гибкости.

То есть в ситуации перехода школы из зоны риска в статус резильентности члены ШАК считают необходимыми навыками управленца такие, как адаптивность к изменениям, аргументированный оптимизм – вера в собственные силы и возможности, понимание наличия выбора в любой

ситуации. При этом абсолютным условием перехода в резильентность члены ШАК считают сформированное доверие к руководителю и друг другу, ответственность каждого за принятие решений и миссионерское отношение к своей профессиональной деятельности. По сути, речь идет о значимости социального капитала школьного педагогического коллектива.

2. Важно отметить, что *полюс устойчивости* присутствует во всех парах стратегий либо как приоритетный, либо как запасной. То есть все школьные команды считают, что абсолютное условие выхода в статус резильентности – **социальный капитал педагогического коллектива**.

3. **Полюс эффективности** является запасным в представлениях двух ШАК. При этом приоритетным является полюс устойчивости. Эти команды акцентируют внимание на необходимости применения аналитического стиля управления, понимания роли каждого и ориентации на достижение цели; считают важным навыком умение планировать будущее. Это эффективно работает только при высокой ценности социального капитала школы.

Таким образом, в контексте триполярной стратегии школьных административных команд в ситуации перехода школ в статус резильентных мы обнаруживаем компромисс стратегий в следующей логике: приоритетная стратегия на гибкость поддерживается стратегией на устойчивость и, в наименьшей степени, стратегией на эффективность.

Литература и источники

1. Акбердина В. В. Резильентность экономики: факторы устойчивости к шокам URL: https://elar.urfu.ru/bitstream/10995/103451/1/978-5-7996-3280-9_1-002.pdf (дата обращения: 04.04.2024).
2. Анализ резильентности российских школ. Материалы проекта ФИОКО. <https://fiocko.ru/> (дата обращения: 7 апреля 2024 года).
3. Быкова Е. И., Чиркина Т. А. Связь характеристик учителя с академической резильентностью учащихся // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. – 2020. – № 4.
4. Доклад Центра стратегических разработок и Высшей школы экономики «Двенадцать решений для нового образования», 2018. URL: https://www.hse.ru/data/2018/04/06/1164671180/Doklad_obrazovanie_Web.pdf (дата обращения: 02.04.2024).
5. Заиченко Н. А. Цифровизация образования как смена образовательных ритуалов // Монография «Цифровой дебют образовательных отношений / Под общ. ред. О. Е. Лебедева, Н. А. Заиченко. – СПб.: ИПЦ СЗИУ РАНХиГС, 2021.
6. Звягинцев Р. С. Личностные характеристики учащихся резильентных и неблагополучных школ: разные дети или разные школы // Вопросы образования / Educational Studies Moscow. – 2021. – № 3.
7. Клячко Т. Л., Семионова Е. А., Токарева Г. С. Успешность и неуспешность школьников: ожидания родителей, оценка учителей // Вопросы образования / Educational Studies Moscow. – 2019. – № 4.
8. Пинская М. А., Хавенсон Т. Е., Косарецкий С. Г., Звягинцев Р. С., Михайлова А. М., Чиркина Т. А. Поверх барьеров: исследуем резильентные школы // Вопросы образования / Educational Studies Moscow. – 2018. – № 2.
9. Пинская М. А., Хавенсон Т. Е., Чиркина Т. А., Михайлова А. М. Резильентные школы: высокие достижения в социально неблагополучном окружении // Информационный бюллетень «Мониторинг экономики образования». – № 21 (120). – М.: НИУ «Высшая школа экономики», 2017. URL: <https://publications.hse.ru/mirror/pubs/share/direct/212443117.pdf> (дата обращения: 02.04.2024).

10. Пинская М. А., Косарецкий С. Д., Фрумин И. Д. Школы, эффективно работающие в сложных социальных контекстах // Вопросы образования. – 2011. – № 4.
11. Шмис Т., Пинская М., Звягинцев Р. Почему одни могут, а другие нет? По результатам полевого исследования резильентных и отстающих школ: [видео] [2018]. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=AhWpwByqaaE> (дата обращения: 23.03.24).
12. Day C., Gu Q. (2013) *Resilient Teachers, Resilient Schools: Building and Sustaining Quality in Testing Times*. London: Routledge.
13. Coad A. *The growth of firms: a survey of theories and employment evidence* // Edward Elgar, Cheltenham. 2009.
14. Henderson N., Milstein M. (2003) *Resiliency in Schools: Making It Happen for Students and Educators*. Thousand Oaks: Corwin Press.
15. Lagarde C. *Building a more resilient and inclusive global economy*. IMF, Washington. 2017.
16. Leana C.R. (2011) The missing link in school reform. *Stanford social innovation review* 9(4), 30 – 35.
17. Martin R. Regional economic resilience, hysteresis and recessionary shocks // *Journal of Economic Geography*. 2012. № 12 (1). Pp. 1 – 32. URL: <https://doi.org/10.1093/jeg/lbr019>.
18. Patterson J., Collins L., Abbott G. (2004) A Study of Teacher Resilience in Urban Schools. *Journal of Instructional Psychology*, vol. 31, no 1, pp. 3 – 11.
19. Steward J. (2014) Sustaining Emotional Resilience for School Leadership. *School Leadership & Management*, vol. 34, no 1, pp. 52 – 68. <https://doi.org/10.1080/13632434.2013.849686>.
20. Интернет ресурс ВITОBE. Развитие человека. URL: <https://blog.bitobe.ru/article/reziliientnost-dlya-uvpravlentsev> (дата обращения: 08.04.2024).