

Особенности психологического стресса у учителей в условиях дистанционного преподавания во время пандемии COVID-19

А. В. Петракова, Т. Н. Канонир, А. А. Куликова, Е. А. Орел

Статья поступила
в редакцию
в октябре 2020 г.

Петракова Анастасия Владимировна — PhD, научный сотрудник Института образования, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики». E-mail: apetrakova@hse.ru (контактное лицо для переписки)

Канонир Татьяна Николаевна — PhD, доцент Института образования, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики». E-mail: tkanonir@hse.ru

Куликова Алена Александровна — кандидат наук об образовании, младший научный сотрудник Института образования, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики». E-mail: aponomareva@hse.ru

Орел Екатерина Алексеевна — кандидат психологических наук, старший научный сотрудник Института образования, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики». E-mail: eorel@hse.ru

Адрес: 101000, Москва, Потаповский пер., 16, стр. 10.

Аннотация

По данным современных исследований, учителя подвержены стрессу больше, чем представители многих других профессий. С целью изучения особенностей психологического стресса и способов совладания с ним в условиях резкого перехода на дистанционное преподавание из-за пандемии COVID-19 проведены полуструктурированные интервью с 14 учителями из разных регионов России. При дистанционном обучении перед учителями встает задача реализовывать образовательную программу, несмотря на собственные тревоги, вызванные пандемией, эмоционально поддерживать учеников, стимулировать их мотивацию к учебе. Факторами, усиливающими стресс у преподавателей, судя по результатам интервью, являются отсутствие или недостаточная поддержка со стороны администрации школы, существенно возросшая рабочая нагрузка, обусловленная необходимостью искать новые средства преподавания и подготовки материалов с учетом дистанционного формата, увеличившимся объемом коммуникации с учениками и их родителями, ростом количества домашних заданий для проверки. Специфическим для исследуемой ситуации фактором стресса является новый формат работы из дома и изменившийся баланс рабочего и личного времени. Наиболее распространенные стратегии совладания со стрессом и уменьшения его последствий — поиск в происходящем позитивного смысла и/или новых возможностей, общение с близкими, обращение за помощью к коллегам, физическая активность, хобби.

Ключевые слова

психологический стресс, копинг-стратегии, учителя, COVID-19.

Для цитирования

Петракова А. В., Канонир Т. Н., Куликова А. А., Орел Е. А. (2021) Особенности психологического стресса у учителей в условиях дистанционного преподавания во время пандемии COVID-19 // Вопросы образования / Educational Studies Moscow. № 1. С. 93–114. <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2021-1-93-114>

Characteristics of Teacher Stress during Distance Learning Imposed by the COVID-19 Pandemic

A. V. Petrakova, T. N. Kanonire, A. A. Kulikova, E. A. Orel

Anastasia Petrakova, PhD, Research Fellow, Institute of Education, National Research University Higher School of Economics. E-mail: apetrakova@hse.ru (Corresponding author)

Tatjana Kanonire, PhD, Assistant Professor, Institute of Education, National Research University Higher School of Economics. E-mail: tkanonir@hse.ru

Alena Kulikova, PhD HSE in Education, Junior Research Fellow, Institute of Education, National Research University Higher School of Economics. E-mail: aponomareva@hse.ru

Ekaterina Orel, Candidate of Sciences in Psychology, Senior Research Fellow, Institute of Education, National Research University Higher School of Economics. E-mail: eorel@hse.ru

Address: Bld. 10, 16 Potapovsky Ln, 101000 Moscow, Russian Federation.

Abstract Recent studies show that stress levels are higher among teachers than in many other occupational groups. Semi-structured interviews with 14 teachers from various regions of Russia were conducted to investigate the characteristics of psychological stress and coping strategies in the context of the abrupt transition to distance learning imposed by the COVID-19 pandemic. In remote schooling, teachers have to implement education programs despite their own pandemic anxiety, provide emotional support to students, and stimulate their motivation for learning. It appears from the interview data that teacher stress is elevated by the absence or lack of support from school administrators and a substantial increase in teacher workload, caused by the need to search for new techniques of teaching and preparing for classes from a distance, intensified communication with students and their parents, and the growing amount of homework assignments to review. The stress factors specific to the pandemic include the new work-from-home setup and changes in the work-life balance. The most common strategies of coping with stress and reducing its consequences include an effort to search for the silver lining and/or new opportunities, seeking social and emotional support, physical exercise, and hobby activities.

Keywords psychological stress, coping strategies, teachers, COVID-19.

For citing Petrakova A. V., Kanonire T. N., Kulikova A. A., Orel E. A. (2021) Osobennosti psikhologicheskogo stressa u uchiteley v usloviyakh distantsionnogo prepodavaniya vo vremya pandemii COVID-19 [Characteristics of Teacher Stress during Distance Learning Imposed by the COVID-19 Pandemic]. *Voprosy obrazovaniya / Educational Studies Moscow*, no 1, pp. 93–114. <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2021-1-93-114>

В начале 2020 г. учителям, ученикам, родителям учащихся, школьной администрации пришлось быстро осваивать новые инструменты и форматы работы, находясь при этом под сильнейшим давлением внешних обстоятельств, вызванных пандемией COVID-19. Проведено качественное исследование с целью установить, как сказываются такие условия деятельности на субъективном благополучии и эмоциональном статусе учителей и какие стратегии они используют для преодоления негативных состояний.

Учителя — представители одного из наиболее напряженных видов социальной деятельности, которая часто сопровождается

состоянием психологического стресса [Реан, Коломинский, 2000; Регуш, Реан, Рогов, 2007]. По данным современных международных исследований, они подвержены стрессу больше, чем представители других профессий [Schonfeld, Bianchi, Luehring-Jones, 2017]. Среди основных факторов, вызывающих стресс у учителей, выделяют условия труда, такие как большая нагрузка, отсутствие поддержки со стороны школы [Guglielmi, Tatrow, 1998], и чрезмерную эмоциональную вовлеченность в отношения с учениками, коллегами, родителями учащихся [Kokkinen et al., 2014; Schonfeld et al., 2010]. Ряд лонгитюдных исследований, проведенных в Австралии, Швеции, Финляндии, Великобритании, Израиле, США и других странах, показал, что указанные факторы постепенно приводят к депрессии, раздражительности, снижают самооценку и удовлетворенность выбранной профессией, вызывают психосоматическую симптоматику, могут способствовать появлению зависимостей [Schonfeld, Bianchi, Luehring-Jones, 2017]. Все это — симптомы эмоционального выгорания, одного из наиболее тяжелых последствий длительных стрессовых переживаний, сутью которого является психологическая невозможность справиться с трудностями, связанными с работой [Maslach, Schaufeli, Leiter, 2001]. Риски эмоционального выгорания особенно высоки в условиях пандемии, вынужденной изоляции и необходимости быстро освоить новые методы и инструменты работы. Поэтому изучение стратегий преодоления стресса — важная предпосылка к разработке рекомендаций для учителей по поддержанию субъективного благополучия в сложных условиях.

Благополучие учителя во многом определяет качество современного образовательного процесса, в центре которого — создание для учащихся развивающей, творческой, безопасной среды как для обучения, так и для социализации [Зарецкий, 2020; Заусенко, 2012; 2013]. Педагоги, которые сами оценивают свою жизнь как благополучную и умеют заботиться о своем душевном комфорте, гораздо успешнее формируют качества, необходимые для достижения этих результатов, у своих учеников [Заусенко, 2013].

Выбору подходящих стратегий заботы о себе, способов поведения в сложных ситуациях, приемов защиты от психологического стресса посвящено много исследований [Griffith, Steptoe, Copley, 1999; Liao et al., 2012; Вачков, Савенкова, 2019; Гуриева, Афанасьева, 2019]. Тем не менее единое представление об эффективных стратегиях поведения учителя в ситуации неопределенности еще не сложилось [Вачков, Савенкова, 2019; Рассказова, Гордеева, 2011].

В данной работе исследуются особенности психологического стресса и способов совладания с ним в уникальных условиях — в период резкого перехода на дистанционное преподавание из-за пандемии COVID-19. Полученные данные можно использовать и в других ситуациях, характеризующихся неопределенностью, высоким уровнем стресса и повышением нагрузки.

1. Психологический стресс и стратегии его преодоления

Физиологически стресс — это неспецифический ответ организма на любое внешнее воздействие, направленный на то, чтобы восстановить свое исходное состояние [Селье, 1979]. В реакциях на те или иные воздействия (стрессоры) важную роль играют когнитивные процессы и эмоции, от них в значительной степени зависит качество процесса восстановления [Fink, 2009]. Состояние, являющееся продуктом когнитивных процессов, образа мыслей и оценки ситуации, знания собственных возможностей (ресурсов), степени обученности способам управления ситуацией и стратегии поведения в непривычных условиях, их адекватному выбору, представляет собой психологический стресс [Лазарус, 1970]. Это состояние можно описать как два субпроцесса: оценка воздействия (стрессора) и действия, связанные с его преодолением.

Преодолеть угрозы, вызывающие психологический стресс, позволяют особые стратегии поведения — копинги [Lazarus, Folkman, 1984]. Р.Лазарус и С.Фолькман выделяли две основные функции копингов: регулирование отрицательных эмоций и изменение ситуации, вызывающей сильные негативные переживания. В соответствии с этими функциями они различают два типа копингов: эмоционально сфокусированный (например, позитивная переоценка ситуации или, наоборот, агрессивное реагирование) и проблемно ориентированный (например, планирование решения проблемы) [Ibid.]. Теоретический подход Р.Лазаруса и С.Фолькман стал основой как для диагностики копингов [Carver, Scheier, Weintraub, 1989], так и для работы психологов-практиков.

Альтернативой теории Р.Лазаруса и С.Фолькман является представление о необходимости разграничивать личностные особенности человека и копинги, а также о важности целостного подхода при выделении у человека тех или иных стратегий поведения в стрессовых ситуациях [Наан, 1963; Крюкова, 2004; Нартова-Бочавер, 1997; Сергиенко, 2007]. Оба подхода имеют своих сторонников [Битюцкая, 2011; Соколова, 2007], и каждый из них требует особого исследовательского дизайна. Проведенное исследование посвящено выявлению способов преодоления стресса в конкретной ситуации — при переходе на дистанционное преподавание из-за пандемии. Действия, которые предпринимали информанты для преодоления стресса, мы квалифицируем на основании стратегий преодоления, описанных Р.Лазарусом и С.Фолькман. При этом мы не оценивали индивидуальные характеристики респондентов, поэтому опираемся в нашей работе на парадигму названных авторов.

2. Современные исследования психологического стресса и копинг-стратегий у учителей

Влияние психологического стресса и трудностей в его преодолении на жизнедеятельность человека было неоднократно продемонстрировано эмпирически: стресс снижает общее психологи-

ческое благополучие [Fry, 1995; Kuiper, Martin, 1998] и сказывается на эффективности профессиональной деятельности [Brown, Westbrook, Challagalla, 2005; Леонова, Багрий, 2009]. Учителя как профессиональная группа подвержены стрессу в большей степени, чем представители многих других специальностей, например медики [Ingersoll, 2003], работники социальных служб [Kokkinen et al., 2014]. У них чаще, чем у представителей других профессий, возникают функциональные нарушения: сниженное настроение, психосоматическая симптоматика и др. [Schonfeld, Bianchi, Luehring-Jones, 2017]. Актуальные тенденции в развитии систем образования — внедрение новых форм обучения и информационных технологий, требующих от учителей освоения дополнительных навыков и повышения цифровой грамотности, — стали для многих учителей наряду с уже упомянутыми условиями труда и чрезмерной эмоциональной вовлеченностью стрессовым фактором, часто провоцирующим стратегию избегания [Дмитриева, Качановецкая, 2013]. Современный учитель крайне нуждается в поддержке, и поиск наиболее подходящих стратегий преодоления стрессовых переживаний в профессиональной деятельности учителя является актуальным направлением исследований.

Наиболее популярной у учителей стратегией поведения в сложной ситуации является поиск социальной помощи [Aldrup, Klusmann, Lüdtke, 2017; Clipa, 2017; Sandilos et al., 2018; Дмитриева, Качановецкая, 2013; Осадчая, 2018]. Эта стратегия может относиться и к эмоционально фокусированному копингу, и к проблемно ориентированному, так как с ее помощью могут достигаться разные цели: решение проблемы, получение информации (проблемно ориентированный копинг), успокоение, отвлечение, эмоциональная разрядка (эмоционально фокусированный копинг). Исследование учителей в США и Великобритании показало, что неэффективными для регуляции эмоционального состояния являются такие стратегии, как избегание, проявление агрессии, принятие на себя слишком большой ответственности; наиболее эффективна и полезна физическая активность [Austin, Shah, Muncer, 2005]. Чем выше педагогический стаж, тем больше эффективных стратегий совладания в арсенале учителя. Однако те же авторы, которые выявили данную закономерность, показали, что именно опытные педагоги чаще переживают эмоциональное выгорание [Alhija, 2015; Кухтерина, Федина, 2016; Озеров, 2011]. Таким образом, вопрос об эффективных копинг-стратегиях в деятельности учителя, которые помогли бы ему на протяжении длительного времени, до сих пор остается открытым.

Данная работа продолжает линию исследований об особенностях психологического стресса и способах его преодоления у учителей, а также дополняет исследования, посвященные воздействию изменения условий жизни в связи с пандемией COVID-19 на психологическое состояние и эффективность деятельности учи-

телей [Петриков и др., 2020; Рассказова, Леонтьев, Лебедева, 2020; Харламенкова и др., 2020].

Запрос на интервью, в которых респонденты могли бы обсудить с психологами свои переживания в сложной ситуации пандемии, исходил от самих учителей, поэтому практическая цель работы заключалась в том, чтобы оказать им при необходимости посильную психологическую помощь. Интервьюером в этом проекте выступила одна из соавторов статьи, специалист в области клинической психологии, обладающая необходимым уровнем квалификации для проведения подобного рода поддерживающих интервью.

Исследовательская цель работы состояла в анализе совладания с психологическим стрессом у учителей и организации ими своей деятельности в условиях дистанционного преподавания во время пандемии COVID-19.

3. Методология исследования

В исследовании использована качественная методология с применением полуструктурированного интервью. Интервью проводились в соответствии со специально разработанным гайдом, при этом использовались техники психологической поддержки, например техника активного слушания, техника отзеркаливания, использование метафор. Гайд строился таким образом, чтобы раскрыть следующие темы: уровень переживаемого респондентами стресса, факторы, которые могли отягощать или смягчать переживание стресса, а также стратегии, применяемые для совладания со стрессом. Гайд включал три блока вопросов:

- изменение контекста работы и жизни в период пандемии COVID-19 (время, проведенное в самоизоляции, использование инструментов дистанционной работы, в том числе цифровых, коммуникация с учениками, коллегами и родителями учащихся, техническая и психологическая поддержка со стороны школы, изменения в распорядке дня, взаимодействие с собственной семьей);
- субъективная оценка уровня стресса и используемые копинг-стратегии (границы между работой и личной жизнью в условиях самоизоляции, практики для поддержания оптимального состояния, режим дня, питание, сон, общение с родными и друзьями, физическая активность);
- представления о будущем (возвращение к прежнему укладу жизни, какие практики самоизоляции кажутся полезными для будущего, изменения в отношениях с учениками, их родителями и коллегами).

Респондентами выступили 14 учителей (13 женщин и 1 мужчина) из 8 городов России: Москвы, Химок, Железнодорожска (Краснояр-

ский край), Омска, Воркуты, Саратова, Шахт, Ярославля. Педагогический стаж информантов — от 3 до 40 лет. Семь учителей работают в основной школе, трое — в начальной, трое ведут уроки и в начальной, и в основной, и один занимается управленческой работой. Шестеро из опрошенных учителей являются классными руководителями. Помимо учителей-предметников (история, иностранные языки и др.) в выборку вошли социальный педагог, педагог-психолог, завучи.

Время, проведенное в режиме самоизоляции и дистанционной работы, на момент интервью составляло от одной недели до двух месяцев. Такой разброс связан с тем, что интервью проводились в течение двух месяцев (апрель-май 2020 г.), а также с тем, что в разных регионах власти выставляли разные требования к самоизоляции и организации дистанционной работы, в том числе в образовательных учреждениях.

Интервью проводились онлайн. Все респонденты дали свое согласие на участие в исследовании и запись интервью. Эти записи расшифровывались и анализировались с помощью контент-анализа.

Посредством контент-анализа выделены следующие ключевые темы: психологический стресс (имеет ли место, как и насколько остро переживается); факторы, которые смягчали или отягощали его воздействие/переживание; стратегии совладания со стрессом. По этим темам будут представлены результаты.

4. Переживание стресса в период дистанционного преподавания во время пандемии COVID-19

Часть респондентов отметили, что внезапный переход к дистанционному обучению воспринимался ими как угроза их психологическому благополучию и здоровью в целом.

Для нашей школы это был шок (респондент № 1, три недели удаленной работы).

Мы все настолько неподготовленные пришли к этому дистанционному обучению, вот просто неподготовленные никакие (респондент № 2, две недели удаленной работы).

Для некоторых особенно неприятным оказалось переживание неопределенности.

Все время состояние неопределенности, потому что непонятно, что будет дальше (респондент № 2, две недели удаленной работы).

Резкая смена условий работы у некоторых респондентов стала причиной острых эмоциональных переживаний.

И вот тут у меня началась истерика, потому что вот это напряжение, это не из-за того, что там, а это перегруз эмоциональный <...> К концу недели я чувствовала себя как выжатый лимон, я просто рыдала, я истерила, ну, чисто от перегруза (респондент № 4, две недели удаленной работы).

Учителя, которые изначально не восприняли переход на дистанционное преподавание как угрозу или нашли в себе ресурсы, чтобы справиться с ситуацией, практически не отмечали у себя состояний психологического стресса.

Я дома, и я контролирую своего ребенка, я понимаю, что где нужно сделать, вот поэтому я очень комфортно себя ощущаю в этой форме (респондент № 5, около месяца удаленной работы).

Для меня вообще это привычный формат, я очень много и часто работаю из дома, с детьми, в том числе и поэтому. Просто пришел, включил компьютер, как всегда, сел возле него и пошел работать дальше <...> Да, я лежу на диване! Я могу не краситься! А могу даже, страшные слова, не расчесываться! А еще собака со мной рядом сидит. У меня сплошные плюсы (респондент № 6, три недели удаленной работы).

Нет такого четкого, что встал с утра и бежишь на работу в любую погоду — дождь ли, снег ли. А тут погода плохая, а ты дома, вот уже плюс, а такие мелочи... Это удобно. Для меня в этом плане не особо было страшно дома оставаться, как-то дома привычно находиться. Психологически все-таки мне более комфортно и спокойно. Работа без напряжения (респондент № 7, около месяца удаленной работы).

Судя по результатам интервью, для тех учителей, кто оценивал ситуацию как угрожающую, источником угрозы была не пандемия как таковая (страх за свое здоровье или здоровье близких), а внезапность перехода с обычного режима на дистанционный и неопределенность в отношении того, как долго этот режим продлится.

5. Факторы, смягчающие или отягчающие переживание стресса

5.1. Поддержка школы

Поддержка школы может выражаться в тактичном и продуманном способе сообщения учителям о переходе на новый режим обучения, в проведении подготовки к такому переходу, в техническом и информационном обеспечении, в организации психологической поддержки со стороны коллег и руководства.

Анализ интервью позволил выявить разные стратегии поддержки учителей, применяемые школами при переходе к дистантному обучению, — от сильной вовлеченности до полного отсутствия поддержки. Часть учителей сообщили, что школьная

администрация организовала для них мастер-классы и консультации по использованию различных платформ, обмен опытом среди педагогов, репетиции онлайн-уроков. Учителя, у которых была возможность обратиться за консультацией к техническим специалистам или к учителям информатики, высоко оценили такую поддержку.

Репетиции-отыгрывания онлайн-уроков начались накануне карантина еще на рабочих местах. Кто не освоил что-то на таких занятиях — есть возможность консультаций со специалистами... Наши технические специалисты в этом плане просто молодцы. Круглосуточная поддержка, доступ, с ними есть специальные чатики... (респондент № 8, три недели удаленной работы).

Однако часть учителей не почувствовала поддержки школы.

Я не такой продвинутый пользователь, я оказалась в панике. Потом я связывалась со своими коллегами, у которых были такие же проблемы, все проблемы решали сами, кому взрослые дети помогли, другим еще кто-то помог. Общей поддержки не было (респондент № 9, полтора месяца удаленной работы).

Нам просто дают рекомендации, на какие платформы мы можем обратиться и что порекомендовать, допустим, ребятам, но для начальной школы мало что есть (респондент № 10, месяц удаленной работы).

Некоторые учителя характеризовали стратегию школы при переходе к дистанту как предоставление учителям полной свободы, однако фактически она означала отсутствие поддержки.

С одной стороны, нам свободу дали, а с другой стороны, о нас будто не позаботились. С нами никто не обсудил, как это все будет, то есть просто команду дали — и все (респондент № 2, две недели удаленной работы).

Характеризуя поддержку от школы, почти все респонденты обращали внимание на технические возможности школы и предыдущий опыт учителей и школы в целом в использовании онлайн-платформ. Так, в одной из школ и до пандемии регулярно работали с платформой *Discord*, в условиях дистанционного обучения ее применяли как основную. Но были и школы, в которых переход на дистанционное обучение осуществлялся только за счет личных ресурсов учителей.

В нашей школе не во всех кабинетах, в общем-то, даже есть интернет. Мы в принципе остались с той техникой, которая у нас

была дома. Хорошо, что был ноутбук дома, хорошо, что есть телефон, который периодически приходится чистить, потому что он перегружен (респондент № 10, месяц удаленной работы).

Выбор инструментов дистанционного преподавания и коммуникации с учащимися и их родителями зависел от возможностей семей и возраста и опыта учащихся. Те из респондентов, кто достаточно быстро отобрал инструменты для коммуникации и преподавания, сообщали о меньшем уровне стресса.

5.2. Нагрузка Возросшая нагрузка на учителей в условиях дистанционного обучения вызвана не только необходимостью искать новые средства преподавания, готовить материалы с учетом дистанционного формата, но и увеличившимся объемом коммуникации с учениками и их родителями, большим количеством домашних заданий для проверки. Некоторые привычные задачи в дистанционном формате стало выполнять сложнее, например проверять работу каждого ученика и готовить для него обратную связь. Чаще всего об этом говорили учителя начальной школы и классные руководители.

Каждый день до двух ночи, до четырех утра у меня рабочий день получается. Проверить работы, если дети присылают все работы. 60 человек присылают работы, и вкладка, допустим, 7 файлов или 4 файла — в зависимости от... Кто-то не смотрит, что задание стоит на контроле, и присылает вообще всю работу, которую они дома сделали. Ну, посмотреть же нужно, потому что, если они присылают, значит, им, наверное, нужна моя помощь или поддержка: правильно, неправильно? (респондент № 10, месяц удаленной работы).

Я могу сказать только одно, что я не меньше чем 12–14 часов в сутки провожу у компьютера (респондент № 11, два месяца удаленной работы).

Тут каждую работу нужно проверить лично, причем все с монитора. Либо распечатывать все эти бумаги нужно, либо постоянно смотреть в монитор — это тоже дискомфортно (респондент № 12, полтора месяца удаленной работы).

Наиболее интенсивно общаются с родителями учеников учителя начальных классов.

У нас сегодня 1 мая, у меня на *WhatsApp* со вчерашнего вечера, причем вечером уже достаточно поздно стали поступать сообщения, у меня там сто с лишним сообщений <от родителей> (респондент № 10, месяц удаленной работы).

Некоторые учителя считают, что в условиях дистанта роль родителей учащихся в обучении выросла, и упоминают, что надеялись на их поддержку. Другие рассказывают, что сами поддерживали родителей, особенно в первые дни карантина.

Они звонят и по поводу того, как справиться с домашним заданием, или если у них в семье какая-то возникла ситуация (респондент № 10, месяц удаленной работы).

При дистанционном обучении учителя много времени тратили на поиск форматов, которые позволят лучше донести учебную программу и поддержать благополучие детей.

Большинство детей... им требуется наша мимика, наши губы, когда они следят за нами, и они поэтому понимают... Я записываю либо аудиосообщение, либо видеосообщение и бросаю в группу <родителей> для всех, чтобы они могли прослушать, увидеть, как я что-то объясняю, и потом показать это детям либо самим что-то рассказать. (респондент № 10, месяц удаленной работы).

Четко дала рамки временные: дается задание, через два дня нужно выполнить и мне прислать. Я список для них составляю, указываю параграф, тему, туда же прикрепляю ссылку, если ссылка не работает, то видео или презентацию, по теме задание в тетради, если нет тестовых заданий, необходимо поработать просто с параграфами (респондент № 7, около месяца удаленной работы).

Приходится заранее продумывать моменты, предусматривать сложности, которые могут у детей возникнуть на понимание, чисто дидактические моменты. Более серьезно продумывать упражнения, какие-то вопросы на понимание задавать в большем количестве, нежели обычно (респондент № 13, три недели удаленной работы).

Мы собираемся <с детьми> в системе *Zoom* на такие небольшие беседы, потому что мне важно посмотреть, как ребенок себя чувствует. Потому что в системе самоизоляции очень серьезные взаимоотношения с семьями, вот у некоторых социально-экономические проблемы, трудности. Поэтому мне нужно посмотреть, как чувствуют себя дети. Мне важно это <...> И сейчас практически каждый день мы встречаемся в 20 часов тоже в *Zoom*. И у нас есть проект «Сказки на ночь». Мы сейчас читаем Винни Пуха (респондент № 1, три недели удаленной работы).

Учителя пробовали разные форматы для своих занятий: какие-то занятия вели онлайн по видеоконференциям (иногда онлайн проводили только консультации или классные часы), организовывали обсуждения, записывали видео с объяснениями.

Мы реально разбирали кейсы Конституционного суда. Я за голову хваталась, мне было очень страшно, но у меня нет других путей. Читать учебник бесполезно, потому что там «вода», рассказывать тоже бесполезно, поэтому мы разбирались с кейсами (респондент № 8, три недели удаленной работы).

Принципиальным результатом моей работы я считаю момент, когда ребенок без меня сможет сам организовать и сделать работу. Во-первых, я декларирую эту цель. Во-вторых, сама организация занятий имеет изначально платформу «перевернутого класса». Как раз важнее вытащиться на вопрос, на разговор. Продолжаю использовать приемы групповой работы, ученики общаются как по группам, то есть для групп выделяются разные комнаты (респондент № 6, три недели удаленной работы).

Больше внимания учителя стали уделяли обратной связи для детей.

Если ребенок понимает, что его работа будет просмотрена и оценена, это его однозначно мотивирует. Я очень досконально проверяю работы, они это знают (респондент № 10, месяц удаленной работы).

5.3. Личное и рабочее время

Переход в новый формат и возросшая нагрузка сказались на балансе рабочего и личного времени. Трудности, связанные с сохранением личного пространства, для многих наших респондентов выступили фактором стресса.

Просто до 1 мая мы постоянно получали в *WhatsApp* всякие инструкции, просьбы. Постоянно были на связи с директором. Ей уже кто-то написал, чтобы она дала отдохнуть в воскресенье. Потому что это постоянно, этот *WhatsApp*, телефон, это вечная работа (респондент № 9, полтора месяца удаленной работы).

Для некоторых респондентов выделение личного пространства стало как сложной задачей, так и источником ресурсов.

У меня еще со времен офлайна английский язык. Вот это мое, у меня есть четко запланированное время, вот у меня английский — и точка. Это сильно отвлекает, мне просто становится легче. В каком бы ты состоянии ни пришел, просто чтобы мозг перестроился на другой язык... Для меня это принципиально (респондент № 8, три недели удаленной работы).

Причем они же не понимают, родители, что я не могу сидеть без вылазно за компьютером <...> и вот уже после, наверное, двух недель я написала в группу: уважаемые родители, давайте с двена-

дцати до часу у нас будет вот такой перерыв (респондент № 10, месяц удаленной работы).

Таким образом, у учителей смягчали или усиливали переживание стресса при переходе на дистанционное обучение поддержка школы или ее отсутствие, возросшая нагрузка, вызванная необходимостью искать новые форматы преподавания и коммуникации с детьми и увеличением интенсивности взаимодействия с родителями, а также нарушение баланса личного и рабочего времени.

6. Стратегии совладания со стрессом

Несколько респондентов на протяжении всего периода преподавания в условиях самоизоляции пытались найти в происходящем позитивный смысл.

Я человек все-таки верующий, и поэтому я понимаю, что если какая-то ситуация посылается — значит, она нужна, значит, ее нужно прожить <...> Я думаю, что, когда люди останутся, именно в этот период затишья, люди должны где-то что-то поймать на уровне «Я вас всех люблю» и немножко стать другими (респондент № 4, две недели удаленной работы).

Я поймала себя на такой мысли: подхожу к светофору, а светофор прямо передо мной меняется с зеленого на красный. При обычной жизни сожалеешь, думаешь: «Вот не успела, какая досада». А тут я думаю: «Хорошо-то как, сейчас постою целую минуту на солнышке» (респондент № 3, две недели удаленной работы).

Почти все респонденты рассказали, что видят в сложившейся ситуации хорошую возможность освоить новые навыки работы с современными технологиями и применения практик дистанционного преподавания. Особенно значимой такая возможность оказалась для представителей тех регионов России, где долгие зимы и особенно сильные морозы.

Для нашего региона, безусловно, это улучшит эффективность именно в активированные дни¹, когда по погоде не учимся, то есть вот этот опыт дистанта переложить на активированные дни. Это будет большой плюс, и наши учителя, освоив уже образовательные платформы, в активированные дни будут вести более эффективный процесс обучения (респондент № 5, около месяца удаленной работы).

¹ Активированные дни — дни, в которые возможно непосещение учебных занятий учащимися общеобразовательных учреждений по неблагоприятным погодным условиям.

Мы живем в Сибири, у нас бывают морозы, и у нас типа дистанционное, но дети не учатся, потому что мы не знали, что с ними делать. А теперь уже по крайней мере мы представляем (респондент № 2, две недели удаленной работы).

Еще одной стратегией преодоления стресса было посвящение времени хобби.

У меня есть увлечение. Я вышиваю брошки из бисера, и я сейчас учусь на дистанционном курсе. Преподаватель сейчас живет в Израиле, поэтому мы учимся через гугл-форму, через гугл-класс, уроки делаю (респондент № 2, две недели удаленной работы).

Я достала сегодня вязание, я мечтала несколько месяцев сесть и повязать перед телевизором. Ура, теперь я это сделаю! (респондент № 3, две недели удаленной работы).

Респонденты выходили на более долгие, чем обычно, прогулки с домашними животными, некоторые начали заниматься спортом.

Мы с семьей нашли в интернете латиноамериканские танцы и танцуем. Это смешно, весело, какая-то разрядка (респондент № 1, три недели удаленной работы).

Общение с близкими и друзьями также выступило фактором, смягчающим негативные переживания.

Я звоню моей маме больше, чем раньше, потому что я понимаю, что ей тоже как-то надо общаться. Она выходит на балкон с трубкой в руках и гуляет по балкону — он у нее большой. Говорит мне: «Так, я гуляю, давай разговаривай со мной» (респондент № 3, две недели удаленной работы).

Сильно спасает общение с друзьями в *Skype*, *Telegram*. Только необходим именно тот пул людей, с которыми хочется общаться (респондент № 8, три недели удаленной работы).

Большинству респондентов удалось найти для себя «позитивные» способы преодоления стресса. Тем не менее тревога по поводу дистанционного преподавания и неопределенность будущего профессии подталкивали некоторых респондентов к стратегии агрессивного реагирования.

Все говорят, что это — будущее, это дистанционное обучение, но мне кажется, не в моей жизни. Должен быть учитель, а не просто красивая двигающаяся кукла! (респондент № 9, полтора месяца удаленной работы).

Я не оптимист! Я прекрасно знаю, что образование постепенно будет загоняться в виртуальную среду! <...> Нужен человек рядом, и вот это меня очень беспокоит. Как только человек исчезнет из цепочки непосредственной передачи социокультурного опыта, этот человек перестанет быть человеком (респондент № 14, полтора месяца удаленной работы).

Таким образом, по результатам интервью можно выделить следующие основные стратегии совладания со стрессом: попытка переоценить ситуацию, найти в ней что-то положительное или даже полезное для себя, занятия любимыми хобби и физическая нагрузка, а также общение с близкими. В некоторых случаях использовалась стратегия агрессивного реагирования.

7. Особенности психологического стресса и способы совладания с ним при переходе на дистанционное преподавание

Источником психологического стресса в период пандемии COVID-19 были уже сами условия жизни — постоянный риск заражения, в связи с которым вводился режим самоизоляции [Харламенкова и др., 2020]. При этом учителя должны были в кратчайшие сроки освоить современные технологии и педагогические практики для дистанционного преподавания, а также постоянно поддерживать учеников и их родителей, мотивировать их к учебе.

Принявшие участие в исследовании учителя на момент проведения интервью по-разному оценивали уровень переживаемого ими психологического стресса. При этом его источником выступала не пандемия как таковая, не угроза здоровью, а внезапный переход на дистанционный режим преподавания и связанная с ним неопределенность.

В результате исследования были выделены факторы, усиливающие стресс: отсутствие или недостаточность поддержки от школы, отсутствие подготовительной работы перед переходом на дистанционный режим обучения, отсутствие или недостаточность технической и информационной поддержки, а также невозможность получить психологическую помощь от коллег и руководства.

Важным фактором стресса выступила существенно возросшая нагрузка на учителей, которая проявлялась как в необходимости искать новые средства преподавания и подготовки материалов с учетом дистанционного формата, так и в увеличившемся объеме коммуникации с учениками и их родителями, в большом количестве домашних заданий для проверки. Усиление нагрузки особенно отмечали учителя начальной школы и классные руководители, что, возможно, связано со спецификой их работы и возрастом детей, с которыми они работают. Анализ связи нагрузки и специфики работы учителя может стать направлением будущих исследований.

Полученные данные в целом согласуются с результатами предыдущих исследований, согласно которым факторами, провоци-

рующими стресс у учителей, являются условия труда (большая нагрузка, отсутствие поддержки со стороны школы) и чрезмерная эмоциональная вовлеченность в отношения с учениками и их родителями, с коллегами) [Schonfeld et al., 2010; Багнетова, 2017]. Однако с переходом на дистанционный формат преподавания появился усиливающий стресс фактор, который специально не выделялся в предыдущих исследованиях: новый формат работы из дома и возросшая нагрузка серьезно сказались на балансе рабочего и личного времени. Трудности, связанные с сохранением личного пространства, могут являться фактором стресса и требуют дальнейшего исследования.

Дизайн нашего исследования не позволяет делать выводы о связи личных характеристик учителей, таких как стаж работы, продолжительность дистанционного преподавания, регион проживания, и факторов, усиливающих стресс. Их возможное взаимное влияние также является перспективным направлением исследования.

Судя по результатам интервью, учителя используют разнообразные стратегии совладания со стрессом и уменьшения его последствия. Одна из них — поиск в происходящем позитивного смысла и/или новых возможностей, или позитивная переоценка, — пример эмоционально фокусированного копинга по Р.Лазарусу и С. Фолькман. Другим примером того же вида копинга является стратегия агрессивного реагирования, когда учитель выделяет в сложившейся ситуации прежде всего негативные обстоятельства.

Хобби и физическая активность отвлекали учителей от трудностей, связанных с работой, помогали заряжаться энергией, что согласуется с данными о том, что физическая активность является одной из самых эффективных эмоционально фокусированных копинг-стратегий [Austin, Shah, Muncer, 2005].

Общение с близкими и друзьями, а также обращение за помощью к коллегам (обращение за социальной поддержкой, в терминах Р.Лазаруса и С. Фолькман) может рассматриваться и как эмоционально фокусированная и как проблемно ориентированная стратегия — как средство самоуспокоения и как поиск поддержки при решении конкретных задач. В нашем исследовании эта стратегия также имела двойное значение: часть респондентов говорили о взаимодействии с близкими, друзьями и коллегами как о приятном времяпрепровождении, компенсирующем негативные эмоции, вызванные карантином (эмоционально фокусированный копинг), при этом многие рассматривали общение как возможность получить необходимую информацию, справиться с новыми технологиями (проблемно ориентированный копинг).

Дизайн исследования не дает возможности судить о распространенности эмоционально фокусированного и проблемно ориентированного копинга у учителей. Ответ на этот вопрос может стать предметом исследования с количественным дизайном.

8. Выводы На основании анализа интервью с учителями выделены факторы, связанные с переживанием психологического стресса у учителей, и стратегии совладания с ним в нестандартной ситуации — при переходе к дистанционному преподаванию в связи с пандемией COVID-19. Следующим шагом может стать исследование, позволяющее оценить роль каждого фактора с точки зрения уровня переживаемого психологического стресса, распространенность и эффективность различных стратегий совладания со стрессом.

Но уже исходя из результатов данного исследования можно говорить о необходимости создания системы психологической помощи учителям, которая видится авторам статьи как необходимый элемент обеспечения эффективности образования как с позиции образовательных результатов, так и с позиции благополучия всех участников процесса обучения.

Авторы выражают глубокую признательность стажерам-исследователям Центра психометрики и измерений в образовании Института образования НИУ ВШЭ С. А. Некрасовой, Н. В. Пилюя, Ю. С. Хиль, а также магистрантке образовательной программы «Доказательное развитие образования» Т. П. Щербаковой за трудоемкую работу по расшифровке интервью.

Литература

1. Багнетова Е. (2017) Факторы профессионального стресса педагогов общеобразовательных школ // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. № 3 (48). С. 84–88.
2. Битюцкая Е. В. (2011) Современные подходы к изучению совладания с трудными жизненными ситуациями // Вестник Московского университета. Сер. 14. Психология. № 1. С. 100–111.
3. Вачков И. В., Савенкова М. А. (2019) Особенности эмоционального выгорания педагогов с разными видами копинг-стратегий // Вестник Московского городского педагогического университета. Сер. Педагогика и психология. № 3 (49). С. 84–95.
4. Гуриева С. Д., Афанасьева Ю. (2019) Копинг-поведение педагога в контексте профессионального стресса // Мир педагогики и психологии. № 5 (34). С. 162–168.
5. Дмитриева Н. Ю., Качановецкая Н. И. (2013) Различные копинг-стратегии преподавателей в зависимости от уровня мотивации к инновационной деятельности // Вестник Российского университета дружбы народов. Сер. Экология и безопасность жизнедеятельности. № 3. С. 55–60.
6. Зарецкий Ю. В. (2020) Опыт психологического консультирования учителей, работающих в режимах онлайн и офлайн // Консультативная психология и психотерапия. Т. 28. № 2 (108). С. 137–150.
7. Заусенко И. В. (2013) Психологическое благополучие школьников и педагогов в период введения Федерального государственного образовательного стандарта // Педагогическое образование в России. № 4. С. 196–199.
8. Заусенко И. В. (2012) Психологическое благополучие педагога // Педагогическое образование в России. № 2. С. 28–31.
9. Крюкова Т. Л. (2004) Психология совладающего поведения. Кострома: Авантитул.
10. Кухтерина Г. В., Федина Л. В. (2016) Стратегии защитно-совладающего поведения педагогов в зависимости от стажа профессиональной деятельности // Мир науки. Педагогика и психология. Т. 4. № 2. С. 57–65.

11. Лазарус Р. (1970) Теория стресса и психофизиологические исследования // Л. Леви (ред.) Эмоциональный стресс. Л.: Медицина. С. 178–208.
12. Леонова А. Б., Багрий М. А. (2009) Синдромы профессионального стресса у врачей разных специализаций // Вестник Московского университета. Сер. 14. Психология. № 3. С. 44–53.
13. Нартова-Бочавер С. К. (1997) Coping behavior в системе понятий психологии личности // Психологический журнал. Т. 18. № 5. С. 20–30.
14. Озеров Д. Б. (2011) Особенности копинг-стратегий у педагогов с разным типом субъектной регуляции и стажем работы // Актуальные вопросы педагогики и психологии: Материалы Международной заочной научно-практической конференции (Новосибирск, 1 августа 2011 г.). Новосибирск: ЭНСКЕ. С. 80–85.
15. Осадчая Е. А. (2018) Особенности копинг-стратегий педагогов // Молодой ученый. № 30. С. 154–157.
16. Петриков С. С., Холмогорова А. Б., Суроегина А. Ю. и др. (2020) Профессиональное выгорание, симптомы эмоционального неблагополучия и дистресса у медицинских работников во время эпидемии COVID-19 // Консультативная психология и психотерапия. Т. 28. № 2. С. 8–45.
17. Рассказова Е. И., Гордеева Т. О. (2011) Копинг-стратегии в психологии стресса: подходы, методы и перспективы исследований // Психологические исследования. № 3. С. 4.
18. Рассказова Е. И., Леонтьев Д. А., Лебедева А. А. (2020) Пандемия как вызов субъективному благополучию: тревога и совладание // Консультативная психология и психотерапия. Т. 28. № 2. С. 90–108.
19. Реан А. А., Баранов А. А. (1997) Факторы стрессоустойчивости учителей // Вопросы психологии. № 1. С. 45–54.
20. Реан А. А., Коломинский Я. Л. (2000) Социальная педагогическая психология. СПб.: Питер.
21. Ругуш Л. А., Реан А. А., Рогов Е. И. (2007) Практикоориентированная концепция психологической подготовки педагогов // Вестник практической психологии образования. № 1. С. 39–42.
22. Селье Г. (1979) Стресс без дистресса. М.: Прогресс.
23. Сергиенко Е. (2007) Субъектная регуляция и совладающее поведение // Психология совладающего поведения. Материалы Международной научно-практической конференции (Кострома, 16–18 мая 2007 г.). С. 64–66.
24. Соколова Е. Т. (2007) Феномен психологической защиты // Вопросы психологии. № 4. С. 66–79.
25. Харламенкова Н., Быховец Ю., Дан М., Никитина Д. (2020) Переживание неопределенности, тревоги, беспокойства в условиях COVID-19. М.: Институт психологии РАН. http://www.ipras.ru/cntnt/rus/institut_p/covid-19/kommentarii-eksp/har-1.html
26. Aldrup K., Klusmann U., Lüdtke O. (2017) Does Basic Need Satisfaction Mediate the Link between Stress Exposure and Well-Being? A Diary Study among Beginning Teachers // Learning and Instruction. Vol. 50. November. P. 21–30.
27. Alhija F. N.-A. (2015) Teacher Stress and Coping: The Role of Personal and Job Characteristics // Procedia—Social and Behavioral Sciences. Vol. 185. May. P. 374–380.
28. Austin V., Shah S., Muncer S. (2005) Teacher Stress and Coping Strategies Used to Reduce Stress // Occupational Therapy International. Vol. 12. No 2. P. 63–80.
29. Brown S. P., Westbrook R. A., Challagalla G. (2005) Good Cope, Bad Cope: Adaptive and Maladaptive Coping Strategies Following a Critical Negative Work Event // Journal of Applied Psychology. Vol. 90. No 4. P. 792–798.
30. Carver C. S., Scheier M. F., Weintraub J. K. (1989) Assessing Coping Strategies: A theoretically Based Approach // Journal of Personality and Social Psychology. Vol. 56. No 2. P. 267–283.
31. Clipa O. (2017) Teacher Stress and Coping Strategies // O. Clipa (ed.) Studies and Current Trends in Science of Education. Suceava, Romania: LUMEN Proceedings. P. 120–128.

32. Fink G. (2009) Stress: Concepts, Definition and History // L.R.Squire (ed.) Encyclopedia of Neuroscience. New York: Academic Press. P. 549–555.
33. Fry P.S. (1995) Perfectionism, Humor, and Optimism as Moderators of Health Outcomes and Determinants of Coping Styles of Women Executives // Genetic, Social, and General Psychology Monographs. Vol. 121. No 2. P. 211–245.
34. Griffith J., Steptoe A., Cropley M. (1999) An Investigation of Coping Strategies Associated with Job Stress in Teachers // British Journal of Educational Psychology. Vol. 69. No 4. P. 517–531.
35. Guglielmi R. S., Tatrow K. (1998) Occupational Stress, Burnout, and Health in Teachers: A Methodological and Theoretical Analysis // Review of Educational Research. Vol. 68. No 1. P. 61–99.
36. Haan N. (1963) Proposed Model of Ego Functioning: Coping and Defense Mechanisms in Relationship to IQ Change // Psychological Monographs: General and Applied. Vol. 77. No 8. P. 1–23.
37. Ingersoll R.M. (2003) Why Schools Have Difficulty Staffing their Classrooms with Qualified Teachers // Educational Leadership. Vol. 60. No 8. P. 30–33.
38. Kokkinen L., Kouvonen A., Koskinen A., Varje P., Väänänen A. (2014) Differences in Hospitalizations between Employment Industries, Finland 1976 to 2010 // Annals of Epidemiology. Vol. 24. No 8. P. 598–605.
39. Kuiper N.A., Martin R.A. (1998) Laughter and Stress in Daily Life: Relation to Positive and Negative Affect // Motivation and Emotion. Vol. 22. No 2. P. 133–153.
40. Lazarus R.S., Folkman S. (1984) Stress, Appraisal, and Coping. New York: Springer.
41. Liao C.-W., Chen C.-H., Tien L.-C., Lai F.-P. (2012) A Study on Teaching Problems and Coping Strategies of Social Study Field Teachers // Workshop on Learning Technology for Education in Cloud (LTEC'12). P. 121–129.
42. Maslach C., Schaufeli W.B., Leiter M.P. (2001) Job Burnout // Annual Review of Psychology. Vol. 52. P. 397–422.
43. Sandilos L.E., Goble P., Rimm-Kaufman S.E., Pianta R.C. (2018) Does Professional Development Reduce the Influence of Teacher Stress on Teacher–Child Interactions in Pre-Kindergarten Classrooms? // Early Childhood Research Quarterly. Vol. 42. March. P. 280–290.
44. Schonfeld I.S., Bianchi R., Luehring-Jones P. (2017) Consequences of Job Stress for the Mental Health of Teachers // T. McIntyre, S. McIntyre, D. Francis (eds) Educator Stress. Aligning Perspectives on Health, Safety and Well-Being. Springer. P. 55–75.
45. Schonfeld I.S., Farrell E., Ganster D.C., Perrewé P.L. (2010) Qualitative Methods Can Enrich Quantitative Research on Occupational Stress: An Example from One Occupational Group // New Developments in Theoretical and Conceptual Approaches to Job Stress. Vol. 8. P. 137–197.

References

- Aldrup K., Klusmann U., Lüdtke O. (2017) Does Basic Need Satisfaction Mediate the Link between Stress Exposure and Well-Being? A Diary Study among Beginning Teachers. *Learning and Instruction*, vol. 50, November, pp. 21–30.
- Alhija F.N.-A. (2015) Teacher Stress and Coping: The Role of Personal and Job Characteristics. *Procedia—Social and Behavioral Sciences*, vol. 185, May, pp. 374–380.
- Austin V., Shah S., Muncer S. (2005) Teacher Stress and Coping Strategies Used to Reduce Stress. *Occupational Therapy International*, vol. 12, no 2, pp. 63–80.
- Bagnetova E.A. (2017) Faktory professionalnogo stressa pedagogov obshcheobrazovatelnykh shkol [Factors of Professional Stress of Educators in General Education Schools]. *The Surgut State Pedagogical University Bulletin*, no 3 (48), pp. 84–88.
- Bityutskaya E.V. (2011) Sovremennye podkhody k izucheniyu sovladaniya s trudnymi zhiznennymi situatsiyami [Modern Approaches to the Research of Coping with the Difficult Life Situations]. *Moscow University Psychology Bulletin*, no 1, pp. 100–111.
- Brown S.P., Westbrook R.A., Challagalla G. (2005) Good Cope, Bad Cope: Adaptive and Maladaptive Coping Strategies Following a Critical Negative Work Event. *Journal of Applied Psychology*, vol. 90, no 4, pp. 792–798.

- Carver C. S., Scheier M. F., Weintraub J. K. (1989) Assessing Coping Strategies: A Theoretically Based Approach. *Journal of Personality and Social Psychology*, vol. 56, pp. 267–283.
- Clipa O. (2017) Teacher Stress and Coping Strategies. *Studies and Current Trends in Science of Education* (ed. O. Clipa), Suceava, Romania: LUMEN Proceedings, pp. 120–128.
- Dmitrieva N. Yu., Kachanovetskaya N. I. (2013) Razlichnye koping-strategii prepodavateley v zavisimosti ot urovnya motivatsii k innovatsionnoy deyatelnosti [Various Coping-Strategy of Teachers Depending on Motivation Level to Innovative Activity]. *Vestnik Rossiiskogo universiteta druzhby narodov. Ser. Ekologiya i Bezopasnost' Zhiznedeyatel'nosti / RUDN Journal of Ecology and Life Safety*, no 3, pp. 55–60.
- Fink G. (2009) Stress: Concepts, Definition and History. *Encyclopedia of Neuroscience* (ed. L. R. Squire), New York: Academic Press, pp. 549–555.
- Fry P. S. (1995) Perfectionism, Humor, and Optimism as Moderators of Health Outcomes and Determinants of Coping Styles of Women Executives. *Genetic, Social, and General Psychology Monographs*, vol. 121, no 2, pp. 211–245.
- Griffith J., Steptoe A., Cropley M. (1999) An Investigation of Coping Strategies Associated with Job Stress in Teachers. *British Journal of Educational Psychology*, vol. 69, no 4, pp. 517–531.
- Guglielmi R. S., Tatrow K. (1998) Occupational Stress, Burnout, and Health in Teachers: A Methodological and Theoretical Analysis. *Review of Educational Research*, vol. 68, no 1, pp. 61–99.
- Gurieva S. D., Afanasyeva Ju. A. (2019) Koping-povedenie pedagoga v kontekste professionalnogo stressa [Coping -Behavior of Teacher in the Context of Professional Stress]. *Mir pedagogiki i psikhologii*, no 5 (34), pp. 162–168.
- Haan N. (1963) Proposed Model of Ego Functioning: Coping and Defense Mechanisms in Relationship to IQ Change. *Psychological Monographs: General and Applied*, vol. 77, no 8, pp. 1–23.
- Ingersoll R. M. (2003) Why Schools Have Difficulty Staffing their Classrooms with Qualified Teachers. *Educational Leadership*, vol. 60, no 8, pp. 30–33.
- Kharlamenkova N., Bykhovets Yu., Dan M., Nikitina D. (2020) *Perezhivanie neopredelenosti, trevogi, bespokojstva v usloviyakh COVID-19* [Experiencing Uncertainty, Anxiety, and Worry in the Context of COVID-19]. Moscow: Institute of Psychology of Russian Academy of Sciences. Available at: http://www.ipras.ru/cntnt/rus/institut_p/covid-19/kommentarii-eksp/har-1.html (accessed 12 January 2021).
- Kokkinen L., Kouvonen A., Koskinen A., Varje P., Väänänen A. (2014) Differences in Hospitalizations between Employment Industries, Finland 1976 to 2010. *Annals of Epidemiology*, vol. 24, no 8, pp. 598–605.
- Kryukova T. L. (2004) *Psikhologiya sovladayushchego povedeniya* [Psychology of Coping Behavior]. Kostroma: Avantitul.
- Kuiper N. A., Martin R. A. (1998) Laughter and Stress in Daily Life: Relation to Positive and Negative Affect. *Motivation and Emotion*, vol. 22, no 2, pp. 133–153.
- Kukhterina G. V., Fedina L. V. (2016) Strategii zashchitno-sovladayushchego povedeniya pedagogov v zavisimosti ot stazha professionalnoy deyatelnosti [Strategy Protective-Coping Behavior of Teachers with Different Experience of Professional Activities]. *World of Science. Pedagogy and Psychology*, vol. 4, no 2, pp. 57–65.
- Lazarus R. (1970) Teoriya stressa i psikhofiziologicheskie issledovaniya [Theory of Stress and Psychophysiological Research]. *Emotsionalny stress* [Emotional Stress] (ed. L. Levi), Leningrad: Meditsina, pp. 178–208.
- Lazarus R. S., Folkman S. (1984) *Stress, Appraisal, and Coping*. New York: Springer.
- Leonova A. B., Bagriy M. A. (2009) Sindromy professionalnogo stressa u vrachey raznykh spetsializatsiy [Occupational Stress among Different Doctor's Specializations]. *Moscow University Psychology Bulletin*, no 3, pp. 44–53.
- Liao C.-W., Chen C.-H., Tien L.-C., Lai F.-P. (2012) A Study on Teaching Problems and Coping Strategies of Social Study Field Teachers. *Workshop on Learning Technology for Education in Cloud (LTEC'12)*, pp. 121–129.

- Maslach C., Schaufeli W. B., Leiter M. P. (2001) Job Burnout. *Annual Review of Psychology*, vol. 52, pp. 397–422.
- Nartova-Bochaver S.K. (1997) Coping behavior v sisteme ponyatiy psikhologii lichnosti [Coping Behavior in the System of Concepts of Personality Psychology]. *Psikhologicheskii zhurnal*, vol. 18, no 5, pp. 20–30.
- Osadchaya E. A. (2018) Osobennosti koping-strategiy pedagogov [Features of Teachers' Coping Strategies]. *Molodoy ucheny*, no 30, pp. 154–157.
- Ozerov D. B. (2011) Osobennosti koping-strategiy u pedagogov s raznym tipom subjektnoy regulyatsii i stazhem raboty [Features of Coping Strategies for Teachers with Different Types of Subject Regulation and Work Experience]. *Aktualnye voprosy pedagogiki i psikhologii: Materialy Mezhdunarodnoy zaochnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii (Novosibirsk, 1 avgusta 2011 g.)* [Topical Issues of Pedagogy and Psychology: Materials of the International Correspondence Scientific and Practical Conference (Novosibirsk, 2011, 1 August), Novosibirsk: ENSKE.
- Petrikov S. S., Kholmogorova A. B., Suroegina A. Yu. et al. (2020) Professionalnoe vygoranie, simptomy emotsionalnogo neblagopoluchiya i distressa u meditsinskikh rabotnikov vo vremya epidemii COVID-19 [Professional Burnout, Symptoms of Emotional Disorders and Distress among Healthcare Professionals during the COVID-19 Epidemic]. *Konsul'tativnaya psikhologiya i psikhoterapiya / Counseling Psychology and Psychotherapy*, vol. 28, no 2, pp. 8–45.
- Rasskazova E. I., Gordeeva T. O. (2011) Koping-strategii v psikhologii stressa: podkhody, metody i perspektivy issledovaniy [Coping Strategies in the Psychology of Stress: Approaches, Methods, Perspectives]. *Psikhologicheskie issledovaniya*, no 3, p. 4.
- Rasskazova E. I., Leontiev D. A., Lebedeva A. A. (2020) Pandemiya kak vyzov cubjektivnomu blagopoluchiyu: trevoga i sovladanie [Pandemic as a Challenge to Subjective Well-Being: Anxiety and Coping]. *Konsul'tativnaya psikhologiya i psikhoterapiya / Counseling Psychology and Psychotherapy*, vol. 28, no 2, pp. 90–108.
- Rean A. A., Baranov A. A. (1997) Faktory stressoustoychivosti uchiteley [Factors of Stress Resistance of Teachers]. *Voprosy psikhologii*, no 1, pp. 45–54.
- Rean A. A., Kolominskiy Ya. L. (2000) *Sotsialnaya pedagogicheskaya psikhologiya* [Social Pedagogical Psychology]. St. Petersburg: Piter.
- Regush L. A., Rean A. A., Rogov E. I. (2007) Praktiko-orientirovannaya kontseptsiya psikhologicheskoy podgotovki pedagogov [Practice-Oriented Concept of Psychological Training of Teachers]. *Vestnik prakticheskoi psikhologii obrazovaniya / Bulletin of Psychological Practice in Education*, no 1, pp. 39–42.
- Sandilos L. E., Goble P., Rimm-Kaufman S. E., Pianta R. C. (2018) Does Professional Development Reduce the Influence of Teacher Stress on Teacher-Child Interactions in Pre-Kindergarten Classrooms? *Early Childhood Research Quarterly*, vol. 42, March, pp. 280–290.
- Schonfeld I. S., Bianchi R., Luehring-Jones P. (2017) Consequences of Job Stress for the Mental Health of Teachers. *Educator Stress. Aligning Perspectives on Health, Safety and Well-Being* (eds T. McIntyre, S. McIntyre, D. Francis), Springer, pp. 55–75.
- Schonfeld I. S., Farrell E., Ganster D. C., Perrewé P. L. (2010) Qualitative Methods Can Enrich Quantitative Research on Occupational Stress: An Example from One Occupational Group. *New Developments in Theoretical and Conceptual Approaches to Job Stress*, vol. 8, pp. 137–197.
- Selye H. (1979) *Stress bez distressa* [Stress without Distress]. Moscow: Progress.
- Sergienko E. (2007) Subjektivnaya regulyatsiya i sovladayushchee povedenie [Subject Regulation and Coping Behavior]. *Psikhologiya sovladayushchego povedeniya. Materialy Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii (Kostroma, 16–18 maya 2007 g.)* [Psychology of Coping Behavior. Proceedings of the International Scientific and Practical Conference (Kostroma, May 16–18, 2007)], pp. 64–66.
- Sokolova E. T. (2007) Fenomen psikhologicheskoy zashchity [The Phenomenon of Psychological Defense]. *Voprosy psikhologii*, no 4, pp. 64–66.
- Vachkov I. V., Savenkova M. A. (2019) Osobennosti emotsionalnogo vygoraniya pedagogov s raznymi vidami koping-strategiy [Features of Emotional Burnout of Teachers with Different Types of Coping Strategies]

- ers with Different Types of Coping Strategies]. *Vestnik of Moscow City University. Ser. Pedagogy and Psychology*, no 3 (49), pp. 84–95.
- Zareskii Yu. V. (2020) Opyt psikhologicheskogo konsultirovaniya uchiteley, rabotayushchikh v rezhimakh onlain i oflain [Psychological Counseling of Teachers Working Online and Offline]. *Konsul'tativnaya psikhologiya i psikhoterapiya / Counseling Psychology and Psychotherapy*, vol. 28, no 2 (108), pp. 137–150.
- Zausenko I. V. (2013) Psikhologicheskoe blagopoluchie shkolnikov i pedagogov v period vvedeniya Federalnogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta [Psychological Well-Being of Pupils and Teachers during the Period of Introduction of the Federal State Educational Standard]. *Pedagogical Education in Russia*, no 4, pp. 196–199.
- Zausenko I. V. (2012) Psikhologicheskoe blagopoluchie pedagoga [Psychological Well-Being of a Teacher]. *Pedagogical Education in Russia*, no 2, pp. 28–31.