

Научная статья | Original paper

Метаресурсная детерминация личностно-профессионального развития педагогов как система взаимосвязанных структурно-функциональных компонентов: рефлексивное проектирование и конструктивное совладание

Л.М. Митина¹ ✉, Ю.И. Востокова^{1,2}

¹ Федеральный научный центр психологических и междисциплинарных исследований, Москва, Российская Федерация

² Арзамасский филиал ННГУ им. Н.И. Лобачевского, Арзамас, Российская Федерация
✉ mitinalm@mail.ru

Резюме

Контекст и актуальность. В эпоху интенсивного ускорения всех сфер жизни общества повышенное внимание уделяется научным работам, исследующим феномен «ресурсность» и его аспекты в образовательном пространстве. Особого отношения заслуживает проблема ресурсности в качественной подготовке педагогических кадров. Понимание того, что система взаимосвязанных ресурсных компонентов является важнейшим предиктором профессиональной успешности и продуктивности педагогической деятельности, и соотнесение данного понимания с современной социокультурной ситуацией определяют актуальность исследования. Теоретической основой исследования послужила концепция ресурсно-прогностической детерминации личностно-профессионального развития субъектов образования. **Цель.** Определить особенности взаимосвязей показателей ресурсных комплексов «рефлексивное проектирование» и «конструктивное совладание» как системы психологических факторов метаресурсной детерминации личностного и профессионального развития будущих педагогов. **Гипотеза.** Проактивность как компонент ресурсного комплекса «конструктивное совладание» обуславливает способность педагога предвидеть будущее, учитывать его неопределенность и принимать самостоятельные решения, что обеспечивается компонентами рефлексивно-проектировочного ресурса. **Методы и материалы.** В исследовании приняли участие 115 студентов направлений подготовки «Педагогическое образование» и «Психолого-педагогическое образование» ($M = 20,8$, $SD = 2,03$). Применялась специально разработанная методическая программа, включающая батарею тестов оценки компонентов рефлексивного проектирования и диагностику проактивного поведения как компонента конструктивного совладания. **Результаты.** Показатели рефлексивно-проектировочного ресурса положительно коррелируют с показателями конструктивного проактивного поведения и не коррелируют с деструктивной проактивностью. Анализ статистических данных показал наличие значимой взаимосвязи между зависимой переменной

(индексом проактивности) и предикторами (показателями рефлексивно-проектировочного ресурса). **Выводы.** Конструктивная проактивность и рефлексивное проектирование как система взаимосвязанных компонентов ресурсных комплексов на процессуально осознанном уровне обеспечивают метаресурсную детерминацию личностно-профессионального развития будущих педагогов и при целенаправленном формировании могут создать условия повышения эффективности опережающего педагогического образования.

Ключевые слова: метаресурсная детерминация, личностно-профессиональное развитие, рефлексивное проектирование, конструктивное совладание, проактивное поведение, студенты-педагоги

Дополнительные данные. Авторы не имеют возможности сделать доступным набор данных ввиду продолжающегося в настоящее время сбора данных в рамках научной темы государственного задания «Ресурсно-прогностическая детерминация личностного и профессионального развития учащихся и педагогов как субъектов непрерывного образования: психологические основы, технологии, факторы эффективности» (FNRE — 2024 — 0017).

Для цитирования: Митина, Л.М., Востокова, Ю.И. (2026). Метаресурсная детерминация личностно-профессионального развития педагогов как система взаимосвязанных структурно-функциональных компонентов: рефлексивное проектирование и конструктивное совладание. *Психологическая наука и образование*, 31(4), 37–50. <https://doi.org/10.17759/pse.2026310403>

Meta-resource determinants of teachers' personal and professional development as a system of interrelated structural and functional components: reflexive design and constructive coping

L.M. Mitina¹ ✉, Ju.I. Vostokova^{1,2}

¹ Federal Scientific Centre of Psychological and Multidisciplinary Research, Moscow, Russian Federation

² Arzamas branch Nizhny Novgorod State University, Arzamas, Russian Federation
✉ mitinalm@mail.ru

Abstract

Context and relevance. In an era of rapid change across all spheres of social life, growing scholarly attention has been directed to studies exploring the phenomenon of «resourcefulness» and its manifestations in educational settings. The theoretical foundation of this research is the concept of resource-predictive determination of personal and professional development among educational subjects. Particular attention deserves the issue of resourcefulness in the quality training of teaching staff. Understanding that a system of interrelated resource components is a crucial predictor of professional success and productivity in teaching, and relating this understanding to the contemporary sociocultural context, determines the relevance of this research. **Objective.** This study examines the relationships between reflexive projecting and constructive

coping, conceptualized as a system of psychological factors underlying the meta-resource determination of future teachers' personal and professional development. **Hypothesis.** Proactivity, as a component of the constructive coping resource complex, enables teachers to anticipate future challenges, account for uncertainty, and make independent decisions — capacities that are further supported by the reflexive projection resource. **Methods and materials.** The study involved 115 students majoring in Teacher Education and Educational Psychology ($M = 20,8$, $SD = 2,03$). A specifically designed assessment battery was used, comprising tests to evaluate the components of reflexive projection and to measure proactive behavior as part of constructive coping. **Results.** Reflexive projection indicators were positively correlated with constructive proactive behavior and showed no correlation with destructive proactivity. Statistical analysis revealed a significant relationship between the dependent variable (proactivity index) and the predictors (reflexive projection indicators). **Conclusions.** At a conscious procedural level, constructive proactivity and reflexive projection serve as interrelated components of resource complexes that underlie meta-resource determination in future teachers' personal and professional development. When intentionally cultivated, these resources may contribute to improved outcomes in teacher education.

Keywords: meta-resource determination, personal and professional development, reflexive projecting, constructive coping, proactive behavior, student teachers

Supplemental data. The authors are unable to make the dataset publicly available due to ongoing data collection as part of a state-funded research project: "Resource-predictive determination of personal and professional development of students and teachers as subjects of continuing education: psychological foundations, technologies, efficiency factors" (FNRE — 2024 — 0017).

For citation: Mitina, L.M., Vostokova, Ju.I. (2026). Meta-resource determinants of teachers' personal and professional development as a system of interrelated structural and functional components: reflexive design and constructive coping. *Psychological Science and Education*, 31(4), 37–50. (In Russ.). <https://doi.org/10.17759/pse.2026310403>

Введение

Актуальность изучения психологических ресурсов человека и условий их формирования и реализации обусловлена постоянными, все возрастающими изменениями, происходящими как в обществе в целом, так и в системе современного образования. Реформирование образования вызывает необходимость обновления содержания и методов педагогической деятельности и ставит перед учителями новые профессиональные и личностные задачи, которые требуют наличия внутренних потенциалов (резервов, ресурсов, метаресурсов). Понимание природы и механизмов формирования психологических ресурсов педагога позволяет не только опти-

мизировать образовательный процесс, но и, что принципиально, создавать условия для новой практики психологической подготовки будущих специалистов педагогических профессий, способствуя формированию высококвалифицированных кадров, готовых отвечать на современные вызовы времени.

В настоящее время существует множество подходов к пониманию феномена «ресурсность», что порождает затруднения в описании не только «внутренней стороны», но и определении ее места в понятийном поле науки. Многообразие подходов порождает как богатство интерпретаций, так и проблему операционализации, затрудняет сопоставление результатов и построение

целостной теории. Несмотря на экспоненциальный рост числа исследований, научное понимание ресурсности остается концептуально «размытым» и методологически сложным явлением, требующим систематизации.

Анализ российских и зарубежных исследований ресурсного подхода в разных областях психологии (Mitina, Mitin, Vostokova, 2024) позволил выделить уникальный контекст, связанный с исследованием психологических потенциалов:

- рефлексивности (Карпов, 2023; Прохоров, Чернов, 2025; Семенов, 2023; Tyler, Boldi, Cherubini, 2022) и ее роли в саморегуляции личностного развития (Ханина, Звездина, Хачатурян, 2024; Холодная, 2022; Li, 2025);

- самопроектирования и прогнозирования собственного будущего (Зеер, Степанова, 2023; Кузьменкова, 2023; Самсоненко, 2020; Fasoli, Poli, 2024; Stingl, Geraldi, 2023);

- адаптивных стратегий преодоления трудностей (Дементий, Маленов, Маленова, 2020; Леонтьев, 2025; Одинцова, Лубовский, Кузьмина, 2023; Behbahani, Lajoie, 2024; Mammadov, Wang, Lu, 2024) и проактивного поведения личности (Мироненко, Сорокин, 2022; Сунько, Гришель, Лыкова, 2024; Doğanülkü, Korkmaz, 2023);

- эмоционально-ценностной (Павлова, 2024; Martin et al., 2024; Bakker, Wingerden, 2024) и смысловой вовлеченности в профессиональную деятельность (Кашапов и др., 2025; Толочек, 2025; Wang, Hofkens, Fredricks, 2024).

Проведенный нами критический анализ основных теоретических подходов позволил структурировать исследовательское поле, обозначить методологические пробелы и способствовал разработке концепции ресурсно-прогностической детерминации личностно-профессионального развития педагогов (Митина, 2024). В концепции впервые выделено и определено психологическое содержание ряда понятий:

- резервы — это накопленные профессиональные компетенции, индивидуальный стиль и отработанные модели взаимодействия, которые выполняют роль стабилизи-

рующего буфера, поддерживающего профессиональную жизнеспособность педагога;

- ресурсы — динамические процессы, которые в роли катализаторов запускают преобразование профессиональной системы и формирование ее новых качеств;

- метаресурсы — актуализируют и синхронизируют работу всех компонентов на высшей ступени сложной системы психологических ресурсов, перенастраивая систему для достижения качественно новых, ранее недоступных результатов.

Концептуальное обоснование, экспериментальная верификация и технологическое обеспечение результатов теоретико-эмпирических исследований (Митина, 2024; Mitina, Mitin, Vostokova, 2024) дали возможность представить метаресурсную детерминацию личностно-профессионального развития педагогов как системы взаимосвязанных структурно-функциональных компонентов:

- рефлексивное проектирование позволяет педагогу анализировать и соотносить цели, ценности и смыслы с процессами и результатами собственных действий. Это создает фундамент для того, чтобы сделать свою жизнедеятельность предметом практического преобразования и построения прогноза развития (Митина, Востокова, 2025);

- конструктивное совладание основывается на интегральных характеристиках личности (направленность, компетентность, гибкость) и высоком уровне самосознания, характеризует личностную зрелость педагога, поддерживает его профессиональное здоровье и выполняет буферную функцию, защищая от негативных внешних воздействий (Митина, Щелина, 2021);

- комплекс «вовлеченность-вовлечение» как глубокая эмоционально-ценностная вовлеченность педагога в профессию отражается в осмыслении и изменении его поведения и отношений с учениками. Это внутреннее состояние, в свою очередь, запускает процесс вовлечения как систему действий по активному включению учащихся в учебную деятельность, что приводит к росту их собственной вовлеченности в обра-

зовательный процесс (Митина, Анисимова, Митин, 2025).

Психологическое содержание каждого ресурса изучено в отдельных исследованиях, доказано влияние психологических ресурсов на уровень личностно-профессионального развития педагогов. Показано, что основная функция ресурсности связана не с развитием изолированных качеств, а с уровнем организованности ее структурно-функциональной системы.

Структурообразующим фактором рефлексивного проектирования выступает «осознанная готовность к преобразованиям». Конструктивное совладание как ресурс способствует сохранению профессионального благополучия и служит своего рода защитным барьером, ограждая от отрицательного влияния извне. К конструктивным стратегиям совладающего поведения относится проактивное, превентивное и рефлексивное преодоление стрессовых ситуаций (Митина, Щелина, 2021). В данном контексте проактивность выступает не столько как копинг, а как качество личности. И рефлексивное проектирование, и проактивное поведение взаимосвязаны с осознанными волевыми действиями личности. Вместе с тем экспериментально не изучены дихотомические взаимосвязи компонентов ресурсов, позволяющие не только предметно объяснить психологические механизмы метаресурсности, но и обогатить программы опережающего педагогического образования.

Концепция ресурсно-прогностической детерминации является наиболее полной теоретической моделью, способной обогатить как глобальный научный дискурс, так и обоснованный выбор диагностического инструментария в научных и прикладных исследованиях.

Цель настоящего исследования — определение особенностей взаимосвязей показателей ресурсных комплексов «рефлексивное проектирование» и «конструктивное совладание» (проактивное поведение) как системы психологических механизмов метаресурсной детерминации личностного и профессионального развития будущих педагогов.

Задачи исследования:

1. Выявить особенности сформированности показателей рефлексивного проектирования и проактивного поведения у студентов.
2. Проанализировать взаимосвязи выявленных показателей.
3. Сопоставить уровни сформированности показателей рефлексивно-проектировочного ресурса и проактивного поведения.
4. Определить основные предикторы проактивного поведения студентов.

Материалы и методы

Выборка

В исследовании анализировались данные 115 студентов направлений подготовки «Педагогическое образование» и «Психолого-педагогическое образование» Арзамасского филиала ННГУ им. Н.И. Лобачевского в возрасте от 17 до 25 лет ($M = 20,8$, $SD = 2,03$).

Процедура

Исследование проходило в четыре этапа: на первом этапе была проведена диагностика сформированности показателей рефлексивного проектирования и проактивного поведения у студентов; на втором этапе анализировались взаимосвязи выявленных показателей; на третьем этапе сопоставлялись уровни сформированности показателей рефлексивно-проектировочного ресурса и проактивного поведения; на четвертом этапе определялись основные предикторы проактивного поведения студентов.

Статистическая обработка данных выполнялась методами: описательной статистики, корреляционного анализа, кластерного анализа, множественного регрессионного анализа с помощью аналитического программного обеспечения «IBM SPSS Statistics», версия 23 и программы Jamovi 2.3.28, модуль snowCluster.

Методика

В исследовании применялась специально разработанная методическая программа изучения:

— показателей рефлексивного проектирования как ресурса: опросник рефлексив-

ности А.В. Карпова; опросник самоотношения В.В. Столина, С.Р. Пантеева; исследование самооценки Т. Дембо — С.Я. Рубинштейн; «Уровень субъективного контроля» Дж. Роттера в адаптации Е.Ф. Бажина и др.; «Личностный дифференциал» (вариант, адаптированный в НИИ им. В.М. Бехтерева); опросник самоорганизации деятельности (ОСД) Е.Ю. Мандриковой;

— особенностей проактивного поведения с помощью комплексной методики «Проактивное поведение» А.И. Ерзина.

В соответствии с доказанной ранее в наших работах психологической структурно-со-

держательной моделью рефлексивно-проектировочного ресурса (Митина, Востокова, 2025) анализировались выборочные шкалы перечисленных методик, статистически значимо определяющие его факторную структуру.

Результаты

Первый этап исследования. Результаты диагностики показателей рефлексивного проектирования и проактивного поведения студентов представлены в табл. 1.

Согласно представленным результатам у преобладающего числа студентов выявлены средние показатели сформированности ком-

Таблица 1 / Table 1

Выраженность показателей рефлексивного проектирования и проактивного поведения у студентов (N = 115) Expressiveness of indicators of reflexive projecting and proactive behavior (N = 115)

Параметры / Parameters	M (SD)
Рефлексивное проектирование / Reflexive projecting	
Когнитивный компонент / The cognitive component	
1. Рефлексивность / Reflexivity	131,14 (12,24)
2. Самоинтерес / Self-interest	6,83 (0,98)
3. Самопонимание / Self-understanding	3,39 (0,72)
Аффективный компонент / The affective component	
4. Глобальное самоотношение / Global self-attitude	19,57 (2,46)
5. Самоуважение / Self-respect	10,4 (1,28)
6. Аутосимпатия / Autosympathy	9,08 (1,92)
7. Самопринятие / Self-acceptance	4,99 (0,77)
8. Саморуководство / Self-management	4,72 (0,82)
9. Самообвинение / Self-blame	3,84 (0,92)
10. Самооценка / Self-esteem	61,66 (7,4)
11. Уровень притязаний / Level of ambition	75,60 (8,61)
12. Профессиональная самооценка / Professional self-esteem	53,93 (6,92)
13. Уровень профессиональных притязаний / Level of professional ambition	73,63 (9,32)
Поведенческий компонент / The behavioral component	
Сила / Strength	10,17 (3,59)
Активность / Activity	10,23 (3,59)
Общая интернальность / General internality	21,62 (17,3)
Общая самоорганизация / General self-organization	106,45 (21,92)
Планомерность / Planning	17,83 (4,93)
Целеустремленность / Purposefulness	28,51 (7,35)
Настойчивость / Perseverance	20,66 (5,57)
Фиксация / Fixation	17,19 (4,05)

Параметры / Parameters	M (SD)
Самоорганизация / Self-organization	12,2 (3,03)
Нацеленность на настоящее / Focus on the present	10,05 (2,34)
Проактивное поведение / Proactive behavior	
Индекс проактивности / Proactivity Index	184,53 (27,79)
Осознанность действий / Mindfulness of actions	26,63 (4,86)
Прогнозирование последствий / Forecasting of consequences	26,57 (3,66)
Внутренний локус контроля / Internal locus of control	29,52 (4,36)
Спонтанность / Spontaneity	23,64 (4,7)
Автономия в принятии решений / Autonomy in decision-making	25,68 (5,32)
Метамотивация / Metamotivation	28,40 (4,81)
Внутренняя детерминация поведения / Internal determination of behavior	24,10 (4,13)
Конструктивная проактивность / Constructive proactivity	23,77 (4,61)
Деструктивная проактивность / Destructive proactivity	16,60 (3,53)

понентов рефлексивного проектирования. Коммуникативный компонент характеризуется развитием рефлексивности, самоинтереса на верхней границе среднего уровня и выраженным самопониманием. Аффективный компонент характеризуется явно выраженными показателями глобального самоотношения, самоуважения, саморукводства, менее выраженными значениями аутосимпатии, самопринятия, не выраженным самообвинением; средними (реалистичными) уровнями сформированности самооценки, профессиональной самооценки, уровня профессиональных притязаний и оптимальным уровнем притязаний. Поведенческий компонент рефлексивного проектирования студентов определяется средним уровнем общей самоорганизации, планомерности, целеустремленности, настойчивости, фиксации, на нижней границе высокого уровня ориентацией на настоящее, а также средними положительными значениями показателей развития волевых качеств, экстравертированностью и проявлениями экстернальности в области амбивалентности.

Диагностика проактивного поведения студентов выявила средние значения индекса проактивности и всех его факторов. Наиболее высокие значения установлены по шкалам «метамотивация» и «внутренний локус контроля» (что доказывает диагности-

рованную амбивалентность интернальности как показателя рефлексивного проектирования). Значения деструктивной проактивности находятся на верхней границе нижнего предела, конструктивная проактивность определяется средними показателями.

Второй этап исследования. Взаимосвязь показателей рефлексивного проектирования и проактивного поведения студентов определялась методом построения матрицы интеркорреляций с помощью линейного коэффициента корреляции Пирсона (см. Приложение А / see Appendix A). В результате анализа выявлены статистически значимые положительные взаимосвязи большинства показателей рефлексивного проектирования и проактивного поведения на высоком уровне значимости ($p \leq 0,001$), кроме шкалы «деструктивная проактивность». Отрицательная взаимосвязь на высоком уровне значимости ($p \leq 0,001$) выявлена между показателями проактивного поведения и показателем «самообвинение». Более слабые взаимосвязи ($p \leq 0,05$) выявлены между фактором «деструктивная проактивность» и такими показателями рефлексивного проектирования, как: «рефлексивность» ($r = 0,222$), «общая самоорганизация» ($r = 0,192$), «самоорганизация» ($r = 0,199$), «целеустремленность» ($r = 0,188$), «активность» ($r = 0,190$). Менее выражены взаимосвязи ($p \leq 0,05$) между по-

казателями «прогнозирование последствий» и «самопринятие» ($r = 0,223$), «прогнозирование последствий» и «нацеленность на настоящее» ($r = 0,197$), «спонтанность» и «нацеленность на настоящее» ($r = 0,192$).

Третий этап исследования. Результаты кластерного анализа методом k-средних позволили определить три группы студентов, соответствующие уровням сформированности показателей рефлексивного проектирования и проактивного поведения: высокие показатели рефлексивно-проектировочного ресурса диагностированы у студентов с высокими показателями проактивности, и на-

оборот (на рисунке представлены стандартизированные переменные). Разница между значениями трех кластеров статистически значима, что подтверждается результатами однофакторного дисперсионного анализа (см. Приложение Б / see Appendix B).

Таким образом, выявлено, что в нашей выборке у студентов с высоким (надситуативным) уровнем развития рефлексивного проектирования диагностируются наиболее высокие значения проактивного поведения ($n = 17$; 14,8%); со средним уровнем развития рефлексивного проектирования обнаружены разнонаправленные значения проактивного

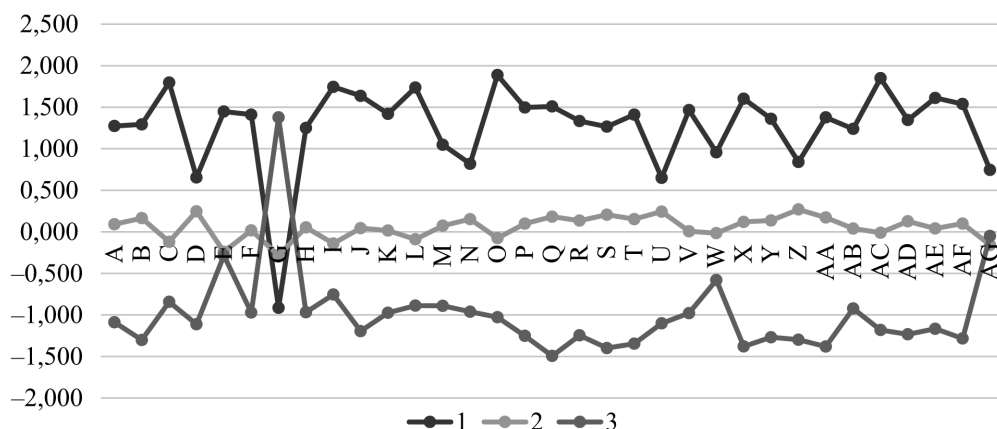


Рис. График средних значений показателей рефлексивного проектирования и проактивного поведения по кластерам: 1 — кластер 1; 2 — кластер 2; 3 — кластер 3; А — глобальное самоотношение;

В — самоуважение; С — аутосимпатия; D — общий самоинтерес; E — самопринятие; F — саморуководство; G — самообвинение; H — самопонимание; I — самооценка; J — уровень притязаний; K — профессиональная самооценка; L — уровень профессиональных притязаний; M — сила; N — активность; O — общая интернальность; P — рефлексивность; Q — общая самоорганизация; R — планомерность; S — целеустремленность; T — настойчивость; U — фиксация; V — самоорганизация; W — нацеленность на настоящее; X — индекс проактивности; Y — осознанность действий; Z — прогнозирование последствий; AA — внутренний локус контроля; AB — спонтанность; AC — автономия в принятии решений; AD — метамотивация; AE — внутренняя детерминация поведения; AF — конструктивная проактивность; AG — деструктивная проактивность

Fig. Plot of means across clusters of indicators of reflexive projecting and proactive behavior: 1 — cluster 1; 2 — cluster 2; 3 — cluster 3; A — global self-attitude; B — self-respect; C — autosympathy; D — self-interest; E — self-acceptance; F — self-management; G — self-blame; H — self-understanding; I — self-esteem; J — level of ambition; K — professional self-esteem; L — level of professional ambition; M — strength; N — activity; O — general internality; P — reflexivity; Q — general self-organization; R — planning; S — purposefulness; T — perseverance; U — fixation; V — self-organization; W — focus on the present; X — proactivity index; Y — mindfulness of actions; Z — forecasting of consequences; AA — internal locus of control; AB — spontaneity; AC — autonomy in decision-making; AD — metamotivation; AE — internal determination of behavior; AF — constructive proactivity; AG — destructive proactivity

поведения ($n = 72$; 62,6%); с низким (внутри-ситуативным) уровнем развития рефлексивного проектирования установлены наиболее низкие значения проактивного поведения ($n = 26$; 22,6%). Наименьшие различия определены между кластером 2 (средний уровень) и кластером 3 (низкий уровень) по шкалам «самопринятие», «самопонимание», «деструктивная проактивность».

Четвертый этап исследования. Прогнозирование влияния рефлексивно-проектировочного ресурса на проактивность студентов изучалось с помощью множественного регрессионного анализа (пошаговый метод). В качестве независимых переменных выступили показатели рефлексивного проектирования, в качестве зависимой переменной — индекс проактивности. Полученная регрессионная модель представлена в табл. 2.

В результате анализа предикторами проактивности выступили показатели: «общая самоорганизация», «самоуважение», «рефлексивность», «уровень притязаний». Таким образом, анализ статистических данных показал наличие значимой взаимосвязи между зависимой переменной (индексом проактивности) и предикторами (показателями рефлексивно-проектировочного ресурса).

Обсуждение результатов

Количественный и качественный анализ результатов проведенного исследования доказал взаимосвязь проактивности и рефлексивного проектирования как компонентов ме-

таресурсной детерминации, что подтверждает выдвинутую гипотезу настоящей работы.

Согласно полученным результатам, лишь небольшая часть студентов (1 группа, $n = 17$; 14,8%) способны осознанно моделировать, прогнозировать и реализовывать индивидуальную траекторию профессионального развития, проявляют больше инициативы, способны критически оценивать свои поступки, выбирают стратегии поведения, исходя из собственных установок, взглядов, убеждений и ценностей, руководствуясь социально детерминированными потребностями, не полагаясь на обстоятельства, и сознательно выбирают те модели поведения, которые способствуют установлению постоянных межличностных взаимодействий, стимулируют креативность и интеллектуальное развитие.

Вместе с тем детальный анализ взаимосвязей факторов проактивности и показателей рефлексивного проектирования выявил, что для большинства студентов (2 группа, $n = 72$; 62,6%; 3 группа, $n = 26$; 22,6%) характерны некоторые тенденции к манипулятивным действиям в процессе общения как проявлениям деструктивной проактивности, которая, в свою очередь, слабо взаимосвязана со средне развитыми способностями испытуемых к анализу, планированию, организации себя и своей деятельности, концентрации на целях. Следует отметить, что студенты данных групп схожи по сформированности

Таблица 2 / Table 2

Регрессионная модель влияния показателей рефлексивного проектирования на проактивное поведение студентов ($N = 115$) Regression model of the influence of reflexive projecting indicators on the proactive behavior of students ($N = 115$)

Зависимая переменная / Dependent variable	R2	Дарбин-Уотсон / Durbin-Watson	Предикторы / Predictors	β	p-уровень / p-level
Индекс проактивности / Proactivity Index	0,803	1,904	Общая самоорганизация / General self-organization	0,409	0,000
			Самоуважение / Self-respect	0,218	0,002
			Рефлексивность / Reflexivity	0,200	0,008
			Уровень притязаний / Level of ambition	0,162	0,020

самопринятия, но в группе 3 отмечаются еще менее развитые способности к самоорганизации, антиципации и преимущественно внешний локус контроля.

Множественный регрессионный анализ доказал, что проактивность студентов зависит от их способности к рефлексии (когнитивный компонент рефлексивного проектирования), уважения к себе, реалистичности притязаний (аффективный компонент рефлексивного проектирования), а также уровня развития самоорганизации (поведенческий компонент рефлексивного проектирования), то есть способности к эффективному, адекватному управлению своими потенциалами в темпоральном контексте. Данный вывод доказывает непосредственную взаимосвязь и взаимовлияние компонентов рефлексивно-проектировочного ресурса и конструктивного совладания личностно-профессионального развития будущих специалистов. Проактивный способ преодоления трудностей предполагает умение предвидеть будущее, учитывать его неопределенность и многообразие возможных вариантов развития событий на жизненном пути, что обеспечивается рефлексивными и прогностическими способностями личности.

Таким образом, проактивность и рефлексивное проектирование как ресурсы на процессуально осознанном уровне обеспечивают его самодетерминацию педагога в процессе его личностно-профессионального развития.

Заключение

Результаты проведенного исследования позволили сделать следующие основные выводы.

Обосновано, что метаресурсную детерминацию личностно-профессионального развития будущих педагогов обеспечивает высокий уровень организованности и согласованности структурно-функциональной системы взаимосвязанных компонентов: рефлексивного проектирования и конструктивной проактивности.

Выявлена положительная статистически значимая корреляционная связь показателей рефлексивного проектирования с конструктивной проактивностью и отсутствие корреля-

ций (ниже уровня значимости) с деструктивной проактивностью, что свидетельствует о взаимобусловленности ресурсных комплексов.

Показано, что предикторами конструктивной проактивности являются показатели рефлексивного проектирования (общая самоорганизация, самоуважение, рефлексивность, уровень притязаний).

Установлено, что студенты с высоким уровнем рефлексивного проектирования отличаются наиболее высокими показателями проактивного поведения ($n = 17, 14,8\%$). Студенты со средним и низкими уровнями рефлексивного проектирования характеризуются разнонаправленными и низкими показателями проактивности.

Конкретизировано содержание конструктивного и деструктивного просоциального поведения во взаимосвязи с рефлексивно-проектировочными характеристиками. Выявленные различия обуславливают теоретическое и технологическое обоснование программ и способов формирования и коррекции рефлексивного проектирования и конструктивного совладания как ресурсов личностно-профессионального развития педагогов.

Перспективы дальнейших исследований с учетом полученных данных связаны с созданием комплекса психолого-педагогических условий (интрапсихологических, интер-интрапсихологических, интерпсихологических) актуализации ресурсов развития и реализацией конвергентных программ, направленных на целенаправленное и системное формирование сложного интегративного качества, обуславливающего метаресурсную детерминацию личностно-профессионального становления будущих педагогов.

Результаты исследования вносят значимый вклад в психологическую теорию и образовательную практику, позволяют расширить научные представления о понятии «метаресурсная детерминация личностно-профессионального развития», детализировать и дополнить психологическое содержание и технологическое обеспечение профессиональной подготовки студентов-педагогов в условиях обновленного образования.

Ограничения. Целесообразно в дальнейших исследованиях расширить объем выборки.

Limitations. Future research should consider expanding the sample size.

Список источников / References

1. Дементий, Л.И., Маленов, А.А., Маленова, А.Ю. (2020). Уровень самоактуализации и адаптационный потенциал как копинг-ресурсы личности на этапе самореализации. *Сибирский психологический журнал*, 78, 80–98. <https://doi.org/10.17223/17267080/78/5>
2. Zeer, E.F., Stepanova, L.N. (2023). Acmeological Technology of Forecasting Individual Professionally-Oriented Trajectories of Students' Personality Development. *The Education and Science Journal*, 25(6), 69–99. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2023-6-69-99>
3. Карпов, А.В. (2023). *Психика и время: В 2 т. Том 2. Функционирование. Генезис. Репрезентации.* Ярославль: ООО «Филигрань».
4. Kashapov, M.M., Bashkin, M.V., Kashapov, A.S., Bakhvalova, O.A. (2025). *Psychology of Conflict Competence.* Yaroslavl: The Chancellor. (In Russ.).
5. Кузьменкова, О.В. (2023). Содержание планирования профессионального будущего у студентов (на примере студентов педагогического вуза). *Проблемы современного педагогического образования*, 79(3), 228–231.
6. Леонтьев, Д.А. (2025). Совладание в контексте саморегуляции. Часть 2. Полиресурсная модель. *Психологический журнал*, 46(2), 5–12. <https://doi.org/10.31857/S0205959225020014>
7. Мироненко, И.А., Сорокин, П.С. (2022). Проблема проактивности личности во взаимодействии со средой в современном международном дискурсе. *Психологический журнал*, 43(4), 79–89. <https://doi.org/10.31857/S020595920021483-7>
8. Митина, Л.М. (2024). Ресурсно-прогностическая детерминация личностно-профессионального развития педагога: научное обоснование и технологические решения. *Теоретическая и экспериментальная психология*, 17(2), 13–32. <https://doi.org/10.11621/TEP-24-09>
9. Митина, Л.М., Анисимова, О.А., Митин, Г.В. (2025). Профилактика и коррекция склонности учащихся к зависимостям и правонарушениям: роль психологических ресурсов учителя. *Психология и право*, 15(4), 128–146. <https://doi.org/10.17759/psylaw.2025150407>
10. Митина, Л.М., Востокова, Ю.И. (2025). Психологический ресурс «рефлексивное проектирование» личностно-профессионального развития будущих педагогов: концепция, технология, программы. М.: ФНЦ ПМИ.

Mitina, L.M., Vostokova, J.I. (2025). *Psychological resource "reflexive design" of personal and*

- professional development of future teachers: concept, technology, programs. Moscow: FSC PMR. (In Russ.).*
11. Митина, Л.М., Щелина, С.О. (2021). *Ресурсная детерминация личностно-профессионального развития студентов-психологов.* М.: Психологический институт РАО. Mitina, L.M., Shchelina, S.O. (2021). *Resource determination of personal and professional development of psychology students.* Moscow: Psychological Institute of Russian Academy of Education. (In Russ.).
 12. Одинцова, М.А., Лубовский, Д.В., Кузьмина, Е.И. (2023). Психологические ресурсы личности при проживании жизненных ситуаций разной степени неопределенности. *Социальная психология и общество*, 14(4), 156–177. <https://doi.org/10.17759/sps.2023140410> Odintsova, M.A., Lubovsky, D.V., Kuzmina, E.I. (2023). Psychological Resources of the Individual when Living Life Situations of Varying Degrees of Uncertainty. *Social Psychology and Society*, 14(4), 156–177. (In Russ.). <https://doi.org/10.17759/sps.2023140410>
 13. Павлова, Е.В. (2024). К вопросу о соотношении типологических особенностей и психологических мерностей «ресурса вовлеченности» студентов в пространство жизнеосуществления. *Общество: социология, психология, педагогика*, 8, 20–28. <https://doi.org/10.24158/spp.2024.8.2> Pavlova, E.V. (2024). On the Issue of the Relationship between Typological Features and Psychological Dimensions of the «Resource of Involvement» of Students in the Space of Life Fulfillment. *Society: Sociology, Psychology, Pedagogics*, 8, 20–28. <https://doi.org/10.24158/spp.2024.8.2>
 14. Прохоров, А.О., Чернов, А.В. (2025). Динамика ментальной регуляции психических состояний студентов с различным уровнем рефлексивности. *Сибирский психологический журнал*, 96, 219–229. <https://doi.org/10.17223/17267080/96/11> Prokhorov, A.O., Chernov, A.V. (2025). Dynamics of Mental Regulation of Psychological States of Students with Different Levels of Reflexivity. *Sibirskiy Psikhologicheskii Zhurnal — Siberian journal of psychology*, 96, 219–229. (In Russ.). <https://doi.org/10.17223/17267080/96/11>
 15. Самсоненко, Л.С. (2020). Содержательные особенности развития прогностических способностей у студентов-психологов. *Научный результат. Педагогика и психология образования*, 6(2), 94–107. <https://doi.org/10.18413/2313-8971-2020-6-2-0-9> Samsonenko, L.S. (2020). Content Features of the Development of Prognostic Abilities in Psychology Students. *Research Result. Pedagogy and Psychology of Education*, 6(2), 94–107. (In Russ.). <https://doi.org/10.18413/2313-8971-2020-6-2-0-9>
 16. Семенов, И.Н. (2023). Методология, теория, практика рефлексивной психологии творчества и педагогики развития человеческого капитала. *Известия Российской академии образования*, 3(63), 44–63. https://doi.org/10.51944/20738498_2023_3_44 Semenov, I.N. (2023). Methodology, Theory, Practice of Reflexive Psychology of Creativity and Pedagogy of Human Capital Development. *Bulletin of the Russian Academy of Education*, 3(63), 44–63. (In Russ.). https://doi.org/10.51944/20738498_2023_3_44
 17. Сунько, Т.Ю., Гришель, П.В., Лыкова, Н.С. (2024). Проактивная направленность личности студентов: психометрические характеристики и сравнительный анализ. *Клиническая и специальная психология*, 13(1), 46–57. <https://doi.org/10.17759/cpse.2024130103> Sunko, T.Y., Grishel, P.V., Lykova, N.S. (2024). Proactive Orientation of Students' Personality: Psychometric Characteristics and Comparative Analysis. *Clinical Psychology and Special Education*, 13(1), 46–57. (In Russ.). <https://doi.org/10.17759/cpse.2024130103>
 18. Толочек, В.А. (2025). Профессиональная карьера: феномен, концепции, «апокрифы». *Вестник Московского университета. Серия 14. Психология*, 48(1), 30–54. <https://doi.org/10.11621/LPJ-25-02> Tolocheck, V.A. (2025). Professional Career: Phenomenon, Concepts, Apocryphas. *Lomonosov Psychology Journal*, 48(1), 30–54. (In Russ.). <https://doi.org/10.11621/LPJ-25-02>
 19. Ханина, Ю.Ю., Звездина, Г.П., Хачатурян, Н.Н. (2024). Изучение взаимосвязи рефлексивности и личностного потенциала молодежи. *International Journal of Medicine and Psychology*, 7(1), 258–265. <https://doi.org/10.58224/2658-3313-2024-7-1-258-265> Khanina, Yu.Yu., Zvezdina, G.P., Khachaturyan, N.N. (2024). Studying the Relationship Between Reflexivity and Personal Potential of Youth. *International Journal of Medicine and Psychology*, 7(1), 258–265. (In Russ.). <https://doi.org/10.58224/2658-3313-2024-7-1-258-265>
 20. Холодная, М.А. (2022). Светлые и темные стороны рефлексии и арефлексии: эффект расщепления. *Психологический журнал*, 43(4), 15–26. <https://doi.org/10.31857/S020595920021475-8>

- Kholodnaya, M.A. (2022). Light and Dark Sides of Reflection and Areflection: Splitting Effect. *Psychological Journal*, 43(4), 15–26. (In Russ.). <https://doi.org/10.31857/S020595920021475-8>
21. Bakker, A.B., van Wingerden, J. (2024). The Job Demands–Resources theory of work engagement: A multilevel and dynamic perspective. *Current Directions in Psychological Science*, 33(4), 294–302. <https://doi.org/10.1177/09637214241253117>
22. Behbahani, M.G., Lajoie, D. (2024). Patterns of individual differences in coping strategies: Criterion profile analysis of open coping strategies data. *Personality and Individual Differences*, 223, Article 112634. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2024.112634>
23. Doğanülkü, A., Korkmaz, O. (2023). The role of proactive personality and general self-efficacy in proactive career behavior: a mediation model. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 25(2), 539–563. <https://doi.org/10.1007/s10775-023-09597-9>
24. Fasoli, G., Poli, R. (2024). Future Orienteering Evaluation Model: forecasting, foresight and anticipation indices. *European Journal of Futures Research*, 12(1). <https://doi.org/10.1186/s40309-024-00242-4>
25. Li, H. (2025). Reflective practice for pre-service teachers' professional development. *SAGE Open*, 15(3). <https://doi.org/10.1177/21582440251363136>
26. Mammadov, S., Wang, S., Lu, Z. (2024). Personality types and their associations with psychological resilience, coping with stress, and life satisfaction among undergraduate students: A latent profile analysis approach. *Personality and Individual Differences*, 222, Article 112599. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2024.112599>
27. Martin, A.J., Collie, R.J., Stephan, M., Flesken, A., Halcrow, F., McCourt, B. (2024). What is the role of teaching support in students' motivation and engagement trajectories during adolescence? A four-year latent growth modeling study. *Learning and Instruction*, 92, Article 101910. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2024.101910>
28. Mitina, L.M., Mitin, G.V., Vostokova, Yu.I. (2024). Psychological analysis of promising research on the resource prognostic determination of personal and professional development of a teacher. *Perspectives of Science and Education*, 70(4), 533–543. <https://doi.org/10.32744/pse.2024.4.33>
29. Stingl, V., Gerdali, J. (2023). Imagining futures: Cognitive processes of desirable or undesirable project prospects. *Technological Forecasting and Social Change*, 194, Article 122701. <https://doi.org/10.1016/j.techfore.2023.122701>
30. Tyler, J., Boldi, M., Cherubini, M. (2022). Contemporary self-reflective practices: A large-scale survey. *Acta Psychologica*, 230, Article 103768. <https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2022.103768>
31. Wang, M.-T., Hofkens, T., Fredricks, J.A. (2024). The Longitudinal Interplay of Behavioral, Emotional, and Cognitive Engagement from Middle to High School: A Latent Transition Analysis. *Journal of Educational Psychology*, 116(2), 267–284.

Приложение / Appendix

Приложение А. Матрица интеркорреляций рефлексивного проектирования и проактивного поведения у студентов.

Appendix A. The matrix of intercorrelations of reflexive projecting and proactive behavior.

Приложение Б. Результаты кластерного анализа рефлексивного проектирования и проактивного поведения у студентов.

Appendix B. Cluster analysis results of reflexive projecting and proactive behavior.

Информация об авторах

Лариса Максимовна Митина, доктор психологических наук, профессор, главный научный сотрудник, лаборатория экопсихологии развития и психодидактики, Федеральный научный центр психологических и междисциплинарных исследований (ФГБНУ ФНЦ ПМИ), Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8407-0978>, e-mail: mitinalm@mail.ru

Юлия Игоревна Востокова, старший преподаватель кафедры общей и практической психологии, психолого-педагогический факультет психологии, Арзамасский филиал ННГУ им. Н.И. Лобачевского (ФГБАОУ ВО ННГУ), Арзамас, Российская Федерация; научный сотрудник, лаборатория экопсихологии развития и психодидактики, Федеральный научный центр психологических и

междисциплинарных исследований (ФГБНУ ФНЦ ПМИ), Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5265-686X>, e-mail: vostokova_julia@mail.ru

Information about the authors

Larisa M. Mitina, PhD in Psychology, Professor, Chief Researcher, Laboratory of Ecopsychology of Development and Psychodidactics, Federal Scientific Centre of Psychological and Multidisciplinary Research, Moscow, Russian Federation, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8407-0978>, e-mail: mitinalm@mail.ru

Julia I. Vostokova, Senior Lecturer, Department of General and Practical Psychology, Faculty of Psychology and Education, Arzamas branch Nizhny Novgorod State University, Arzamas, Russian Federation; Researcher, Laboratory of Ecopsychology of Development and Psychodidactics, Federal Scientific Centre of Psychological and Multidisciplinary Research, Moscow, Russian Federation, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5265-686X>, e-mail: vostokova_julia@mail.ru

Вклад авторов

Митина Л.М. — идея исследования; определение его теоретико-методологических основ; обобщение и научное редактирование материалов исследования.

Востокова Ю.И. — планирование исследования, сбор данных; математико-статистическая обработка эмпирических данных; анализ и интерпретация результатов исследования.

Все авторы приняли участие в обсуждении результатов и согласовали окончательный текст рукописи.

Contribution of the authors

Larisa M. Mitina — study conceptualization; formulation of theoretical and methodological foundations; synthesis and scientific editing of research materials.

Julia I. Vostokova — research planning, data collection; mathematical and statistical processing of empirical data; analysis and interpretation of research results.

All authors participated in the discussion of the results and approved the final text of the manuscript.

Конфликт интересов

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Conflict of interest

The authors declare no conflict of interest.

Декларация об этике

Проведенное исследование соответствует этическим нормам РПО.

Ethics statement

The conducted research complies with the ethical standards of the Russian Academy of Sciences.

Поступила в редакцию 02.02.2026

Поступила после рецензирования 23.03.2026

Принята к публикации 11.08.2026

Опубликована 30.08.2026

Received 2026.02.02

Revised 2026.03.23

Accepted 2026.08.11

Published 2026.08.30