

DOI: 10.25629/НС.2026.05.24

УДК: 159.9

ВАК: 5.3.3 Психология труда, инженерная психология, когнитивная эргономика

**Лепехин Н.Н.**, кандидат психологических наук, Санкт-Петербургский государственный университет, AuthorID: 656802, ORCID: 0000-0001-9160-0519

**Колесникова В.Ю.**, Санкт-Петербургский филиал Финансового университета при Правительстве РФ, AuthorID: 1266398, ORCID: 0009-0001-8104-5512

**Lepekhin N.N.**, Candidate of Psychology, Saint Petersburg State University, AuthorID: 656802, ORCID: 0000-0001-9160-0519

**Kolesnikova V.Yu.**, Saint Petersburg branch of the Financial University under the Government of the Russian Federation, AuthorID: 1266398, ORCID: 0009-0001-8104-5512

✉ [vykolesnikova@fa.ru](mailto:vykolesnikova@fa.ru)

## Модель антиципационной компетентности как предиктора индивидуальной профессиональной устойчивости преподавателей вуза

### Аннотация

Представлена структурная модель влияния антиципационной компетентности на индивидуальную профессиональную устойчивость преподавателей вуза. Цель данной статьи: представить теоретическое обоснование модели антиципационной компетентности как предиктора индивидуальной профессиональной устойчивости преподавателей вуза при опосредующей роли базовой самооценки и проактивного поведения. Исследование выполнено в рамках системного и субъектно-деятельностного подходов. Теоретическую основу составили концепция антиципации, теория самоэффективности, модели проактивного поведения и исследования профессиональной устойчивости педагогов. Для операционализации конструктов предложен диагностический инструментарий, включающий валидизированные методики оценки каждого компонента модели. В настоящей модели базовая самооценка и проактивное поведение впервые рассматриваются как последовательные медиаторы во взаимосвязи антиципационной компетентности и профессиональной устойчивости именно в контексте педагогической деятельности в вузе. Предлагаемая модель обогащает существующие представления за счёт применения логики последовательной медиации к новому объекту и новому сочетанию переменных. Раскрыт механизм трансформации прогностического потенциала в устойчивость: антиципация → базовая самооценка → проактивное поведение → устойчивость. Обоснована теоретическая модель, включающая независимую переменную (антиципационная компетентность), последовательные медиаторы (самооценка, проактивное поведение) и зависимую переменную (индивидуальная профессиональная устойчивость). Показано, что антиципационная компетентность преподавателя вуза проявляется в способности выстраивать долгосрочные траектории профессионального развития, предвидеть академические риски и прогнозировать эффективность внедряемых методов преподавания. Сформулированы четыре гипотезы, подлежащие эмпирической проверке. Предложенный диагностический инструментарий позволяет операционализировать все компоненты модели. Предложенная модель может служить теоретическим фундаментом для организации эмпирических изысканий, а также для разработки и внедрения психолого-педагогических практик в сфере высшего образования.

**Ключевые слова**

антиципационная компетентность, антиципация, профессиональная устойчивость, проактивное поведение, базовая самооценка, самоэффективность, преподаватель вуза, психологический капитал

**A model of anticipatory competence as a predictor of individual professional resilience among university teachers****Abstract**

A structural model of the influence of anticipatory competence on the individual professional stability of university teachers is presented. The purpose of this article is to provide a theoretical justification for the model of anticipatory competence as a predictor of individual professional stability of university teachers with the mediating role of self-esteem and proactive behavior. The research was carried out within the framework of systemic and subject-activity approaches. The theoretical basis was formed by the concept of anticipation, the theory of self-efficacy, models of proactive behavior and studies of professional sustainability of teachers. For the operationalization of constructs, a diagnostic toolkit is proposed, including validated methods for evaluating each component of the model. For the first time, a model has been proposed in which self-esteem and proactive behavior act as consistent mediators of the relationship between anticipatory competence and the individual professional stability of a university teacher. The mechanism of transformation of predictive potential into stability is revealed: anticipation → self-esteem → proactive behavior → stability. A theoretical model is substantiated that includes an independent variable (anticipatory competence), consistent mediators (self-esteem, proactive behavior) and a dependent variable (individual professional stability). It is shown that the anticipatory competence of a university teacher is manifested in the ability to build long-term professional development trajectories, anticipate academic risks and predict the effectiveness of implemented teaching methods. Four hypotheses are formulated that are subject to empirical verification. The proposed diagnostic tools make it possible to operationalize all the components of the model. The proposed model can serve as a theoretical foundation for the organization of empirical research, as well as for the development and implementation of psychological and pedagogical practices in the field of higher education.

**Keywords**

anticipatory competence, anticipation, professional stability, proactive behavior, self-esteem, self-efficacy, university teacher, psychological capital

**Введение**

Современная система высшего образования переживает этап глубинной трансформации, характеризующийся внедрением цифровых технологий, обновлением образовательных стандартов, ростом бюрократической нагрузки и изменением ожиданий от преподавательского состава. В этих условиях способность преподавателя сохранять профессиональную эффективность, психологическое благополучие и субъектную позицию становится не только личност-

ным ресурсом, но и фактором качества образования в целом. Понятие индивидуальной профессиональной устойчивости (далее – ИПУ) в данном контексте выходит за рамки стрессоустойчивости и включает в себя жизнестойкость, адаптивность, способность к саморегуляции и сохранению смысловых ориентаций в профессиональной деятельности.

Масштаб проблемы подтверждается российскими данными. Согласно статистике Института проблем развития науки РАН, численность профессорско-преподавательского состава в российских вузах сократилась с 356,8 тыс. человек в 2010/11 учебном году до 216,1 тыс. в 2023/24 году – на 39,4% [1]. Численность докторов наук снизилась с 44,0 до 32,0 тыс., кандидатов наук – со 185,5 до 123,5 тыс. В исследовании на выборке из 130 преподавателей российских вузов выявлены признаки профессионального выгорания: низкая адаптивность, негативное самоотношение, высокая тревога и эскапизм [2]. Особенно уязвимы педагоги со стажем более 18 лет и в возрасте 40–75 лет. Таким образом, поиск ресурсов и механизмов поддержания профессиональной устойчивости преподавателей приобретает острое практическое значение.

Одним из ключевых ресурсов, обеспечивающих устойчивость в ситуациях неопределенности, выступает антиципационная компетентность – способность субъекта предвосхищать ход событий, прогнозировать развитие профессиональных ситуаций и на основе этого прогноза выстраивать эффективные стратегии деятельности. Однако анализ литературы показывает, что наличие прогностических способностей само по себе не гарантирует устойчивости. Механизм трансформации антиципационного потенциала в реальную устойчивость остается недостаточно изученным. Необходимо выявить те переменные, которые опосредуют эту связь, превращая когнитивный ресурс (способность предвидеть) в поведенческий и личностный результат (способность сохранять устойчивость).

В качестве таких медиаторов в настоящем исследовании рассматриваются базовая самооценка (как рефлексивно-регулятивный механизм) и проактивное поведение (как поведенчески-стратегический механизм). Выдвигается предположение, что антиципационная компетентность способствует формированию реалистичной и позитивной профессиональной самооценки, которая, в свою очередь, инициирует проактивные стратегии, что в конечном итоге повышает индивидуальную профессиональную устойчивость преподавателя.

Цель данной статьи: представить теоретическое обоснование модели антиципационной компетентности как предиктора индивидуальной профессиональной устойчивости преподавателей вуза при опосредующей роли самооценки и проактивного поведения.

Новизна исследования заключается в применении логики последовательной медиации к анализу профессиональной устойчивости преподавателей вуза и в обосновании специфического сочетания переменных (антиципационная компетентность → базовая самооценка → проактивное поведение → устойчивость), которое ранее в данном контексте не рассматривалось. Тем самым модель обогащает существующие представления о предикторах устойчивости педагогов, предлагая не просто набор факторов, а объяснимый психологический механизм их влияния. В отличие от работ, где антиципация рассматривалась как самостоятельный когнитивный ресурс [3], самоэффективность – как независимый предиктор проактивности [4], а проактивность – как фактор устойчивости [5], в настоящей модели эти конструкты впервые объединены в каузальную цепочку: антиципация создает прогностический потенциал, самооценка обеспечивает его рефлексивную оценку, а проактивное поведение – поведенческую реализацию. В отличие от исследований профессиональной устойчивости педагогов, где внимание уделялось либо структуре устойчивости, либо ее отдельным предикторам без раскрытия механизма опосредования [6], в предлагаемой модели обоснована последовательная медиация (самооценка → проактивное поведение) как психологический механизм трансформации прогностического потенциала в устойчивость. Дополнительный вклад вносит дифференциация компонентов антиципационной компетентности и анализ модерационных эффектов профессионально-должностных переменных (стаж, должность, ученая степень, ставка занятости), что позволяет учесть контекстуальные условия реализации медиаторного механизма.

На основе изложенного формулируются следующие гипотезы. Во-первых, антиципационная компетентность преподавателя положительно связана с его индивидуальной профессиональной устойчивостью (прямой эффект). Во-вторых, базовая самооценка и проактивное поведение выступают последовательными медиаторами связи антиципационной компетентности с индивидуальной профессиональной устойчивостью (гипотеза о последовательных медиаторах). В-третьих, разные компоненты антиципационной компетентности дифференцированно связаны с базовой самооценкой и проактивным поведением: прогностическая компетентность вносит больший вклад в проактивное поведение, временная компетентность – в самооценку, а ориентация на учет будущих последствий – как в самооценку, так и в проактивное поведение. И наконец, профессиональный стаж, должность, ученая степень и ставка занятости выступают модераторами связей в модели. Предполагается, что стаж и должность усиливают связь антиципационной компетентности с индивидуальной профессиональной устойчивостью, ставка занятости – связь проактивного поведения с устойчивостью, а ученая степень – связь антиципационной компетентности с самооценкой.

Практическая значимость исследования определяется, во-первых, самой разработкой теоретической модели, которая задаёт структуру для эмпирического изучения механизмов формирования устойчивости и определяет конкретные переменные для диагностики и коррекции. Во-вторых, она заключается в возможности создания на её основе программ психологического сопровождения преподавателей вузов, направленных на развитие антиципационной компетентности, коррекцию профессиональной самооценки и формирование проактивных стратегий поведения. Такие программы могут способствовать снижению риска эмоционального выгорания и повышению профессиональной устойчивости профессорско-преподавательского состава.

## Методология

Проведенный методологический анализ базируется на системном и субъектно-деятельностном подходах, позволяющих рассматривать профессиональную устойчивость преподавателя как интегральное свойство, формирующееся в единстве когнитивных, регулятивных и поведенческих компонентов. Теоретическую основу составляют: концепция антиципации в структуре деятельности, рассмотренная в трудах Б.Ф. Ломова [3], Л.А. Редуш [7], Е.А. Сергиенко [8], теория самоэффективности, представленная в исследовании А. Бандуры [9], модель проактивного поведения, изученная С. Паркером [10], а также современные исследования профессиональной устойчивости специалистов – Н.Е. Водопьяновой [11], О.Н. Ильиной, Н.Н. Лепехина [6].

Для эмпирической проверки модели влияния антиципационной компетентности на индивидуальную профессиональную устойчивость преподавателя вуза предлагается следующий набор методик, отобранных по критериям валидности, надежности и соответствия операциональным определениям конструкторов. Предложенный диагностический комплекс позволяет не только измерить каждый конструктор в отдельности, но и проверить гипотезу о последовательных медиаторах, поскольку все методики валидизированы на сопоставимых выборках и могут быть использованы в рамках единого диагностического обследования для последующего структурного моделирования.

1. Для оценки антиципационной компетентности преподавателей был проведен анализ существующего инструментария, в результате которого осуществлен отбор методик, позволяющих измерить как общую способность к прогнозированию, так и ее профессионально-специфические проявления, а также личностную установку на учет будущих последствий. Выбор данных методик обусловлен необходимостью охвата трех аспектов антиципации: когнитивного (способность к прогнозированию), ценностно-мотивационного (значимость будущего) и поведенческого (готовность к упреждающим действиям).

Первоначальный обзор зарубежных инструментов позволил исключить ряд методик ввиду их несоответствия целям исследования. Anticipatory Social Behaviours Questionnaire (ASBQ) и

Stuttering Anticipation Scale (SAS) представляют собой узкоспециализированные клинические инструменты, не связанные с профессиональной деятельностью педагогов [12-13]. Anticipatory Thinking Assessment (ANTA) [14] требует выполнения творческого задания с последующей экспертной оценкой, что организационно сложно в рамках комплексного диагностического обследования. Measure of Mental Anticipatory Processes (ММАР) [15] разработана в клиническом контексте для выявления процессов, связанных с тревогой и депрессией, и ориентирована на соладание со стрессовыми жизненными событиями, а не на профессиональную антиципацию. Методика А. Мруз и И. Оцеткевич [16] валидизирована на выборке польских подростков (13–20 лет) и не соответствует взрослой выборке преподавателей вуза.

В качестве основного инструмента, фиксирующего когнитивно-прогностический компонент, выступает методика «Прогностическая компетентность» Л.А. Регуш, предназначенная для диагностики способности прогнозировать развитие педагогических ситуаций, что позволяет оценить профессионально-специфический аспект антиципационной деятельности преподавателя [7].

2. Для оценки временного аспекта антиципации используется временная шкала теста антиципационной состоятельности В.Д. Менделевича [17]. Полная версия теста содержит 81 утверждение, что создает избыточную нагрузку на респондентов в условиях комплексного обследования, поэтому выбрана только временная шкала из 12 утверждений, направленная на диагностику способности к прогнозированию временной перспективы и временной организации деятельности. Выбор именно временной шкалы обусловлен необходимостью минимизации диагностической нагрузки на респондентов при сохранении валидности измерения ключевого компонента антиципационной компетентности.

Для диагностики ценностно-мотивационного компонента применяется русскоязычная адаптация опросника «Ориентация на учет будущих последствий» (CFC-6), выполненная Т.А. Нестиком [18]. Методика, разработанная А. Стратманом с соавторами [19], направлена на измерение готовности субъекта деятельности принимать во внимание последствия своего сегодняшнего поведения. Она позволяет выявить преобладание ориентации на отдаленные (стратегическое планирование) или ближайшие (сиюминутные) последствия, что является необходимым условием для реализации проактивного поведения.

Предложенный комплекс методик обеспечивает операционализацию антиципационной компетентности преподавателя вуза как интегрального качества, включающего профессионально-специфический, временной и ценностно-мотивационный компоненты.

3. Для измерения базовой самооценки применяется «Шкала базового самооценивания» (Core Self-Evaluation Scale), адаптированная для русскоязычных выборок С.А. Маничевым с соавторами [20]. Опросник включает 10 пунктов, направленных на измерение интегрального конструкта базовой самооценки. Испытуемым предлагается отметить степень согласия с каждым из утверждений, используя пятибалльную шкалу Ликерта (от «полностью не согласен» до «полностью согласен»).

Выбор именно этого инструмента обусловлен тем, что базовая самооценка выступает диспозициональной основой профессиональной самооценки. Она представляет собой фундаментальную личностную характеристику, которая определяет более конкретные самооценочные проявления, в том числе профессиональную самоэффективность и реалистичность профессиональных притязаний. Иными словами, преподаватели с высокой базовой самооценкой, как правило, более уверены в своих профессиональных силах и реалистичнее оценивают свои возможности. Поэтому использование методики для измерения заявленного медиатора является методологически обоснованным: инструмент фиксирует тот фундаментальный уровень самооценки, который в профессиональном контексте закономерно проявляется в формах, релевантных нашей модели (уверенность в своих силах, адекватная оценка задач).

4. Для диагностики проактивного поведения предлагается использовать русскоязычную версию «Шкалы настройки работы» (Job Crafting Scale), адаптированную С.А. Маничевым, М. П. Милетич, Н. Н. Лепехиным и соавторами [21]. В рамках методики настройка работы (job crafting) определяется как особый тип проактивного рабочего поведения, направленный на

инициативное изменение сотрудником требований и ресурсов своей профессиональной деятельности в соответствии с личными предпочтениями и мотивами. В отличие от реактивного совладания, настройка работы представляет собой упреждающую активность, позволяющую сотруднику не только адаптироваться к существующим условиям, но и активно конструировать более благоприятную профессиональную среду.

5. Диагностика индивидуальной профессиональной устойчивости преподавателя осуществляется с помощью комплекса методик, охватывающих выделенные в теоретической модели компоненты: когнитивно-рефлексивный, эмоционально-регулятивный и поведенческо-коммуникативный. Выбор инструментов обусловлен необходимостью интегральной оценки способности преподавателя сохранять профессиональную эффективность и психологическое благополучие в условиях стрессогенных факторов.

Одним из ключевых личностных ресурсов, обеспечивающих устойчивость, является психологический капитал – представление о собственной эффективности, которое представляет собой обобщение кросс-ситуационного и кросс-событийного опыта успешного разрешения рабочих ситуаций. Согласно ряду исследований, психологический капитал включает положительное самовосприятие работника, характеризующееся самоэффективностью, оптимизмом, надеждой и жизнестойкостью [22, 20]. Для его оценки используется методика «Психологический капитал» А. Баккера в адаптации С. А. Маничева и В. Е. Погребницкой [23]. Методика включает 16 пунктов, отражающих четыре субшкалы: «самоэффективность», «оптимизм», «надежда», «жизнестойкость». Данный инструмент позволяет измерить ресурсный потенциал субъекта деятельности, выступающий фундаментом для поддержания устойчивости в профессиональной деятельности.

Для оценки эмоционально-регулятивного блока ИПУ, связанного с сохранением психологического благополучия и устойчивости к профессиональным стрессам, используется опросник «Профессиональное выгорание» [11]. Методика позволяет измерить уровень эмоционального истощения, деперсонализации (цинизма) и редукции профессиональных достижений. В контексте настоящего исследования низкие показатели по шкалам истощения и деперсонализации в сочетании с высокими показателями профессиональных достижений рассматриваются как важные индикаторы индивидуальной профессиональной устойчивости, отражающие способность преподавателя сохранять функциональное состояние и вовлеченность в деятельность.

Психологический капитал и профессиональное выгорание являются интегральными индикаторами, которые в совокупности покрывают ключевые аспекты устойчивости. Психологический капитал (самоэффективность, оптимизм, надежда, жизнестойкость) отражает ресурсный полюс ИПУ — наличие у преподавателя внутренних ресурсов для успешной деятельности и восстановления. Самоэффективность и жизнестойкость непосредственно связаны с когнитивной оценкой собственных ресурсов и способностью восстанавливаться после трудностей, что соответствует когнитивно-рефлексивному и эмоционально-регулятивному блокам. Оптимизм и надежда, в свою очередь, обеспечивают позитивную временную перспективу и готовность к упреждающим действиям.

Профессиональное выгорание (эмоциональное истощение, деперсонализация, редукция достижений) отражает дефицитарный полюс ИПУ – отсутствие (или низкий уровень) нарушений, истощения и дисфункций. Низкие показатели выгорания свидетельствуют о сохранении эмоциональной стабильности, вовлечённости в деятельность и профессиональной эффективности, что соответствует эмоционально-регулятивному и поведенческо-коммуникативному блокам. Таким образом, двухкомпонентная диагностика (ресурсный потенциал + дефицитарные проявления) позволяет измерить ИПУ как интегральный конструкт, не требуя измерения каждого отдельного компонента.

Такой подход соответствует современным тенденциям операционализации устойчивости как многомерного конструкта, не сводимого к отдельно взятому показателю, и позволяет получить валидные данные для проверки выдвинутой модели последовательной медиации.

## Теоретическая модель и ее обоснование

Антиципационная компетентность понимается нами как интегративное качество субъекта деятельности, включающее в себя способность к прогнозированию временных, пространственных и содержательных параметров профессиональной ситуации, а также готовность использовать результаты прогноза для принятия решений и построения траектории профессионального поведения. В структуре антиципационной компетентности преподавателя вуза можно выделить: прогностическую компетентность – точность, глубина, временной горизонт прогноза педагогических ситуаций; временную компетентность – способность структурировать профессиональное время, учитывать временные перспективы; антиципационную состоятельность – уверенность в собственной способности предвидеть и контролировать будущие события.

Для преподавателя вуза антиципационная компетентность проявляется в способности выстраивать долгосрочные траектории собственного профессионального развития, а также предвидеть академические риски (снижение успеваемости, конфликтные ситуации в группе), прогнозировать эффективность внедряемых методов преподавания.

В современных условиях особую значимость приобретает модель проактивной организационной устойчивости, которая позволяет системе не только противостоять неблагоприятным воздействиям, но и предвосхищать изменения, адаптироваться к ним и развиваться. Как подчеркивается в работах зарубежных авторов, устойчивость представляет собой системный феномен, характерный для любой целостной структуры: от отдельного субъекта деятельности до общества в целом [24].

В научном дискурсе все более укореняется позиция, согласно которой устойчивость организации напрямую зависит от устойчивости входящих в нее элементов и характера их синергетического взаимодействия, причем ключевая роль отводится человеческому ресурсу [6]. Именно сотрудники выступают носителями устойчивости, обеспечивая позитивные трансформации как внутри организации, так и в обществе в целом [25]. Применительно к высшей школе это означает, что профессорско-преподавательский состав своими повседневными решениями, гибкостью и инновационной активностью определяет способность вуза адаптироваться к вызовам внешней среды. В связи с этим возрастает значимость психологических характеристик, отражающих потенциал субъекта деятельности в преодолении сложных ситуаций. Само понятие устойчивости в психологической науке прошло путь от понимания ее как восстановления исходного состояния после кризиса к трактовке как интегральной способности к непрерывной адаптации, личностному росту и эффективному распределению ресурсов в ответ на актуальные и перспективные вызовы [26-28].

В рамках настоящего исследования индивидуальная профессиональная устойчивость определяется как интегральное личностное качество, обеспечивающее сохранение профессиональной результативности, психологического благополучия и субъектной активности при столкновении с объективными и субъективными трудностями профессиональной деятельности.

Среди поведенческих характеристик преподавателя, способствующих сохранению устойчивости в профессиональной деятельности, исследователи называют вовлеченность, адаптивность, развитые коммуникативные навыки, устойчивость к конфликтам, эмоциональный интеллект, веру в собственную эффективность (самоэффективность), а также высокий уровень профессионализма. В совокупности данные качества обеспечивают формирование индивидуальной профессиональной устойчивости сотрудника [29-30].

Структурная организация ИПУ может быть представлена тремя взаимосвязанными блоками [31-32]:

1. Когнитивно-рефлексивный блок (ресурсная основа): открытость новому опыту, когнитивная гибкость, самоэффективность, рефлексивность. Данные качества создают когнитивную основу для реализации прогностического потенциала, но не включают саму антиципационную компетентность, которая в модели выступает внешним предиктором.

2. Эмоционально-регулятивный блок (основа стабильности): эмоциональная стабильность, эмоциональный интеллект, жизнеспособность, оптимизм, толерантность к неопределенности, навыки эмоциональной саморегуляции.

3. Поведенческо-коммуникативный блок (инструмент реализации): адаптивность, инициативность, проактивное поведение, коммуникативная компетентность, конфликтоустойчивость, навыки самоорганизации.

В контексте педагогической деятельности в вузе ИПУ находит свое выражение в умении преподавателя сохранять вовлеченность в профессиональную деятельность и удовлетворенность ею, несмотря на высокую интенсивность стрессогенных факторов.

Для целей эмпирической проверки модели ИПУ операционализируется через два интегральных показателя — психологический капитал и профессиональное выгорание. Как показано в современных исследованиях, они являются достаточными индикаторами ресурсного и дефицитарного полюсов устойчивости.

Для объяснения механизма влияния антиципационной компетентности на ИПУ обратимся к понятию медиатора – опосредования, при котором предиктор влияет на результат не напрямую, а через промежуточные переменные, раскрывающие суть этого влияния.

В качестве первого медиатора выступает базовая самооценка, а именно – профессиональная самоэффективность и реалистичность профессиональных притязаний. Согласно концепции А. Бандуры [9], вера в собственную эффективность (self-efficacy) является ключевым регулятором мотивации и поведения человека. Антиципационная компетентность позволяет преподавателю более точно оценивать сложность предстоящих задач и свои ресурсы для их решения, что способствует формированию адекватной и устойчивой профессиональной самооценки. Без этого рефлексивного этапа прогностический потенциал остается нереализованным или может приводить к тревоге (при пессимистическом прогнозе).

Вторым медиатором выступает проактивное поведение. В отличие от реактивного (адаптивного) поведения, проактивность предполагает упреждающую активность, направленную на изменение себя или среды в соответствии с поставленными целями. В современной организационной психологии проактивное поведение рассматривается как самостоятельно инициированное, ориентированное на будущее и направленное на изменение активности [10, 33]. Высокий уровень антиципационной компетентности, опосредованный адекватной самооценкой, побуждает преподавателя не просто предвидеть риски, а предпринимать упреждающие действия: осваивать новые технологии до их обязательного внедрения, выстраивать конструктивные отношения в коллективе, планировать профессиональное развитие. Эта активность, в свою очередь, укрепляет профессиональную устойчивость, снижая вероятность кризисных состояний.

Эмпирические исследования подтверждают теоретическую логику о том, что самооценка (самоэффективность) опосредует проактивное поведение субъекта деятельности. В классической работе С. Паркер и коллег [34] было показано, что ролевая широта самоэффективности опосредует влияние организационных факторов на проактивное поведение сотрудников. Согласно модели проактивной мотивации, «can do» мотивация, возникающая из восприятия самоэффективности, является необходимым условием для генерации и реализации проактивных целей. Таким образом, эмпирические данные согласуются с предположением о том, что самооценка выступает предшествующим звеном по отношению к проактивному поведению.

Возможной альтернативой предлагаемой модели выступает предположение о параллельном опосредовании, при котором базовая самооценка и проактивное поведение независимо передают влияние антиципационной компетентности на устойчивость. Однако теоретический анализ свидетельствует в пользу последовательной модели: формирование проактивных стратегий требует не только прогностических способностей, но и уверенности в собственной эффективности как необходимого мотивационного условия. Без адекватной базовой самооценки прогностический потенциал может оставаться нереализованным или трансформироваться в

тревогу, а не в упреждающую активность. Таким образом, самооценка выступает не альтернативным, а предшествующим звеном по отношению к проактивности.

На основе теоретического анализа предлагается расширенная структурная модель (см. рис. 1), которая включает прямые связи между компонентами, последовательные медиации, модерационные эффекты переменных, а также обратные связи, отражающие циклический характер развития профессиональной устойчивости.



Рисунок 1 – Теоретическая модель влияния антиципационной компетентности на индивидуальную профессиональную устойчивость преподавателя вуза (разработано автором)

В предлагаемой модели антиципационная компетентность преподавателя выступает в качестве независимой переменной (предиктора). Медиаторами, то есть промежуточными переменными, передающими её влияние, служат базовая самооценка (профессиональная самооэффективность и реалистичность притязаний) и проактивное поведение (инициативность и упреждающая активность). Зависимой переменной, или конечным результатом, является индивидуальная профессиональная устойчивость преподавателя. В модели выделены четыре модератора – переменные, измеряемые стандартными пунктами анкеты. Сводная информация о модерационных эффектах представлена в таблице 1.

Таблица 1 – Модерационные эффекты профессионально-должностных переменных

Модератор	Характеристика
Стаж	Опытные преподаватели лучше реализуют прогностический потенциал, что усиливает вклад антиципационной компетентности в устойчивость
Должность	С повышением должности возрастает ответственность за стратегическое планирование, что усиливает эффект прогностических способностей на устойчивость
	Повышение должности дает больше автономии и организационных ресурсов, что усиливает вклад проактивного поведения в индивидуальную профессиональную устойчивость
Ученая степень	Подтверждение компетентности повышает уверенность в профессиональных прогнозах, что усиливает связь антиципационной компетентности с самооценкой
Ставка занятости	Полная ставка дает больше временных ресурсов для реализации проактивных стратегий, что усиливает их вклад в устойчивость

Выбранный порядок медиаторов – сначала самооценка, затем проактивное поведение – имеет принципиальное значение. Он обусловлен теоретическим представлением о том, что когнитивная оценка собственных ресурсов (самооценка) выступает необходимым условием для

перехода от прогностического потенциала к реальным упреждающим действиям. Вера в собственную эффективность является ключевым регулятором мотивации поведения; без неё прогностические способности могут оставаться нереализованными или приводить к тревоге, а не к конструктивной активности. Таким образом, самооценка выполняет функцию «рефлексивного моста», связывающего антиципацию с проактивностью.

Исходя из этого, логика модели разворачивается следующим образом: антиципационная компетентность обеспечивает точность предвидения и рефлексию собственных ресурсов, что способствует формированию адекватной профессиональной самооценки; сформированная адекватная самооценка создаёт мотивационную основу для проактивных стратегий, активируя упреждающее поведение; само проактивное поведение формирует устойчивость через накопление ресурсов и успешное опережающее преодоление трудностей.

Наличие дифференцированных эффектов компонентов антиципационной компетентности позволяет предположить, что три компонента антиципационной компетентности (прогностическая компетентность, временная компетентность, ориентация на будущее) вносят специфический вклад в самооценку и проактивное поведение.

Предполагается наличие обратных связей: устойчивый преподаватель более позитивно оценивает себя, а накопленный опыт успешного преодоления трудностей повышает его готовность к новым проактивным действиям.

Следует учитывать ограничения, связанные с использованием самоотчетных методик, которые создают риск общего метода дисперсии (*common method bias*). Для минимизации этого эффекта в будущем исследовании предполагается временно разделить сбор данных по предиктору, медиаторам и результату (лонгитюдный дизайн с интервалом 2–3 недели), обеспечить анонимность опроса и провести статистическую проверку с помощью теста Хармана.

Предполагается, что связь между антиципационной компетентностью и индивидуальной профессиональной устойчивостью может быть полностью опосредована последовательным включением самооценки и проактивного поведения. Вместе с тем не исключается и возможность частичной медиации, при которой прямой эффект сохраняется, но в значительной степени снижается. Таким образом, эмпирическая проверка модели должна подтвердить заявленный механизм последовательной медиации.

## **Выводы и заключение**

В статье представлено теоретическое обоснование модели, в которой антиципационная компетентность рассматривается как ресурсный предиктор индивидуальной профессиональной устойчивости преподавателя вуза, а базовая самооценка и проактивное поведение – как последовательные медиаторы, раскрывающие механизм трансформации прогностического потенциала в устойчивость. Предложенный диагностический инструментарий позволяет операционализировать все компоненты модели для последующего эмпирического исследования.

Сформулированные гипотезы (о прямом эффекте антиципационной компетентности, о последовательной медиации, о дифференцированных связях ее компонентов, а также о модерационных эффектах профессионально-должностных переменных) задают направления для эмпирической проверки. Такая проверка на выборке преподавателей вузов позволит подтвердить теоретическую валидность модели и определить направления для дальнейшего развития прогностических способностей, формирования реалистичной профессиональной самооценки и активизации проактивных стратегий поведения.

Перспективным направлением дальнейших исследований выступает анализ специфики предложенной модели для преподавателей различных дисциплин и с разным профессиональным стажем, что позволит уточнить условия реализации медиаторного механизма. В более ши-

роком плане требуют изучения влияние организационного контекста (управленческие практики, культура вуза) на реализацию медиаторного механизма, а также кросс-культурные и лонгитюдные исследования для установления причинно-следственных связей.

## Библиография

1. Институт проблем развития науки РАН. Численность профессорско-преподавательского персонала // Экспресс-цифра. 2025. 23 октября. URL: [https://new.issras.ru/publication/book.php?SECTION\\_ID=182&ID=5271](https://new.issras.ru/publication/book.php?SECTION_ID=182&ID=5271)
2. Бусыгина Т.А. Эмоционально-дезадаптивный аспект профессионального выгорания преподавателя вуза // Вестник Мининского университета. 2025. Т. 12. № 4. DOI: 10.26795/2307-1281-2024-12-4-12
3. Ломов Б.Ф., Сурков Е.Н. Антиципация в структуре деятельности. М.: Наука, 1980. 278 с.
4. Hirschi A., Lee B., Porfeli E.J., Vondracek F.W. Proactive motivation and engagement in career behaviors: Investigating direct, mediated, and moderated effects // Journal of Vocational Behavior. 2013. No 83 (1). P. 31–40.
5. Tims M., Bakker A.B., Derks D. Development and validation of the job crafting scale // Journal of Vocational Behavior. 2012. Vol. 80. No. 1. P. 173–186. DOI: 10.1016/j.jvb.2011.05.009.
6. Ильина О.Н., Лепехин Н.Н. Шкала устойчивости рабочей группы: психометрическая проверка и перспективы использования // Организационная психология. 2025. Т. 15. № 2. С. 67–91. DOI: 10.17323/2312-5942-2025-15-2-67-91.
7. Регуш Л.А. Психология прогнозирования: успехи в познании будущего. СПб.: Речь, 2003. 352 с.
8. Сергиенко Е. А. Антиципация: феномен и принцип психической организации // Разработка понятий современной психологии. М.: Институт психологии РАН, 2021. С. 85–134. DOI: 10.38098/thry\_21\_0439\_03.
9. Bandura A. Self-efficacy: The exercise of control. New York : Freeman, 1997. 604 p.
10. Parker S.K., Bindl U.K., Strauss K. Making Things Happen: A Model of Proactive Motivation // Journal of Management. 2010. Vol. 36. No. 4. P. 827–856. DOI: 10.1177/0149206310363732.
11. Водопьянова Н.Е., Старченкова Е.С., Наследов А.Д. Стандартизированный опросник «Профессиональное выгорание» для специалистов социэкономических профессий // Вестник СПбГУ. Сер. 12. 2013. Вып. 4. С. 17–27.
12. Hinrichsen H., Clark D.M. Anticipatory processing in social anxiety: two pilot studies // Journal of Behavior Therapy and Experimental Psychiatry. 2003. Vol. 34. P. 205–218. DOI: 10.1016/s0005-7916(03)00050-8.
13. Jackson E.S., Gerlach H., Rodgers N.H., Zebrowski P.M. My Client Knows That He’s About to Stutter: How Can We Address Stuttering Anticipation during Therapy with Young People Who Stutter? // Seminars in Speech and Language. 2018. Vol. 39. P. 356–370. DOI: 10.1055/s-0038-1667164.
14. Geden M., Smith A., Campbell J., Spain R. Construction and Validation of an Anticipatory Thinking Assessment // Frontiers in Psychology. 2019. Vol. 10. DOI: 10.3389/fpsyg.2019.02749.
15. Feldman G., Hayes A. Preparing for problems: A measure of mental anticipatory processes // Journal of Research in Personality. 2005. Vol. 39. No. 5. P. 487–516. DOI: 10.1016/j.jrp.2004.05.005.
16. Mróz A., Ocotkiewicz I. Anticipatory Thinking as a Key Competence in Management for Sustainability: The Results of Research Among Polish Teenagers // Sustainability. 2024. Vol. 16. DOI: 10.3390/su162210036.
17. Менделевич В.Д. Тест антиципационной состоятельности (прогностической компетентности) экспериментально-психологическая методика для оценки готовности к невротическим расстройствам // Социальная и клиническая психиатрия. 2003. Т. 13. № 1. С. 35–40.

18. Нестик Т.А. Ориентация на учет будущих последствий: результаты апробации методики CFC-14 на русскоязычной выборке // Институт психологии Российской академии наук. Организационная психология и психология труда. 2020. Т. 5. № 3. С. 55-88. DOI: 10.38098/ipran.opwp.2020.16.3.003.
19. Strathman A., Gleicher F., Boninger D.S., Edwards C.S. The consideration of future consequences: Weighing immediate and distant outcomes of behavior // *Journal of Personality and Social Psychology*. 1994. Vol. 66. No. 4. P. 742–752.
20. Маничев С.А., Лепехин Н.Н., Ильина О.Н. Русскоязычная версия Шкалы базового самооценивания (Core Self-Evaluation Scale): психометрическая проверка и перспективы использования // *Вестник Санкт-Петербургского университета. Психология*. 2022. Т. 12. Вып. 3. С. 285–308. DOI: 10.21638/spbu16.2022.304.
21. Маничев С.А., Милетич М.П., Лепехин Н.Н., Ильина О.Н., Погребницкая В.Е. Русскоязычная версия «шкалы настройки работы» («Job Crafting Scale»): психометрическая проверка, валидизация и перспективы использования // *Организационная психология*. 2023. Т. 13. № 1. С. 92–116.
22. Kong F., Tsai C.-H., Tsai F.-S., Huang W., De la Cruz S.M. Psychological capital research: A meta-analysis and implications for management sustainability // *Sustainability*. 2018. No 10 (10). URL: <https://doi.org/10.3390/su10103457>
23. Маничев С.А., Погребницкая В.Е. Опросник «Психологический капитал» А. Беккера: адаптация на русскоязычной выборке // *Актуальные проблемы психологии труда, инженерной психологии и эргономики*. 2018. Вып. 8. С. 489–500.
24. Zautra A.J., Reich J.W. Resilience: the meaning, methods, and measures of a fundamental characteristic of human adaptation // *Oxford Handbook of Stress, Health, and Coping* / ed. by S. Folkman. N. Y.: Oxford University Press, 2011. P. 173–185.
25. Matos F., Selig P.M., Henriqson E. Resilience in a Digital Age: Contributions to Management Science. Cham: Springer, 2022. DOI: 10.1007/978-3-030-85954-1\_1.
26. Fisher D.M., LeNoble C.A., Vanhove A.J. An integrated perspective on individual and team resilience: Moving from multilevel structure to cross-level effects // *Applied Psychology*. 2023. Vol. 72. No. 3. P. 1043–1074. DOI: 10.1111/apps.12419.
27. Näswall K., Malinen S., Kuntz J., Hodliffe M. Employee resilience: Development and validation of a measure // *Journal of Managerial Psychology*. 2019. Vol. 34. No. 5. P. 353–367. DOI: 10.1108/JMP-02-2018-0102.
28. Stoverink A.C., Kirkman B.L., Mistry S., Rosen B. Bouncing back together: Toward a theoretical model of work team resilience // *Academy of Management Review*. 2020. Vol. 45. P. 395–422. DOI: 10.5465/amr.2017.0005.
29. Hartmann S., Weiss M., Newman A., Hoegl M. Resilience in the workplace: A multilevel review and synthesis // *Applied Psychology*. 2020. Vol. 69. P. 913–959. DOI: 10.1111/apps.12191.
30. Hartwig A., Clarke S., Johnson S., Willis S. Workplace team resilience: A systematic review and conceptual development // *Organizational Psychology Review*. 2020. Vol. 10. No. 3–4. P. 169–200.
31. Namaziandost E., Heydarnejad T. Mapping the association between productive immunity, emotion regulation, resilience, and autonomy in higher education // *Asian-Pacific Journal of Second and Foreign Language Education*. 2023. Vol. 8. P. 33. DOI: 10.1186/s40862-023-00207-3.
32. Чигрина А.А., Багратиони К.А., Нестик Т.А. Разработка теоретической модели групповой жизнеспособности // *Организационная психология*. 2020. Т. 10. № 2. С. 151–171.
33. Parker S.K., Wu C.H. Thinking and Acting in Anticipation: A Review of Research on Proactive Behavior // *Advances in Psychological Science*. 2013. Vol. 21. No. 4. P. 679–686.
34. Parker S.K., Williams H.M., Turner N. Modeling the antecedents of proactive behavior at work // *Journal of Applied Psychology*. 2006. Vol. 91. No. 3. P. 636–652.