

## Психология

УДК 159.923.2

*Л.Я. Дорфман, А.В. Дубровский, Е.А. Цариев, Е.А. Курочкин, В.Н. Лядов, А.Ю. Калугин*

### АДАПТАЦИЯ И ИННОВАЦИЯ В ДУАЛЬНОЙ МОДЕЛИ ДИСЦИПЛИНИРОВАННОСТИ (НА МАТЕРИАЛЕ КУРСАНТОВ ВОЕННЫХ ИНСТИТУТОВ)

Исследовалась дисциплинированность как качество личности курсантов военных вузов Росгвардии с позиции теории метаиндивидуального мира и применительно к адаптации и инновации. Задача решалась в рамках кросс-теоретического подхода: дуального характера дисциплинированности, адаптации и инновации, дивергентного мышления, изучались возможности их интеграции. Выборку составили 227 курсантов младших курсов Пермского военного института войск Росгвардии – юноши в возрасте от 17 до 22 лет. Были обнаружены как прямые, так и непрямые (через креативность) эффекты дисциплинированности на шкалы адаптации и инновации методики Киртона. Показано, что дисциплинированность и адаптация-инновация, взаимодействуя, создают полисистемный эффект. Было выдвинуто предположение о том, что «новизна» встраивается в адаптацию и они совместно представляют собой интеграцию, основанную на дуальном формате.

*Ключевые слова:* метаиндивидуальный мир, интеграция, дисциплинированность, адаптация и инновация, строгость к себе, беглость, медиаторная модель.

DOI: 10.35634/2412-9550-2020-30-4-351-361

#### Введение

В исследованиях дисциплинированности курсантов военных институтов войск Национальной гвардии РФ целесообразно различать две стороны: дисциплинарные требования, имеющие социальное происхождение, и дисциплинированность как качество личности курсантов. Хотя эти стороны дисциплинированности взаимосвязаны, акцент на одной из сторон выводит в поле исследовательского внимания неодинаковые дисциплинарные характеристики. Изучение дисциплинарных требований предполагает в значительной степени педагогический план анализа, ориентацию на принцип должностования, воздействия на курсантов, например, методов убеждения и переубеждения, поощрения, принуждения, наказания [2; 6–8; 27; 28]. Дисциплинированный курсант должен следовать воинскому долгу, соблюдать воинский устав, выполнять требования и приказы командиров, решать учебные и служебно-боевые задачи. Дисциплинарные требования, следовательно, носят по преимуществу нормативный характер [6; 9; 22; 24; 30].

Дисциплинированность как качество личности курсантов не сводится к дисциплинарным требованиям, а имеет собственные особенности. Однако понимание дисциплинированности как качества личности курсантов слабо разработано и нуждается в дополнительном углублении, изучении и осмыслении. Состав и структура дисциплинированности курсантов представляют собой одно из направлений, которое может пролить свет на пути ее развития и формирования. Эта линия исследований востребована, но пока изучена недостаточно как методологически и теоретически, так и эмпирически.

Можно выделить двоякого рода дисциплинарные качества личности курсантов. Во-первых, выделяются качества личности, которые свидетельствуют о ее приспособлении к требованиям обучения в военном вузе, т. е. адаптацию к его специфическим требованиям, нормам и правилам, установленным порядком. Следует ожидать, что у курсантов будут развиваться, в частности, конформность, готовность к послушанию и подчинению, исполнительность [16; 26]. Эти черты личности курсантов внешне обусловлены, и потому их становление следует усматривать во внешних причинах, факторах и условиях [16]. Порой дисциплинированность и сводят, прежде всего, к внешним требованиям как ее организующему началу [7; 11; 29; 31].

На первый взгляд требования к дисциплинированности курсантов носят однозначно внешний характер. Но любые требования допускают, в принципе, некоторую зону неопределенности, и она приводит к многовариантности и вариативности соблюдения и выполнения курсантами дисциплинарных требований. Так, возникает вопрос об индивидуальных различиях курсантов в их дисципли-

нированности. Индивидуальные различия не означают отклонения и нарушения дисциплины, дисциплинарную девиантность, но имеют довольно многообразный и широкий диапазон, в рамках которого допустимо выполнение дисциплинарных требований.

Соблюдение дисциплинарных требований может быть многовариантным и варьировать по многим критериям. Речь может идти, например, о различиях по степени самостоятельности и самоорганизованности, добровольности и принятия ответственности, самоограничения и силы воли, строгости к себе и осмысленности, самоконтроля и саморегуляции, самодисциплинированности и интринсивных мотивов. Многовариантность и вариативность проявляются и в умениях и навыках, необходимых для выполнения дисциплинарных требований, затратности усилий и интенсивности, легкости переключения от одних требований к другим. Многовариантность и вариативность проявляются также в том, насколько курсанты вносят элементы новаций, новизны и креативности в условиях самостоятельного поиска решения учебных и служебно-боевых задач, находят оригинальные способы их выполнения, преодолевают нежелание выполнить приказ, готовы исправлять свои ошибки и т. д. [3; 4; 16; 23].

Очевидно, что источники индивидуальных различий коренятся не во внешних дисциплинарных требованиях, а имеют внутреннее происхождение. Поэтому качества личности курсантов, которые развиваются в ответ на требования к дисциплинированности, индивидуальные различия следует принимать во внимание как дополняющие качества личности курсантов, развивающиеся в ответ на дисциплинарные требования. Вышеприведенные примеры свидетельствуют о том, что индивидуальные различия в дисциплинированности могут быть обусловлены несколькими и разными факторами внутреннего порядка. Мы сделаем акцент на склонности к инновации в роли фактора индивидуальности курсантов и индивидуальных различий по дисциплинированности.

В конечном итоге предлагается развивать идею о двуаспектности дисциплинированности как качества личности курсантов [16]. Она исследуется применительно к их адаптации и инновации как факторов дисциплинированности. Ставится и тестируется проблема их отношений.

В настоящей статье поставлена задача изучить эту проблему с методологических позиций концепции метаиндивидуального мира [12]. Задача решается в рамках кросс-теоретического подхода: полисистемного характера дисциплинированности [16], адаптации-инновации Киртона [40], дивергентного мышления Гилфорда [37]. Изучаются возможности их интеграции.

### **Методологические предпосылки: метаиндивидуальный мир**

В рамках полисистемного подхода [10; 12] дуальными называют психические явления, свойства, процессы, которые вписываются не в одну, а в несколько систем. Соответственно, это психические явления с двойными качествами. Понятием метаиндивидуального мира (МИМ) описываются феномены с двойными качествами. Они возникают благодаря двум базовым системам отношений: от индивидуальности к ее миру (система 1) и от мира к индивидуальности (система 2). Те психические явления вписываются в МИМ, которые определяются этими базовыми системами отношений.

– Система 1 возникает в отношениях индивидуальности к ее ближнему окружению (при одних обстоятельствах).

– Система 2 выражает отношения ближнего окружения к индивидуальности (при других обстоятельствах).

Системы 1 и 2 не смешиваются и не сталкиваются. В системе 1 раскрываются одни аспекты индивидуальности и ее мира, в системе 2 – иные. Теория МИМ допускает сосуществование систем 1 и 2 в параллельном режиме и в режиме их пересечения. В параллельном режиме системы 1 и 2 не пересекаются и характеризуются относительной автономностью. Это значит, что они не обуславливают друг друга. В режиме частичного пересечения системы 1 и 2 остаются относительно автономными, но между ними образуется некоторая область общности, которая рассматривается как еще одна, дополнительная система – система 3.

МИМ, таким образом, описывается как полисистемное понятие. Оно характеризуется дуальностью, и в ней выделяются системы 1 и 2. Они дополняются областью их частичных пересечений.

Положения о системах в МИМ неоднократно проверялись с помощью эмпирического тестирования и получали свидетельства своей правомерности в исследованиях Я-концепции [15], креативного мышления [14], эмоциональных предпочтений [20], деструктивности личности [17], дисциплинированности [16; 19].

В настоящей статье предприняты анализ и эмпирическое тестирование полисистемной организации дисциплинированности применительно к адаптации и инновации у курсантов военных институтов войск Росгвардии.

### **Теоретические предпосылки: дисциплинированность, креативность, адаптация-инновация**

#### ***Дисциплинированность***

В существующих исследованиях дисциплинированности как качества личности ее внешние и внутренние факторы изучаются по преимуществу обособленно [34; 35; 45]. Опираясь на теорию МИМ, однако, Дорфман и др. [16] рассмотрели внешние и внутренние факторы дисциплинированности в едином ключе и установили дуальность дисциплинированности курсантов, ее полисистемное устройство. Эмпирически было показано, что дисциплинированность складывается из двух систем: социальной и самодисциплины, а также включает область их общего функционирования. Так, были установлены связность систем самодисциплинированности и социальной дисциплинированности, а также ведущая роль системы их общего функционирования. Полученные результаты авторы объяснили эффектами интеграции, подобными структурной изомерии: одни и те же компоненты дисциплинированности входили в структуры не одной, а нескольких ее систем. На этом основании была выдвинута идея о латентных факторах, переключающих компоненты дисциплины с одних систем на другие.

Было показано, что дисциплинированность можно измерять с помощью 6 шкал: «послушания в детстве», «строгости к себе», «ориентации на результат», «социальных мотивов», «принятия ответственности на себя», «осмысленности».

#### ***Дивергентное мышление***

В классической теории Гилфорда [37] дивергентное мышление рассматривается как основа креативного мышления. Дивергентное мышление противостоит конвергентному мышлению и определяется как движение мысли не в одном, а в нескольких и разных направлениях. Решая проблемы, дивергентное мышление генерирует альтернативы, как бы фальцуя их из череды разных вариантов [49]. В дивергентном формате креативное мышление выдвигает дискретные, параллельные, альтернативные, дополнительные идеи [13; 37]. Дивергентное мышление является ненаправленным, поскольку мысли рассеиваются по разным направлениям. Ненаправленное мышление характеризуется спонтанностью и в таком формате генерирует новые идеи. Спонтанное дивергентное мышление предполагает растормаживание и выступает формой «блуждающего» ума [32].

Разные варианты дивергентного мышления не равнозначны: одни конвенциональны, тривиальны, банальны либо непрактичны; другие варианты оцениваются как необычные, редкие, оригинальные, полезные. Люди продуцируют и конвенциональные, и оригинальные решения. Согласно Меднику [46], в ответ на стимул вначале даются шаблонные ассоциации. Креативные ассоциации появляются после того, как шаблонные варианты ответов исчерпаны.

Дивергентное мышление не является синонимом креативного мышления. Скорее, дивергенция создает благоприятную почву, служит условием и потенциалом для появления креативных мыслей [48]. Они обнаруживаются в условиях поиска нового и открытия неизвестного, проявляются на промежуточных стадиях поиска, а не на уровне финальных продуктов креативности. Это скорее многовариантный поиск, чем осознанная постановка цели и применение логических средств в поисках искомого.

#### ***Адаптация-инновация***

Ближайшей к предмету настоящей работы с выходом на эмпирические исследования является теория адаптации и инновации Киртона [40; 41]. Она исходит из того, что все люди решают проблемы и являются креативными. Способы, которыми каждый человек решает проблемы, варьируют. Адаптация-инновация – это биполярный конструкт, который помогает определить, каким способом каждый человек предпочитает решать проблемы [38]. В таком ключе адаптацию и инновацию характеризуют как параметры когнитивных стилей [51].

Адапторы решают проблемы «лучше» [40]. Они предпочитают улучшить команду или организацию в границах существующих рамок [39]. Киртон [40] увидел у адапторов следующие признаки: а) скорее решают проблемы, чем находят их; б) пытаются понять способы решения проблем; в) поддерживают высокую точность и детализируют продолжительную работу; г) редко бросают вызовы правилам; д) чувствительны к связности группы и укрепляют ее; е) обеспечивают безопасную основу для рискованных операций инноваторов.

Киртон [40] отнес к инноваторам тех, кто предпочитает решать проблемы «иначе». Kwang et al. [43] постулировали склонность инноваторов подвергать ревизии и модернизировать весь рабочий процесс. Киртон [40] увидел у инноваторов следующие признаки: а) недисциплинированные, подходят к задачам с неожиданных ракурсов; б) относятся к принятым средствам без должного уважения в погоне за целями; в) способны выполнять детальные задачи только в коротких промежутках времени; г) обеспечивают динамику периодическим радикальным изменениям; д) не сомневаются в себе, генерируя новые идеи.

Первоначально теория Киртона выделяла два фактора: адаптацию и инновацию. Позже стали выделять три фактора: эффективность, конформность к правилам и нормам группы, оригинальность [47]. Эффективность характеризует индивидуальное предпочтение достигать лучших результатов, конформность – склонность находить решения проблем согласно правилам, оригинальность – предпочтение производить новые и оригинальные идеи [33]. Вопрос о количестве факторов, характеризующих адаптацию-инновацию, остается дискуссионным. Taylor [53], к примеру, рассматривал 4 фактора, выделяя два фактора в оригинальности.

Киртон [40; 41] полагал, что существует континуум с последовательными изменениями между полюсами склонностей «делать дела лучше» и «делать дела иначе». Первый полюс был обозначен как «полюс адаптации», а второй – как «полюс инновации». Любой человек занимает какое-то место на этом континууме, но тяготеет к одному или другому полюсу. С другой стороны, место каждого человека на этом континууме определяется балансом выраженности адаптации и инновации.

Теория Киртона [40; 41] получила развитие в западной [43; 47; 50; 51; 52] и российской [5; 21; 25] литературе.

### **Проблема, задачи и гипотезы исследования**

Теоретически можно полагать наличие связи дисциплинированности и адаптации-инновации. Вместе с тем эта посылка не проверялась эмпирически. До сих пор исследования дисциплинированности и адаптации-инновации являются разрозненными. Похожая ситуация сложилась с эмпирическими исследованиями связей адаптации-инновации и дивергентного мышления. За редким исключением [18], эмпирическое изучение связей дивергентного мышления и дисциплинированности также не проводилось. Таким образом, интеграция дисциплинированности, дивергентного мышления и адаптации-инновации является недостаточно изученной проблемой, она требует своего решения.

Целью исследования было изучить взаимосвязь дисциплинированности и адаптации-инновации, выявить как прямые эффекты, так и непрямые эффекты, опосредованные одной из характеристик дивергентного мышления – *беглостью*.

Были поставлены следующие задачи исследования.

1. Оценить корреляционные связи показателей дисциплинированности и дивергентного мышления, дивергентного мышления и адаптации-инновации.
2. Построить и подвергнуть тестированию медиаторную модель по схеме «дисциплинированность – дивергентное мышление – адаптация-инновация».

Исходной предпосылкой решения вышеобозначенных задач является теория метаиндивидуального мира [12], положения о двухаспектности дисциплинированности [16], которую можно сопоставить с тем, как устроены и функционируют дивергентное мышление, адаптация-инновация. Теоретически у них намечается общий корень.

Формулировались следующие эмпирические гипотезы.

1. Показатели дисциплинированности и дивергентного мышления положительно коррелируют.
2. Показатели дивергентного мышления отрицательно коррелируют с адаптацией и положительно – с инновацией.
3. Медиаторная модель «дисциплинированность – дивергентное мышление – адаптация-инновация» включает адаптацию и инновацию как некоррелирующие, так и коррелирующие.

### **Метод**

#### ***Участники***

Выборку исследования составили 227 курсантов младших курсов Пермского военного института войск Национальной гвардии России – юноши в возрасте от 17 до 22 лет ( $M = 18,59$ ,  $SD = 0,92$ ).

Опросники предъявлялись курсантам в ходе групповых сессий (размер учебных групп курсантов варьировался от 15 до 25 человек) во время самостоятельной подготовки.

### **Опросники и тесты**

Вопросник *дисциплинированности* [26] включал 6 шкал:

- шкала «послушание в детстве» включала 18 пунктов (пример формулировки: «Сколько себя помню, я всегда был послушным ребенком»), вычисленное значение коэффициента альфа-Кронбаха = .88;
- шкала «строгость к себе» содержала 14 пунктов (пример формулировки: «Мне не симпатичны люди без “внутреннего стержня”, живущие по инерции»), коэффициент альфа-Кронбаха = .81;
- в шкале «ориентация на результат» было 16 пунктов (пример формулировки: «Я полностью отдаю себя профессии»), коэффициент альфа Кронбаха = .84;
- шкала «социальных мотивы» состояла из 15 пунктов (пример формулировки: «Мне было бы интересней работать в сплоченном, дисциплинированном коллективе, чем в одиночку»), коэффициент альфа-Кронбаха = .84;
- в шкале «принятие ответственности на себя» имелось 16 пунктов (пример формулировки: «При возникновении конфликта я ишу причину прежде всего в себе»), коэффициент альфа-Кронбаха = .83;
- шкала «осмысленность» представлена 18 пунктами (пример формулировки: «Дисциплина приводит в соответствие личные желания и общественные нормы»), коэффициент альфа-Кронбаха = .89.

Таким образом, все шкалы вопросника дисциплинированности (ВД) были надежными.

### **Тест «Необычное использование»**

Дивергентное мышление измерялось тестом «Необычное использование» [54], адаптированным к российской популяции Авериной и Щеплановой [1]. Участников просили назвать необычные применения предметов «Кирпич», «Газета», «Карандаш», за исключением их обычного назначения. Ответы фиксировались в течение 3 мин на один предмет. Переменными были «беглость» (общее количество ответов), «гибкость» (количество категорий), «оригинальность» (редкость ответов в сравнении с ответами других участников). Коэффициент альфа-Кронбаха «беглости» = .87, «гибкости» = .85, «оригинальности» = .86. Для снижения избыточности медиатором в медиаторных моделях тестировалась только переменная «беглость».

### **Опросник адаптации-инновации**

Для измерения адаптации-инновации использовался опросник адаптации-инновации Киртона [40]. Опросник Киртона включает 3 шкалы: «оригинальность», «личная эффективность», «конформность». Первый компонент указывает на способность человека к творчеству, генерированию новых идей. Второй компонент показывает успешность профессиональной деятельности. Третий компонент описывает приверженность человека мнению большинства или авторитетов, сложившимся нормам, правилам, традициям.

Согласно инструкции участникам предлагается выразить степень своего согласия с каждым утверждением по пятибалльной шкале. В исходном варианте опросник включает 32 пункта, и его значения варьируют от 32 до 160 баллов. В настоящей версии количество пунктов опросника было несколько сокращено с целью достижения большей согласованности пунктов в шкалах. Всего в опроснике Киртона осталось 24 пункта: в том числе в шкале «оригинальность» – 8 пунктов (коэффициент альфа-Кронбаха = .69), в шкале «эффективность» – 7 пунктов (коэффициент альфа-Кронбаха = .66), в шкале «конформность» – 9 пунктов (коэффициент альфа-Кронбаха = .71).

### **Анализ данных**

Переменные были переведены в z-оценки, а затем в T-баллы. Нормальность распределения переменных определялась с помощью оценки их асимметрии и эксцесса. Значения асимметрии и эксцесса в пределах  $\pm 1$  считаются «отличными», а  $\pm 2$  – «приемлемыми» [36].

Вычислялись коэффициенты корреляций (по Пирсону) показателей шкал дисциплинированности, показателей параметров дивергентного мышления, показателей шкал адаптации-инновации. Показатели шкал дисциплинированности подвергались эксплораторному факторному анализу методом главных компонент.

В медиаторные модели дисциплинированность и ее шкалы включались по отдельности как экзогенные переменные, «беглость» (дивергентное мышление) – как медиатор, шкалы адаптации – ин-

новации («эффективность», «конформность», «новизна») – как эндогенные переменные. Вычислялись прямые и непрямые эффекты. Прямыми считались эффекты экзогенных переменных на эндогенные переменные без медиатора, непрямые – эффекты экзогенных переменных на эндогенные переменные через медиатора. Значимость непрямых эффектов определялась на основе бутстрепа, 95 % доверительные интервалы (bc.bci95%). Общий эффект вычислялся как сумма прямых и непрямых эффектов (подробнее см. [42]).

Строились 14 медиаторных моделей. В 7 медиаторных моделях экзогенными переменными были агрегированный индекс дисциплинированности и ее 6 шкал (по отдельности), медиатором – «беглость», эндогенными переменными – некоррелирующие шкалы «эффективность», «конформность», «новизна». Еще 7 медиаторных моделей отличались только тем, что эндогенные переменные включались в них как коррелирующие. Кроме того, дополнительно строились еще 2 медиаторные модели: M15 и M16. В них выделялись 2 группы экзогенных переменных. Одна из них включалась в модели M15 и M16 как производящая прямые и непрямые эффекты на эндогенные переменные. Вторая группа экзогенных переменных включалась в модели M15 и M16 как не производящие прямые и непрямые эффекты на эндогенные переменные, но коррелирующие с экзогенными переменными первой группы. «Эффективность», «конформность» и «новизна» (эндогенные переменные) включались в медиаторную модель M15 как некоррелирующие, а в медиаторную модель M16 – как коррелирующие.

Модели с некоррелирующими и коррелирующими эндогенными переменными сравнивались между собой, используя критерий хи-квадрата. Модель с его меньшим значением была более пригодной.

Статистические расчеты выполнялись в пакете SPSS Statistics v. 22, модели строились в пакете SPSS AMOS v. 22.

## Результаты

Значения асимметрии и эксцесса свидетельствовали о нормальном распределении переменных. В абсолютном выражении, асимметрия варьировала в пределах  $0.1 \div 0.28$ , эксцесс – от 0.08 до 0.65, что меньше порогового значения в единицу.

### *Корреляционный и эксплораторный факторный анализы*

Переменные шкал дисциплинированности положительно коррелировали друг с другом в диапазоне  $r(227) = .54 \div .71$  ( $p < 0.001$ ), переменные дивергентного мышления – положительно и в диапазоне  $r(227) = .90 \div .96$  ( $p < 0.001$ ), переменные «эффективность», «конформность», «новизна» – положительно и в диапазоне  $r(227) = .35 \div .53$  ( $p < 0.001$ ). В результате эксплораторного факторного анализа шкал дисциплинированности была выделена 1 компонента с долей объяснимой дисперсии 68.74 %. Факторные нагрузки шкал были значимы и находились в диапазоне  $.78 \div .86$ .

### *Медиаторные модели*

Во всех 14 моделях были установлены значимые прямые эффекты с положительными знаками на эндогенные переменные ( $p < .05 \div .001$ ). В 12 из 14 тестируемых медиаторных моделей непрямые эффекты не получили эмпирической поддержки, так как коэффициенты путей от дисциплинированности и ее шкал к «беглости» были незначимы.

Оставшиеся две медиаторные модели были значимыми, они имели прямые эффекты от шкалы «строгость к себе» (дисциплинированность) к «беглости» (дивергентное мышление) с положительным знаком пути ( $\beta = .14$ ,  $p < .03$ ) и от «беглости» с отрицательными знаками путей к «эффективности» ( $\beta = -.14$ ,  $p < .03$ ) и «конформности» ( $\beta = -.27$ ,  $p < .001$ ). Прямые эффекты от шкалы «строгость к себе» на «эффективность», «конформность» и «новизну» были значимы и имели положительный знак ( $p < .001$ ).

При этом переменные «эффективность», «конформность» и «новизна» вошли в одну медиаторную модель как не коррелирующие, а в другую медиаторную модель – как значимо и положительно коррелирующие ( $p < .001$ ). Медиаторная модель с коррелирующими эндогенными переменными была значимо пригоднее, чем медиаторная модель с некоррелирующими эндогенными переменными ( $p < .001$ ).

Анализ результатов описанных моделей позволил построить модели M15 и M16, в которых были сохранены пути от «строгости к себе», как вносящей значимые непрямые эффекты, к медиатору, от медиатора к шкалам Киртона, а также от «строгости к себе» к «новизне», «эффективности» и «конформности». Другие шкалы дисциплинированности вошли в модели как коррелирующие, но не вносящие значимые непрямые эффекты.

В моделях M15 и M16 экзогенная переменная «строгость к себе» значимо и положительно коррелировала с остальными переменными дисциплинированности ( $p < .05 \div .001$ ). Коэффициент пути с положительным знаком от экзогенной переменной «строгость к себе» к медиатору был значим ( $\beta = .14, p = .032$ ) и коэффициенты с отрицательными знаками были значимы от медиатора к «эффективности» ( $\beta = -.14, p = .034$ ) и «конформности» ( $\beta = -.27, p < .001$ ). При этом эндогенные переменные «эффективность», «конформность», «новизна» значимо и положительно коррелировали в модели M16 ( $p < .05; p < .001$ ) и не коррелировали в модели M15.

Медиаторная модель M16 была значимо пригоднее медиаторной модели M15 ( $p < .001$ ). Непрямые эффекты «строгости к себе» на «эффективность» были:  $ab = -.019, bc.bci95\% [-.060; .000]$ , – на «конформность»:  $ab = -.039, bc.bci95\% [-.084; -.004]$ . Общий эффект «строгости к себе» на «эффективность» был  $c_{эфф} = .29 - .02 = .27$ , а на «конформность»  $c_{кнф} = .22 - .04 = .18$ . То есть прямые и непрямые эффекты «строгости к себе» на шкалы «эффективность» и «конформность» имели противоположные знаки.

Медиаторную модель M16, как наиболее пригодную, иллюстрирует рис.

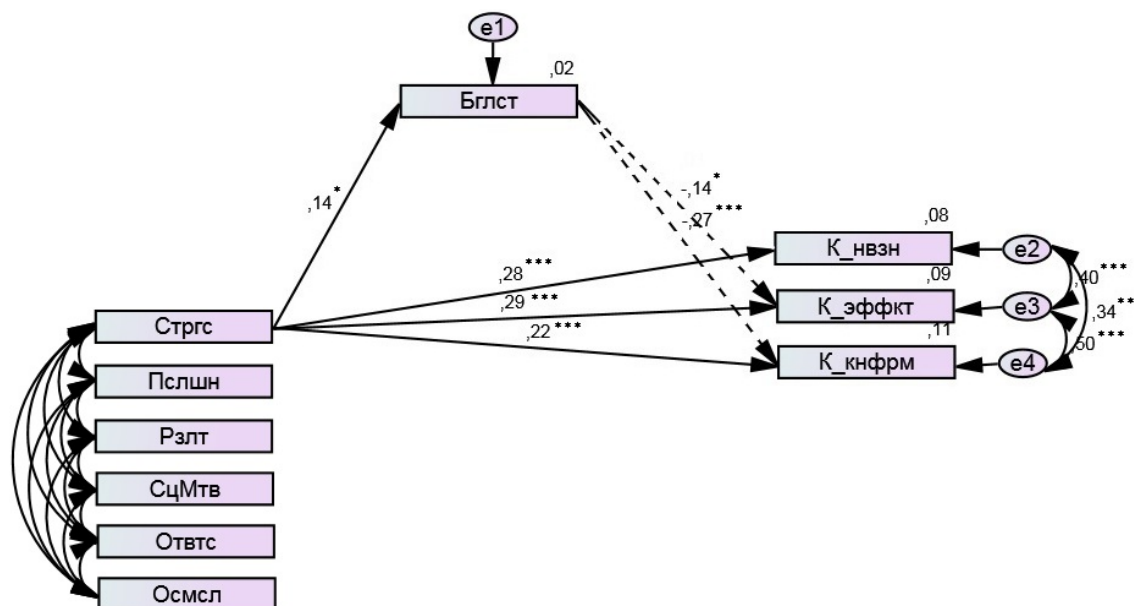


Рис. Медиаторная модель дисциплинированности, беглости, эффективности, конформности, новизны.

*Примечание.* Приводятся только значимые пути и корреляции:

Стргс – «строгость к себе», Пслшн – «послушание с детства», Рзлт – «результативность», СцМтв – «социальные мотивы», Отвтс – «принятие ответственности на себя», Осмсл – «осмысленность»; корреляции шкал дисциплинированности значимы на уровне  $p < .05$  и выше. Бглст – «беглость», К\_нвзн – «новизна», К\_эффкт – «эффективность», К\_кнфрм – «конформность»; \* -  $p < .05$ , \*\*\* -  $p < .001$

## Обсуждение

Полученные результаты свидетельствуют о том, что наиболее пригодной медиаторной моделью является тот ее вариант с прямыми и непрямыми эффектами, в котором экзогенная переменная «строгость к себе» положительно коррелирует с остальными дисциплинарными шкалами, а эндогенные переменные «эффективность», «конформность», «новизна» положительно коррелируют. При этом значимый путь с положительным коэффициентом возникает от экзогенной переменной «строгость к себе» к медиатору «беглость» и значимые пути с отрицательными коэффициентами – от медиатора к «эффективности» и «конформности» как эндогенными переменными. Заметим, что прямые эффекты «строгость к себе» на эндогенные переменные имели положительные знаки, а эффекты «беглости» на эндогенные переменные «эффективности» и «конформности» – отрицательные знаки.

Полученные результаты свидетельствуют о том, что среди дисциплинарных шкал «строгость к себе» играет центральную роль в ее прямых и непрямах эффектах на «эффективность», «конформность» и «новизну». С другой стороны, можно заметить, что в конечном итоге все шкалы дисциплинированности, а не только «строгость к себе», участвуют во вкладах дисциплинированности в «эффективность», «конформность» и «новизну».

Заметим, что прямые и непрямые эффекты дисциплинированности противоположны по направленности. Они показывают, так называемое, «несогласованное опосредование» (inconsistent mediation) [44]. Предположительно, оно указывает на компенсаторные механизмы: дисциплинированность способствует «эффективности», «конформности», «новизне» (прямые эффекты), но непрямые эффекты, опосредованные «беглостью», тормозят «эффективность» и «конформность». Можно полагать, что «беглость» ведет к быстрой смене мыслей, но «эффективность» и «конформность» предполагают скорее режим «дления» в ответах на дисциплинарные требования, что, возможно, предполагает замедление, а не быстроту мышления.

От шкал дисциплинированности все прямые пути к новизне были значимы. Значимые непрямые эффекты «строгости к себе» на «новизну» не были обнаружены, в отличие от «конформности», что говорит об их различии. При этом «новизна» значимо коррелировала с «эффективностью» и «конформностью». Эти данные наводят на идею о том, что «конформность» и «новизна» не равнозначны. Скорее наоборот, «новизна» встраивается в адаптацию как часть в целое, адаптация первична, а «новизна» частично пересекается с адаптацией и является вторичной. Это особого рода интеграция, основанная на дуальности, при которой «новизна» (система 1) встраивается в адаптацию (система 2).

### Заключение

Были предприняты анализ и эмпирическое тестирование полисистемной организации дисциплинированности применительно к адаптации и инновации у курсантов военных институтов войск Росгвардии. Строились и подвергались тестированию различные варианты медиаторной модели по схеме «дисциплинированность – дивергентное мышление – адаптация-инновация». Были обнаружены, как прямые, так и непрямые эффекты шкал дисциплинированности на характеристики методики Киртона.

Все тестируемые гипотезы нашли свое подтверждение.

Проведенное исследование с определенной долей уверенности позволяет утверждать, что дисциплинированность и адаптация-инновация представляют собой две независимые системы, взаимодействие которых порождает общность (систему 3). Вероятно, взаимодействие этих систем имеет полисистемный эффект.

Предполагается, что адаптация первична, а новизна происходит из адаптации и является вторичной. Это особого рода интеграция, основанная на дуальности, при которой новизна (система 1) встраивается в адаптацию (система 2).

Результаты исследования имеют ограничения. Они касаются мужчин, а не женщин, курсантов военных вузов, а не студентов гражданских вузов, курсантов младших, а не старших курсов военных вузов. Проблемным остается вопрос о том, будут ли получены сходные результаты с позиций не теории метаиндивидуального мира, а других теорий, если дисциплинированность, дивергентное мышление, адаптация и инновация будут измеряться иными, чем в настоящем исследовании, психодиагностическими средствами.

В связи с этим перспективой исследования видится расширение пологового состава выборки, изучение сходств и различий выявленных особенностей взаимодействия дисциплинированности и адаптации-инновации у мужчин и женщин. Дальнейшие исследования могут быть связаны с изучением возрастной динамики системы «дисциплинированность – дивергентное мышление – адаптация-инновация». Устойчивость результатов исследования может быть проверена путем использования иного психодиагностического инструментария, основанного на иных методологических подходах.

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аверина И.С., Щербанова Е.И. Вербальный тест творческого мышления «Необычное использование». М.: Соборь, 1996. 60 с.
2. Алехин И.А. Военная педагогика. М.: МО, 2008. 322 с.
3. Андруник А.П. Управление человеческими ресурсами. Пермь: ЗУИЭП, 2014.
4. Андруник А.П., Дубровский А.В. Системно-динамическая модель непрерывного воспитания и развития личности курсантов (слушателей) в профильных образовательных учреждениях. Пермь: ПВИ ВВ МВД РФ, 2008. 322 с.
5. Артемьева В.А., Веселова Е.К., Дворецкая М.Я., Коржова Е.Ю. Социальная ответственность и инновационность личности студентов с опытом и без опыта работы по специальности // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. 2018. Т. 8, № 5. С. 73–90.
6. Барбанщиков А.В. Проблемы психологии воинского коллектива. М.: Воениздат, 2010. 302 с.



7. Болотин А.Э., Сивак А.Н. Типологические признаки образовательной среды, необходимые для эффективного профессионального развития курсантов в вузах внутренних войск МВД России // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2013. № 5. С. 16–21.
8. Военная педагогика / под ред. О.Ю. Ефремова. СПб.: Питер, 2014. 638 с.
9. Воробьев В.В. Опыт формирования и становления воинской дисциплины в армии // Ярославский педагогический вестник. 2009. № 2 (59). С. 209–213.
10. Вяткин Б.А., Дорфман Л.Я. Системная интеграция индивидуальности человека. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2018. 176 с.
11. Глебов Ю.А. Психологические особенности развития дисциплинированности у военнослужащих федеральной службы охраны // Вестник Тамбовского университета. Сер. Гуманитарные науки. 2007. Вып. 9 (53). С. 65–68.
12. Дорфман Л.Я. Каузальный плюрализм и холизм в концепции метаиндивидуального мира // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2016а. Т. 13, № 1. С. 98–136.
13. Дорфман Л.Я. Креативное ментальное поле, дивергенция и вариативность // Психологический журнал. 2016б. Т. 37, № 1. С. 26–34.
14. Дорфман Л.Я. Поток сознания и метаиндивидуальный мир как предпосылки креативности // Современные исследования творчества: к 90-летию Я.А. Пономарева / науч. ред. Л.Я. Дорфмана, Д.В. Ушакова. Пермь; М.: Пермский государственный институт искусства и культуры; Институт психологии РАН, 2010. С. 19–59.
15. Дорфман Л.Я. Я-концепция: дифференциация и интеграция // Интегральная индивидуальность, Я-концепция и личность / под ред. Л.Я. Дорфмана. М.: Смысл, 2004. С. 96–123.
16. Дорфман Л.Я., Дубровский А.В., Андруник А.П., Цариев Е.А., Лядов В.Н. Полисистемный анализ дисциплинированности курсантов военных вузов // Образование и наука. 2018. Т. 20, № 9. С. 75–90. DOI: 10.17853/1994-5639-2018-9-75-90.
17. Дорфман Л.Я., Злоказов К.В. Метаиндивидуальная модель деструктивности. Сообщение I // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2017. Т. 14, № 1. С. 105–122. DOI: 10.17323/1813–8918.2017.1.105.122
18. Дорфман Л.Я., Лядов В.Н. Дисциплинированность курсантов под углом зрения их интеллекта и креативного мышления // Педагогическое образование и наука. 2013. № 4. С. 128–132.
19. Дорфман Л.Я., Лядов В.Н. Метаиндивидуальная модель дисциплинированности (на материале исследования курсантов военного вуза МВД) // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Сер. Психология. 2015. Т. 8, № 1. С. 17–28.
20. Дорфман Л.Я., Токарева Г.В. Эмоциональные предпочтения и полимодальное Я музыканта-исполнителя // Филология и культура. 2013. № 1 (31). С. 235–241.
21. Дубина И.Н. Подходы к оценке индивидуальных творческих стилей для организации групповой работы над инновационными проектами // Менеджмент в России и за рубежом. 2009. № 6. С. 103–113.
22. Емелин А.И. Современная психолого-педагогическая модель воинской дисциплины и проблемы ее реализации при перевоспитании курсантов ВВУЗА // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. 2010. Т. 16, № 2. С. 209–213.
23. Ильин Е.П. Психология воли. СПб.: Питер, 2001. 368 с.
24. Корчемный П.А. Военная психология: методология, теория, практика. М.: Воениздат, 2010. 340 с.
25. Прохорова М.В., Терегулова А.Д. Диагностика адапторско-инноваторского когнитивного стиля // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. 2014. № 2 (1). С. 400–406.
26. Прядеин В.П., Воротникова Н.В., Дорфман Л.Я., Лядов В.Н. Определение и измерение дисциплинированности: теоретические предпосылки, психометрические и эмпирические свидетельства // Интегративная перспектива в гуманитарных науках. 2015. № 1. С. 126–144.
27. Рогожникова Р.А., Демина О.В. Проблема дисциплины в контексте ценностного отношения к человеку // Сибирский педагогический журнал. 2014. № 2. С. 40–44.
28. Скородумов А.И. Единая система боевой подготовки и воспитания военнослужащих // Военная мысль. 2004. № 2. С. 34–38.
29. Сычев С.Е. Воспитание дисциплинированности у курсантов в современных условиях // Нравственно-правовые аспекты воспитания будущих офицеров внутренних войск МВД России (сотрудников ОВД) как всесторонне развитой личности. СПб.: Санкт-Петербургский военный институт внутренних войск МВД России, 2006. С. 54–56.
30. Утлик Э.П. Психологические основы дисциплины. М.: МО, 1993.
31. Феоктистов Г.Г. Принуждение как структурный принцип педагогики // Образование и насилие / под ред. К.С. Пигрова. СПб.: Изд-во СПбГУ, 2004. С. 251–265.
32. Benedek M., Jauk E. Spontaneous and controlled processes in creative cognition // The Oxford handbook of spontaneous thought: Mind wandering, creativity, dreaming, and clinical conditions / ed. by K.C.R. Fox, K. Christoff. NY, 2018. P. 285–298.
33. Chan D. Detection of differential item functioning on the Kirton Adaption-Innovation Inventory using multiple-group mean and covariance structure analyses // Multivariate Behavioral Research. 2000. Vol. 35(2). P. 169–199.

34. Choe D.E., Olson S.L., Sameroff A.J. The interplay of externalizing problems and physical and inductive discipline during childhood // *Developmental Psychology*. 2013. Vol. 49 (11). P. 2029-2039. DOI: 10.1037/a0032054
35. Duckworth A.L., Seligman M.E.P. Self-discipline outdoes IQ in predicting academic performance of adolescents // *Psychological Science*. 2005. Vol. 12 (12). P. 939-944.
36. George D., Mallery P. IBM SPSS statistics. 23 step by step: A simple guide and reference. New York: Routledge, 2016. 386 p.
37. Guilford J.P. Intelligence, creativity, and their educational implications. San Diego, CA: EDITS, 1968.
38. Hutchinson L.R., Skinner N.F. Self-awareness and cognitive style: Relationships among adaption-innovation, self-monitoring, and self-consciousness // *Social Behavior and Personality*. 2007. Vol. 35 (4). P. 551-560.
39. Kaufmann G. Two kinds of creativity—But which ones? // *Creativity and Innovation Management*. 2004. Vol. 13 (3). P. 154-165.
40. Kirton M. Adaptors and innovators: A description and measure // *Journal of Applied Psychology*. 1976. Vol. 61 (5). P. 622-629.
41. Kirton M.J. Adaption-innovation: In the context of diversity and change. New York, NY: Routledge, 2003.
42. Koschate-Fischer N., Schwille E. Mediation analysis in experimental research // *Handbook of Market Research*. 2017. P. 1-49. DOI: 10.1007/978-3-319-05542-8\_34-1.
43. Kwang N.A., Ang R.P., Ooi B.L., Wong S.S., Oei T.P.S., Leng V. Do adaptors and innovators subscribe to opposing values? // *Creativity Research Journal*. 2005. Vol. 17 (2). P. 273-281.
44. MacKinnon D.P., Fairchild A.J., Fritz M.S. Mediation analysis // *Annual Review of Psychology*. 2007. Vol. 58 (1). P. 593-614. DOI: 10.1146/annurev.psych.58.110405.085542.
45. McKinney J.M., Maxwell K.D., Metzger R.L. Self-handicapping mediates between impulsiveness and self-discipline // *Modern Psychological Studies*. 2012. P. 66-69. DOI: 10.1037/e568892012-009
46. Mednick S.A. The associative basis of the creative process // *Psychological Review*. 1962. Vol. 69. P. 220-232.
47. Mudd S. Kirton's A-I theory: Evidence bearing on the style/level and factor composition issues // *The British Journal of Psychology*. 1996. Vol. 87. P. 241-254.
48. Runco M.A., Acar S. Do tests of divergent thinking have an experiential bias? // *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*. 2010. Vol. 4 (3). P. 144-148.
49. Simonton D.K. Creative thought as blind variation and selective retention: Why creativity is inversely related to sightedness // *Journal of Theoretical and Philosophical Psychology*. 2013. Vol. 33 (4). P. 253-266.
50. Skinner N.F., Drake J.M. Behavioral implications of adaption-innovation: III. Adaption-innovation, achievement motivation, and academic performance // *Social Behavior and Personality*. 2003. Vol. 31 (1). P. 101-106.
51. Stum J. Kirton's Adaption-Innovation theory: Managing cognitive styles in times of diversity and change // *Emerging Leadership Journeys*. 2009. Vol. 2 (1). P. 66-78.
52. Taylor S. The relationship between the Kirton Adaption-Innovation Inventory and the MBTI Creativity Index // *Discovering Creativity* / ed. by S.S. Grysiewicz. Greensboro, NC: Center For Creative Leadership, 1993. P. 201-206.
53. Taylor W.G.K. The Kirton adaption-innovation inventory: A re-examination of the factor structure // *Journal of Organizational Behavior*. 1989. Vol. 10. P. 297-307.
54. Wallach M.A., Kogan N. Modes of thinking in young children. NY: Holt, Rinehart, and Winston, 1965.

Поступила в редакцию 30.09.2020

Дорфман Леонид Яковлевич, доктор психологических наук, профессор,  
заведующий кафедрой гуманитарных дисциплин

E-mail: dorfman07@yandex.ru

Пермский государственный институт культуры

614000, Россия, г. Пермь, ул. Газеты «Звезда», 18

Пермский военный институт войск национальной гвардии Российской Федерации

614112, Россия, г. Пермь, Гремячий Лог, 1

Дубровский Александр Владимирович, доктор педагогических наук, профессор,  
профессор кафедры военной педагогики и психологии

E-mail: general-1962@mail.ru

Цариев Евгений Анатольевич, кандидат педагогических наук, доцент,

доцент кафедры военной педагогики и психологии

E-mail: etsariev@mail.ru

Курочкин Евгений Александрович, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры  
военной педагогики и психологии

E-mail: kurochkin.74@mail.ru

Лядов Владимир Николаевич, кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры военной педагогики и психологии

E-mail: vladimir79omon@mail.ru

Пермский военный институт войск национальной гвардии Российской Федерации  
614112, Россия, г. Пермь, Гремячий Лог, 1

Калугин Алексей Юрьевич, кандидат психологических наук, доцент, заведующий кафедрой практической психологии

E-mail: kaluginau@yandex.ru

Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет  
614990, Россия, г. Пермь, ул. Сибирская, 24

**L.Ya. Dorfman, A.V. Dubrovsky, E.A. Tsariev, E.A. Kurochkin, V.N. Liadov, A.Yu. Kalugin**  
**ADAPTATION AND INNOVATION IN A DUAL MODEL OF DISCIPLINE OF CADETS**  
**AT A MILITARY INSTITUTE**

DOI: 10.35634/2412-9550-2020-30-4-351-361

The discipline of cadets of military institutes of the National Guard of Russia (Rosgvardiya) is a subject of the current study. It is developed from the perspective of the meta-individual world theory and with reference to adaptation and innovation. A cross-theoretical approach was used: twofold structure of discipline, adaptation and innovation, divergent thinking. Their integration was the topic of this research. The sample consisted of 227 junior cadets of the Perm Military Institute of Rosgvardiya – young men aged 17 to 22 years. Both direct and indirect (through creativity) effects of discipline on the scales of adaptation and innovation of the Kirton method were discovered. It was shown that discipline and adaptation-innovation, by interaction, create a polysystemic effect. It has been suggested that "novelty" is embedded in adaptation and that they together represent integration based on a dual format.

*Keywords:* discipline, meta-individual word, self-strictness, fluency, adaptation and innovation, mediation, integration.

Received 30.09.2020

Dorfman L.Ya., Doctor of Psychology, Professor, Head of the Department of Humanities

E-mail: dorfman07@yandex.ru

Perm State Institute of Culture

Gazety "Zvezda" st., 18, Perm, Russia, 614000

The Military Institute of National Guard Troops of Russia

Gremyachy Log, 1, Perm, Russia, 614112

Dubrovsky A.V., Doctor of Pedagogy, Professor, Professor at Department of Military Pedagogy and Psychology

E-mail: general-1962@mail.ru

Tsariev E.A., Candidate of Psychology, Associate Professor,

Associate Professor at Department of Military Pedagogy and Psychology

E-mail: etsariev@mail.ru

Kurochkin E.A., Candidate of Psychology, Associate Professor,

Associate Professor at Department of Military Pedagogy and Psychology

E-mail: kurochkin.74@mail.ru

Liadov V.N., Candidate of Psychology, Senior Lecturer at Department of Military Pedagogy and Psychology

E-mail: vladimir79omon@mail.ru

The Military Institute of National Guard Troops of Russia

Gremyachy Log, 1, Perm, Russia, 614112

Kalugin A.Yu., Candidate of Psychology, Associate Professor, Head of the Department of Practical Psychology

E-mail: kaluginau@yandex.ru

Perm State Humanitarian Pedagogical University

Sibirskaya st., 24, Perm, Russia, 614990