

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

УДК 159.923.2

DOI: 10.17853/1994-5639-2018-9-75-90

ПОЛИСИСТЕМНЫЙ АНАЛИЗ ДИСЦИПЛИНИРОВАННОСТИ КУРСАНТОВ ВОЕННЫХ ВУЗОВ

Л. Я. Дорфман

*Пермский государственный институт культуры; Пермский военный институт войск национальной гвардии Российской Федерации, Пермь, Россия.
E-mail: dorfman07@yandex.ru*

А. В. Дубровский¹, А. П. Андруник², Е. А. Цариев³, В. Н. Лядов⁴

Пермский военный институт войск национальной гвардии Российской Федерации, Пермь, Россия.

*E-mail: ¹general-1962@mail.ru; ²andrunik72@mail.ru; ³etsariev@mail.ru;
⁴vladimir79omon@mail.ru*

Аннотация. *Введение.* В настоящее время в психологии остается недостаточно разработанной проблематика, связанная с таким личностным качеством, как дисциплинированность. Вместе с тем в практике военных вузов ощущается потребность в новых психологических знаниях о ее структуре и возможностях формирования.

Цель исследования, которому посвящена статья, – выявить полисистемные особенности дисциплинированности с учетом состава ее психологических компонентов и возникающих между ними отношений.

Методология и методики. В работе использовались положения полисистемного подхода и концепции «метаиндивидуального мира» (МИМ), которая доказывает гетерогенную природу личности. Основным диагностическим инструментом был оригинальный вопросник дисциплинированности, прошедший проверку на валидность и надежность. При обработке полученных результатов применялись методы конфирматорного факторного и сравнительного видов анализа.

Результаты и научная новизна. Впервые теоретически, логически и эмпирически установлено полисистемное устройство дисциплинированности. Описаны ее состав и структуры, изменяющиеся по полисистемному критерию. В состав дисциплинированности включены показатели «послушание с детства», «строгость к себе», «социальные мотивы», «ориентация на результат», «принятие ответственности на себя», «осмысленность». Согласно внут-

ренним и внешним факторам, оказывающим влияние на дисциплинированность, выделены ее системы: социальная, самодисциплина и область их общего функционирования. Протестированы три модели: унитарная (без выделения систем дисциплинированности), дуальная параллельная (с независимыми системами социальной дисциплинированности и самодисциплинированности) и дуальная с пересечениями (композитная). Обосновано преимущество композитной модели в сравнении с двумя другими. Однако однофакторный, двухфакторный и трехфакторный анализ показал, что каждая из моделей обладает своими достоинствами и является значимой. Выяснено, что в разных моделях компоненты (показатели) дисциплинированности перераспределяются различным образом. Полученные результаты объясняются эффектами интеграции, подобными структурной изомерии: одни и те же компоненты дисциплинированности могут входить в структуры не одной, а нескольких ее систем. На этом основании выдвинута идея о латентных факторах, переключающих компоненты дисциплины с одних систем на другие.

Практическая значимость. Материалы публикации имеют практическую ценность для конкретизации путей становления и укрепления дисциплинированности курсантов военных вузов. Для формирования этого важного качества военнослужащих в учебно-воспитательном процессе следует использовать совместно, а не по отдельности внешние и внутренние ресурсы (т. е. компоненты социальной дисциплинированности и самодисциплинированности соответственно). При отборе абитуриентов в военные учебные заведения, с целью обеспечения более эффективной оценки их профпригодности, рекомендуется уделять внимание диагностике дисциплинированности, в частности определению выраженности показателей строгости к себе и послушания с детства.

Ключевые слова: метаиндивидуальный мир, дисциплинированность, общая дисциплинированность, социальная дисциплинированность, самодисциплинированность, изомерия, интеграция.

Для цитирования: 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

POLY-SYSTEMIC ANALYSIS OF MILITARY STUDENTS' DISCIPLINE

L. Ya. Dorfman

*Perm State Institute of Culture; Perm Military Institute of National Guard Troops of the Russian Federation, Perm, Russia.
E-mail: dorfman07@yandex.ru*

Образование и наука. Том 20, № 9. 2018 / The Education and Science Journal. Vol. 20, № 9. 2018

A. V. Dubrovsky¹, A. P. Andrunik², E. A. Tsariev³, V. N. Lyadov⁴

Perm Military Institute of National Guard Troops of the Russian Federation, Perm,
Russia.

E-mail: ¹general-1962@mail.ru; ²andrunik72@mail.ru; ³etsariev@mail.ru;
⁴vladimir79omon@mail.ru

Abstract. *Introduction.* The concept of “discipline” has not been thoroughly investigated in psychology yet. In addition, a system of military higher education needs for new psychological knowledge on discipline structure and its formation.

The *aim* of the research was to reveal poly-systemic characteristics of self-discipline concerning its psychological components and interrelations between them.

Methodology and research methods. The research was based on the poly-systemic approach and the theory of “meta-individual world”, which establishes a heterogeneous nature of an individual. The questionnaire on discipline was the main diagnostic tool, which was approved to be reliable and valid. Confirmatory factor and comparative analysis were used to process the results obtained.

Results and scientific novelty. For the first time, the poly-system origin of discipline has been revealed theoretically, logically and empirically. Its composition and changing structures according to a poly-system criterion were described. The structure of discipline included the following indicators: “obedience from childhood”, “self-restraint”, “social motives”, “orientation to result”, “acceptance of self-responsibility” and “consciousness”. According to internal and external factors, which have an impact on discipline, its systems were distinguished as follows: social discipline, self-discipline and shared discipline. Three models were tested: a unitary model (without allocation of discipline systems), a dual parallel model (with independent systems of social discipline and self-discipline) and a dual overlapping model (composite). Compared to the other two models, the advantage of composite model was justified. However, one-factor, two-factor and three-factor analysis showed that each of models has its advantages and significance. It was shown that components (indicators) of discipline were redistributed variously in different models. The obtained results were explained by the integrative effects, which are similar to a structural isomerism: the same components of discipline can be the part of several systems. On this basis, the authors proposed the idea that latent factors switch discipline components from one system to the other.

Practical significance. The materials of the present publication have practical value for the specific ways to form and strengthen the discipline of military students. To develop this important capacity within military personnel in the educational process, it is necessary to use external and internal resources in combination (i.e. components of social discipline and self-discipline). To provide more effective assessment of students’ professional suitability, it is recommended to pay attention to discipline diagnostics in the process of selection of entrants for admission to military educational institutions, and in particular, to determine the expressiveness of indicators of self-restraint and obedience from childhood.

Keywords: meta-individual world, discipline, shared discipline, social discipline, self-discipline, isomerism, integration.

For citation: Dorfman L. Ya., Dubrovsky A. V., Andrunik A. P., Tsariev E. A., Lyadov V. N. Poly-systemic analysis of military students' discipline. *The Education and Science Journal*. 2018; 9 (20): 75–90. DOI: 10.17853/1994-5639-2018-9-75-90

Введение

Психологические исследования, касающиеся феномена дисциплинированности, на сегодняшний день весьма разрознены [1–8]. На их основе не только нельзя составить общую картину о специфике этой характеристики личности – рассматриваемые в совокупности, они затрудняют понимание ее природы в целом. Наиболее очевидна разница между самодисциплинированностью и дисциплинированностью, обусловленной какими-либо внешними факторами.

Самодисциплинированность обычно соотносят с самоконтролем и саморегуляцией. Это способность личности подавлять в себе доминантные реакции ради достижения высокой цели и делать данный выбор не спонтанно или автоматически, а прилагая при необходимости сознательные усилия. Примерами самодисциплинированности являются подготовка к занятиям и выполнение учебных заданий вместо просмотра телепередач; сосредоточенное внимание учащегося к объяснениям педагога вопреки желанию расслабиться и помечтать; упорное и затратное по времени и приложению сил решение задачи, несмотря на скуку и фрустрацию; аккумуляция денег в банке, а не их бездумная трата и т. д. [5].

Самодисциплинированность имеет и другие толкования. Так, McKinney, Maxwell и Metzger определяют ее в терминах концепции «Большая пятерка» (пятифакторной модели личности Л. Голдберга) – как сочетание субкатегорий «сознательность» (с положительным знаком) и «нейротизм» (с обратным знаком). Переменной последнего выступает импульсивность, а медиатором между самодисциплинированностью и импульсивностью – самопрепятствование. Импульсивность противостоит самодисциплинированности, а самопрепятствование способствует самоограничениям, направленным на вытеснение самообвинений в неудачах [7].

Одно из направлений исследований дисциплинированности – изучение ее внешних факторов. В их качестве могут выступать родители, учителя, руководители подразделений в учреждениях и на предприятиях,

внешняя среда, психологический климат в группе / коллективе, воспитательные и организационные мероприятия и т. п. Перечисленные факторы так или иначе служат внешними регуляторами дисциплины и способствуют ее укреплению или же, наоборот, тормозят (ослабляют) ее [4].

Актуальной остается проблема соотношения между самодисциплинированностью и внешне обусловленной дисциплинированностью. Например, не совсем понятно, являются ли эти разновидности дисциплинированности отдельными, самостоятельными качествами личности, или одна разновидность дисциплинированности служит компонентом другой, или они взаимосвязаны и взаимодействуют между собой.

Другая проблема заключается в соотношении жесткости и пластичности (подвижности) структуры дисциплинированности. Чаще всего ее представляют как нечто неизменное и устойчивое [4–7]. Но есть авторы, подвергающие сомнению такую точку зрения и настаивающие на подвижности структуры рассматриваемого качества [9].

Наше исследование выполнено с позиций концепции «метаиндивидуального мира» (МИМ), которая обосновывает гетерогенную природу личности [10–12]. Концепция строится на представлениях о двойных базовых системах:

- система 1 возникает в отношениях личности к ее ближнему окружению (при одних обстоятельствах);
- система 2 выражает отношения ближнего окружения к индивидуальности (при других обстоятельствах).

Системы 1 и 2 направлены навстречу друг другу, но не совпадают, а расходятся; они разделены – не смешиваются и не сталкиваются. В системе 1 раскрываются одни аспекты личности, в системе 2 – иные. Эта загадка того же ряда, что и загадка о том, как одна и та же точка может относиться к двум прямым [13]. Точка на пересечении двух прямых – это метафорическое выражение личности, распределенной по системам 1 и 2, т. е. в разных «местах», «здесь» и «там». Таким распределением обусловлено полисистемное устройство МИМ.

Концепция МИМ допускает сосуществование систем 1 и 2 в параллельном режиме и в режиме их пересечения. В первом случае (при параллельном режиме) системы 1 и 2 существуют раздельно. Конечно, между ними могут возникать переходы, связи и взаимодействие, скажем, в ситуациях координации или конфликта, но исходно они функционируют независимо и параллельно. При частичном пересечении, несмотря на то, что они остаются автономными, в зоне скрещивания образуется некоторая область общности, которую можно рассматривать как еще одну, дополнительную систему – систему 3.

Положения о системах в МИМ неоднократно проверялись с помощью эмпирического тестирования на различном материале и получили доказательство своей правомерности в исследованиях Я-концепции [14], креативного мышления [15], эмоциональных предпочтений [16] и деструктивности личности [17].

В настоящей статье предпринята попытка полисистемного теоретического, логического и эмпирического анализа понятия и феномена «дисциплинированность» на материале изучения наличия соответствующего качества и уровня его сформированности у курсантов военных институтов.

Обзор литературы

Обзор и обобщение содержания научных источников показывают, что дисциплинированность понимается и как характеристика определенного поведения человека, и как особое личностное качество [1, 3, 5, 6, 8, 18]. Как упоминалось выше, исследования внешних и внутренних факторов дисциплинированности разобщены – единой теории по поводу данного психологического образования не выработано. Далее мы ограничимся пониманием его как особенности личности, но расширим свой анализ за счет рассмотрения дисциплинированности и ее проявления в контексте МИМ личности.

Согласно концепции МИМ, ожидается, что реализация дисциплинированности распределяется между системами 1 и 2 – иначе говоря, у нее могут быть внешние и внутренние источники. Систему 2 представляет дисциплинированность, детерминированная внешними факторами, т. е. социальная дисциплинированность, основанная на соблюдении имеющихся норм и правил, а также на послушании и подчинении в плане субординации. В систему 1 попадает дисциплинированность, обусловленная внутренними мотивами, т. е. самодисциплинированность, которая основана на осознанном соблюдении личностью норм и правил благодаря их добровольному принятию, а не внешнему давлению. Следуя логике устройства МИМ, далее возникает вопрос о том, как социальная дисциплинированность и самодисциплинированность сосуществуют, т. е. имеется ли зона их общности – система 3.

Поскольку концепция МИМ допускает два режима их сосуществования – параллельный и с пересечениями, можно ожидать, что в первом случае системы 1 (самодисциплинированность) и 2 (социальная дисциплинированность) функционируют независимо. Во втором случае (при параллельном с пересечениями режиме) они образуют систему 3 – область общего функционирования.

Таким образом, концепция МИМ открывает перспективу для объединения исследований социальной дисциплинированности и самодисциплинированности в единое направление.

Были сформулированы несколько гипотез.

1. Дисциплинированность состоит из двух систем – социальной дисциплинированности и самодисциплинированности. Они разделены, потому что попадают под влияние систем 1 и 2 в МИМ и имеют разные источники происхождения. Логично предположить, что между компонентами, относящимися к социальной дисциплинированности и самодисциплинированности, должны быть значимые различия.

2. Если дисциплинированность состоит из трех систем – социальной дисциплинированности, самодисциплинированности и общей (композиционной) дисциплинированности, которые разделены, поскольку у них разные источники, то следует ожидать, что между компонентами этих систем также имеются значимые различия.

3. Пригодность общей (композиционной) дисциплинированности выше пригодности социальной дисциплинированности и самодисциплинированности, рассматриваемых в виде отдельных систем.

4. Основой дисциплинированности является единый конструкт, и все ее компоненты восходят к нему. Это и есть унитарная модель дисциплинированности (гипотеза выходит за рамки концепции МИМ – условие контроля).

Для проверки гипотез было выделено три модели:

- «унитарная» модель тестировала дисциплинированность как единый феномен без выделения в нем отдельных систем;

- «дуальная параллельная» модель тестировала дисциплинированность с двумя независимыми системами – социальной дисциплинированностью и самодисциплинированностью;

- «дуальная с пересечениями» модель тестировала дисциплинированность с двумя указанными выше системами, которые частично пересекаются и имеют общую область в виде третьей системы – общей (композиционной) дисциплинированности.

Были поставлены следующие задачи.

Во-первых, предстояло оценить статистическую значимость дуальной параллельной, дуальной с пересечениями (композиционной) и унитарной моделей дисциплинированности.

Во-вторых, нужно было установить, какие компоненты значимо входят в состав этих моделей.

В-третьих, следовало определить, какая из этих моделей статистически наиболее пригодна.

Материалы и методы

Выборку исследования составили 274 курсанта младших курсов Пермского института войск национальной гвардии России – юноши в возрасте от 17 до 23 лет ($M = 18.77$, $SD = 1.02$).

В ходе групповых сессий (размер учебных групп курсантов варьировался от 15 до 25 человек) во время самостоятельной подготовки участникам эксперимента предъявлялся вопросник дисциплинированности (ВД) [3], который 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 «принятия ответственности на себя» имелось 16 пунктов (пример формулировки: «При возникновении конфликта я ищу 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 ВД обладали надежностью.

Ответы испытуемых выражали степень их согласия с предлагаемыми суждениями и градуировались по 7 ступеням в диапазоне от -3 (совершенно не согласен) до $+3$ (полностью согласен), затем переводились в значения от 1 до 7 баллов.

Критериальная валидность шкал ВД определялась по внешним оценкам дисциплины, которые определялись по шести показателям, пять из них – количество поощрений, благодарностей, грубых дисциплинарных проступков, взысканий, снятых взысканий. Шестым показателем выступала оценка дисциплины курсантов их командиром по 10-балльной шкале. Кроме того, вычислялись агрегированные показатели внешних оценок дисциплины.

Шкалы ВД значимо коррелировали с показателями поощрений, благодарностей и проступков, следовательно, были валидными.

В ходе работы применялось несколько схем исследования.

1. *Унитарная модель* включала все шкалы дисциплинированности (одна система).

2. В *дуальной параллельной модели* выделялись две системы: социальная (внешне обусловленная) дисциплинированность и самодисциплинированность (внутренне обусловленная). В результате содержательного анализа к социальной дисциплинированности были отнесены шкалы «послушание с детства», «социальные мотивы» и «ориентация на результат». К самодисциплинированности были отнесены шкалы «строгость к себе», «осмысленность», «принятие ответственности на себя».

3. *Дуальная с пересечениями (композиционная) модель*. Разделение шкал на три системы привело к выделению общей дисциплинированности, социальной дисциплинированности и самодисциплинированности. Переменными первой служили шкалы «послушание с детства» и «строгость к себе», переменными второй – шкалы «социальные мотивы» и «ориентация на результат», третьей – шкалы «осмысленность» и «принятие ответственности на себя».

При помощи конфирматорного факторного анализа (КФА) тестировалась обоснованность выделения систем и распределения между ними шкал дисциплинированности в моделях 1, 2 и 3.

Унитарная модель дисциплинированности подвергалась однофакторному КФА, манифестными переменными служили все 6 шкал дисциплинированности.

Дуальная параллельная модель подлежала двухфакторному КФА, манифестными переменными были шкалы социальной дисциплинированности и шкалы самодисциплинированности.

Дуальная с пересечениями (композиционная) модель проходила трехфакторный КФА, манифестными переменными служили шкалы социальной дисциплинированности, самодисциплинированности и общей дисциплинированности. В дуальную параллельную и дуальную с пересечениями (композиционную) модели латентные факторы включались как коррелирующие.

Модели 1, 2 и 3 сравнивались между собой на различия по χ^2 -тесту ($\Delta\chi^2$). Меньшее значение χ^2 указывало на модель с большей пригодностью [19].

Результаты

В однофакторную модель дисциплинированности вошли все шесть манифестных переменных – «послушание с детства», «строгость к себе»,

«социальные мотивы», «ориентация на результат», «принятие ответственности на себя» и «осмысленность» ($p < .001$).

Двухфакторную модель составили переменные «послушание с детства», «социальные мотивы» и «ориентация на результат» (фактор социальной дисциплинированности) и переменные «строгость к себе», «осмысленность», «принятие ответственности на себя» (фактор самодисциплинированности) ($p < .001$). Латентные факторы социальной дисциплинированности и самодисциплинированности коррелировали положительно ($p < .001$).

В трехфакторной модели были представлены переменные «послушание с детства» и «строгость к себе» (фактор общей дисциплинированности), «социальные мотивы» и «ориентация на результат» (фактор социальной дисциплинированности), «осмысленность» и «принятие ответственности на себя» (фактор самодисциплинированности) ($p < .001$). Корреляция латентных факторов общей дисциплинированности, социальной дисциплинированности и самодисциплинированности была положительной ($p < .001$).

Модель 2 (дуальная параллельная, двухфакторный КФА) оказалась пригоднее модели 1 (унитарной, однофакторный КФА), $\Delta\chi^2(1) = .02$, $p < .001$, а модель 3 (дуальная с пересечениями, трехфакторный КФА) – пригоднее модели 2, $\Delta\chi^2(2) = 7.03$, $p < .001$.

Заключение

В существующих исследованиях дисциплинированности как качества личности ее внешние и внутренние факторы изучаются обособленно. В нашей работе была поставлена задача установить, могут ли различные факторы интегрироваться. Избранный в качестве ведущего в решении этой задачи полисистемный подход, на котором базируется концепция МИМ, позволил рассмотреть внешние и внутренние факторы дисциплинированности в едином ключе.

В ходе исследования выявлялись особенности дисциплинированности курсантов военных вузов России как их личностной характеристики. Теоретическому анализу и эмпирическому тестированию подлежали три модели дисциплинированности: унитарная (без выделения ее отдельных систем), дуальная параллельная (с независимыми системами социальной дисциплинированности и самодисциплинированности) и дуальная с пересечениями (композиционная).

Результаты исследования, с одной стороны, продемонстрировали, что композиционная модель дисциплинированности оказалась более пригодной для использования в теории и практике, чем две другие модели, что

соответствует выдвинутой гипотезе и, с позиций концепции МИМ, свидетельствует не только о связности систем самодисциплинированности и социальной дисциплинированности, но и о ведущей роли системы их общего функционирования.

С другой стороны, стала очевидной значимость каждой из моделей. О чем говорит данный факт?

Статистически общепринятым признается подход, согласно которому из нескольких моделей выбирается одна – наиболее пригодная [20]. Однако, на наш взгляд, если все сравниваемые модели являются пригодными, правомерно учитывать, кроме «лучшей», и остальные – в дополнение к ней. Тогда кажущееся противоречие между моделями в части анализа и объяснения исчезает, а в исследовательском поле возникает новый теоретический контекст. Мы соотносим его со структурной изомерией: одни и те же компоненты могут по-разному соединяться между собой, и особенности их взаимосвязей могут порождать качественно разные явления [2, 10–12]. Исходя из этого в работе целесообразно задействовать несколько пригодных моделей, у которых один и тот же состав компонентов, но неодинаковы структуры.

Заметим, что системы моделей дисциплинированности отличались, а компоненты (шкалы) различным образом перераспределялись между этими системами. Экстраполяция идеи изомерии на данные системы показывает, что дисциплинированность имеет один и тот же состав, но несколько разных систем (структур). Именно этот феномен мы и уподобляем изомерии: одни и те же компоненты дисциплинированности могут входить в структуры не одной, а нескольких ее систем. На этом основании появилась идея о латентных факторах, переключающих компоненты дисциплинированности с одних систем на другие. Это означает, что дисциплинированность характеризуется полиструктурированностью и полисистемностью, а через систему общей области функционирования систем дисциплинированности, скорее всего, совершается их латентная интеграция.

Материалы статьи могут быть полезны специалистам, занимающимся эмпирическими исследованиями дисциплинированности, и имеют практическую ценность для конкретизации путей становления и укрепления дисциплинированности курсантов военных вузов. Для формирования этого важного качества военнослужащих в учебно-воспитательном процессе необходимо использовать совместно, а не по отдельности внешние и внутренние ресурсы (т. е. компоненты социальной дисциплинированно-

сти и самодисциплинированности соответственно). При отборе абитуриентов в военные учебные заведения, с целью обеспечения более эффективной оценки их профпригодности, следует уделять внимание диагностике дисциплинированности, в частности выраженности показателей строгости к себе и послушания с детства.

Перспективами развития целостных полисистемных представлений о дисциплинированности в русле концепции МИМ являются переход от унитарных ее моделей к композитным, дальнейшее изучение некоторого множества структур дисциплинированности, а также механизмов изомерий, встроенных в дисциплинированность и остающихся нераскрытыми в рамках ее унитарной структуры.

Список использованных источников

1. Глебов Ю. А. Психологические особенности развития дисциплинированности у военнослужащих федеральной службы охраны // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2007. Вып. 9 (53). С. 65–68.

2. Дорфман Л. Я., Лядов В. Н. Метаиндивидуальная модель дисциплинированности (на материале исследования курсантов военного вуза МВД) // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Психология. 2015. Т. 8. № 1. С. 17–28.

3. 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.

4. Choe D. E., Olson S. L., Sameroff A. J. The interplay of externalizing problems and physical and inductive discipline during childhood // *Developmental Psychology*. 2013. № 49 (11). P. 2029–2039. Available from: <http://dx.doi.org/10.1037/a0032054> (дата обращения: 21.08.2018)

5. Duckworth A. L., Seligman M. E. P. Self-discipline gives girls the edge: Gender in self-discipline, grades, and achievement test scores // *Journal of Educational Psychology*. 2006. № 98 (1). P. 198–208. Available from: <http://dx.doi.org/10.1037/0022-0663.98.1.198> (дата обращения: 21.08.2018)

6. Girvan E. J., Gion C., McIntosh K., & Smolkowski K. The relative contribution of subjective office referrals to racial disproportionality in school discipline // *School Psychology Quarterly*. 2017. № 32 (3). P. 392–404. Available from: <http://dx.doi.org/10.1037/spq0000178> (дата обращения: 21.08.2018)

7. McKinney J. M., Maxwell, K. D., & Metzger, R. L. Self-handicapping mediates between impulsiveness and self-discipline // *Modern Psychological Studies*. 2012. P. 66–69. Available from: <http://dx.doi.org/10.1037/e568892012-009> (дата обращения: 21.08.2018)

8. Pasternak R., Guy A. The effect of parental discipline style on mothers' perceptions of social skills and learning motivation // *British Journal of Educa-*

tion. Society & Behavioural Science. 2015. № 6 (2). P. 108–112. DOI: 10.9734/VJESBS/2015/12647

9. Лядов В. Н. О структуре дисциплинированности в отечественной и зарубежной психологии // Армия и общество. 2014. № 3 (40) [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-strukture-distiplinirovannosti-v-otchestvennoy-i-zarubezhnoy-psihologii> (дата обращения: 21.08.2018)

10. Вяткин Б. А., Дорфман Л. Я. Теория индивидуальности В. С. Мерлина: история и современность // Образование и наука. 2017. Т. 19, № 2. С. 145–160. DOI: 10.17853/1994-5639-2017-2-145-160

11. Вяткин Б. А., Дорфман Л. Я. Системная интеграция индивидуальности человека. Москва: Институт психологии РАН, 2018.

12. Дорфман Л. Я. Каузальный плюрализм и холизм в концепции метаиндивидуального мира // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2016. Т. 13, № 1. P. 98–136.

13. James W. Does consciousness exist? Essays in radical empiricism. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1904/1976. P. 3–19.

14. Дорфман Л. Я. Я-концепция: дифференциация и интеграция // Интегральная индивидуальность, Я-концепция и личность / под ред. Л. Я. Дорфмана. Москва: Смысл, 2004. С. 96–123.

15. 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; Москва: Пермский государственный институт искусства и культуры; Институт психологии РАН, 2010. С. 19–59.

16. Дорфман Л. Я., Токарева Г. В. Эмоциональные предпочтения и полимодальное Я музыканта-исполнителя // Филология и культура = Philology and Culture. 2013 № 1 (31). С. 235–241.

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., Дубровский А., Андруник А., Цариев Е., Лядов В. Дуальная модель дисциплины // Филология и культура = Philology and Culture. 2017. № 4. С. 226–235.

19. Bentler P. M. Comparative fit indexes in structural models // Psychological Bulletin. 1990. № 107. P. 238–246. DOI: 10.1037/0033-2909.107.2.238

20. Tomarken A. J., Waller N. G. Potential problems with «well fitting» models // Journal of Abnormal Psychology. 2003. Vol. 112, № 4. P. 578–598. DOI: 10.1037/0021-843X.112.4.578

References

1. Glebov Yu. A. Psychological peculiarities of discipline development among military servants of the federal security service. *Vestnik Tomskogo Gosudarstvennogo Universiteta = Bulletin of Tomsk State University*. 2007; 9: 65–68. (In Russ.)

2. Dorfman L. Ya., Lyadov V. N. A meta-individual pattern of discipline (Based on cadets at the military university of the Russian Internal Troops). *Vestnik Juzhno-Ural'skogo gosudarstvennogo universiteta. Serija: Psihologija = Bulletin of the South Ural State University. Series: "Psychology"*. 2015; 8, 1: 17–28. (In Russ.)
3. Pryadein V. P., Vorotnikova N. V., Dorfman L. Ya., Lyadov V. N. A theoretical background of discipline, psychometric and empirical evidences. *Integrativnaja perspektiva v gumanitarnyh naukah = Integrative Perspective in Humanities*. 2015; 1: 126–144. (In Russ.)
4. Choe D. E., Olson S. L., Sameroff A. J. The interplay of externalizing problems and physical and inductive discipline during childhood. *Developmental Psychology* [Internet]. 2013 [cited 2018 Aug 21]; 49 (11): 2029–2039. Available from: <http://dx.doi.org/10.1037/a0032054>
5. Duckworth A. L., Seligman M. E. P. Self-discipline gives girls the edge: Gender in self-discipline, grades, and achievement test scores. *Journal of Educational Psychology* [Internet]. 2006 [cited 2018 Aug 21]; 98 (1): 198–208. Available from: <http://dx.doi.org/10.1037/0022-0663.98.1.198>
6. Girvan E. J., Gion C., McIntosh K., Smolkowski K. The relative contribution of subjective office referrals to racial disproportionality in school discipline. *School Psychology Quarterly* [Internet]. 2017 [cited 2018 Aug 21]; 32 (3): 392–404. Available from: <http://dx.doi.org/10.1037/spq0000178>
7. McKinney J. M., Maxwell, K. D., Metzger, R. L. Self-handicapping mediates between impulsiveness and self-discipline. *Modern Psychological Studies* [Internet]. 2012 [cited 2018 Aug 21]; 66–69. Available from: <http://dx.doi.org/10.1037/e568892012-009>
8. Pasternak R., Guy A. The effect of parental discipline style on mothers' perceptions of social skills and learning motivation. *British Journal of Education, Society & Behavioural Science*. 2015; 6 (2): 108–12. DOI: 10.9734/BJESBS/2015/12647
9. Liadov V. N. Toward the structure of discipline in Russian and Western psychology. *Armija i Obschestvo = Army and Society* [Internet]. 2014; 3 (40). Available from: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-strukture-distiplinirovanosti-v-otechestvennoj-i-zarubezhnoj-psihologii> (In Russ.)
10. Vyatkin B. A., Dorfman L. Ya. Theory of integral individuality by V. S. Merlin: History and nowadays. *Obrazovanie i nauka = The Education and Science Journal*. 2017; 19, 2: 145–160. DOI: 10.17853/1994-5639-2017-2-145-160 (In Russ.)
11. Vyatkin B. A., Dorfman L. Ya. Sistemnaja integracija individual'nosti cheloveka = Systemic integration of human individuality. Moscow: Institute of Psychology of Russian Academy of Sciences; 2018. (In Russ.)
12. Dorfman L. Ya. The causal pluralism and holism in the Meta-Individual world theory. *Psihologija. Zhurnal Vysshej shkoly jekonomiki = Psychology. Journal of the Higher School of Economics*. 2016; 13, 1: 115–153. (In Russ.)
13. James W. Does consciousness exist? *Essays in radical empiricism*. Cambridge, MA: Harvard University Press; 1904/1976. p. 3–19.
14. Dorfman L. Ya. Ja-koncepcija: differenciacija i integracija = Self-conception: Differentiation and integration. *Integral'naja individual'nost', Ja-koncepcija i*

lichnost' = The integral individuality, self-conception and personality. Ed. by L. Ya. Dorfman. Moscow: Publishing House Smysl; 2004. p. 96–123 (In Russ.)

15. Dorfman L. Ya. Potok soznaniya i metaindividual'nyj mir kak predposylki kreativnosti = Flow of consciousness and the meta-individual world as preconditions of creativity. *Sovremennye issledovaniya tvorчества: k 90-letiju Ja. A. Ponomareva* = Current studies of creativity: To the 90th anniversary of Ya. A. Ponomarev. Ed. by L. Ya. Dorfman, D. V. Ushakov. Perm; Moscow: Perm State Institute of Art and Culture; Institute of Psychology of Russian Academy of Sciences; 2010. p. 19–59. (In Russ.)

16. Dorfman L. Ya., Tokareva G. V. Emotional preferences and the plural self of a performing musician. *Filologija i kul'tura = Philology and Culture*. 2013; 1 (31): 235–241. (In Russ.)

17. Dorfman L. Ya., Zlokazov K. V. A meta-individual model of destructive patterns. Report 1. *Psihologija. Zhurnal Vysšej shkoly jekonomiki = Psychology. Journal of the Higher School of Economics*. 2017; 14, 1: 105–122. DOI: 10.17323/1813–8918.2017.1.105.122 (In Russ.)

18. Dorfman L., Dubrovsky A., Andrunik A., Tsariev E., Lyadov V. A dual model of discipline. *Filologija i kul'tura = Philology and Culture*. 2017; 4: 226–235. (In Russ.)

19. Bentler P. M. Comparative fit indexes in structural models. *Psychological Bulletin*. 1990; 107: 238–246. DOI: 10.1037/0033–2909.107.2.238

20. Tomarken A. J., Waller N. G. Potential problems with “well fitting” models. *Journal of Abnormal Psychology*. 2003; 112, 4: 578–598. DOI: 10.1037/0021–843X.112.4.578

Информация об авторах:

Дорфман Леонид Яковлевич – доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой гуманитарных дисциплин Пермского государственного института культуры; профессор Пермского военного института войск национальной гвардии РФ; ORCID: 0000–0002–4396–6652, SPIN-код: 7398–0715, Author ID: 72287; Пермь, Россия. E-mail: dorfman07@yandex.ru

Дубровский Александр Владимирович – доктор педагогических наук, профессор кафедры военной педагогики и психологии Пермского военного института войск национальной гвардии РФ; ORCID: 0000–0002–4396–6652, SPIN-код: 7398–0715, Author ID: 836797; Пермь, Россия. E-mail: general-1962@mail.ru

Андруник Андрей Петрович – доктор педагогических наук, профессор кафедры военной педагогики и психологии Пермского военного института войск национальной гвардии РФ; ORCID: 0000–0002–4396–6652, SPIN-код: 8429–7070, ID: 55697491500и; Пермь, Россия. E-mail: andrunik72@mail.ru

Цариев Евгений Анатольевич – кандидат педагогических наук, доцент кафедры военной педагогики и психологии Пермского военного института войск национальной гвардии РФ; ORCID: 0000–0002–4396–6652, SPIN-код: 2731–4964, Author ID: 836797; Пермь, Россия. E-mail: etsariev@mail.ru

Лядов Владимир Николаевич – кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры военной педагогики и психологии Пермского военного ин-

ститута войск национальной гвардии РФ; ORCID: 0000-0002-4396-6652, SPIN-код: 1062-3936, Author ID: 756889; Пермь, Россия. E-mail: vladimir79omon@mail.ru

Вклад соавторов. Нераздельное соавторство в исследовании, выполненном в Пермском военном институте войск национальной гвардии РФ (Пермь, Россия).

Статья поступила в редакцию 06.06.2018; принята в печать 17.10.2018. Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

Information about the authors:

Leonid Ya. Dorfman – Doctor of Psychological Sciences, Professor, Head of the Department of the Humanities, Perm State Institute of Culture; Professor, Perm Military Institute of National Guard Troops of the Russian Federation; ORCID: 0000-0002-4396-6652, SPIN: 7398-0715, Author ID: 72287; Perm, Russia. E-mail: dorfman07@yandex.ru

Alexander V. Dubrovsky – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Department of Military Pedagogy and Psychology, Perm Military Institute of National Guard Troops of the Russian Federation; ORCID: 0000-0002-4396-6652, SPIN: 7398-0715, Author ID: 836797; Perm, Russia. E-mail: general-1962@mail.ru

Andrey P. Andrunik – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Department of Military Pedagogy and Psychology, Perm Military Institute of National Guard Troops of the Russian Federation; ORCID: 0000-0002-4396-6652, SPIN: 8429-7070, ID: 55697491500; Perm, Russia. E-mail: andrunik72@mail.ru

Eugene A. Tsariev – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Military Pedagogy and Psychology, Perm Military Institute of National Guard Troops of the Russian Federation; ORCID: 0000-0002-4396-6652, SPIN: 2731-4964, Author ID: 836797; Perm, Russia. E-mail: etsariev@mail.ru

Vladimir N. Lyadov – Doctor of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer, Department of Military Pedagogy and Psychology, Perm Military Institute of National Guard Troops of the Russian Federation; ORCID: 0000-0002-4396-6652, SPIN: 1062-3936, Author ID: 756889; Perm, Russia. E-mail: vladimir79omon@mail.ru

Contribution of the authors. The authors contributed equally to the present research, which was performed at Perm Military Institute of National Guard Troops of Russian Federation (Perm, Russia).

Received 06.06.2018; accepted for publication 17.10.2018.
The authors have read and approved the final manuscript.