

Понимание коммуникативных намерений говорящего и популярность среди сверстников у детей младшего школьного возраста

Лебедева Е.И.

ФГБУН «Институт психологии Российской академии наук» (ФГБУН ИП РАН), г. Москва, Российская Федерация
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0888-8273>, e-mail: evlebedeva@yandex.ru

Работа посвящена изучению роли модели психического – способности приписывать ментальные состояния другим людям для объяснения их поведения – в популярности среди сверстников и социальной компетентности детей младшего школьного возраста. В исследовании приняли участие 92 ребенка 9–12 лет ($M=9,97$; $SD=0,80$; 47 девочек). Для оценки модели психического использовались задания теста Франчески Аппе «Удивительные истории», направленные на изучение понимания детьми коммуникативных намерений говорящего в ситуациях неоднозначно понимаемых социальных взаимодействий. Популярность в кругу сверстников оценивалась с помощью социометрического метода. Для внешней оценки социальной компетентности использовалась разработанная для учителей анкета о социальном поведении детей и подростков. Полученные результаты свидетельствуют о взаимосвязи модели психического детей младшего школьного возраста как с их популярностью в кругу сверстников, так и с социальной компетентностью в целом. Понимание коммуникативных намерений в сложных социальных ситуациях детьми связано как с предпочтительностью сверстниками для общения, так и с воспринимаемой популярностью. Внешняя оценка социальной компетентности детей младшего школьного возраста педагогами показала, что дети, более успешные в понимании коммуникативных намерений других людей, оцениваются педагогами как более популярные среди ровесников, в то время как менее успешные – как те, кто чаще становится объектом насмешек и чаще подвержен негативному влиянию других.

Ключевые слова: модель психического; социальная компетентность; популярность в группе; социометрические индексы; младший школьный возраст.

Финансирование. Исследование выполнено в рамках государственного задания Министерства науки и высшего образования Российской Федерации № 0138–2023–0005 «Онто- и субъектогенез психического развития человека в разных жизненных ситуациях».

Благодарности. Автор благодарит за помощь в сборе данных для исследования сотрудников МБОУ «Петровская СОШ имени Героя РФ Д.В. Межуева».

Лебедева Е.И.

Понимание коммуникативных намерений говорящего и популярность среди сверстников у детей младшего школьного возраста

Психолого-педагогические исследования. 2023. Том 15. № 4. С. 62–76.

Lebedeva E.I.

Understanding the Communicative Intentions of the Speaker and Popularity with Peers Among Children of Primary School Age

Psychological-Educational Studies. 2023. Vol. 15, no. 4, pp. 62–76.

Для цитаты: *Лебедева Е.И.* Понимание коммуникативных намерений говорящего и популярность среди сверстников у детей младшего школьного возраста [Электронный ресурс] // Психолого-педагогические исследования. 2023. Том 15. № 4. С. 62–76. DOI:10.17759/psyedu.2023150404

Understanding the Communicative Intentions of the Speaker and Popularity with Peers Among Children of Primary School Age

Evgeniya I. Lebedeva

Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences, Moscow, Russia

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0888-8273>, e-mail: evlebedeva@yandex.ru

The aim of this study was to explore the role of the theory of mind – the ability to attribute mental states to other people in order to explain their behavior – in popularity with peers and in the social competence of children of primary school age. The participants were 92 children aged 9–12 years ($M=9,97$; $SD=0,80$; 47 girls). We used the F. Happé “Strange Stories” test, used to study children's understanding of the speaker's communicative intentions in situations of ambiguously understood social interactions, to assess theory of mind. The popularity of children in the group was studied using a sociometric method. For an external evaluation teachers assessed the social behavior of children and adolescents using a specially designed questionnaire. The results obtained testify to the relationship of children's theory of mind with both their popularity with peers, and with their social competence as a whole. The understanding of communicative intentions in difficult social situations by children is related with both peer preference for socializing and perceived popularity among peers. An external assessment of social competence among primary school age children by teachers has shown that children who are more successful in understanding the communicative intentions of other people are rated by adults as more popular among their peers, while the less successful ones are those who more often become the object of ridicule and often fall under the negative influence of others.

Keywords: theory of mind; social competence; popularity in a group; sociometric indices; primary school age.

Funding. The reported study was carried out within the framework of the State task of the Ministry of Science and Higher Education of Russia No. 0138-2023-0005 "Onto- and subjectogenesis of human mental development in different life situations".

Acknowledgements. The author is grateful for the help in data collecting to the employees of the Municipal Budgetary General Education Institution “Petrovskaya Secondary School Named After Hero of the Russian Federation D.V. Mezhuhev”.

For citation: Lebedeva E.I. Understanding the Communicative Intentions of the Speaker and Popularity with Peers Among Children of Primary School Age. *Psikhologo-pedagogicheskie issledovaniya* = *Psychological-Educational Studies*, 2023. Vol. 15, no. 4, pp. 62–76. DOI:10.17759/psyedu.2023150404

Введение

Модель психического – способность понимать ментальные состояния других людей для объяснения и прогнозирования их поведения – широко изучается у детей дошкольного возраста на протяжении нескольких десятилетий, включая исследования, демонстрирующие влияние данной способности на социальное поведение и социальную компетентность детей [14; 18]. Гораздо меньше известно о том, как модель психического связана с социальной успешностью детей в младшем школьном и подростковом возрасте. Несомненно, существуют масштабные исследования развития модели психического у детей и после дошкольного возраста [6; 10; 11; 16; 19], но изучение последствий развивающихся навыков социального познания для социальной жизни детей остается актуальным.

Если в дошкольном и раннем детстве большое влияние на развитие модели психического оказывает в первую очередь качество взаимодействия с ближайшим окружением ребенка [4; 12], то в младшем школьном возрасте дети расширяют круг общения, погружаются в новую социальную среду, которая ставит перед ними задачи завязать новые дружеские отношения, эффективно общаться, разрешать конфликты в группе [1; 15]. Следовательно, одним из интересующих исследователей социального познания вопросов становится вопрос о взаимосвязи индивидуальных различий способности модели психического с социальной успешностью детей в группе сверстников, то есть социометрическим статусом и популярностью детей и их социальной компетентностью.

Результаты предыдущих исследований уровня развития модели психического и статуса в группе сверстников говорят о неустойчивости взаимосвязи этих переменных. В большинстве исследований были установлены положительные связи между развитием модели психического и популярностью в группе сверстников [6; 17; 22], но в части исследований эти показатели оказались не связаны [24]. Результаты метаанализа развития модели психического и популярности в группе показали, что дети младшего школьного возраста, являющиеся более компетентными в понимании ментальных состояний других людей, демонстрируют более эффективное социальное поведение, что приводит к их популярности у сверстников, в то время как дети с более низким уровнем модели психического не пользуются такой популярностью [25]. Также были выявлены различия в оценках социальной компетентности у детей, которые нравились сверстникам (популярность была оценена с помощью социометрии) и у воспринимаемых популярными (популярность оценивалась с помощью прямого опроса сверстников) [13; 25]. Однако правильное выполнение детьми заданий на развитие модели психического составляло только около 4% дисперсии популярности среди сверстников.

Исследования влияния развивающейся способности модели психического на социальную компетентность детей не ограничиваются только оценкой популярности среди сверстников, но и с необходимостью включают внешнюю оценку социальной компетентности родителями и/или учителями [25; 27]. В наших предыдущих исследованиях были выявлены достоверные,

но фрагментарные взаимосвязи между оценкой социальной компетентности детей 7–9 лет и подростков 12–15 лет родителями/педагогами и моделью психического [2; 3]. В настоящем исследовании мы хотели изучить роль модели психического младших школьников не только в социальной компетентности, оцененной взрослыми, но и в принятии детей в группе сверстников.

С учетом результатов предыдущих исследований *цель исследования* состоит в изучении взаимосвязи модели психического и популярности среди сверстников у детей младшего школьного возраста.

Гипотеза исследования: успешность выполнения заданий на оценку модели психического будет связана с социометрическими показателями детей и оценкой педагогами популярности среди сверстников.

Программа исследования

Участники исследования. В исследовании приняли участие 92 ребенка 9–12 лет ($M=9,97$; $SD=0,80$; 47 девочек), обучающихся в 3–4 классах общеобразовательной школы Московской области.

Методики. Для оценки модели психического использовались задания теста Франчески Аппе «Удивительные истории» [8], направленные на изучение понимания детьми коммуникативных намерений говорящего в ситуациях неоднозначно понимаемых социальных взаимодействий. Последовательно предъявлялось 5 историй, включающих описания взаимодействий персонажей в ситуациях: «белой лжи», блефа, шантажа, иронии и фигуры речи. После прочтения истории ребенку было необходимо письменно ответить на вопросы о правдивости высказываний одного из персонажей и мотивах этого высказывания.

Примеры историй. Шантаж: «Женя хотела купить котенка, поэтому она пошла к Алле Ивановне. У Аллы Ивановны было много котят, и она их очень любила, хотя и не могла держать их всех у себя. Когда Женя пришла к Алле Ивановне, она не была уверена, что ей нужен какой-нибудь из этих котят, потому что они все были мальчиками, а она хотела девочку. Но Алла Ивановна сказала: “Если ты не купишь ни одного котенка, мне придется их выгнать на улицу!”. Вопросы: Правда ли то, что сказала Алла Ивановна? Почему Алла Ивановна это сказала?».

За каждый правильный ответ на оба вопроса начислялись баллы: за использование ментальных состояний при обосновании мотивов говорящего – 2 балла, за объяснение мотивов говорящего его желанием достичь результат – 1 балл. Пример в задаче «шантаж»: 2 балла ставилось за ответ, который подразумевал желание персонажа манипулировать чувствами другого, попытку вызвать чувство вины или жалости («она ее обманула», «она так сказала, чтобы Жене стало жалко их и она их взяла»); 1 балл ставился за ответ, который предполагал простую отсылку к результату сказанного персонажем («чтобы Женя купила котенка», «чтобы у нее стало меньше котят», «чтобы заработать денег»). В ситуациях иронии и блефа использовалась 4-балльная система оценки, включающая также простое объяснение мотивов, не учитывающее иронии/блефа. Данный оценочный инструмент не является стандартизированным, поэтому использовались «сырые» баллы – количество правильных ответов, которые суммировались в интегральный показатель – понимание коммуникативных

Лебедева Е.И.
Понимание коммуникативных намерений говорящего и популярность среди сверстников у детей младшего школьного возраста
Психолого-педагогические исследования. 2023. Том 15. № 4. С. 62–76.

Lebedeva E.I.
Understanding the Communicative Intentions of the Speaker and Popularity with Peers Among Children of Primary School Age
Psychological-Educational Studies. 2023. Vol. 15, no. 4, pp. 62–76.

намерений говорящего в ситуациях неоднозначно понимаемых социальных взаимодействий (от 0 до 12 баллов).

Оценка социальной компетентности детей включала оценку популярности в классе с использованием социометрического метода и опрос классных руководителей о социальном поведении каждого из участников исследования. Для оценки популярности среди сверстников участникам было необходимо выбрать троих одноклассников в четырех разных ситуациях: «Кого бы ты хотел пригласить на день рождения?», «А кого бы точно не хотел?», «Если бы ты переходил в новую школу, и у тебя бы была возможность, кого бы ты позвал с собой из одноклассников?», «А кого бы точно не позвал?». Для оценки воспринимаемой популярности задавались прямые вопросы: «Как ты думаешь, кто наиболее/наименее популярный в классе?». Для каждого участника исследования подсчитывались социометрические индексы по общему количеству выборов и по сумме выборов для каждого вопроса.

Для внешней оценки социальной компетентности детей учителям необходимо было ответить на 9 вопросов о социальном поведении (о выраженности агрессивного и просоциального поведения, о популярности ребенка в классе, о его способности убеждать сверстников и его подверженности их влиянию, о возможности ребенка использовать юмор во взаимодействии со сверстниками и взрослыми и другие), на один вопрос об академических достижениях и один – о саморегуляции. Оценка производилась по шкале от 1 до 10, где 1 балл соответствовал минимальной степени выраженности изучаемого параметра, а 10 – максимальной. Каждый из 4-х классных руководителей заполнял письменно анкету на учеников своего класса, участвующих в исследовании.

Обработка результатов исследования проводилась при помощи статистического пакета SPSS 23.0. Для проверки возрастных различий, различий в оценках социальной компетентности и социометрических индексах, в зависимости от успешности выполнения отдельных заданий теста «Удивительные истории», использовался ранговый критерий Краскела-Уоллиса. Для анализа связей между интегральным показателем успешности решения заданий теста «Удивительные истории», социометрическими показателями и оценками социальной компетентности детей использовался коэффициент корреляции Спирмена.

Результаты исследования

Ниже представлены описательные статистики успешности выполнения отдельных заданий на понимание намерений говорящего в ситуациях неоднозначно понимаемых социальных взаимодействий (табл. 1). Отсутствие возрастных различий между детьми 9–12 лет по обобщенному показателю понимания коммуникативных намерений позволило рассматривать участников исследования как единую группу (критерий Краскела-Уоллиса $H=3,926$, $p=0,140$).

Таблица 1

Описательные статистики выполнения отдельных заданий теста Ф. Аппе «Удивительные истории»

	Min	Max	M	Sd	Количество детей, получивших максимальный балл (%)
«Белая ложь»	0	2	1,65	0,71	79,3
Ирония	0	3	0,70	0,89	6,5
Блеф	0	3	1,26	1,16	15,9
Шантаж	0	2	0,66	0,57	5,4
Фигура речи	0	2	1,60	0,69	73,2
Обобщенный показатель	0	11	5,66	2,33	-

Результаты исследования показали, что дети 9–12 лет плохо понимали мотивы говорящего в ситуации иронии и шантажа, когда необходимо было объяснить мотив персонажа, сделавшего ироничное или манипулятивное высказывание, желанием воздействовать на ментальные состояния собеседника, изменив его поведение. Так, в ситуации иронии мама Ани в ответ на игнорирование и отсутствие благодарности за приготовленные любимые блюда дочери говорит о том, что «именно такое поведение называется вежливым». Большинство детей 9–12 лет отказывались объяснить причины этого высказывания или объясняли его простым повторением текста («потому что мама Ани старалась и долго готовила ее любимые блюда, а Аня даже не посмотрела на маму»). Аналогично в ситуации шантажа большинство детей объясняли угрозы выгнать котят на улицу не желанием Аллы Ивановны вызвать жалость у девочки, чтобы она купила котят, а желанием получить денег или объяснением, что Алла Ивановна не может оставить котят у себя.

Оценивая процент детей, получивших высший балл за выполнение каждого задания, мы можем сделать вывод о том, что сложность понимания намерений может варьироваться для разных социальных ситуаций, представленных в тесте. Вероятно, что более сложными для выполнения стали задания на понимание намерений говорящего в ситуациях иронии и шантажа по сравнению с ситуациями «белой лжи» и пониманием переносного смысла (фигура речи).

Для проверки гипотезы о взаимосвязи успешности понимания мотивов говорящего в различных ситуациях и популярности детей в группе сверстников был проведен корреляционный анализ социометрических индексов с интегральным показателем теста «Удивительные истории» (табл. 2). Результаты корреляционного анализа показали, что понимание мотивов других людей в сложных социальных ситуациях положительно связано в младшем школьном возрасте с предпочтительностью сверстников для общения («Кого бы ты позвал на день рождения?» $r=0,217$, $p=0,038$) и отрицательно – с выбором детей, кого бы точно не пригласили на день рождения одноклассники ($r=-0,230$, $p=0,027$).

Данные результаты также подтверждаются результатами анализа различий в оценках социометрических индексов в связи с успешностью выполнения ответов на вопросы по отдельным заданиям на понимание коммуникативных намерений (критерий Краскела-Уоллиса). Результаты продемонстрировали, что тот, кто не справился с заданиями на понимание намерений в ситуациях «белой лжи», блефа и фигуры речи, достоверно чаще оказывался среди тех, кого одноклассники не пригласили бы на свой день рождения («белая ложь»: $N=6,691$, $p=0,035$; фигура речи: $N=6,001$, $p=0,05$) и не позвали бы в новую школу

(«белая ложь»: $N=7,104$, $p=0,029$; блеф: $N=8,494$, $p=0,037$). Анализ ответов детей в ситуации шантажа показал, что дети, лучше понимающие намерения персонажа в этой истории, воспринимаются одноклассниками как более популярные ($N=5,991$, $p=0,05$), а те, кто не справляется с этим заданием, – как наименее популярные в классе ($N=6,371$, $p=0,041$).

Таким образом, понимание коммуникативных намерений в сложных социальных ситуациях оказывается связанным как с социометрической позицией, так и с воспринимаемой популярностью в младшем школьном возрасте.

Таблица 2

Корреляции между показателями модели психического, показателями опроса учителей и социометрическими индексами (N=80)

Социометрические показатели	Обобщенный показатель понимания коммуникативных намерений
1. Кого бы ты позвал на день рождения?	0,217*
2. Кого бы ты точно не позвал на день рождения?	-0,230*
3. Кого бы ты позвал в новую школу?	0,122
4. Кого бы ты точно не позвал в новую школу?	-0,186
5. Рейтинг «популярности»	0,189
6. Рейтинг «непопулярности»	-0,096
Оценки социальной компетентности педагогами	Обобщенный показатель понимания коммуникативных намерений
1. Насколько ребенок справляется с программой обучения?	0,299**
2. Насколько свойственно ребенку агрессивное поведение?	-0,114
3. Насколько для ребенка характерно дружелюбное, помогающее поведение?	0,079
4. Насколько популярен ребенок среди сверстников?	0,387**
5. Насколько часто другие дети обращаются к ребенку?	0,259*
6. Насколько легко ребенку уговорить других детей что-то делать?	0,225*
7. Насколько ребенок поддается чужому влиянию?	-0,160
8. Часто ли ребенок становится объектом шуток, насмешек со стороны одноклассников?	-0,198
9. Насколько успешно ребенок использует юмор в общении?	-0,044
10. Насколько часто ребенок хитрит, чтобы получить выгоду от своего поведения?	0,030
11. Насколько ребенок способен регулировать свое поведение?	-0,009

Примечания. * – $p \leq 0,05$, ** – $p \leq 0,01$.

Рассматривая модель психического как один из механизмов социальной компетентности детей младшего школьного возраста, мы смотрели взаимосвязи между интегральным показателем теста «Удивительные истории» и оценкой социального поведения детей их учителями (табл. 2). Были выявлены достоверные положительные связи между успешностью понимания коммуникативных намерений в сложных социальных ситуациях и оценками популярности детей среди одноклассников ($r=0,387$, $p=0,000$), частотой обращения одноклассников к ребенку (с целью пригласить в игру и т.п.) ($r=0,259$, $p=0,015$) и убедительностью при взаимодействии со сверстниками ($r=0,225$, $p=0,036$). Кроме того, дети, получившие высокие баллы по тесту на понимание коммуникативных намерений, оценивались учителями как лучше успевающие по программе обучения ($r=0,225$, $p=0,001$).

Результаты исследования также выявили достоверные различия в оценках социальной компетентности педагогами в зависимости от успешности выполнения отдельных заданий теста «Удивительные истории» (критерий Краскела-Уоллиса). Так, дети, лучше понимающие намерения ироничных высказываний и угроз в ситуации шантажа, оказались, по оценкам педагогов, лучше успевающими по программе обучения (ирония: $N=10,437$, $p=0,015$; шантаж: $N=13,715$, $p=0,001$), более популярными среди одноклассников (ирония: $N=8,759$, $p=0,033$; шантаж: $N=11,656$, $p=0,003$) и теми, к кому сверстники чаще обращаются с приглашением к играм и другим активностям (ирония: $N=10,906$, $p=0,012$; шантаж: $N=9,024$, $p=0,011$). В то время как дети, которые хуже понимали намерения говорорящего в ситуации шантажа, по мнению учителей, чаще поддавались влиянию сверстников ($N=7,877$, $p=0,019$) и чаще становились объектом насмешек ($N=8,579$, $p=0,014$).

Обсуждение результатов

Выявленные вариации в успешности выполнения заданий на понимание коммуникативных намерений говорящего в сложных социальных ситуациях детьми младшего школьного возраста подтверждают тезис о том, что модель психического продолжает свое развитие и после дошкольного возраста. Однако эти результаты ставят несколько вопросов. Несмотря на то, что тест «Удивительные истории» Ф. Аппе является одним из наиболее часто используемых тестов для оценки модели психического после дошкольного возраста, по результатам недавнего систематического обзора [21], анализ успешности выполнения каждого задания теста практически не проводился в исследованиях. Большинство исследований анализировали общий интегральный показатель по произвольно выбранному количеству заданий теста [20]. Полученные нами результаты, говорящие о сложности понимания намерений людей в ситуациях иронии, шантажа и блефа в младшем школьном возрасте, требуют подтверждения в дальнейших исследованиях. Тем не менее можно заключить, что возрастная линия развития понимания таких сложных социальных взаимодействий людей, как блеф или шантаж, отличается от развития понимания «белой лжи». Мы можем предположить влияние социального опыта на успешность выполнения отдельных заданий: вероятно, что ситуация «белой лжи» (ребенок, который получил неинтересный подарок от родителей, но вынужден поблагодарить их из-за нежелания обижать) больше характерна для повседневной жизни детей младшего школьного возраста, чем ситуация шантажа или блефа (где солдату необходимо сказать правду о

местонахождении танков, поскольку его противники ожидают, что он им солжет).

Успешность выполнения заданий на оценку понимания коммуникативных намерений в сложных социальных ситуациях в младшем школьном возрасте оказалась связанной с социометрическим статусом и с воспринимаемой популярностью среди сверстников, как по оценке самих сверстников, так и учителей. Эти результаты согласуются с данными коллег [17; 22; 25]: дети, которые более успешны в понимании мотивов других людей в сложных социальных ситуациях, оказываются более популярны в классе, к ним чаще обращаются за помощью и чаще приглашают в различные активности, и они более убедительны, чем их ровесники. Сверстники также сами предпочитают поддерживать дружеские отношения с одноклассниками, лучше понимающими намерения других людей в социальном взаимодействии. Результаты недавнего исследования с участием детей 6–12 лет показали достоверные взаимосвязи между пониманием коммуникативных намерений говорящего в социально неоднозначных ситуациях и позитивным социальным поведением по оценке учителей и родителей [28].

Обнаруженные фрагментарные различия в оценках педагогов легкости, с которой ребенок поддается негативному влиянию, и частоты, с которой он становится объектом насмешек, между детьми успешными и неуспешными в понимании намерений говорят о роли модели психического как в предпочтении, так и в отвержении со стороны сверстников [3; 9; 26]. Дети младшего школьного возраста, хуже понимающие намерения персонажа в ситуации шантажа, по оценкам своих учителей, оказывались чаще подвержены чужому влиянию и становились объектом шуток и насмешек среди одноклассников. В исследовании с участием детей 8–13 лет [6] также были обнаружены отрицательные связи между успешностью понимания ментальных состояний других людей и неприятием со стороны сверстников.

К сожалению, корреляционный анализ не дает нам возможность понять направленность данной связи, поскольку отсутствие дружеских контактов и изоляция в коллективе также могут негативно сказываться на развитии навыков социального познания, как и низкий уровень модели психического влияют на социометрическую позицию в группе сверстников [23]. По всей видимости, лонгитюдные исследования связи более ранних способностей социального познания и возможные изменения социального статуса ребенка в группе в дальнейшем могут пролить свет на причинно-следственные связи между развитием модели психического и популярностью в группе сверстников.

Выявленная взаимосвязь между субъективной оценкой успеваемости детей учителями и уровнем модели психического, оцененным в задачах на понимание коммуникативных намерений другого, согласуется с результатами недавних исследований с участием детей младшего школьного возраста [5; 7]. Исследования показывают не только связь модели психического с общей академической успеваемостью, но и предлагают объяснение этой связи причинно-следственными отношениями: развитие способностей модели психического приводит к лучшему пониманию мыслей, мотивов поведения, эмоций персонажей, что, в свою очередь, улучшает понимание прочитанного [7]. Для проверки этих результатов мы планируем сопоставить успешность выполнения заданий по модели психического с оценками по школьным предметам детей младшего школьного возраста в будущих исследованиях.

Заключение

Полученные результаты свидетельствуют о тесной взаимосвязи модели психического детей младшего школьного возраста и их социальной компетентности, включая популярность среди сверстников. Обобщая результаты, мы можем сделать следующие выводы:

1. Модель психического связана с социометрической позицией в группе сверстников в младшем школьном возрасте: понимание коммуникативных намерений в сложных социальных ситуациях связано как с предпочтительностью сверстниками для общения, так и с воспринимаемой популярностью среди сверстников.

2. Внешняя оценка социальной компетентности детей младшего школьного возраста педагогами показала, что дети, более успешные в понимании коммуникативных намерений других людей, оцениваются педагогами как более популярные среди ровесников, в то время как менее успешные – как те, кто чаще становится объектом насмешек и чаще подвержен негативному влиянию других.

К ограничениям данного исследования можно отнести способ формирования группы участников исследования (все участники посещали одну школу), а также невозможность провести проверку согласованности оценки социальной компетентности детей учителями для контроля субъективности.

Перспективы дальнейших исследований в данной области состоят в подробном изучении соотношения модели психического и социальной компетентности с использованием не только бланковых, но и экспериментальных методов, а также в изучении вклада академических достижений в популярность и социальную компетентность детей младшего школьного возраста.

Полученные результаты могут представлять интерес для школьных психологов и педагогов для оценки риска отвержения и изоляции в группе у детей младшего возраста.

Литература

1. Емельянова И.В., Кулагина И.Ю. Особенности развития социального интеллекта в младшем школьном возрасте // Психолого-педагогические исследования. 2020. Том 12. № 2. С. 91–107. DOI:10.17759/psyedu.2020120206
2. Лебедева Е.И. Модель психического и социально-эмоциональная компетентность детей младшего школьного возраста (по оценкам родителей и педагогов) // Вестник Пермского университета. Философия. Психология. Социология. 2022. № 2. С. 277–286. DOI:10.17072/2078-7898/2022-2-277-286
3. Лебедева Е.И., Виленская Г.А., Уланова А.Ю., Филиппу О.Ю., Павлова Н.С. Социальная компетентность у подростков с разным уровнем развития модели психического // Психологический журнал. 2023. Том 44. № 1. С. 43–54. DOI:10.31857/S020595920024342-2
4. Мухамедрахимов Р.Ж., Кагарманов Д.И., Сергиенко Е.А. Анализ показателей модели психического у детей в домах ребенка с различным социально-эмоциональным окружением // Вестник Санкт-Петербургского университета. Психология. 2022. Том 12. № 4. С. 398–409. DOI:10.21638/spbu16.2022.401
5. Clemmensen L., Jepsen J.R.M., van Os J., Blijd-Hoogewys E.M., Rimvall M.K., Olsen E.M., Rask

- C.U., Bartels-Velthuis A.A., Skovgaard A.M., Jeppesen P.* Are theory of mind and bullying separately associated with later academic performance among preadolescents? // *British journal of educational psychology*. 2020. Vol. 90. № 1. P. 62–76. DOI:10.1111/bjep.12263
6. *Devine R.T., Hughes C.* Silent films and strange stories: Theory of mind, gender, and social experiences in middle childhood // *Child development*. 2013. Vol. 84. № 3. P. 989–1003. DOI:10.1111/cdev.12017
7. *Dore R.A., Amendum S.J., Golinkoff R.M., Hirsh-Pasek K.* Theory of mind: A hidden factor in reading comprehension? // *Educational Psychology Review*. 2018. Vol. 30. P. 1067–1089. DOI:10.1007/s10648-018-9443-9
8. *Happé F.G.E.* An advanced test of theory of mind: Understanding of story characters' thoughts and feelings by able autistic, mentally handicapped, and normal children and adults // *Journal of autism and Developmental disorders*. 1994. Vol. 24. № 2. P. 129–154. DOI:10.1007/BF02172093
9. *Heleniak C., McLaughlin K.A.* Social-cognitive mechanisms in the cycle of violence: Cognitive and affective theory of mind, and externalizing psychopathology in children and adolescents // *Development and psychopathology*. 2020. Vol. 32. № 2. P. 735–750. DOI:10.1017/s0954579419000725
10. *Hughes C.* Theory of mind grows up: Reflections on new research on theory of mind in middle childhood and adolescence // *Journal of Experimental Child Psychology*. 2016. Vol. 149. P. 1–5. DOI:10.1016/j.jecp.2016.01.017
11. *Hughes C., Devine R.T.* Individual differences in theory of mind from preschool to adolescence: Achievements and directions // *Child Development Perspectives*. 2015. Vol. 9. P. 149–153. DOI:10.1111/cdep.12124
12. *Hughes C., Devine R.T.* Family influences on theory of mind: a review // *Theory of mind development in context*. East Sussex: Psychology Press, 2016. P. 63–78. DOI:10.4324/9781315749181
13. *Košir K., Pečjak S.* Sociometry as a method for investigating peer relationships: What does it actually measure? // *Educational Research*. 2005. Vol. 47. № 1. P. 127–144. DOI:10.1080/0013188042000337604
14. *Lagattuta K.H., Kramer H.J., Kennedy K., Hjortsvang K., Goldfarb D., Tashjian S.* Beyond Sally's missing marble: Further development in children's understanding of mind and emotion in middle childhood // *Advances in child development and behavior*. 2015. Vol. 48. P. 185–217. DOI:10.1016/bs.acdb.2014.11.005
15. *Laursen B., Veenstra R.* Toward understanding the functions of peer influence: A summary and synthesis of recent empirical research // *Journal of research on adolescence*. 2021. Vol. 31. № 4. P. 889–907. DOI:10.1111/jora.12606
16. *Lecce S.* Theory of mind goes to school // *Theory of Mind in Middle Childhood and Adolescence*. Abingdon: Routledge, 2021. P. 169–192.
17. *Lonigro A., Baiocco R., Pallini S., Laghi F.* Theory of mind and sociometric peer status: The mediating role of social conduct // *Frontiers in psychology*. 2018. Vol. 9. P. 2191. DOI:10.3389/fpsyg.2018.02191
18. *McAlister A., Peterson C.* A longitudinal study of child siblings and theory of mind development // *Cognitive Development*. 2007. Vol. 22. № 2. P. 258–270. DOI:10.1016/j.cogdev.2006.10.009

19. *Meinhardt-Injac B., Daum M.M., Meinhardt G.* Theory of mind development from adolescence to adulthood: Testing the two-component model // *British Journal of Developmental Psychology*. 2020. Vol. 38. № 2. P. 289–303. DOI:10.1111/bjdp.12320
20. *Nawaz S., Lewis C., Townson A., Mei P.* What does the Strange Stories test measure? Developmental and within-test variation // *Cognitive Development*. 2023. Vol. 65. P. 101289. DOI:10.1016/j.cogdev.2022.101289
21. *Osterhaus C., Bosacki S.L.* Looking for the lighthouse: A systematic review of advanced theory-of-mind tests beyond preschool // *Developmental Review*. 2022. Vol. 64. P. 101021. DOI:10.1016/j.dr.2022.101021
22. *Peterson C.C., O'Reilly K., Wellman H.M.* Deaf and hearing children's development of theory of mind, peer popularity, and leadership during middle childhood // *Journal of experimental child psychology*. 2016. Vol. 149. P. 146–158. DOI:10.1016/j.jecp.2015.11.008
23. *Rudolph K.D., Lansford J.E., Agoston A.M., Sugimura N., Schwartz D., Dodge K.A., Pettit G.S., Bates J.E.* Peer victimization and social alienation: Predicting deviant peer affiliation in middle school // *Child development*. 2014. Vol. 85. № 1. P. 124–139. DOI:10.1111/cdev.12112
24. *Slaughter V., Dennis M.J., Pritchard M.* Theory of mind and peer acceptance in preschool children // *British journal of developmental psychology*. 2002. Vol. 20. № 4. P. 545–564. DOI:10.1348/026151002760390945
25. *Slaughter V., Imuta K., Peterson C.C., Henry J.D.* Meta-analysis of theory of mind and peer popularity in the preschool and early school years // *Child development*. 2015. Vol. 86. № 4. P. 1159–1174. DOI:10.1111/cdev.12372
26. *Smith P.* Bullying and theory of mind: A review // *Current psychiatry reviews*. 2017. Vol. 13. № 2. P. 90–95. DOI:10.2174/1573400513666170502123214
27. *Smith S., Dutcher K., Askar M., Talwar V., Bosacki S.* Emotional competencies in emerging adolescence: relations between teacher ratings and student self-reports // *International Journal of adolescence and Youth*. 2019. Vol. 24. № 1. P. 19–28. DOI:10.1080/02673843.2018.1455059
28. *Weimer A.A., Burlison C., Stegall S.E., Eisenman R.* Theory of mind and social competence among school-age Latino children // *Early Child Development and Care*. 2020. Vol. 190. № 6. P. 902–910. DOI:10.1080/03004430.2018.1499625

References

1. Emel'yanova I.V., Kulagina I.Y. Osobennosti razvitiya social'nogo intellekta v mladshem shkol'nom vozraste [Features of the development of social intelligence in primary school age]. *Psikhologo-pedagogicheskie issledovaniya = Psychological-Educational Studies*, 2020. Vol. 12, no. 2, pp. 91–107. DOI:10.17759/psyedu.2020120206 (In Russ.).
2. Lebedeva E.I. Model' psihicheskogo i social'no-emocional'naya kompetentnost' detej mladshego shkol'ного возраста (po ocenkam roditelej i pedagogov) [Model of mental and socio-emotional competence of children of primary school age (according to parents and teachers)]. *Vestnik Permskogo universiteta. Filosofiya. Psihologiya. Sociologiya [Bulletin of the Perm University. Philosophy. Psychology. Sociology]*, 2022, no. 2, pp. 277–286. DOI:10.17072/2078-7898/2022-2-277-286 (In Russ.).
3. Lebedeva E.I., Vilenskaya G.A., Ulanova A.YU., Filippu O.YU., Pavlova N.S. Social'naya kompetentnost' u podrostkov s raznym urovnem razvitiya modeli psihicheskogo [Social competence

in adolescents with different levels of development of theory of mind]. *Psihologicheskij zhurnal [Psychological journal]*, 2023. Vol. 44, no. 1, pp. 43–54. DOI:10.31857/S020595920024342-2 (In Russ.).

4. Muhamedrahimov R.ZH., Kagarmanov D.I., Sergienko E.A. Analiz pokazatelej modeli psihicheskogo u detej v domah rebenka s razlichnym social'no-emocional'nym okruzeniem [Analysis of indicators of theory of mind in children in orphanages with different socio-emotional environments]. *Vestnik Sankt-Peterburgskogo universiteta. Psihologiya [Bulletin of St. Petersburg University. Psychology]*, 2022. Vol. 12, no. 4, pp. 398–409. DOI:10.21638/spbu16.2022.401 (In Russ.).

5. Clemmensen L., Jepsen J.R.M., van Os J., Blijd-Hoogewys E.M., Rimmvall M.K., Olsen E.M., Rask C.U., Bartels-Velthuis A.A., Skovgaard A.M., Jeppesen P. Are theory of mind and bullying separately associated with later academic performance among preadolescents? *British journal of educational psychology*, 2020. Vol. 90, no. 1, pp. 62–76. DOI:10.1111/bjep.12263

6. Devine R.T., Hughes C. Silent films and strange stories: Theory of mind, gender, and social experiences in middle childhood. *Child development*, 2013. Vol. 84, no. 3, pp. 989–1003. DOI:10.1111/cdev.12017

7. Dore R.A., Amendum S.J., Golinkoff R.M., Hirsh-Pasek K. Theory of mind: A hidden factor in reading comprehension? *Educational Psychology Review*, 2018. Vol. 30, pp. 1067–1089. DOI:10.1007/s10648-018-9443-9

8. Happé F.G.E. An advanced test of theory of mind: Understanding of story characters' thoughts and feelings by able autistic, mentally handicapped, and normal children and adults. *Journal of autism and Developmental disorders*, 1994. Vol. 24, no. 2, pp. 129–154. DOI:10.1007/BF02172093

9. Heleniak C., McLaughlin K.A. Social-cognitive mechanisms in the cycle of violence: Cognitive and affective theory of mind, and externalizing psychopathology in children and adolescents. *Development and psychopathology*, 2020. Vol. 32, no. 2, pp. 735–750. DOI:10.1017/s0954579419000725

10. Hughes C. Theory of mind grows up: Reflections on new research on theory of mind in middle childhood and adolescence. *Journal of Experimental Child Psychology*, 2016. Vol. 149, pp. 1–5. DOI:10.1016/j.jecp.2016.01.017

11. Hughes C., Devine R.T. Individual differences in theory of mind from preschool to adolescence: Achievements and directions. *Child Development Perspectives*, 2015. Vol. 9, pp. 149–153. DOI:10.1111/cdep.12124

12. Hughes C., Devine R.T. Family influences on theory of mind: a review. *Theory of mind development in context*. East Sussex: Psychology Press, 2016, pp. 63–78. DOI:10.4324/9781315749181

13. Košir K., Pečjak S. Sociometry as a method for investigating peer relationships: What does it actually measure? *Educational Research*, 2005. Vol. 47, no. 1, pp. 127–144. DOI:10.1080/0013188042000337604

14. Lagattuta K.H., Kramer H.J., Kennedy K., Hjortsvang K., Goldfarb D., Tashjian S. Beyond Sally's missing marble: Further development in children's understanding of mind and emotion in middle childhood. *Advances in child development and behavior*, 2015. Vol. 48, pp. 185–217. DOI:10.1016/bs.acdb.2014.11.005

15. Laursen B., Veenstra R. Toward understanding the functions of peer influence: A summary and

synthesis of recent empirical research. *Journal of Research on Adolescence*, 2021. Vol. 31, no. 4, pp. 889–907. DOI:10.1111/jora.12606

16. Lecce S. Theory of mind goes to school. *Theory of Mind in Middle Childhood and Adolescence*. Abingdon: Routledge, 2021, pp. 169–192.

17. Lonigro A., Baiocco R., Pallini S., Laghi F. Theory of mind and sociometric peer status: The mediating role of social conduct. *Frontiers in psychology*, 2018. Vol. 9, pp. 2191. DOI:10.3389/fpsyg.2018.02191

18. McAlister A., Peterson C. A longitudinal study of child siblings and theory of mind development. *Cognitive Development*, 2007. Vol. 22, no. 2, pp. 258–270. DOI:10.1016/j.cogdev.2006.10.009

19. Meinhardt-Injac B., Daum M.M., Meinhardt G. Theory of mind development from adolescence to adulthood: Testing the two-component model. *British Journal of Developmental Psychology*, 2020. Vol. 38, no. 2, pp. 289–303. DOI:10.1111/bjdp.12320

20. Nawaz S., Lewis C., Townson A., Mei P. What does the Strange Stories test measure? Developmental and within-test variation. *Cognitive Development*, 2023. Vol. 65, pp. 101289. DOI:10.1016/j.cogdev.2022.101289

21. Osterhaus C., Bosacki S.L. Looking for the lighthouse: A systematic review of advanced theory-of-mind tests beyond preschool. *Developmental Review*, 2022. Vol. 64, pp. 101021. DOI:10.1016/j.dr.2022.101021

22. Peterson C.C., O'Reilly K., Wellman H.M. Deaf and hearing children's development of theory of mind, peer popularity, and leadership during middle childhood. *Journal of experimental child psychology*, 2016. Vol. 149, pp. 146–158. DOI:10.1016/j.jecp.2015.11.008

23. Rudolph K.D., Lansford J.E., Agoston A.M., Sugimura N., Schwartz D., Dodge K.A., Pettit G.S., Bates J.E. Peer victimization and social alienation: Predicting deviant peer affiliation in middle school. *Child development*, 2014. Vol. 85, no. 1, pp. 124–139. DOI:10.1111/cdev.12112

24. Slaughter V., Dennis M.J., Pritchard M. Theory of mind and peer acceptance in preschool children. *British journal of developmental psychology*, 2002. Vol. 20, no. 4, pp. 545–564. DOI:10.1348/026151002760390945

25. Slaughter V., Imuta K., Peterson C.C., Henry J.D. Meta-analysis of theory of mind and peer popularity in the preschool and early school years. *Child development*, 2015. Vol. 86, no. 4, pp. 1159–1174. DOI:10.1111/cdev.12372

26. Smith P. Bullying and theory of mind: A review. *Current psychiatry reviews*, 2017. Vol. 13, no. 2, pp. 90–95. DOI:10.2174/1573400513666170502123214

27. Smith S., Dutcher K., Askar M., Talwar V., Bosacki S. Emotional competencies in emerging adolescence: relations between teacher ratings and student self-reports. *International Journal of adolescence and Youth*, 2019. Vol. 24, no. 1, pp. 19–28. DOI:10.1080/02673843.2018.1455059

28. Weimer A.A., Burleson C., Stegall S.E., Eisenman R. Theory of mind and social competence among school-age Latino children. *Early Child Development and Care*, 2020. Vol. 190, no. 6, pp. 902–910. DOI:10.1080/03004430.2018.1499625

Информация об авторах

Лебедева Евгения Игоревна, кандидат психологических наук, старший научный сотрудник, ФГБУН «Институт психологии Российской академии наук» (ФГБУН ИП РАН), г. Москва,

Лебедева Е.И.

Понимание коммуникативных намерений говорящего и популярность среди сверстников у детей младшего школьного возраста

Психолого-педагогические исследования. 2023. Том 15. № 4. С. 62–76.

Lebedeva E.I.

Understanding the Communicative Intentions of the Speaker and Popularity with Peers Among Children of Primary School Age

Psychological-Educational Studies. 2023. Vol. 15, no. 4, pp. 62–76.

Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0888-8273>, e-mail: evlebedeva@yandex.ru

Information about the authors

Evgeniya I. Lebedeva, PhD in Psychology, Senior Researcher, Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences, Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0888-8273>, e-mail: evlebedeva@yandex.ru

Получена 31.03.2023

Принята в печать 18.12.2023

Received 31.03.2023

Accepted 18.12.2023