

ЭМПИРИЧЕСКИЕ И ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

УДК 159.922.7

Анализ показателей модели психического у детей в домах ребенка с различным социально- эмоциональным окружением*

Р. Ж. Мухамедрахимов^{1а}, Д. И. Кагарманов¹, Е. А. Сергиенко²

¹ Санкт-Петербургский государственный университет,
Российская Федерация, 199034, Санкт-Петербург, Университетская наб., 7–9

² Институт психологии Российской академии наук,
Российская Федерация, 129366, Москва, ул. Ярославская, 13

Для цитирования: 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. Т. 12. Вып. 4. С. 398–409. <https://doi.org/10.21638/spbu16.2022.401>

Данная работа посвящена изучению модели психического у детей, воспитывающихся в различных условиях институционального социально-эмоционального окружения. Целью работы являлось сравнительное исследование структуры связей показателей модели психического у детей в доме ребенка после реализации программы обучения и структурных изменений (ДР О+СИ), направленной на повышение чувствительности, отзывчивости и стабильности ухаживающего за детьми персонала, и в депривационных условиях дома ребенка, работающего без изменений (ДР БИ). Выборка ДР О+СИ состояла из 70 детей в возрасте $M(SD) = 2,37(1,01)$ лет (от 0,9 до 4,4); ДР БИ — 50 детей в возрасте 2,18 (0,92) лет (от 0,9 до 4,2) без влияющих на развитие медицинских и биологических факторов риска. Для оценки модели психического использовались показатели, выделенные из раздела личностно-социального развития методики BDI (Battelle Developmental Inventory). Результаты факторного анализа показателей модели психического свидетельствуют о становлении у детей понимания себя и своего окружения, однако содержание этого понимания в домах ребенка с различным социально-эмоцио-

* Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда № 22-28-00626 «Взаимодействие с близким взрослым и модель психического у детей с опытом ранней институционализации, воспитывающихся в замещающих семьях».

^а Автор для корреспонденции.

© Санкт-Петербургский государственный университет, 2022

нальным окружением отличается. Так, первый фактор включил показатели, свидетельствующие о становлении понимания детьми себя, и если в ДР БИ это происходит в сочетании с пониманием сверстников и взрослых, то в ДР О+СИ — только взрослых, что может отражать их большее взаимодействие с близкими взрослыми после повышения, в результате программы, их чувствительности, отзывчивости и стабильности. Второй фактор объединил показатели, свидетельствующие о становлении у детей понимания взаимодействия со сверстниками и своих чувств, однако если в ДР БИ это понимание сочеталось с соблюдением указаний и правил, то в ДР О+СИ — такое сочетание отсутствовало. В обсуждении подчеркивается, что структура модели психического у детей раннего возраста в условиях институционализации отражает особенности качества их социально-эмоционального окружения.

Ключевые слова: модель психического, дети, дом ребенка, социально-эмоциональное окружение.

Введение

Проведенные в последние десятилетия в разных странах мира исследования свидетельствуют о ведущей роли социального окружения на ранних этапах становления модели психического у детей. В результате этих работ выявлено изменение понимания детьми собственных психических состояний и психических состояний других в связи с культуральными, социально-экономическими, семейными характеристиками окружения, коммуникативным стилем родителей, особенностями детского образовательного учреждения (Slaughter, de Rosnay, 2017). Развитие понимания психических состояний влияет на освоение ребенком окружающего мира, понимание социальных взаимодействий, успешность коммуникации (Сергиенко и др., 2020). Обнаружено, что важными факторами становления модели психического у детей являются качество их семейного окружения (Hughes, Devine, 2016), социально-экономическая ситуация в семье (Selcuk et al., 2018), вовлеченность детей в общение (Selcuk, Yucel, 2017). Показано, что чувствительность матери к внутреннему миру ребенка и использование в общении ментального словаря позитивно отражается на понимании ребенком психического мира и использовании ментальных слов (Carr et al., 2018), тогда как жестокое обращение ведет к нарушению становления модели психического независимо от возраста ребенка и социально-экономической ситуации в семье (Cicchetti et al., 2003).

Исследования модели психического у детей с опытом институционализации немногочисленны. Так, изучение детей, усыновленных в 12–36 месяцев из сиротских учреждений разных стран в семьи США, показало, что в возрасте от 6 до 7–9 лет, при длительности институционализации 10–36 месяцев, эти дети хуже, чем сверстники в биологических семьях, выполняли задачи на неверное мнение — ключевые для понимания модели психического (Tarullo et al., 2007). В исследовании детей, усыновленных из сиротских учреждений Румынии в семьи Великобритании, был выявлен значительный дефицит модели психического при решении детьми задач на понимание лжи, белой лжи и намеренной лжи, сильнее проявлявшийся при длительности институционализации больше 6 месяцев (Rutter et al., 2010). Показано, что в 11 лет эти дети имеют более низкие значения показателей модели психического, чем сверстники, усыновленные из семей Румынии и Великобритании (Colvert et al., 2008). Результаты работ как поддерживают (Colvert et al., 2008), так

и опровергают усиление нарушений у детей, усыновленных в возрасте после 6 месяцев (Tarullo et al., 2007). При этом авторы сходятся во мнении о существовании связи между опытом институционализации и последующими нарушениями становления психического у детей.

Изучение модели психического у детей в период проживания в условиях сиротских учреждений ограничено несколькими работами. Так, в исследовании, проведенном в одном из детских домов Анкары (Турция), было показано, что дети в возрасте до 6 лет, поступившие в учреждение в среднем в 43 месяца и прожившие там в среднем 24 месяца, проявили дефицит выполнения задач на модель психического по сравнению со сверстниками из турецких семей как среднего, так и низко-социально-экономического статуса (Yağmurlu et al., 2005). Наиболее значимыми предикторами проявлений дефицита модели психического у детей в условиях институционализации были возраст детей на время обследования, уровень восприятия речи и соотношение числа детей к числу ухаживающих взрослых (Selcuk, Yücel, 2017). Данные о значимой и негативной связи модели психического с соотношением числа детей и взрослых были поддержаны при контроле возраста, уровня языкового развития и исполнительного функционирования у детей. Авторы предположили, что уход за меньшим числом детей предоставляет ухаживающим взрослым больше возможностей общаться с ребенком, говорить о ментальном состоянии, чувствах, причинно-следственных связях, что позитивно влияет на становление у детей модели психического.

Результаты проведенных исследований свидетельствуют о трудностях, проявляющихся у детей с опытом институционализации, и факторах, влияющих на выполнение задач по оценке модели психического, однако не отвечают на исследовательский вопрос о том, насколько становление модели психического у детей в условиях институционализации отражает специфику социального окружения детей в специализированном учреждении. Возможность такого исследования при контроле качества институционального окружения появилась после реализации российско-американских проектов по изучению влияния изменения социально-эмоционального окружения на развитие детей (St Petersburg — USA Orphanage Research Team, 2008) и прослеживанию их психического развития и поведения после перевода в замещающие семьи (McCall et al., 2019), проведенных на базе трех домов ребенка (ДР) Санкт-Петербурга. В первом доме ребенка была реализована программа обучения персонала и структурных изменений, направленных на повышение чувствительности, отзывчивости и стабильности социально-эмоционального окружения детей, во втором — только программа обучения персонала, третий дом ребенка продолжал работать как обычно, без изменений. Результаты проекта показали положительное отличие развития и поведения детей в первом доме ребенка как по сравнению с показателями до программы изменений, так и по сравнению с показателями в домах ребенка сравнения, прежде всего в доме ребенка без изменений (St Petersburg — USA Orphanage Research Team, 2008). Изменения социально-эмоционального окружения поддерживались в доме ребенка спустя годы после окончания проекта, и дети оттуда проявили после перевода в замещающие семьи меньше неразборчивого дружелюбия, агрессивно-вызывающего поведения и экстернализации по сравнению с детьми из дома ребенка, работавшего без изменений (McCall et al., 2019). Созданная в результате реализации этих научных

проектов база данных дает возможность продолжить исследования развития детей в связи с качеством раннего окружения, в том числе специфики становления модели психического у детей в различных домах ребенка.

Таким образом, в научной литературе имеются данные о роли социального окружения в становлении модели психического у детей, в том числе детей с опытом институционализации после усыновления, однако ограничена информация об особенностях модели психического в связи с различными условиями сиротского учреждения. В связи с этим цель данной работы заключалась в сравнении показателей модели психического у детей, воспитывающихся в домах ребенка с различным социально-эмоциональным окружением. Основными задачами исследования были:

1) провести изучение структуры связей показателей модели психического у детей, воспитывающихся в депривационных условиях дома ребенка, работавшего без изменений, и в доме ребенка после реализации программы обучения персонала и структурных изменений;

2) провести сравнительный анализ структуры связи показателей модели психического у детей, воспитывающихся в домах ребенка с различным социально-эмоциональным окружением.

На основании анализа имеющихся научных данных мы предположили, что структура связи показателей модели психического у детей в различных условиях домов ребенка имеет существенные отличия, отражающие специфику социально-эмоционального окружения детей.

Метод

Участники исследования. Исследование проводилось в ДР г. Санкт-Петербурга, которые характеризовались адекватным медицинским уходом, санитарно-гигиеническими условиями и питанием, однако отличались характеристиками окружения детей: в социально-эмоционально депривационном доме ребенка, работавшем без изменений (ДР БИ); в доме ребенка после обучения и структурных изменений (ДР О+СИ) со снижением, по сравнению с ДР БИ, числа детей (с 10–14 до 5–7) и персонала (с 9 до 6) в группе, выделением близких взрослых с большим временем работы в группе, интеграцией детей по возрасту и уровню развития и прекращением их перевода из группы в группу (St Petersburg — USA Orphanage Research Team, 2008). Участниками исследования без влияющих на развитие медицинских и биологических факторов риска были в ДР БИ 50 детей в возрасте $M(SD) = 2,18(0,92)$ лет (от 0,9 до 4,2); в ДР О+СИ — 70 детей в возрасте $2,37(1,01)$ лет (от 0,97 до 4,41).

Методика исследования. Для оценки показателей модели психического применялись пункты раздела личностно-социального развития методики BDI (Newborg et al., 1988), использованной для изучения развития детей, воспитывающихся как в семьях, так и в условиях ДР (St Petersburg — USA Orphanage Research Team, 2008). Из 85 пунктов, предназначенных для оценки личностно-социального развития детей (по подразделам взаимодействия со взрослым, выражения чувств, общего представления о себе, взаимодействия со сверстниками, копинга и социальной роли), были выделены пункты, соответствующие, согласно экспертной оценке од-

ного из авторов работы (Е. А. С.), показателям модели психического (Мухамедрахимов и др., 2022). После сокращения дублирующих оценку развития показателей и показателей с нулевой дисперсией результатов число включенных в факторный анализ пунктов снизилось до 39. Выполнение ребенком каждого пункта BDI оценивалось по шкале 0 (отсутствие проявлений), 1, 2 (проявление в полной мере).

Процедура исследования. Обследование детей проводилось в единообразной организованной в каждом ДР диагностической комнате. Во время проведения обследования ребенка сопровождал групповой сотрудник, лучше всех знавший и предпочитавший данного ребенка. Оценка развития по BDI проводилась прошедшими обучение специалистами, чьи результаты обследования детей совпадали между собой и с экспертными оценками на уровне не ниже 80 %.

Анализ данных. Для изучения структуры связи показателей модели психического отдельно для каждой группы детей был проведен эксплораторный факторный анализ по методу главных компонент, с использованием вращения Varimax и критерия Кетелла. Расчеты были проведены с использованием программы SPSS Statistics 27.

Результаты

Результаты факторного анализа представлены в таблице. В выделенных факторах указаны показатели, имеющие наиболее высокие факторные нагрузки (показатели, вошедшие в два фактора, указывались при факторной нагрузке выше 0,5).

ДР БИ. С учетом величины собственных значений каждого фактора у детей из ДР БИ были выделены три фактора, объясняющих 74,3 % совокупной дисперсии переменных. В первый фактор, объясняющий 26,6 % дисперсии, с высокими нагрузками вошли следующие показатели: «Знает, сколько ему лет» (0,884); «Иницирует социальные контакты» (0,870); «Выступает перед окружающими» (0,820); «Ребенок позитивно говорит о себе» (0,787); «Призывает взрослых обратить внимание на его действия» (0,777); «Взаимодействует с другими детьми» (0,765); «Сотрудничает с детьми в общих действиях» (0,748); «Использует личное местоимение или свое имя» (0,734); «Играет по очереди и делится игрушками» (0,733); «Имитирует и изображает взрослого в игре» (0,726); «Знает свое имя и фамилию» (0,724); «Изображает взрослых, героев и т. д. в игре» (0,684); «Ребенок участвует в соревнованиях с детьми» (0,684) и др. (см. табл.). Этот фактор объединил показатели из подразделов «Представление о себе», «Взаимодействие со сверстниками» с показателями изображения взрослых подраздела «Социальная роль» и был назван «Понимание себя, сверстников и взрослых».

Во второй фактор с 24,7 % дисперсии вошли показатели «Ребенок имитирует в игре других детей» (0,938); «Может играть рядом с другим ребенком» (0,905); «Узнает свое отражение в зеркале» (0,828); «Любит, чтобы ему читали простые истории» (0,821); «Ребенок проявляет энтузиазм в игре или работе» (0,802); «Следует указаниям о рутинных действиях» (0,797); «Играет отдельно, находясь с другими детьми» (0,733); «Следует правилам поведения на занятиях» (0,704); «Подчиняется указаниям взрослых» (0,697); «Проявляет чувство собственности» (0,672); «Пытается утешать расстроенных ровесников» (0,658) и др. Фактор объединил показатели, отражающие ранние формы понимания психического из подразделов

Таблица. Результаты факторного анализа показателей модели психического у детей в доме ребенка без изменений (ДР БИ) и доме ребенка после обучения и структурных изменений (ДР О+СИ)

Показатели модели психического из подразделов методики BDI		ДР БИ			ДР О+СИ			
		Ф1	Ф2	Ф3	Ф1	Ф2	Ф3	Ф4
Выражение чувств	Ребенку нравится играть с другими детьми	-	0,642	-	-	0,740	-	-
	Любит, чтобы ему читали простые истории	-	0,821	-	-	0,524	-	-
	Ребенок проявляет симпатию к другому ребенку	-	0,595	-	-	0,750	-	-
	Ребенок проявляет энтузиазм в игре или работе	-	0,802	-	-	0,731	-	-
	Пытается утешать расстроенных ровесников	-	0,658	-	-	0,726	-	-
	Описывает свои чувства	-	-	0,981	-	-	-	-
Общее представление о себе	Проявляет чувство собственности	-	0,672	-	-	-	-	-
	Узнает свое отражение в зеркале	-	0,828	-	-	0,556	-	-
	Демонстрирует гордость за свои достижения	0,549	0,631	-	0,561	-	-	-
	Использует личное местоимение или свое имя	0,734	-	-	0,699	-	-	-
	Ребенок позитивно говорит о себе	0,787	-	-	0,811	-	-	-
	Знает, сколько ему лет	0,884	-	-	0,537	-	-	-
	Призывает взрослых обратить внимание на его действия	0,777	-	-	0,790	-	-	-
	Знает свое имя и фамилию	0,724	-	-	0,830	-	-	-
	Самоутверждает социально допустимыми способами	-	-	0,520	-	-	-	0,610
Взаимодействие со сверстниками	Выступает перед окружающими	0,820	-	-	0,636	-	-	-
	Ребенок имитирует в игре других детей	-	0,938	-	-	0,777	-	-
	Играет отдельно, находясь с другими детьми	-	0,733	-	-	0,671	-	-
	Может играть рядом с другим ребенком	-	0,905	-	-	0,789	-	-
	Взаимодействует с другими детьми	0,765	-	-	-	-	-	-
	Сотрудничает с детьми в общих действиях	0,748	-	0,514	-	-	0,705	-
	Играет по очереди и делится игрушками	0,733	-	-	-	-	-	-
	Иницирует социальные контакты	0,870	-	-	-	-	0,661	-
	Ребенок участвует в соревнованиях с детьми	0,645	-	-	-	-	0,774	-
	Использует сверстников для помощи	-	-	0,805	-	-	0,881	-
	Делится и соглашается с идеями других	0,634	-	0,525	-	-	0,717	0,523
Копинг	Играет роль лидера среди ровесников	-	-	0,652	-	-	0,903	-
	Следует указаниям о рутинных действиях	-	0,797	-	-	-	-	-
	Подчиняется указаниям взрослых	-	0,697	-	-	-	-	-
	Следует правилам поведения на занятиях	-	0,704	-	-	-	-	-
	Ищет решения проблем без взрослых	-	-	0,981	-	-	-	0,955
	Справляется с критикой, дразнилками	-	-	0,981	-	-	-	0,955
	Участвует в новых действиях и ситуациях	-	-	0,981	-	-	-	0,955
Социальная роль	Использует взрослого, чтобы справиться с агрессией	-	-	0,981	-	-	-	-
	Изображает взрослых, героев и т. д. в игре	0,684	0,573	-	0,606	-	-	-
	Определяет выражение основных эмоций	-	-	-	0,735	-	-	-
	Имитирует и изображает взрослого в игре	0,726	-	-	0,665	-	-	-
	Понимает, когда другому нужна помощь	0,514	-	-	-	-	0,747	-
Демонстрирует моральную ответственность	-	-	0,981	-	-	-	0,955	

«Взаимодействие со сверстниками», «Общее представление о себе», «Копинг» и «Социальная роль» в сочетании с показателями подраздела «Выражение чувств» и был назван «Начальное понимание сверстников, себя и своих чувств с соблюдением указаний взрослого».

В третий фактор, объясняющий 23,0% дисперсии, вошло несколько показателей с одинаково высокими нагрузками (0,981): «Описывает свои чувства», «Ищет решения проблем без взрослых», «Справляется с критикой, дразнилками», «Участвует в новых действиях и ситуациях», «Использует взрослого, чтобы справиться с агрессией», «Демонстрирует моральную ответственность»; а также такие показатели, как «Использует сверстников для помощи» (0,805); «Играет роль лидера среди ровесников» (0,652); «Самоутверждается социально допустимыми способами» (0,537) и др. Исходя из содержания вошедших в фактор показателей он был назван «Совладание с ситуациями и моральная ответственность во взаимодействии со сверстниками».

ДР О+СИ. В группе детей из ДР О+СИ были выделены четыре фактора, объясняющих 60,5% совокупной дисперсии переменных. В первый фактор, объясняющий 18,1% дисперсии, с наиболее высокими нагрузками вошли показатели «Знает свое имя и фамилию» (0,830), «Ребенок позитивно говорит о себе» (0,811), «Призывает взрослых обратить внимание на его действия» (0,790), «Определяет выражение основных эмоций» (0,735), «Использует личное местоимение или свое имя» (0,699), «Имитирует и изображает взрослого в игре» (0,665), «Выступает перед окружающими» (0,636), «Изображает взрослых, героев и т. д. в игре» (0,606) и др. (см. табл.). Этот фактор отражает прежде всего понимание детьми себя в сочетании с развитым пониманием взрослых и был назван «Понимание себя и взрослых».

Во второй фактор с дисперсией 14,9% вошли показатели «Может играть рядом с другим ребенком» (0,789), «Ребенок имитирует в игре других детей» (0,777), «Ребенок проявляет симпатию к другому ребенку» (0,750), «Ребенку нравится играть с другими детьми» (0,740), «Ребенок проявляет энтузиазм в игре или работе» (0,731), «Пытается утешать расстроенных ровесников» (0,726), «Играет отдельно, находясь с другими детьми» (0,671) и др. Фактор объединил показатели, отражающие начальные этапы взаимодействия со сверстниками, с показателями подраздела «Выражение чувств» и был назван «Выражение чувств во взаимодействии со сверстниками».

Третий фактор, объясняющий 14,4% дисперсии переменных, объединил большое число показателей, свидетельствующих о понимании детьми развитых форм взаимодействия со сверстниками в сочетании с показателем «Понимает, когда другому нужна помощь» (0,747), и был назван «Понимание взаимодействия со сверстниками». Четвертый фактор с дисперсией 13,1% включил в себя показатели, отражающие прежде всего понимание копинга в сочетании с пониманием чувства ответственности, и получил название «Совладание с ситуациями и моральная ответственность» (см. табл.).

Обсуждение результатов

Согласно данным проведенного исследования, для обоих ДР первый фактор свидетельствует о становлении у детей понимания себя и своего окружения, однако в одном случае окружение включает детей и взрослых («Понимание себя, свер-

стников и взрослых»), тогда как в другом — только взрослых («Понимание себя и взрослых»). Обнаруженное различие, вероятно, отражает различия социального окружения детей (St Petersburg — USA Orphanage Research Team, 2008). Если в одном случае это большое число меняющихся сотрудников, а также детей одного возраста в группе, что предполагает большее взаимодействие с постоянно находящимися рядом сверстниками, то в другом — меньшее число детей и меньшее число сотрудников, которые прошли обучение и находятся в группе больше времени, что предполагает возможность большего взаимодействия персонала с детьми, проявления чувствительности к состоянию и внутреннему миру ребенка. Согласно данным литературы, уход за меньшим числом детей, как и повышение чувствительности, может привести к положительному изменению поведения взрослых, в том числе к большему использованию ментального словаря, что, в свою очередь, позитивно отражается на становлении у детей понимания психического мира (Carr et al., 2018; Yağmurlu et al., 2005).

Предыдущие исследования показывают, что присутствие сиблингов является фактором, влияющим на становление модели психического больше, чем возраст и речевое развитие ребенка (McAlister, Peterson, 2013). Предполагается, что опыт общения с сиблингами улучшает становление понимания другого (Randell, Peterson, 2009), но в то же время отмечается, что в условиях сиротского учреждения дети, по-видимому, не получают преимуществ от проживания с большим числом сверстников (Yağmurlu et al., 2005), поскольку положительное влияние взаимодействия с ними может быть реализовано только в условиях постоянного общения со взрослыми. Вероятно, в ДР положительное влияние общения со сверстниками возможно только в том случае, если удовлетворена первичная потребность ребенка во взаимодействии с чувствительными и стабильными близкими взрослыми, которые, в частности, проговаривают чувства, желания и другие психические проявления со стороны сверстников. Необходимо отметить, что в обоих домах ребенка наиболее весомый первый фактор не включил показатели понимания себя как субъекта чувств и копинга, что, вероятно, отражает ограничения, которые накладывает окружение ДР на становление у ребенка компетентной модели психического, включающей понимание себя в сочетании с пониманием взрослого, других детей, с пониманием своих чувств и возможностей совладания с ними (Мухамедрахимов и др., 2022).

Для ДР БИ содержание второго фактора («Начальное понимание сверстников, себя и своих чувств с соблюдением указаний взрослого») свидетельствует о том, что понимание психического у детей происходит в условиях и в сочетании с пониманием соблюдения исходящих от персонала рутинных, режимных правил. В отличие от этого, в ДР О+СИ ни близкий по содержанию второй фактор («Выражение чувств во взаимодействии со сверстниками»), ни другие выделенные факторы не объединили показатели модели психического с показателями следования правилам и указаниям взрослых. Иными словами, повышение чувствительности, отзывчивости и стабильности персонала создало условия для развития у детей модели психического вне довлеющего влияния режима работы организации, исходя из учитываемой близкими взрослыми социально-эмоциональной потребности самих детей.

Третий фактор для ДР БИ («Совладание с ситуациями и моральная ответственность во взаимодействии со сверстниками») отражает понимание детьми описания

собственных чувств и ответственности, становление развитых форм копинга, лидерства и использования сверстников для помощи. У детей из дома ребенка после обучения и структурных изменений большая часть этих показателей распределилась между третьим («Понимание взаимодействия со сверстниками») и четвертым («Совладание с ситуациями и моральная ответственность») факторами, что может свидетельствовать о раздельности в условиях изменения социально-эмоционального окружения становления понимания более продвинутых для этой возрастной группы детей форм взаимодействия со сверстниками и становления понимания совладания с ситуациями и ответственности.

Согласно данным исследования, среди выделенных факторов не обнаружено свидетельствующего о становлении у детей в условиях институционализации компетентной модели психического, объединяющего понимание себя, детей и взрослых в сочетании с пониманием своих чувств и способов совладания с ними. Несмотря на то что настоящая работа не была направлена на изучение уровневых характеристик становления понимания ментального мира, полученные данные поддерживают обнаруженный ранее исследователями дефицит понимания ментального мира у детей с опытом институционализации (Colvert et al., 2008; Rutter et al., 2010; Tarullo et al., 2007; Selcuk, Yucel, 2017), а также важность наличия семейного окружения (Hughes, Devine, 2016) и роли матери (Carr et al., 2018) в становлении у ребенка компетентного понимания психического мира.

Результаты проведенного исследования свидетельствуют о необходимости улучшения социально-эмоционального окружения детей с опытом институционализации. Это предполагает не только увеличение стабильности персонала, согласно Постановлению Правительства РФ «О деятельности организаций для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, и об устройстве в них детей, оставшихся без попечения родителей» (№ 481 от 24 мая 2014 г.), но и проведение обучения, направленного на повышение чувствительности персонала. Результаты работы могут быть основанием для повышения чувствительности близких взрослых, как в сиротских организациях, так и в замещающих семьях, к ментальному состоянию детей и большему использованию в общении ментального словаря ради создания условий становления модели психического у детей с опытом институционализации.

Ограничения исследования. Результаты проведенного исследования не могут распространяться на детей с опытом институционализации, принятых на воспитание в замещающие (приемные и усыновителей) семьи, детей из групп медицинского и биологического риска нарушений развития, а также на воспитывающихся в детских сиротских организациях детей старшего возраста. К ограничениям данного исследования относится также то, что его результаты не могут распространяться на детей без опыта институционализации, от рождения воспитывающихся в семьях биологических родителей.

Выводы

На основании проведенного исследования сделаны следующие выводы:

1. У детей раннего возраста, воспитывающихся в домах ребенка, наблюдается становление понимания себя и своего окружения, содержание которого меняется в зависимости от специфики их социально-эмоционального окружения.

2. В депривационных условиях дома ребенка, работавшего без изменений, становление понимания детьми себя происходит в сочетании с пониманием сверстников и взрослых, тогда как в доме ребенка после реализации программы обучения и структурных изменений — в сочетании с пониманием только взрослых, что может отражать их большее взаимодействие с ухаживающими близкими взрослыми после повышения (в результате программы) их чувствительности, отзывчивости и стабильности.

3. У детей в доме ребенка, работавшего без изменений, понимание взаимодействия со сверстниками и своих чувств сочетается с соблюдением указаний и правил, тогда как в доме ребенка после повышения чувствительности, отзывчивости и стабильности близких взрослых — без такого сочетания.

В целом результаты исследования модели психического у детей, воспитывающихся в различных условиях институционализации, свидетельствуют, что наблюдаемая структура связи ее показателей отражает особенности качества социально-эмоционального окружения детей. Реализация в домах ребенка программы обучения и структурных изменений предоставляет детям условия для становления понимания себя и других во взаимодействии со стабильными близкими взрослыми, проявляющими большую чувствительность к социально-эмоциональным потребностям их развития.

Литература/References

- Carr, A., Slade, L., Yuill, N., Sullivan, S., Ruffman, T. (2018). Minding the children: A longitudinal study of mental state talk, theory of mind, and behavioral adjustment from the age of 3 to 10. *Social Development*, 27 (4), 826–840.
- Cicchetti, D., Rogosch, F.A., Maughan, A., Toth, S.L., Bruce, J. (2003). False belief understanding in maltreated children. *Development and Psychopathology*, 15, 1067–1091.
- Colvert, E., Rutter, M., Kreppner, J., Beckett, C., Castle, J., Groothues, C., Hawkins, A., Stevens, S., Sonuga-Barke, E. J. (2008). Do theory of mind and executive function deficits underlie the adverse outcomes associated with profound early deprivation? Findings from the English and Romanian adoptees study. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 36, 1057–1068.
- Hughes, C., Devine, R. (2016). Family influences on theory of mind: a review. In: V. Slaughter, M. de Rosnay (eds). *Theory of Mind Development in Context* (pp. 41–56). London, Taylor & Francis. <https://doi.org/10.4324/9781315749181>
- McAlister, A. R., Peterson, C. C. (2013). Siblings, theory of mind, and executive functioning in children aged 3–6 years: new longitudinal evidence. *Child Development*, 84, 1442–1458.
- McCall, R. B., Groark, C. J., Hawk, B. N., Julian, M. M., Merz, E. C., Rosas, J. M., Muhamedrahimov, R. J., Palmov, O. I., Nikiforova, N. V. (2019). Early Caregiver — Child Interaction and Children's Development: Lessons from the St Petersburg — USA Orphanage Intervention Research Project. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 22 (2), 208–224. <https://doi.org/10.1007/s10567-018-0270-9> (In Russian)
- Muhamedrahimov, R. J., Kagarmanov, D. I., Sergienko, E. A. (2022). Analysis of the theory of mind indicators in children from biological families and a baby home. *Siberian journal of psychology*, 85, 144–161. <https://doi.org/10.17223/17267080/85/7> (In Russian, with English summary)
- Newborg, J., Stock, J. R., Wnek, L., Guidubaldi, J., Svinicki, J. (1988). *The Battelle Developmental Inventory*. Allen, TX, DLM Teaching Resources.
- Randell, A. C., Peterson, C. C. (2009). Affective qualities of sibling disputes, mothers' conflict attitudes, and children's theory of mind development. *Social Development*, 18, 857–874.
- Rutter, M. L., Sonuga-Barke, E. J., Castle, J. I. (2010). Investigating the impact of early institutional deprivation on development: Background and research strategy of the English and Romanian Adoptees (ERA) study. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 75 (1), 1–20.
- Slaughter, V., de Rosnay, M. (eds) (2017). *Theory of Mind Development in Context*. New York; London, Routledge.

- Selcuk, B., Brink, K. A., Ekerim, M., Wellman, H. M. (2018). Sequence of theory-of-mind acquisition in Turkish children from diverse social backgrounds. *Infant and Child Development*, 27 (4), 1–14. <https://doi.org/10.1002/icd.2098>
- Selcuk, B., Yucel, N. M. (2017). The role of institutionalization in theory of mind. In: Slaughter V., de Rosnay M. (eds). *Theory of Mind Development in Context* (pp. 89–105). New York; London, Routledge.
- Sergienko, E. A., Ulanova, A. Yu., Lebedeva, E. I. (2020). *Theory of Mind: Structure and Dynamics*. Moscow, Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences Press. (In Russian)
- St Petersburg — USA Orphanage Research Team. The effects of early social-emotional and relationship experience on the development of young orphanage children (2008). In: *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 73 (3), 1–262. <https://doi.org/10.1111/j.1540-5834.2008.00483.x>
- Tarullo, A. R., Bruce, J., Gunnar, M. R. (2007). False belief and emotion understanding in post-institutionalized children. *Social Development*, 16 (1), 57–78.
- Yağmurlu, B., Berument, S. K., Celimli, S. (2005). The role of institution and home contexts in theory of mind development. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 26, 521–537.

Статья поступила в редакцию 6 июня 2022 г.;
рекомендована к печати 18 августа 2022 г.

Контактная информация:

Мухамедрахимов Рифкат Жаудатович — д-р психол. наук, проф.; rjm@list.ru
Кагарманов Динар Ильдарович — аспирант; kagdinar@gmail.com
Сергиенко Елена Алексеевна — д-р психол. наук, проф.; elenas13@mail.ru

Analysis of the theory of mind indicators in children from different baby home social-emotional environment*

R. J. Muhamedrahimov^{1a}, D. I. Kagarmanov¹, E. A. Sergienko²

- ¹ St Petersburg State University,
7–9, Universitetskaya nab., St Petersburg, 199034, Russian Federation
- ² Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences,
13, ul. Yaroslavskaia, Moscow, 129366, Russian Federation

For citation: Muhamedrahimov R. J., Kagarmanov D. I., Sergienko E. A. Analysis of the theory of mind indicators in children from different baby home social-emotional environment. *Vestnik of Saint Petersburg University. Psychology*, 2022, vol. 12, issue 4, pp. 398–409. <https://doi.org/10.21638/spbu16.2022.401> (In Russian)

This study examined whether the structure of the theory of mind indicators in the group of institutionalized children would be associated with differences of social-emotional environment in two Russian Baby Homes (BHs), one of which received Training plus Structural Changes (T+SC) intervention, that increased caregiver sensitivity and consistency, the other continued to conduct baseness as usual (No Intervention, NoI) and defined as social-emotionally depriving. The relevant to the theory of mind items of the personal-social scale of the Battelle Developmental Inventory were selected and used to assess children in T+SC ($N=70$; $M=2.37$, $SD=1.01$ years) and NoI ($N=50$; $M=2.18$, $SD=0.92$ years). Results suggested between-group differences in the factor structure for the theory of mind indicators. The main factor for children from NoI reflected development of self-understanding in combination with understanding of adults and peers, while for children from T+SC — of self-understanding in combination

* The reported study was funded by Russian Science Foundation, project no. 22-28-00626 “Caregiver-child interaction and theory of mind in children with early institutional experience living in substitute families”.

^a Author for correspondence.

with understanding of adults, which might be due to opportunity for children to live in the small size group and interact with more sensitive and consistent primary caregivers. The second factor in both BHs revealed development by children understanding of peer interactions and feelings, and difference between BHs was that for children from depriving NoI environment such understanding was combined with understanding of caregivers' instructions and rules. Results suggest that children's environment shapes their theory of mind and that positive changes in institutional caregiving can have some benefits in children's self-understanding and understanding of other people.

Keywords: theory of mind, children, institution, socio-emotional environment.

Received: June 6, 2022

Accepted: August 18, 2022

Authors' information:

Rifkat J. Muhamedrahimov — Dr. Sci. in Psychology, Professor; rjm@list.ru

Dinar I. Kagarmenov — Postgraduate Student; kagdinar@gmail.com

Elena A. Sergienko — Dr. Sci. in Psychology, Professor; elenas13@mail.ru