

**Агавелян Оганес Карпетович**

*Доктор психологических наук, профессор кафедры коррекционной педагогики и психологии Института детства Новосибирского государственного педагогического университета, oganesagavelyan@yandex.ru, Новосибирск*

**Русинова Светлана Геннадьевна**

*Научный сотрудник Института региональной патологии и патоморфологии СО РАМН, rusino-va@hotmail.com, Новосибирск*

## ИССЛЕДОВАНИЯ ТЕОРИИ РАЗУМА В ЗАРУБЕЖНОЙ ПСИХОЛОГИИ РАЗВИТИЯ

*Аннотация.* Теория Разума определяется как способность приписывать психические состояния себе и другим и использовать их для объяснения, предсказания и управления поведением других людей. Теория Разума является сложным психическим образованием, которое включает такие компоненты, как совместное внимание, сложные перцептивные функции (восприятие лицевой и телесной экспрессии, взгляда), язык и речь, исполнительные функции мозга (память, внимание, отслеживание намерений, торможение спонтанных реакций и др.), распознавание эмоций, эмпатию и симуляцию (подражание). Развитие Теории Разума зависит от созревания нескольких систем мозга и формируется социальным окружением, воспитанием и обучением, таким образом представляя пример сложного взаимодействия развивающегося мозга и социальной среды. В статье представлен обзор зарубежных теоретических и экспериментальных работ, посвященных тому, как у детей формируется Теория Разума, в норме и в атипичных популяциях.

*Ключевые слова:* психология развития, теория разума, задачи на ложные убеждения

**Agavelyan Oganés Karapetovich**

*Doctor of Psychology Sciences, Professor of the Department of Special Pedagogy and Psychology of the Institute of Childhood at the Novosibirsk State Pedagogical University, oganesagavelyan@yandex.ru, Novosibirsk*

**Rusinova Svetlana Gennadievna**

*Senior Research at the Institute of Regional Pathology and Pathomorphology SB RAMS, rusinova@hotmail.com, Novosibirsk*

## THE THEORY OF MIND RESEARCH IN DEVELOPMENTAL PSYCHOLOGY STUDIES

*Abstract.* The Theory of Mind is defined as the ability to attribute mental states to self and others and to use them for explaining, prognosis and manipulation of other people actions. The article provides an overview of foreign theoretical and empirical research on Theory of Mind development in normal children and atypical populations.

*Keywords:* developmental psychology, theory of mind, false belief tasks

Способность приписывать психические состояния (желания, эмоции, мысли, настроения, убеждения, мотивы) другим и самим себе и рассматривать их как основу поведения людей в психологии называют Теорией Разума [7]. Наличие Теории Разума (ТР) можно рассматривать в качестве одного из необходимых условий эффективного социального взаимодействия, кроме того, ТР способствует самопониманию и самоконтролю.

Термин ТР вошел в психологию развития

двумя независимыми путями. На конференции по изучению метакогнитивных способностей ребенка в 1979 г. Н. М. Wellman впервые предложил использовать эту формулировку по отношению к концепции человеческого разума, формирующейся у детей. Более известным, однако, стало исследование мышления приматов D. Premack и G. Woodruff, в котором авторы определяли ТР как систему логических умозаключений, используемую для предсказания поведения

индивида посредством атрибутирования ему тех или иных психических состояний [цит. по 2]. Это определение было с энтузиазмом подхвачено психологией развития и обозначило начало целого концептуального направления в психологии. Наиболее емкой считается формулировка А. Gopnik и Н.М. Wellman [11], определяющих ТР как домен-специфическую, психологически реальную структуру, представляющую интегрированную систему концепций психических состояний, применяемых для объяснения и прогнозирования действий и взаимодействий людей, которая динамически реорганизуется (корректируется), когда предсказываемые концепты не совпадают с результатами наблюдений.

ТР является сложным психическим образованием, которое включает такие компоненты, как совместное внимание, сложные перцептивные функции (восприятие выражений лиц, взгляда, ), язык и речь, исполнительные функции мозга (память, внимание, отслеживание намерений, торможение спонтанных реакций и др.), распознавание эмоций, эмпатию и симуляцию (подражание). Развитие ТР зависит от созревания нескольких систем мозга и формируется социальным окружением, воспитанием и обучением, таким образом представляя пример сложного взаимодействия развивающегося мозга и социальной среды [15].

Не требует доказательств, что в норме дети старшего возраста и взрослые имеют концептуальное понимание психических состояний: убеждений, желаний, знаний и т.д. Более того, это не просто изолированные представления, скорее, они образуют систему взаимосвязанных концепций, оперирование которыми позволяет выводить объяснения и предсказания поведения. Именно эта взаимосвязь, наличие системы позволило исследователям назвать Теорию Разума «теорией», и вопрос о том, когда и как эта система у ребенка образуется, является мотивом большинства исследований, связанных с ТР [1].

В 1983 году Н. Wimmer и J. Perner опубликовали исследование, в котором впервые представили разработанный ими метод – так называемую «задачу на ложные убеждения» [20], ставшую классическим тестом ТР. В этой задаче сценарий с игрушечными персонажами смоделирован таким образом, что представления ребенка складываются на основе непосредственного наблюдения, то есть являются

«истинными», а убеждения действующего персонажа – ошибочными, «ложными». Затем ребенка спрашивают, как этот персонаж поступит в конкретной ситуации. Если ответ ребенка строится на том, что персонаж будет действовать на основе своих (ложных) убеждений, то можно с достаточной степенью уверенности полагать, что ребенок в состоянии представить и атрибутировать другим убеждения [3]. Понимание ложных убеждений большинство исследователей считает критической точкой, свидетельствующей о том, что у ребенка сложилась Теория Разума, поскольку, «если ребенок не понимает, что люди могут иметь ложные, ошибочные убеждения, то похоже, он еще не понимает, что люди вообще имеют убеждения» [1, с. 826].

За тридцать с лишним лет существования этой концепции накопился значительный объем теоретических и экспериментальных работ, посвященных тому, как у детей формируется Теория Разума. Большое исследование в жанре метаанализа, проведенное в 2001 году под руководством Н. М. Wellman, выявило консенсусное мнение, что концепции ТР начинают формироваться у детей после двух лет, прогрессируют до уровня решения задач на ложные убеждения к четырем годам (плюс-минус шесть месяцев) и достигают потолка к пяти – шести годам [19]. Однако результаты исследований последних 3–5 лет с использованием новых экспериментальных концепций (спонтанные реакции, основанные на регистрации времени и направления взгляда – так называемые задачи на «неоправданные ожидания», когда младенцы смотрят значительно внимательней и дольше на сцены, в которых агенты действуют в противоречии с их продемонстрированными ранее ложными убеждениями, и задачи на «упреждающий взгляд», когда младенцы с упреждением во времени смотрят туда, где агент с ложными убеждениями о местоположении объекта будет искать объект) показали, что дети уже в 15-месячном возрасте могут атрибутировать агенту ошибочные убеждения [1; 4].

*Индивидуальные и групповые различия в ТР компетенции.* Несмотря на общую тенденцию улучшения результатов решения задач ТР с возрастом, существуют индивидуальные различия, и вариации раннего социального опыта предсказывают эти различия. Так, стабильная и отзывчивая мать

поддерживает развитие безопасной привязанности, а безопасная привязанность и в лонгитюдном и в перекрестном исследованиях ассоциировалась с успешностью решения задач на ложные убеждения [14].

P. L. Harris с соавторами обнаружил, что лексикон матерей, использовавших преимущественно психологические термины при описании своих детей (в отличие от поведенческих или физических атрибутов), положительно коррелировал не только с правильным решением задач ТР их детьми, но и с правильной атрибуцией эмоций. Авторы подчеркивают, что сама по себе разговорчивость матери не является способствующим фактором – важен именно психологический язык [13].

J. Dunn с соавторами исследовал не только отношения между матерью и ребенком, считающиеся критически важными в развитии социального понимания, но и влияние на развитие ТР отношений между другими членами семьи, продемонстрировав, что помимо речи, направленной непосредственно на них, дети крайне заинтересованы в том, что происходит между их братьями и сестрами, родителями и другими взрослыми, внимательно следя и за их речью, и за выражением эмоций, и за предметом разговора [10].

Специфические задержки понимания задач на ложные убеждения были выявлены в популяциях депривированных детей, включая детей, подвергавшихся плохому обращению и детей с низким социо-экономическим статусом [16]. Исследование A. R. Tarullo оценивало решение задач на ложные убеждения и понимание эмоций у 6–7-летних детей, усыновленных в США из соц. учреждений за границей, в сравнении с детьми, жившими до усыновления в приемных семьях попечителей, либо воспитываемыми в своих биологических семьях. Постинституциональные дети показывали более низкие результаты, чем дети из приемных и биологических семей [18].

Исследования ТР среди аномальных категорий дают свидетельства того, что дети с нарушениями развития испытывают заметные трудности в решении задач по атрибуции психических состояний. Есть данные, что дети с сенсорными патологиями, в том числе глухие с поздним овладением знаковым языком [9], слепые и слабовидящие дети [17] и дети с церебральным параличом [8] демонстрируют задержку в развитии ТР

на несколько лет.

Глухие дети, утверждает P. de Villiers, предоставляют доказательства важной роли языка в развитии ТР, так как у многих из них значительно задержано развитие языка, при соответствующем возрасту невербальном интеллекте. При сравнении ТР глухих детей слышащих родителей, приобретение языка у которых было задержано, и глухих детей глухих родителей, овладевших жестовым языком вовремя, последние были значительно успешнее в рассуждениях о ментальных состояниях, таких как желания и намерения [9]. В целом можно заметить, что все эти разнообразные популяции объединяет фактор ранней социальной депривации.

Огромное количество исследований ТР у лиц с аутизмом было инспирировано работами S. Baron-Cohen, который предположил, что нарушения социального взаимодействия, характерные для аутистов, объясняются отсутствием у них ТР [5; 6].

Когда сравнивали детей с аутизмом и детей с синдромом Дауна, последние были более социально чуткими и внимательными к эмоциям других, с более высокой степенью социальной компетентности и лучше решали задачи ТР, однако не настолько хорошо, как дети с нормальным развитием [7].

Интересные результаты получены при изучении взрослых аномальных групп. С. Gregoгу с соавторами изучал ТР у пациентов с лобно-височной деменцией (ЛВД) и у больных с болезнью Альцгеймера. Известно, что повреждения лобной доли вызывают изменения личности, в том числе отсутствие эмпатии и эгоцентризм, снижение самокритичности и морально-этических установок. При болезни Альцгеймера, напротив, несмотря на массивные нарушения эпизодической памяти и семантических отношений, личность и социальное поведение обычно достаточно долго сохранены. В результате пациенты с ЛВД не смогли пройти тестов ТР на ложные убеждения, на распознавание эмоций, но без затруднений отвечали на контрольные вопросы, проверяющие память и общее восприятие. В отличие от них, группа с болезнью Альцгеймера не справилась только с одной задачей ТР на ложные убеждения второго порядка, которая предъявляет высокие требования к рабочей памяти [12].

Таким образом, хотя подавляющее большинство исследований по ТР сосредоточено

в диапазоне 4–6 лет, в последнее время появляются также работы, касающиеся ТР у младенцев, младших дошкольников, детей школьного возраста и взрослых, что, в свою очередь, заставляет исследователей выйти за привычный набор традиционных задач, использовать высокотехнологичные методы (например, нейромиджевые исследования) и расширить круг исследовательских вопросов. Среди этих вопросов – дальнейшее теоретическое осмысление самой концепции ТР, совокупности познавательных процессов, представляющих ТР и, наконец, ТР как одной из базовых составляющих социальной компетентности.

### Библиографический список

1. *Apperly I. A.* What is “theory of mind”? Concepts, cognitive processes and individual differences. / I.A. Apperly // *The Quarterly Journal of Experimental Psychology*. – 2012. – V. 65, – N. 5. – P. 825–839.
2. *Astington J. W., Baird J. A.* Why Language Matters for Theory of Mind / J. W. Astington, J. A. Baird. – Oxford, GB: Oxford University Press, 2005. – 368 p.
3. *Astington J. W., Gopnik A.* Knowing you’ve changed your mind: Children’s understanding of representational change // *Developing Theories of Mind*. J.W. Astington, P.L. Harris, D.R. Olson (eds.) – Cambridge, England: Cambridge University Press, 1988. – P. 193–194.
4. *Baillargeon R., Scott R. M. and He, Z.* False-belief understanding in infants. / R. Baillargeon, R. M. Scott, and Z. He // *Trends in Cognitive Sciences*. – 2010. – Vol.14, N. 3. – P. 110–118.
5. *Baron-Cohen S.* Theory of mind in normal development and autism. / S. Baron-Cohen // *Prism*. – 2001. – V. 34. – P. 174–183.
6. *Baron-Cohen S., Leslie, A. M. and Frith, U.* Does the autistic child have a “theory of mind”? / S. Baron-Cohen, A.M. Leslie and U. Frith // *Cognition*. – 1985. – V. 21. – P. 37–46.
7. *Cobos F. J. M. and Castro M. C. A.* Theory of Mind in Young People with Down’s Syndrome. / F. J. M. Cobos and M. C. A. Castro // *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*. – 2010. – V. 10, N 3. – P. 363–385.
8. *Dahlgren S. O., Dahlgren Sandberg A., Larsson M.* Theory of mind in children with severe speech and physical impairments. / S.O. Dahlgren, A. Dahlgren Sandberg, M. Larsson // *Research in Developmental Disabilities*. – 2010. V. 31. – P. 617–624.
9. *de Villiers P. A.* The role of language in theory-of-mind development: what deaf children tell us. /

P. A. de Villiers // *Why Language Matters for Theory of Mind*. J.W. Astington, J.A. Baird (Eds). – GB: Oxford University Press, 2005. – 368 p.

10. *Dunn J., Bhowan J., Slomkowski C., et al.* Young children’s understanding of other people’s feelings and beliefs: individual differences and their antecedents. / J. Dunn, J. Bhowan, C. Slomkowski, et al. // *Child Development*. – 1991. – V. 62. – P. 1352–1366.

11. *Gopnik A. and Wellman H. M.* The theory theory. / A. Gopnik and H.M. Wellman // *Mapping the Mind: Domain specificity in cognition and culture*. L. Hirschfeld and S. Gelman (Eds.). – NY: Cambridge University Press, 1994. – P. 257–293.

12. *Gregory C., Lough S., Stone V. et al.* Theory of mind in patients with frontal variant frontotemporal dementia and Alzheimer’s disease: theoretical and practical implications. / C.Gregory, S. Lough, V. Stone et al. // *Brain*. – 2002. – V. 125. – P. 752–764.

13. *Harris P. L., de Rosnay M., Pons F.* Language and children’s understanding of mental states. / P. L. Harris, M. de Rosnay, F. Pons // *Current Directions in Psychological Science*. – 2005. – V. 14, – N. 2. – P. 69–73.

14. *Kochanska G.* Emotional development in children with different attachment histories: the first three years. / G. Kochanska // *Child Development*. – 2001. – V. 72, N. 2. – P. 474–490.

15. *Korkmaz B.* Theory of Mind and neurodevelopmental disorders of childhood. / B. Korkmaz // *Pediatric Research*. – 2011. – V. 69, – N. 5. – P. 101R–108R.

16. *Perlman S. B., Kalish C. W., and Pollak S. D.* The role of maltreatment experience in children’s understanding of the antecedents of emotion. / S. B. Perlman, C. W. Kalish and S. D. Pollak // *Cognition and Emotion*. – 2008. – V. 22, – N. 4. – P. 651–670.

17. *Peterson C., Peterson J., and Webb J. (2000).* Factors influencing the development of a theory of mind in blind children. / C. Peterson, J. Peterson, and J. Webb // *British Journal of Developmental Psychology*, 2000. – V. 18. – P. 431–447.

18. *Tarullo A. R., Bruce J., and Gunnar M. R.* False belief and emotion understanding in post-institutionalized children / A. R. Tarullo, J. Bruce, and M. R. Gunnar // *Social Development*, 2007. – V. 16, – N. 1. – P. 57–78.

19. *Wellman H. M., Cross D., and Watson J.* Meta-Analysis of Theory-of-Mind Development: The Truth about False Belief / H. M. Wellman, D. Cross, and J. Watson // *Child Development*. – 2001. – V. 72, N. 3. – P. 655–684.

20. *Wimmer H., Perner J.* Beliefs about beliefs: Representation and constraining function of wrong beliefs in young children’s understanding of deception / H. Wimmer and J. Perner // *Cognition*. – 1983. – N. 13. – P. 123–128.