

ПОНИМАНИЕ ДЕТЬМИ ОБМАНА КАК ПОКАЗАТЕЛЬ СТАНОВЛЕНИЯ МОДЕЛИ ПСИХИЧЕСКОГО («THEORY OF MIND»)¹

А. С. Герасимова, Е. А. Сергиенко

Предлагаемая работа является частью исследования, посвященного разным аспектам понимания детьми обмана (Герасимова, Сергиенко, 2002; Герасимова, Сергиенко, 2003), проводимого в рамках актуального подхода к изучению генезиса понимания — «модель психического» («theory of mind»). Говоря о «модели психического», мы подчеркиваем, что изучаем не отдельные представления, а систему репрезентаций психических феноменов, которая интенсивно совершенствуется в детском возрасте (Leslie, 1987; Flavell, 2000; Park, 2001; Сергиенко, 2002; Сергиенко, Лебедева, 2003).

Первые наблюдения такого рода были осуществлены на шимпанзе. Было выдвинуто предположение, что можно выявить наличие у них представлений следующим образом. Один видит, как другой кладет объект X в контейнер А и потом покидает комнату. Затем он видит кого-то еще, кто вынимает X из контейнера А и перекладывает в контейнер В в отсутствие ушедшего. Считается, что индивид имеет понятие психического, если будет вести себя так, словно ожидает, что возвратившийся будет искать X в контейнере А. «Если испытуемый шимпанзе ожидает, что второй шимпанзе полезет в горшок, в котором первоначально лежал банан, это скорее всего покажет, что у него есть представление об убеждениях» (Dennet, 1978, p. 557; цит по: Flavell, 2000, p. 16). Предложенная модель эксперимента, по сути, содержит обман. В дальнейшем именно эта схема оказалась наиболее эффективной для изучения «модели психического» у детей. Чтобы узнать, понимают ли дети, что ментальные феномены у индивидов различаются, нужно сформировать такие условия эксперимента, в которых ребенку будет предложено оценить знания, чувства, намерения Другого, нетождественные его собственным знаниям, чувствам, намерениям (Flavell, 2000).

¹ Исследование выполнено при финансовой поддержке РГНФ, грант 02 – 06 – 00167(а).

Обман выделяется в экспериментальных схемах, применяемых при изучении основных аспектов «модели психического», к которым С. Парк (Park, 2001) относил *ложные убеждения* (false belief), *различение кажущегося и реального* (appearance-reality distinction), *игры понарошку* (pretend play), *понимание ментальных феноменов в социальном взаимодействии и общении* (understanding of mental states in social interaction and communication), *обман* (deception).

Ложные убеждения

Самым популярным конструктом для исследования «модели психического» являются ложные убеждения. Только по данным на 1999 г. насчитывалось 77 статей, которые охватывали 177 отдельных исследований и 591 обстоятельство ложных убеждений (Wellman, Gross, Watson, 1999; см.: Flavel, 2000). Ложное убеждение — это психический процесс, при котором человек принимает представление о ситуации, не соответствующее реальному положению дел, но которое, несмотря на несогласование, детерминирует поведение человека. Ребенок, понимающий ложное убеждение, понимает природу взаимоотношений между репрезентацией психического и репрезентацией реальности, даже когда они отличаются друг от друга (Сергиенко, Лебедева, 2003). В заданиях на ложные убеждения различают задания первого порядка (first-order task) и задания второго порядка (second-order task). Задания первого порядка предполагают предсказание того, как человек будет себя вести. Классическим заданием первого порядка является «Салли-Энн-тест» (Baron-Cohen, Leslie, Frith, 1985; Сергиенко, 2003). Экспериментальная парадигма этого теста была разработана при изучении обезьян и описана выше. В адаптации для детей главными действующими лицами были куклы. Энн в отсутствие Салли перепрятывает шарик, спрятанный Салли. У испытуемого спрашивают: «Где Салли будет искать шарик, когда вернется?» Задания второго порядка направлены на определение того, что один человек думает о том, что думает другой. Например, дети А, В и С решили все вместе пойти вечером на боулинг. После этого решения ребенок А ушел, чтобы переодеться перед боулингом. Дети В и С изменили планы и решили пойти в кино. По дороге домой В остановился перед домом А, чтобы сказать ему о новом плане. Они договорились встретиться перед кинотеатром, и А направился туда. Ребенок С, после того как переоделся, пошел к дому А и обнаружил, что там никого нет. Испытуемых просят сказать, что будет думать С о том, куда пошел А.

Результаты, полученные с использованием этой экспериментальной модели, противоречивы. Одни исследователи показали, что дети младше 4 лет не могут понять что человек будет введен в заблуждение (Hogrefe, Wimmer, Perner, 1986; Perner, Leekam, Wimmer, 1987; Wimmer, Perner, 1983; см.: Ruffman, Olson, Ash, Keenan, 1993). Другие полагали, что подобные задания недооценивают способности детей и что, когда лингвистическая путаница и иные трудности сняты, большинство 3-летних демонстрирует понимание того, что кто-то может поверить в ложь (Chandler, 1989; Hala, 1991; Freeman, Lewis, Doherty, 1991; Lewis, Osborne, 1990; см.: Ruffman, Olson, Ash, Keenan, 1993). Однако все чаще и чаще звучит критика в адрес заданий на ложные убеждения (Bloom, German, 2000). Широкое распространение получили представления, что при подобной схеме эксперимента:

- дети могут не понимать вопроса,
- дети оказываются не в состоянии понять и интегрировать ключевой элемент истории,
- дети не знают, что «видеть значит знать»,
- дети не способны выразить ложные убеждения.

Различение кажущегося и реального

Этот аспект понимания хотя и выделяется как самостоятельный, на наш взгляд, является модификацией ложных убеждений. Однако, если в первом случае акцент ставится на представлениях о возможности обмана Другого, то здесь, по сути, изучаются представления о возможности самообмана или обмана со стороны других лиц. Дж. Флейвелл с коллегами обнаружили, что большинство 3-летних детей не способны различить то, каким объект кажется, и то, что он реально собой представляет (Flavell, 1983; см.: Park, 2001). В классическом примере ребенку демонстрируется объект, который очень похож на камень, но затем он правильно идентифицируется как губка. Это становится очевидным, когда ребенку позволяют дотронуться до объекта. Наконец, ребенка спрашивают, как объект выглядит и чем он на самом деле является. Большинство 3-летних отвечает одинаково на оба вопроса — «губка». Старшие дети, напротив, делают успешное умозаключение, что объект реально является губкой, но выглядит как камень. Эти данные находятся в полном соответствии с положениями теории Ж. Пиаже, согласно которым «ребенок на дооперациональной стадии просто не в состоянии различить видимость и реальность» (Баттерворт, Харрис, 2000, с. 216).

Детские игры понарошку (притворство, ролевые игры) могут быть интерпретированы как формирование посредством слов и действий обстоятельств, не соответствующих реальности, что напрямую связано с проблемой обмана. Освоение умения притворяться в раннем детстве рассматривается как часть развития детских знаний о психических феноменах в значительной степени благодаря анализу, проведенному А. М. Лесли (Leslie, 1994; Leslie, 1987). Лесли утверждал, что притворство опирается на уровень метарепрезентации, и, притворяясь, ребенок должен понимать, что собственные мысли — только ментальные явления и не нуждаются в соотношении с объективной реальностью. Чтобы понять, что кто-то еще притворяется, ребенку нужно заключить, что другой человек «знает», что он или она притворяется. Например, в известном эксперименте Лесли 2-летнему ребенку показывают, как мама разговаривает, прикладывая к уху банан. Если ребенок ограничен представлением о повседневном мамином поведении, он окажется неспособным понять значение ее поведения. Если нет, то поймет: мама притворяется, что банан телефон. По данным Лесли, 2-летние дети уже в состоянии сделать подобные заключения (Leslie, 2000). Однако в ряде исследований было показано, что даже 4-летние иногда ошибаются в понимании притворства (Sobel, Lillard, 2002). Противоречие результатов объясняется трудностями методологического характера. При перевоплощении в сказочных и фантастических персонажей (в Бэтмена, Покахучуса, Короля Льва) дети лучше понимают наличие психического в акте притворства (Lillard, Sobel, 1999).

Понимание ментальных феноменов в социальном взаимодействии и общении

Ментальные феномены, которые изучаются в подходе «модель психического», самые разнообразные; это и эмоции, и знания, и намерения. Однако с возрастом дети оказываются способны понимать не только демонстрируемые наличные психические феномены, но и тщательно скрываемые, т. е. способны осуществлять двойное декодирование (распознавать обман), опираясь на знания и представления более высокого порядка. Понимание ментальных феноменов в социальном взаимодействии и общении представляет необходимую основу для понимания обмана.

Говоря о психических феноменах, которые изучаются в рамках данного направления, П. Гарденфорс настаивал на том, что это не просто отдельные области изучения, а иерархические компоненты в развитии «модели психического», которая включает владение:

- 1) внутренним миром — это необходимо для способности планирования;
- 2) моделью эмоций — это означает, что индивид понимает, например, что кто-то еще страдает (обычно это называется «состраданием»; хотя все-таки понимание эмоции других не означает понимания их убеждений и желаний);
- 3) моделью внимания — это означает, что индивид может понять, например, что кто-то еще может смотреть на что-то, но эта способность не предполагает каких бы то ни было концептов о чем-то внутреннем мире;
- 4) моделью намерений — эта способность означает понимание объектной направленности, которая лежит в основании индивидуального поведения;
- 5) моделью психического других — это способность представлять убеждения и желания других;
- 6) самосознанием — для достижения этого уровня нужно представлять свой собственный внутренний мир, т. е. размышлять о том, в чем сам убежден и чего хочешь (частным случаем является способность предвосхищающего планирования, которая предполагает, что человек сам представляет свои будущие потребности).

Важно отметить, что изучение ментальных феноменов часто проводится с использованием схем заданий на ложные убеждения. Например, Х. Вельман и К. Бартч (Wellman, Bartsch, 1988; см.: Bloom, 2003) показали, что 4-летние дети могут опознавать удивление другого человека в том случае, когда эмоция является результатом рассогласования между убеждениями и реальностью.

Обман

М. Адензато и Р. Ардито (Adenzato, Ardito, 1993) утверждали, что «модель психического» является тем механизмом, без которого обман невозможен. Индивидуум, который хочет обмануть, прежде чем сформировать ложное убеждение в Другом, должен убедиться, что человек взаимодействует с ним, — это способность, напрямую связанная с «моделью психического». Более того, чтобы убедить Другого поверить во что-то ложное, нужно представлять его убеждения.

Исследования детских способностей к обману изучались, в частности, с использованием концепта «макиавеллизма» (способности манипулировать другими людьми). В исследовании, которое

провели С. Китинг и К. Хелтмен, рассматривалась связь между успешностью обмана Других у детей дошкольного возраста и их социальным статусом (Keating, Heltman, 1994; см.: Gardenfors, 2003). Сначала определялись различия между детьми по установленным критериям социального доминирования. Затем детей тестировали на способность к обману. Им давали два стакана с апельсиновым соком, в один из которых был подмешан хинин, придававший соку горечь. После того, как дети попробовали сока из обоих стаканов, их просили убедить ассистента, что сок везде одинаково вкусный. Многим детям было трудно не кривиться, когда они пили горький сок, но некоторые справились с этим заданием очень хорошо. Эксперимент был записан на пленку и показан без звука независимым экспертам. Эксперты не знали, когда ребенок обманывает, а когда говорит правду. Результаты показали, что те дети, которым удалось обмануть эксперта, были социально доминантными.

Тест «Странные истории Гаппи» (Happe Strange Stories, 1994; см.: Charman, Carrol, Sturge, 2001) используется для оценки высокого уровня понимания ментальных феноменов. В нем задействуются 12 различных реалистичных коротких историй, озаглавленных «Ложь», «Белая ложь», «Шутка», «Притворство», «Неправильное понимание», «Убеждение», «Кажущееся/реальное», «Фигура речи», «Сарказм», «Забывание», «Двойной блеф» и «Противоположные эмоции». Каждую историю экспериментатор объясняет испытуемому, причем истории сопровождаются картинками. Участник должен ответить на два вопроса: «Является ли правдой то, что сказал Х?» (вопрос на понимание), «Почему Х сказал это?» (вопрос на рассуждение). Ответы на второй вопрос оцениваются как правильные и неправильные определения психических и физических обстоятельств. Т. Черман с коллегами (Charman, Carrol, Sturge, 2001) включили эту методику в свое исследование «модели психического» у нормально развивающихся детей и детей с синдромом гиперактивности и дефицитом внимания. Полученные данные в экспериментальной группе (дети с синдромом гиперактивности и дефицитом внимания) показали отрицательную корреляцию между правильными суждениями о физических и ментальных обстоятельствах. Дети, которые правильно судят о ментальных событиях, имеют тенденцию не делать правильных суждений о физических. С возрастом и при увеличении IQ такая тенденция сохраняется.

Проблема обмана, как мы видим, занимает центральное место в подходе «модели психического».

Теоретическая гипотеза нашего исследования заключалась в следующем предположении: уровень понимания обмана как конкретно-

го ментального феномена отражает уровень развития «модели психического».

Предмет нашего изучения — становление понимания обмана в онтогенезе.

Объект — дети 5, 7, 9, 11 лет. Большинство исследований в рамках данного направления проведено на детях 3, 4, 5 лет. В настоящей работе расширен возрастной диапазон изучения «модели психического».

Цель работы — определение составляющих и динамики понимания обмана у детей от 5 до 11 лет.

Гипотеза: существуют неравномерность в развитии понимания обмана и качественные отличия в представлениях у детей 5, 7, 9 и 11 лет.

Были поставлены *задачи* исследовать:

- 1) динамику соотношения реальной успешности распознавания обмана и представлений о его возможной успешности;
- 2) способы распознавания обмана детьми разных возрастов;
- 3) возрастные особенности в представлении половозрастных характеристик возможных обманщиков.

Новизна данного исследования заключалась в разноплановом изучении феномена понимания обмана в его возрастной динамике и применении самостоятельно разработанного методического обеспечения.

Теоретическое значение данного исследования заключается в анализе генезиса и составляющих понимания обмана у детей. Исследование понимания обмана позволяет раскрыть динамику становления субъекта как носителя «модели психического».

Практическое значение. Полученные данные о возрастных механизмах понимания обмана позволяют направленно осуществлять психолого-педагогическую работу с детьми, связанную с коррекцией поведения в ситуациях социального риска.

Методика

Испытуемые

В исследовании приняло участие 130 детей 4 возрастных групп: 36 — 5-летних (17 мальчиков, 19 девочек), 30 — 7-летних (12 мальчиков, 18 девочек), 34 — 9-летних (12 мальчиков, 22 девочки), 30 — 11-летних (14 мальчиков, 16 девочек). Исследование проводилось в период с декабря 2001 г. по октябрь 2002 г. на базе Центра детского творчества «Гермес» (Москва).

Методы изучения были разработаны на основе представлений о принципах исследования «модели психического», к которым относятся:

наглядность материала; фигурирование в качестве основного персонажа в стимульном материале Ребенка без четкой половой идентификации (Flavell, Green, Flavell, Lin, 1999); моделирование жизненной ситуации в игровой форме (Сергиенко, Лебедева, 2003; Baron-Cohen, Leslie, Frith, 1985); использование понятной детям терминологии (Sobel, Lillard, 2002). При проведении исследования учитывались специальные приемы облегчения понимания, принятые при анализе «модели психического», а именно замедление процедуры; разрешение ребенку принимать активное участие в ходе тестирования; разрешение давать свободные ответы. В центр исследования были поставлены когнитивные, а не нравственные аспекты понимания обмана. Процедура включала четыре методики.

1. Методика «Распознавание обмана по областям» была направлена на оценку успешности распознавания обмана в разных областях (знания, эмоции, намерения) и определение стратегий распознавания. Испытуемому предъявлялись правдивые и ложные утверждения, содержащие общие знания; правдиво и ложно обозначенные изображения эмоций; правдиво и ложно обозначенные намерения. Для оценки понимания обмана в области знаний использовались утверждения, переформулированные из вопросов субтеста Осведомленность методики «Интеллектуальный тест для детей» (Д. Векслер, WISC). Стимульный материал, используемый при оценке понимания обмана в области эмоций, включал 11 фотографий девушки, изображающей радость, печаль, страх, гнев, отвращение, презрение, интерес — волнение, вину, удивление, стыд, нейтральное выражение. При оценке понимания обмана в области намерений использовались 8 самостоятельно придуманных историй, содержащих интенции, соответствующие и не соответствующие общему контексту. Ребенку в каждом случае нужно было самостоятельно определить: это правда или обман.

Преобладание ошибок при распознавании обмана над ошибками при распознавании правды оценивалось как выбор стратегии принятия (это подразумевало склонность принимать предлагаемое за правду). Преобладание ошибок при распознавании правды над ошибками при распознавании обмана оценивалось как выбор стратегии отрицания (это подразумевало склонность видеть в предлагаемом обман). Выделялись еще две стратегии: адекватная (когда испытуемый правильно определял, где правда, а где обман) и смешанная (предыдущие стратегии представлены нечетко). Общее количество ошибок свидетельствовало о степени успешности распознавания обмана.

2. Методика «Истории обмана» была направлена на уточнение таких характеристик понимания обмана, как представления об успешности обмана и признаки, которые используются при распознавании обмана. Испытуемому предлагались истории, подкрепленные изображениями на цветных карточках (нарисованных с использованием программы Adobe Photoshop.5) в количестве 23 штук (размер каждой 10,5×14). Из них 7 путем перекомбинирования воссоздавали ситуации разных видов дезинформирования в области знаний, 7 — в области эмоций, 9 — в области намерений. Под разными видами дезинформирования имеются в виду следующие: эгоистическое (ради собственной выгоды), альтруистическое (ради блага другого), ненамеренное (случайно, без умысла), невербализованное (умолчание) и ситуация правдивого предъявления. Ниже приводится краткое изложение некоторых историй. Эгоистическое дезинформирование в области знаний было представлено следующей ситуацией: Ребенок разбил вазу, а когда пришла Мама, сказал, что виновата Кошка. Альтруистическое дезинформирование в области эмоций описывалось так: Ребенку на Новый год подарили не тот подарок, о котором он мечтал, но он не стал расстраивать Маму и сказал, что очень рад. Невербализованное дезинформирование в области намерений: Ребенок намеревался попросить незнакомого велосипедиста покататься на его велосипеде, но в последний момент испугался, сделал вид, что идет к нему, чтобы сорвать цветок.

Экспериментатор описывал разные ситуации, подкрепляя свой рассказ соответствующими картинками, и задавал несколько вопросов: «Ребенку поверят/ не поверят?» (так оценивались представления об успешности обмана), «Почему Ребенку поверят/ не поверят?» (так оценивались признаки, которые использовались при распознавании обмана). К признакам были отнесены слова (то, что сказано)/ поведенческие проявления (улыбка, движения, взгляд, общее впечатление)/ знания (абстрактные и конкретные знания, связанные с данной ситуацией)/ контекст (особенности внешнего окружения, возникающие во время или после обмана)/ индивидуальные особенности (личностные характеристики, пол и возраст). К признакам обмана было отнесено также отождествление (предписание Другому своих собственных представлений).

3. Методика «Выбери обманщика» предназначалась для выявления половозрастных характеристик возможных обманщиков в области знаний, эмоций, намерений. Она предполагала попарный выбор агентов обмана из следующих представителей: взрослая

женщина, взрослый мужчина, девочка — ровесница, мальчик — ровесник, маленькая девочка, маленький мальчик. Использовался набор из 15 цветных карточек (нарисованных с использованием программы Adobe Photoshop.5; размер каждой 10,5×14). При создании карточек учитывалось, что лицевая экспрессия, поведенческие проявления должны быть минимизированы и предельно одинаковыми, чтобы избежать вмешательства неконтролируемых переменных. Условия предъявления рассчитывались таким образом, чтобы каждый из представителей равное количество раз оказывался в паре справа (3 или 2) и слева (2 или 3) и чтобы появлялся через интервал не менее одного пропуска.

Ребенку описывалась ситуация обмана сначала в области знаний, потом эмоций и, наконец, намерений и ставилась задача выбрать из пары того, кто скорее мог оказаться обманщиком. Выборы обманщиков в разных областях осуществлялись после распознавания обмана в соответствующей области — методика «Распознавание обмана по областям». Последующий анализ включал не только оценку частоты выбора того или иного представителя, но и обобщенные характеристики агентов обмана: лица мужского пола, лица женского пола, взрослые, ровесники, младшие.

4. Методика «Я ищущу обманщика — Я обманываю сам» была направлена на оценку поведения детей при распознавании обмана и собственном обмане в ситуации, приближенной к реальной деятельности. Методика представляла собой модификацию детской игры «Колечко», в которой ведущий угадывает, кто из игроков спрятал колечко. Для экспериментальной сессии в игру были внесены следующие изменения: все «игроки» говорили ведущему, что у них нет колечка (таким образом происходил обман). Игра проводилась группами по 3-5 человек. Если дети играли втроем, колечко прятал один человек, если впятером с обманщиков было двое (использовалось второе кольцо). Так соблюдалась равная вероятность правильных и ошибочных выборов. Обязательным условием в методике, как и в игре, было то, что прятать колечко надо было на себе. Каждый ребенок в ходе игры успевал побывать и обманывающим, и отгадывающим не менее трех раз.

После очередной пробы опрашивались главные действующие лица. Отгадывающего спрашивали: «Почему ты выбрал именно этого человека?» (Так оценивались признаки, которые использовались при распознавании обмана.) У испытуемого, который прятал колечко, спрашивали: «Что ты собирался делать, чтобы тебя не заподозрили?» (Так оценивались признаки, контролируемые при собственном обмане.) Типологизация признаков была та же са-

мая, что в методике «Истории обмана». В ходе анализа также рассматривалась общая успешность в качестве отгадывающего и обманывающего.

Обработка данных проводилась с использованием статистического пакета «SPSS.11». Применялись критерий χ^2 и медианный критерий. Все приводимые ниже результаты основываются на статистически значимых оценках.

Результаты

В соответствии с поставленными задачами, полученные результаты можно разделить на три блока.

1. Динамика соотношения реальной успешности распознавания обмана и представлений о его возможной успешности

Основной вывод. Развитие «модели психического» проявляется как в совершенствовании способностей к распознаванию обмана, так и в закреплении представлений о возможной успешности обмана.

Методика «Распознавание обмана по областям». Установлено, что уже 7-летние дети по сравнению с 5-летними лучше распознают обман в области знаний, эмоций, намерений. Новый рост способности к распознаванию обмана в области основных намерений (простых намерений, например, подарить, украсть) выявлен от 7 к 9 годам. Совершенствование способности к распознаванию обмана в области дополнительных эмоций (отвращение, презрение, интерес – волнение, вина, удивление, стыд) зафиксировано в возрастном диапазоне от 9 к 11 годам.

Методика «Я ищу обманщика - Я обманываю сам». Не обнаружено различий в успешности распознавания и успешности собственного обмана внутри какой-либо возрастной группы по сравнению другой. Так, 11-летние обманывали и распознавали обман 11-летних с той же успешностью, что и 5-летние обманывали и распознавали обман 5-летних.

Методика «Истории обмана». Заметный рост представлений об успешности обмана фиксируется при сравнении 5 – 7-летних детей. Старшие в отличие от младших верят, что альтруистическое, ненамеренное, невербализованное дезинформирование в области знаний и эмоций могут оказаться успешными. Обман оказывается таким, потому что эти испытуемые способны приписать героям историй ложные убеждения, т. е. убеждения которые адекватно не отражают действительности и расходятся с представлениями испытуемого, знакомого с более широким контекстом. Кроме этого, 7-летние

могут моделировать обратную ситуацию, когда предлагаемая правда будет не принята (обнаружено в области знаний).

2. Способы распознавания обмана детьми разных возрастов

Основной вывод. Недостаточное развитие «модели психического» у 5-летних детей проявляется в использовании целого ряда неэффективных способов распознавания обмана.

Методика «Истории обмана». 5-летние дети, значительно чаще, чем 7-летние, используют отождествление собственных представлений и представлений персонажа, распознающего обман. Например, давая оценку распознавания эгоистического дезинформирования в области знаний, 5-летний ребенок может сказать, что Мама не поверит Ребенку, говорящему, что это Кошка разбила вазу, «потому что он обманывает ее» или «потому что, это он разбил вазу», хотя эта информация доступна только испытуемому.

Методика «Распознавание обмана по областям». 5-летние в большей степени, чем дети других возрастов, при распознавании обмана склонны использовать стратегии, не чувствительные к нюансам ситуации. Установлено, что они выбирают стратегию отрицания при распознавании обмана в области знаний. В ситуации возможного обмана они чаще, чем дети 11 лет, отрицали правдивость таких утверждений: «Чтобы вода закипела, ее нужно поставить на плиту», «В пятерке пять единиц» [вопросы субтеста Осведомленность «Интеллектуального теста» (Д. Векслер, WISC), из которых были переформулированы утверждения]. В области эмоций и намерений 5-летние дети выбирали стратегию принятия. Так, 5-летние по сравнению с 11-летними чаще соглашались (принимали), что изображенный на фотографии гнев может быть назван «страхом», изображенное презрение может быть названо «виной». В области намерений 5-летние статистически хуже справлялись с заданиями, в которых требовалось именно отрицать за вербализуемыми намерениями правдивость, например: «Маленькому мальчику очень нравится игрушка, которая есть у старшей девочки. Но девочке она самой нравится. Большая девочка не дает мальчику игрушку даже просто подержать в руках. Она боится, что он сломает ее. Однажды девочка засмотрелась в окно, а мальчик незаметно к ней подкрался. Ты думаешь, он тоже собирается посмотреть в окно?»

Наиболее рано адекватная стратегия проявилась в области эмоций. С возрастом адекватная стратегия обнаружения обмана появляется в области намерений.

Методика «Я ищу обманщика — Я обманываю сам». Описывая признаки обмана, наблюдаемого со стороны (Методика «Истории

обмана»), дети всех возрастов (только в большей или меньшей степени) способны отмечать разные детали: слова, контекст, знания, индивидуальные особенности, поведенческие проявления. Включаясь лично в ситуацию обмана, дети всех возрастов обращают внимание на поведенческие проявления. При этом для 5-летних наибольшее значение имеют улыбка («улыбается») и движение («сидит и не двигается»), а для старших с взгляд («не смотрел в глаза», «смотрит так, как будто бы не она обманывает») и общее впечатление («такой серьезный, как виноватый», «не такой, не похожий на себя»).

3. Возрастные особенности в представлении половозрелых характеристик возможных обманщиков

Основной вывод. Выбор половозрелых характеристик агента обмана связан с возрастом индивидуума, осуществляющего реконструкцию «модели психического».

Методика «Выбери обманщика». Сравнение выборов, осуществляемых 5- и 11-летними детьми выявило наибольшие различия. 5-летние склонны приписывать обман лицам, младшим по возрасту, маленьким мальчикам и маленьким девочкам. К 11 годам формируется тенденция приписывать обман ровесникам, причем именно мужского пола. 9-летние, даже в большей степени, чем 11-летние, склонны считать, что на обман в области знаний способны лица мужского пола, а в области эмоций — женского.

Обсуждение результатов

Показанный в исследовании рост успешности распознавания обмана и закрепление представлений о его возможной успешности отражают развитие «модели психического». В основе обеих тенденций лежит освоение нюансов психологического взаимодействия, позволяющее добиваться лучшего понимания Другого и манипулировать представлениями собеседника. При распознавании обмана и собственном обмане в группе ровесников ярко выраженного успеха обнаружено не было. Это объясняется одним уровнем развития «модели психического». Дети одного возраста практически не могут лучше обмануть или лучше распознать обман у тех, кто обладает способностями к распознаванию и обману, развитыми на том же уровне. Можно предположить, что при другой схеме эксперимента, допускающей участие в одной пробе детей разных возрастов, старшие дети, имеющие более развитую «модель психического», будут успешнее обманывать и распознавать обман младших.

Однако подобные предположения могут и не подтвердиться. В исследовании П. Экмана и М. О'Салливана (Ekman, O'Sullivan, 1991) были протестированы на способность к распознаванию лжи следующие группы: служащие Секретной Службы; федеральные служащие, работающие с детекторами лжи; следователи, связанные с расследованием ограблений; судьи; психиатры; просто заинтересованные лица (бизнесмены, домохозяйки, психологи, медсестры и т.д.); студенты колледжа. Только представители Секретной Службы выполнили задание лучше, чем при случайном угадывании. Однако выявилась отрицательная корреляция успешности распознавания лжи с возрастом для представителей Секретной Службы: участники эксперимента, показавшие очень высокие результаты, были не старше 40 лет. В контексте нашего изучения эти результаты могут свидетельствовать о том, что когда «модель психического» в целом сформирована, на успешность распознавания обмана и собственного обмана оказывает влияние широкий спектр факторов.

Большинство исследований свидетельствует о том, что дети 4–5 лет обладают развитой «моделью психического» (см.: Wellman, Lagatuta, 2000; Flavell, 2000). То, что в нашем исследовании 5-летние показали склонность отождествлять свои представления с представлениями других людей, подчеркивает сложность предлагаемой задачи и увеличивает ценность достижений 7-летних. Использование 5-летними детьми стратегий отрицания и принятия при распознавании обмана показывает их уязвимость в отношении обмана и частично объясняет факт доверия маленьких детей сомнительным словам «подозрительных личностей». Они выбирают стратегию отрицания при распознавании обмана в области знаний, стратегию принятия при распознавании обмана в области эмоций и намерений. Это может приводить к тому, что дети не поверят, если им, например, скажут: «Беги за угол, там, как обычно по вторникам, бесплатно раздают конфеты», потому что это отсутствующая в опыте информация, и она отрицается. Но если им скажут: «Пойдем, я дам тебе конфетку...» — это совсем другое, потому что 5-летние склонны считать озвученные намерения за правдивые, так же как и озвученные эмоции: «Я очень рад, что тебя встретил...» Опасность, которую содержат подобные ситуации, усиливается еще и тем, что дети не рассматривают взрослых как возможных агентов обмана.

Наиболее раннее появление адекватной стратегии именно в области эмоций можно объяснить ранним освоением этой области. Даже термины, связанные с желаниями, такие, как «хотеть» и «нравиться» появляются раньше, чем термины, связанные с убеждениями (Wellman, Phillips, Rodrigues, 2000; см.: Bloom, 2003).

Наибольшее разнообразие задействованных признаков распознавания обмана проявляется у ребенка в позиции стороннего наблюдателя за ситуацией обмана. В ситуации реальной деятельности дети обращаются к поведенческим проявлениям. Установлено, что для 5-летних наибольшее значение имеют улыбка и движение как признаки обмана, а для старших — взгляд и общее впечатление. Это говорит о динамике признаков распознавания обмана от простых к более сложным. Можно утверждать, что признаки, обнаруженные 5-летними детьми, менее значительны, поскольку их проще контролировать и симулировать.

Образ агента обмана связан с возрастом индивида, осуществляющего реконструкцию психического состояния. Выбор 5-летних можно объяснить тем, что, видя основных обманщиков в младших, они отрицают возможность обмана за собой: обманывают только те, которыми они уже никогда не будут (младшие), а они сами не только не обманывают (что, в обратном случае подтверждал бы выбор ровесников), но и никогда не будут обманывать (что, в обратном случае подтверждал бы выбор взрослых). Выбор детей старше 7 лет может определяться представлением об объективно лучшем знании ровесников, чем младших или старших. Поскольку именно с этого возраста дети чаще признаются в фактах собственного обмана, возможно, им проще предположить, что однолетки могут вести себя так же. С. Бонд и А. Отум (Bond, Atoum, 2000) показали, что хотя этноцентризм может поощрять людей считать иностранцев лживыми, однако американцы оценивали иностранцев как более правдивых, чем своих соотечественников. Возможно, наши результаты и эти данные определяются одними и теми же механизмами. Выбор лиц мужского пола как наиболее вероятных обманщиков можно объяснить «активным», «поисковым», «рискованным», «приближающимся к среде» поведением представителей мужского пола (Геодакян, 1998), что включает и обман. В. Робинсон с коллегами, изучая склонность к риску обмана в ситуации беседы с потенциальным работодателем, получили следующий эффект: мужчины более готовы к риску обмана, чем женщины, кроме этого, наблюдалось увеличение этого различия с увеличением степени риска (Robinson, Shepherd, Heywood, 1998).

Если это так, то мы можем говорить о значении, которое играют в формировании «модели психического» эволюционно-биологические тенденции. Сложно сказать, почему зафиксированные тенденции имеют обратную направленность: а именно 9-летние даже больше, чем 11-летние, видят в качестве обманщиков в области знаний лиц мужского пола, а в области эмоций — лиц женского

пола. Однако именно такое разделение подтверждается данными Т. П. Скрипкиной, которая по результатам собственных исследований, делает выводы о том, что «отцу, наряду с нравственными, наиболее часто приписываются волевые и интеллектуальные качества, а матери — эмоциональные» (Скрипкина, 1997, с. 114). Чувствительность, эмоциональность, приписываемая лицам женского пола, и интеллектуальность, приписываемая лицам мужского пола, находят свое отражение и в дошедших до наших дней пословицах и поговорках: «Всяк Аксен про себя умен» (Пословицы русского народа, 1993, II, с. 256), «Ждут Фому: чают быть уму» (Пословицы русского народа, 1993, II, с. 239), «Его умный поп крестил» (Пословицы русского народа, 1993, II, с. 238), «Бабы басни, а дурак то и любит» (Пословицы русского народа, 1993, II, с. 263), «Сердилась баба на торг, а торг про то и не ведает» (Пословицы русского народа, 1993, I, с. 244), «Мечется, как бешеная (или: угорелая) кошка» (Пословицы русского народа, 1993, I, с. 250), «У злой Натальи все люди каналы» (Пословицы русского народа, 1993, I, с. 244).

Развитие понимания обмана свидетельствует о развитии «модели психического» как когнитивного феномена. Ребенок, знающий о возможности обмана и успешно распознающий обман, понимает отличия между репрезентацией собственных психических феноменов и психического Других относительно реальной ситуации. Обнаружена неравномерность в развитии понимания обмана в исследуемых возрастах. Качественный скачок в улучшении понимания обмана выявлен при сравнении 5- и 7-летних детей. Это свидетельствует о переходе на более высокий уровень формирования «модели психического». Динамика развития между 7—9 и 9—11 годами не столь существенна, но ее наличие определяет непрерывность процесса совершенствования знаний о психическом. Это имеет решающее значение при социализации. Трудности распознавания обмана 5-летними и успехи старших детей проявились при изучении всех составляющих понимания во всех областях, что может говорить о существовании единого ядра в понимании — «модели психического».

Литература

- Баттерворт Дж., Харрис М.* Принципы психологии развития. М.: Когито-Центр, 2000.
- Геодакян В. А.* Эволюционная теория пола // *Природа*. № 4. 1998. С. 60—69.
- Герасимова А. С., Сергиенко Е. А.* Понимание обмана детьми 5, 7, 9 лет // *Научный поиск: Сб. научных работ студентов, аспирантов и молодых*

- преподавателей / Под ред. А.В. Карпова. Ярославль: Яросл. гос. ун-т, 2002. С. 173 – 181.
- Герасимова А. С., Сергиенко Е. А.* Сказки как источник детских знаний об обмане // Ежегодник Российского психологического общества. Материалы III Всероссийского съезда психологов 25 – 28 июня 2003 г.: в 8 т. СПб.: Изд. С-Петерб. ун-та, 2003. Т. 2. С. 307 – 310.
- Сергиенко Е. А.* Об онтогенезе субъекта // Психология индивидуального и группового субъекта / Под ред. А.В. Брушлинского. М.: PerSe, 2002. С. 270 – 328.
- Сергиенко Е.А.* Когнитивное развитие // Психология XXI века / Под ред. В.Н. Дружинина. М.:PerSe, 2003. С. 526 – 570.
- Сергиенко Е.А., Лебедева Е.И.* Понимание обмана детьми дошкольного возраста в норме и при аутизме // Психологический журнал. 2003. Т. 24. № 4. С. 54 – 65.
- Скрипкина Т.П.* Психология доверия (теоретико-эмпирический анализ). Ростов н/Д: Издательство РГПУ, 1997.
- Диагностика структуры интеллекта: тест Д. Векслера. Детский вариант. Методическое руководство / Состав. Ю.И. Филимоненко, В.И. Тимофеев. СПб.: Имятон, 1998.
- Пословицы русского народа: Сборник В. Даля: в 3 т. М.: Русская книга, 1993.
- Adenzato M., Ardito R.B.* The role of theory of mind and deontic reasoning in the evolution of deception // M. Hahn, S.C. Stoness (eds.). Proceedings of the Twenty-First Conference of the Cognitive Science Society. Mahwah, NJ, Lawrence Erlbaum Associates, 1999. P. 7 – 12.
- Baron-Cohen S., Leslie A. M., Frith U.* Does the autistic child have a «theory of mind»? // Cognition. 1985. V. 21. P. 37 – 46.
- Bloom M.* Theory of mind and emotion // Perspectives in Psychology. 2003. spring. P. 3 – 8.
- Bloom P., German T. P.* Two reasons to abandon the false belief task as a test of theory of mind // Cognition. 2000. V. 77. P. 25 – 31.
- Bond C.F. Adnan Omar Atoum.* International deception // Personality and Social Psychology Bulletin. 2000. V. 26. № 3. P. 385 – 395.
- Charman T., Carrol F., Sturge C.* Theory of mind, executive function and social competence in boys with ADHD // Emotional and Behavioral Difficulties. 2001. V. 6. № 1. P. 31 – 49.
- Ekman P., O'Sullivan M.* Who can catch a liar? // American Psychologist. 1991. V. 46. № 9. P. 913 – 920.
- Flavell J. H.* Development of children knowledge about the mental world // International Journal of Behavioral Development. 2000. V. 24. № 1. P. 15 – 23.
- Flavell J.H. Green F.L., Flavell E.R., Lin N.T.* Development of Children Knowledge about Uncounsciousness // Child Development. 1999. V. 70. № 2. P. 396 – 412.
- Gardenfors P.* Slicing the theory of mind // [http://www.lucs.lu.se/people/Peter.Gardenfors/articles/Slicing ToM.html](http://www.lucs.lu.se/people/Peter.Gardenfors/articles/Slicing%20ToM.html).
- Leslie A.M.* Pretending and believing: Issues in the theory of ToMM // Cognition. 1994. № 50. P. 211 – 238.

- Leslie A.M.* Pretense and representation: The origins of «theory of mind» // *Psychological Review*. 1987. № 94. P. 412 – 426.
- Leslie A.M.* Theory of mind as a mechanism of selective attention // *M. Gazzaniga* (ed.). *The New Cognitive Neurosciences*, 2nd Edition. Cambridge. 2000. P. 1235 – 1247.
- Lillard A.S., Sobel D.* Lion Kings or puppies: the influence of fantasy on children's understanding of pretense // *Developmental Science*. 1999. V. 2. № 1. P. 75 – 88.
- Park S.* Theory of mind dynamics in children's play: a qualitative inquiry in a pre-school classroom. Dissertation submitted to the Faculty of the Virginia Polytechnic Institute and State University in partial fulfillment of the requirements for the degree of Doctor of Philosophy in Child Development, 2001.
- Robinson W.P., Shepherd A., Heywood J.* Truth, equivocation/concealment, and lies in job applications and doctor-patient communication // *Journal of Language and Social Psychology*. 1998. V. 17. № 2. P. 149 – 164.
- Ruffman T., Olson D.R., Ash T., Keenan T.* The ABCs of deception: do young children understand deception in same way as adults? // *Developmental Psychology*. 1993. V. 29. № 1. P. 74 – 87.
- Sobel D.M., Lillard A.S.* Children's understanding of the mind's involvement in pretense: do words bend the truth? // *Developmental Science*. 2002. V. 5. № 1. P. 87 – 97.
- Wellman H.M., Lagatuta K.H.* Developing understandings of mind // *Understanding Other Minds. Perspectives From Developmental Cognitive Neuroscience*. Second Edition. Simon Baron-Cohen, Helen Tager-Flusberg, Donald Cohen. Oxford University Press, 2000.