

# Теория разума без самого понятия разума

**Б. Г. Мещеряков**

доктор психологических наук, профессор кафедры психологии университета «Дубна»

**И. С. Дубовская**

магистр психологии, выпускница кафедры психологии университета «Дубна»

**Е. В. Дубяга**

магистр психологии, выпускница кафедры психологии университета «Дубна»

Сообщаются результаты исследования дошкольников ( $N = 55$ ) и взрослых ( $N = 19$ ), которым предлагалась задача ранжирования 10 животных (от божьей коровки до обезьяны) по шкале «самый умный—самый глупый». Результаты дошкольников не согласуются с гипотезой антропоморфности, согласно которой оценки ума определяются степенью сходства животного с человеком. Дети отличаются от взрослых не только в отношении рангов, приписываемых разным животным, но и в содержании признаков, по которым оцениваются умственные способности животных. Показатель, оценивающий степень сходства детских ранжирований интеллекта животных с усредненным ранжированием взрослых, значимо не коррелирует с показателями решения дошкольниками задач на теорию разума.

**Ключевые слова:** теория разума, психологический интеллект, представления детей об интеллекте животных, гипотеза антропоморфности.

«Преждевременная постановка трудных отвлеченных или психологических вопросов вредна и толкает ребенка только на ошибки», — утверждал П. П. Блонский [1, с. 240]. Однако в исследованиях по так называемой теории разума (theory of mind) у детей этот запрет не соблюдается. Развитие психологического интеллекта<sup>1</sup> (теории разума) и, в частности, развитие понимания детьми самих интеллектуальных способностей, рассматривается как один из аспектов общего интеллектуального и концептуального развития ребенка<sup>2</sup>. По крайней мере, в одном пункте идеи П. П. Блонского пересекаются со взглядами современных исследователей концептуального развития детей: он не боялся применять термин «теория» в отношении фантастических и сумбурных представлений или житейских понятий детей. Хотя эти представления и не образуют хорошо отрефлексированной и строго упорядоченной системы, с точки зрения так называемой «теории теории» в них усматривают некоторую логику, когерентность (стройность) и абстрактность [8; 9], в связи с чем к ним применяют термины «наивная теория», «имплицитная теория», «допонятийная теория», «интуитивная теория» и т. п.

Появление у ребенка теории разума принято связывать со способностью к решению ряда задач на понимание ложных убеждений (представлений) о местополо-

жения предмета, задач на понимание различий между реальным и кажущимся, умением опознавать эмоции и понимать их причины, появлением в активном словаре ребенка терминов, обозначающих ментальные состояния и свойства и т. д. (см. для обзора: [3; 5]). Многие исследователи полагают, что развитие теории разума включает понимание множества концептов, приобретение которых образует длинный ряд возрастных (developmental) достижений (см. обзор: [12]). Тот факт, что эти концепты ребенок способен применять к себе и другим людям, а также к животным, растениям, неживым (природным и артефактным) объектам, свидетельствует об их высокой обобщенности.

Основной целью данной работы является исследование способности дошкольников давать сравнительные оценки ума разных видов животных. Методика исследования является как бы продолжением того психометрического подхода, который ранее был использован в исследовании детского анимизма [4]. О новизне данного исследования говорит тот факт, что предшествующие исследования представлений детей об уме и интеллекте в основном использовали метод опроса (интервью), нацеленного на выяснение взглядов детей на собственные умственные способности или, что чаще, способности других людей (в частности, своих знакомых).

<sup>1</sup> Это понятие объединяет такие когнитивные способности, как теория разума, метакогнитивные способности и управляющие функции.

<sup>2</sup> Сошлемся на утверждение авторов одного из обзоров: «С точки зрения фундаментальной науки детские концепции интеллекта — это часть детской теории разума (напр.: [13; 14]), а также аспект общего концептуального развития (напр.: [11]; [10, р. 125–126]).»

Таблица 1

## Половозрастные характеристики групп

Группа	N (чел.)	Средний возраст (лет)	Распределение испытуемых по полу	
			мужской	женский
Младшая	18	3,8	12	6
Средняя	18	4,8	9	9
Старшая	19	6,2	10	9
Взрослые	23	23,0	6	17

Методика «Интеллект животных». Экспериментальный материал был представлен 10 деревянными параллелепипедами (размером 4×4×0,8 см) с картинками из набора детского лото «Животный мир» (рис. 1).

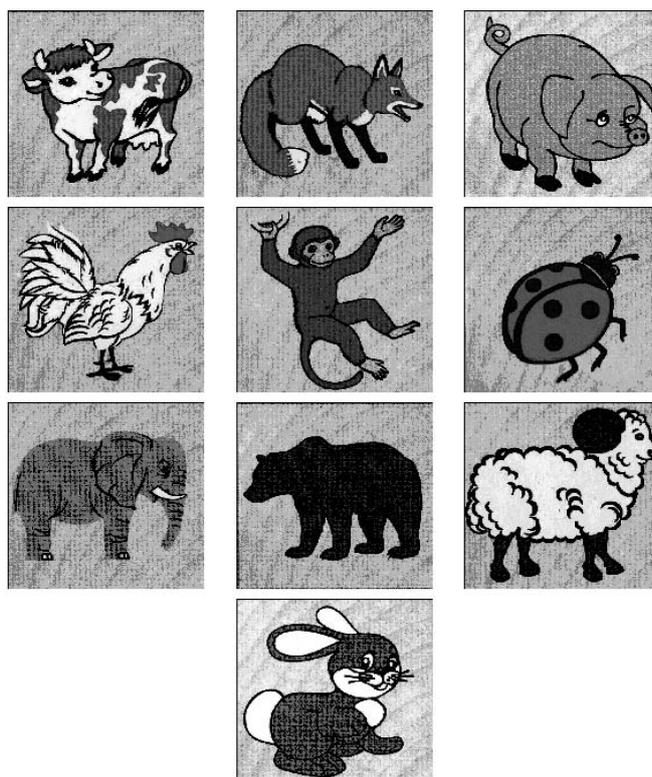


Рис. 1. Стимульный материал к методике «Интеллект животных»

Если исходить из существующих в литературе теоретических представлений (например, из «модели сравнения с человеком»: [7]), то самой правдоподобной гипотезой для предсказания результатов данного исследования мы могли бы представить следующую (гипотеза антропоморфности): дети при оценке ума (интеллекта) животного будут основываться на степени сходства поведения и внешнего вида того или иного животного с соответствующими свойствами человека. Логично рассматривать данную гипотезу как частный случай наивного антропоморфизма (степень которого зависит от сходства некоторых поверхностных свойств оцениваемого объекта с человеком), а об этой особенности менталитета маленьких детей писали десятки авторов, в том числе классики психологии — К. Бюлер, Ж. Пиаже, П. П. Блонский, А. Валлон. Кроме того, можно сделать дополнительное уточняющее предсказание: если принимается гипотеза антропоморфности, следует ожидать значительного сходства в результатах детей и взрослых; правда, это ни в коем случае не означает, что дети используют такие же основания для суждений об интеллектуальности животных, как и взрослые. Здесь могут быть примерно такие же различия, какие существуют между фенетическими и филетическими классификациями живых существ. Именно поэтому мы не считаем адекватным для проверяемой гипотезы название «эволюционная». Вполне предсказуемо (еще одна гипотеза), что взрослые, в отличие от детей, будут активно использовать в своих суждениях об интеллекте животных признаки эволюционной близости.

Однако литературные данные позволяют выдвинуть и альтернативную гипотезу. Дело в том, что немногочисленные исследования с использованием опросов старших дошкольников и учащихся начальной школы относительно их представлений об умственных способностях показывают, что дошкольники и учащиеся младших классов испытывают большие трудности в определении, что такое ум, и в указании критериев ума/интеллекта (smartness/intelligence). Если же они отвечают на такие прямые вопросы, их ответы охватывают широкий диапазон характеристик, среди которых встречаются не только когнитивные, но и физические, эстетические, этические и прочие признаки (напр.: [6]). Таким образом, можно ожидать, что вопреки гипотезе антропоморфности индивидуальные результаты дошкольников будут весьма разнообразны и мало похожи на ответы взрослых, что, вероятно, согласуется со взглядами Л. С. Выготского о комплексном мышлении дошкольников [2]. Недостатком этой гипотезы является то, что она не может дать более конкретные предсказания.

## Метод

*Испытуемые.* В исследовании принимали участие 55 детей в возрасте от 3 до 7 лет (возрастной диапазон от 41 до 79 месяцев; 24 девочки, 31 мальчик), воспитанников ДОУ № 25 «Золотой ключик» г. Дубны, и 23 взрослых (возрастной диапазон от 15 до 40 лет). В табл. 1 представлен половозрастной состав всех сравниваемых групп.

*Процедура проведения.* С каждым ребенком проводился индивидуальный эксперимент в привычной обстановке детского сада: в тихом уединенном месте (в спальне) в начале первой половины дня (до обеда и прогулки). Испытуемый сидел за столом, экспериментатор сбоку от него, стимульный материал помещался перед ребенком.

Данная методика представляет собой методику ранжирования детьми изображенных животных по степени ума. Инструкция была следующей. «Перед тобой десять картинок с разными животными. Давай посмотрим с тобой на них и подумаем, кто из них самый умный? Как тебе кажется? — ребенок совершал выбор. — Хорошо. А теперь давай подумаем, кто из них самый глупый? — Этот цикл повторялся еще четыре раза, пока не были разложены все 10 картинок. Таким образом, мы получали распределение животных по интеллекту, где у каждого есть свой ранг.

Легко было видеть, что дети заметно оживлялись при виде стимульного материала и активно приступали к задаче ранжирования животных по интеллекту. Важно отметить, что большинство детей не только охотно выполняли задание, но и достаточно легко отвечали на вопрос: «Почему ты так думаешь?» Лишь небольшое число детей вообще не могли объяснить свои решения, хотя затруднений в распределении животных на умных и глупых они не испытывали. В младшей группе постоянных «молчунов» было двое, а в средней и старшей по одному.

Для проверки надежности результатов проводились две пробы, повторная ранжировка тех же самых картинок проводилась спустя примерно месяц с соблюдением тех же условий. Каждая из проб с одним ребенком длилась от 2 до 7 минут в зависимости от продуктивности ответов испытуемого.

Экспериментатор заносил ответы испытуемых в протокол и фиксировал время выполнения задания. Обработка проводилась в двух направлениях — высчитывались средние значения оценок интеллекта испытуемыми в каждой возрастной группе и присваивались соответствующие ранговые значения каждому из животных. Кроме того, проводился качественный анализ признаков, указанных респондентами для обоснования своих сравнительных суждений об интеллекте животных.

Помимо трех групп дошкольников нами была дополнительно введена группа сравнения («эксперты»), состоящая из взрослых в возрасте от 15 до 40 лет. Задача экспертов — расположить изображенных животных от самого умного, с их точки зрения, до самого глупого и объяснить свои действия. Группа сравнения имела только одну попытку ранжирования, и время ее выполнения не фиксировалось. Для максимизации коэффициента согласия между экспертами (W Кендалла) были исключены данные четверых испытуемых.

Таблица 2

**Коэффициенты согласия в детских группах для первого и второго опытов**

Группа	Первый опыт	Второй опыт
Младшая	0,070 ( $N = 18, p < 0,250$ )	0,187 ( $N = 15, p < 0,01$ )
Средняя	0,174 ( $N = 18, p < 0,001$ )	0,236 ( $N = 13, p < 0,01$ )
Старшая	0,399 ( $N = 19, p < 0,001$ )	0,443 ( $N = 15, p < 0,001$ )

## Результаты и обсуждение

Коэффициент согласия W Кендалла между 19 взрослыми испытуемыми имел высокое значение:  $W = 0,730$  ( $p < 0,001$ ). Степень согласия между детьми в каждой дошкольной группе была значительно ниже, чем у взрослых. Отметим, что для данных второго опыта степень согласия во всех детских группах достигала уровня значимости (табл. 2). Сравнение коэффициентов согласия между группами, от самой младшей до группы взрослых, показывает устойчивую тенденцию к росту внутригруппового согласия. Отсюда, однако, нельзя автоматически делать вывод о неуклонном приближении детских оценок интеллекта к оценкам взрослых.

Полученные коэффициенты корреляции Спирмена между рангами в первом и втором опытах указывают на существенное или близкое к существенному их сходство (табл. 3). Это дает нам основание для объединения (усреднения) рангов, полученных в двух опытах. И в дальнейшем анализе мы будем использовать усредненные оценки по первому и второму опытам в детских группах.

Проанализируем, насколько похожи между собой оценки интеллекта животных по усредненным групповым данным, и можно ли говорить, что у дошкольников существует тенденция приближения к оценкам взрослых. Для всех групп испытуемых сами средние значения и ранги для 10 животных приведены в табл. 4, а в табл. 5 содержатся величины коэффициентов ранговой корреляции между групповыми профилями оценок интеллекта. Эти коэффициенты служат показателями степени сходства этих профилей.

Из табл. 5 с парными корреляциями групповых оценок интеллекта разных животных мы видим, что имеются достаточно высокие положительные и в то же время существенные корреляции между детскими группа-

Таблица 3

**Корреляции Спирмена между первым и вторым опытами**

Группа	$r$	$p$
Младшая	.564	.090
Средняя	.879	<.001
Старшая	.912	<.001

Таблица 4

**Оценки и ранги интеллекта животных взрослыми ( $N = 19$ ) и детьми**

Животные	Взрослые		Все дети		Старшая группа		Средняя группа		Младшая группа	
	среднее	ранг	среднее	ранг	среднее	ранг	среднее	ранг	среднее	ранг
Обезьяна	1.4	1	7.06	9	7.65	8	7.60	9	5.92	8
Слон	2.8	2	4.83	4	4.60	5	4.81	4	5.08	3
Лиса	3.6	3	7.20	10	8.75	10	5.97	8	6.88	10
Медведь	3.7	4	5.92	7	5.73	7	5.48	6	6.57	9
Свинья	5.8	5	7.05	8	7.66	9	7.67	10	5.81	7
Корова	6.1	6	4.47	3	3.98	3	3.78	1	5.66	6
Зайчик	6.3	7	3.65	1	3.41	2	4.26	2	3.29	1
Петух	7.6	8	4.29	2	3.17	1	4.68	3	5.04	2
Баран	7.9	9	5.41	6	5.56	6	5.05	5	5.62	5
Божья коровка	9.7	10	5.12	5	4.53	4	5.71	7	5.13	4

Шкала: 1 — самый умный, 10 — самый глупый

ми (от 0,64 до 0,85), однако ни одна из которых не имеет существенной корреляции с оценками взрослых респондентов. Примечательно также, что все корреляции детских групп с оценками взрослых являются отрицательными, что указывает на обратную тенденцию в оценках интеллекта животных детьми в сравнении с оценками интеллекта животных взрослыми.

Представленные в табл. 4 данные об оценках и рангах интеллекта 10 животных позволяют сделать вывод, что дошкольники имеют весьма своеобразные представления об интеллекте животных, которые мало похожи на представления взрослых. Кластерный анализ (рис. 2) между групповыми оценками детьми и взрослыми достаточно наглядно показывает, что оценки интеллекта животных у всех дошкольных групп сильно отличаются от оценок взрослых и в то же время имеют большое сходство между собой. Это означает, что детские представления об интеллекте не являются случайными и основаны на особом дет-

ском взгляде, кто является умным, а кто глупым. С точки зрения проверяемых гипотез, можно смело отбросить как несостоятельную гипотезу антропоморфности. Наиболее ярко об этом говорит тот факт, что божья коровка в представлениях детей оказывается более умной, чем лиса, медведь и даже обезьяна.

Сходство между индивидуальными результатами оценивания детьми интеллекта животных и усредненными оценками взрослых также оценивалось с помощью коэффициентов ранговой корреляции Спирмена (табл. 6, где показано упорядоченное по величине коэффициента корреляции частотное распределение корреляций). Среднее значение индивидуальных коэффициентов корреляции для 55 дошкольников равно -0,22 (близкое значение имела и медиана: -0,24). Лишь 10 корреляций были положительными, остальные 45 – отрицательными. Из 6 значимых корреляций все были отрицательные. Таким образом, и анализ индивидуальных профилей оценок интеллекта

Таблица 5  
Корреляции Спирмена *r* между средними оценками интеллекта животных и уровни значимости *p*

Группа		Младшая	Средняя	Старшая
Взрослые	<i>r</i>	-.527	-.345	-.576
	<i>p</i>	.117	.328	.082
Младшая	<i>r</i>		.636*	.855**
	<i>p</i>		.048	.002
Средняя	<i>r</i>			.842**
	<i>p</i>			.002

Уровни значимости (двусторонние): \* -0,05; \*\* -0,01

Dendrogram using Average Linkage (Between Groups)

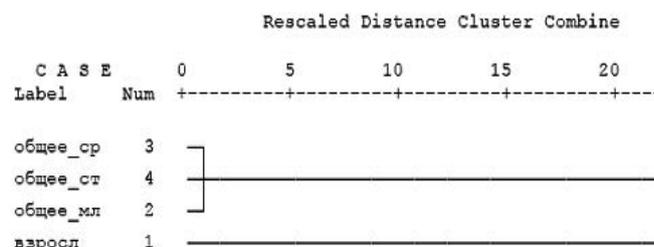


Рис. 2. Дендрограмма групповых оценок детьми и взрослыми интеллекта животных: 1 – взрослые; 2 – младшая группа; 3 – средняя группа; 4 – старшая группа

Таблица 6  
Коэффициенты корреляции Спирмена *r* между индивидуальными детскими профилями и усредненным профилем оценок у взрослых респондентов

<i>r</i>	Частота	Процент	Кумулятивный процент	<i>r</i>	Частота	Процент	Кумулятивный процент
.63	1	1.8	1.8	-.30	2	3.6	56.4
.56	1	1.8	3.6	-.32	1	1.8	58.2
.54	1	1.8	5.5	-.35	1	1.8	60.0
.29	1	1.8	7.3	-.36	2	3.6	63.6
.21	1	1.8	9.1	-.37	2	3.6	67.3
.16	1	1.8	10.9	-.39	1	1.8	69.1
.13	2	3.6	14.5	-.41	1	1.8	70.9
.12	1	1.8	16.4	-.43	1	1.8	72.7
.11	1	1.8	18.2	-.47	1	1.8	74.5
.03	4	7.3	25.5	-.49	1	1.8	76.4
-.04	1	1.8	27.3	-.50	2	3.6	80.0
-.07	1	1.8	29.1	-.51	2	3.6	83.6
-.09	2	3.6	32.7	-.52	1	1.8	85.5
-.12	1	1.8	34.5	-.53	1	1.8	87.3
-.13	1	1.8	36.4	-.57	1	1.8	89.1
-.14	1	1.8	38.2	-.68*	1	1.8	90.9
-.15	3	5.5	43.6	-.72*	1	1.8	92.7
-.18	1	1.8	45.5	-.74*	1	1.8	94.5
-.21	2	3.6	49.1	-.76*	1	1.8	96.4
-.24	1	1.8	50.9	-.78*	1	1.8	98.2
-.25	1	1.8	52.7	-.83**	1	1.8	100.0
				<b>Итого</b>	<b>55</b>	<b>100.0</b>	

Уровни значимости: \* – 0,05; \*\* -0,01

животных подтверждает большой разрыв в понимании ума (интеллекта) детьми и взрослыми.

Для дальнейшего анализа особенностей детских представлений об интеллекте животных необходимо рассмотреть признаки, на которые ссылаются дети и взрослые в своих сравнительных суждениях об уме. Предварительно рассмотрим и сравним списки животных, которые испытуемые каждой группы указывали в качестве самых умных и самых глупых (табл. 7).

В число самых умных и самых глупых у детей попадает значительно больше видов (от 5 до 8), чем у взрослых (по 3), в связи с чем списки полярных по уму животных в значительной степени перекрываются, т. е. одни и те же виды относятся как к самым умным, так и самым глупым. Во всех детских группах в списках самых умных неизменно оказываются 5 видов: «зайчик», «петух», «божья коровка», «обезьяна» и «лиса». В списках самых глупых во всех детских

группах оказываются «свинья» и все те же «обезьяна» и «лиса». Взрослые такой противоречивости не демонстрируют, их списки самых умных и самых глупых более ограниченные и не пересекаются.

Ниже представлены четыре таблицы (по одной для каждой возрастной группы), в которых перечисляются в обобщенном виде признаки самых умных и самых глупых животных, сообщаемые испытуемыми в ответ на вопрос: «Почему ты так думаешь?» В категорию «нет ответа» относились как случаи, когда действительно ребенок не давал ответа, так и случаи, когда в ответах не сообщались какие-либо признаки ума или глупости (например, ответы «умный», «глупый», «в лесу живет»).

Сравнительный анализ табл. 8–11 с признаками показывает, что дети и взрослые имеют очень разные представления об уме. Это видно из того, что многие признаки, которые указывают дети, вообще не рассматривались взрослыми среди признаков ума или

Таблица 7

Списки самых умных и самых глупых животных (вместе с их рангами) для каждой группы

По наличию/ отсутствию ума	Группы испытуемых			
	группы дошкольников			взрослые
	младшая	средняя	старшая	
Самые умные	Зайчик (1) Петух (2) Божья коровка (4) Свинья (7) Обезьяна (8) Медведь (9) Лиса (10)	Корова (1) Зайчик (2) Петух (3) Божья коровка (7) Лиса (8) Обезьяна (9) Свинья (10)	Петух (1) Зайчик (2) Корова (3) Божья коровка (4) Слон (5) Баран (6) Медведь (7) Обезьяна (8) Лиса (10)	Обезьяна (1) Слон (2) Медведь (4)
Количество	7	7	9	3
Самые глупые	Зайчик (1) Петух (2) Баран (5) Корова (6) Свинья (7) Обезьяна (8) Медведь (9) Лиса (10)	Зайчик (2) Слон (4) Медведь (6) Лиса (8) Обезьяна (9) Свинья (10)	Баран (6) Медведь (7) Обезьяна (8) Свинья (9) Лиса (10)	Свинья (5) Зайчик (7) Божья коровка (10)
Количество	8	6	5	3

Таблица 8

Категории и примеры признаков самых умных и самых глупых животных в младшей группе испытуемых

Категория признаков (количество ответов)	Примеры признаков
<b>Самый умный</b>	
Движение (5)	«Прыгает по лесу»; «ходит»; «летает»
Поведение (4)	«Может всех убивать, кричать и убивать»; «не кусается»; «всех ловит»; «морковку ест»
Звуки (3)	«Кукареку»; «хрюкает»
Хитрость/обман (1)	«Хитрая»
Добрый/хороший (1)	«Добрый»
Нет ответа (4)	
<b>Самый глупый</b>	
Злой/плохой (7)	«Зайчика ест»; «ест всех»; «злая»; «хулиганит»; «не слушается»; «всех обижает»; «отбирает у нас мед»
Поведение (5)	«Кривляется похоже»; «все смешное говорит»; «молочко несет»; «боится всего»; «ест мед»
Движение (3)	«Падает с дерева»; «забирается на дерево, чтобы ее никто не схватил»; «Стоит»
Звуки (2)	«Бе-бе»; «бекает»
Нет ответа (5)	

Таблица 9

Категории и примеры признаков самых умных и самых глупых животных в средней группе испытуемых

Категория признаков (количество ответов)	Примеры признаков
<b>Самый умный</b>	
Поведение (8)	«Умеет охотиться на зайцев»; «когда зайчик от нее убегает, он делает следы сюда-туда, а лиса проходит по каждой тропинке, и идет по той, куда и зайчик»; «хлеб приносит»; «дает молоко»; «ест травку»; «в грязи купается»; «срывает банан с дерева»; «цыплят защищает»
Движение (4)	«Быстро бегает»; «прыгает»; «прыгает на лапках»; «ускакивает очень быстро от своих друзей, которые хотят его съесть»
Хитрость/обман (3)	«Всех обманывает»; «хитрая»
Звуки (1)	«Кричит»
Добрый/хороший (1)	»Добрый»
Внешность (3)	«У него хвостик белый и ушки длинные»; «у нее рога»; «такой ротик у нее»
Высокий интеллект (2)	«Он все понимает»; «много чего знает»
Нет ответа (2)	
<b>Самый глупый</b>	
Поведение (11)	«Любит только бананы, а другую пищу не любит»; «кушает бананы и кидает с дерева бананы»; «может валяться, может брызнуть на человека грязью»; «в луже валяется»; «пяточком своим копает землю»; «ест всех»; «не охотится»; «брызгает на людей»
Движение (6)	«Кидается»; «пляшет»; «лазит по деревьям»; «все время скачет по деревьям в джунглях»; «прыгает»
Хитрость/обман (2)	«Хитрая»
Злой/плохой (1)	«Злая»
Нет ответа (3)	

Таблица 10

Категории и примеры признаков самых умных и самых глупых животных в старшей группе испытуемых

Категория признаков (количество ответов)	Примеры признаков
<b>Самый умный</b>	
Поведение (6)	«Дает молоко»; «ест травку»; «может столкнуть лису в воду»; «кукарекает по утрам»; «говорит, что надо вставать»; «всех будит»
Высокий интеллект (5)	«Все делает правильно»; «ничего не нарушает»; «очень ориентируется, куда надо бежать, где мама»; «думает очень хорошо»; «ему говорят пошли, он идет»
Звуки (2)	«Кукарекает»
Внешность (2)	«Лицо, что она самая умная»; «очень большой»
Эволюционная близость к человеку (2)	«Может делать почти все как человек»; «руки как у человека»
Хитрость/обман (1)	«Самая хитрая»
Добрый/хороший (1)	«Никого не кусает»
Движение (1)	«От плохих улетает»
Нет ответа (5)	
<b>Самый глупый</b>	
Поведение (12)	«Валяется в грязи»; «если только зайца ест»; «ворует курочек и петушков»; «ловит петухов и кур ловит тоже»; «всех ловит»; «когда люди приходят, они кидаются: бананы и фрукты разные, которые они едят»; «показывает неприятные рожи»; «кривляется всегда»; «корчит рожи»; «дурачится»
Хитрость/обман (3)	«Хитрая»; «всегда обманывает»
Низкий интеллект (3)	«Не может делать все умное»; «учиться не любит»; «ничего не знает»
Злой/плохой (1)	«Все нарушает»
Внешность (1)	«Лицо глупое»
Нет ответа (4)	

Таблица 11

Категории и примеры признаков самых умных и самых глупых животных в группе взрослых испытуемых

Категория признаков (количество ответов)	Примеры признаков
<b>Самый умный</b>	
Эволюционная близость к человеку (11)	«В эволюции самая близкая к человеку»; «прародитель человека»; «как писал Дарвин, все мы от них»; «считается близким родственником человека»; «поведение похоже на человеческое»; «объективно наиболее высокий уровень интеллекта среди всех животных после человека»; «интеллект ближе к человеческому»; «раз человека считают самым умным животным, то обезьяна сразу после него»

Высокий интеллект (10)	«Хорошо дрессируется»; «сравнительно легко обучается на собственном опыте»; «лучше всех прочих манипулирует с предметами»; «умеет пользоваться орудиями»; «способны решать задачи (опыты Келера)»
Поведение (3)	«Несмотря на свои размеры, очень спокойное животное, а это немаловажно»; «очень чувствуют»; «разнообразная мимика, которая передает их настроение»
Внешность (1)	«Самый большой из них»
Нет ответа (5)	
<b>Самый глупый</b>	
Низкий интеллект (16)	«Мозгов нет — нет и интеллекта»; «интеллекта нет»; «она не понимает ничего»; «вообще не думает»; «никакой информацией, касающейся ума божьей коровки, не обладаю»; «никогда не слышала про какие-либо способности коровок к чему-либо»; «сплошные инстинкты»; «они и хозяина своего различить не могут, им все одинаковы»
Эволюционная дальность от человека (6)	«Насекомое самое маленькое, наверное, и мозг меньше»; «насекомое не может быть умным»; «самое низшее животное»
Поведение (4)	«Умный в грязь не полезет»; «если за ним гонится собака, он будет бежать по окраине леса, почему-то у него не хватает ума забежать в лес и спрятаться там»; «гадит ну везде, где можно, не отличает мест»
Движение (1)	«Она улетит, даже если ей не говорить “божья коровка, улети на небо и т. д.”»
Нет ответа (4)	

его отсутствия. Например, у взрослых мы не встречаем категории «звуки» и «движение», а также «добрый/хороший», «злой/плохой», «хитрость/обман». Этические признаки, хотя и не доминируют, но встречаются во всех детских группах. Это, очевидно, связано с воспитательными влияниями взрослых, которые нередко называют самих детей умными при хорошем поведении и глупыми, когда они дерутся, дразнятся, ссорятся, пачкаются.

В ответах детей не встречается ряд существенных интеллектуальных признаков, которые встречались в объяснениях взрослых, например, «дрессировка» и «использование орудий». Только один (!) испытуемый из старшей группы (табл. 10) отметил в качестве ума обезьяны ее сходство с человеком в поведении («может делать все почти как человек») и в устройстве руки («руки как у человека»).

Как мы и ожидали, у взрослых (табл. 11) именно категория признаков «эволюционная близость к человеку» была наиболее многочисленной (44 % всех признаков). В качестве глупости взрослые чаще всего ссылались на отсутствие мозга, мышления, научения («сплошные инстинкты»). Большинство признаков ума, которые указывали взрослые, попадает в две категории: «высокий интеллект» (40 %) и «эволюционная близость к человеку». Примечательно, что по сути те же самые признаки, которые взрослые относят к уму, дети могут интерпретировать прямо наоборот: скажем, обезьяна считается глупой, потому что она «показывает неприятные рожи»; «кривляется всегда»; «дурчится».

Можно заметить, что у детей доминируют признаки, которые к уму почти или вообще никакого отношения не имеют: неинтеллектуальное поведение, звуки, движения (например, «прыгает по лесу»; «ходит»; «летает»; «быстро бегает»; «прыгает на лапках»; «ускакивает очень быстро от своих друзей, которые хотят его съесть»). Метафорически выражаясь, детские представления об уме поставлены с головы на ноги. Кроме того, у детей мы замечаем случаи противоречивого

обоснования, когда одни и те же признаки указываются как для «умных», так и «глупых» животных (например, «звуки», «хитрость/обман»).

Приведенные данные о различиях детских и взрослых представлений об уме могут быть проинтерпретированы в контексте взглядов Л. С. Выготского на развитие значений слов, изложенных в его работе «Мышление и речь»: «...мы могли бы сказать, что слова ребенка совпадают со словами взрослого в их предметной отнесенности, т. е. они указывают на одни и те же предметы, относятся к одному и тому же кругу явлений. Но они не совпадают в своем значении» [2, с. 142]. Общие представления дошкольников об уме (не исключено, что и у части взрослых), в терминах Л. С. Выготского, являются не понятиями, а псевдопонятийными комплексами.

Поскольку дети оценивают интеллект животных чрезвычайно разнообразно, то маловероятно, что показатель правильности их оценок (оцениваемый корреляцией их профиля оценок с групповыми оценками взрослых) будет тесно связан с результатами других заданий на теорию разума, например с выполнением задач на ложные убеждения и задач по опознанию эмоций<sup>3</sup>.

Корреляция между показателем правильности оценок интеллекта и решением задач на ложные убеждения (сумма правильных решений трех задач) оказалась отрицательной и незначимой:  $r = -0,282$  ( $N = 44$ ,  $p = 0,064$ ). Похожее значение корреляции получено и для корреляции показателя правильности оценок интеллекта с точностью опознания эмоций:  $r = -0,261$  ( $N = 44$ ,  $p = 0,087$ ). Таким образом, успешность детей в оценивании интеллекта животных не имеет тесной связи в данном возрасте с другими задачами на имплицитную теорию разума. В свою очередь, коэффициент корреляции Спирмена между двумя типами задач на имплицитную теорию разума оказался высоко значимым и положительным:  $r = 0,489$  ( $N = 44$ ,  $p < 0,001$ ).

Общий вывод из представленного исследования состоит в том, что у дошкольников теория разума обходится без самого понятия разума.

<sup>3</sup> Данные по теории разума получены не у всех детей, принимавших участие в задании на интеллект животных. Подробно методики и результаты, касающиеся решения дошкольниками задач на имплицитную теорию разума, будут изложены в готовящейся к печати статье.

**Литература**

1. *Блонский П. П.* Психология младшего школьника: Избранные психологические труды // Под ред. А. И. Липкиной, Т. Д. Марцинковской. М.; Воронеж, 2006.

2. *Выготский Л. С.* Мышление и речь. Психологические исследования // Под ред. и со вступ. статьей В. Колбановского. М.; Л., 1934.

3. *Дубяга Е., Мещеряков Б. Г.* ИмPLICITная теория разума: краткий обзор (статья) // Психологический журн. университета «Дубна». 2010. № 1 // www.psyanima.ru

4. *Мещеряков Б. Г.* Психометрический подход к детскому анимизму // Культурно-историческая психология. 2005. № 1.

5. *Сергиенко Е. А., Лебедева Е. И., Прусакова О. А.* Модель психического в онтогенезе человека. М., 2009.

6. *Bempechat J., London P., Dweck C. S.* Children's conceptions of ability in major domains: An interview and experimental study // Child Study Journal. 1991. № 21 (1).

7. *Carey S.* Conceptual change in childhood. Cambridge, MA: MIT Press, 1985.

8. *Gopnik A., Meltzoff A. N.* Words, thoughts and theories. Cambridge, MA: MIT Press, 1997.

9. *Gopnik A., Wellman H. M.* The theory theory // L. A. Hirschfeld & S. A. Gelman (Eds.) Mapping the mind: Domain specificity in cognition and culture. N. Y., 1994.

10. *Kinlaw C. R., Kurtz-Costes B.* The development of children's beliefs about intelligence // Developmental Review. 2003. V. 23.

11. *Ruble D. N., Dweck C. S.* Self-conceptions, person conceptions, and their development // N. Eisenberg (Ed.) Review of personality and social psychology: Vol. 15. Social Development. Thousand Oaks, CA: Sage, 1995.

12. *Wellman H. M.* Understanding the psychological world: Developing a theory of mind // U. Goswami (Ed.) Handbook of childhood cognitive development. Oxford, England: Blackwell, 2002.

13. *Yuill N.* Children's conceptions of personality traits. Human Development. 1992. V. 35.

14. *Yuill N.* English children as personality theorists: Accounts of the modifiability, development, and origin of traits. Genetic, Social and General Psychology Monographs. 1997. V. 123.

**Theory of Mind Without the Concept of «Mind» Itself****B. G. Meshcheryakov**

Doctor in Psychology, professor at the Psychology chair of the «Dubna» University

**I. S. Dubovskaya**

Master in Psychology, alumni of the the Psychology chair of the «Dubna» University

**E. V. Dubyaga**

Master in Psychology, alumni of the the Psychology chair of the «Dubna» University

The article provides the results of research carried out on the samples of preschoolers ( $N = 55$ ) and adults ( $N = 19$ ). They were given the task to range ten animals (from ladybird to monkey) on the scale «the cleverest – the silliest». The preschoolers' results do not comply with the anthropomorphic hypothesis that supposes that children assess animals' intelligence depending on their similarity to a human. Children differ from adults not only in ranking different animals but also in the essence of characteristics used for evaluation of animals' intelligence. The indicator that estimates the resemblance of children's ranking of animals' intelligence with the averaged adults' ranking does not correlate significantly with the results of solving tasks on mind theory performed by the preschoolers.

**Keywords:** theory of mind, psychological intelligence, children's representations of animals' intelligence, anthropomorphic hypothesis.

**References**

1. *Blonskii P. P.* Psihologiya mladshego shkol'nika: Izbrannye psihologicheskie trudy // Pod red. A. I. Lipkinoi, T. D. Marcinkovskoi. M.; Voronezh, 2006.

2. *Vygotskii L. S.* Myshlenie i rech'. Psihologicheskie issledovaniya // Pod red. i so vstup. stat'ei V. Kolbanovskogo. M.; L.: 1934.

3. *Dubyaga E., Meshcheryakov B. G.* Implicitnaya teoriya razuma: kratkii obzor (stat'ya) // Psihologicheskii zhurnal Universiteta «Dubna». 2010. № 1. // www.psyanima.ru

4. *Meshcheryakov B. G.* Psihometricheskii podhod k detskomu animizmu // Kul'turno-istoricheskaya psihologiya. 2005. № 1.

5. *Sergienko E. A., Lebedeva E. I., Prusakova O. A.* Model' psihicheskogo v ontogeneze cheloveka. M., 2009.

6. *Bempechat J., London P., Dweck C. S.* Children's conceptions of ability in major domains: An interview and experimental study // Child Study Journal. 1991. № 21 (1).

7. *Carey S.* Conceptual change in childhood. Cambridge, MA: MIT Press, 1985.

8. *Gopnik A., Meltzoff A. N.* Words, thoughts and theories. Cambridge, MA: MIT Press, 1997.

9. *Gopnik A., Wellman H. M.* The theory theory // L. A. Hirschfeld & S. A. Gelman (Eds.) Mapping the mind: Domain specificity in cognition and culture. N. Y., 1994.

10. *Kinlaw C. R., Kurtz-Costes B.* The development of children's beliefs about intelligence // Developmental Review. 2003. V. 23.

11. *Ruble D. N., Dweck C. S.* Self-conceptions, person conceptions, and their development // N. Eisenberg (Ed.) Review of personality and social psychology: Vol. 15. Social Development. Thousand Oaks, CA: Sage, 1995.

12. *Wellman H. M.* Understanding the psychological world: Developing a theory of mind // U. Goswami (Ed.) Handbook of childhood cognitive development. Oxford, England: Blackwell, 2002.

13. *Yuill N.* Children's conceptions of personality traits. Human Development. 1992. V. 35.

14. *Yuill N.* English children as personality theorists: Accounts of the modifiability, development, and origin of traits. Genetic, Social and General Psychology Monographs. 1997. V. 123.