

ΑΤΟΜΙΚΕΣ ΔΙΑΦΟΡΕΣ ΣΤΗΝ ΑΝΑΠΤΥΞΗ
ΤΗΣ ΘΕΩΡΙΑΣ ΤΟΥ ΝΟΥ:
Ο ΡΟΛΟΣ ΤΩΝ ΠΡΩΙΜΩΝ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ
ΕΜΠΕΙΡΙΩΝ ΜΕΣΑ ΣΤΗΝ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑ

Πλουσία Μισαηλίδη
Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων

Περίληψη: Οι ατομικές διαφορές στην ανάπτυξη της θεωρίας του νου έχουν προσελκύσει το ενδιαφέρον πολλών ερευνητών τα τελευταία χρόνια. Στην παρούσα εργασία επιχειρείται μια επισκόπηση των ερευνών οι οποίες εξέτασαν τη σχέση ανάμεσα στις διαφορές αυτές και στις πρώιμες κοινωνικές εμπειρίες των παιδιών μέσα στην οικογένεια. Η εργασία διαρθρώνεται σε τρία μέρη. Πρώτον, περιγράφονται τα πειραματικά έργα με τα οποία εξετάζεται η ανάπτυξη της ικανότητας κατανόησης ψευδών πεποιθήσεων. Η επιτυχία στα έργα αυτά, γενικώς, θεωρείται ως η πιο αξιόπιστη μαρτυρία ότι τα παιδιά έχουν αναπτύξει θεωρία του νου. Δεύτερον, παρουσιάζονται έρευνες, οι οποίες έδειξαν σημαντικές συσχετίσεις ανάμεσα στο ρυθμό ανάπτυξης της ικανότητας κατανόησης ψευδών πεποιθήσεων και (α) στο μέγεθος της οικογένειας, (β) στη φύση των συνομιλιών μεταξύ των μελών της οικογένειας, (γ) στην ποιότητα προσκόλλησης ανάμεσα στο παιδί και στη μητέρα. Τέλος, συζητούνται οι επιπτώσεις αυτών των ευρημάτων στις θεωρητικές προσεγγίσεις που επιχειρούν να ερμηνεύσουν το πώς τα παιδιά αναπτύσσουν θεωρία του νου.

Λέξεις κλειδιά: Ατομικές διαφορές, Θεωρία του νου, Οικογένεια.

Διεύθυνση: Πλουσία Μισαηλίδη, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, 451 10 Ιωάννινα. Email: pmisaili@cc.uoi.gr

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Από τα μέσα της δεκαετίας του 1980, πολλοί ερευνητές έχουν στρέψει το ενδιαφέρον τους στην ανάπτυξη της θεωρίας του νου. Σύμφωνα με τους Premack και Woodruff (1978), που πρώτοι την περιέγραψαν, θεωρία του νου είναι η ικανότητα να αποδίδουμε στους άλλους ανθρώπους νοητικές καταστάσεις, όπως πεποιθήσεις, επιθυμίες, προθέσεις κ.ά. Οι συγγραφείς αυτοί χρησιμοποίησαν τον όρο 'θεωρία', «πρώτον, διότι οι νοητικές μας καταστάσεις δεν είναι άμεσα παρατηρήσιμες και, δεύτερον, διότι [η εν λόγω ικανότητα] μπορεί να χρησιμοποιηθεί για προβλέψεις, συγκεκριμένα, για τη συμπεριφορά άλλων οργανισμών» (σ. 515). Θεωρία του νου, επομένως, σημαίνει την κατανόηση εκ μέρους των παιδιών ότι υπάρχουν νοητικές καταστάσεις και την ικανότητά τους να χρησιμοποιούν τις νοητικές καταστάσεις για να προβλέπουν ή να εξηγούν τη συμπεριφορά των άλλων σε διάφορες κοινωνικές περιστάσεις.

Για πολλά χρόνια, κύριος στόχος της έρευνας για την ανάπτυξη της θεωρίας του νου ήταν να διαπιστωθεί η ακριβής ηλικία κατά την οποία τα παιδιά αποκτούν την ικανότητα να κατανοούν τις νοητικές καταστάσεις των άλλων ανθρώπων. Χαρακτηριστικά, μεγάλο μέρος αυτής της έρευνας εξέτασε την ηλικία κατά την οποία τα παιδιά αρχίζουν να κατανοούν τις ψευδείς πεποιθήσεις των άλλων (βλ. Astington, Harris, & Olson 1988. Perner, 1991. Whiten, 1991). Πρόσφατα, ωστόσο, ορισμένοι ερευνητές άρχισαν να μελετούν τις ατομικές διαφορές στην ανάπτυξη της θεωρίας του νου και, πιο συγκεκριμένα, τους παράγοντες που πιθανόν να ευθύνονται για τις διαφορές αυτές. Τα ευρήματα που έχουν συγκεντρωθεί δείχνουν ότι συγκεκριμένα χαρακτηριστικά του οικογενειακού περιβάλλοντος των μικρών παιδιών, όπως το μέγεθος της οικογένειας και οι συνομιλίες μεταξύ των μελών της οικογένειας, επηρεάζουν σημαντικά το ρυθμό με τον οποίο αυτά αναπτύσσουν την ικανότητα να κατανοούν νοητικές καταστάσεις.

Στόχος της παρούσας εργασίας είναι να κάνει μια επισκόπηση των ερευνών οι οποίες μελέτησαν τη σχέση ανάμεσα στις πρώιμες κοινωνικές εμπειρίες των παιδιών στην οικογένεια και στην ανάπτυξη της θεωρίας του νου. Η εργασία διαρθρώνεται σε τρία μέρη. Στο πρώτο, περιγράφονται τα πειραματικά έργα με τα οποία οι ερευνητές μελετούν την ικανότητα των παιδιών να κατανοούν τις ψευδείς πεποιθήσεις. Η ηλικία κατά την οποία τα

παιδιά επιτυγχάνουν στα σχετικά έργα αποτελεί σήμερα τη βάση για τη μέτρηση των ατομικών διαφορών στο ρυθμό ανάπτυξης της θεωρίας του νου. Στο δεύτερο μέρος παρουσιάζονται έρευνες που διερευνήσαν τη σχέση ανάμεσα σε χαρακτηριστικά του οικογενειακού περιβάλλοντος των παιδιών και στην ανάπτυξη της θεωρίας του νου. Τέλος, συζητούνται οι ευρύτερες επιπτώσεις των ευρημάτων αυτών των ερευνών στις θεωρίες που επιχειρούν να ερμηνεύσουν τη φύση και την ανάπτυξη της θεωρίας του νου.

ΑΤΟΜΙΚΕΣ ΔΙΑΦΟΡΕΣ ΣΤΟ ΡΥΘΜΟ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΤΗΣ ΘΕΩΡΙΑΣ ΤΟΥ ΝΟΥ

Το μεγαλύτερο μέρος της έρευνας για την ανάπτυξη της θεωρίας του νου έχει επικεντρωθεί στην έννοια της πεποίθησης και, πιο συγκεκριμένα, στη διερεύνηση της ικανότητας των παιδιών να κατανοούν τις ψευδείς πεποιθήσεις των άλλων αλλά και τις δικές τους. Το έντονο ερευνητικό ενδιαφέρον που έχει προσελκύσει η ψευδής πεποίθηση δεν είναι τυχαίο, αλλά μάλλον επιβεβλημένο. Σύμφωνα με τους περισσότερους ερευνητές (π.χ., Baron-Cohen, 1995. Wellman, 1988) στο χώρο αυτό, την πιο έγκυρη μαρτυρία ότι το παιδί κατανοεί το νου συνιστά το εξής εύρημα: το παιδί κατανοεί κάποια στιγμή ότι οι πεποιθήσεις είναι νοητικές καταστάσεις οι οποίες μπορεί να είναι ψευδείς και, κατά συνέπεια, διαφορετικές από τις καταστάσεις της πραγματικότητας.

Τα δύο, κλασικά πλέον, πειραματικά έργα με τα οποία οι ερευνητές μελετούν την ικανότητα απόδοσης ψευδών πεποιθήσεων είναι τα έργα: 'η απροσδόκητη μετακίνηση' (Wimmer & Perner, 1983) και 'το κουτί με απροσδόκητο περιεχόμενο' (Gopnik & Astington, 1988). Στο πρώτο, τα παιδιά παρακολουθούν μια θεατρική παράσταση, την οποία ενσαρκώνουν δύο κούκλες, ο Maxi και η μητέρα του. Ο Maxi τοποθετεί μία σοκολάτα στη θέση Α (π.χ., πράσινο ντουλάπι στην κουζίνα του σπιτιού του) και στη συνέχεια αποχωρεί. Κατά τη διάρκεια της απουσίας του, η σοκολάτα μετακινείται από τη μητέρα στη θέση Β (π.χ., μπλε ντουλάπι). Ο ήρωας επιστρέφει και οι ερευνητές ζητούν από τα παιδιά να προβλέψουν σε ποια θέση (Α ή Β) θα ψάξει για τη σοκολάτα. Με άλλα λόγια, αυτό που ουσιαστικά οι ερευνητές ζητούν από τα παιδιά να προβλέψουν είναι εάν ο Maxi θα ενεργήσει με βάση την ψευδή του πεποίθηση ότι η σοκολάτα είναι ακόμη στη θέση Α και θα την ψάξει εκεί, ή, αντίθετα, θα πουν ότι θα την αναζητήσει στη θέση Β, όπου πραγματικά βρίσκεται.

Στο πειραματικό έργο του κουτιού με το απροσδόκητο περιεχόμενο (Gopnik & Astington, 1988), οι ερευνητές δείχνουν στα παιδιά ένα κουτί του οποίου η επιφάνεια προδίδει το περιεχόμενό του, για παράδειγμα ένα κουτί από καραμέλες Smarties, με καραμέλες σχεδιασμένες στην επιφάνειά του, και τους ζητούν να πουν τι περιέχει. Όταν τα παιδιά δώσουν την απάντηση "καραμέλες", οι ερευνητές ανοίγουν το κουτί και τους αποκαλύπτουν το πραγματικό του περιεχόμενο, που δεν είναι καραμέλες αλλά μολύβια. Οι ερευνητές τοποθετούν τα μολύβια ξανά στο κουτί και στη συνέχεια ζητούν από τα παιδιά να πουν τι αρχικά πίστευαν πως περιέχει. Με άλλα λόγια, σ' αυτό το πειραματικό έργο, το ζητούμενο είναι εάν τα παιδιά θα απαντήσουν με βάση την αρχική ψευδή τους πεποίθηση για το περιεχόμενο του κουτιού των Smarties ή, αντίθετα, θα πουν τι πραγματικά το κουτί περιέχει.

Πλήθος ερευνών, που χρησιμοποίησαν τα δύο έργα ή παραλλαγές τους, έχει δείξει ότι η ικανότητα κατανόησης ψευδών πεποιθήσεων αρχίζει να αναπτύσσεται στην ηλικία των 4 ετών. Μέχρι την ηλικία των 4 ετών, τα παιδιά απαντούν με βάση τη γνώση τους για την πραγματικότητα ότι, για παράδειγμα, ο Μαξί θα ψάξει για τη σοκολάτα του στη θέση Β ("μπλε ντουλάπι") ή ότι γνώριζαν εξαρχής ποιο ήταν το περιεχόμενο του κουτιού των Smarties ("μολύβια"). Αντιθέτως, τα τετράχρονα παιδιά, γενικά κατανοούν ότι τόσο τα ίδια όσο και οι άλλοι μπορεί να έχουν ψευδείς πεποιθήσεις για την πραγματικότητα και ότι η συμπεριφορά τους θα είναι αποτέλεσμα αυτών των πεποιθήσεων (βλ. Wellman, Cross, & Watson, 2001 για μια μετα-ανάλυση 178 ερευνών που χρησιμοποίησαν αυτά τα έργα).

Παρά τη γενικότερη αυτή τάση, σε όλες σχεδόν τις έρευνες έχουν παρατηρηθεί κάποιες ατομικές διαφορές ως προς την ακριβή ηλικία στην οποία τα παιδιά δίνουν σωστές απαντήσεις στις κρίσιμες ερωτήσεις των έργων. Πιο συγκεκριμένα, ένας σημαντικός αριθμός παιδιών φαίνεται ότι έχουν συστηματικά καλές επιδόσεις νωρίτερα από την ηλικία των 4 ετών, ενώ κάποια άλλα δεν αρχίζουν να δίνουν σωστές απαντήσεις πριν από την ηλικία των 5 ή 6 ετών (βλ. Jenkins & Astington, 1996. Wimmer & Hartl, 1991. Wimmer & Perner, 1983). Το ερώτημα που εύλογα προκύπτει από αυτά τα ευρήματα είναι: ποιοι παράγοντες μπορεί να ευθύνονται για τις ατομικές διαφορές στις επιδόσεις των παιδιών στα έργα ψευδούς πεποίθησης;

Πρώιμες ενδοοικογενειακές κοινωνικές εμπειρίες του παιδιού

Σύμφωνα με πρόσφατες έρευνες, τα αίτια που προκαλούν τις ατομικές διαφορές στις επιδόσεις των παιδιών στα πειραματικά έργα ψευδούς πεποί-

θησης θα πρέπει να αναζητηθούν σε συγκεκριμένα χαρακτηριστικά του οικογενειακού τους περιβάλλοντος, και ειδικότερα: (α) στο μέγεθος της οικογένειας, (β) στη φύση των συνομιλιών μεταξύ των μελών της οικογένειας, και (γ) στην ποιότητα προσκόλλησης ανάμεσα στο παιδί και στη μητέρα. Τα ευρήματα αυτών των ερευνών παρουσιάζονται στη συνέχεια.

Το 'μέγεθος' της οικογένειας: Το ενδιαφέρον πολλών ερευνητών έχει προσελκύσει το ερώτημα εάν τα παιδιά με πολλά αδέρφια, καθώς και τα παιδιά που μεγαλώνουν σε διευρυμένες οικογένειες, αναπτύσσουν θεωρία του νου νωρίτερα από ό,τι τα μοναχοπαιδιά ή τα παιδιά που δεν έχουν συχνή επαφή με τους παππούδες, τους θείους και τα εξαδέλφια τους (Jenkins & Astington, 1996. Lewis, Freeman, Kyriakidou, Maridaki-Kassotaki, & Berridge, 1996. Perner, Ruffman, & Leekam, 1994. Peterson, 2000. Ruffman, Perner, Naito, Parkin, & Clements, 1998).

Σε μία από αυτές τις έρευνες, οι Perner et al. (1994) εξέτασαν μια ομάδα παιδιών ηλικίας 3 έως 4 ετών στο κλασικό πειραματικό έργο της απροσδόκητης μετακίνησης (Wimmer & Perner, 1983). Τα παιδιά που συμμετείχαν στην έρευνα ήταν μοναχοπαιδιά ή είχαν από 1 έως 3 αδέρφια. Τα αποτελέσματα έδειξαν μια γραμμική σχέση ανάμεσα στον αριθμό των αδελφιών και στις επιδόσεις των παιδιών. Αναλυτικότερα, συγκρινόμενα με τα παιδιά με δύο ή περισσότερα αδέρφια, λιγότερα ήταν τα μοναχοπαιδιά που έδωσαν σωστές απαντήσεις στην κρίσιμη ερώτηση του πειραματικού έργου. Από την άλλη πλευρά, παρά το γεγονός ότι το ποσοστό επιτυχίας των παιδιών με έναν αδελφό ή αδελφή μόνον ήταν μεγαλύτερο από ό,τι εκείνων χωρίς αδέρφια, εντούτοις ήταν σημαντικά μικρότερο από ό,τι το αντίστοιχο των παιδιών με δύο ή τρία αδέρφια. Έτσι, οι Perner et al. (1994) υποστήριξαν ότι ο μεγάλος αριθμός παιδιών στην οικογένεια επιδρά ευεργετικά στο ρυθμό ανάπτυξης της θεωρίας του νου.

Πιο πρόσφατα, οι Ruffman et al. (1998) ανέλυσαν εκ νέου τα δεδομένα της παραπάνω έρευνας και βρήκαν ότι επίδραση στην ανάπτυξη της θεωρίας του νου δεν ασκεί απλώς το πλήθος των αδελφιών αλλά η ηλικία τους. Οι ερευνητές αυτοί εξέτασαν τις επιδόσεις της ομάδας των παιδιών με μεγαλύτερης ηλικίας αδέρφια και της ομάδας των παιδιών με μικρότερης ηλικίας αδέρφια στο έργο της ψευδούς πεποίθησης και διαπίστωσαν ότι μόνον τα πρώτα είχαν καλύτερες επιδόσεις από ό,τι τα παιδιά χωρίς αδέρφια. Το συμπέρασμα στο οποίο κατέληξαν ήταν ότι τα παιδιά μεγαλύτερης ηλικίας ενδεχομένως 'διδάσκουν' τα μικρότερης ηλικίας αδέρφια τους δεξιότητες θεωρίας του νου, τις οποίες τα ίδια έχουν ήδη κατακτήσει.

Άλλες έρευνες, ωστόσο, έχουν παρουσιάσει ευρήματα που αποδυνα-

μώνουν αυτό το συμπέρασμα (Jenkins & Astington, 1996. Peterson, 2000). Η Peterson (2000), για παράδειγμα, βρήκε ότι η ύπαρξη μεγαλύτερων αδελφιών στην οικογένεια δεν είναι περισσότερο ευεργετική από ό,τι η ύπαρξη μικρότερων, με την προϋπόθεση ότι τα πρώτα είναι μικρότερα των 13 ετών και τα τελευταία μεγαλύτερα του 1 έτους. Αυτό υποδηλώνει ότι θετική επίδραση στην ανάπτυξη της θεωρίας του νου δεν ασκούν τα μεγαλύτερης ηλικίας αδέρφια μόνον. Από την άλλη πλευρά, υπάρχει ένα ελάχιστο και ένα μέγιστο ηλικιακό όριο, πέραν των οποίων η ύπαρξη αδελφιών παύει να διευκολύνει το ρυθμό με τον οποίο η θεωρία του νου αναπτύσσεται.

Μία ακόμη μελέτη, που πραγματοποιήθηκε από τους Lewis et al. (1996) στην Ελλάδα και στην Κύπρο, επιβεβαίωσε ότι τα πολλά αδέρφια επιδρούν θετικά στο ρυθμό ανάπτυξης της ικανότητας των παιδιών να αποδίδουν ψευδείς πεποιθήσεις. Επιπρόσθετα όμως έδειξε ότι διευκολυντικός είναι και ο ρόλος των συγγενών (ενηλίκων και παιδιών), με τους οποίους τα παιδιά διατηρούν συχνή επαφή. Μάλιστα, η συχνή επαφή και αλληλεπίδραση με τους παππούδες, θείους και εξαδέλφια διαπιστώθηκε ότι είναι περισσότερο ευεργετική από ό,τι η ύπαρξη πολλών αδελφιών στην οικογένεια. Αυτά τα ευρήματα οδήγησαν τους Lewis et al. να προτείνουν ότι ο ρυθμός ανάπτυξης της θεωρίας του νου επιταχύνεται όταν το παιδί έρχεται σε επαφή και αλληλεπιδρά συχνά με μεγάλο αριθμό προσώπων στην οικογένειά του.

Συμπερασματικά, τα παραπάνω ευρήματα συνηγορούν υπέρ της άποψης ότι η ύπαρξη πολλών αδελφιών στην οικογένεια και η συχνή επαφή των παιδιών με μέλη της διευρυμένης τους οικογένειας συνεισφέρουν στο ρυθμό ανάπτυξης της ικανότητάς τους να κατανοούν ψευδείς πεποιθήσεις. Προς το παρόν, ωστόσο, δεν υπάρχει σαφής ερμηνεία αυτών των ευρημάτων. Ορισμένοι ερευνητές προτείνουν ότι στις πολυμελείς οικογένειες ενδεχομένως τα παιδιά να εκτίθενται συχνά σε περιστάσεις στις οποίες οι άλλοι ενεργούν με βάση τις ψευδείς τους πεποιθήσεις (Jenkins & Astington, 1996) ή να γίνονται συχνά μάρτυρες διαφορετικών τρόπων αναπαράστασης της πραγματικότητας (Dunn, 1994), πράγμα που έχει ως συνέπεια να αναπτύξουν νωρίτερα την έννοια της ψευδούς πεποίθησης από ό,τι τα παιδιά που δεν έχουν ανάλογες εμπειρίες. Αντιθέτως, άλλοι ερευνητές, υποστηρίζουν ότι ο λόγος για τις βελτιωμένες επιδόσεις των παιδιών στις μεγάλες οικογένειες είναι ότι σ' αυτές πιθανόν τα παιδιά να εκτίθενται και να συμμετέχουν συχνά και από πολύ νωρίς σε συνομιλίες που περιέχουν αναφορές σε νοητικές καταστάσεις (Symons, 2004). Οι συχνές συ-

νομιλίες στην οικογένεια που αναφέρονται σε πεποιθήσεις, επιθυμίες, προθέσεις κ.ά., όπως δείχνουν οι έρευνες που παρουσιάζονται στη συνέχεια, επιδρούν θετικά στο ρυθμό με τον οποίο τα παιδιά αναπτύσσουν θεωρία του νου.

Συνομιλίες μεταξύ των μελών της οικογένειας: Η συχνότητα με την οποία γονείς και παιδιά συνομιλούν για προθέσεις, επιθυμίες, πεποιθήσεις, συναισθήματα κ.ά., διαφέρει σημαντικά από οικογένεια σε οικογένεια (Dunn, Brown, & Beardsall, 1991. Jenkins, Turrell, Kogushi, Lollis, & Ross, 2003). Μια ομάδα ερευνητών εξέτασε το ερώτημα εάν οι διαφορές αυτές στις καθημερινές συνομιλίες των μικρών παιδιών με άλλα μέλη της οικογένειας έχουν επιπτώσεις στο ρυθμό ανάπτυξης της γνώσης τους για το νου (Dunn & Brown, 1993. Dunn, Brown, Slomkowski, Tesla, & Youngblade, 1991. Peterson & Slaughter, 2003. Ruffman, Slade, & Crowe, 2002).

Η Dunn και οι συνεργάτες της (Dunn & Brown, 1993. Dunn et al., 1991) ήταν οι πρώτοι ερευνητές που μελέτησαν την επίδραση του γλωσσικού περιβάλλοντος, στο οποίο μεγαλώνουν τα παιδιά, στην ανάπτυξη της θεωρίας του νου. Σε μία από τις διαχρονικές της έρευνες (Dunn et al., 1991), παιδιά προσχολικής ηλικίας εξετάστηκαν σε δύο περιπτώσεις, όταν ήταν 33 και 40 μηνών. Στην πρώτη περίπτωση (33 μήνες), η Dunn ηχογράφησε τους διάλογους των παιδιών με τις μητέρες και τα αδέρφια τους και στη συνέχεια υπολόγισε τη συχνότητα με την οποία γίνονταν αναφορές στα νοητικά αίτια της ανθρώπινης δράσης (π.χ., "Νόμιζε ότι ήταν η σειρά του", "Δεν ήξερε ότι σου το είχα υποσχεθεί", σ. 1363). Στη δεύτερη (40 μήνες), εξετάσε τα παιδιά στο έργο της απροσδόκητης μετακίνησης (Wimmer & Perner, 1983). Τα ευρήματα έδειξαν ότι υπήρχε θετική συσχέτιση ανάμεσα στο είδος των ενδοοικογενειακών συνομιλιών και στις επιδόσεις των παιδιών. Πιο συγκεκριμένα, όσο συχνότερες ήταν οι συνομιλίες των παιδιών με τη μητέρα και τα αδέρφια τους για τις νοητικές καταστάσεις στην ηλικία των 33 μηνών, τόσο μεγαλύτερη ήταν η πιθανότητα να ανταποκριθούν με επιτυχία στο έργο της ψευδούς πεποίθησης 7 μήνες αργότερα. Η Dunn ερμήνευσε αυτά τα ευρήματα ως μαρτυρία ότι οι συχνοί διάλογοι για το νου με τα μέλη της οικογένειας επιταχύνουν το ρυθμό ανάπτυξης της ικανότητας απόδοσης ψευδών πεποιθήσεων.

Τα ευρήματα των Dunn et al. (1991) ενισχύονται και από δύο πιο πρόσφατες έρευνες (Peterson & Slaughter, 2003. Ruffman et al., 2002), στις οποίες εξετάστηκε: (α) εάν υπάρχουν διαφορές στην τάση των μητέρων να αναλύουν και να εξηγούν στα παιδιά τους τη φύση των νοητικών καταστάσεων, και (β) οι πιθανές επιπτώσεις αυτών των διαφορών στο ρυθμό

ανάπτυξης της θεωρίας του νου. Στην πρώτη, οι Ruffman et al. (2002) ζήτησαν από τις μητέρες μιας ομάδας τριχρονων παιδιών να περιγράψουν στα παιδιά τους εικόνες που απεικόνιζαν ανθρώπους σε καθημερινές καταστάσεις (π.χ., μία μητέρα να κάνει μπάνιο στο μωρό της ή έναν άνδρα και ένα κορίτσι στην παραλία). Οι ερευνητές ανέλυσαν τις περιγραφές των μητέρων για να διαπιστώσουν τη συχνότητα με την οποία αυτές αναφέρονταν και εξηγούσαν τις νοητικές καταστάσεις των προσώπων στις φωτογραφίες. Εκτός από την τάση των μητέρων για αναφορά στις νοητικές καταστάσεις, οι ερευνητές εξέτασαν τα παιδιά, 12 μήνες αργότερα, σε ένα από τα κλασικά έργα ψευδούς πεποίθησης. Βρέθηκε ότι η συχνότητα με την οποία οι μητέρες περιέγραφαν και εξηγούσαν τις νοητικές καταστάσεις των προσώπων στις φωτογραφίες συσχετιζόταν θετικά με τις επιδόσεις των παιδιών τους στο έργο ψευδούς πεποίθησης.

Στη δεύτερη έρευνα οι Peterson και Slaughter (2003) ζήτησαν από τις μητέρες τετράχρονων παιδιών να συμπληρώσουν το Ερωτηματολόγιο Αναφορών της Μητέρας σε Νοητικές Καταστάσεις (Maternal Mental State Input Inventory, MMSII: Peterson & Slaughter, 2003). Πρόκειται ουσιαστικά για ένα ερωτηματολόγιο, το οποίο αξιολογεί την τάση των μητέρων: (α) να αναφέρονται σε νοητικές καταστάσεις και (β) να τις αναλύουν, δίνοντας διευκρινίσεις για την αναπαραστατική τους φύση και υπογραμμίζοντας τις διαφορές τους από τις καταστάσεις της πραγματικότητας. Τα παιδιά που συμμετείχαν στην έρευνα εξετάστηκαν στα κλασικά έργα ψευδούς πεποίθησης. Βρέθηκε ότι οι μητέρες διέφεραν σημαντικά ως προς την τάση τους να αναλύουν τις νοητικές καταστάσεις στα παιδιά τους. Ορισμένες ανέφεραν ότι προτιμούσαν να τις αναλύουν λεπτομερώς, επιστώντας την προσοχή των παιδιών στην αναπαραστατική τους φύση. Τα παιδιά αυτών των μητέρων είχαν τις υψηλότερες επιδόσεις στα έργα ψευδούς πεποίθησης. Άλλες μητέρες, αντιθέτως, υποστήριξαν ότι δεν έκαναν συχνά αναφορές ή δεν ανέλυαν τη φύση των νοητικών καταστάσεων όταν αλληλεπιδρούσαν με τα παιδιά τους. Τα παιδιά αυτών των μητέρων είχαν πολύ χαμηλές επιδόσεις στα έργα ψευδούς πεποίθησης.

Από τη σύντομη παρουσίαση των ευρημάτων των δύο παραπάνω ερευνών (Peterson & Slaughter, 2003, Ruffman et al., 2002) διαπιστώνεται ότι οι εξηγήσεις που δίνουν οι μητέρες στα παιδιά τους αναφορικά με τη φύση των νοητικών καταστάσεων εμπλουτίζουν τις έννοιες των μικρών παιδιών γι' αυτές και για τις επιπτώσεις τους στη συμπεριφορά και, τελικά, διευκολύνουν το ρυθμό ανάπτυξης της ικανότητάς τους να αποδίδουν στους άλλους νοητικές καταστάσεις, όπως οι ψευδείς πεποιθήσεις.

Στοιχεία για την επίδραση που ασκούν οι συνομιλίες μεταξύ των μελών της οικογένειας στο ρυθμό ανάπτυξης της θεωρίας του νου αντλούμε, τέλος, και από έρευνες που μελέτησαν τη θεωρία του νου εκ γενετής κωφών παιδιών που μεγαλώνουν σε περιβάλλον κωφών και εκ γενετής κωφών παιδιών που μεγαλώνουν σε περιβάλλον ακουόντων (Lundy, 2002. Peterson & Siegal, 1995. Steeds, Rowe, & Dowker, 1997. Για επισκόπηση βλ. Peterson & Siegal, 2000). Γνωρίζουμε ασφαλώς ότι οι ευκαιρίες για συνομιλίες με τα μέλη της οικογένειας διαφέρουν σημαντικά στις δύο ομάδες. Αν το παιδί προέρχεται από οικογένεια με κωφά μέλη, αποκτά πολύ νωρίς και επαρκώς φυσική γλώσσα, τη νοηματική, πράγμα που δεν επιτυγχάνεται στον ίδιο βαθμό όταν οι γονείς δεν είναι κωφοί (Marschark, 1993. Vaccari & Marschark, 1997). Από την άλλη πλευρά, φαίνεται ότι ακόμη και στις περιπτώσεις που οι ακούοντες γονείς κωφών παιδιών κατέχουν τη νοηματική γλώσσα, αυτοί αντιμετωπίζουν ιδιαίτερες δυσκολίες όταν πρέπει να συζητήσουν με νοήματα για πράγματα τα οποία δεν έχουν οπτικές αναφορές, όπως οι νοητικές καταστάσεις (Meadow, 1975).

Οι Woolfe, Want, και Siegal (2002) σύγκριναν τις επιδόσεις δύο ομάδων εκ γενετής κωφών παιδιών ηλικίας 4 έως 8 ετών σε δύο έργα ψευδούς πεποίθησης. Τα παιδιά της πρώτης είχαν κωφούς γονείς και, επομένως, είχαν εμπειρίες διαλόγων με τους γονείς τους από πολύ νωρίς. Τα παιδιά της δεύτερης ομάδας, αντίθετα, είχαν αργήσει να μάθουν τη νοηματική γλώσσα, γιατί οι ακούοντες γονείς τους δεν τη γνώριζαν και, κατά συνέπεια, δεν τους την είχαν διδάξει από τα πρώτα χρόνια της ζωής τους. Βρέθηκε ότι οι επιδόσεις των παιδιών της δεύτερης ομάδας ήταν εντυπωσιακά χαμηλότερες από τις αντίστοιχες της πρώτης, καθώς και από τις επιδόσεις μιας ομάδας ελέγχου, την οποία αποτελούσαν τετράχρονα τυπικώς αναπτυσσόμενα παιδιά. Τα ευρήματα αυτά ερμηνεύτηκαν από τους Woolfe et al. ως μαρτυρία ότι τα παιδιά που έχουν μειωμένες ευκαιρίες για συνομιλίες που αφορούν τις νοητικές καταστάσεις με τα μέλη της οικογένειάς τους, διατρέχουν τον κίνδυνο να αναπτύξουν με σημαντική καθυστέρηση την ικανότητα κατανόησης ψευδών πεποιθήσεων.

Συνοψίζοντας τα ευρήματα των ερευνών που εξέτασαν τη σχέση ανάμεσα στις συνομιλίες των μικρών παιδιών μέσα στην οικογένεια και στις επιδόσεις των παιδιών στα έργα ψευδούς πεποίθησης, καταλήγουμε στο εξής συμπέρασμα: παιδιά που, κατά τα πρώτα χρόνια της ζωής, μεγαλώνουν σε οικογένειες στις οποίες, στα πλαίσια των καθημερινών τους συνομιλιών με τους γονείς, γίνονται συχνές αναφορές στο νου ή παιδιά των οποίων οι γονείς έχουν την τάση να τους εξηγούν τη φύση των νοητικών

καταστάσεων, αναπτύσσουν θεωρία του νου νωρίτερα συγκριτικά με άλλα που δεν έχουν ανάλογες εμπειρίες στο οικογενειακό τους περιβάλλον.

Η ποιότητα της προσκόλλησης παιδιού-μητέρας: Ένα άλλο σημαντικό ερώτημα που απασχολεί τους ερευνητές της θεωρίας του νου είναι εάν η ποιότητα της προσκόλλησης ανάμεσα στο παιδί και στα πρόσωπα που έχουν τη βασική του φροντίδα (συνήθως τη μητέρα) συσχετίζεται με το ρυθμό ανάπτυξης της θεωρίας του νου (Fonagy, Redfern, & Charman, 1997. Fonagy, Steele, Steele, & Holder, 1997. Greig & Howe, 2001. Meins, 1997. Meins, Fernyhough, Russell, & Clark-Carter, 1998. Symons & Clark, 2000).

Οι Fonagy, Redfern, et al. (1997) χρησιμοποίησαν τη Δοκιμασία Διάγνωσης Άγχους Αποχωρισμού (Separation Anxiety Test: Klagsburn & Bowlby, 1976) για να αξιολογήσουν την ποιότητα προσκόλλησης μιας ομάδας παιδιών ηλικίας 3 έως 6 ετών. Η δοκιμασία αυτή εξετάζει τις συναισθηματικές αντιδράσεις των παιδιών σε μια σειρά εικονογραφημένων ιστοριών που περιγράφουν αποχωρισμούς ενός ήρωα από τους γονείς του. Εκτός από τη μέτρηση της ποιότητας προσκόλλησης, οι Fonagy, Redfern, et al. (1997) εξέτασαν τα παιδιά και σε ένα έργο ψευδούς πεποίθησης. Βρέθηκε ότι από τα ασφαλώς προσκολλημένα παιδιά του δείγματος, τα περισσότερα ήταν επιτυχή στο έργο της ψευδούς πεποίθησης, ενώ από τα ανασφαλώς προσκολλημένα παιδιά, ελάχιστα έδωσαν σωστές απαντήσεις. Βρέθηκε επίσης ότι η συσχέτιση μεταξύ τύπου προσκόλλησης και επιδόσεων δε διαμεσολαμβάνεται από τη χρονολογική ηλικία ή τη γλωσσική ικανότητα των παιδιών.

Τα ευρήματα των Fonagy, Redfern, et al. (1997) έχουν επιβεβαιωθεί και από διαχρονικές έρευνες (Fonagy, Steele, et al., 1997. Meins et al., 1998), στις οποίες στόχος ήταν να διερευνηθεί εάν η ποιότητα της προσκόλλησης, κατά τα δύο πρώτα χρόνια της ζωής, συσχετίζεται με τις επιδόσεις των παιδιών σε έργα ψευδούς πεποίθησης στην ηλικία των 4 ή 5 ετών. Πιο συγκεκριμένα, οι Fonagy, Steele, et al. (1997) μελέτησαν τη σχέση ανάμεσα στην ποιότητα προσκόλλησης παιδιού-μητέρας (στην ηλικία των 12 μηνών), παιδιού-πατέρα (στην ηλικία των 18 μηνών) και στην ικανότητα των παιδιών να αποδίδουν ψευδείς πεποιθήσεις στους άλλους (στην ηλικία των 5 ετών). Το 82% των παιδιών, που στην ηλικία των 12 μηνών χαρακτηρίστηκαν, με βάση τις αντιδράσεις τους στη 'Συνθήκη του Ξένου' (Ainsworth, Blehar, Waters, & Wall, 1978), ασφαλώς προσκολλημένα στη μητέρα τους, απαντούσαν σωστά σε 3 έργα ψευδούς πεποίθησης, ενώ μόνον το 46% εκείνων που χαρακτηρίστηκαν ανασφαλής έδωσαν σωστές απαντήσεις. Η προ-

σκόλληση των παιδιών στον πατέρα συσχετιζόταν και αυτή θετικά με τις επιδόσεις τους, αφού το 77% των παιδιών με ασφαλή προσκόλληση στον πατέρα απάντησαν σωστά έναντι 55% των παιδιών που είχαν χαρακτηριστεί ανασφαλώς προσκολλημένα στον πατέρα.

Στη διαχρονική μελέτη των Meins et al. (1998) εξετάστηκε η επίδραση της ποιότητας προσκόλλησης παιδιού-μητέρας (στην ηλικία των 13 μηνών) στην ανάπτυξη της ικανότητας απόδοσης ψευδών πεποιθήσεων (στην ηλικία των 4 ετών). Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι τα παιδιά με ασφαλή προσκόλληση είχαν σημαντικά καλύτερες επιδόσεις στο έργο της απροσδόκητης μετακίνησης (Wimmer & Perner, 1983), στο οποίο εξετάστηκαν σε σύγκριση με τους ανασφαλώς προσκολλημένους συνομήλικούς τους.

Έχουν προταθεί διάφορες, όχι απαραίτητως ανταγωνιστικές, ερμηνείες για τη θετική συσχέτιση μεταξύ ασφαλούς προσκόλλησης και θεωρίας του νου. Χαρακτηριστικά, ο Hobson (2002) υποστηρίζει ότι η ασφάλεια της προσκόλλησης, που έχει ως βάση της την ευαισθησία με την οποία η μητέρα ανταποκρίνεται στις ανάγκες του παιδιού της, μπορεί να ενθαρρύνει το παιδί να αλληλεπιδρά συχνά με τους άλλους, και ότι, ακριβώς, οι συχνές αλληλεπιδράσεις παιδιού-προσώπων στο περιβάλλον του είναι ο παράγοντας που επιταχύνει το ρυθμό ανάπτυξης της θεωρίας του νου. Η Meins (1997, Meins, Fernyhough, Fradley, & Tuckey, 2001), από την άλλη πλευρά, προτείνει ότι ο διαμεσολαβητικός παράγοντας στη σχέση ασφαλούς προσκόλλησης και θεωρίας του νου είναι ενδεχομένως η τάση ορισμένων μητέρων να σκέπτονται τα παιδιά τους ως πρόσωπα με σκέψεις και συναισθήματα και να τα αντιμετωπίζουν, στις καθημερινές τους αλληλεπιδράσεις, με τον ανάλογο τρόπο. Δηλαδή, οι μητέρες παιδιών με ασφαλή προσκόλληση επιδεικνύουν, σύμφωνα με τη Meins (1997), 'νοο-προσέλωση', τείνουν, με άλλα λόγια, «να αντιμετωπίζουν τα παιδιά τους ως πρόσωπα με νου, και όχι απλά ως οντότητες με ανάγκες που πρέπει να ικανοποιηθούν» (σ. 332).

Η Meins (1997), επιπλέον, υποστήριξε ότι οι νοο-προσηλωμένες μητέρες μιλούν στο παιδί τους, από νωρίς και συχνά, κάνοντας αναφορές στις νοητικές του καταστάσεις, πράγμα που διευκολύνει το ρυθμό με τον οποίο η θεωρία του νου αναπτύσσεται. Μαρτυρίες που συνηγορούν υπέρ αυτής της άποψης δίνουν τα ευρήματα μιας πρόσφατης διαχρονικής έρευνας (Meins et al., 2002). Η έρευνα αυτή έδειξε ότι η τάση ορισμένων μητέρων να αναφέρονται συχνά στις νοητικές καταστάσεις των παιδιών τους (στα πλαίσια παιγνιώδους δραστηριότητας), όταν αυτά ήταν 6 μηνών, συσχετιζόταν θετικά τόσο με την ποιότητα της προσκόλλησης (δηλαδή, οι μητέ-

ρες που μιλούσαν συχνά για τις νοητικές καταστάσεις των παιδιών τους, είχαν παιδιά με ασφαλή προσκόλληση), όσο και με τις επιδόσεις των παιδιών στο έργο της απροσδόκητης μετακίνησης (Wimmer & Perner, 1983), στο οποίο εξετάστηκαν 3 χρόνια αργότερα.

Συνοψίζοντας, θα μπορούσαμε να πούμε ότι η ποιότητα προσκόλλησης παιδιού-μητέρας είναι ένας από τους παράγοντες που ευθύνονται για τις ατομικές διαφορές στην ανάπτυξη της θεωρίας του νου. Είναι πιθανόν η νοο-προσέγγιση της μητέρας και η τάση της να αναφέρεται συχνά στις νοητικές καταστάσεις του παιδιού της, κατά τα πρώτα χρόνια της ζωής, να είναι οι παράγοντες που διευκολύνουν τις επιδόσεις των παιδιών στα έργα ψευδούς πεποίθησης. Από τα ευρήματα που παρουσιάστηκαν, γίνεται επίσης σαφές ότι η ποιότητα της προσκόλλησης και οι συνομιλίες παιδιού-μητέρας είναι δύο παράγοντες που συνδέονται, χωρίς, ωστόσο, να είναι ακόμη απολύτως σαφές πώς και σε ποιο βαθμό ο ένας επηρεάζει τον άλλο ή αν αυτή η σχέση τελικά είναι αποτέλεσμα άλλων παραγόντων.

Πρώιμες ενδοοικογενειακές κοινωνικές εμπειρίες των παιδιών και θεωρίες για τη θεωρία του νου

Από τα ευρήματα των ερευνών που παρουσιάστηκαν στην προηγούμενη ενότητα προκύπτει ότι συγκεκριμένες κοινωνικές εμπειρίες των παιδιών μέσα στην οικογένεια επιδρούν στο ρυθμό ανάπτυξης της γνώσης τους για το νου. Τα παιδιά που μεγαλώνουν σε οικογενειακά περιβάλλοντα πλούσια σε κοινωνικά και γλωσσικά ερεθίσματα φαίνεται ότι αποκτούν γνώση των νοητικών καταστάσεων, και ειδικότερα της ψευδούς πεποίθησης, νωρίτερα από ό,τι άλλα παιδιά. Πώς όμως τα ευρήματα αυτά ερμηνεύονται υπό το πρίσμα των κυρίαρχων θεωρητικών προσεγγίσεων για την ανάπτυξη της θεωρίας του νου;

Μέχρι πρόσφατα, οι συζητήσεις αναφορικά με τη φύση και την ανάπτυξη της θεωρίας του νου εξαντλούνταν στην παρουσίαση των θέσεων τριών βασικών θεωρητικών προσεγγίσεων: της θεωρίας της λειτουργικά εξειδικευμένης δομής για το νου, της θεωρίας για τη θεωρία, και της θεωρίας της νοητικής προσομοίωσης. (Για μια αναλυτική παρουσίαση των βασικών θέσεων αυτών των θεωριών βλ. Carruthers & Smith, 1996.) Σύμφωνα με την πρώτη (Baron-Cohen, 1995. Leslie, 1994), η κατανόηση των νοητικών καταστάσεων από τα παιδιά είναι αποτέλεσμα της ωρίμανσης έμφυτων και απολύτως λειτουργικά εξειδικευμένων στη θεωρία του νου γνωστικών μηχανισμών, που έχουν ως έργο τους την ερμηνεία και πρό-

βλεψη της συμπεριφοράς με βάση τις νοητικές καταστάσεις. Σύμφωνα με τη δεύτερη προσέγγιση (θεωρία για τη θεωρία: Bartsch & Wellman, 1995. Gopnik & Wellman, 1994), τα παιδιά είτε αποκτούν, με την πρόοδο της ηλικίας, ένα σύστημα θεωρητικών κατασκευών (νοητικών καταστάσεων) που διέπεται από εσωτερική συνοχή (Stich & Nichols, 1992), δηλαδή μια θεωρία, όμοια με τις επιστημονικές, η οποία αναδιοργανώνεται όταν νέα δεδομένα έρχονται να την αντικρούσουν. Τέλος, σύμφωνα με την τρίτη προσέγγιση (θεωρία της νοητικής προσομοίωσης: Harris, 1991, 1992) αναπτύσσουν την κατανόηση των νοητικών καταστάσεων των άλλων μέσα από μια διαδικασία νοητικής προσομοίωσης, χρησιμοποιώντας δηλαδή ως γνώμονα την εμπειρία των δικών τους σκέψεων και συναισθημάτων σε μια δεδομένη περίσταση για να φανταστούν τις νοητικές καταστάσεις των άλλων σε ανάλογες περιστάσεις.

Κοινό στοιχείο των παραπάνω θεωριών είναι ότι και οι τρεις επικεντρώνουν την προσοχή τους στη γνωστική αρχιτεκτονική της θεωρίας του νου, χωρίς να αναλύουν το κοινωνικό πλαίσιο στο οποίο η θεωρία αυτή αναπτύσσεται (Astington 1996. Astington & Olson, 1995. Raver & Leadbeater, 1993). Το κεντρικό τους δόγμα είναι ότι η ανάπτυξη της θεωρίας του νου είναι μια ατομική διαδικασία (νοητικής ωρίμανσης, κατασκευής μιας θεωρίας ή νοητικής προσομοίωσης), η οποία συντελείται 'μέσα' στο παιδί. Υπ' αυτή την προοπτική, καμία από τις τρεις 'κυρίαρχες' θεωρίες δεν μπορεί να ερμηνεύσει επαρκώς τα ευρήματα που δείχνουν ότι το κοινωνικό περιβάλλον ασκεί καθοριστική επίδραση στο ρυθμό με τον οποίο η θεωρία του νου αναπτύσσεται.

Πρόσφατα, οι Carpendale και Lewis (2004) παρουσίασαν μια νέα θεωρία που, χαρακτηριστικά, υποστηρίζει ότι η ανάπτυξη της θεωρίας του νου έχει ως αφετηρία της τις αλληλεπιδράσεις του παιδιού με τα πρόσωπα στο περιβάλλον του. Σύμφωνα με την προσέγγιση αυτή, η θεωρία του νου δεν είναι έμφυτο γινώσκειν αλλά γινώσκειν το οποίο 'κατασκευάζεται' κατά τα πρώτα χρόνια της ζωής στο πλαίσιο ενός 'επιστημικού τριγώνου' (Chapman, 1991), δηλαδή, στο πλαίσιο των τριαδικών αλληλεπιδράσεων μεταξύ παιδιού, άλλων, και στοιχείων του περιβάλλοντος – για παράδειγμα, στο πλαίσιο περιστάσεων από κοινού εστίασης της προσοχής γονέα-παιδιού σε ένα αντικείμενο. Αυτές οι πρώιμες, αλλά ουσιαστικές για την ανάπτυξη της θεωρίας του νου, τριαδικές αλληλεπιδράσεις δίνουν στα παιδιά τη δυνατότητα να αναπτύξουν ένα γλωσσικό κώδικα για τις νοητικές καταστάσεις. Η εσωτερίκευση του νοήματος των λέξεων που περιγράφουν το νου γίνεται η βάση της ικανότητας των παιδιών να σκέπτονται και να

στοχάζονται γι' αυτόν. Από αυτή τη βάση, τα παιδιά αναπτύσσουν προοδευτικά μια ολοένα και πιο σύνθετη κατανόηση των νοητικών καταστάσεων και των διαφορών ανάμεσα στις δικές τους νοητικές καταστάσεις και σε εκείνες των άλλων ανθρώπων.

Ενώ, λοιπόν, οι τρεις κυρίαρχες θεωρητικές προσεγγίσεις επικεντρώνουν την προσοχή τους στη γνωστική αρχιτεκτονική της θεωρίας του νου, η θεωρία των Carpendale και Lewis (2004) επικεντρώνεται στη σημασία της εμπειρίας για την ανάπτυξη αυτής της ικανότητας. Αντιμετωπίζει τις κοινωνικές αλληλεπιδράσεις ως υπεύθυνες για την 'κατασκευή' των εννοιών του παιδιού για τις νοητικές καταστάσεις, και δεδομένου ότι η φύση και η συχνότητα αυτών των αλληλεπιδράσεων διαφέρει σημαντικά από οικογένεια σε οικογένεια, προβλέπει ατομικές διαφορές στην ανάπτυξη της θεωρίας του νου. Όσο περισσότερες είναι οι τριαδικές αλληλεπιδράσεις των παιδιών με τους 'οικείους άλλους' στην οικογένεια και όσο πιο συχνές είναι οι συνομιλίες που αφορούν νοητικές καταστάσεις, τόσο πιο νωρίς θα αναπτύξουν θεωρία του νου. Αντίθετα, ο μειωμένος αριθμός τέτοιων κοινωνικών ή επικοινωνιακών αλληλεπιδράσεων έχει ως συνέπεια επιβράδυνση του ρυθμού ανάπτυξης αυτής της ικανότητας.

Τα ευρήματα που παρουσιάστηκαν στην προηγούμενη ενότητα αποτελούν ισχυρά επιχειρήματα υπέρ της θεωρίας των Carpendale και Lewis (2004). Υπέρ της θεωρίας αυτής συνηγορούν όμως και τα ευρήματα μιας πρόσφατης γενετικής έρευνας, στην οποία συμμετείχαν 1116 ζεύγη διδύμων (Hughes et al., 2005). Στόχος της έρευνας ήταν να διαπιστωθεί η συνεισφορά γενετικών έναντι περιβαλλοντικών παραγόντων στις ατομικές διαφορές στην ανάπτυξη της θεωρίας του νου. Οι δίδυμοι που συμμετείχαν στην έρευνα εξετάστηκαν σε μια σειρά έργων ψευδούς πεποίθησης. Τα ευρήματα έδειξαν ότι το 63% των διαφορών στις επιδόσεις των διδύμων συμμετεχόντων οφείλονταν σε περιβαλλοντικούς παράγοντες, δηλαδή σε διαφορές στο οικογενειακό τους περιβάλλον, και μόνον το 15% αυτών των διαφορών μπορούσε να αποδοθεί σε γενετικές επιρροές.

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Το ζήτημα των ατομικών διαφορών στην ανάπτυξη της θεωρίας του νου αποτελεί τα τελευταία χρόνια ένα ιδιαίτερα γόνιμο πεδίο έρευνας. Η έρευνα αυτή έχει φέρει στο προσκήνιο το εξής βασικό ερώτημα: Ποια είναι η κατεύθυνση της σχέσης κοινωνικού περιβάλλοντος-θεωρίας του νου; Με

άλλα λόγια, είναι οι κοινωνικές μας αλληλεπιδράσεις αποτέλεσμα της ικανότητάς μας να σκεπτόμαστε για τις νοητικές καταστάσεις των άλλων ανθρώπων ή, αντιθέτως, η ίδια η θεωρία του νου είναι προϊόν των κοινωνικών μας αλληλεπιδράσεων; Τα ευρήματα που παρουσιάστηκαν στις προηγούμενες ενότητες αποτελούν την αφετηρία μόνον μιας προσπάθειας να δοθεί απάντηση σ' αυτό το ερώτημα.

Είναι βέβαιο ότι απαιτούνται νέες έρευνες που θα μας δώσουν περισσότερα στοιχεία για τις επιδράσεις που ασκεί το οικογενειακό περιβάλλον στην ανάπτυξη της θεωρίας του νου. Ενδεικτικά, θα ήταν ενδιαφέρον να ελεγχθεί εάν παράγοντες όπως η συνοχή της οικογένειας ή το κοινωνικομορφωτικό επίπεδο της επιδρούν στην ανάπτυξη αυτής της ικανότητας. Κάποιες πρώτες ερευνητικές προσπάθειες, όμως, που έχουν πραγματοποιηθεί προς την κατεύθυνση αυτή έχουν παρουσιάσει αντικρουόμενα ευρήματα (Cole & Mitchell, 1998. Currenton, 2003).

Από την άλλη πλευρά, θα ήταν σκόπιμο επίσης να μελετηθεί, κατά πόσο η σχέση ανάμεσα στην οικογένεια και στην κατανόηση των νοητικών καταστάσεων διαμεσολαβείται από ατομικά χαρακτηριστικά των παιδιών, όπως η ιδιοσυγκρασία, το φύλο τους, κ.ά. Για παράδειγμα, το φύλο των παιδιών είναι μία παράμετρος που συσχετίζεται θετικά με τη συχνότητα με την οποία οι γονείς (ιδιαίτερα οι μητέρες) συνομιλούν με τα παιδιά τους. Έτσι, έχει βρεθεί ότι οι μητέρες μιλούν περισσότερο στις κόρες απ' ό,τι στους γιους τους για τα συναισθήματα των άλλων στην ηλικία 2 ετών (Cervantes & Callanan, 1998. Dunn, Bretherton, & Munn, 1987). Αυτά τα ευρήματα υποδηλώνουν την αναγκαιότητα να ερευνηθεί η πιθανή επίδραση των ατομικών χαρακτηριστικών των παιδιών στη σχέση μεταξύ θεωρίας του νου και οικογενειακού περιβάλλοντος.

Ωστόσο, οι μελλοντικές έρευνες για τις ατομικές διαφορές στην ανάπτυξη της θεωρίας του νου, επιβάλλεται να λάβουν υπόψη ένα βασικό περιορισμό των ερευνών που έχουν πραγματοποιηθεί μέχρι σήμερα. Η εξαρτημένη μεταβλητή για τη μέτρηση των ατομικών διαφορών σε όλες τις έρευνες ήταν η ηλικία που τα παιδιά αρχίζουν να επιτυγχάνουν στα έργα με τα οποία εξετάζεται η ικανότητά τους να κατανοούν τις νοητικές καταστάσεις των άλλων (όπως τις ψευδείς τους πεποιθήσεις). Με άλλα λόγια, οι ατομικές διαφορές οριοθετήθηκαν με γνώμονα εάν το παιδί αποκτά την ικανότητα να αποδίδει νοητικές καταστάσεις στους άλλους σχετικά νωρίς ή με κάποια καθυστέρηση. Μολονότι η ηλικία, που τα παιδιά επιτυγχάνουν σ' αυτά τα πειραματικά έργα, μας δίνει σημαντικές πληροφορίες για το πότε αρχίζουν να αναπτύσσονται οι βασικές έννοιές τους για το νου,

εντούτοις, από τη σκοπιά της μελέτης των ατομικών διαφορών δε μας δίνει επαρκή στοιχεία. Πιο συγκεκριμένα, δε διασαφηνίζει εάν υπάρχουν ατομικές διαφορές στην ικανότητα των παιδιών να χρησιμοποιούν τη θεωρία τους για το νου στις καθημερινές τους αλληλεπιδράσεις με τους άλλους.

Οι Meins et al. (2002), όπως αναφέραμε παραπάνω, έχουν παρουσιάσει ευρήματα τα οποία δείχνουν ότι ορισμένες μητέρες επιδεικνύουν μεγαλύτερο βαθμό νοο-προσήλωσης από ό,τι άλλες. Δηλαδή, υπάρχουν στοιχεία ότι οι ενήλικες διαφέρουν σημαντικά ως προς την τάση τους να επικεντρώνουν την προσοχή τους στις νοητικές καταστάσεις των άλλων στο πλαίσιο των καθημερινών τους αλληλεπιδράσεων. Στην προσπάθεια να μελετηθούν σε βάθος οι ατομικές διαφορές στην ανάπτυξη της θεωρίας του νου, θα ήταν ενδιαφέρον η μελλοντική έρευνα να εξετάσει εάν υπάρχουν ατομικές διαφορές και στο βαθμό νοο-προσήλωσης των παιδιών. Η μελέτη της σχέσης ανάμεσα στις διαφορές αυτές και στην τάση των γονέων ή άλλων μελών της οικογένειάς τους να προσηλώνουν την προσοχή τους στις νοητικές καταστάσεις θα συμβάλει στη βαθύτερη κατανόηση της σχέσης κοινωνικού περιβάλλοντος και θεωρίας του νου.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Ainsworth, M. D. S., Blehar, M. C., Waters, E., & Wall, S. (1978). *Patterns of attachment: A psychological study of the strange situation*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Astington, J. W. (1996). What is theoretical about the child's theory of mind? A Vygotskian view of its development. In P. Carruthers & P. K. Smith (Eds.), *Theories of theories of mind* (pp. 184-199). New York: Cambridge University Press.
- Astington, J. W., Harris, P. L., & Olson, D. R. (Eds.) (1988). *Developing theories of mind*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Astington, J. W., & Olson, D. R. (1995). The cognitive revolution in children's understanding of mind. *Human Development*, 38, 179-189.
- Baron-Cohen, S. (1995). *Mindblindness: An essay on autism and theory of mind*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Bartsch, K., & Wellman, H. M. (1995). *Children talk about the mind*. New York: Oxford University Press.
- Carpendale, J., & Lewis, C. (2004). Constructing an understanding of mind: The development of children's social understanding within social interaction. *Behavioral and Brain Sciences*, 27, 79-151.
- Carruthers, P., & Smith, P. K. (Eds.) (1996). *Theories of theories of mind*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Cervantes, C. A., & Callanan, M. A. (1998). Labels and explanations in mother-child emotion talk: Age and gender differentiation. *Developmental Psychology*, 34, 88-98.
- Chapman, M. (1991). The epistemic triangle: Operative and communicative components of cognitive development. In M. Chandler & M. Chapman (Eds.), *Criteria for competence*:

- Controversies in the conceptualization and assessment of children's abilities* (pp. 209-228). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Cole, K., & Mitchell, P. (1998). Family background in relation to deceptive ability and understanding of mind. *Social Development, 7*, 181-197.
- Currenton, S. M. (2003). Low-income preschoolers false belief performance. *Journal of Genetic Psychology, 164*, 411-424.
- Dunn, J. (1994). Changing minds and changing relationships. In C. Lewis & P. Mitchell (Eds.), *Children's early understanding of mind: Origins and development* (pp. 297-310). Hove, UK: Erlbaum.
- Dunn, J., Bretherton, I., & Munn, P. (1987). Conversations about feeling states between mothers and their young children. *Developmental Psychology, 23*, 132-139.
- Dunn, J., & Brown, J. (1993). Early conversations about causality: Content, pragmatics and developmental change. *British Journal of Developmental Psychology, 11*, 107-123.
- Dunn, J., Brown, J., & Beardsall, L. (1991). Family talk about feeling states and children's later understanding of others' emotions. *Developmental Psychology, 27*, 448-455.
- Dunn, J., Brown, J., Slomkowski, C., Tesla, C., & Youngblade, L. (1991). Young children's understanding of other people's feelings and beliefs: Individual differences and their antecedents. *Child Development, 62*, 1352-1366.
- Fonagy, P., Redfern, S., & Charman, A. (1997). The relationship between belief-desire reasoning and a projective measure of attachment security (SAT). *British Journal of Developmental Psychology, 15*, 51-61.
- Fonagy, P., Steele, M., Steele, H., & Holder, J. (1997). Attachment and theory of mind: Overlapping constructs? *Association for Child Psychology and Psychiatry Occasional Papers, 14*, 31-40.
- Gopnik, A., & Astington, J. W. (1988). Children's understanding of representational change and its relation to the understanding of false belief and the appearance-reality distinction. *Child Development, 59*, 26-37.
- Gopnik, A., & Wellman, H. M. (1994). The 'theory' theory. In L. A. Hirschfeld & S. A. Gelman (Eds.), *Mapping the mind: Domain specificity in cognition and culture* (pp. 257-293). Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Greig, A., & Howe, D. (2001). Social understanding, attachment security of preschool children and maternal mental health. *British Journal of Developmental Psychology, 19*, 381-393.
- Harris, P. L. (1991). The work of the imagination. In A. Whiten (Ed.), *Natural theories of mind: Evolution, development and simulation of everyday mindreading* (pp. 283-304). Oxford, UK: Blackwell.
- Harris, P. L. (1992). From simulation to folk psychology: The case for development. *Mind and Language, 7*, 120-144.
- Hobson, P. (2002). *The cradle of thought: Exploring the origins of thinking*. London: MacMillan.
- Hughes, C., Jaffee, S. R., Happe, F., Taylor, A., Caspi, A., & Moffitt, T. E. (2005). Origins of individual differences in theory of mind: From nature to nurture? *Child Development, 76*, 356-370.
- Jenkins, J. M., & Astington, J. W. (1996). Cognitive factors and family structure associated with theory of mind development in young children. *Developmental Psychology, 32*, 70-78.
- Jenkins, J. M., Turrell, S. L., Kogushi, Y., Lollis, S., & Ross, H. S. (2003). A longitudinal investigation of the dynamics of mental state talk in the families. *Child Development, 74*, 905-920.
- Klagsburn, M., & Bowlby, J. (1976). Responses to separation from parents: A clinical test for young children. *British Journal of Projective Psychology, 21*, 7-27.

- Leslie, A. M. (1994). Pretending and believing: Issues in the theory of ToM. *Cognition*, 50, 211-38.
- Lewis, C., Freeman, N. H., Kyriakidou, C., Maridaki-Kassotaki, K., & Berridge, D. (1996). Social influences on false belief access: Specific sibling influences or general apprenticeship? *Child Development*, 67, 2930-2947.
- Lundy, J. (2002). Age and language skills in deaf children in relation to theory of mind development. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 7, 34-56.
- Marschark, M. (1993). *Psychological development of deaf children*. New York: Oxford University Press.
- Meadow, K. P. (1975). The development of deaf children. In E. M. Hetherington (Ed.), *Review of child development research* (Vol. 5, pp. 441-508). Chicago: University of Chicago Press.
- Meins, E. (1997). *Security of attachment and the social development of cognition*. Hove, UK: Psychology Press.
- Meins, E., Fernyhough, C., Fradley, E., & Tuckey, M. (2001) Rethinking maternal sensitivity: Mothers' comments on infants' mental processes predict security of attachment at 12 months. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 42, 637-648.
- Meins, E., Fernyhough, C., Russell, J., & Clark-Carter, D. (1998). Security of attachment as a predictor of symbolic and mentalising abilities: A longitudinal study. *Social Development*, 7, 1-24.
- Meins, E., Fernyhough, C., Wainwright, R., Das Gupta, M., Fradley, E., & Tuckey, M. (2002) Maternal mind-mindedness and attachment security as predictors of theory of mind understanding. *Child Development*, 73, 1715-1726.
- Perner, J. (1991). *Understanding the representational mind*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Perner, J., Ruffman, T., & Leekam, S. R. (1994). Theory of mind is contagious: You catch it from your sibs. *Child Development*, 65, 1228-1238.
- Peterson, C. C. (2000). Kindred spirits: Influence of siblings' perspectives on theory of mind. *Cognitive Development*, 15, 435-455.
- Peterson, C. C., & Siegal, M. (1995). Deafness, conversation and theory of mind. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 36, 459-474.
- Peterson, C. C., & Siegal, M. (2000). Insights into theory of mind from deafness and autism. *Mind and Language*, 15, 123-145.
- Peterson, C. C., & Slaughter, V. (2003). Opening windows into the mind: Mothers' preferences for mental state explanations and children's theory of mind. *Cognitive Development*, 18, 399-429.
- Premack, D., & Woodruff, G. (1978). Does the chimpanzee have a theory of mind? *Behavioral and Brain Sciences*, 1, 515-526.
- Raver, C. C., & Leadbeater, B. J. (1993). The problem of the other in research on theory of mind and social development. *Human Development*, 36, 350-362.
- Ruffman, T., Perner, J., Naito, M., Parkin, L., & Clements, W. (1998). Older (but not younger) siblings facilitate false belief understanding. *Developmental Psychology*, 34, 161-174.
- Ruffman, T., Slade, L., & Crowe, E. (2002). The relation between child and mothers' mental state language and theory of mind understanding. *Child Development*, 73, 734-751.
- Steeds, L., Rowe, K., & Dowker, A. (1997). Deaf children's understanding of beliefs and desires. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 2, 185-195.
- Stich, S., & Nichols, S. (1992). Folk psychology: Simulation of tacit theory? *Mind and Language*, 7, 35-71.

- Symons, D. K. (2004). Mental state discourse, theory of mind, and the internalization of self-other understanding. *Developmental Review, 24*, 159-188.
- Symons, D. K., & Clark, S. E. (2000). A longitudinal study of mother-child relationships and theory of mind in the preschool period. *Social Development, 9*, 3-23.
- Vaccari, C., & Marschark, M. (1997). Communication between parents and deaf children: Implications for social-emotional development. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 38*, 793-801.
- Wellman, H. M. (1988). First steps in the child's theorizing about the mind. In J. W. Astington, P. L. Harris, & D. Olson (Eds.), *Developing theories of mind* (pp. 64-92). Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Wellman, H. M., Cross, D., & Watson, J. (2001). Meta-analysis of theory-of-mind development: The truth about false belief. *Child Development, 72*, 655-684.
- Whiten, A. (Ed.). (1991). *Natural theories of mind: Evolution, development and simulation of everyday mindreading*. Oxford, UK: Blackwell.
- Wimmer, H., & Hartl, M. (1991). Against the Cartesian view on mind: Representation and constraining function of wrong beliefs in young children's understanding of deception. *Cognition, 13*, 103-128.
- Wimmer, H., & Perner, J. (1983). Beliefs about beliefs: Representation and constraining function of wrong beliefs in young children's understanding of deception. *Cognition, 53*, 45-57.
- Woolfe, T., Want, S. C., & Siegal, M. (2002). Signposts to development: Theory of mind in deaf children. *Child Development, 73*, 768-778.

INDIVIDUAL DIFFERENCES IN THEORY
OF MIND DEVELOPMENT:
THE ROLE OF EARLY SOCIAL EXPERIENCES
IN THE FAMILY

Plousia Misailidi

University of Ioannina, Greece

Abstract: Individual differences in theory of mind development have attracted the interest of many researchers in recent years. This paper aims at reviewing studies that investigated the relationship between these differences and children's early social experiences in the family. The paper is organized in three parts. First, the tasks assessing the development of children's ability to understand false beliefs are presented. Success on these tasks is generally assumed to constitute the most reliable evidence that the child possesses a theory of mind. Second, studies are reviewed which have shown significant correlations between the rate of acquisition of the ability to understand false beliefs and (a) the size of the child's family, (b) the nature of conversations between family members, and (c) the quality of attachment between the child and her/his mother. Finally, the implications of these findings for the theoretical approaches attempting to interpret how children develop a theory of mind are discussed.

Key words: Family, Individual differences, Theory of mind.

Address: Plousia Misailidi, Department of Primary Education, University of Ioannina, 451 10 Ioannina, Greece. E-mail: pmisaili@cc.uoi.gr