

KATARZYNA DACHOWSKA

Absolwentka Instytutu Psychologii Uniwersytetu im. A. Mickiewicza w Poznaniu

## Teoria umysłu jako czynnik wpływający na jakość i sugestywność zeznań małych dzieci<sup>1</sup>

Artykuł porusza problem dziecięcej teorii umysłu w powiązaniu z jakością i sugestywnością zeznań dziecka jako świadka w postępowaniu karnym. Ludzie mają różne przekonania, mimo że tworzą je na podstawie tych samych zdarzeń i zjawisk. To jest właśnie szeroko pojmowana wiedza o umyśle, którą nabywamy w toku rozwoju. Analiza wyników badań prezentowanych w artykule pokazała, że istnieje związek między posiadaniem przez dziecko ukrytej teorii umysłu a jakością jego zeznań oraz większą podatnością na sugestię.

### Wstęp

Problem wiarygodności zeznań dzieci jako świadków w sądzie jest podnoszony już od dłuższego czasu. Przeprowadzono wiele badań na ten temat, szukając czynników, które wyjaśniałyby, dlaczego niektóre dzieci są podatne na sugestię i mało wiarygodne jako świadkowie, a zeznania innych są porównywalne do zeznań dorosłych. Badano, czy i w jaki sposób jakość zeznań dziecka zależy od jego wieku, siły i wierności pamięci, kompetencji językowych. Sprawdzano, jaki wpływ ma autorytet osoby dorosłej, poziom stresu, posiadanie stereotypów i skryptów. Jednakże niewiele jest badań w literaturze nad znaczeniem ukrytej teorii umysłu w zeznaniach małych dzieci.

Mówiąc o dziecku, że ma teorię umysłu, stwierdzamy, że przypisuje ono stany umysłowe, czyli przekonania, pragnienia, uczucia, wiedzę, sobie lub innym. Stany te nie są wprost obserwowalne, ale można na ich podstawie przewidywać zachowania innych ludzi (Białecka-Pikul 2002).

By rozumować na tym poziomie, dziecko musi odróżniać wrażenie od rzeczywistości; mieć świadomość, że umysłowa reprezentacja może być fałszywa w odniesieniu do rzeczywistego przedmiotu czy zdarzenia, wiedzieć, że zachowanie może być niezgodne ze stanem psychicznym; wreszcie, zdawać sobie sprawę z tego, że percepcja i przekonania dwóch osób mogą być różne w zależności od perspektywy.

<sup>1</sup> Artykuł napisany na podstawie pracy magisterskiej nagrodzonej w VI edycji konkursu Fundacji Dzieci Niczyje na najlepszą pracę dotyczącą problematyki krzywdzenia dzieci

Dopiero wiedza o umyśle pozwala na rozumienie metafory, kłamstwa, ironii, żartu. By posłużyć się kłamstwem, trzeba bowiem odróżnić własną wiedzę od wiedzy drugiej osoby i wiedzieć, że przekazanie jej informacji niezgodnej ze stanem faktycznym może doprowadzić do powstania w jej umyśle błędnego przekonania (Białcka-Pikul 2002).

Istnieją różne koncepcje na temat tego, kiedy i w jaki sposób kształtuje się u dziecka wiedza na temat funkcjonowania umysłu.

Według Kielar-Turskiej (2000) wiedza ta powstaje stopniowo. Dzieci w wieku 3 lat są przekonane, że rzeczy i zdarzenia są bezpośrednio odzwierciedlane przez umysł. Na tym etapie rozwoju dziecko potrafi przewidywać zachowania osób dorosłych w odpowiedzi na jego płacz, uśmiech, czy negatywne zachowanie. Natomiast nie rozumie jeszcze różnic między światem umysłowym a rzeczywistością, między prawdziwą naturą przedmiotów a ich sytuacyjnym wyglądem (np.: mleko w czerwonej szklance). Nie rozumie zatem, że percepcja rzeczy jest odmienna od samej rzeczy i może się zmieniać.

Dzieci w tym wieku mają trudności z różnicowaniem fałszywych przekonań, ale dobrze sobie radzą z uświadamianiem własnych wcześniejszych przekonań. Używają one wielu określeń stanów mentalnych, takich jak: „myśleć”, „wiedzieć”, „pamiętać”, „marzyć”. Ponadto nie rozróżniają stopnia posiadanej przez kogoś wiedzy. Uważają, że można tylko wiedzieć albo nie wiedzieć nic na jakiś temat.

Dopiero około 4.-5. roku życia dziecko buduje umysłową reprezentację świata i możemy mówić, że posiada ono ukrytą teorię umysłu. Dzięki temu może ono wykonywać różne operacje nie na konkretnych przedmiotach, ale na ich reprezentacjach, a więc myśleć, wnioskować, rozwiązywać problemy. Potrafi też rozróżnić samą rzeczywistość od przekonań swoich i innych osób na temat tej rzeczywistości.

Okazuje się też, że dzieci są zdolne do dokładnego przedstawienia relacji ze zdarczenia, pod warunkiem, że wywiad z pytaniami sugerującymi nie zniekształca tego obrazu.

Sama podatność na sugestię u dzieci wynika z połączenia zjawisk społecznych i procesów pamięciowych. Dzieci z wiekiem coraz lepiej zdają sobie sprawę z reguł, jakie rządzą rozmowami. Małe dzieci ponadto są przekonane, że dorośli wiedzą prawie wszystko. Jeśli więc dziecko uważa, że pytający zna już odpowiedź, to może być skłonne zgodzić się z sugestią wyrażoną w pytaniu wprowadzającym w błąd, choć w rzeczywistości nie przypomina sobie informacji dotyczącej sprawy w nim poruszonej. Ponadto nawet wtedy, gdy dziecko przypomina sobie istotną informację, to jeśli jest ona niezgodna z sugestią zawartą w pytaniu, dziecko może być bardziej skłonne ufać sugestii dorosłego niż własnej pamięci.

Na przykład Ceci, Ross i Togila (1987, za: Memon i in. 2003, s. 242) stwierdzili, że na dzieci w wieku przedszkolnym większy wpływ miała wprowadzająca w błąd informacja wtedy, gdy była podana przez dorosłych, niż wtedy, gdy pochodziła ona od siedmiolatków. Dzieci łatwo się uczą, że dorośli wiedzą dużo więcej niż one. Niestety, nie uczą się łatwo tego, że pytania zadawane im przez dorosłych mogą zawierać nieprawdziwe informacje i że niektórzy dorośli mogą celowo zadawać im takiego rodzaju pytania.

I tu przechodzimy do pytania, jak ważną rolę odgrywa posiadanie przez dziecka teorii umysłu dla jakości jego zeznań, zwłaszcza jeśli weźmiemy pod uwagę fakt różnego sposobu prowadzenia przesłuchań i wywiadów, od swobodnego przypomnienia sobie przez dziecko zdarzenia, do naprowadzających i sugestywnych pytań.

Wydaje się, że dziecko, które posiada teorię umysłu, trudniej jest doprowadzić do zafałszowania zeznań przez zadawanie mu pytań sugerujących. Rozumie ono już istotę kłamstwa i potrafi rozróżnić to, co widziało, od tego, co sobie tylko pomyślało.

Inaczej może być z dzieckiem, które teorii umysłu jeszcze nie posiada. W warunkach sugestywnego prowadzenia rozmowy, powinno być ono bardziej skłonne do przyjmowania sugestii, ponieważ nie posiada jeszcze zdolności, by oderwać się od swojego egocentrycznego sposobu myślenia i przyjąć punkt widzenia innej osoby.

Nie powinno być dużych różnic między dziećmi, jeśli wywiad jest prowadzony w prawidłowy sposób. Wtedy obie grupy odpowiadają na pytania otwarte zgodnie z tym, co pamiętają. Ilość uzyskanych w ten sposób informacji może być mniejsza, ale ich wartość jest większa. Zeznanie nie jest bowiem zakłócone przez dodatkowe informacje i dziecko nie musi dokonywać

w umyśle ich rozdzielania i sprawdzania pod względem prawdziwości.

Sama budowa pytań sugerujących jest też bardziej skomplikowana od pytań neutralnych. Zawierają one pewne przesłanki, nie zawsze prawdziwe, o czym prowadzący może nie wiedzieć, a co wpływa na odpowiedź dziecka. Natomiast pytania nie zawierające sugestii są, po pierwsze, dużo prostsze pod względem konstrukcyjnym, a po drugie, odnoszą się tylko do tego, co dziecko już powiedziało i nie wymagają dokonywania jakichkolwiek operacji umysłowych. Dziecko albo dopowiada wtedy szczegół zdarzenia, albo może powiedzieć, że go po prostu nie pamięta.

## Problem badawczy, hipotezy i zmienne

W badaniach prezentowanych w niniejszym artykule poszukiwałam odpowiedzi na następujące pytania badawcze:

1. Czy istnieje zależność między jakością zeznań, czyli ilością wytypowanych w zeznaniu kryteriów treściowych a posiadaniem przez dziecko teorii umysłu?

2. Czy istnieje zależność między posiadaniem przez dziecko teorii umysłu a jego podatnością na sugestię?

Odpowiedzi na postawione powyżej problemy będą jednocześnie weryfikacją sformułowanych hipotez.

1. Hipoteza H1 - Istnieje związek między posiadaniem lub nie przez dziecko teorii umysłu a jakością jego zeznań.

2. Hipoteza H2 - Jeżeli dziecko posiada teorię umysłu, to jakość jego zeznań będzie wyższa, czyli spełnionych będzie więcej kryteriów treściowych.

3. Hipoteza H3 - Jeżeli dziecko nie posiada teorii umysłu, to jakość jego zeznań będzie niższa, czyli spełnionych będzie mniej kryteriów treściowych.

W odpowiedzi na drugie pytanie badawcze można skonstruować takie hipotezy.

1. Hipoteza H4 - Istnieje zależność między posiadaniem lub nie przez dziecko teorii umysłu a uleganiem pytaniom sugerującym w trakcie wywiadu.

2. Hipoteza H5 - Jeżeli dziecko posiada teorię umysłu, to będzie ulegało w mniejszym stopniu pytaniom sugerującym.

3. Hipoteza H6 - Jeżeli dziecko nie posiada teorii umysłu, to będzie ulegało pytaniom sugerującym w większym stopniu.

4. Hipoteza H7 - Nie powinno być istotnych różnic w jakości zeznań między dziećmi posiadającymi lub nie teorię umysłu w warunkach nie sugestywnego prowadzenia wywiadu.

Zmienne zdefiniowałam następująco: **zmienną zależną Y** w moich badaniach jest jakość zeznań dziecka rozumiana jako większa bądź mniejsza w zależności od ilości spełnionych kryteriów treściowych.

Jest wiele różnorodnych kryteriów, według których oznacza się wiarygodność zeznań świadków. W artykule posłużę się podziałem zaproponowanym przez Stellera i Koehnkena (1989, za: Draheim 2004), którzy analizują tylko treść samego zeznania. Jeśli chodzi o listę kryteriów zaproponowanych przez nich, to obejmuje ona:

A) **cechy ogólne:**

- 1) spójność logiczna,
- 2) zeznanie nieuporządkowane pod względem struktury,

3) liczba detali;

B) **treści specjalne:**

- 4) osadzenie kontekstualne,
- 5) opisy interakcji,
- 6) odtworzenie rozmów,
- 7) niespodziewane komplikacje;

C) **treści osobliwe:**

- 8) detale niezwykle,
- 9) detale zbędne,
- 10) adekwatny co do zjawiska opis detali niezrozumiałych,

11) odniesienia do związków zewnętrznych,

12) opisy procesów psychicznych u świadka,

13) opisy stanów psychicznych u sprawcy;

D) **treści odnoszące się do motywacji:**

- 14) spontaniczne korekty,
- 15) przyznanie się do luk w pamięci,
- 16) wątpliwości wobec własnego zeznania,
- 17) samoobwinianie się świadka,
- 18) usprawiedliwianie sprawcy.

Z uwagi na temat ograniczę się do szczegółowego opisanie tylko tych kryteriów, które wzięłam pod uwagę w badaniu, a które mogą być szczególnie powiązane z posiadaniem przez dziecka teorii umysłu. Są to:

1) **spójność logiczna i niesprzeczność wypowiedzi** – według tej kategorii należy ocenić, czy pytany, przedstawiając zdarzenia, sam sobie nie przeczy. Przedstawienie zdarzeń należy wtedy uznać za niesprzeczne, kiedy poszczególne elementy treści dają się bez popadania w niezgodności połączyć w jedną całość;

2) **liczba detali** – w obrębie tej kategorii należy ocenić, ile szczegółów zawiera wypowiedź. Daną wypowiedź należy uznać za szczegółową, jeśli podane zostają liczne szczegóły oraz precyzyjne dane. Relacjonowane jest nie tylko główne wydarzenie, ale również nieistotne okoliczności;

3) **opis stanów psychicznych własnych oraz innych osób** – przy analizowaniu tego

kryterium należy ocenić, czy opisywane są myśli własne lub cudze odnoszące się do uczuć procesy motoryczne i fizjologiczne, które pozostają w związku z głównym wydarzeniem. Dziecko relacjonuje też procesy psychiczne i uczucia odnoszące się do swoich przeżyć lub opisuje te procesy u innej osoby;

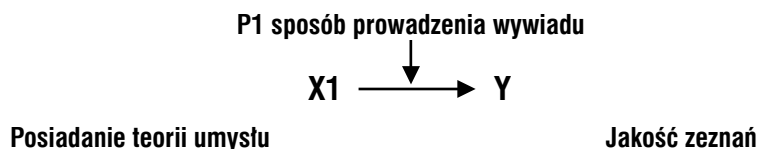
4) **odtworzenie interakcji werbalnych i niewerbalnych** – w wypowiedzi powinny być opisywane działania przynajmniej dwóch osób. Przy czym musi być rozpoznawalne, które działania należą do której osoby. Jeśli chodzi o odtwarzanie rozmów, to powinno zawierać konkretne treści, które miały miejsce lub też pojedyncze wypowiedzi osób biorących udział w zdarzeniu. Przy czym istnieje konieczność jednoznacznej identyfikacji tego, kto i co dokładnie powiedział. Przytaczanie dialogów lub wypowiedzi może być dokonywane zarówno w mowie zależnej, jak i niezależnej. Należy przy tym zaznaczyć, że dziecko nieposiadające jeszcze teorii umysłu może mieć kłopoty z rozróżnieniem podczas przesłuchania tego, co naprawdę widziało, czy usłyszało, a tego, co się potem o zdarzeniu mówiło.

**Zmienną niezależną X1** jest posiadanie lub nieposiadanie przez dziecko teorii umysłu.

**Zmienną pośredniczącą P1** jest sposób przeprowadzenia wywiadu, który w moich badaniach może być sugerujący bądź niesugerujący.

Na rysunku 1 schematycznie zostały zaznaczone związki między zmiennymi, które sprawdzałam w moich badaniach. Założyłam, że posiadanie teorii umysłu (X1) wpływa na jakość zeznań dzieci (Y), czyli na ilość spełnionych w zeznaniu kryteriów treściowych. Uznałam, że wiedza dziecka o umyśle, czyli umiejętność operowania reprezentacjami oraz zdolność do decentracji i przyjęcia perspektywy innych osób, znacznie poprawia jakość dziecięcego zeznania.

Na relację między tymi dwoma zmiennymi duży wpływ ma także sposób prowadzenia wywiadu z dzieckiem (P1). Posiadanie lub nieposiadanie wiedzy o umyśle oraz to, czy zadaje się pytania neutralne,



**Rysunek 1.** Związki między zmiennymi

czy sugerujące, może w efekcie dawać zupełnie różne jakościowo zeznania u dzieci w tym samym wieku. Zaproponowałam taką konfigurację na powyższym rysunku, by zaznaczyć powiązanie tych trzech zmiennych ze sobą.

Uważam, że sam sposób prowadzenia wywiadu nie wpływa w sposób istotny ani na teorię umysłu, ani na jakość zeznania. Dopiero rozpatrywanie tej zmiennej w szerszym kontekście pozwala uchwycić jej rolę w zeznaniach dzieci.

## Procedura badawcza

Badania zostały przeprowadzone w okresie od marca do maja 2006 r. w kilku różnych poznańskich przedszkolach. Starłam się, by dobór próby z populacji odbył się z respektowaniem pierwszej zasady randomizacji w celu uniknięcia błędu niskiej trafności zewnętrznej.

Z wybranych przedszkoli wyłoniłam na podstawie daty urodzenia grupę 60 pięcioletków. Następnie drogą losową przydziałam je do czterech grup badawczych:

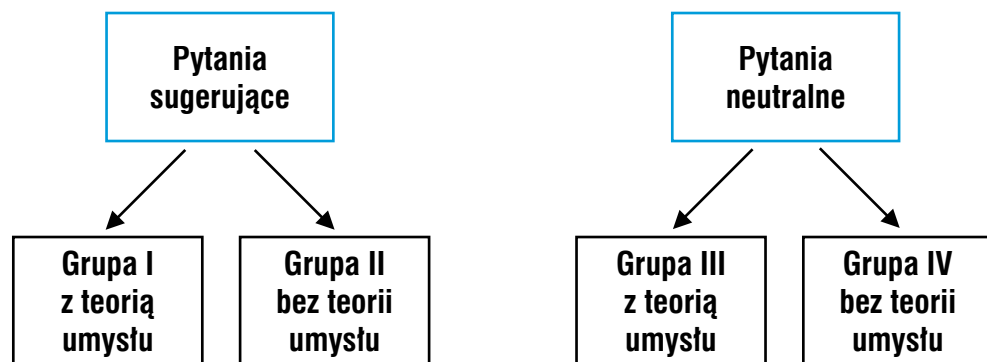
- grupa I (patrz: rys. 2) to dzieci posiadające teorię umysłu, z którymi przeprowadzono wywiad w sposób sugerujący;
- grupa II to dzieci nieposiadające teorii umysłu, z którymi przeprowadzono wywiad w sposób sugerujący;

- grupa III to dzieci posiadające teorię umysłu, z którymi przeprowadzono wywiad w sposób niesugestywny;

- grupa IV to dzieci nieposiadające teorii umysłu, z którymi przeprowadzono wywiad w sposób niesugestywny.

Każde dziecko było badane indywidualnie przeze mnie według określonej procedury. Jedno badanie trwało około 15–20 minut.

Najpierw przedstawiałam dziecku główną scenkę, potem rozwiązywało ono zadanie na teorię umysłu. Na koniec zaś przeprowadzałam z nim wywiad dotyczący przedstawionej na samym początku scenki.



**Rysunek 2.** Schemat organizacyjny badań



## Charakterystyka badanych grup

Badanie zostało przeprowadzone na wybranej próbie pięcioletnich przedszkolaków, na którą składały się cztery grupy porównawcze, wyodrębnione na podstawie kryterium posiadania bądź nie teorii umysłu i sposobu przeprowadzenia wywiadu z dzieckiem. Badane były dzieci w wieku pięciu lat, ponieważ jest to okres przejściowy, gdzie część dzieci posiada już teorię umysłu, a część jeszcze nie. Założyłam, że ze względu na podany wiek inne zdolności poznawcze (np. pamięć) są

na takim samym poziomie u wszystkich dzieci.

W badaniach wzięły udział 32 dziewczynki i 28 chłopców. Rozkład płci w grupach ułożył się następująco:

- w I: 13 dziewczynek i 2 chłopców,
- w II: 7 dziewczynek i 8 chłopców,
- w III: 5 dziewczynek i 10 chłopców,
- w IV: 7 dziewczynek i 8 chłopców.

Wszystkie badane dzieci skończyły już pięć lat (60 miesięcy), a nie skończyły jeszcze sześciu (72 miesiące).

## Opis metod badawczych

Dla badaczy dziecięcej teorii umysłu rozumienie fałszywych przekonań innych ludzi jest najbardziej adekwatnym sposobem sprawdzenia tego, czy dzieci są świadome, że to właśnie czyjeś myślenie o sytuacji, czyjeś przekonanie o stanie rzeczywistości, przesądza o tym, jak zachowuje się dana osoba.

Założenie to leży u podstaw konstruowania metod badania dziecięcej teorii umysłu, a mianowicie testów fałszywych przekonań. Dwa najbardziej znane rodzaje tych testów to:

- Test Niespodziewanej Zmiany,
- Test Zwodniczego Pudełka.

W pierwszym z nich zadaniem dziecka jest opisanie, jak postąpi osoba w pewnej sytuacji, która pod jej nieobecność zmieniła się. W drugim zaś dziecko ma powiedzieć, co ktoś inny pomyśli na temat zawartości pudełka, gdy zobaczy je zamknięte. Wcześniej zaś dziecko samo poznało zawartość pudełka i wie, że zawiera ono coś zupełnie innego niż zazwyczaj.

Oba wyniki w tych testach dawały wynik łączny trzynastu punktów. Założyłam, że 10 punktów jest granicą traktowaną przez mnie jako kryterium posiadania lub nie przez dziecko teorii umysłu. Dziecko

musiało rozwiązać poprawnie dwa testy, by uzyskać taką liczbę punktów.

Natomiast do badania jakości zeznań dzieci, które wykorzystałam w prowadzonych przeze mnie wywiadach, zastosowałam wymyśloną przeze mnie scenkę. Scenka była opowiadana na samym początku, kiedy tylko dziecko weszło do pokoju, gdzie odbywało się badanie. Następnie rozwiązywało zadania na teorię umysłu i kompetencję językową, co pełniło także funkcję dystraktora. Na koniec przeprowadzałam wywiad dotyczący historyjki, którą dziecko usłyszało wcześniej. Przy czym część dzieci pytałam w sposób sugerujący, a część w sposób neutralny.

Scenka przedstawiała się następująco: *To jest mama, a to jej dwoje dzieci – Krzyś i Ania. Pewnego dnia Krzyś miał urodziny i mama dała mu w prezencie taką super zabawkę. Krzyś bardzo się ucieszył i bawił się nią aż do wieczora. Jego siostrzyczka trochę mu zazdrościła i też chciała się pobawić zabawką, więc Krzyś powiedział: „Dobra to będziemy się nią bawić razem.” „Jutro też się pobawimy?” – zapytała Ania. „Jutro też, ale dopiero jak wrócę ze szkoły, sama się nie możesz nią bawić. Zrozumiałaś?” Ania pokiwała głową. Następnego dnia Krzyś poszedł do szkoły. Ani nudziło się w domu, więc postanowiła pobawić się trochę*

zabawką Krzysia. Ale w trakcie zabawy niechcący zepsuła zabawkę! Zostawiła ją więc i uciekła z pokoju. Niedługo potem ze szkoły wrócił Krzys. Od razu pobiegł do pokoju, by pobawić się zabawką i zobaczył, że jest zepsuta. Zaczął krzyczeć: „Mamo, mamo!” Przyszła mama „Co się stało?” „Zobacz, ktoś mi zepsuł moją nową zabawkę! To na pewno Ania!” Mama zawołała Anię: „Czy wiesz co się stało z zabawką Krzysia?” „Wiem mamo. Przez okno wszedł kotek i to pewnie on zepsuł zabawkę.” „A ty na pewno nie wchodziłaś do pokoju Krzysia i nie ruszałaś zabawki?” „Nie mamo” – odpowiedziała Ania.

Nie zakończyłam scenki, ponieważ chciałam, by dzieci same dostrzegły kłamstwo. Poza tym często w zeznaniach dzieci nie wiedzą, jak dane zdarzenie się zakończyło i muszą być zdane na własne domysły i opowiadać to, co dokładnie widziały.

Wywiad był ostatnią częścią badania. W zależności od grupy zadawałam dziecku pytania sugerujące lub niesugerujące. Niezależnie od tego, każde dziecko było proszone w pierwszej kolejności o swobodną narrację (*Opowiedz mi proszę, co zapamiętałeś/łaś z historyjki, jaką opowiedziałam Ci na samym początku.*), a dopiero potem przechodziłam do pytań. Były one następujące w przypadku wywiadu niesugestywnego: *Jakie osoby pamiętasz w historyjce? Co się zdarzyło na początku? Czy to był jakiś specjalny dzień? Do kogo należała zabawka? Co się stało z zabawką? Co opowiedziała mama? Kto to zrobił? Dlaczego?*

Wywiad z pytaniami neutralnymi prowadzi się, podążając za wypowiedziami dziecka. Pytania odnoszą się tylko do tego, co dziecko powiedziało. Ich zadaniem jest rozszerzenie odpowiedzi o inne zapamiętane szczegóły. W większości są to pytania otwarte, które skłaniają dziecko do wydobywania z pamięci zdarzenia wraz ze wszystkimi jego szczegółami. Brak nacisku na odpowiedź powoduje, że dziecko czuje się spokojniejsze. Ponadto takie pytania prowokują do spontanicznej narracji, a w taki sposób można zdobyć cenne informacje, ponieważ nie zawierają one żadnych podpowiedzi.

W wypadku pytań sugerujących pytania były takie: *Krzys i Ania dostali razem od mamy super zabawkę prawda? Gdy Krzys wrócił ze szkoły to bawił się całą czas zabawką? To kotek zepsuł zabawkę, prawda? Gdy mama narkrzyczała na Anię to ona się rozplakała? Krzys pozwolił się bawić siostrze całą czas zabawką, tak? Gdy kotek zepsuł zabawkę, to Ania była z mamą w kuchni?*

Pytania sugerujące zawierają fałszywą przesłankę lub też wzmocnienie na końcu. To powoduje, że trudniej jest im zaprzeczyć. Ponadto fałszywa przesłanka w pytaniu sprawia, że dziecko reaguje na nią jak na informację prawdziwą i odpowiada tylko na końcówkę pytania, co w efekcie daje nam całkowicie błędną odpowiedź.

Wywiad zawierający takiego rodzaju pytania zmierza do uzyskania potwierdzenia informacji, o których prowadzący przesłuchanie często sądzi, że są prawdziwe. Są one o tyle groźne, że łączą się spójnie ze zdarzeniem i dodatkowo zawierają już niejako odpowiedź w sobie, więc dla dziecka mogą być łatwiejsze, bo wymagające tylko samego potwierdzenia.

Trudniej jest zaprzeczyć pytaniom sugerującym, bo wymaga to dokładnego zapamiętania zdarzenia, by móc odrzucić nieprawdziwe informacje w pytaniach tych zawartych. Szczególnie dla dziecka, które nie posiada jeszcze teorii umysłu, może to sprawiać więcej trudności. Nie potrafi ono bowiem zintegrować reprezentacji samego zdarzenia z reprezentacją tego, co mu ktoś o tym zdarzeniu wspomina w pytaniach zawierających sugestię. Nie umiając rozwiązać myślowo tego zadania, może decydować się przyjąć wersję dorosłego i zaakceptować sugestię płynnie włączając ją do tego, co samo zapamiętało. W rezultacie możemy otrzymać potem relację nieprawdziwą, jednak przyjmowaną za prawdopodobną z uwagi na to, że zeznania dziecka brzmią wiarygodnie. Ono samo bowiem uwierzyło już i połączyło sugestię z innymi informacjami na temat zdarzenia.

## Analiza wyników

Pierwszy problem badawczy brzmiał: czy istnieje zależność między jakością zeznań, czyli ilością wytypowanych w zeznaniu kryteriów treściowych, a posiadaniem przez dziecko teorii umysłu?

W celu weryfikacji pierwszych trzech hipotez badawczych posłużyłam się jed-

noczynnikową analizą wariancji ANOVA, której wyniki zawierają podstawowe parametry statystyczne, obejmujące średnią arytmetyczną, odchylenie standardowe oraz błąd pomiaru dla poszczególnych kryteriów treściowych w grupach z teorią umysłu i bez teorii umysłu (tabela 1).

**Tabela 1.** Jednoczynnikowa analiza wariancji ANOVA dla kryteriów treściowych w grupie dzieci z teorią umysłu i bez teorii umysłu bez względu na sposób prowadzenia wywiadu

Liczba osób N = 60	Średnia		SD		Błąd pomiaru		F	Istotność
	grupa I	grupa II	grupa I	grupa II	grupa I	grupa II		
Spójność	1,33	0,93	0,758	0,785	0,138	0,143	4,031	P<.05
Liczba detali	1,17	0,83	0,592	0,648	0,108	0,118	4,328	P<.05
Opis stanów psychicznych	0,5	0,4	0,63	0,563	0,115	0,103	0,42	P=.519
Odtwarzanie interakcji	0,67	0,33	0,758	0,547	0,138	0,1	3,816	P=.056
Suma kryteriów	3,6667	2,5	2,2024	1,9073	0,4021	0,3482	4,81	P<.05

Źródło: opracowane na podstawie badań własnych.

Powyższe wyniki pokazują, że odchylenie standardowe dla każdego z kryteriów w obu grupach, jak również między grupami jest niewielkie. Natomiast widać różnicę między średnimi wartościami pomiędzy obydwojema grupami.

Te rezultaty wskazują, że istnieje zależność między posiadaniem przez dziecko teorii umysłu a jakością jego zeznań, traktowaną jako ilość spełnionych kryteriów treściowych. Wysoką istotność uzyskały dwa kryteria treściowe, czyli spójność logiczna oraz liczba detali. Kryterium odtwarzania interakcji werbalnych i niewerbalnych jest na granicy istotności statystycznej. Jedynie jedno kryterium okazało się nie różnicować grup badawczych, a mianowicie opis stanów psychicznych. Prawdopodobnie może to być związane z samą konstrukcją historyjki, w której jest niewiele momentów, by można je było zaobserwować.

Drugie pytanie badawcze dotyczyło tego, czy istnieje zależność między posiadaniem

przez dziecko teorii umysłu a jego podatnością na sugestię. Wyniki jednoczynnikowej analizy wariancji ANOVA testujące ten związek prezentuję w tabelach 2-4.

Wyniki pokazane w tabeli 2 są potwierdzeniem hipotez badawczych na temat istnienia związku między posiadaniem przez dziecko wiedzy o umyśle a jego podatnością na sugestię. Okazuje się, że mniej podatne na sugerujące pytania są dzieci, które mają teorię umysłu, w przeciwieństwie do dzieci, które jeszcze jej nie posiadają.

Brak różnic istotnych statystycznie pokazanych w tabeli 4 potwierdza jednocześnie hipotezę badawczą mówiącą o tym, że jeśli pytamy dzieci w trakcie wywiadu w sposób neutralny, to jakość ich zeznań jest porównywalna i niezależna od posiadania przez nie teorii umysłu. Dzieci z teorią umysłu mimo pytań sugestywnych i tak podają więcej szczegółów niż dzieci analogicznie przepytywane, ale nieposiadające wiedzy o umyśle.



**Tabela 2.** Jednoczynnikowa analiza wariancji ANOVA dla pytań sugerujących w grupie dzieci z teorią i bez teorii umysłu

Liczba osób N=30	Średnia		SD		Błąd pomiaru		F	Istotność
	grupa I	grupa II	grupa I	grupa II	grupa I	grupa II		
Pytanie sugerujące 1	0,79	0,92	0,426	0,277	114	0,077	0,969	P=.334
Pytanie sugerujące 2	0,33	0,71	0,488	0,469	0,126	0,125	4,584	P<.05
Pytanie sugerujące 3	0,27	0,87	0,458	0,352	0,118	0,091	16,2	P<.0001
Pytanie sugerujące 4	0,6	0,5	0,507	0,522	0,131	0,151	0,253	P=.62
Suma pytań sugerujących	1,9333	3	1,1629	0,8837	0,3002	0,2281	4,5	P<.05

Źródło: opracowane na podstawie badań własnych.

**Tabela 3.** Jednoczynnikowa analiza wariancji ANOVA dla kryteriów treściowych w grupie dzieci pytanych w sposób sugerujący

Liczba osób N = 30	Średnia		SD		Błąd pomiaru		F	Istotność
	grupa I	grupa II	grupa I	grupa II	grupa I	grupa II		
Spójność	1,2	0,67	0,862	0,816	0,223	0,211	3,027	P=.093
Liczba detali	1,13	0,73	0,516	0,594	0,133	0,153	3,877	P=.059
Opis stanów psychicznych	0,47	0,33	0,64	0,488	0,156	0,126	0,412	P=.526
Odtwarzanie interakcji	0,6	0,33	0,828	0,617	0,214	0,159	1	P=.326
Suma kryteriów	3,4	2,0667	2,3844	1,9801	0,6156	0,5114	2,775	P=.107

Źródło: opracowane na podstawie badań własnych.

**Tabela 4.** Jednoczynnikowa analiza wariancji ANOVA dla kryteriów treściowych w grupie dzieci pytanych w sposób niesugerujący

Liczba osób N = 30	Średnia		SD		Błąd pomiaru		F	Istotność
	grupa I	grupa II	grupa I	grupa II	grupa I	grupa II		
Spójność	1,47	1,2	0,64	0,678	0,165	0,175	1,231	P=.277
Liczba detali	1,2	0,93	0,676	0,704	0,175	0,182	1,12	P=.299
Opis stanów psychicznych	0,53	0,47	0,64	0,64	0,165	0,165	0,081	P=.778
Odtwarzanie interakcji	0,73	0,33	0,704	0,488	0,182	0,126	3,273	P=.081
Suma kryteriów	3,933	2,933	2,0517	1,7915	0,5297	0,4625	2,022	P=.166

Źródło: opracowane na podstawie badań własnych.

Ponadto analiza wyników za pomocą współczynnika  $r$  Pearsona pokazała interesującą zależność, której nie zakładałam w hipotezach. Okazało się, że istnieje odwrotnie proporcjonalny związek pomiędzy sumą pytań sugerujących, jakim uległo dziecko, a sumą wszystkich uwzględnionych w tym badaniu kryteriów. Oznacza to, że im mocniej dziecko ulegało sugestii, tym gorsze jakościowo było jego zeznanie,

rozumiane jako ilość spełnionych kryteriów treściowych.

Także między dwoma pytaniami sugerującymi, które różnicowały dwie grupy dzieci, a kryterium spójności logicznej i niesprzeczności okazała się istnieć odwrotnie proporcjonalna zależność. Dodatkowo zaś dla pytania trzeciego związek taki wystąpił jeszcze z dwoma kryteriami: liczbą detali i odtwarzaniem interakcji. Wyniki te ukazuje tabela 5.

**Tabela 5.** Współczynnik korelacji  $r$  Pearsona dla pytań sugerujących i kryteriów treściowych

Liczba osób N = 30	Pytanie sugerujące 1	Pytanie sugerujące 2	Pytanie sugerujące 3	Pytanie sugerujące 4	Suma pytań sugerujących
Spójność logiczna	-,158 ,432	-,445* ,016	-,699** ,000	-,291 ,140	-,666** ,000
Liczba detali	-,251 ,207	-,308 ,104	-,571** ,001	-,137 ,496	-,451* ,012
Opis stanów psychicznych	-,128 ,526	,098 ,613	-,340 ,066	-,280 0,157	-,336 ,069
Odtwarzanie interakcji	-,210 ,294	-,118 ,542	-,462* ,010	-,078 ,697	-,374* ,042
Suma kryteriów	-,221 ,267	-,246 ,166	-,650** ,000	-,241 ,226	-,577** ,001

\* Korelacja istotna na poziomie 0,05.

\*\* Korelacja istotna na poziomie 0,001.

Źródło: opracowane na podstawie badań własnych.

## Dyskusja

Wyniki badań potwierdzają, że największy wpływ na jakość zeznań dziecka, rozumianą jako ilość spełnionych kryteriów treściowych oraz jego podatność na sugestię, miało posiadanie przez dziecko teorii umysłu. Co ważne, potwierdziły się wszystkie hipotezy dotyczące związku teorii umysłu u dziecka z jakością jego zeznania oraz sposobem przeprowadzenia wywiadu.

Oczywiście na interpretację i generalizację wniosków negatywnie wpływa fakt małej liczebności próby badawczej. Ponadto na wyniki badań mogło mieć wpływ to, iż organizowała i realizowała je autorka badań. Mimo że kwalifikowałam dzieci do prób w sposób losowy, to jednak wiedziałam przy prowadzeniu wywiadu, czy mam

przed sobą dziecko posiadające teorię umysłu, czy też nie.

Kontrolę standaryzacji wywiadu umożliwiała nagrywanie prowadzonych rozmów, a więc w każdej chwili możliwe było sprawdzenie, czy procedura jest zachowana. Nie miałam także wpływu na to, jak oceniane były zeznania pod względem kryteriów treściowych oraz pod względem ulegania pytaniom sugerującym. Wydrukowane egzemplarze spisanych protokołów oceniały bowiem dwie niezależne osoby, które nie znały założeń pracy, ani tego, czy dane dziecko posiada lub nie teorię umysłu.

Sądzę, że badania nad prezentowaną w tym artykule problematyką powinny być kontynuowane. Warto zająć się eksploracją

tego zagadnienia szerzej, a zwłaszcza zbadać powiązania między różnymi czynnikami wpływającymi na jakość zeznań dzieci i ich podatność na sugestię, z uwzględnieniem wiedzy o umyśle.

W trakcie przeprowadzania badań nasuwały mi się także pytania dotyczące samego zdarzenia, o którym dzieci opowiadały podczas wywiadów. W moim badaniu, w trosce o dobro dzieci, użyłam bardzo neutralnego pod względem emocjonalnym materiału. Dodatkowo dzieci były jego biernymi obserwatorami, a nie uczestnikami. Mogło to mieć wpływ na jakość ich zeznań. Pojawia się więc pytanie, czy dzieci reagowałyby podobnie, gdyby znalazły się w sytuacji mocno je angażującej. Pytania można mnożyć, ponieważ nasza wiedza dotycząca ukrytej teorii umysłu u dzieci i wpływie, jaki wywiera, jest nadal skromna.

Wyniki prezentowanych badań pokazują, iż zeznania dzieci-świadków mogą być wartościowe i wiarygodne. Okazuje się

bowiem, że dziecko może udzielić wielu prawdziwych informacji i to niezależnie od tego, czy posiada wiedzę o umyśle, czy też nie. Ważnym warunkiem jest jednak odpowiedni sposób prowadzenia przesłuchania. Spokojna rozmowa, podczas której podążamy za tym, co dziecko mówi i dopytujemy, zadając pytania otwarte lub nawiązując do tego, co zostało już powiedziane, pozwoli uzyskać najbardziej wartościowe zeznanie.

Istotną kwestią jest także to, że przed przesłuchaniem można w bardzo łatwy sposób sprawdzić, czy dziecko posiada bądź nie teorię umysłu. To pozwoli zachować szczególną ostrożność w trakcie wywiadu i zbierania informacji od takiego dziecka.

Podsumowując, należy jeszcze raz podkreślić, że posiadanie lub nie przez dziecka teorii umysłu powinno być szczególnie brane pod uwagę podczas składania przez nie zeznań, ponieważ wpływa to i na ich jakość i na podatność dziecka na sugestię.

*This paper addresses the issue of children's theory of mind in relation to the quality and suggestibility of testimonies provided by children who act as witnesses in criminal proceedings. People may have various beliefs, even though they are based on the same events. This is our broadly understood knowledge about the mind, which we acquire gradually in the process of development. Research findings presented in this paper show a relationship between a child's implicit theory of mind and the quality of his/her testimony and the level of suggestibility.*

## Literatura

- Arntzen F. (1989), *Psychologia zeznań świadków*, Warszawa: PWN.
- Berthoud-Papandropoulou I., Kichler H. (2003), *Is a false belief statement a lie or a truthful statement? Judgments and explanation of children aged 3 to 8.*, „Developmental Science”, vol. 6(2), s. 173–177.
- Białecka-Pikul M. (2002), *Co dzieci wiedzą o umyśle?*, Kraków: Wydawnictwo UJ, s. 21–34.
- Białecka-Pikul M. (2005), *Komunikowanie się a reprezentacja świata w umyśle dzieci*, Kraków: Wydawnictwo UJ, s. 189–199.
- Bouldin P., Pratt Ch. (2001), *The ability of children with imaginary companions to differentiate between fantasy and reality*, „Journal of Developmental Psychology”, vol. 19(Pt1), s. 99–114.
- Broomfield K.A., Robinson E.J., Robinson W.P. (2002), *Children's understanding about white lies*, „British Journal of Developmental Psychology”, vol. 20, s. 47–65.
- Brzezińska A. (2000), *Modele i strategie badania zmiany rozwojowej*, w: J. Strelau (red.), *Psychologia, Podręcznik akademicki, tom 1*, Gdańsk: GWP, s. 259–265.
- Brzeziński J. (2002), *Metodologia badań psychologicznych*, Warszawa: PWN, s. 88–125.

- Ceci S.J., Bruck M. (1995), *Jeopardy in the courtroom*, Washington, DC: American Psychological Association, s. 253–300.
- Draheim Sz. (2004), *Makiaweliczna osobowość nieletniego świadka*, Poznań: UAM, s. 167–174.
- Gopnik A., Melzoff A., Kuhl P. (2005), *Naukowiec w kotysce. Czego o umyśle uczą nas małe dzieci*, Poznań: Media Rodzina, s. 19–73.
- Guajardo M., Watson A.C. (2002), *Narrative discourse and theory of mind development*, „The Journal of Genetic Psychology”, vol. 163(3), s. 305–325.
- Jagodzińska M. (2003), *Rozwój pamięci w dzieciństwie*, Gdańsk: GWP, s. 161–183.
- Kielar-Turska M. (2000), *Rozwój człowieka w pełnym cyklu życia*, w: J. Strelau (red.), *Psychologia. Podręcznik akademicki*, tom 1, Gdańsk: GWP, s. 285–332.
- Kielar-Turska M. (2002), *Srednie dzieciństwo. Wiek przedszkolny*, w: B. Harwas-Napierała, J. Trempała (red), *Psychologia rozwoju człowieka*, Warszawa: PWN, s. 83–129.
- Kuriata K. (2005), *Język a teoria umysłu*, maszynopis pracy seminaryjnej, Kraków.
- Lee K., Cameron C.A., Doucette J., Talwar V. (2002), *Phantoms and fabrications: Young children's detection of implausible lies*, „Child Development”, vol. 73(6), s. 1688–1702.
- Loftus E. (1996), *Memory distortion and false memory creation*, „Bulletin of the American Academy of Psychiatry and the Law”, vol. 24(3), s. 281–295.
- Lohmann H., Tomasello M. (2003), *The role of language in the development of false belief understanding: training study*, „Child Development”, vol. 74(4), s. 1130–1144.
- Memon A., Vrij A., Bull R. (2003), *Prawo i psychologia*, Gdańsk: GWP, s. 209–251.
- Paszkowski P. (2002), *Mechanizmy efektu dezinformacji*, niepublikowana praca magisterska, Kraków.
- Perner J., Frith U., Leslie A.M., Leekam S.R. (1989), *Exploration of the autistic child's theory of mind: Knowledge, belief and communication*, „Child Development”, vol. 60(3), s. 689–700.
- Povinelli D.J., Giambrone S. (2001), *Reasoning about beliefs: A human specialization?*, „Child Development”, vol. 72(3), s. 691–695.
- Ruffman T., Slade L., Rowlandson K., Rumsey Ch., Garnham A. (2002), *How language relates to belief, desire and emotion understanding*, „Cognitive Development”, vol. 18, s. 139–158.
- Russell J., Hala S. (2001), *Executive control within strategic deception: A window on early cognitive development?*, „Journal of Experimental Child Psychology”, vol. 80, s. 112–141.
- Russell J., Hala S., Hill E. (2003), *The automated windows task: the performance of preschool children, children with autism, and children with moderate learning difficulties*, „Cognitive Development”, vol. 18, s. 111–137.
- Sharon T., Woolley J.M. (2004), *Do monster dream? Young's children understanding of the fantasy/reality distinction*, „British Journal of Developmental Psychology”, vol. 22(2), s. 293–310.
- Taylor M., Lussier G.L., Maring B.L. (2003), *The distinction between lying and pretending*, „Journal of Cognition and Development”, vol. 4(3), s. 299–323.

## O AUTORZE

KATARZYNA DACHOWSKA ukończyła studia psychologiczne na Uniwersytecie im. A. Mickiewicza w Poznaniu; specjalizowała się w psychologii klinicznej. Jej obszar zainteresowań to psychologia dziecka; pracowała w szkole jako psycholog szkolny. Zamierza rozpocząć pracę doktorską, będącą kontynuacją pracy magisterskiej dotyczącej dziecka jako świadka.