

Running head: MENTALISERINGSFÖRMÅGA OCH FANTASI HOS FÖRSKOLEBARN

Samband mellan verbal och ickeverbal mentaliseringsförmåga och fantasi hos förskolebarn

Camilla Gustafsson

Institutionen för psykologi, Lunds universitet

Psykologi, kandidatkurs, 30hp, HT11.

Handledare: Eva Hoff och Andreas Falck

Examinator: Hans Bengtsson

Abstract

The aims of this thesis were to compare results on verbal and non-verbal mentalization tests on pre-school children, and to explore the relation between imagination and mentalization.

The participants were 64 children, 36 girls and 28 boys, with a mean age of 59 months (4 years 11 months) with a standard deviation of 9 months.

Four instruments were used: a non-verbal mentalization test, a verbal mentalization test, a parent-survey and a question to the children about imaginative companions.

The results showed no significant connection between the verbal and the non-verbal mentalization tests and that imagination had no significant connection with mentalization, which is inconsistent with previous research. However, children with older siblings and older children had more fantasies.

Keywords: mentalization, imagination, imaginative companions, verbal, non-verbal, pre-school children, siblings.

Sammanfattning

Syftet med denna uppsats var att på förskolebarn jämföra resultat på verbala och ickeverbala mentaliseringsförmågetest och undersöka relationen mellan fantasi och mentaliseringsförmåga.

Deltagarna var 64 barn, 36 flickor och 28 pojkar, med en medelålder på 59 månader (4 år 11 månader) med en standardavvikelse på 9 månader.

Fyra instrument användes: ett ickeverbalt mentaliseringstest, ett verbalt mentaliseringstest, en föräldraenkät och en fråga till barnen om låtsaskompis.

Resultatet visade inget samband mellan det verbala och det ickeverbala mentaliseringsförmågetestet och att fantasi inte hade något signifikant samband med mentaliseringsförmåga, vilket går emot tidigare forskning. Däremot framkom att barn med äldre syskon fantiserar mer och äldre barn fantiserar mer.

Nyckelord: Mentaliseringsförmåga, fantasi, låtsaskompisar, verbal, ickeverbal, förskolebarn, syskon.

På grundkurser i psykologi lärs det ut att mentaliseringsförmåga uppträder vid fyra års ålder, och att detta testas med Sally & Anne-testet. I det utför forskaren en teater med två dockor, och låter den ena dockan gömma undan en leksak, utan den andra dockans vetskap, och så får barnet frågan om var den andra dockan tror att leksaken ligger. Det centrala är huruvida barnet förmår att tänka att ”dockan ju inte vet var leksaken är, även om jag själv vet var den är”. Klarar barnet detta, anses det ha utvecklat en mentaliseringsförmåga (Wellman, Cross & Watson, 2001).

Det går med andra ord att säga att det finns en dominerande syn på mentaliseringsförmåga samt när denna uppträder. Under senare år har det dykt upp nyare forskning som ifrågasätter detta. Kan kanske mentaliseringsförmåga också uppstå tidigare (Baillargeon, Scott & Zijing, 2010)?

Tester av typen *false belief*, vilket Sally & Anne är ett exempel på, är beroende av barnets språkliga utvecklingsnivå. Den logiska följderna är då att i dessa test kan mentaliseringsförmåga endast upptäckas om barnet har nått en viss språklig nivå. För att återgå till det föregående stycket, så skulle alltså mentaliseringsförmåga kunna uppstå tidigare, men den syns inte i de klassiska testerna.

En annan förutsättning för att klara de verbala testerna kan vara att klara av att hålla två motstridiga representationer samtidigt, och denna förmåga framträder vid fyra års ålder (Wimmer & Perner, 1983; Perner, Leekam & Wimmer, 1987; Kovács, Téglás & Endress, 2010).

Den nya forskningen visar att mentaliseringsförmåga i sig kan finnas mycket tidigare, eventuellt är den medfödd och spontan, och går automatiskt utan att de högre kognitiva funktionerna behöver belastas, funktioner som krävs för att klara av test som det verbalt grundade Sally & Anne. Dessa nya test har gjorts på spädbarn samt på vuxna, men inte i förskoleålder, det vill säga den ålder då det verbala Sally & Anne utförs.

När barn i förskoleålder utvecklar mentaliseringsförmåga har de parallellt också ibland låtsaskompisar, eller så har de helt enkelt en ”livlig” fantasi, och leker avancerade låtsaslekar (Bouldin & Pratt, 1999; Leslie, 1987).

Det går att föreställa sig att en rent allmänt ”livlig” fantasi har en positiv inverkan på förmågan till mentalisering (Leslie, 1987). Kan man föreställa sig ickeverkliga varelser och samtala med dem torde man också kunna föreställa sig vad andra tror och tänker. Vidare går det att föreställa sig att barn med låtsaskompisar därmed har en god allmän förmåga till fantasi. Då torde följaktligen eventuell förekomst av låtsaskompisar ha en positiv inverkan på

förmågan till mentalisering. Är mentaliseringsförmågan (oavsett hur den ser ut) kopplad till förmågan till fantasi, i så fall hur?

Syftet med denna studie var att på förskolebarn jämföra resultat på verbala och ickeverbala mentaliseringsförmågetest och undersöka relationen mellan fantasi och mentaliseringsförmåga.

Frågeställningarna var 1) Finns det en relation mellan det ickeverbala mentaliseringsförmågetestet och det verbala mentaliseringsförmågetestet? 2) Har låtsaskompisförekomst en relation till mentaliseringsförmåga, och 2a) hur ser denna ut? 3) Har mentaliseringsförmåga en relation till fantasinivå, och 3b) hur ser denna ut?

Teoretisk bakgrund

Mentaliseringsförmåga. Mentaliseringsförmåga handlar om att kunna sätta sig in i vad andra tänker och att se ur andras perspektiv. Det är en medvetenhet om att andra har representationer vilka de handlar efter, att dessa representationer inte är direkt observerbara, och att de kan skilja sig från hur individens egna representationer ser ut. En persons representation av världen kan alltså skilja sig från hur den fysiska världen ser ut (von Tetzchner, 2005, s. 495).

Mentaliseringsförmåga är således nödvändig för den sociala interaktionen, tex prosocialt beteende såsom lyhördhet och empati. Det är också viktigt för att förutse andras beteende, vilket individen kan tjäna på (Premack & Woodruff, 1978; Leekam & Wimmer, 1987; Kovács et al, 2010).

Inom utvecklingspsykologin hävdas att mentaliseringsförmågan huvudsakligen utvecklas under förskoleåldern, det vill säga två till sex år. Däremot råder oenighet om hur mentaliseringsförmågan kan mätas, sett till vilka kognitiva förutsättningar barnet har, och mer exakt när mentaliseringsförmågan uppträder, beroende på hur mätningarna går till (von Tetzchner, 2005, s. 495).

Ett exempel på mentaliseringsförmågans utveckling hos barn, kan vara att mindre barn inte förstår att mormor inte är den äldre kusinens mormor, och blir förvirrad när kusinen kallar mormor för farmor.

Test av mentaliseringsförmåga. Som nämnades i början, så används test av typen *false belief*. Med *false belief* syftas på att andra kan ha en felaktig uppfattning om något. Med andra ord kan den andra ha ett annat perspektiv än vad individen själv har, och att detta perspektiv skiljer sig från hur den fysiska världen ser ut. Till exempel så har Rödluvan den felaktiga uppfattningen att det är mormor som ligger i sängen. Med *false belief*-testerna har man alltså

undersökt om barn förstår att en annan individ kan handla utifrån ett felaktigt antagande, som ett mått på mentaliseringsförmåga (von Tetzchner, 2005, s. 498).

Forskare har modifierat och förfinat mätmetoderna för att kunna svara mer exakt på när mentaliseringsförmågan framträder. Piaget och Ingelder (1948) lät barn inspektera tre berg, sedan sattes en docka ur en annan vinkel. Barnen fick bland några bilder välja vilket perspektiv dockan såg bergen ifrån. Detta experiment kritiserades (von Tetzchner, 2005, s. 496). Donaldson (1978) menade att det var svårt att förstå utifrån barns egna erfarenheter, och gjorde ett experiment där barnen skulle säga till när en polisdocka såg en pojkdocka som försökte gömma sig. Då klarade barnen uppgiften i mycket tidigare åldrar. Detta är exempel på att mätmetoden spelar roll för resultatet.

Det finns huvudsakligen två typer av *false belief*-tester; Maxiexperiment, vilket Sally & Anne är, och Smartiesexperiment (von Tetzchner, 2005, s. 498-502). Wimmer och Perner (1983) lät Maxi lägga en chokladbit i ett grått skåp. När Maxi hade gått iväg flyttade hans mor chokladbiten till ett blått skåp. Barnen fick frågan var Maxi letar när han vill ha sin chokladbit. De äldre barnen var medvetna om Maxis felaktiga uppfattning att chokladbiten låg i det grå skåpet, medan de yngre inte klarade att ta hänsyn till detta, utan svarade att chokladbiten låg i det blå skåpet. Wimmer och Perner tolkar det som att dessa barn ännu inte har kognitiva förutsättningar för att skilja på andras representationer och den fysiska miljön. De har inget begrepp om *false belief*.

Den andra typen av *false belief*-tester handlar i stället om att individen själv kan ha fel uppfattning. Gopnik och Astington (1988) lät förskolebarn se ett Smartiesrör och frågade dem vad de trodde fanns i det, varpå barnen svarade "Smarties". Röret öppnades och det visade sig vara pennor. På frågan om vad de trodde fanns i röret svarade de yngre barnen "pennor" medan de äldre barnen svarade korrekt att de hade trott att det var Smarties. De yngre barnen var därmed inte medvetna om sin egen felaktiga uppfattning.

Sammanfattningsvis så ska barnen i *false belief*-tester ta hänsyn till andras *false belief* om något, och ignorera sin egen *true belief* (Kovács et al, 2010). Centralt är att ta hänsyn till att andras uppfattning om något, kan skilja sig från det faktiska förhållandet av något. Det är när de förstår att andra kan ha en *false belief* som de anses ha utvecklat en mentaliseringsförmåga (Wellman, Cross & Watson, 2001).

Dock har *false belief*-test visat sig vara beroende av barnets språkliga utveckling. Detta är ett hinder, som står i vägen för undersökandet av barnets mentaliseringsförmåga. Det finns brister i mättekniken och det finns en bakomliggande variabel i form av språklig utveckling. Till exempel så har Maxiexperimentet kritiserats med att barnen kanske inte har

bristande förståelse om andras uppfattningar, utan en begränsad språkförståelse vilket gör att de missförstår frågan (von Tetzchner, 2005, s. 499). Siegal och Beattie (1991) ändrade frågan till var Maxi letar *först*, och fick då resultatet att fler yngre barn klarade uppgiften, förmodligen för att barnen blev uppmärksamma på att Maxi kunde leta på flera ställen, samt att han kan leta på fel ställe först (von Tetzchner, 2005, s. 499).

Andra saker som forskare har visat krävs är förmågan till eftertänksamhet (de ska tänka att nej, dockan tror inte som jag) eller kontroll över impulsiviteten. De kanske egentligen tänker rätt men så hinner de svara fel eller peka fel (Leslie, Friedman & German, 2004). De måste också klara att ha två saker i huvudet samtidigt (*true belief* och *false belief*), och reflektera över dessa, och sedan komma till beslutet vilken av dessa som är rätt svar (och det är alltså inte deras egen *true belief* utan dockans *false belief* som är rätt svar) (Wimmer & Perner, 1983; Fodor, 1992).

Ickeverbala test av mentaliseringsförmåga. Nyare forskning och ickeverbala test har kunnat kringgå dessa hinder (Onishi & Baillargeon, 2005; Surian, Caldi & Sperber, 2007; Song & Baillargeon, 2008; Kovács et al, 2010). Kovács et al (2010) argumenterar för att mentaliseringsförmågan faktiskt uppstår tidigare. De utgår från faktumet att andras representationer inte är observerbara samt att dessa inte alltid stämmer överens med det faktiska tillståndet (om vilket vi däremot vet). Därför kan vår vetenskap om omgivningens faktiska tillstånd inte förutsäga vad andra tror om tillståndet, inte heller kan andras representationer förutsäga omgivningens faktiska tillstånd, helt enkelt för att alla individer har sina unika uppfattningar. Andras uppfattningar lagras med förutsättningen att de inte nödvändigtvis stämmer överens med omgivningens faktiska tillstånd. Det intressanta då, blir att ifall dessa våra representationer inte påverkas av omgivningens faktiska tillstånd, så torde dessa representationer följaktligen inte påverka hur vi interagerar med omgivningen heller, enligt Kovács et al (2010).

Men sedan ställer Kovács et al resonemanget på huvudet och uppmärksammar att å andra sidan så påverkas man av andras föreställningar av omvärlden, även om de inte stämmer. Det skulle kunna formuleras som att andras uppfattningar spiller över till våra representationer. Vi delar till viss del samma representationer med andra när vi ser världen själv och när andra ser den. Individen påverkas både av sina egna och andras uppfattningar.

Kovács et als test är ett test av mentaliseringsförmåga utan direkta frågor kring *belief*, men de har ändå betydelse. Man använde ett *object detection task*. Den första frågan var huruvida individen påverkas av närvaron av en agent, även om dennas uppfattning inte

explicit efterfrågas i testsituationen. Andra frågan var huruvida föreställningar av andras uppfattningar påverkar individens beteende.

Deltagarna fick titta på filmer. De börjar med att en aktör lägger en boll framför en skärm. Sedan rullade bollen bakom denna skärm. Efter det kunde filmerna fortsätta på fyra sätt. Antingen kunde bollen ligga kvar eller rulla fram igen, och antingen kunde aktören ha hunnit gå iväg före eller efter detta händelse. I slutet av alla filmer kom aktören tillbaka och skärmen sänktes ned. Då kunde bollen antingen vara där eller inte vara där. Deltagarna skulle trycka på en knapp så fort de såg bollen. (Observera att vad aktören har sett eller inte var ovidkommande för uppgiften!) Beroende på om aktören hunnit gå iväg eller inte, hade den en *false* eller *true belief* om var bollen ligger. Det var alltså fyra olika konfigurationer av deltagarens och agentens *belief* beroende på villkor i testet; aktören, deltagaren, båda eller ingen kunde tro att bollen var bakom skärmen. Det var 40 filmer.

Resultatet visade att deltagarna tryckte snabbare när de förväntade sig att bollen skulle ligga bakom skärmen än när den mot förmodan inte låg bakom skärmen. Vidare visade det sig att deltagarna var snabbare också när endast aktören trodde att bollen låg bakom skärmen, jämfört med när varken deltagaren eller aktören trodde att bollen låg bakom skärmen. Det tyder då på att de har påverkats av aktörens (*false*) *belief* och att denna påverkade deras beteende, trots att det inte stämde överens med deras (*true*) *belief*. Kovács et al menar att resultatet visar att agentens uppfattningar lagras på ett liknande sätt som deltagarens egna uppfattningar.

Kovács et al utgick med dessa resultat från att denna automatiska bedömning av andras *beliefs* då torde finnas hos spädbarn. I stället för reaktionstider mätte man hur länge barnen tittade, där lång tid indikerar förvåning över tillståndet och kort tid att de förväntade sig tillståndet. Filmerna och deras utfall var upplagda på samma sätt. Resultaten för spädbarn blev desamma som för vuxna.

Fantasi. Fantasi definieras av Hoff (2012) som kognitiva processer i vilka minnen, tidigare erfarenheter och bilder tillsammans skapar nya konstruktioner. De kan röra det förflutna eller det framtida, och de kan vara kreativa för att skapa nya konstruktioner. En tidig grund till utvecklingen av mentaliseringsförmåga är när barn leker låtsaslekar (Leslie, 1987). I dem krävs ju att barnen hittar på saker; egenskaper på dockorna eller nallarna, händelser som leksakerna gör - helt enkelt hittar på en värld med händelser och egenskaper. Barnen hittar på vad karaktärerna tänker och vill göra. Om barnet rentav har en låtsaskompis, så interagerar barnet med denna, och tänker ut vad denna ska säga, göra och vilja (Roby & Kidd, 2008).

Dock är ju nästa steg i utvecklingen att också ta hänsyn till att andra kan ha egna åsikter, för på detta tidiga stadium bestämmer ju barnet fortfarande själv över den andra (ibid.)!

Förmågan att låtsas, och i förlängningen låtsaslek uppstår under det andra levnadsåret (Leslie, 1987). Förmågan att låtsas är en förutsättning för att förstå andras mentala tillstånd (ibid.). Piaget (1962) menade att ett objekt som barnet låtsas blir en symbol för det låtsade objektet. Att låtsas är beroende av att kunna föreställa sig låtsade ting eller situationer (Leslie, 1987). Vygotskij (1967) menade att lek är ett medel för att utveckla abstrakt tänkande. Att låtsas kan vara en social interaktion, med andra ord kan barn låtsas tillsammans. Barn som är arton månader till två år kan leka låtsaslekar tillsammans med äldre syskon (Dunn&Dale, 1984). I leken krävs att de på något sätt kan förstå låtsandet hos andra. Denna förståelse är ett uttryck av mentaliseringsförmåga, eftersom det innefattar en förståelse av andras representationer och vidare också manipulering av sin egen och andras representationer (Leslie, 1987). Förståelsen av låtsandet, i bemärkelsen medvetenhet om sina egna och andras representationer, kan vara en grund för att de klarar av de verbala *false belief*-testerna i fyraårsåldern, men det kan också vara så att låtsasleken har större förutsättningar för att bli mer avancerad när mentaliseringsförmågan har kommit längre.

I leken låtsas barn. De använder sin fantasi och hittar på karaktärer, egenskaper och ting. Låtsaslek är när barnet spelar en roll eller låtsas att ett ting är något annat än vad det egentligen är. Om barnet låtsas måste det ha en mental representation av det som låtsas (Perner, 1991). Om det låtsas att en skokartong är dess nalles hus, så måste de ha en representation av begreppet hus. Förmågan att låtsas, vilken uppstår under det andra levnadsåret, visar att små barn har en viss förståelse för skillnaden mellan verkligt och vad som är på låtsas (von Tetzchner, 2005, s. 508) Att låtsas är enligt Leslie (1987) början av skapandet av metarepresentationer, det vill säga mentala representationer av andras mentala representationer. Dock har forskning visat att barn ser låtsandet som en handling och inte ett mentalt tillstånd, och att de därmed inte fullt ut har en förståelse om låtsandet (Lillard, 1993), och vidare att äldre förskolebarn uppfattar låtsandet annorlunda än yngre förskolebarn, på grund av en utveckling av den språkliga kompetensen.

Låtsaskompisar. Barn med låtsaskompisar låtsaslekar per definition (Roby & Kidd, 2008). De har en benägenhet till andra former av fantasi (Bouldin, 2006; Bouldin & Pratt, 1999; Taylor & Carlson, 1997). Bouldin och Pratt (1999) definierar en låtsaskompis som en påhittad karaktär som av barnet behandlas som om den vore verklig, och som barnet leker med och konverserar med. Forskare har enligt Roby och Kidd (2008) delat in låtsaskompisar i tre typer; de osynliga, de personifierade objekten (till exempel nallar och dockor) och när

barnen antar en alternativ persona (till exempel en känd figur från teve). Barns interaktioner med låtsaskompisarna är ett socialt utbyte (Trionfi & Reese, 2009). Olika studier har kommit fram till olika resultat gällande fördelningen mellan barn som någon gång har haft en låtsaskompis, eller barn som aldrig har haft en låtsaskompis (Roby & Kidd, 2008). Låtsaskompisförekomst är vanligast hos förstfödda barn (Bouldin & Pratt, 1999; Gleason, Sebanc & Hartup, 2000; Manosevitz, Prentice & Wilson, 1973). Trionfi och Reese (2009) visade att barn med låtsaskompis har en bättre narrativ förmåga, och drog slutsatsen att låtsaskompisförekomst är associerat till lingvistisk och socialkognitiv utveckling.

Mentalisering och fantasi. Det har spekulerats att förmågan att låtsas är relaterad till förståelse av *false belief* (Leslie, 1987), och att barn inte kan låtsas om de inte har en uppfattning av *false belief* (Fodor, 1992). Forskning har visat att förmågan att låtsas är viktig för mentaliseringsförmåga (Astington & Jenkins, 1995; Perner, Ruffman & Leekam, 1994).

1997 publicerade Taylor och Carlson en artikel som visade att för fyraåringar kan benägenheten till låtsaslek kopplas till mentaliseringsförmåga. Barn med låtsaskompis klarade mentaliseringsförmågetesterna bättre än de utan låtsaskompis, och man hade kontrollerat för ålder och språklig förmåga. Man visste dock inte det kausala sambandet bakom denna effekt; vad som orsakar vad, men eftersom låtsaslek uppstår innan presterandet av mentaliseringsförmågetest, torde låtsasleken underlätta utvecklingen av mentaliseringsförmåga, resonerade Taylor och Carlson.

Syfte. Syftet var att på förskolebarn jämföra resultat på verbala och ickeverbala mentaliseringsförmågetest och undersöka relationen mellan fantasi och mentaliseringsförmåga. Relationen antas gå i båda riktningarna. Å ena sidan krävs fantasi för att kunna mentalisera. Å andra sidan, för mer avancerad social fantasilek krävs metarepresentativ förmåga för att kunna förstå vad som krävs av en i relation till de andra lekaktörerna. Hypoteserna blev därför formulerade: 1) Verbala mentaliseringsförmågetest har en relation till ickeverbala mentaliseringsförmågetest. 2) Skillnader i låtsaskompisförekomst är relaterat till skillnader i mentaliseringsförmåga. 3) Skillnader i mentaliseringsförmåga är relaterat till variation i fantasi.

Metod

Deltagare

I studien deltog 64 barn, 36 flickor och 28 pojkar. De var i åldern 36 månader till 70 månader. Medelåldern var 59 månader med en standardavvikelse på nio månader. Barnen träffades på sex antal förskolor. Av totalt 83 utdelade blanketter kom 72 tillbaka. 7 barn skulle delta i studien men var frånvarande när jag var där. De som inte deltog valdes bort av personalen på grund av att de ansågs för unga eller för att de inte hade fått föräldrarnas tillstånd. Det kan också vara möjligt att alla föräldrar inte fick blanketter.

Instrument

Verbalt mentaliseringsförmågetest. Ett test av typen *false belief* användes, i form av två kasperdockor, två lådor, en boll och en kloss. Som instruktion användes en variant av en instruktion i Persson (2004), som kortfattat gick ut på att två kossor vid namn Julia och Jerry busade med varandra. Julia lekte med sin boll, men lade sedan ner den i en låda när hon skulle gå iväg och äta mellanmål. Då ville Jerry skoja med henne, och lade bollen i en annan låda. Barnet fick då frågan var Julia kommer att leta först när hon kommer tillbaka för att leka. Efter barnets svar öppnade Julia lådan hon lade ner bollen i, och sedan den andra, och utbrast att Jerry måste ha skojat med henne, och att hon ska skoja tillbaka. Hon bytte ut bollen mot en kloss i stället, varpå barnet fick frågan vad Jerry kommer att tro vad som finns i lådan, när han kommer tillbaka.

Utfallet beräknades: Max en eller två poäng, där två poäng helt enkelt betyder rätt på båda delar, medan en poäng kan betyda rätt på ena delen, andra delen eller inga rätt alls.

Ickeverbalt mentaliseringsförmågetest. En vidareutveckling av testet i Kovács et al (2010) användes på en dator. I innehållet fanns en fisk och en pingvin, och två lådor, och meningen var att fisken ville skydda sig från att pingvinen fångade fisken, och det kunde ske om fisken var i lådan. I handlingen simmade fisken fram och tillbaks från ena lådan till den andra. Nästa steg var att lådorna plötsligt försvann, medan fisken var inne i någon av de två lådorna. Fisken blev alltså "avslöjad". För att igen få fram aktuell låda kring fisken krävdes en tryckning på mellanslagstangenten på datorn. Därmed var fisken skyddad igen. Tryckningen skulle ske inom en viss tidsram (1200ms), annars hann pingvinen fram till fisken. Barnens uppdrag var alltså att skydda fisken från pingvinen.

Pingvinen kunde stå vänd så att den såg fisken, eller stå bakvänd, så att den inte såg vad som försigick. Den kunde alltså antingen se i vilken låda fisken simmade in i, eller inte se detta. Det intressanta var att det också fanns villkor när fisken simmade ut ur lådan *efter* att pingvinen vänt sig bort. Pingvinen hade då en *false belief*. Detta såg deltagaren. Då skulle

man tro att pingvinens *belief* var ovidkommande för deltagaren (för andras *belief* stämmer ju inte alltid överens med verkligheten), men deltagaren antas ändå påverkas av pingvinens *belief*.” (Kovács et al 2010).

Det centrala i detta test är att ibland kunde fisken vara i fel låda när lådorna försvann, och med fel menas den låda som inte förväntades av deltagaren. Reaktionstider mättes. Detta paradig kallas *violation of expectation*. Deltagaren skulle förvänta sig att fisken var i den låda den sist sett fisken simma in i. Den andra centrala delen var frågan huruvida deltagaren skulle påverkas av aktören; vad aktören såg, och hur denna påverkan i så fall såg ut i reaktionstiderna. Enligt Kovács et als resultat (2010) skulle reaktionstiderna bli längre om fisken visade sig vara i ”fel” låda, eftersom deltagaren inte förväntade sig detta. De skulle bli kortare om pingvinen hade sett i vilken låda fisken var (hade en *true belief*), eftersom deltagaren förmodas påverkas av aktörens närvaro.

Testet bestod av åtta villkor, och ett första som inte loggades men som var till för att barnen skulle få testa. Randomiseringen gjordes av E-prime vid varje körning.

Frågan om låtsaskompis. Jag berättade att jag skulle ställa en fråga. Jag sa att det finns olika kompisar, en del finns på riktigt, som de du har här på dagis, andra är på låtsas. De syns inte för andra, ett exempel är Alfons Åbergs kompis Mollgan. Jag ställde därefter frågan huruvida de har låtsaskompis. Om de svarade nej, inte visste eller inte förstod, ställde jag en del följdfrågor för att se om det ändå fanns någon. Till de som hade låtsaskompis frågade jag hur låtsaskompisen såg ut, och om den var ett djur eller en docka, vad de brukar göra tillsammans, vad den heter och så vidare. På så sätt kunde jag få ett förhållandevis uttömmande svar, samt bedöma huruvida det de talade om var en verklig låtsaskompis.

Föräldraenkät. På de blanketter som delades ut fanns en sida med information om studien samt kontaktuppgifter till ansvarig handledare. På den andra sidan fanns en enkät för föräldrarna att fylla i ifall de givit sitt medgivande till barnets deltagande. Hela blanketten kan ses i bilaga. Den innehöll frågor om ålder, kön, syskon, föräldrars utbildningsnivå, modersmål, dagdrömmar och fantasier, låtsaslek, låtsaskompis.

Procedur

Efter att förskolechef gett sitt klartecken fick personalen i ansvar att skicka med blanketterna hem till familjerna. De barn som fick föräldrarnas medgivande deltog sedan i studien.

Målsättningen var att experimentet skulle ske enskilt och relativt ostört. Vid experimentsituationen hälsade jag på barnet, och om det behövdes frågade jag om namn, för att veta att jag hade rätt barn till rätt blankett. Jag berättade om filmen, vad den skulle handla

om och att barnet skulle skydda fisken. Om barnet efter en stund tröttnade, gjordes det verbala mentaliseringsförmågetestet. Efter det fick de frågan om de ville fortsätta med filmen. Innan de gick ställde jag frågan om låtsaskompis. Det hela tog cirka tio minuter per barn.

Statistisk bearbetning

De kontinuerliga variabler som användes var *låtsaslekar* och *dagdrömmar och fantasier*. Dessutom slogs de ihop till *total fantasi* för att ha fler beräkningsmöjligheter. De kategoriska variabler som användes var Sally & Anne och låtsaskompisförekomst. (Det gick också att ta med små/stora barn, samt förekomst av äldre syskon.)

Fråga 1 kunde inte besvaras men det gjordes en frekvenstabell som visar i vilken grad barnen klarade uppgiften. Fråga 2 besvarades med χ^2 och fråga 3 besvarades med t-test och multivariat variansanalys. För vidare undersökning av relationernas natur i fråga 2 och 3 gjordes faktoriell multivariat variansanalys. För att undersöka interaktionseffekterna som kom fram, gjordes t-test, med en korrigerad signifikansnivå enligt Bonferroni, för att undvika typ 1-fel.

Ålder delades in i två grupper, låg och hög ålder. Gränsen drogs vid 63 månader, vilket gjorde att de båda grupperna blev ungefärligt lika stora.

Resultat

Den första frågeställningen var: 1) Finns det hos förskolebarn en relation mellan det ickeverbala mentaliseringsförmågetestet och det verbala mentaliseringsförmågetestet? Det gjordes en frekvenstabell över hur många som tryckte rätt och hur många gånger de tryckte rätt. Med tryckte rätt menas att de tryckte då fisken visades, och att de genom att trycka skulle få fram lådan igen för att skydda fisken från pingvinen. Endast 26 procent, eller 17 barn, hade fler korrekta än inkorrekta svar och därmed fanns det ingen anledning att analysera detta vidare. Frågeställningen kunde alltså inte besvaras, men däremot kunde det påvisas att få barn klarade av testet, såsom det var utformat. N var 65.

Tabell 1.

Antal som tryckte rätt och hur många gånger de tryckte rätt.

	Antal barn	Procent
	48	73,8
Antal	1	10
rätt	2	5
tryck	3	2
Total	65	100,0

Fråga 2. Den andra frågeställningen var: 2a) Har låtsaskompisförekomst en relation till mentaliseringsförmåga, och 2b) hur ser denna ut? För den första delen på frågeställningen gjordes *Chi-square test for independence* (med *Yates Continuity Correction*) som visade inget samband mellan låtsaskompisförekomst och mentaliseringsförmåga, $\chi^2(1, n=53) = 0.0, p = 1.0$.

Det gjordes ett *layered chi-square* för att undersöka om bakgrundsvariabler påverkar icke-sambandet, så att de gäller för vissa grupper men inte för andra. De två bakgrundsvariabler som användes var ålder och förekomst av äldre syskon.

För ålder blev det inga signifikanta samband för varken små barn, $\chi^2(1, n=25) = 0.0, p = 1.0$, eller stora barn, $\chi^2(1, n=27) = 0.046, p = 0.830$.

För den andra delen av fråga 2 undersöktes förekomst av äldre syskon men det fanns inga signifikanta samband för förekomst av äldre syskon, $\chi^2(1, n=31) = 0.0, p = 1.0$, eller för de utan äldre syskon, $\chi^2(1, n=22) = 0.0, p = 1.0$.

Svaret blir då att varken ålder eller förekomst av äldre syskon påverkar icke-sambandet mellan låtsaskompisförekomst och mentaliseringsförmåga.

Fråga 3. 3a) Har mentaliseringsförmåga en relation till fantasinivå, och 3b) hur ser denna ut?

Först gjordes en korrelation för att jämföra värdena på de båda frågorna om fantasi; *låtsaslek* och *dagdrömmar och fantasier*. Både Pearsons r och Spearmans ρ genomfördes, på grund av osäkerhet gällande fördelningen. Det var en stark, positiv korrelation, $r=.574$, $n=62$, $p<.01$. För Spearmans ρ blev siffran $.496$ på samma signifikansnivå.

Beräkningar gjordes å ena sidan med den sammanslagna variabeln, å andra sidan med de två ursprungliga variablerna, eftersom korrelationen inte var högre.

Ett *independent-samples t-test* gjordes för att jämföra mentaliseringsförmåga med värdena på den sammanslagna variabeln *total fantasi*. Det blev ingen signifikant skillnad mellan låg mentaliseringsförmåga ($M=10.13$, $SD=2.97$) och hög mentaliseringsförmåga ($M=9.62$, $SD=2.33$); $t(51)=.66$, $p=.51$ (two-tailed). Alltså de som hade högre mentaliseringsförmåga hade inte mer fantasi på den sammanslagna fantasivariabeln. Resultatet visas i tabell 2.

Tabell 2.

Skillnader i fantasi (möjliga poäng mellan 1 och 14)

	N	Total fantasi M(SD)
Låg mentaliseringsförmåga	30	10.13(2.97)
Hög mentaliseringsförmåga	21	9.62(2.33)

Vidare gjordes en jämförelse mellan värdena på både *låtsaslek* och *dagdrömmar och fantasier* (det vill säga de två ursprungliga variablerna var för sig) för de barn med låg eller hög mentaliseringsförmåga. Detta gjordes med en multivariat envägsvariansanalys. Det blev ingen signifikant skillnad på dagdrömfantasier, $F(2, 52)=.37$, $p=.7$; Wilks' Lambda=.99; partial η^2 .02. Resultatet visas i tabell 3.

Tabell 3.

Skillnader i låtsaslek och dagdrömmar och fantasier (möjlig poäng mellan 1 och 7)

	N	Låtsaslek M(SD)	N	Dagdrömmar och fantasier M(SD)
Låg ment.	30	5.45(.28)	30	4.81(.28)
Hög ment.	21	5.19(.34)	21	4.42(.34)

Ingen signifikant skillnad fanns mellan vare sig *total fantasi* eller *låtsaslek* och *dagdrömmar och fantasier*, som svar på fråga 3a.

Det gjordes en faktoriell multivariat variansanalys för att undersöka om andra variabler påverkar, alltså svar på fråga 3b. Med andra ord, för att undersöka om det finns samband för vissa grupper men inte för andra. De variabler som användes var ålder och förekomst av äldre syskon, och låtsaskompisförekomst. Detta gjordes för att titta på huvudeffekter samt interaktionseffekter. Det blev en signifikant huvudeffekt för låtsaskompisförekomst, Wilks' lambda .83, $p=.05$, partial η^2 .17 och tre signifikanta interaktionseffekter:

Wilks' lambda för låtsaskompis och mentaliseringsförmåga .81, $p=.03$, partial η^2 .19.

Wilks' lambda för mentaliseringsförmåga och äldre syskon .77, $p=.01$, partial η^2 .23

Wilks' lambda för äldre syskon och ålder .73, $p=.00$, η^2 .27

Denna faktoriella multivariata variansanalys genomfördes för att undersöka skillnader i ålder, förekomst av äldre syskon, låtsaskompisförekomst samt mentaliseringsförmåga för låtsaslek och dagdrömmar fantasier. Statistiskt signifikant huvudeffekt på signifikansnivån .05 visas i tabell 4.

Tabell 4.

Låtsaskompisförekomstens effekt på låtsaslek.

	Låtsaslek		
	<i>F</i>	<i>p</i>	η^2
Låtsaskompisförekomst	6.85	.01	.17

Tabellen visar att låtsaskompisförekomst förklarar varians på låtsaslek.

Tabell 5, 6 och 7 visar statistiskt signifikanta interaktionseffekter på signifikansnivån .05.

Tabell 5.

Låtsaskompisförekomstens och mentaliseringsförmågans effekt på dagdrömmar och fantasier

	F	p	η^2
LK och ment.	6.86	.01	.17

Tabellen visar att låtsaskompisförekomst och mentaliseringsförmåga tillsammans förklarar varians på dagdrömmar och fantasier.

Tabell 6.

Mentaliseringsförmågans och äldre syskons effekt på dagdrömmar och fantasier

	F	p	η^2
Äldre syskon och ment.	6.86	.01	.17

Tabellen visar att förekomst av äldre syskon och mentaliseringsförmåga tillsammans förklarar varians på dagdrömmar och fantasier.

Tabell 7.

Äldre syskon och ålders effekt på låtsaslek

	F	p	η^2
Äldre syskon och ålder	11.24	.00	.25

Tabellen visar att förekomst av äldre syskon och ålder tillsammans förklarar varians på låtsaslek.

Tabell 8, 9, 10 och 11 visar effekternas medelvärdeskillnader. Tabell 8 visar huvudeffekten och tabell 9, 10 och 11 visar interaktionseffekterna.

Tabell 8.

Huvudeffekten av låtsaskompisförekomst för låtsaslek

Låtsaskompisförekomst	Låtsaslek M(SD)
Ja	5.87(.27)
Nej	4.83(.29)

Tabellen visar att de barn med låtsaskompisar har något högre medelvärde på låtsaslek.

Interaktionseffekterna följdes upp med t-tester. Tabell 9, 10 och 11 visar dessa resultat tillsammans med medelvärdesskillnaderna.

Tabell 9.

Interaktionseffekten av låtsaskompisförekomst och mentaliseringsförmåga tillsammans för dagdrömmar och fantasier, korrigerad signifikansnivå .008.

Låtsaskompis	Mentalisering	N	Dagdrömmar och fantasier M (SD)	
Ja	Låg	16	5.63(.1.26)	
	Hög	12	4.00(1.71)	
			<i>t</i> 2.91	<i>p</i> .007*
Nej	Låg	14	3.86(1.66)	
	Hög	10	4.7(1.16)	
			<i>t</i> -1.38	<i>p</i> .18

Tabellen visar att medelvärdesskillnaden på dagdrömmar och fantasier för gruppen med låtsaskompis, var signifikant.

Tabell 10.

Interaktionseffekten mentaliseringsförmåga och förekomst av äldre syskon för dagdrömmar och fantasier, korrigerad signifikansnivå .008.

Äldre sys.	Ment.	N	Dagdrömmar och fantasier M(SD)	
Nej	Låg	13	4.08(1.71)	
	Hög	10	5.10(1.52)	
			<i>t</i> -1.49	<i>p</i> .15
Ja	Låg	18	5.33(1.46)	
	Hög	12	3.67(1.16)	
			<i>t</i> 3.33	<i>p</i> .002*

Tabellen visar att medelvärdesskillnaden på dagdrömmar och fantasier för gruppen med äldre syskon, var signifikant.

Tabell 11.

Interaktionseffekten förekomst av äldre syskon och ålder för låtsaslekar, korrigerad signifikansnivå .008.

Äldre sys.	Ålder	N	Låtsaslekar M(SD)		
Nej	Låg	15	5.67(1.05)		
	Hög	14	4.29(1.73)	<i>t</i> .62	<i>p</i> .014
Ja	Låg	17	5.24(1.48)		
	Hög	15	6.13(.99)	<i>t</i> -1.99	<i>p</i> .056

Tabellen visar att inga av medelvärdesskillnaderna var signifikanta. Hade signifikansnivån inte varit korrigerad hade dock medelvärdesskillnaden varit signifikant för gruppen utan äldre syskon.

Diskussion

Verbal och ickeverbal mentaliseringsförmåga. Resultaten visade att 48 av 65 barn inte tryckte rätt någon gång då de skulle trycka. Det var alltså många barn som inte klarade uppgiften. Hypotesen i detta test är att reaktionstiderna skulle bli längre om barnet inte förväntade sig utfallet. På grund av bristen på data, enbart från de 17 barn som klarade uppgiften, kunde inte reaktionstider analyseras. Tidigare forskning har inte jämfört relationen mellan verbala och ickeverbala mentaliseringsförmågetest, och detta test kunde inte heller göra det.

Trots att barnen inte klarade uppgiften, är denna studie ett unikt bidrag till forskningen. Denna typ av ickeverbalt test har tidigare gjorts på vuxna samt på spädbarn, men inte på förskolebarn, det vill säga den ålder då de verbala testerna genomförs, och den ålder då det anses att mentaliseringsförmågan utvecklas. Därmed är denna studie unik genom att fylla den luckan.

Mentaliseringsförmåga och fantasi. Frågeställning 2 löd: Har låtsaskompisförekomst en relation till mentaliseringsförmåga, och hur ser denna ut? Det fanns ingen relation mellan mentaliseringsförmåga och låtsaskompisförekomst. Vidare analys visade inte heller något signifikant samband vid uppdelning i ålder eller förekomst av äldre syskon.

Detta resultat går emot tidigare forskning. Tidigare forskning har visat en relation mellan *false belief* och låtsaskompisförekomst (Taylor & Carlson, 1997). De visade att för fyraåringar kan benägenheten till låtsaslek kopplas till mentaliseringsförmåga. Barn med låtsaskompis klarade mentaliseringsförmågetesterna bättre än de utan låtsaskompis, och man hade kontrollerat för ålder och språklig förmåga. Man visste dock inte det kausala sambandet bakom denna effekt; vad som orsakar vad, men eftersom låtsaslek uppstår innan presterandet av mentaliseringsförmågetest, torde låtsasleken underlätta utvecklingen av mentaliseringsförmåga, resonerade Taylor och Carlson.

Har mentaliseringsförmåga en relation till fantasinivå, och hur ser denna ut? Det var ingen signifikant skillnad i låtsaslek för de med hög respektive låg mentaliseringsförmåga eller låtsaskompisförekomst och mentaliseringsförmåga. Det fanns heller ingen skillnad för dagdrömmar och fantasier för de med hög respektive låg mentaliseringsförmåga. Efter att ha slagit ihop låtsaslek och dagdrömmar och fantasier, blev det heller inte någon signifikant skillnad för de med hög eller låg mentaliseringsförmåga. Detta går emot tidigare forskning. Tidigare forskning har relaterat fantasiförmåga och mentaliseringsförmåga (Leslie, 1987; Taylor & Carlson, 1997). Leslie (1987) argumenterade teoretiskt för att förmågan till att låtsas hänger samman med mentaliseringsförmåga, och Taylor och Carlson fann att barn som

låtsasleker eller har låtsaskompisar klarar mentaliseringsförmågetest bättre, och man kontrollerade för ålder och språklig förmåga. Däremot kunde man inte utröna det kausala sambandet.

Däremot visades att när variablerna ålder, förekomst av äldre syskon samt låtsaskompisförekomst togs med i analysen i denna studie, framkom en huvudeffekt och tre interaktionseffekter.

Huvudeffekten var att låtsaskompisförekomst har en effekt på nivån av låtsaslek. Detta är rimligt då båda två inbegriper egenskapen att låtsas något. Vidare går det att tänka sig att förmågan att låtsas har kopplingar till de fördelar som låtsaskompisförekomst har enligt teorin, till exempel bättre narrativ förmåga, och lingvistisk och socialkognitiv utveckling (Trionfi & Reese, 2009) och kommunikativa färdigheter (Roby & Kidd, 2008).

Tre interaktionseffekter kom fram, där de oberoende variablerna interagerar; tillsammans påverkar nivån på den beroende variabeln. Dessa tre beskrivs i det följande.

Låtsaskompisförekomst tillsammans med låg mentaliseringsförmåga ger hög nivå av dagdrömmar och fantasier. Detta är intressant, eftersom förmågan att låtsas enligt teorin hänger samman med mentaliseringsförmåga. Kanske räcker låtsaskompisförekomsten för att ge hög nivå av dagdrömmar och fantasier, och hög mentaliseringsförmåga inte behövs utöver låtsaskompisförekomsten.

Förekomst av äldre syskon tillsammans med låg mentaliseringsförmåga ger hög nivå av dagdrömmar och fantasier. Detta kan vara intressant med samma resonemang som föregående stycke; att förekomst av äldre syskon räcker för att ge hög nivå av dagdrömmar och fantasier, utan att en hög mentaliseringsförmåga krävs. Eller så är det den låga mentaliseringsförmågan som är unik för att tillsammans med låtsaskompisförekomst respektive förekomst av äldre syskon svarar för den höga nivån av dagdrömmar och fantasier. Frågan är då varför just låg mentaliseringsförmåga svarar för den höga nivån av dagdrömmar och fantasier. Är låg mentaliseringsförmåga i själva verket bra för att ge höga nivåer av dagdrömmar och fantasier? Detta skulle i så fall tala emot teorin om att fantasi och mentaliseringsförmåga är kopplat (Taylor & Carlson, 1997).

Förekomst av äldre syskon och ålder gav tillsammans höga nivåer av låtsaslek. Medelvärdena på låtsaslekar var högre för låg ålder och inte äldre syskon, respektive hög ålder och äldre syskon, men skillnaden var inte signifikant på en korrigerad signifikansnivå. Därmed skulle små barn utan äldre syskon, och stora barn med äldre syskon, ägna sig mer åt låtsaslek. Det är rimligt att anta att små barn har så pass små syskon att dessa inte går att leka med, och därmed får de små barnen leka låtsaslekar på egen hand i stället. Gällande stora barn

med äldre syskon, är det enligt Dunn och Dales forskning (1984) möjligt att låtsas tillsammans med andra barn, dock gjordes deras studie på arton månader till två års ålder. Hursomhelst så går det att förmoda att barn med syskon leker med varandra, oavsett ålder, så interaktionseffekten är rimlig. Dock vet vi inte om det är låtsaslek eller annan lek de leker. Inte heller vet vi om denna eventuella låtsaslek sker tillsammans eller på egen hand för barnet. Huruvida det är just för att det gäller äldre syskon kan vara svårare att tolka. De små barnen kanske tycker att det äldre syskonets värld är spännande, och ser upp till det, och därmed spelar en roll och "härmar" det äldre syskonet; tar efter dess beteende, dess lekar och kommunikation.

Sammantaget går det att säga att det fanns kopplingar mellan mentaliseringsförmåga respektive fantasi för vissa subgrupper i urvalet, närmare bestämt förekomst av äldre syskon. Tidigare forskning har visat samband mellan många syskon och mentaliseringsförmåga (Perner, Ruffman & Leekam, 1994). Min studie visade att just äldre syskon ger låg mentaliseringsförmåga. Därmed kunde följdfrågorna på frågeställningarna, om hur relationen ser ut, besvaras.

Metoddiskussion-deltagare. Det var skillnader i hur många av barnen som skulle vara med. På vissa förskolor skulle de flesta barn vara med, på andra bara ett fåtal, och därmed blev mitt besök olika uppmärksammat på olika förskolor. Vidare går det att tänka sig att deltagande barn på förskolor med få deltagande barn kände sig speciella, både på gott och ont. Barn som testades senare hörde förmodligen tidigare testade barn tala om experimentet. En brist kan vara att resultatet inte är generaliserbart för barn med föräldrar som inte är akademiker, då de flesta barn hade akademikerföräldrar.

Metoddiskussion-instrument. I det ickeverbala mentaliseringsförmågetestet kan orsakerna till att deltagarna inte tryckte vid rätt tillfälle vara att de inte hann trycka inom tidsramen på 1200ms, eller att de helt enkelt inte förstod att de skulle trycka eller förstod när de skulle trycka. Hade man däremot förlängt tiden till exempelvis 2000ms så hade risken i stället kunnat vara att barnen hade tröttnat på experimentet och inte genomfört det till slutet. En förbättring skulle kunna vara att de i stället för att trycka på mellanslagstangenten får ha en klickutrustning som går att hålla i handen hela tiden. Då sitter de mer bekvämt och behöver inte sträcka sig. Det verkade också som att de tröttnade på det ickeverbala testet jämfört med det verbala, förmodligen för att en film var "tråkigare" än en dockteater. Man skulle kunna göra ett test i form av dockteater, men ändå med en mätutrustning för reaktionstid.

I det verbala mentaliseringsförmågetestet kan det ha varit så att en del barn inte hade tagit till sig begreppet "kloss" i sitt ordförråd. Därför visste de inte vad de skulle svara, även

om de hade intentionen att svara rätt. En förbättring på detta skulle kunna vara att ha ett föremål som är mer känt för även små barn. Frågan om låtsaskompis kräver en ännu mer välutvecklad språklig nivå, både för att förstå vad jag säger samt uttrycka ett svar på frågan.

Metoddiskussion-procedur. Det var problem i genomförande på någon förskola, eftersom miljön var väldigt stimmig. Personalen verkade också negativt inställd till studien, och hade uttalat sig negativt till en del föräldrar. Experimentet genomfördes inte heller tillräckligt enskilt, och andra barn kom fram och var nyfikna. Dock verkade barnen inte störas av de stimmiga miljöerna, förmodligen för att de är vana vid den miljön.

Generellt sett var det olika god miljö i olika förskolor. Det var också skillnader i hur mycket personalen hade förberett barnen. Vissa hade en gemensam samling där barnen fick träffa mig och veta varför jag var där. Kort sagt fanns det många miljöfaktorer som gjorde att miljön med varje deltagare var olika.

Vidare forskning. Låtsaskompisförekomst visade sig ha en effekt på nivån av låtsaslek. Detta är rimligt då båda två inbegriper egenskapen att låtsas något. Tidigare forskning har visat fördelar med låtsaskompisförekomst (Trionfi & Reese, 2009; Roby & Kidd, 2008). Vidare forskning kan då vara att undersöka förmågan att låtsas, med egenskaper som tidigare forskning har visat finns hos barn med låtsaskompisar.

Låtsaskompisförekomst tillsammans med låg mentaliseringsförmåga ger hög nivå av dagdrömmar och fantasier, vilket är intressant, eftersom det går emot tidigare forskning som visar att förmågan att låtsas hänger samman med hög mentaliseringsförmåga. Det spekulerades i uppsatsen att låtsaskompisförekomsten kanske räcker för att ge hög nivå av dagdrömmar och fantasier, och hög mentaliseringsförmåga inte behövs utöver låtsaskompisförekomsten. Låg mentaliseringsförmåga tillsammans med förekomst av äldre syskon gav också hög nivå av dagdrömmar och fantasier, vilken också går emot tidigare forskning om låtsandet och mentaliseringsförmåga. Dessa båda interaktioner skulle kunna forskas vidare på.

Referenser

- Baillargeon, R., Scott, R. M., Zijing, H. (2010) False-belief understanding in infants. *Trends in Cognitive Sciences*, 14(3), 110-118.
- Bouldin, P. (2006). An investigation of the fantasy predisposition and fantasy style of children with imaginary companions. *Journal of Genetic Psychology*, 167, 17-29.
- Bouldin, P., Pratt, C., (1999). Characteristics of pre-school and school-age children with imaginary companions. *The Journal of Genetic Psychology*, 160, 397-410
- Donaldson, M. (1978). *Children's Minds*. London: Fontana.
- Dunn, J., Dale, N. (1984). I a Daddy: Two year old's collaboration in joint pretend with sibling and with mother. I I. Bretherton (Ed.), *Symbolic play and the development of social understanding* (s. 131-158). New York: Academic Press.
- Fodor, J. A. (1992). A theory of the child's theory of mind. *Cognition*, (44), 283-296
- Gleason, T., Sebanc, A., Hartup, W. (2000). Imaginary companions of preschool children. *Developmental Psychology*, 36, 419-428
- 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.
- Hoff, E. V. (2012). The relationship between pretend play and creativity. To appear in M. Taylor (Ed.), *Oxford Handbook of the Development of Imagination*, New York: Oxford Univeristy Press.
- Kovács, A. M., Téglás, E., Endress, A. G. (2010). The Social Sense: Susceptibility to Others' Beliefs in Human Infants and Adults. *Science*. 330. 1830-1834.
- Leslie, A. M. (1987). Pretense and Representation: The Origins of "Theory of Mind". *Psychological Review*, 94(4), 412-426.
- Leslie, A. M., Friedman, O., German, T. P., (2004). Core mechanisms in 'theory of mind'. *Trends in Cognitive Sciences*, 8(12), 528-533.
- Manosevitz, M., Prentice, N. M., Wilson, F. (1973). Individual and family correlates of imaginary companions in preschool children. *Developmental Psychology*, 8, 72-79.
- Onishi, K. H., Baillargeon, R. (2005). Do 15-month-old infants understand false beliefs? *Science* 308, 255-258.
- Perner, J., (1991). *Understanding the representational mind*. Cambridge: MIT Press.

- Perner, J., Leekam, S. R., Wimmer, H. (1987). Three-year olds' difficulty with false belief: The case for a conceptual deficit. *British Journal of Developmental Psychology*, 5, 125-137.
- Perner, J., Ruffman, T., Leekam, S. R. (1994). Theory of mind is contagious; You catch it from your sibs. *Child Development*, 65, 1228-1238.
- Persson, G. (2004) *Preschoolers' Peer Competence: developmental perspectives on prosocial behavior, aggression, and social cognition*. Lund: Department of Psychology.
- Piaget, J. (1962). *Play, dreams and imitation in childhood*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Premack, D., & Woodruff, G. (1978). Does the chimpanzee have a theory of mind? *The behavioral and Brain Sciences*, 4, 515-526.
- Roby, A. C., Kidd, E. (2008). The referential communication skills of children with imaginary companions. *Developmental Science* 11(4), 531-540.
- Siegel, M., Beattie, K. (1991). Where to look first for children's knowledge of false beliefs. *Cognition*, 38, 1-12.
- Song, H., Baillargeon, R. (2008). Infants' reasoning about others' false perceptions. *Dev. Psychol.* 44, 1789-1795.
- Surian, L., Caldi, S., Sperber, D. (2007). Attribution of beliefs to 13-month-old infants. *Psychol. Sci.* 18, 587-592.
- Taylor, M., Carlson, S. M. (1997). The relation between individual differences in fantasy and theory of mind. *Child Development*, 68(3), 436-455.
- Trionfi, G., Reese, E. (2009). A good story: Children with imaginary companions create richer narratives. *Child Development*, 80(4), 1301-1313.
- Vygotskij, L. S. (1967). Play and its role in the mental development of the child. *Soviet Psychology*, 5, 6-18.
- von Tetzchner, S. (2005). *Utvecklingspsykologi. Barn- och ungdomsåren*. Lund: Studentlitteratur.
- Wellman, H. M., Cross, D., Watson, J. (2001). Meta-analysis of Theory-of-Mind Development: The truth about false belief. *Child Development*, 72(3), 655-684.
- Wimmer, H., & Perner, J. (1983). Beliefs about beliefs: Representation and constraining function of wrong beliefs in young children's understanding of deception. *Cognition*, 13, 103-108.



LUNDS
UNIVERSITET

Institutionen för psykologi

2012-08-30

Eva Hoff

Universitetslärare

Forskning kring barns fantasi

Vi, Eva Hoff och Andreas Falck (forskare) och Camilla Gustafsson (studerande) är intresserade av barns fantasi och hur det är kopplat till språklig och social förmåga.

Vi kommer under november 2011 att komma till ditt barns förskola. Camilla kommer då berätta en berättelse för de barn som deltar och låta dem se en annan på en datorskärm. Till berättelserna ger vi några mycket korta frågor. Totalt tar detta cirka 10 minuter. Vi kommer också att be er föräldrar att svara på några korta frågor kring ditt barn (se nästa sida).

Informationen som vi samlar in kommer att analyseras och rapporteras i forskningsartiklar, men också i en kort sammanfattning som intresserade föräldrar och pedagoger kommer att få ta del av. Barnen kommer att vara anonyma i rapporteringen, varken namn eller förskola kommer att nämnas.

Vi frågar nu dig som förälder om ditt barn får delta i studien. Barnet kommer själv att få bestämma om hon/han vill delta och hon/han får avbryta sin medverkan när hon/han vill. Om du har frågor om studien kontakta Eva Hoff (telefon: 046-2228767 eller e-mail eva.hoff@psychology.lu.se)

Med vänliga hälsningar

Eva Hoff, Andreas Falck och Camilla Gustafsson

Postadress

Box 21 213, SE-221 00 LUND Telephone 046 – 222 87 67 (vxl 222 00 00)

Besöksadress

Paradisgatan 5 HUS P Telefax 046 – 222 42 09

Internet

_____ deltar deltar inte

Barnets namn

i studien om barns fantasi.

Förälders/vårdnadshavares namnteckning

Om ditt barn deltar var vänlig fyll i följande information:

Föräldraenkät Ansvarig forskare: Eva Hoff 046-2228767

- 1) Dagens datum:
- 2) Barnets födelsedata:

År	Månad
----	-------	-------	-------
- 3) Barnets kön:
 - Flicka
 - Pojke
- 4) Barnets hemspråk
 - svenska
 - svenska och annat
 - främst annat
- 5) Barnets hemspråk om annat än svenska:.....
- 6) Antal syskon: Syskonens födelseår ?
- 7) Moderns högsta utbildning :
 - Grundskola
 - Gymnasieskola
 - Högskola
- 8) Faderns högsta utbildning
 - Grundskola
 - Gymnasieskola
 - Högskola

9) Hur skulle du beskriva ditt barn, om 1 på skalan betyder att barnet sällan dagdrömmer och fantiserar och 7 på skalan betyder att barnet ofta dagdrömmer och fantiserar.

<i>Sällan</i>	<i>Ofta</i>
1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 6 <input type="checkbox"/> 7 <input type="checkbox"/>	

10) Hur skulle du beskriva ditt barn, om 1 på skalan betyder att barnet sällan leker låtsaslekar och 7 på skalan betyder att barnet ofta leker låtsaslekar.

<i>Sällan</i>	<i>Ofta</i>
1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 6 <input type="checkbox"/> 7 <input type="checkbox"/>	

11) Har eller har ditt barn haft en låtsaskompis? Ja
Nej

12) Om Ja ; När hade ditt barn en låtsaskompis? Flera alternativ kan markeras.
Före 3 års ålder
Mellan 3 och 6 årsåldern
Har fortfarande en låtsaskompis

TACK FÖR HJÄLPEN !