

# Особенности когнитивной децентрации у младших школьников с задержкой психического развития

**Глоба Н.В.\***,  
аспирантка кафедры проектирующей психологии Института психологии им. Л.С. Выготского, Российский государственный гуманитарный университет

Исследование посвящено изучению когнитивной децентрации у младших школьников с задержкой психического развития (ЗПР). Участвовали две группы испытуемых, учащихся 1 и 2 классов: (1) 43 ребенка с ЗПР; (2) 37 нормально развивающихся учащихся. Для изучения особенностей когнитивной децентрации использовались: модифицированная задача М. Хьюза с «полисменом», задание «Лев» С.Д. Забрамной, задание Ж. Пиаже «Левая-правая сторона», модифицированная задача А. Бине – Ж. Пиаже «о трех братьях». Обнаружено, что у младших школьников с ЗПР существуют как общие с нормально развивающимися детьми этого возраста, так и некоторые специфические особенности когнитивной децентрации. По наличию способности к когнитивной децентрации дети с ЗПР не отличаются от нормально развивающихся сверстников, различия проявляются в динамике развития децентрации: у них не происходит закономерно-го увеличения способности к децентрации (от 1 ко 2 классу). Выявлена недостаточная сформированность у детей с ЗПР понятий, обозначающих родственные отношения («брат», «сестра»), которая, по нашему предположению, может быть обусловлена как отставанием в психическом развитии, так спецификой семейной ситуации.

**Ключевые слова:** когнитивная децентрация, задержка психического развития.

Проблема децентрации, впервые обозначенная Ж. Пиаже, широко рассматривается как в зарубежной (Hughes, 1975; Selman, 1980 и др.), так и отечественной психологии (Пашукова, 2001; Эльконин, 1999 и др.). Однако в известной нам литературе практически нет конкретных исследований, посвященных изучению когнитив-

ной децентрации у детей с задержкой психического развития (ЗПР). Анализ этого вопроса имеет, с нашей точки зрения, существенное значение, поскольку становление способности к когнитивной децентрации – одна из важнейших линий формирования личности, обеспечивающая нравственное развитие и развитие эмпатии.

\* globusnet@mail.ru

Именно умение децентрироваться позволяет человеку понять позицию другого, представить себя на его месте и увидеть ситуацию не только со своей собственной, но и с другой точки зрения.

Целью нашего исследования являлось сравнительное изучение когнитивной децентрации у детей младшего школьного возраста с ЗПР и нормально развивающихся учащихся массовой школы того же возраста.

В исследовании приняли участие две группы испытуемых, учащихся 1–2 класса:

1) дети с ЗПР – учащиеся специальных (коррекционных) школ и классов для детей с задержкой психического развития – 43 человека (33 мальчика, 10 девочек): из них 30 первоклассников в возрасте 7–9 лет и 13 учащихся второго класса в возрасте 8–9 лет;

2) нормально развивающиеся дети – 37 человек (28 мальчиков и 9 девочек)<sup>1</sup>: из них 23 первоклассника в возрасте 7–8 лет и 14 учащихся второго класса в возрасте 7–9 лет.

В дальнейшем для удобства будем обозначать группы как «группа детей с ЗПР», «учащиеся массовой школы» соответственно.

В исследовании использовался комплекс методических средств. Кратко охарактеризуем каждую методику и покажем некоторые процедурные аспекты ее применения в нашем случае.

**1. Задача М. Хьюза (1975) с «полисменом»** (модификация Я. Понарошка, 1991) – задание «Мысленные прятки» («Кто где спрятался?»). Методика направлена на диагностику способности к когнитивной децентрации. В данном случае исследовалась способность ребенка представить, будет ли виден данный предмет с разных точек зрения. Первоначально на этапе пробного исследования мы установили, что успешность вы-

полнения данного задания как у младших школьников с ЗПР, так и у их нормально развивающихся сверстников не зависит от того, дается ли оно в материальном или графическом плане. Это дало возможность при проведении основного этапа исследования использовать только графический план.

Перед началом проведения эксперимента испытуемым показывали так называемый «крест Хьюза», маленьких кукол, а затем рисунок, на котором был нарисован крест, обозначающий домик, и кружки, обозначающие детей, и сообщали о том, что дети решили поиграть в прятки. После подробного объяснения соответствия материального и графического планов «крест Хьюза» и куклы убирались, далее эксперимент проводился на условных графических изображениях. Сначала детям предлагался ряд тренировочных заданий, после этого проводился основной эксперимент с последовательно усложняющимися заданиями.

Порядок предъявления заданий был следующим:

1) первыми ребенку предъявляли картинку с условным изображением одного водящего и двух прячущихся;

2) затем предъявляли картинки с тремя прячущимися и спрашивали, кого увидит водящий, стоящий на разных картинках в разных позициях, и в какую комнату можно спрятать наблюдаемого с позиции водящего игрока, чтобы он его не увидел;

3) последнее задание состояло в том, что ребенка просили спрятать прячущегося от двух водящих, чего можно достичь только в том случае, если учитываются и координируются различные точки зрения.

**2. Задача «Лев»** (С.Д. Забрамная, 2005). Это задание направлено на диагностику когнитивной децентрации, способности представить, как будет выглядеть один и

<sup>1</sup> Первоначально в этой группе было 46 младших школьников, не имеющих стойких трудностей в обучении и поведении, тяжелых хронических заболеваний. Однако поскольку известно, что среди детей, обучающихся по программе массовой школы, значительная часть имеет те или иные нервно-психические нарушения, мы провели дополнительный эксперимент для того, чтобы исключить из исследования детей с явными признаками «минимальных мозговых дисфункций». С этой целью нами применялся тест Тулуз-Пьерона (Ясюкова, 2003). В результате среди учащихся массовой школы была выделена группа детей (9 человек), которые по данным этого теста имеют нарушения внимания, возможно, свидетельствующие о наличии у них «минимальной мозговой дисфункции». Эти дети были исключены нами из дальнейшего исследования.

тот же объект с разных точек зрения. Перед ребенком клали картинку, на которой изображены дети, срисовывающие льва: девочка, рисуя его в анфас, и мальчик – в профиль. Справа клали получившиеся рисунки. Ребенку рассказывали содержание картинки и задавали вопросы: «Кто нарисовал этот рисунок? А это чей рисунок?»

**3. Задача Ж. Пиаже «Левая–правая сторона».** Данное задание направлено на изучение способности к когнитивной децентрации, умение представить себя на месте другого человека и рассматривать ситуацию с его точки зрения. Испытуемого просили сначала показать левую и правую руку экспериментатора, а затем показать свою левую и правую руки. Неправильными считались только «зеркальные» ответы<sup>2</sup>.

**4. Задача А. Бине–Ж. Пиаже о «трех братьях»** (модификация В. А. Недоспасовой, 1972). Тест направлен на изучение способности к когнитивной децентрации, умение встать на точку зрения, позицию других. Детям, имеющим родных братьев и (или) сестер, давалась задача о «реальных братьях». Ребенка спрашивали, сколько братьев и сестер в его семье, сколько братьев (сестер) у него, сколько братьев (сестер) у А (брата), сколько братьев (сестер) у В (сестры)<sup>3</sup>.

Задачу об условно допускаемых (названных) братьях: «Вас три брата (сестры). Коля (Маша), Петя (Аня) и ты. Сколько братьев (сестер) у тебя? У Коли (Маши)? У Пети (Ани)?» предлагалось решить всем испытуемым.

Все задания проводились с каждым испытуемым индивидуально в один прием. По всем заданиям учитывались успешность/неуспешность решения, по задаче «о трех братьях» также учитывались особенности выполнения.

При выборе методов изучения когнитивной децентрации мы исходили из предположения, что умение встать на точку зрения другого может по-разному проявляться в

разных задачах. В целом использованные нами способы были направлены на изучение актуализации способности к когнитивной децентрации в задачах разного типа (как вербальных, так и невербальных), кроме того, различающихся по уровню сложности.

По некоторым литературным данным (Мизина, 2000; Фридман, 1999; Hughes, 1975), задача М. Хьюза (и подобные ей задачи), в которой от ребенка требуется представить, будет ли виден один и тот же предмет с разных точек зрения, успешно решается большинством нормально развивающихся детей дошкольного возраста. Способность же представить перспективу другого человека, понять, как выглядит предмет с его точки зрения, формируется только к концу дошкольного – началу младшего школьного возраста (Забрамная, 2005; Мизина, 2000; Недоспасова, 1972). Что касается задач «о трех братьях» и «левая-правая сторона», то, по данным Ж. Пиаже, в них феномен центрации проявляется наиболее рельефно; способность встать на точку зрения другого, что касается его левой–правой стороны, и представить семью с позиции ее членов появляется у большинства нормально развивающихся детей (при отсутствии целенаправленного обучения) в младшем школьном возрасте (Недоспасова, 1972; Пиаже, 1999 и др.).

При анализе результатов исследования достоверность различий определялась по t-критерию Стьюдента. Анализировались только достоверные различия с уровнем значимости не менее 5%.

**В связи с отсутствием значимых гендерных различий результаты по всем пробам представлены по классам.**

Анализ результатов, полученных по модифицированной задаче М. Хьюза, показал, что с этим заданием справились практически все испытуемые как из первой, так и из второй группы (табл. 1).

Что касается детей, не решивших эту задачу, то они не смогли выполнить только по-

<sup>2</sup>Данная методика проводилась с 21 ребенком с ЗПР и 30 учащимися массовой школы.

<sup>3</sup>В исследовании по этой методике приняли участие 55 испытуемых, имеющих родных братьев и (или) сестер, из них 34 младших школьника с ЗПР и 21 учащийся массовой школы.

Таблица 1

**Распределение испытуемых по показателю успешности решения модифицированной задачи М. Хьюза (число, %)**

Задача М. Хьюза	Выборка					
	Дети с ЗПР, класс			Учащиеся массовой школы, класс		
	первый	второй	Всего	первый	второй	Всего
Решена	97	100	98	96	100	97
Не решена	3	0	2	4	0	3

следнее, самое сложное задание, требующее учета и координации двух различных точек зрения. Возрастных различий также обнаружено не было.

Таким образом, в младшем школьном возрасте у детей с ЗПР, так же как и у учащихся массовой школы, в достаточной степени сформирована способность определить, *будет ли виден* один и тот же предмет с разных точек зрения.

Этот факт, с нашей точки зрения, может быть объяснен тем, что возможность актуализации способности к когнитивной децентрации в задачах подобного типа у большинства учащихся массовой школы появляется к среднему–старшему дошкольному возрасту (Доналдсон, 1985; Фридман, 1999; Masangkay et al., 1974 и др.). Поэтому к семи-, девятилетнему возрасту указанная способность оказалась сформированной и у детей с задержкой психического развития.

Перейдем теперь к рассмотрению результатов успешности решения детьми задачи «Лев» (табл. 2).

Из табл. 2 видно, что и по данному показателю результаты испытуемых с ЗПР практически полностью совпадают с результатами учащихся массовой школы.

Большинство детей в обеих группах смогли решить данную задачу. Возрастных различий выявлено не было.

Полученные данные позволяют говорить о том, что большинство младших школьников с ЗПР, так же как и большинство их нормально развивающихся сверстников, способны не только определить, *будет ли виден* данный предмет с разных позиций, но и представить себе, *как он будет выглядеть* с разных точек зрения, в зависимости от положения, занимаемого им по отношению к наблюдателю.

Таким образом, результаты выполнения задания свидетельствуют о том, что указанная способность у детей с ЗПР сформирована на уровне, соответствующем возрастной норме. Этот факт соответствует литературным данным, согласно которым это задание доступно не только учащимся массовой школы 6–7 лет, но и детям с ЗПР этого возраста (Забрамная, 2005).

Более сложная картина выявилась при изучении способности детей представить левую и правую сторону с позиции другого человека (задача Ж. Пиаже) – табл. 3.

Данные таблицы свидетельствуют о том, что по этому показателю дети с ЗПР

Таблица 2

**Распределение испытуемых по показателю успешности решения задачи «Лев» (число, %)**

Задача «Лев»	Выборка					
	Дети с ЗПР, класс			Учащиеся массовой школы, класс		
	первый	второй	Всего	первый	второй	Всего
Решена	83	62	77	70	79	73
Не решена	17	38	23	30	21	27

Таблица 3

Распределение испытуемых по показателю успешности решения задачи на определение «левой и правой стороны» (кол-во, в %)

Задача «Левая- правая сторона»	Выборка					
	Дети с ЗПР, класс			Учащиеся массовой школы, класс		
	первый	второй	Всего	первый	второй	Всего
Решена	30	82	57	76	85	80
Не решена	70	18	43	24	15	20

в целом по выборке не отличаются от учащихся массовой школы. Различия между группами обнаруживаются только в первом классе ( $p=0,95$ ), между учащимися 2 класса различий нет. Из табл. 3 также видно, что если у нормально развивающихся детей эта способность в основном сформирована уже в первом классе, то у детей с ЗПР она активно развивается от первого ко второму году школьного обучения ( $p=0,95$ ).

Полученные данные дают основания для двух предположений:

1) развитие способности встать на точку зрения другого человека в представлении о левой и правой стороне определяется культурно-педагогическим возрастом детей с ЗПР: возможно, что коррекционно-развивающая работа, проводимая в специальных (коррекционных) школах и классах для детей с ЗПР, оказывает определенное влияние на развитие указанной способности;

2) полученный результат может быть обусловлен «биологическим созреванием,

которое у детей данной группы происходит несколько позже, чем у нормально развивающихся. Проверка этих предположений – задача дальнейших исследований.

Результаты по показателю успешности решения задач о «трех братьях» представлены в табл. 4.

Рассмотрим количественные данные. Результаты, представленные в таблице, свидетельствуют, что по успешности решения обеих задач дети с ЗПР не отличаются от нормально развивающихся сверстников. Обращает на себя внимание тот факт, что в группе учащихся массовой школы от 1 ко 2 классу значительно уменьшается число детей, не способных представить себя на месте условного брата (сестры) ( $p=0,999$ ). В группе детей с ЗПР такой тенденции не выявлено: число первоклассников и учащихся 2 класса, не решивших задачу об «условных братьях», примерно одинаково. С этим, по-видимому, связано то, что различия между детьми с ЗПР и нормально развивающимися обнаруживаются только

Таблица 4

Распределение испытуемых по показателю успешности решения задачи о «трех братьях» (число, %)

Задачи о «трех братьях»		Выборка					
		Дети с ЗПР, класс			Учащиеся массовой школы, класс		
		первый	второй	Всего	первый	второй	Всего
Задача о «реальных братьях»	Решена	74	57	71	85	100	90
	Не решена	26	43	29	15	0	10
Задача об «условных братьях»	Решена	63	54	60	61	100	76
	Не решена	37	46	40	39	0	24

во 2 классе ( $p=0,99$ ), между первоклассниками обеих групп различий нет.

Таким образом, на основании численного анализа можно сделать вывод о том, что способность представить семью с позиции разных ее членов у большинства младших школьников обеих групп сформирована в достаточной степени. Вместе с тем у нормально развивающихся детей в отношении условной семьи эта способность активно развивается от первого ко второму классу, у детей с ЗПР такой тенденции не наблюдается.

Результаты качественного анализа задачи о «реальных братьях» дают основания предположить, что у половины детей с ЗПР, не справившихся с этим заданием, трудности связаны с недостаточной сформированностью понятия «брат» (как сына тех же родителей, находящегося в реципрокных отношениях с другими братьями и сестрами), что, в свою очередь, по-видимому, обусловлено особенностями семейной ситуации (нестабильностью состава семьи и т.п.). В пользу этого предположения свидетельствует тот факт, что дети с ЗПР часто говорили не об отсутствии братьев и сестер у кого-либо из их братьев (сестер), а о наличии каких-либо других, не имеющих у самого ребенка братьев (сестер), а также друзей, соседей, супругов, детей, других родственников. У учащихся массовой школы не было ни одного подобного ответа. Здесь трудности в решении этой задачи были связаны с невозможностью встать на точку зрения одного из своих сиблингов, т.е. правильно указать, сколько братьев у кого-либо из их братьев.

Качественный анализ результатов, полученных по задаче об «условных братьях», свидетельствует о том, что у значительной части детей обеих групп невозможность выполнить задание была связана не столько с проявлением эгоцентрической позиции, сколько с трудностями вхождения в условную, воображаемую ситуацию.

Так, например, если ребенку предлагалось представить, что в его условной семье три брата: Коля, Петя и он сам, то на вопрос

«Сколько у тебя братьев?» ребенок правильно отвечал: «У меня два брата – Петя и Коля». На вопрос же «Сколько братьев у Коли, Пети?» он отвечал: «У Коли – Андрюша, Сережа, Ваня, Артем. У Пети – Женя, Саша, Вася». Кроме того, некоторые дети сразу после предложения экспериментатора представить, что в их воображаемой семье три брата, которых зовут Коля и Петя, не могли правильно указать число и (или) имена условных братьев: они либо придумывали их новое число и новые имена, либо говорили о наличии или отсутствии реальных братьев (сестер).

Следует отметить, что подобные эпизодические трудности при ответе на эти вопросы испытывали и многие решившие задачу о «трех братьях» испытуемые обеих групп, однако они преодолевались с помощью повторения инструкции, дополнительного обсуждения с ребенком имен условных братьев (сестер) и т.п.

Результаты свидетельствуют о наличии в обеих группах статистически значимых различий между успешностью решения модифицированной задачи М. Хьюза, с одной стороны, и успешностью выполнения задач «Лев» С.Д. Забрамной ( $p=0,99$  и  $0,99$  соответственно), «Левая–правая» сторона ( $p=0,999$  и  $0,95$ ), задачи «об условных братьях» ( $p=0,999$  и  $0,99$  соответственно) – с другой.

Обобщая результаты, полученные по методикам, направленным на диагностику когнитивной децентрации, можно говорить, что значительная часть детей обеих групп справилась с тремя заданиями (задание М. Хьюза, задача «Лев», тест об «условных братьях») – табл. 5.

Статистически значимых различий между группами в целом по этому показателю не обнаруживается. При этом обращает на себя внимание тот факт, что у нормально развивающихся младших школьников от 1 ко 2 классу происходит закономерное увеличение способности к когнитивной децентрации (по результатам 3 задач ( $p=0,999$ )) в целом и способности представить себя на месте условного брата (сестры) – в частности. В группе детей с ЗПР,

Таблица 5  
Распределение испытуемых по успешности решения трех задач (число, %)

Степень решения задач	Выборка					
	Дети с ЗПР, класс			Учащиеся массовой школы, класс		
	первый	второй	Всего	первый	второй	Всего
Решены: все	57	23	47	35	86	54
2	33	69	44	52	14	38
1	10	8	9	13	0	8
0	0	0	0	0	0	0

наоборот, от 1 ко 2 классу уменьшается число испытуемых, способных к децентрации (по результатам 3 задач ( $p=0,95$ )), положительную динамику обнаруживает только способность к решению задачи на определение «правой и левой стороны».

Этот факт можно объяснить некоторым отставанием в психическом развитии детей с ЗПР от нормально развивающихся младших школьников. Возможно, что закономерное увеличение способности к когнитивной децентрации у детей с ЗПР в младшем школьном возрасте тоже происходит, но по причине отставания это случается позже; поэтому в рамках данного исследования, охватывающего узкий возрастной диапазон, оно не обнаруживается. Этот вопрос требует дальнейшего исследования.

Изучение связи между показателями успешности решения задач проводилось с помощью корреляционного анализа. В качестве показателя связи использовался коэффициент корреляции «ц». Результаты представлены в табл. 6 и 7.

Данные таблиц свидетельствуют об отсутствии связи между показателями успешности решения задач, направленных на диагностику когнитивной децентрации, как в группе детей с ЗПР, так и в группе учащихся массовой школы. Этот факт во многом обусловлен неоднородностью данных по успешности решения задач (по каждому испытуемому). Как уже упоминалось выше, только у половины испытуемых как первой, так и второй группы, данные по успешности решения трех задач однородны, тогда как у значительной части детей проявление способности к когнитивной децентрации носит «неустойчивый» характер: указанная способность у одного и того же ребенка проявляется в одних задачах и не обнаруживается в других.

Можно предложить несколько объяснений факта отсутствия связи между показателями успешности задач, направленных на диагностику когнитивной децентрации. Первое: можно предположить, что способность к когнитивной децентрации является одномерным образованием, которое про-

Таблица 6  
Связь между показателями методик, направленных на диагностику когнитивной децентрации (дети с ЗПР)

Методики	Прятки	Лев	Задача об «условных братьях»	Задача о «реальных братьях»	«Левая–правая сторона»
Прятки	–	–0,077	0,243	0	0
Лев	–0,077	–	0,015	–0,048	0,005
Задача об «условных братьях»	0,243	0,015	–	0,188	0,229
Задача о «реальных братьях»	0	–0,048	0,188	–	–0,420
«Левая–правая сторона»	0	0,005	0,229	–0,420	–

**Связь между показателями методик, направленных на диагностику когнитивной децентрации (учащиеся массовой школы)**

Методики	Прятки	Лев	Задача об «условных братьях»	Задача о «реальных братьях»	«Левая-правая сторона»
Прятки	–	–0,107	–0,099	0	–0,132
Лев	–0,107	–	0,080	–0,264	0,090
Задача об «условных братьях»	–0,099	0,080	–	0,218	0,275
Задача о «реальных братьях»	0	0,264	0,218	–	–0,097
«Левая–правая сторона»	–0,132	0,090	0,275	–0,097	–

является по-разному в зависимости от типа, условий задачи. Другое объяснение может состоять в том, что данные задания направлены на диагностику разных аспектов, «способностей», входящих в структуру когнитивной децентрации, которые в рассматриваемом нами возрасте, возможно, еще не связаны между собой. Мы полагаем, что проверка этих предположений в дальнейшем позволит получить данные об особенностях строения когнитивной децентрации как одномерного/многомерного образования когнитивной сферы.

### Выводы

1. Для большинства младших школьников с ЗПР, так же как и для большинства их сверстников с нормальным развитием, характерно наличие способности к когнитивной децентрации. По этому показателю дети с ЗПР не отличаются от нормально развивающихся младших школьников.

Однако дети с ЗПР отличаются от нормально развивающихся по динамике развития когнитивной децентрации. У испытуемых с ЗПР (от 1 ко 2 классу) не происходит закономерного увеличения способности к децентрации в целом (по результатам 3 предложенных всем испытуемым заданий), и способности представить себя на месте условного брата (сестры) – в частности. Положительную динамику обнаруживает только способность к решению задачи на определение «правой и левой стороны». Этот факт, по нашему предположению, может быть объяснен некоторым от-

ставанием в психическом развитии детей с ЗПР.

2. Как в группе младших школьников с ЗПР, так и в группе учащихся массовой школы показатели успешности решения задач, направленных на диагностику когнитивной децентрации, не связаны между собой. Этот факт дает основания для двух предположений:

1) когнитивная децентрация представляет собой одномерное образование, проявление которого зависит от типа, условий задачи;

2) данные задания направлены на диагностику разных аспектов, «способностей», входящих в структуру когнитивной децентрации как многомерного образования, которые в младшем школьном возрасте не связаны между собой.

3. Невозможность решить задачу о «реальных братьях» у определенного числа младших школьников с ЗПР обусловлена не проявлением эгоцентрической позиции, а недостаточной сформированностью понятия «брат» как сына тех же родителей, находящегося в реципрокных отношениях с другими братьями и сестрами.

Обобщая полученные данные, можно сказать, что у младших школьников с ЗПР существуют как общие с нормально развивающимися детьми этого возраста, так и некоторые специфические особенности когнитивной децентрации. Последние, по нашему предположению, могут быть обусловлены как отставанием в психическом развитии, так и спецификой семейной ситуации.

**Литература**

1. Доналдсон М. Мыслительная деятельность детей. М., 1985.
2. Забрамная С.Д. Практический материал для психолого-педагогического обследования детей. М., 2005.
3. Мизина Н.А. Формирование психологических механизмов пространственной децентрации у детей старшего дошкольного возраста: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. Казань, 2000.
4. Недоспасова В.А. Психологический механизм преодоления центрации в мышлении детей дошкольного возраста: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 1972.
5. Пашукова Т.И. Эгоцентризм: феноменология, закономерности формирования и коррекции. Кировоград, 2001.
6. Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка. М., 1999.
7. Понарошка Я. Мир с точки зрения другого. Ростов н/Д., 1991.
8. Эльконин Д. Б. Психология игры. М., 1999.
9. Hughes M. Egocentrism in pre-school children. Edinburgh. 1975
10. Selman R.L. The growth of interpersonal understanding. San Diego: Academic Press. 1980.

## Features of Cognitive Decentration in Early School-Aged Children with Developmental Delays

**N.V. Globa,**

*Postgraduate student at the Department of Projective Psychology at the L.S. Vygotsky Psychology Institute, Russian State University for the Humanities*

This research was aimed at studying cognitive decentration in early school-aged children with developmental delays. Two groups of first- and second-year pupils participated in the research: (1) 43 children with developmental delays and (2) 37 normally developing children. The following techniques were used for studying cognitive decentration features: a modified M. Hughes' task with a policeman; a task by S.D. Zabramnaya 'A Lion'; Piaget's 'Left/Right' task; a modified Piaget-Binet task about the three brothers. The obtained results show that there are features of cognitive decentration that are common both for normal children and for children with developmental delays as well as features that are characteristic of children with developmental delays. For instance, children with developmental delays do not differ from their normally developing peers in their ability for cognitive decentration, but they do differ in the dynamics of decentration development: unlike it is in normal children, their ability for decentration does not increase (over the first two years of studying). The study also revealed the insufficient level of development of the concepts referring to human relationships (e.g. 'sister', 'brother'), which, in the author's opinion, may be caused by developmental delays as well as by the specific character of family relations.

**Keywords:** cognitive decentration, developmental delays.

**References**

1. Donaldson M. Myslitel'naya deyatel'nost' detei. M., 1985.
2. Zabramnaya S.D. Prakticheskii material dlya psihologo-pedagogicheskogo obsledovaniya detei. M., 2005.
3. Mizina N.A. Formirovanie psihologicheskikh mehanizmov prostranstvennoy decentracii u detei starshego doshkol'nogo vozrasta: Avtoref. dis. ... kand. psihol. nauk. Kazan', 2000.
4. Nedospasova V.A. Psihologicheskii mehanizm preodoleniya centracii v myshlenii detei doshkol'nogo vozrasta: Avtoref. dis. ... kand. psihol. nauk. M., 1972.
5. Pashukova T. J. Egocentrizm: fenomenologiya, zakonomernosti formirovaniya i korrekcii. Kirovograd, 2001.
6. Piazhe Zh. Rech' i myshlenie rebenka. M., 1999.
7. Ponaroshka Ya. Mir s tochki zreniya drugogo. Rostov n/D, 1991.
8. El'konin D.B. Psihologiya igry. M., 1999.
9. Hughes M. Egocentrism in pre-school children. Edinburgh. 1975.
10. Selman R.L. The growth of interpersonal understanding. San Diego: Academic Press. 1980.