

Людмила Владимировна Лопатина<sup>1✉</sup>  
Мария Владимировна Ковалева<sup>2✉</sup>

Lyudmila V. Lopatina<sup>1✉</sup>  
Mariya V. Kovaleva<sup>2✉</sup>

**ОСОБЕННОСТИ  
АКТУАЛИЗАЦИИ  
ЭМОТИВНОЙ ЛЕКСИКИ  
В СВЯЗНОМ  
МОНОЛОГИЧЕСКОМ  
ВЫСКАЗЫВАНИИ  
МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ  
С ПСИХИЧЕСКОЙ  
ДЕПРИВАЦИЕЙ**

**SPECIFIC FEATURES  
OF ACTUALIZATION  
OF EMOTIVE VOCABULARY  
IN A COHERENT  
MONOLOGIC UTTERANCE  
OF JUNIOR  
SCHOOLCHILDREN  
WITH PSYCHOLOGICAL  
DEPRIVATION**

<sup>1,2</sup> Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, Санкт-Петербург, Россия

<sup>1</sup> l.v.lopatina@mail.ru

<sup>2</sup> kovaleva.logoped@gmail.ru

<sup>1,2</sup> Herzen State Pedagogical University of Russia, St. Petersburg, Russia

<sup>1</sup> l.v.lopatina@mail.ru

<sup>2</sup> kovaleva.logoped@gmail.ru

**Аннотация.** Статья посвящена проблеме речевого развития младших школьников, лишенных родительского попечительства. В статье рассматриваются результаты исследования возможностей использования эмотивной лексики в связном монологическом высказывании детьми младшего школьного возраста, воспитывающимися в учреждениях интернатного типа. У школьников, воспитывающихся вне семьи, отмечается своеобразие речевого развития, в том числе значительные трудности в понимании и самостоятельном использовании слов с эмоционально-оценочным значением в качестве выразительных средств речи. В статье приведены сведения об особенностях употребления средств образной выра-

**Abstract.** The article deals with the issue of speech development of junior schoolchildren, who have lost parental care. The article discusses the results of a study of the possibilities of using emotive vocabulary in a coherent monologic utterance by primary school-age children brought up in residential institutions. Schoolchildren who are brought up outside the family demonstrate a peculiar speech development pattern, including significant difficulties in understanding and independently using words with emotional and evaluative meaning as expressive means of the language. The article provides information about the specificity of the use of the means of figurative expressiveness of speech when composing a retelling of the text listened to and making up a

зительности речи при составлении пересказа прослушанного текста и рассказа по серии сюжетных картинок. В публикации анализируются возможности реализации цельности и связности монологического высказывания «семейными» школьниками и школьниками, воспитывающимися в учреждениях закрытого типа. Представлены сравнительные данные об уровне понимания эмоциональных состояний и объеме эмотивной лексики, используемой участниками эксперимента при составлении рассказов по серии сюжетных картинок и пересказов. Кроме этого, приведены сравнительные данные об использовании в связном монологическом высказывании слов с эмоционально-оценочным значением из различных функционально-семантических классов лексико-семантического поля эмоций (по классификации Л. Г. Бабенко) школьниками, воспитывающимися в условиях дефицита семейного воспитания, и школьниками, воспитывающимися в семье.

**Ключевые слова:** младшие школьники, психическая депривация, эмотивная лексика, лексико-семантические поля, связная монологическая речь, детская речь, развитие речи, устные высказывания.

**Информация об авторах:** Лопатина Людмила Владимировна, доктор педагогических наук, профессор, кафедра логопедии, Институт дефектологического образования и реабилитации, РГПУ; адрес: 197046, Россия, г. Санкт-Петербург, ул. Малая Посадская, д. 26.

Ковалева Мария Владимировна, кандидат педагогических наук, доцент, кафедра логопедии, РГПУ им. А. И. Герцена; адрес: 197046, Россия, г. Санкт-Петербург, ул. Малая Посадская, д. 26.

story based on a series of plot-driven pictures. The publication analyzes the ways of realization of the integrity and coherence of a monologic utterance by the “family” schoolchildren and their peers brought up in closed institutions. The authors present comparative data on the level of understanding of emotional states and the volume of emotional vocabulary used by the participants of the experiment when making up stories based on a series of plot-driven pictures and retellings. In addition, the study contains comparative data about the use of words with emotional-evaluative meanings from various functional-semantic classes of the lexico-semantic field of emotions (according to the classification of L.G. Babenko) in a coherent monologic utterance by schoolchildren brought up in the situation of a shortage of family education and by schoolchildren brought up in the family.

**Keywords:** junior schoolchildren, psychological deprivation, emotive vocabulary, lexico-semantic fields, coherent monologic speech, children’s speech, speech development, oral utterances.

**Author’s information:** Lopatina Lyudmila Vladimirovna, Doctor of Pedagogy, Professor of Department of Logopedics, Institute of Defectological Education and Rehabilitation, Herzen State Pedagogical University of Russia, St. Petersburg, Russia.

Kovaleva Mariya Vladimirovna, Candidate of Pedagogy, Associate Professor of Department of Logopedics, Institute of Defectological Education and Rehabilitation, Herzen State Pedagogical University of Russia, St. Petersburg, Russia.

**Для цитирования:** Лопатина, Л. В. Особенности актуализации эмотивной лексики в связном монологическом высказывании младших школьников с психической депривацией / Л. В. Лопатина, М. В. Ковалева. — Текст : непосредственный // Специальное образование. — 2022. — № 2 (66). — С. 76-85.

В психолого-педагогических исследованиях отмечается, что у детей, лишенных родительского попечительства, наблюдаются трудности социального взаимодействия, трудности или невозможность установления доверительных межличностных контактов со взрослыми и сверстниками, низкий уровень дифференциации социальных эмоций [7; 8; 9; 10; 14 и др.].

Для формирования социальных компетенций у детей младшего школьного возраста значимым является достаточный уровень развития эмотивной лексики. У детей, воспитывающихся в условиях дефицита семейного воспитания, отмечается качественное своеобразие нарушений эмотивной лексики, которое проявляется в недостаточном объеме семантического поля эмоций, характеризующемся малым количеством смысловых связей, нарушении структуризации лексико-семантического поля эмоций. Младшие школьники с психической депривацией испытывают значительные трудности в самостоятельном выборе эмотивных знаков, с помощью которых вы-

**For citation:** Lopatina, L. V., Kovaleva, M. V. (2022). Specific Features of Actualization of Emotive Vocabulary in a Coherent Monologic Utterance of Junior Schoolchildren with Psychological Deprivation. *Special Education*, 2(66), pp. 76-85. (In Russ.).

ражается эмоциональное отношение к миру [4; 5].

В психолого-педагогических исследованиях отмечается, что у детей, воспитывающихся в учреждениях интернатного типа, замедленный темп развития связной монологической речи и отмечается его качественное своеобразие, отличие от детей, воспитывающихся в семье. У младших школьников, воспитывающихся в условиях дефицита семейного воспитания, не в полной мере сформированы условия, определяющие развитие связной монологической речи [2; 13; 15; 16 и др.].

Неудовлетворенность в общении ребенка со взрослым, отсутствие близкой эмоциональной связи со значимым взрослым создают препятствия для формирования внешней установки на инициативное, самостоятельное использование средств образной выразительности речи в процессе построения связного высказывания. Ребенок, воспитывающийся в учреждении интернатного типа, испытывает значительные затруднения в использовании разнообразных языковых средств, в том

числе лексических, выражающих эмоциональное отношение к чему-либо, кому-либо и эмоциональные состояния [3; 11; 12].

Исследование связной монологической речи также выявило у школьников, воспитывающихся в условиях дефицита семейного воспитания, значительные трудности актуализации слов с эмоциональным значением.

Проведенное экспериментальное исследование позволило констатировать различные возможности у воспитанников учреждений интернатного типа (9,0—9,5 лет) в использовании слов с эмоционально-оценочным значением при составлении пересказа и рассказа по серии сюжетных картинок, по сравнению с их сверстниками с нормальным речевым развитием и детьми более младшего возраста (7,0—7,5 лет), воспитывающимися в полных семьях.

Так, при исследовании пересказа прослушанного текста были выявлены различия в реализации цельности и связности монологического высказывания между детьми, проживающими в условиях дефицита семейного воспитания, и «семейными» детьми. Цельность текста оценивалась с помощью набора ключевых слов, отражающего ядерную цельность текста и представляющего собой свернутую программу речемыслительной деятельности субъекта при понимании и порождении

текста [6]. Если большинство школьников, воспитывающихся в семье, использовали 7—8 ключевых слов с эмоционально-оценочным значением, то школьники с психической депривацией фрагментарно или недостаточно точно передавали фактическое содержание эмоционально насыщенного текста и использовали от 1—2 до 3—4 ключевых слов. Кроме того, большинство воспитанников детского дома, принимающих участие в исследовании, передавали содержание текста лишь после повторного предъявления исходного текста, в то время как лишь небольшое число «семейных» детей 7,0—7,5 лет продемонстрировали такой характер выполнения задания. Школьники, воспитывающиеся в детском доме, при составлении пересказа использовали в основном простые распространенные предложения, реже — предложения с однородными членами и сложные предложения, преимущественно с противительными и соединительными союзами. Дети, воспитывающиеся в семье, также использовали сложносочиненные и сложноподчиненные предложения.

Таким образом, у школьников, воспитывающихся в учреждениях закрытого типа, отмечаются трудности в полной и адекватной передаче фактического содержания текста, что может быть связано, на наш взгляд, с низким уров-

нем сформированности навыков построения сообщения данного вида, использованием структурно неполных предложений и трудностями анализа эмоционального содержания ситуаций.

При составлении пересказа школьники, воспитывающиеся в условиях дефицита семейного воспитания, испытывали различные лексические трудности, связанные с процессом актуализации слова, проявляющиеся в частых вербальных заменах.

Проведенное экспериментальное исследование позволило выявить существенные различия между школьниками экспериментальной и контрольной групп по возможности активного и самостоятельного употребления слов с эмоционально-оценочным значением при составлении пересказа. Если большинство «семейных» школьников правильно интерпретировали эмоциональные состояния действующих лиц, эмоциональную наполненность ситуации, точно использовали эмотивную лексику для их обозначения, то для подавляющего большинства школьников, воспитывающихся вне семьи, самостоятельное и активное использование эмотивной лексики оказалось недоступным. Так, после стимулирующей помощи, повторного предъявления исходного текста, инструкции, наводящих вопросов использование

слов с эмоционально-оценочным значением школьниками, воспитывающимися в детском доме, увеличивалось, но незначительно, и чаще носило эпизодический характер.

Следует отметить, что большинство школьников, воспитывающихся в учреждении закрытого типа, передавали с помощью выразительных средств «ситуацию запрета», содержащуюся в предъявляемом тексте, что может быть обусловлено, на наш взгляд, тем, что ситуация запрета хорошо знакома детям рассматриваемой категории, а также может быть связано с особенностями воспитания детей в учреждениях закрытого типа, а именно с преобладанием в их эмоциональном опыте негативных переживаний, повышенным уровнем тревожности.

При пересказе воспитанники учреждений интернатного типа использовали слова из функционально-семантических классов эмотивной лексики (по терминологии Л. Г. Бабенко [1]) в 1,5—2,0 раза реже по сравнению с детьми, воспитывающимися в семье. Так, при составлении пересказа школьники экспериментальной группы, как правило, применяли слова из функционально-семантического класса эмоционального состояния и небольшое число слов, входящих в класс эмоциональной характеристики. При этом у «семейных» детей также наблюдалось актив-

ное использование слов, входящих в функционально-семантический класс слов эмоционального воздействия, эмоционального отношения, эмоционального качества и становления эмоционального состояния. У школьников, воспитывающихся вне семьи, использование слов из функционально-семантических классов слов, указанных выше, носило эпизодический характер.

Обобщая данные, представленные выше, можно сделать вывод о том, что школьники 9,0—9,5 лет и 7,0—7,5 лет, воспитывающиеся в семье, в пересказах самостоятельно, регулярно использовали в качестве средств образной выразительности речи слова, входящие в различные функционально-семантические классы, что указывает на достаточный уровень сформированности и дифференциации лексико-семантического поля эмоций у школьников контрольных групп, в отличие от детей, находящихся в условиях дефицита семейного воспитания.

Успешное выполнение задания по составлению рассказа по серии сюжетных картинок было доступно только школьникам, воспитывающимся в семье. Значительные различия отмечались прежде всего по показателю правильной передачи последовательности событий и использованию лексики с эмоционально-оценочным значением.

Рассказы школьников, воспитывающихся в семье, были составлены связно и последовательно, с учетом лексических и грамматических норм. Для обозначения эмоционального состояния действующих лиц школьники контрольных групп активно использовали слова эмотивной лексики, лексическое значение которых отражало эмоциональное отношение, эмоциональное состояние, оценку. У «семейных» детей, принимающих участие в эксперименте, отмечается уровень осмысливания лексических средств, проявляющийся в форме истолкования и проявления эмпатии.

Наряду с этим, у многих школьников, воспитывающихся в семье, и только небольшого числа школьников, воспитывающихся в условиях дефицита семейного воспитания, рассказы соответствовали уровню осмысливания эмоциональных состояний в форме описания. Школьники, участвующие в эксперименте, в своих рассказах передавали отношение к поступкам, точно определяли эмоциональные состояния, выделяли и описывали экспрессию.

У школьников, воспитывающихся в учреждениях закрытого типа, также был зафиксирован уровень словесного обозначения и описания экспрессии. При этом дети, воспитывающиеся в условиях психической депривации, частично передавали отношение

к поступкам через описание экспрессии, точно обозначали эмоциональные состояния, выделяли экспрессию и называли ее элементы. При этом у школьников рассматриваемой категории отмечались трудности различения вербально обозначенных эмоциональных состояний. Например, у большинства школьников, воспитывающихся в условиях дефицита семейного воспитания, при составлении рассказов вызывала сложности дифференциация эмоциональных состояний удивления и страха, гнева и отвращения. При правильном определении эмоционального состояния героев воспитанники учреждений интернатного типа затруднялись в их правильной вербализации. В их ответах были зафиксированы неточное словоупотребление, превалирование слов с широким, диффузным эмоционально-оценочным значением, а также поиски слов, выражающиеся в длительных паузах. Все это указывает на трудности осуществления спонтанного выбора лексических средств, обозначающих определенные эмоционально-оценочные категории. Ситуативно-конкретный уровень понимания эмоциональных состояний при составлении рассказа отмечался у небольшого числа школьников 7,0—7,5 лет, воспитывающихся в семье, и у большого числа школьников, воспитывающихся в условиях дефицита

семейного воспитания. Школьникам было доступно понимание эмоциональных состояний только через приведенную конкретную ситуацию; отношение к поступку передавалось школьниками недостаточно точно, с ошибками. Передача сложных, тонких коннотативных значений, отражающих эмоциональные состояния, характеристики и проявления, оказалась недоступной для школьников, воспитывающихся в учреждениях закрытого типа.

Таким образом, можно сделать предположение о том, что у школьников, воспитывающихся в условиях дефицита семейного воспитания, не сформирована потребность в использовании лексических средств для выражения эмоций, а невербальные средства как способ компенсации языковой дефицитности или совсем не используются, или используются крайне скудно.

При составлении рассказов между школьниками, воспитывающимися в семье, и школьниками, воспитывающимися в условиях дефицита семейного воспитания, были выявлены выраженные различия по использованию слов эмотивной лексики из разных функционально-семантических классов. Так, набор лексем с эмоционально-оценочным значением у школьников, воспитывающихся вне семьи, был в 2 раза меньше по объему, чем у их свер-

стников, воспитывающихся в семье, и несколько меньше, чем у детей 7,0—7,5 лет, воспитывающихся в семье. В рассказах школьников, воспитывающихся в семье, было зафиксировано точное применение слов, входящих в различные функционально-семантические классы, составляющие лексико-семантическое поле эмоций: класс эмоциональной характеристики, эмоционального воздействия, внешнего выражения эмоций, эмоционального отношения и становления эмоционального состояния. При этом школьникам, находящимся в условиях дефицита семейного воспитания, оказалось недоступным самостоятельное использование слов эмотивной лексики, и только после стимулирующей помощи в производстве речевой продукции среди школьников данной группы были зафиксированы единичные случаи употребления слов, входящих в функционально-семантический класс эмоциональной характеристики, эмоционального воздействия, внешнего выражения эмоций, эмоционального отношения и становления эмоционального состояния.

Необходимо подчеркнуть, что у школьников, формирующихся в условиях дефицита семейного воспитания, при составлении рассказа по серии сюжетных картинок объем используемой эмотивной

лексики был примерно в 3,5 раза меньше, чем при выполнении пересказа текста. Это может быть связано с тем, что при составлении рассказа от детей требуется в большей степени самостоятельная актуализация слов с эмоционально-оценочным значением, тогда как при составлении пересказа можно воспользоваться ключевыми словами, представленными в исходном тексте.

Таким образом, у младших школьников, воспитывающихся в условиях дефицита семейного воспитания, отмечаются трудности актуализации слов с эмотивным значением при построении связного высказывания, которые могут быть обусловлены несформированностью языковой модели эмоциональной деятельности, основными операциями которой являются выбор и сочетаемость лексических единиц, представленных определенным семным набором.

#### **Литература**

1. Бабенко, Л. Г. Лексические средства обозначений в русском языке / Л. Г. Бабенко. — Свердловск : [б. и.], 1988. — 184 с. — Текст : непосредственный.
2. Волкова, Г. А. Психолого-педагогическая коррекция развития и воспитания детей-сирот / Г. А. Волкова. — Санкт-Петербург : Каро, 2007. — 384 с. — Текст : непосредственный.
3. Лопатина, Л. В. Логопедическая работа по формированию выразительных средств речи у детей-сирот / Л. В. Лопатина, М. В. Ковалева. — Москва : Парадигма, 2013. — 160 с. — Текст : непосредственный.



4. Ковалева, М. В. Структура лексико-семантического поля эмотивной лексики у младших школьников с психической депривацией / М. В. Ковалева, Л. В. Лопатина. — Текст : непосредственный // Специальное образование. — 2019. — № 2. — С. 65—73.

5. Ковалева, М. В. Особенности семантического поля эмотивной лексики у младших школьников с психической депривацией / М. В. Ковалева, Л. В. Лопатина. — Текст : непосредственный // Специальное образование. — 2021. — № 4. — С. 39—48.

6. Лебедева, И. Н. Развитие связной речи дошкольников. Обучение рассказыванию по картине / И. Н. Лебедева. — Санкт-Петербург : ЦДК проф. Л. Б. Баряевой, 2009. — 175 с. — Текст : непосредственный.

7. Махнач, А. В. Проблема сиротства в современной России: психологический аспект / А. В. Махнач, А. М. Прихожан, Н. Н. Толстых. — Москва : Институт психологии РАН, 2015. — 670 с. — Текст : непосредственный.

8. Найденова, А. В. Модель психического детей-сирот : 19.00.13 : автореф. дис. ... канд. психол. наук / Найденова А. В. — Москва, 2012. — 29 с. — Текст : непосредственный.

9. Роженко, А. В. Особенности эмоциональной, социальной и личностной адаптации к школе детей, воспитывающихся в разных социальных условиях : 19.00.13 : автореф. дис. ... канд. психол. наук / Роженко А. В. — Ростов-на-Дону, 2006. — 24 с. — Текст : непосредственный.

10. Семья, Г. В. Основы психологической защищенности детей, оставшихся без попечения родителей : автореф. дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.13 / Семья Г. В. — Москва, 2004. — 60 с. — Текст : непосредственный.

11. Серебrenникова, О. Д. Понимание языка школьных учебников первоклассниками, воспитывающимися в семье и в детском доме : 19.00.07 : автореф. дис. ... канд. психол. наук / Серебrenникова О. Д. — Москва, 2007. — 25 с. — Текст : непосредственный.

12. Серебrenникова, С. Ю. Изучение и коррекция коммуникативной функции речи детей-сирот 6—7-летнего возраста с нарушениями психического развития : 19.00.10 : автореф. дис. ... канд. психол. наук / Серебrenникова С. Ю. — Иркутск, 1999. — 24 с. — Текст : непосредственный.

13. Терехова, З. М. Система логопедической работы по коррекции нарушений речевого развития младших школьников в условиях детского дома : 13.00.03 : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Терехова З. М. — Санкт-Петербург, 2002. — 22 с. — Текст : непосредственный.

14. Чупрова, М. А. Нарушения интерперсональных отношений и эмоционального развития у детей-сирот без опыта жизни в семье : 19.00.13 : автореф. дис. ... канд. психол. наук / Чупрова М. А. — Москва, 2007. — 25 с. — Текст : непосредственный.

15. Шипицына, Л. М. Комплексное сопровождение и коррекция развития детей-сирот: социально-эмоциональные проблемы / Л. М. Шипицына, Е. И. Казакова, А. М. Витковская. — Санкт-Петербург : Институт специальной педагогики и психологии, 2000. — 106 с. — Текст : непосредственный.

16. Шипицына, Л. М. Психология детей-сирот : учеб. пособие / Л. М. Шипицына. — Санкт-Петербург : [б. и.], 2006. — 628 с. — Текст : непосредственный.

#### References

1. Babenko, L. G. (1988). *Leksicheskiye sredstva oboznacheniy v russkom yazyke* [Lexical means of notation in Russian]. Sverdlovsk, 184 p. (In Russ.)

2. Volkova, G. A. (2007). *Psikhologo-pedagogicheskaya korrektsiya razvitiya i vospitaniya detey-sirot* [Psychological and pedagogical correction of the development and education of orphans]. St. Petersburg: Karo, 384 p. (In Russ.)

3. Lopatina, L. V., & Kovaleva, M. V. (2013). *Logopedicheskaya rabota po formirovaniyu vyrazitel'nykh sredstv rechi u detey-sirot* [Logopedic work on the formation of expressive means of speech in orphans]. Moscow: Paradigma, 60 p. (In Russ.)

4. Kovaleva, M. V., & Lopatina, L. V. (2019). Struktura leksiko-semanticheskogo polya emotivnoy leksiki u mladshih shkolnikov s psikhicheskoy deprivatsiej [Structure of the lexico-semantic field of emotive vocabulary in younger schoolchildren with mental deprivation]. *Special Education*, 2, 65—73. (In Russ.)
5. Kovaleva, M. V., & Lopatina, L. V. (2021). Osobennosti semanticheskogo polya emotivnoy leksiki u mladshih shkolnikov s psikhicheskoy deprivatsiej [Features of the semantic field of emotive vocabulary in younger schoolchildren with mental deprivation]. *Special Education*, 4, 39—48. (In Russ.)
6. Lebedeva, I. N. (2009). *Razvitiye svyaznoy rechi doskolnikov. Obucheniye rasskazyvaniyu po kartine* [The development of coherent speech of preschoolers. Teaching storytelling from a picture]. St. Petersburg: TsDK prof. L.B. Baryayevoy, 175 p. (In Russ.)
7. Makhnach, A. V., Prikhozhan, A. M., & Tolstykh, N. N. (2015). *Problema sirotstva v sovremennoy Rossii: psikhologicheskii aspekt* [The problem of orphanhood in modern Russia: a psychological aspect]. Moscow : Institut psikhologii RAN, 2015. — 670 p. (In Russ.)
8. Naydenova, A. N. (2012). *Model psikhicheskogo detey-sirot* [Model of mental of orphans] [abstract of dissertation of Cand. of Psychol. Sciences]. Moscow, 29 p. (In Russ.)
9. Rozhenko, A. V. (2006). *Osobennosti emotsionalnoy. sotsialnoy i lichnostnoy adaptatsii k shkole detey, vospityvayushchikhsya v raznykh sotsialnykh usloviyakh* [Features of emotional, social and personal adaptation to school of children brought up in different social conditions] [abstract of dissertation of Cand. of Psychol. Sciences]. Rostov on Don, 24 p. (In Russ.)
10. Semia, G. V. (2004). *Osnovy psikhologicheskoy zashchishchennosti detey, ostavshikh-sya bez popecheniya roditeley* [Fundamentals of psychological security of children left without parental care] [abstract of Doctoral Thesis of Psychol. Sciences]. Moscow, 60 p. (In Russ.)
11. Serebrennikova, O. D. (2007). *Ponimaniye yazyka shkolnykh uchebnikov pervoklassnikami. vospityvayushchimiya v semye i v detskom dome* [Understanding the language of school textbooks by first-graders brought up in a family and in an orphanage] [abstract of dissertation of Cand. of Psychol. Sciences]. Moscow, 25 p. (In Russ.)
12. Serebrennikova, S. Yu. (1999). *Izucheniye i korrektsiya kommunikativnoy funktsii rechi detey-sirot 6-7 letnego vozrasta s narusheniyami psikhicheskogo razvitiya* [Study and correction of the communicative function of speech of 6-7-year-old orphans with mental development disorders] [abstract of dissertation of Cand. of Psychol. Sciences]. Irkutsk, 24 p. (In Russ.)
13. Terekhova, Z. M. (2002). *Sistema logopedicheskoy raboty po korrektsii narusheniy rechevogo razvitiya mladshih shkolnikov s usloviyakh detskogo doma* [The system of speech therapy work on the correction of violations of the speech development of younger schoolchildren in an orphanage] [abstract of dissertation of Cand. of Psychol. Sciences]. St. Petersburg, 22 p. (In Russ.)
14. Chuprova, M. A. (2007). *Narusheniya interpersonalnykh otoshneniy i emotsionalnogo razvitiya u detey-sirot bez opyta zhizni v semye* [Disorders of interpersonal relationships and emotional development in orphans without experience of life in the family] [abstract of dissertation of Cand. of Psychol. Sciences]. Moscow, 25 p. (In Russ.)
15. Shipitsyna, L. M., Kazakova, E. I., & Vitkovskaya, A. M. (2000). *Kompleksnoye soprovozhdeniye i korrektsiya razvitiya detey-sirot: sotsialno-emotsionalnyye problemy* [Comprehensive support and correction of the development of orphans: social and emotional problems]. St. Petersburg: Institut spetsialnoy pedagogiki i psikhologii, 106 p. (In Russ.)
16. Shipitsyna, L. M. (2006). *Psikhologiya detey-sirot* [Psychology of orphans] [Textbook]. St. Petersburg, 628 p. (In Russ.)