

шение к сиротам определяется кажущейся очевидной идеей изначальной дефицитарности ребенка, лишенного чрезвычайно важного для нормального роста и развития компонента, — полной родительской семьи. Семья при этом рассматривается как источник эмоционального тепла и комфорта, источник информации, «полигон» для отработки навыков социального взаимодействия и т. п. (или как все это вместе взятое) а ребенок, лишенный семьи, оказывается лишенным и всех этих возможностей. Исследования особенностей психического развития воспитанников детского дома традиционно основываются на лежащей в русле психоанализа идее психической депривации, являющейся следствием отрыва ребенка от матери. Депривация рассматривается как основной фактор, препятствующий полноценному психическому развитию. Идея «дефицитарности» вследствие депривации обуславливает выбор форм оказания помощи детям-сиротам: ребенок нуждается в том, чтобы ему создали ситуацию, максимально приближенную к семейной, иными словами, *компенсировали дефицит*. Безусловно, полностью достичь этого не удастся, и этим объясняется реально выявляемая в большинстве исследований сирот их меньшая социальная адаптированность как в детстве, так и в последующей взрослой жизни. Если обозначить такой подход в медицинской парадигме, то можно говорить о сиротстве как о хронической болезни, в случае которой организм оказывается неспособным к самостоятельному функционированию без поддержки извне в виде лекарственных средств и щадящего режима.

Однако в современной медицине, особенно в психотерапии и клинической психологии, все большее внимание уделяется уже не патогенным, а защитным факторам, противодействующим заболеванию или дезадаптации. Центр тяжести смещается с лечения на профилактику, то есть на усиление возможностей организма, а не на устранение уже произошедшего сбоя. Развитие при таком подходе понимается не как приспособление или восстановление нарушенного равновесия, а как нарушение равновесия за счет появления новых качеств и возможностей.

Л. Г. Жедунова,
Н. Н. Посысов, Е. Н. Юрасова

**Исследование когнитивной
сферы у воспитанников
детских домов**

Ситуация сиротства или пребывания ребенка в детском доме исследователям и социальным работникам традиционно представляется драматичной, если не трагичной. Отно-

Рассматривая ситуацию сиротства как стрессовую, мы считаем необходимым учитывать принципиальной важности факт, состоящий в том, что любая стрессовая ситуация способна пробуждать личностные ресурсы и таким образом способствовать формированию продуктивных механизмов совладания с жизненными трудностями. Механизмы эти не универсальны и не могут быть предложены в качестве одинаковых для всех образцов поведения в социуме, что заложено в систему воспитания в детских домах, которое предполагает жесткую регламентацию поведения и эмоциональных проявлений у воспитанников и отсутствия у них возможностей широких социальных контактов. Это обстоятельство приводит к тому, что воспитанники детского дома характеризуются некоторой «унифицированностью» личностной структуры, отсутствием индивидуальных стратегий поведения в различных жизненных ситуациях. Отсутствие гибких стратегий поведения в тех ситуациях, когда наличествующие стратегии оказываются неэффективными, вызывает агрессивное и деструктивное поведение, которое может быть направлено как во внешний мир, так и на собственную личность.

Наиболее серьезным следствием психической депривации, на наш взгляд, является утрата «базового доверия» к миру, без которого становится принципиально невозможным развитие таких важнейших новообразований личности, как:

- автономия;
- инициативность;
- социальная компетентность;
- умелость в труде;
- половая идентичность и др.

Без этих новообразований ребенок не сможет стать собственно субъектом межличностных отношений и сформироваться в зрелую личность.

Феноменологически утрата базового доверия к миру проявляется в подозрительности, недоверчивости, агрессивности ребенка, с одной стороны, и формировании невротического механизма слияния, с другой. Слияние блокирует, а иногда делает вовсе невозможным развитие автономности ребенка, его инициативности и ответственности за свое пове-

дение. Слияние возможно с конкретным человеком (воспитатель, родитель, учитель и т. д.), а также с группой людей (хорошо известное детдомовское «мы»). В более поздних возрастах действие этого механизма может провоцировать формирование алкогольной, наркоманической или токсикоманической зависимости.

Мы предполагаем, что утрата базового доверия к миру, неизбежно возникающая у детей, воспитывающихся в условиях депривации, как следствие разрушения кинестического, визуального и аудиального контакта с материнской фигурой, может быть восстановлена за счет инициации и доформирования латентных механизмов развития личности, лежащих в когнитивной сфере.

Речь идет о формировании способности к пространственно-временной ориентации, позволяющей ребенку осознавать свою отдельность от взрослого и строить дифференцированные отношения как по отношению к миру взрослых, так и по отношению к различным аспектам своей личности. Критерием сформированности пространственно-временной ориентации является преодоление детского эгоцентризма, способность перейти от центрации к децентрации. Находясь в центристской позиции, ребенок может видеть мир только со своей точки зрения, других точек зрения для него не существует. Децентрация — механизм, позволяющий освободиться от эгоцентризма и его следствий, децентрация позволяет осознать субъективность своей позиции, найти свое место в системе возможных точек зрения, установить систему взаимных отношений между предметами, людьми и собственным «Я» ребенка. Наиболее естественным контекстом для преодоления детской центрации является коллективная ролевая игра. Полное переключение с одной роли на другую в детских играх, переход с позиции ребенка на позицию взрослого приводят к «систематическому расшатыванию представлений ребенка об абсолютности своего положения в мире вещей и людей и создают условия для координации разных позиций» (Эльконин Д. Б.).

Децентрация как интеллектуальный феномен может достигаться посредством овла-

дения ребенком рядом операций и способностей:

- операцией вращения фигуры в пространстве;
- операцией собственного мысленного вращения в пространстве;
- операцией изменения позиции наблюдения;
- способностью к дифференцированной самооценке;
- способностью к осознанию собственного поло-возрастного статуса.

Все эти операции и способности являются базой для формирования самосознания и самоидентичности ребенка.

Для изучения особенностей когнитивной сферы детей-сирот было проведено психологическое исследование с использованием методов наблюдения, беседы, анализа ситуации, эксперимента.

Результаты исследования

Данные результаты получены во время проведения диагностического исследования с детьми, проживающими в детских домах г. Ярославля и области. Всего было обследовано 220 человек в возрасте от 8 до 12 лет.

Опыт диагностической работы позволяет наметить некоторые общие тенденции, характеризующие сирот как особую группу детей, имеющих специфические особенности не только в эмоциональной сфере, как это определяют многие специалисты, но и в когнитивной.

В самой процедуре исследования большинство детей участвовали охотно, они легко шли на контакт с новым человеком, демонстрируя готовность выполнять предложенные задания. Дети не задавали вопросов, зачем это нужно, кто такие исследователи. Складывалось впечатление, что для детей — воспитанников детских домов характерна установка на некритичное беспрекословное послушание по отношению к взрослому человеку, тем более, что дети были приведены на исследование воспитателем. При этом в самом контакте с исследователями дети проявляли поверхностность, легко отвлекались, в их эмоциональных проявлениях была малая вариативность, бедность реакций. С наибольшей заинтересован-

ностью они включались в выполнение методик, связанных с наличием образного материала, в которых использовались рисунки, цвет и т. п.

Наибольшие затруднения вызывали задания, требующие анализа, целостного представления, собственного мнения.

Наиболее показательными были результаты тестовой процедуры по определению сформированности способности к рефлексии собственных личностных особенностей (самооценочные 10-балльные шкалы). Самооценка по всем тестируемым качествам (ум, доброта, красота) находится в диапазоне от 7 до 10 баллов, таким образом, мы имеем достаточно высокий самооценочный профиль.

На первый взгляд, все это свидетельствует о самоудовлетворенности, уверенности и самопринятии. Однако при более глубоком анализе всех комментариев, реплик и ответов, которые дают дети во время проведения обследования, можно проинтерпретировать результаты как проявление тенденции к завышенной неадекватной самооценке. Типичные ответы детей на просьбу психолога объяснить, почему они поставили себя на самую высокую ступеньку по уму, таковы: «Воспитатель говорить, что глупым быть плохо», «Я слушаюсь на уроках», «Я не хочу быть дураком». Мы предполагаем, что у детей-сирот этой возрастной категории не сформирована способность к различению таких понятий и представлений, как «Я — как я сам себя вижу», «Я — каким я хочу быть», «Я — каким меня видят другие люди». Более того, эти дети в большинстве случаев не наполняют личностными смыслами вышеназванные качества и даже просто не понимают общее значение этих качеств. Фактически отсутствие разброса данных по качествам (дети одинаково оценивают все качества) говорит о том, что у детей внутренними критериями выбора было желание понравиться — соответствовать формально заданным социальным нормативам, быть принятым.

Далее, у детей данной группы слабо сформирована способность к дифференциации разных точек зрения на их персону. У них нет четко выраженного представления о том, что они сами могут восприниматься разными взрослыми, разными детьми совершенно по-

иному (отсутствие «объемного» видения себя самого глазами других).

Главной фигурой, задающей самовидение, остается воспитатель (для детей 7-10 лет), для более старшего возраста имеет значение мнение сверстников. Представления воспитателя о «должном» выступают для ребенка как некая генерализованная норма, которая не подвергается сомнению и не содержит в себе вариантов.

Завышенная самооценка у детей-сирот выступает в функции защитного механизма личности, направленного на укрепление своей самооценки и возможности быть принятым. Но, как и всякий защитный механизм, выполняющий охранительную компенсирующую задачу, он блокирует процесс саморефлексии и самоидентификации, на которых, собственно, и базируется процесс индивидуации.

Поскольку у детей этой социальной группы не простроены границы разных пространств жизнедеятельности, задающие различные требования к поведению, деятельности, личностным качествам — то у них формируется плоскостное представление о себе. (Для обычного «семейного» ребенка такими пространствами выступают семья, школа, двор, собственная группировка и т. п., на переходах и стыках которых он может осознавать несоответствие способов проживания в разных сферах, экспериментировать со своим поведением, отстаивать свою позицию).

Нам представляются интересными некоторые парадоксальные на первый взгляд факты, заключающиеся в том, что в случае, когда ребенок переживал в прошлом некое травматическое событие, имеющее для него сильную эмоциональную окраску, а также если у него был опыт осознания себя живущим не в таком же мире, как раньше, то у такого ребенка профиль самооценки выстраивался более дифференцированно (например, комментарий Андрея, 10 лет, после того, как он поставил себе 2 балла за доброту: «Я очень злой стал после того, как меня избили. А воспитатели поставили бы мне 9 баллов — я на занятиях свою злость не показываю.»). Конечно, не сама по себе стрессовая ситуация позволяет формировать определенный рефлексивный опыт. Но это может свидетельствовать о наличии ресурса,

который существует у детей-сирот и может быть «запущен» за счет проживания в сложных неоднозначных ситуациях сиротства. Необходимо дополнительное исследование и специальное размышление психологов и педагогов относительно создания особых процедур, технологий, направленных на поддержку способности ребенка позитивно проживать негативный опыт.

Представления детей — сирот о времени изучалось с помощью методики «3 круга», где детям предлагалось обозначить прошлое (П), настоящее (Н), будущее (Б) с помощью кругов различной величины и цвета. При анализе результатов были выявлены различные временные представления детей. 70% — выбрали горизонтальное расположение кругов П-Н-Б. Из них — 10% детей выстроили последовательность в таком порядке: Н-П-Б, где прошлое находится в центре ряда. 20% детей выбрали вертикальное расположение по типу «снеговика». У 10% детей расположение кругов времени произвольное. Тем не менее, при разных временных представлениях преобладает идея прерывности и атомарности времени, когда круги прошлого, настоящего и будущего располагаются порознь, в отрыве друг от друга. Дети-сироты переживают время как дискретное, не связывая в своей жизни события прошлого и будущего. Связь между жизненными событиями представляется им весьма проблематичной, трудной для осознания. Одна из гипотез, объясняющая прерывность психологического времени, подтверждает: чем меньше представлены в сознании причинно-следственные связи между событиями, тем время переживается более прерывисто.

Мы предполагаем, что у детей-сирот к 11-12 годам не сформировано чувство времени как личного психологического времени, задающего целостность проживания (у детей-сирот скорее ситуативное «внеисторическое» проживание своей жизни). Практически отсутствует способность к смещению «Я» во времени. Типичные ответы детей таковы: «Прошлое — это уже прошло, и я его не помню, а будущее — я его не знаю, что там будет, ну, может, постарею или, может, работать где-нибудь буду».

В ответах детей при обосновании величины кругов, выбранных для иллюстрации своих представлений о времени, содержатся две метафоры: телесная (кинестетическая) метафора, когда будущее воспринимается больше настоящего, потому что «я сам буду больше», и зрительная (визуальная) метафора, когда настоящее — самое большое, потому что виднее, а прошлое и будущее маленькие, их нельзя рассмотреть — они далеко.

Необходимо отметить, что для детей имел значение цвет, которым они раскрашивали круги «прошлого», «настоящего» и «будущего». Примерно для 40% детей «прошлое» было окрашено в нелюбимые цвета, что позволяет сделать вывод о преобладании негативных эмоций в прошлом.

При построении собственной перспективы — личного будущего — дети-сироты испытывали сильное затруднение, пожимали плечами, отвлекались. Наиболее типичные ответы: «Ну, наверное, буду работать...», «Постараю в конце жизни...», «Замуж выйду...». Практически даже у детей 12-13 лет нет идеи о зависимости будущих лично значимых событий (семьи, рождения детей) от их собственных усилий, действий.

Для сравнения можно привести данные исследования, проведенного в обычных детских садах г. Ярославля с детьми 6-7 лет. По самым общим сопоставлениям создается впечатление о том, что 10-12-летние детдомовские дети находятся на уровне 6-7-летних детей из обычных семей. Более того: у 10% детей в детском саду уже присутствует идея непрерывности времени и пространства, существуют личные субъективные концепции времени: прошлого — оно лежит в основе всего, как фундамент, и будущего — как того, что «мы сами делаем и немного от нас не зависит». Некоторые дети из детского сада могут первично разделять, различать две составляющие жизнедеятельности: естественную — что-то само собой происходит без вмешательства, и искусственную — что-то делается, оформляется, замышляется. Также есть попытки различения действия и «думания». В качестве примеров приведем выдержки из протокола. Наташа С., 7 лет: «Настоящее — это то, что происходит сейчас, когда я это делаю, а не про это

думаю. Будущее — как и прошлое — я там ничего не делаю, только думаю». Вика К., 6 лет 11 мес.: «В настоящем делаю мало дел, оно короткое, а в будущем буду делать еще больше. Мои настоящие дела постепенно переходят в прошлое, а берутся они из будущего, я их сама придумываю, а какие-то и сами появляются».

При определении значимых событий своей жизни дети-сироты испытывают затруднения, не могут выделить эти события из прошлого, например, говорят «не знаю», «не помню». Тем не менее полученные ответы можно разбить на две группы по их содержанию. К первой группе относятся события, связанные с переживанием эмоционального и телесного комфорта. Это, например, такие высказывания: «Я в колыбельке лежал», «Меня бабушка пирогами кормила, когда был в деревне», «Когда мама из садика забирала», «Брат на мотоцикле прокатил», «Мне купили мороженое» и т. п. Ко второй группе событий прошлого, выделяемых детьми, относятся события, связанные с переживанием автономности и самостоятельности: «Помню, как мы ушли из дома и жгли костер на речке», «Как мы с другом бродили по далекой свалке, искали всякие штуки», «Как я катался один на лодке» и т. д.

Можно предположить, что для детей одинаково значимым является удовлетворение таких потребностей, как потребность в принятии и потребность в индивидуальном пространстве, поэтому их прошлый опыт, связанный с актуализацией этих потребностей, воспринимается ими как эмоционально окрашенный.

События будущего менее представлены в сознании этих детей и касаются нормативных общих формальных ожиданий: «Наверное, буду работать», «Куплю машину», «Женюсь» и т. п.

При сравнении результатов аналогичного эксперимента с детьми, воспитывающимися в семьях, можно видеть, что у этих детей события будущего имеют более личностную окраску. Их типичные высказывания: «Научусь кататься на коньках, стану фигуристом», «Закончу экономический институт», «В 25 лет у меня родится девочка, назову ее Наташа»,

«Буду работать художницей», «Найду себе веселую и умную жену» и т. д. Можно сделать вывод о том, что дети-сироты ограничены рамками пространства отношений в детском доме, которые не позволяют им увидеть возможность построения личной траектории жизни.

У детей из обычного детского сада уже к 7 годам можно выявить зачатки планирования собственного передвижения по оси «линии времени». У детей-сирот этого выявить не удалось. Обобщая сказанное, можно сделать вывод о целесообразности специальной работы по формированию у детей чувства времени для осознания себя в системе пространственно-временных координат и как следствие этого — обеспечение возможности автономии за счет осознания индивидуальной линии времени.

Схожие результаты получены нами при сравнении детей-сирот и обычных детей из детского сада при определении способности к децентрации (способности взглянуть на мир с иной позиции). Для ее изучения применялась методика, в которой дети, глядя на нарисованный пейзаж, должны были сказать, как он будет выглядеть, если смотреть на него из различных точек пространства. Из детских садовских детей 6-7 лет 90% правильно ориентируются в пространстве при изменении точки отсчета. Практически не задумываясь, отвечали на вопросы экспериментатору 50%, другим требовалось время для размышления, например: «Если посмотреть на землю сверху, то все будет видно, кроме того, что закрыто ветками или листьями».

Среди детей-сирот даже в возрасте 10-12 лет 50% детей не способны к осуществлению операции децентрации. Они остаются во власти той позиции, которую занимали первоначально. Наиболее типичные ответы детей-сирот из тех, которые не справились с заданием, — «не знаю», «все будет так же», «ничего не изменится». Наибольшие трудности вызывала позиция «взгляд сверху». 40% детей отвечали следующим образом: «Все будет вверх ногами», то есть в данном случае перемещался не сам наблюдатель, а объект (лист бумаги). Наиболее иллюстративно это представлено на рисунке с зимним пейзажем, где нарисован снеговик (рис.1). Ребенок представляет, что если

смотреть сверху, то снеговик будет выглядеть перевернутым (рис.2).

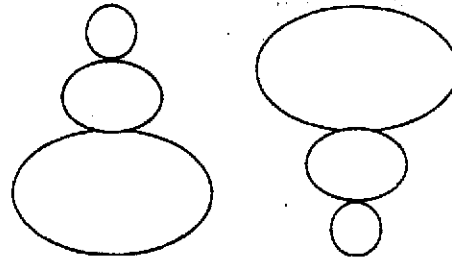


Рис. 1

Рис. 2

Часть детей, считая, что все будет перевернутым, тем не менее рисует все так же, как из первоначальной позиции наблюдения (фронтальной). Дети неспособны осуществить мысленное вращение вокруг объекта, оставаясь «привязанными» к собственному моторному и перцептивному эгоцентризму.

В ряде случаев мы вводили дополнительную процедуру — подсказку, предлагая детям наглядно убедиться, как меняется вид предмета, если посмотреть на него сверху (ручка, книга, стол и т. п.): специально для этого ставили детей на стул, подоконник, после чего в ответах детей появлялось правильное решение, но они испытывали трудности в изображении новых представлений.

Необходимо отметить, что в ряде детских домов в экспериментах участвовали дети с явной задержкой психического развития и педагогической запущенностью. Несформированность операции децентрации у детей 11-12 лет может иметь еще и «дефектологические» корни.

Еще и еще раз, на материале разных методик, мы убеждаемся, что у детей, воспитывающихся в детских домах, не задействованы когнитивные пласты самосознания. Чтобы освободиться от перцептивного и моторного эгоцентризма, обрести автономность, ребенок должен построить идею пространства, времени, мира, причинно-следственных связей и т. д. — в первую очередь за счет ряда последовательных децентраций. И недостаточная

сформированность этих интеллектуальных операций не может компенсироваться усилением эмоционального тепла и заботы. Их развитие, ведущее к личностной зрелости, не обеспечивается перестройкой формы взаимоотношений между ребенком и взрослым, а ставит вопрос о насыщении этих взаимоотношений особым содержанием.

Еще одним полем, пространством для осознания собственной эго-идентичности, собственной индивидуальности является половое (в первую очередь) и возрастное самоопределение ребенка. Не осознанная, не прожитая до самой глубины идентичность лишает ребенка в будущем возможности выстраивать гибкие программы поведения и блокирует внутреннюю силу и ресурсы, которые дают женственность и мужественность как базовые характеристики человека.

Применительно к предмету нашего рассмотрения половая идентичность как многоаспектное понятие может быть раскрыта с нескольких сторон:

- адаптационная (социальная) половая идентичность раскрывает то, как ребенок соотносит свое реальное поведение с поведением других девочек и мальчиков, мужчин и женщин, осознает себя принадлежащим к тому или иному полу;
- целевая концепция «Я» — набор индивидуальных установок мальчиков (девочек) на то, какими они должны быть;
- глубинное психологическое ядро того, что любой человек как представитель пола означает для самого себя.

В нашем исследовании мы ярко касались лишь первого аспекта половой идентичности, который осознается как принадлежность к полу и представление детей о половой роли (по определению В.Кагана, половая роль — это модель поведения, которой личность информирует окружающих о степени своей маскулинности-фемининности).

67% от всей выборки детей правильно идентифицируют свой поло-возрастной статус. 18% детей правильно осознают свой пол, но идентифицируют себя с более старшим возрастом, 10%, правильно осознавая половую принадлежность, идентифицируют себя с более младшим возрастом. У 10% детей наблюдаются нарушения поло-ролевой идентичности. Примечательно, что в эти 10% попали только девочки. Именно у девочек в детском доме могут возникнуть проблемы с построением поведения, соответствующего женственности, так как наиболее характерные, присущие женской роли черты (мягкость, доброта, нежность, спокойствие, тактичность, аккуратность и т. п.) не формируются, не являются одобряемыми, позволяющими выжить, завоевать свое место, защитить себя. Эти черты считаются менее значимыми и желаемыми. Видимо, наличие определенных образцов поведения, которые демонстрируют воспитатели (большинство которых — женщины), также не формирует женские черты характера.

У девочек 7-10 лет представления о половой принадлежности связываются с внешними признаками («Были длинные волосы — была девочкой, теперь подстригли — стала больше мальчиком»).

При выборе наиболее привлекательного возраста 65% детей выбрали юность. Этот возраст в сознании детей ассоциируется с физической силой, возможностью защитить себя, быть независимым. 15% отдали предпочтение раннему детству («хорошо быть маленьким, о тебе все заботятся», «ничего не надо учить, можно много играть»), 20% предпочли свой возраст.

Позитивная ориентация детей-сирот на свое повзросление, желание этого повзросления свидетельствуют о наличии здоровой потенциальной направленности к автономизации.

Полученные нами материалы позволили высказать предположение о том, что у детей-сирот отсутствует рефлексия как способ-

ность осуществлять мысленный выход за пределы конкретной ситуации взаимодействия, актуального состояния и собственной деятельности. Это не позволяет им занимать активную позицию по отношению к проектированию собственного будущего, отличать собственную точку зрения от совокупности чужих мнений и представлений. На наш взгляд, отсутствие рефлексии напрямую связано с несформированностью способности к децентрации, выступающей в качестве базового механизма для ее развития.

Заключение

Результаты проведенного исследования позволили сделать следующие выводы.

1. Когнитивная сфера воспитанников детского дома отличается рядом характерных особенностей, а именно: несформированностью операций вращения фигуры в пространстве, собственного мысленного вращения в пространстве, изменения позиции наблюдателя; отсутствием способности к дифференцированной самооценке, а также к осознанию собственного половозрастного статуса. По общей оценке уровень данных способностей у детей-сирот 10-12 лет соответствует уровню детей 7-8 лет из нормальной семьи.

2. Подобные особенности когнитивной сферы формируются в результате утраты базового доверия к миру (неизбежно возникающей у детей, воспитывающихся в условиях депривации как следствие разрушения кинестетического, визуального и аудиального контакта с материнской фигурой) и особенностей организации жизненного пространства в детском доме («публичность» проживания жизни, отсутствие возможности уединения и регулирования ритма социальных контактов).

3. Эти условия провоцируют возникновение особого типа межличностных отношений у воспитанников детских домов, ко-

торый можно обозначить как проявление защитного механизма невротического слияния как с отдельными людьми (воспитатель, родитель, учитель), так и с группой людей (хорошо известное детдомовское «мы»). Действие этого механизма блокирует развитие личностной автономии, затрудняя для ребенка осознание собственных потребностных состояний.

4. Невротическое слияние существенно затрудняет развитие рефлексии (способности к мысленному выходу за пределы конкретной ситуации взаимодействия, актуального состояния, собственной деятельности). В результате ребенок оказывается неспособным активно проектировать собственное будущее, выделять собственную точку зрения из совокупности чужих мнений и представлений.

5. При организации специального коррекционного психолого-педагогического воздействия когнитивные способности могут быть инициированы или деформированы и на базе их могут строиться конструктивные механизмы совладания с трудными жизненными ситуациями, в противовес невротическим защитным механизмам.

ЛИТЕРАТУРА

1. Лангеймер И., Матейчик З. Психологическая депривация в детском возрасте. Прага, 1987.
2. Преодоление трудностей социализации детей-сирот. Ярославль: ЯГПУ, 1997.
3. Психическое развитие воспитанников детского дома / Под ред. И. В. Дубровиной, А. Г. Рузской. М.: Педагогика, 1990.
4. Развитие личности ребенка в условиях материнской депривации / Под ред. Л. М. Шипициной. С-Пб., 1997.
5. Эльконин Д. Б. Психология игры. М.: Педагогика, 1978.