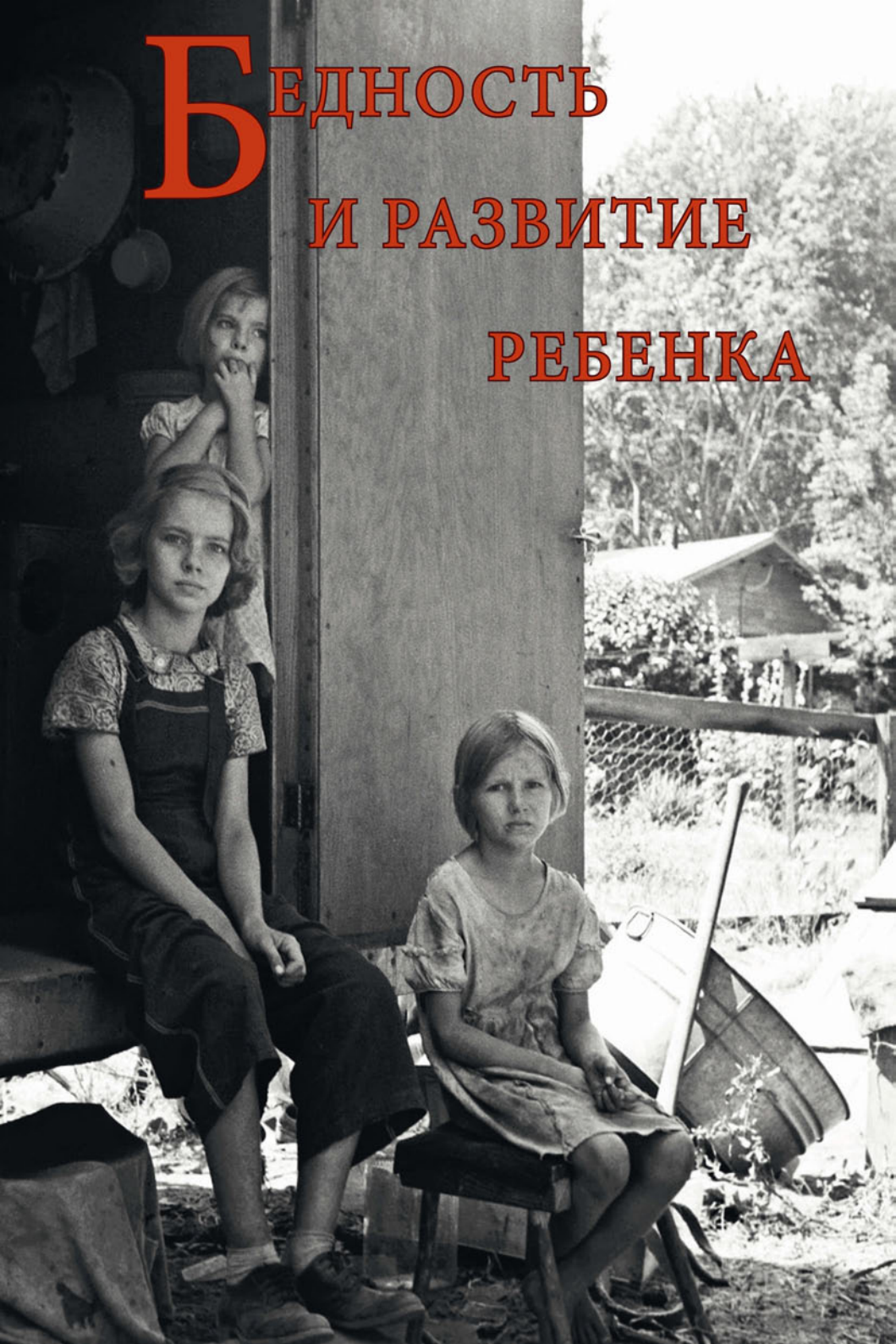


# БЕДНОСТЬ И РАЗВИТИЕ РЕБЕНКА



НАЦИОНАЛЬНЫЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ  
«ВЫСШАЯ ШКОЛА ЭКОНОМИКИ»

# БЕДНОСТЬ И РАЗВИТИЕ РЕБЕНКА

Под редакцией  
Д. А. Александрова, В. А. Иванюшиной,  
К. А. Маслинского



РУКОПИСНЫЕ ПАМЯТНИКИ ДРЕВНЕЙ РУСИ  
МОСКВА 2015

УДК 159.9(2)+316.3+364 (37.03)  
ББК С556.32 Ю88.8  
А46

Рецензенты:

*М. В. Фаликман*, кандидат психологических наук  
*К. Н. Поливанова*, доктор психологических наук, профессор

Издание подготовлено в рамках Программы «Развитие социальных исследований образования в России» при финансовой поддержке Фонда Спенсера (Чикаго, США)

**Александров Д. А., Ахутина Т. В., Бугрименко Е. А. и др.**

А46 Бедность и развитие ребенка / Под ред. Д. А. Александрова, В. А. Иванюшиной, К. А. Маслинского — М. : Рукописные памятники Древней Руси, 2015. — 392 с. : ил.

ISBN 978-5-9905759-3-6

Коллективная монография посвящена всестороннему анализу влияния социального неблагополучия на разные аспекты развития ребенка: когнитивные показатели, языковую компетенцию, школьную успеваемость, а также на социальный статус и успешность во взрослом возрасте. Данное издание призвано познакомить читателя с подтвержденными результатами и нерешенными проблемами исследований в этой области. Отличительной особенностью книги является интегральное рассмотрение проблемы детского развития с точки зрения ряда смежных дисциплин: классической психологии, нейропсихологии, социологии, социальной экономики. В книге подробно охарактеризованы методы анализа и измерительные инструменты (тесты, опросники и другие методики количественной оценки), применяемые в подобных исследованиях, а также детально описаны программы раннего вмешательства и их последствия.

Книга адресована как ученым, специалистам в разных областях знания, начиная от общественных наук и заканчивая нейробиологией, так и практикам, занимающимся проблемами детского когнитивного и языкового развития, дошкольного и школьного образования, а также читателям-неспециалистам, заинтересованным в разностороннем и современном взгляде на проблематику бедности.

УДК 159.9(2)+316.3+364 (37.03)  
ББК С556.32 Ю88.8

© Авторы, 2015  
© Издательство «Рукописные памятники Древней Руси», 2015

ISBN 978-5-9905759-3-6

Электронная версия данного издания является собственностью издательства, и ее распространение без согласия издательства запрещается.

# Оглавление

<b>1</b>	<b>О проблеме и книге в целом</b>	<b>8</b>
	<i>Д. А. Александров, В. А. Иванюшина</i>	
1.1	Взгляд экономиста на детское развитие . . . . .	10
1.2	Доказательная образовательная политика раннего вмешательства . . . . .	14
1.3	Когнитивные и некогнитивные функции . . . . .	16
1.4	Биологические ловушки бедности . . . . .	19
1.5	Структура книги . . . . .	22
1.6	После книги . . . . .	26
<b>2</b>	<b>Социально-экономический статус семьи и ребенок</b>	<b>29</b>
	<i>В. А. Иванюшина</i>	
2.1	Как измеряется социально-экономический статус . . .	30
2.2	Социально-экономический статус и доступ к ресурсам	33
2.3	Родительские практики . . . . .	34
2.4	Эффекты соседства . . . . .	36
2.5	Социальный статус семьи и развитие: направление и механизм связи . . . . .	39
2.6	Гены, когнитивное развитие и социальный статус . . .	41
<b>3</b>	<b>Об измерении развития и семейной среды ребенка</b>	<b>46</b>
	<i>З. А. Меликян, К. А. Маслинский</i>	
3.1	Измерительные характеристики стандартизованных тестов . . . . .	47
3.2	Тесты интеллекта (IQ) . . . . .	50
3.2.1	Тест Стэнфорд-Бине . . . . .	50
3.2.2	Тесты Векслера . . . . .	51
3.2.3	Тесты IQ и модели интеллекта . . . . .	52

3.2.4	Связь IQ по Векслеру и демографических показателей . . . . .	56
3.3	Тесты способностей и достижений . . . . .	58
3.4	Нейропсихологические тесты . . . . .	64
3.4.1	Подходы к нейропсихологическому тестированию . . . . .	70
3.5	НОМЕ: наблюдения для измерения домашней среды . . . . .	74
3.5.1	История и содержание методики НОМЕ . . . . .	75
3.5.2	Сферы применения НОМЕ . . . . .	79
3.5.3	Применение НОМЕ в России . . . . .	82
3.5.4	Кросс-культурное применение НОМЕ . . . . .	84
<b>4</b>	<b>Бедность и ребенок до появления на свет</b>	<b>88</b>
	<i>В. А. Иванюшина, Т. Н. Котова</i>	
4.1	Как низкий вес при рождении влияет на развитие ребенка . . . . .	89
4.1.1	Нейросенсорные нарушения и другие заболевания . . . . .	90
4.1.2	Низкий вес при рождении и развитие интеллекта . . . . .	92
4.2	Социальные навыки и адаптация ко взрослой жизни . . . . .	95
4.3	Долговременные последствия нарушений, связанных с низким весом при рождении . . . . .	98
4.4	Социальные предпосылки низкого веса при рождении . . . . .	100
4.5	Исследования в России и ближайшем зарубежье . . . . .	106
4.6	Нерешенные вопросы и сложности интерпретации . . . . .	109
4.7	Связь между поколениями и «ловушки бедности» . . . . .	110
<b>5</b>	<b>Бедность и развитие мозга</b>	<b>115</b>
	<i>Т. В. Ахутина, З. А. Меликян</i>	
5.1	Развитие высших психических функций у ребенка . . . . .	116
5.1.1	Прицип социального генеза ВПФ . . . . .	117
5.1.2	Принцип системного строения ВПФ . . . . .	120
5.1.3	Принцип динамической организации и локализации ВПФ . . . . .	123
5.1.4	Специфика развития ВПФ в детском возрасте . . . . .	124
5.1.5	Нейропсихологическая диагностика . . . . .	129
5.2	Социальная среда и когнитивный профиль ребенка . . . . .	131
5.2.1	Биологические и социальные факторы риска . . . . .	131
5.2.2	Нейропсихологический профиль бедности — работы М. Фара и коллег . . . . .	134

5.2.3	Нейропсихологический профиль городских и сельских детей — работы В. М. Полякова . . .	137
5.3	Влияние среды на отдельные когнитивные функции .	142
5.3.1	Управляющие функции . . . . .	142
5.3.2	Память . . . . .	151
5.3.3	Зрительные и зрительно-пространственные функции . . . . .	155
5.3.4	Вербальные функции . . . . .	162
5.3.5	Энергетический блок . . . . .	169
5.4	Заключение . . . . .	174
<b>6</b>	<b>Язык и бедность</b>	<b>177</b>
	<i>К. А. Маслинский</i>	
6.1	Введение . . . . .	177
6.2	Социально-экономический статус и языковая среда .	182
6.2.1	Стратегии языковой социализации в низкодоходных сообществах . . . . .	182
6.2.2	Бедность и усвоение языка: объяснительные модели . . . . .	186
6.2.3	Механизмы влияния: в семье . . . . .	195
6.2.4	Механизмы влияния: вне семьи . . . . .	209
6.3	Речевое развитие: дефицит или отличие? . . . . .	216
6.3.1	Дефицит vs. различие: к истории дискуссии . .	216
6.3.2	Инструменты измерения языковой компетенции . . . . .	220
6.4	Языковой опыт и школьная социализация . . . . .	235
6.4.1	Ценности и установки . . . . .	235
6.4.2	Коммуникативная компетенция и академические успехи . . . . .	237
6.4.3	Программы вмешательства . . . . .	240
6.5	Заключение . . . . .	244
<b>7</b>	<b>Ясли и детский сад</b>	<b>246</b>
	<i>Е. А. Углонова</i>	
7.1	Роль детских учреждений в развитии ребенка: стадиальная и средовая модели . . . . .	247
7.2	Индикаторы качества ухода за ребенком в детских учреждениях и методики их измерения . . . . .	251
7.3	Вклад семьи и детских учреждений в когнитивное развитие ребенка . . . . .	257
7.4	Исследования и социальная политика . . . . .	262

<b>8</b>	<b>Как помочь ребенку в раннем возрасте</b>	<b>264</b>
	<i>Т. В. Ахутина, Е. А. Бугрименко</i>	
8.1	Head Start . . . . .	267
8.1.1	Содержание и формы реализации программы . . . . .	267
8.1.2	Оценка эффективности программы . . . . .	269
8.2	Программа Перри (Perry preschool study) . . . . .	271
8.2.1	Содержание и формы реализации программы . . . . .	271
8.2.2	Организация программы . . . . .	273
8.2.3	Участники программы . . . . .	273
8.2.4	Методы оценки программы . . . . .	274
8.2.5	Общие результаты оценки . . . . .	274
8.2.6	Обсуждение психолого-педагогических аспектов программы . . . . .	278
8.3	Чикагские центры ребенка и родителей . . . . .	284
8.3.1	Организационная сторона программы . . . . .	285
8.3.2	Участники программы . . . . .	286
8.3.3	Методы оценки . . . . .	286
8.3.4	Основные результаты оценки . . . . .	288
8.3.5	Обсуждение данных . . . . .	290
8.4	Проект начального образования штата Каролина . . . . .	291
8.4.1	Дошкольная программа . . . . .	291
8.4.2	Организация программы . . . . .	292
8.4.3	Программа для начальных классов школы . . . . .	292
8.4.4	Кадры . . . . .	293
8.4.5	Участники программы . . . . .	293
8.4.6	Организация и методы оценки . . . . .	294
8.4.7	Основные выводы исследования по оценке программы . . . . .	296
8.4.8	Обсуждение данных . . . . .	300
8.4.9	Профилактика противоправных действий . . . . .	302
8.5	Программа «Орудия ума» . . . . .	306
8.5.1	Содержание программы . . . . .	306
8.5.2	Организация исследования эффективности . . . . .	311
8.5.3	Обучение преподавателей и точность преподавателей в следовании программе . . . . .	312
8.5.4	Участники программы . . . . .	314
8.5.5	Методы оценки . . . . .	314
8.6	Отечественные программы развивающего обучения . . . . .	320
8.6.1	Программа «Развитие» . . . . .	322
8.6.2	Программа «Истоки» . . . . .	323
8.6.3	Программа «Золотой ключик» . . . . .	324

<i>Оглавление</i>	7
8.7 Нейропсихологические методики в российских программах коррекции . . . . .	325
<b>Список литературы</b>	<b>338</b>
<b>Сведения об авторах</b>	<b>388</b>



## О проблеме и книге в целом

*Д. А. Александров, В. А. Иванюшина*

Наша книга посвящена тому, как бедность и раннее социальное неблагополучие сказываются на ребенке и его развитию в самых разных аспектах. Группа авторов постаралась сделать монографию максимально междисциплинарной: проблемы влияния бедности на развитие ребенка рассматриваются с точки зрения классической психологии, нейропсихологии, нейрофизиологии, педиатрии, социологии и экономики; обсуждаются результаты и модели, разработанные в самых разных дисциплинах.

Такой подход уникален не только для российской, но и для мировой литературы. Как правило, даже междисциплинарные коллективы специалистов работают в какой-то конкретной области или над какой-то конкретной проблемой и за редкими исключениями мало пишут о результатах, полученных в смежных проблемных зонах. Используемый в книге подход позволяет преодолеть недостатки узкой специализации. При этом, конечно, появляются новые недостатки: книга может показаться читателю лоскутным одеялом из разных тем, притом что какие-то интересующие читателя аспекты проблемы вообще будут не затронуты. Авторы понимают ограничения своего подхода и тем не менее надеются на то, что книга окажется полезной. Огромная проблема последствий детской бедности освещена с разных — пусть и не со всех — сторон, что должно подчеркнуть размеры и трудности ее решения.

Книга опирается преимущественно на американские и западноевропейские исследования, в которых влияние бедности на развитие ребенка систематически изучается в масштабных научных

проектах. Во многих странах эта тема глубоко осознана как общественно значимая, и для решения проблем бедности детей привлекаются значительные средства, реализуются масштабные программы вмешательства. К настоящему моменту в мировой литературе накоплен огромный объем данных и результатов о том, как и каким образом характеристики семьи и тесно связанные с ними свойства среды, окружающей ребенка, сказываются на его дальнейших успехах, языковых навыках и речевом поведении, эмоциональной сфере, общем когнитивном развитии и характеристике отдельных психических функций. Особенно важно то, что эти данные и результаты получены на масштабных национальных выборках, а часто и в больших лонгитюдных исследованиях, что позволяет не только изучить влияние бедности на развитие, но и оценить долговременные эффекты различных программ раннего вмешательства.

Давно уже существует доказательная медицина, соблюдающая жесткие процедурные и аналитические требования к проверке эффективности лекарств и лечебных протоколов как на стадии разработки лекарств, так и на длительной стадии оценки после лечения. Все мы хотим пользоваться результатами этой доказательной медицины. В настоящее время уже есть и доказательная образовательная политика, когда программы обучения, а тем более инструменты и программы вмешательства проходят серьезную проверку не только на эффективность, но и просто на элементарную полезность. Далеко не все программы, показывающие хорошие результаты в руках своих создателей и в среде энтузиастов, хорошо работают в массовом исполнении. И не все массовые программы работы с бедными, созданные с самыми благими намерениями, приносят им пользу.

В отечественной науке и высшей школе только сейчас складываются доказательная образовательная политика и связанные с ней теории и методы, а в конкретной области бедности и развития ребенка пока почти ничего не сделано. К настоящему времени отдельные работы этого массива цитируются в некоторых российских исследованиях, некоторые классические исследования переведены на русский язык, но в целом в российской общественной науке царит изоляция и автаркия, и проблема, которой посвящена книга — развитие ребенка в условиях социального неблагополучия и оценки последствий и возможности вмешательства — не исключение из этого общего плачевного состояния.

В последние десятилетия появляется все больше исследований, выполненных с использованием самых современных методов и инструментов в различных европейских и развивающихся странах

(в том числе в Африке и Юго-Восточной Азии). Однако в России исследования, соотносимые с этой традицией, пока единичны, и по-прежнему отсутствуют масштабные количественные данные, характеризующие связь социального расслоения и разных аспектов социализации и развития детей и подростков. В России практически нет столь важных исследований, как панельные исследования. Исключения составляют «Российский мониторинг экономического положения и здоровья населения» и совсем новое «Российское лонгитюдное панельное исследование образовательных и трудовых траекторий», реализуемое НИУ ВШЭ (руководитель Д. Ю. Куракин), на которое можно возлагать большие надежды.

При этом хорошо известно, что многое в современной американской когнитивной психологии и образовательной теории выросло из классических трудов Л. С. Выготского и А. Р. Лурии. Более того, успехи мировой практики также связаны с использованием российских классических работ. Наиболее успешная (по жестким оценкам американской доказательной образовательной политики) программа детского развития «Орудия ума» (Tools of the Mind), описанная в главе 8 настоящей книги, создана на основе подхода Выготского — Лурии выпускницей МГУ Е. В. Бодровой. Именно поэтому авторы монографии видят и необходимость, и возможность сокращения разрыва между российской и мировой наукой в избранной области и надеются, что написанный ими обзор поможет развитию соответствующих работ в России.

### 1.1. Взгляд экономиста на детское развитие

Пожалуй, больше всех за последнее десятилетие для развития и популяризации темы раннего развития ребенка сделал экономист Джеймс Хекман, Нобелевский лауреат, получивший премию за развитие эконометрики, один из самых цитируемых экономистов в мире. Занимаясь экономикой труда, развитием человеческого капитала и проблемой эффективности инвестиций в образование, в своем академическом пути он постепенно переходил к анализу все более ранних этапов инвестиций в человеческий капитал: от анализа эффектов безработицы и программ переподготовки взрослых к оценке программ раннего вмешательства и анализу влияния раннего развития на жизненные успехи. Обратившись к этой теме, Хекман не только сам опубликовал ряд выдающихся работ, но и собрал уникальную сеть статистиков, экономистов, психологов

детского развития, нейропсихологов и нейробиологов, с которыми вместе во множестве публикаций показывает, насколько велико значение факторов раннего детства в формировании всех сторон благополучия взрослого человека, а тем самым и общества в целом.

Вслед за созданием в Чикагском университете междисциплинарного центра под его руководством (Center for the Economics of Human Development) в последние несколько лет была развернута кампания по популяризации проблемы, получившей название «Уравнение Хекмана» (Heckman Equation), в простой и даже броской форме преподносящая важные результаты исследований. Каждый может скачать с сайта [heckmanequation.org](http://heckmanequation.org) различные материалы: буклеты, отчеты, видео или графики для презентаций. Сам Хекман, активно выступая с публичными лекциями, продолжает работать над научными публикациями вместе с коллегами и учениками.

Недавно Хекман издал небольшую популярную книгу дебатов по социальной политике вокруг своего основного тезиса о пользе раннего вмешательства под названием «Giving Kids a Fair Chance: A Strategy That Works» (Heckman, 2013). После вводной статьи Хекмана под таким же названием, как и вся книга, следует раздел «Форум», в котором выступают сторонники и противники его подхода. Особенно заметен в форуме Чарльз Мюррей (Charles Murray), очень известный консервативный автор и жесткий критик любого государственного вмешательства в социальные процессы. В своем отклике он справедливо указывает, что основной проблемой программ помощи является то, что они не поддаются масштабированию: нет очевидного способа транслировать успех организованных энтузиастами проектов в национальные программы, механически применяемые в государственном масштабе. Позвать критиков в гости — сильный жест выдающегося ученого, уверенного в своей правоте.

Поворотным моментом в развитии темы Джеймсом Хекманом стали его статья 2006 года в журнале *Science* «Skill formation and the economics of investing in disadvantaged children» и статья того же года «Economic, neurobiological, and behavioral perspectives on building America's future workforce», вышедшая в престижном PNAS (Proceedings of the National Academy of Sciences) в соавторстве с нейробиологами Эриком Кнудсенем и Джудитой Камерон и крупнейшим специалистом по раннему детскому развитию Джеком Шонкоффом. В этих статьях появился график, известный теперь как «кривая Хекмана» (см. рис. 1.1), который показывает экономическую отдачу на вложенные в человеческий капитал средства на разных эта-

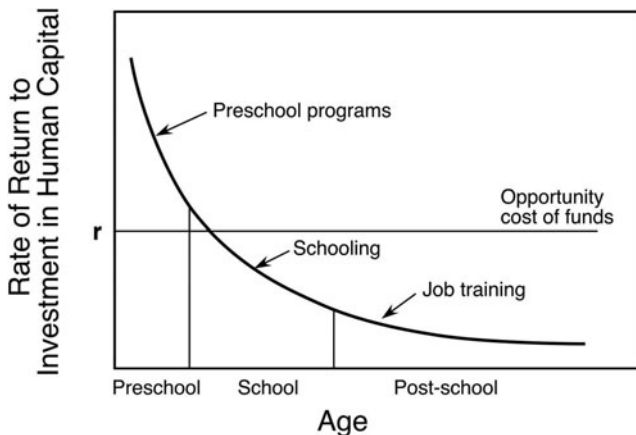


Рис. 1.1. Отдача от инвестиций в человеческий капитал как функция возраста, в котором впервые производятся инвестиции. Изображение из статьи Knudsen et al. (2006)

пах развития. Этот график иллюстрирует основной тезис Хекмана: инвестиции в раннее детство много эффективнее, чем все последующие программы для позднего возраста.

Самой надежной и успешной общественной стратегией повышения качества населения (а тем самым, трудовых ресурсов) в любой стране будет улучшение качества жизни детей, живущих в неблагоприятных условиях — чем в более ранний период детства будут сделаны эти инвестиции, тем эффективнее будет их финансовая и социальная отдача через 30 — 40 лет. Вложение средств в образование после школы тоже совершенно необходимо, но и совершенно не достаточно для успешного социально-экономического развития. Отказ от инвестиций в раннее детство — близорукая политика, которая неспособна видеть будущее страны и общества в перспективе поколений. Инвестиции в создание дорогих бизнес-школ для людей с высшим образованием при последовательном оскудении человеческого капитала в масштабах всего населения страны приведет в долгосрочной перспективе лишь к потерям, финансовым и человеческим, когда новым менеджерам будет просто нечем и некем управлять. В этом простой и важный смысл кривой Хекмана, которая применима ко всем обществам и странам.

Джеймс Хекман со своими коллегами средствами современного арсенала эконометрики (во многом созданным им самим) на огром-

ном объеме данных показывает, что особенно не эффективны программы, направленные на коррекцию поведения взрослых людей. Программы профессионального обучения, службы повышения грамотности для взрослых, программы реабилитации заключенных и образовательные программы для взрослых, живущих в неблагоприятных условиях, оказывались низкоэффективными, причем для мужчин их окупаемость часто оказывалась отрицательной. Во всех отношениях лучше было бы вложить те же средства в обогащение социальной и познавательной среды этих людей, когда они были детьми, растущими в неблагоприятных условиях.

Результаты анализа панельных данных, собранных преимущественно в США, демонстрируют, что качество условий развития в раннем детстве позволяет с высокой точностью предсказывать будущую эффективность работников. Ранний детский опыт оказывает мощное влияние на развитие познавательных, социальных и эмоциональных способностей, являющихся предпосылками высокой экономической эффективности взрослого человека. Наиболее убедительные факты в поддержку этого тезиса получены в рамках высококачественных программ вмешательства в детское развитие, таких как программа Перри (см. ниже): раннее вмешательство в развитие детей, растущих в неблагоприятной среде, повышает вероятность их экономического преуспевания во взрослом возрасте.

Анализируя финансовые затраты и нормы отдачи от программы Перри для общества в целом, Хекман с коллегами приходит к выводу, что отдача от этой программы составила 7 — 10 %. Много это или мало? Как поясняют авторы, эффект программы Перри заметно превышает отдачу от вложений в фондовый рынок США, которая в момент публикации статьи составляла 5,8 %. Таким образом, подчеркивает Хекман, наиболее целесообразная с экономической точки зрения стратегия укрепления будущих трудовых ресурсов в Америке — инвестирование ресурсов в обогащение социальной и познавательной среды детей из бедных семей. Именно для таких детей, растущих в неблагоприятной и не стимулирующей среде, эффект обогащенной среды развития будет особенно велик. При этом максимальной окупаемости инвестиций можно добиться, если начинать вмешательство в первые годы жизни ребенка, когда формируются структуры мозга и закладываются базовые навыки поведения; когда нервная система и ее механизмы максимально пластичны и восприимчивы. Навыки и способности, развитые в раннем детстве, обеспечивают дальнейшее развитие широкого круга способностей взрослого человека.

## 1.2. Доказательная образовательная политика раннего вмешательства

Важные выводы об экономической отдаче программ ранней коррекции были сделаны Джеймсом Хекманом на основе данных, полученных при долговременном изучении двух программ: Перри (High/Scope) и Abecedarian. Программа Perry Preschool (High/Scope) проводилась в 1960-х гг. в городе Ипсиланти (штат Мичиган). Эта программа с самого начала была задумана и спланирована как лонгитюдная. Для участия в программе были отобраны дошкольники с низкими показателями умственного развития из неблагополучных семей (живущих за чертой бедности). С детьми занимались в течение 2 лет по специальной методике, направленной на стимулирование когнитивного и социо-эмоционального развития. Контрольная группа детей со сходными характеристиками занималась по программе обычного детского сада (preschool). За успехами детей следили во время их дальнейшего обучения в школе, а также повторные интервью проводились в возрасте 15, 19, 27 и 40 лет. У детей, участвовавших в программе Перри, наблюдался значительный прирост коэффициента интеллекта; однако через четыре года после завершения занятий эффект различия с контрольной группой сошел на нет. Программа Abecedarian была более интенсивной: с детьми занимались начиная с возраста 4,5 месяцев и до 8 лет. Прирост коэффициента интеллекта по сравнению с контрольной группой был выше, чем в программе Перри, и сохранялся дольше: вплоть до возраста 21 года. Но в плане улучшения жизненных шансов в долгосрочной перспективе программы были успешными, и явно не за счет изменения когнитивных функций. Судя по всему, эффекты поддержки социо-эмоционального развития были более длительными и устойчивыми. Подробно результаты оценки программ Перри и Abecedarian обсуждаются в главе 8 нашей книги.

Создать успешную программу раннего вмешательства очень трудно, и оценка ее эффективности возможна только в перспективе десятилетий. Самой большой и известной программой раннего вмешательства является программа Head Start, основанная в 1965 году в США при президенте Линдоне Джонсоне как одна из федеральных программ в рамках «войны с бедностью». Она действует до сих пор и остается самой масштабной программой из всех, когда-либо существовавших. В первые годы своего существования программа действовала как летний лагерь, в течение нескольких

месяцев готовивший детей к обучению в школе. Постепенно длительность обучения в программе увеличивалась до 2 лет, непосредственно предшествующих поступлению в школу. В 1994 году была дополнительно основана программа Early Head Start, направленная на детей от 0 до 3 лет, поскольку стало ясно, что чем раньше начнется воздействие на ребенка, тем более эффективным оно будет. В 2011 году программой Head Start было охвачено около 1 миллиона детей дошкольного возраста и бюджет программы составлял 8,1 миллиардов долларов от федерального правительства и около 2 миллиардов из местных источников.

После первых оптимистичных оценок раздались голоса скептиков, указывавших на то, что когнитивные успехи детей, прошедших через эту программу, являются кратковременными. Большинство исследований не обнаруживают разницы между умственным развитием детей, прошедших через Head Start, и развитием детей того же социально-экономического статуса, посещавших любой детский сад или дошкольную группу. Ни в одном исследовании не было зафиксировано стабильного, долгосрочного повышения когнитивных способностей. Возможно, основной проблемой является то, что дети после Head Start, как правило, попадают в бедные школы с низким качеством образования, поэтому, даже если они и получили толчок в своем дошкольном развитии, эти преимущества быстро исчезают. Критики программы объясняют ее низкую эффективность недостатками организации: краткую длительность, зачастую низкое качество образовательной составляющей (при отсутствии единого стандарта каждое подразделение действует самостоятельно), недостаточную квалификацию преподавателей, слишком большое количество детей на одного преподавателя.

Доказательная оценка эффективности программ вмешательства основана на данных лонгитюдных исследований, в которых на протяжении десятилетий отслеживаются жизненные успехи и неудачи людей, которые в детстве прошли через ту или иную программу. В таких исследованиях выяснилось, что дети, которые посещали Head Start, значительно реже бросали школу, чаще поступали в колледж, их заработки в 24 – 28 лет были выше, и они реже впоследствии совершали преступления. Эффекты программы явно были связаны не с когнитивным развитием ребенка, измеряемым коэффициентом интеллекта.

Недавно появилось еще одно лонгитюдное исследование, отслеживающее результаты образовательного эксперимента, проведенного в Теннесси в 1980-х гг. Целью эксперимента было оценить



влияние размера класса в начальной школе на образовательные результаты детей. Исследователям удалось проследить за детьми, участвовавшими в эксперименте, и оценить его долгосрочные результаты через 20 лет (Chetty et al., 2011). Как оказалось, существует сильная связь между результатами стандартных тестов в 1 классе школы и заработком человека в 27 лет (при контроле по характеристикам родителей). Еще более важно то, что сильная корреляция существует также между оценками в 1 классе и вероятностью поступить в колледж, качеством выбранного колледжа, покупкой дома, пенсионными накоплениями.

### 1.3. Когнитивные и некогнитивные функции

Какие именно качества развивают успешные программы раннего вмешательства?

Долгое время основное внимание исследователей было обращено на развитие интеллекта. Такое внимание к когнитивным функциям объясняется причинами, лежащими в плоскости идеологии образования и сфере практики психологических измерений. Интеллект с самого начала школьного образования был в центре внимания педагогов, а школа казалась ответственной именно за развитие умственных способностей ребенка. Общество модерна (и постмодерна) ставит интеллект в привилегированное положение среди качеств человека, и интеллектуалы, уверенные в обладании этим качеством, постоянно работают над укреплением такой идеологии около двух сотен лет. Общество убеждено, что экономический и социальный прогресс зависит преимущественно от развития интеллекта и активности интеллектуалов. В сфере научной практики это отражается в том, что история измерения интеллекта насчитывает более 100 лет и в распоряжении исследователей имеется богатый арсенал тестов, позволяющих успешно измерять как интеллект в целом, так и его отдельные аспекты.

Однако благодаря исследованиям многих авторов, в том числе и Джеймса Хекмана, за последние двадцать лет постепенно стало ясно, что успехи ребенка, начиная со школьной успеваемости и далее, обеспечивающие его жизненный прогресс и экономический статус, определяются далеко не только умственными способностями. Внимание исследователей все более стали привлекать некогнитивные способности детей. Нет сомнения, что уровень когнитивных способностей чрезвычайно важен для социального и экономического

преуспеваания человека. Однако было бы ошибкой концентрировать внимание исключительно на когнитивных навыках. Еще Дэвид Векслер, создатель самого известного и наиболее широко используемого теста IQ, настаивал на необходимости измерения того, что он называл «неумственными» (nonintellective) факторами, которые оказывают решающее влияние на поведение человека в реальной жизни.

Если вернуться к результатам программы Перри, мы увидим, что ее эффект на повышение коэффициента интеллекта был кратковременным и полностью исчезал к 10 годам. Тем не менее долгосрочный эффект программы сохранялся вплоть до 40 лет и приводил к заметно более высокому уровню жизни ее участников. Очевидно, эта программа оказывала влияние на характеристики, объединяемые под общим названием «некогнитивные», включающие мотивированность, инициативность, упорство, целеполагание, способность сопротивляться неблагоприятным обстоятельствам. Положительный эффект раннего обогащения среды развития на качество жизни взрослых людей и их общественное поведение много лет спустя после прохождения программы был именно в изменении этих некогнитивных функций и связанных с ними социальных компетенций, включающих самоконтроль и другие важные качества личности.

В более узком смысле функции, обеспечивающие самоконтроль, известны под названием «управляющие функции» (executive functions), или «функции программирования и контроля действий». Согласно одной из принятых классификаций, выделяют три вида управляющих функций: торможение, или помехоустойчивость (сопротивление привычкам, соблазнам или отвлекающим факторам), рабочая память (в которой информация хранится и используется), когнитивная гибкость (способность адаптироваться к переменам в процессе обучения) (Diamond et al., 2007). Они отвечают за стабильную переработку информации, способность удерживать релевантные детали в кратковременной памяти, концентрироваться на проблеме и не отвлекаться на посторонние процессы — иными словами, умение контролировать свои когнитивные импульсы, управлять ими. Уровень развития управляющих функций зависит от развития префронтальной коры головного мозга. У детей, испытывающих трудности обучения в школе, часто имеет место отставание в развитии функций программирования и контроля действий. Как правило, навыки контроля менее развиты у детей, выросших в неблагоприятных условиях.

Именно на самоконтроль и другие последствия хорошего развития управляющих функций указывали Джеймс Хекман с соавторами в статье 2006 года. Вместе с психологами в том же году Хекман сдал в печать большую аналитическую работу об экономике и психологии личности, в которой на разнообразном материале рассматривали устойчивость психологических характеристик и их предсказательную способность для социального и экономического успехов людей на протяжении всей жизни (Borghans et al., 2008). Соавтор Хекмана по этой статье, Анджела Дакворт, в ряде важных статей показывает, что самоконтроль важнее интеллектуальных способностей в любых учебных достижениях, а твердость характера (grit) важнее других качеств для множества разных жизненных достижений подростков и взрослых (Duckworth, Gross, 2014; Duckworth, Peterson et al., 2007; Duckworth, Seligman, 2005; Friedman et al., 2014).

Впечатляющее значение самоконтроля в жизни человека представлено в исследовании психолога Терри Моффитт с соавторами, которые в популярной версии статьи признаются, что на анализ имеющихся у них данных их подвигла статья Джеймса Хекмана 2006 года (Moffitt, Poulton, Caspi, 2013). В руках психологов были данные Dunedin Multidisciplinary Health and Development Study, панельного исследования тысячи детей (полной когорты в одном городе), в котором они проследили за детьми от рождения до 32 лет, причем к этому возрасту исследователи сохранили 96 % панели (Moffitt, Arseneault et al., 2011). Один из важнейших выводов в работе:

IQ в детстве очень тесно коррелирует с IQ во взрослом возрасте, в то время как самоконтроль в детстве, хотя и значимо связан с самоконтролем у взрослых, все же показывает много большие возможности к изменению. Тот очевидный факт, что ребенок с низким уровнем самоконтроля может стать взрослым с прекрасным самоконтролем, означает, что самоконтроль более подвержен влиянию воспитания и обучения, нежели IQ.

(Moffitt, Poulton, Caspi, 2013, p. 357)

Какое-то время считалось, что уровень развития управляющих функций обусловлен генами, пренатальным и ранним постнатальным развитием, так что если у ребенка эти функции не развиты и он не способен контролировать свое поведение, то справиться с этим можно разве что фармакологическими средствами. Однако в последние годы стало ясно, что у детей очень раннего возраста управляющие функции поддаются развитию и развивать их можно с помощью специальных методик. Задача создания и тестирования

*Научное издание*

**Александров Д. А., Ахутина Т. В., Бугрименко Е. А.,  
Иванюшина В. А., Котова Т. Н., Маслинский К. А.,  
Меликян З. А., Угланова Е. А.**

## **БЕДНОСТЬ И РАЗВИТИЕ РЕБЕНКА**

Корректоры Т. Ю. Грачева, Е. В. Ходова  
Оригинал-макет подготовлен К. А. Маслинским  
Художественное оформление переплета Е. В. Андреевой

Подписано в печать 01.07.2015. Формат 60×90 1/16  
Бумага офсетная № 1, печать офсетная  
Уч. изд. л. 24,5. Тираж 1000. Заказ №

Издательство «Рукописные памятники Древней Руси»  
№ государственной регистрации 1067746430102  
Тел.: **8 (495) 624-35-92**. E-mail: **[lrc.phouse@gmail.com](mailto:lrc.phouse@gmail.com)**  
Site: **<http://www.lrc-press.ru>**, **<http://www.lrc-lib.ru>**

\* \* \*

Оптовая и розничная реализация — магазин «Гнозис»  
Тел.: **8 (499) 255-77-57**. E-mail: **[gnosis@pochta.ru](mailto:gnosis@pochta.ru)**  
Костюшин Павел Юрьевич (с 10 до 18 ч.)  
Адрес: г. Москва, Турчанинов пер., д. 4