

Национальный исследовательский университет  
«Высшая школа экономики»

# Бедность и развитие ребенка

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

Москва  
Рукописные памятники Древней Руси  
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

# 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>

## **Об измерении развития и семейной среды ребенка**

*З. А. Меликян, К. А. Маслинский*

Во многих исследованиях, упомянутых в данной книге, используются измерительные инструменты, позволяющие выразить те или иные свойства когнитивного развития ребенка, его речи или окружающей его среды в количественных показателях. Такими инструментами могут быть стандартизованные психологические тесты и опросники, а также измерительные шкалы. В данной главе приводится описание некоторых распространенных измерительных инструментов: тестов интеллекта (IQ), тестов способностей и достижений, нейропсихологических тестов, а также шкалы для измерения качества домашней среды НОМЕ. Методики количественной оценки развития речи ребенка подробно описаны в главе «Язык и бедность».

В силу того, что большая часть рассматриваемой в данной книге литературы принадлежит англо-американской традиции, в этой главе основное внимание уделяется тестам, разработанным и применяемым преимущественно в США. Впрочем, некоторые из них, такие как тесты Векслера или НОМЕ, впоследствии получили широкое распространение в мире и могут полноправно считаться интернациональными методиками. Это относится и к нейропсихологическим тестам, предложенным нашим соотечественником А. Р. Лурией, которые тоже вошли в мировой арсенал.



### 3.1. Измерительные характеристики стандартизованных тестов

Психологическому тестированию посвящен специальный раздел психологии — психометрика. Психологические тесты — это инструменты, разработанные для оценки состояния высших психических функций (ВПФ), таких как речь, мышление, восприятие, различные виды памяти. Тесты представляют собой задания, которые необходимо выполнить. В отличие от психологических вопросников, где сам испытуемый должен дать отчет о своем (или своего родственника/знакомого) типичном поведении, психологические тесты предполагают количественную оценку результатов тестов, а также наблюдение за процессом выполнения тестов с качественной и количественной оценкой выполнения. Сдвиг от чисто количественной оценки результатов к квалификации способа выполнения теста с его количественной оценкой произошел в российской психологической школе в конце 1940-х — начале 1960-х годов (Лурья, 1948; 1969). С середины 1980-х годов он отмечается и в западной психологической практике, прежде всего в «процессуальном подходе» (Kaplan, 1988; Milberg, Hebben, Kaplan, 1986), хотя превалирует количественная (балльная) оценка результатов, особенно в стандартизированных батареях тестов.

*Стандартизованными* называются тесты, содержание, процедура проведения и способы оценки результатов которых унифицированы и достаточно формализованы. Таким образом, количественные результаты тестов, выполненных разными исследователями, оказываются сравнимы. Измерения, проводимые по стандартизированной процедуре, интерпретируются чаще всего путем сравнения с результатами репрезентативной выборки испытуемых (так называемыми нормативными данными) или с результатами более раннего тестирования этого же испытуемого. Для многих когнитивных тестов такие характеристики, как возраст, пол, уровень образования, профессиональные достижения могут заметно влиять на результаты выполнения тестов и поэтому принимаются в расчет при разработке тестовых норм.

При необходимости оценить изменение результатов испытуемого со временем (например, после болезни, при изменении семейной ситуации, дохода и т. д.) результаты тестирования соотносятся с *преморбидным* (то есть до изменения) уровнем функционирования данного испытуемого. Оценка преморбидного уровня функционирова-

ния может представлять некоторые трудности, если нет результатов предыдущего тестирования (что чаще всего и бывает), поэтому зачастую на практике пользуются косвенной оценкой преморбидного уровня, основанной на уровне образования и профессиональных достижениях испытуемого. Другие способы косвенной оценки преморбидного уровня включают тесты чтения, где оценивается беглость чтения сложных и редко употребляемых в повседневной жизни слов; оценку вариативности выполнения вербальных тестов в батарее Векслера (см. раздел 3.2.2), в предположении, что чем больше вариативность, тем выше преморбидный уровень; либо методом наилучшего выполнения тестов, при котором считается, что наилучший результат выполнения тестов точнее отражает преморбидный уровень функционирования (Lezak, 1995).

Как и любые средства измерения, психологические тесты не являются абсолютно точными, они позволяют получить оценку психологической реальности, допуская при этом определенную ошибку измерения. Тесты различаются по степени точности балльных оценок, которые они позволяют получить. Эта степень точности всегда немного варьирует в связи с текущим состоянием внимания испытуемого и зависит от субъективных оценок тестирующего. Поэтому для правильной интерпретации балла, полученного в результате тестирования, необходимо оценить ошибку измерения в данных условиях тестирования. Например, даже очень точный тест может дать неточные результаты, если нарушена процедура его проведения или если у испытуемого отсутствует мотивация к хорошему выполнению тестов. Рассмотрим подробнее характеристики тестов, которые используются для оценки возможных ошибок измерения.

*Надежность* — это постоянство результатов, получаемых с помощью данного теста, степень свободы теста от ошибки измерения (иными словами, насколько вариативность тестовых баллов отражает истинную вариативность выполнения теста, а не случайные ошибки). *Внутренняя надежность* отражает, насколько разные задания внутри одного теста оценивают один и тот же психологический конструкт, насколько они коррелируют между собой. При прочих равных условиях чем длиннее тест, тем более надежные результаты он дает.

*Надежность при повторном тестировании* отражает постоянство результатов при тестировании одного и того же испытуемого в разное время, корреляцию между двумя баллами по тесту, полученными в разные периоды времени. Результаты высоко надежного теста при повторном тестировании меняются незначительно, пока-

зывая, что измеряемая переменная стабильна и нет выраженного эффекта тренировки (влияния того, что этот тест уже выполнялся ранее). Стабильность результатов при повторном тестировании зависит от тестируемых функций и от испытуемых. Так, более или менее стабильные функции, например чтение у взрослых, дадут более стабильные результаты; выполнение тестов детьми или больными с неврологическими нарушениями будет более вариативно, чем у взрослых здоровых добровольцев. Опыт выполнения данного теста может повлиять на результаты испытуемого при последующем тестировании. Например, при повторном проведении тестов на слухоречевую память, где необходимо запомнить список слов, испытуемый может начать использовать стратегии семантической группировки материала для повышения эффективности запоминания. Природа некоторых тестов ограничивает возможности их повторного применения, поскольку испытуемый уже знаком с принципом выполнения теста. Таковы тесты, рассчитанные на новизну: Висконсинский тест на сортировку карточек, где нужно классифицировать карточки по разным принципам, или творческие задачи на построение Лондонской башни. Результаты тестирования могут варьировать и по другим причинам: изменение состояния испытуемого или изменения в окружающей обстановке, тревога перед тестированием и другие.

*Надежность при использовании альтернативных форм теста.* Один из способов повысить надежность тестирования — использование альтернативных форм теста при повторном тестировании. При этом важно, чтобы результаты тестирования с помощью альтернативных форм высоко коррелировали между собой, средние баллы в параллельных формах четко соответствовали друг другу. Надо заметить, что использование альтернативных форм далеко не всегда позволяет избежать эффекта обучения, поскольку, несмотря на использование нового стимульного материала, способ выполнения теста остается прежним.

*Надежность результатов, получаемых при тестировании разными специалистами.* Вариации в результатах при тестировании разными специалистами могут существовать даже несмотря на четко прописанную стандартную процедуру проведения тестов, особенно в тех тестах, где индивидуальный вклад тестирующего велик (Strauss, Sherman, Spreen, 2006).

*Валидность теста* — показатель того, действительно ли тест оценивает те психологические феномены, для измерения которых он разработан. Различают несколько видов оценки валидности.

*Содержательная валидность* показывает, насколько тест позволяет оценить все аспекты измеряемой психической функции. *Связанная с критерием валидность* показывает, действительно ли результаты выполнения теста отражают поведение человека в реальной жизни. *Конструктивная валидность* позволяет оценить, насколько тест может оценить теоретический психологический конструкт, который, как заявляется, этот тест измеряет. *Очевидная (лицевая) валидность* (face validity) — представление о тесте, сфере его применения, результативности и прогностической ценности, которое возникает у испытуемого, не располагающего специальными сведениями о характере использования и целях методики. Это валидность с точки зрения испытуемого. Она описывает то впечатление о предмете измерения, которое формируется у испытуемого при знакомстве с инструкцией и материалом теста. Очевидная валидность играет важную роль в процессе тестирования, поскольку именно она в первую очередь определяет отношение испытуемых к обследованию (Strauss, Sherman, Spreen, 2006). Очень важна *экологическая валидность* теста, позволяющая соотносить выполнение тестов с функционированием испытуемого в реальной жизни (подробнее см. раздел 3.4.1).

## 3.2. Тесты интеллекта (IQ)

### 3.2.1. Тест Стэнфорд-Бине

История разработки тестов интеллекта связана с появлением в XIX веке во Франции, Англии и США методов, направленных на изучение индивидуальных различий и дифференциальную диагностику между нормой, умственной отсталостью и психическими заболеваниями. В Англии Фрэнсис Гальтон ввел термины *психометрика* и *евгеника*, разработал способ оценки интеллекта с помощью невербальных сенсомоторных тестов. И хотя сначала эти методы пользовались широкой популярностью, позже психологи отошли от их использования, поскольку они не позволяли предсказывать академическую успеваемость и другие социальные характеристики индивида.

В 1905 году Альфредом Бине, Виктором Анри и Теодором Синомом был предложен новый тест интеллекта, который оценивал вербальные способности и был предназначен для определения умственной отсталости у школьников. Балльная оценка этого теста

позволяла определить психический возраст школьника и сопоставить его с биологическим возрастом. В 1910 году в США был опубликован английский перевод теста Бине — Симона. Позже Луис Термен из Стэнфордского университета модифицировал этот тест, и в 1916 году представил его как тест Стэнфорд — Бине. Этот тест пользовался популярностью в США в течение многих десятилетий. С момента создания американской версии тест претерпел пять редакций и в современном варианте (Roid, 2003) состоит из вербальных и невербальных субтестов. В настоящее время тест используется в западных странах в очень многих социологических и психологических исследованиях, в клиническом и нейропсихологическом тестировании для оценки нарушений при определении компенсационной выплаты и оценки хода реабилитации, для оценки карьерных достижений, уровня развития ученика при выборе класса обучения, в тестировании по судебному запросу и т. д.

### 3.2.2. Тесты Векслера

В 1939 году Давид Векслер выпустил первую версию теста на интеллект, который к 1960-м годам постепенно приобрел большую популярность, чем тест Бине. Популярность теста Векслера может быть объяснена тем, что в качестве результата тестирования выставляется не один общий балл, а несколько балльных оценок разных аспектов интеллекта. Для психологов и учителей оценки по субшкалам теста Векслера (аспекты интеллекта) оказались более тонким и поэтому более привлекательным инструментом. В отличие от теста Бине, который в течение долгих лет оценивал только вербальный интеллект, тест Векслера позволяет оценить и невербальный интеллект. Тест Векслера выдержал несколько редакций, включая в себя все новые результаты исследований. В настоящее время тесты Векслера применяются уже в четвертой редакции в нескольких вариантах для взрослых и детей (*Wechsler Adult Intelligence Scale — Fourth Edition*, 2008; *Wechsler Intelligence Scale for Children — Forth Edition*, 2003).

Тест Векслера для взрослых (*Wechsler Adult Intelligence Scale IV*, *WAIS-IV*) — одна из наиболее популярных методик тестирования в течение нескольких десятков лет. Он позволяет оценить общий интеллектуальный уровень у испытуемых в возрасте 16 — 90 лет. В результате выполнения теста формируются четыре индекса, соответствующих основным компонентам интеллекта: понимание речи, перцептивные умозаключения, рабочая память, скорость пере-

работки информации. На основе этих четырех индексов можно вычислить полномасштабную оценку *коэффициента интеллекта* (Full Scale IQ), а также получить *индекс общей способности* (General Ability Index, GAI) на основе компонентов *понимание речи* и *перцептивные умозаключения*. Каждый из четырех компонентов интеллекта оценивается по результатам выполнения нескольких субтестов (см. таблицу 3.1).

В предыдущей редакции теста (WAIS-III) предлагалась методика подсчета вербальной шкалы (на основе *рабочей памяти* и *понимания речи*) и невербальной шкалы (на основе *перцептивных умозаключений* и *скорости переработки информации*), однако, согласно последним исследованиям (Brunner, Nagy, Wilhelm, 2012; Ward, Bergman, Hebert, 2012), выделение вербальной и невербальной шкал является упрощением, в связи с чем в последней редакции теста от их подсчета отказались.

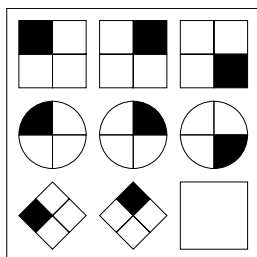
Оценка результатов теста Векслера осуществляется на основе соотнесения индивидуальных баллов с баллами репрезентативной выборки, соответствующей данному испытуемому по ряду демографических параметров (таких как возраст и пол). Тесты интеллекта считаются статистически надежными, то есть, несмотря на индивидуальные вариации выполнения теста, балл по тестам в целом не сильно варьирует. Эти тесты также обладают высокой валидностью (Kaufman, Long, O'Neal, 1986; Tulskey et al., 2003).

### 3.2.3. Тесты IQ и модели интеллекта

Развитие понятия *интеллект* и психологических моделей, описывающих структуру интеллекта, тесно связано с историей развития тестов интеллекта. Первый факторный анализ тестов интеллекта был проведен Чарльзом Спирменом в 1904 году. Он показал, что существует единый фактор (*general factor* или *g*), который коррелирует с большинством субтестов интеллекта, а также отдельные факторы, коррелирующие с отдельными способностями (*specific factors* или *s*). Субтест, позволяющий лучше всего оценить фактор *g*, сильнее коррелирует и с остальными субтестами. Тесты, лучше всего оценивающие фактор *g*, обычно включают в себя задания на абстрактное мышление (например, прогрессивные матрицы Равена). Не все авторы согласны признать существование фактора *g*, есть и те, кто полагает, что это артефакт статистического анализа (Das, 2002; Neisser et al., 1996).

Таблица 3.1. Тест интеллекта Векслера для взрослых

<b>Понимание речи</b>	
Определение понятий и объяснение сходства между понятиями	Способность к абстрактным речевым умозаключениям
Словарь	Знание, понимание и способность объяснить значение слов
Информация	Владение общей для данной культуры информацией
Понимание (необязательный субтест)	Понимание и способность объяснить метафорический смысл высказываний
<b>Перцептивные умозаключения</b>	
Составление узора из кубиков	Пространственное восприятие, мышление (аналогично кубикам Кооса)
Нахождение и завершение закономерности узора в матрице	Способность решать невербальные задачи, пространственное мышление (аналогично матрицам Равена)
Складывание пазла	Пространственное мышление
Завершение картинки (необязательный субтест)	Способность быстро воспринимать зрительные детали
<b>Рабочая память</b>	
Повторение ряда цифр в прямом и обратном порядке	Внимание, концентрация, контроль
Решение математических задач	Концентрация в ходе решения математических задач
Повторение ряда цифр и букв (необязательный субтест)	Внимание, концентрация, контроль
<b>Скорость переработки информации</b>	
Нахождение целевого стимула среди других	Зрительное восприятие и анализ, скорость обработки информации
Шифровка	Зрительно-моторные координации, скорость моторного ответа и переработки информации, зрительная рабочая память
Зачеркивание целевого стимула (необязательный субтест)	Скорость зрительного восприятия и способность поддержания внимания



### Прогрессивные матрицы Равена (Raven Progressive Matrices)

Предназначены для определения уровня умственного (интеллектуального) развития испытуемых в возрасте от 4,5 до 65 лет и старше. Матрицы Равена могут применяться на выборках испытуемых с любым языковым составом и социокультурным фоном, с любым уровнем речевого развития.

Испытуемому предъявляются поочередно наборы из 3 рисунков с фигурами, связанными между собой определенной зависимостью. Четвертой фигуры недостает, а внизу она дается среди 6 – 8 других фигур. Задача испытуемого – установить закономерность, связывающую между собой фигуры на рисунке, и на опросном листе указать номер искомой фигуры из предлагаемых вариантов. Тест состоит из 60 таблиц (5 серий). Сложность заданий возрастает от задания к заданию в серии и от серии к серии.

Работы по исследованию модели интеллекта продолжались. Л. Л. Терстоун предложил использовать в качестве модели интеллекта семь независимых факторов: понимание речи, вербальные ассоциации, счетные операции, пространственная визуализация, ассоциативная память, скорость восприятия, рассуждение, умозаключение. Подобная модель не имела широкого применения, но оказала влияние на последующие теории (Kaufman, 2009).

Р. Кеттел предложил рассматривать два вида интеллектуальных способностей: *текущий интеллект* (fluid intelligence) – способность решать новые проблемы путем умозаключений, и *кристаллизованный интеллект* – приобретенные знания и навыки. С возрастом текущий интеллект, в отличие от кристаллизованного, демонстрирует тенденцию к снижению. Дж. Л. Хорн развил эту теорию, рассматривая текущий и кристаллизованный интеллект наряду с 8 другими характеристиками интеллекта. Дж. Б. Кэрролл предложил трехуровневую теорию интеллекта, согласно которой нижний уровень состоит из специфических способностей, второй – из более обобщенных, фактор  $g$  как наиболее общая способность составляет третий уровень (Carroll, 1993; Kaufman, 2009; Lubinski, 2004).



В последнее время три теории были объединены в единую теорию Кеттела — Хорна — Кэрролла, которая оказала влияние на развитие тестов интеллекта. Эта теория представляет собой иерархическую модель интеллекта, вершину которой занимает наиболее абстрактная характеристика способностей — фактор  $g$ . Ниже располагаются 10 общих способностей: текучий и кристаллизованный интеллект, способность к числовым операциям, чтение и письмо, кратковременная память, долговременное запоминание и извлечение, переработка зрительной и слуховой информации, скорость переработки информации, скорость реакции. Еще ниже — 70 более частных способностей. В тестах интеллекта оцениваются только некоторые из этих способностей. Часто фактор  $g$  характеризуют с помощью тестов на текучий и кристаллизованный интеллект, которые предположительно могут быть оценены с помощью вербальных и невербальных тестов.

Согласно теории структуры интеллекта Дж. П. Гилфорда (Kaufman, 2009), выполнение тестов на интеллект зависит от психических способностей или факторов. Гилфорд выделил 150 различных интеллектуальных способностей, объединенных в три измерения: операции, содержание и результаты. *Операции* включают шесть основных интеллектуальных процессов: 1) познание (способность понимать, осмыслять, находить информацию), 2) кодирование информации и извлечение ее из хранения, 3) способность предлагать различные решения для одной и той же задачи, 4) креативность, 5) способность находить решение проблемы, 6) способность оценить информацию на предмет ее точности, последовательности, надежности. *Содержание* включает три вида информации, с которой человек может производить шесть вышеназванных интеллектуальных операций: 1) фигуративная (информация от окружающего мира — зрительная, слуховая, кинестетическая), 2) символическая (буквы, цифры, нотные знаки), 3) семантическая — идеи, 4) поведенческая (не была до конца изучена Гилфордом и осталась в виде теоретического конструкта, обычно не включается в его окончательную модель интеллекта). *Продукт* описывает результаты применения интеллектуальных операций к информации — шесть возможных вариантов, упорядоченных по возрастанию сложности: 1) блоки — единицы знания; 2) классы — группы блоков, имеющие общие свойства; 3) отношения — объединение блоков по принципу оппозиционности, смежности, последовательности, аналогии; 4) системы; 5) изменения знаний; 6) выводы, сделанные на основе знаний.

Многочисленность моделей интеллекта демонстрирует, что интеллектуальные способности многообразны и их можно классифицировать самыми разными способами. На практике интеллектуальные способности часто делятся в соответствии со шкалами тестов интеллекта, в первую очередь теста Векслера. Нейропсихологический подход к классификации интеллектуальных способностей предполагает соотнесение способностей с мозговым субстратом. Такой структурно-функциональный подход имеет преимущества перед чисто когнитивными моделями, поскольку допускает несколько способов верификации: анализ следствий мозговых поражений, современные техники визуализации активности мозга при выполнении разных когнитивных задач, анализ динамики структурно-функционального созревания мозга у детей. Важно подчеркнуть, что компоненты, выделенные с помощью факторного анализа данных тестирования IQ, достаточно хорошо интерпретируются и с позиций нейропсихологического подхода (Berninger et al., 1988; Tulsy et al., 2003; Akhutina, Pylaeva, 2012, pp. 22–23; Kaplan et al., 1991).

### 3.2.4. Связь IQ по Векслеру и демографических показателей

Начиная с самых ранних этапов распространения тестов интеллекта, коэффициент интеллекта (IQ) рассматривался как показатель, позволяющий не только диагностировать когнитивные нарушения, но и предсказывать важные аспекты социального функционирования индивида, прежде всего успех в учебе и карьере. В целом ряде работ исследуется связь суммарного балла IQ или баллов по отдельным субтестам с такими показателями, как здоровье, смертность, социальный статус родителей и их IQ, академическая успеваемость и карьерные достижения. Ниже приведен обзор некоторых современных исследований в данной области.

Один из хорошо изученных вопросов — *возрастные изменения интеллекта*. Нужно отметить, что баллы IQ разных испытуемых сравнимы только внутри одной возрастной группы, т. к. для каждой возрастной группы баллы нормируются на репрезентативной выборке испытуемых данного возраста. Иначе говоря, ребенок, имеющий такой же балл IQ, как и взрослый, не может выполнять тесты так же хорошо, как последний. Балл IQ (подсчитанный с помощью Векслеровского теста на интеллект) в детском возрасте может немного варьировать (Kaufman, 2009), однако данные вариации

невелики: балл IQ в 17 и 18 лет высоко коррелирует с баллом IQ в возрасте 5, 6, 7 ( $r=0,86$ ) лет, а также в возрасте 11, 12 и 13 лет ( $r=0,96$ ) (Neisser et al., 1996). В течение долгого времени считалось, что IQ начинает снижаться у взрослых людей в молодом возрасте. Однако в последнее время было показано, что это объясняется скорее эффектом Флинна — то есть повышением балла IQ в среднем по популяции на 3 балла за каждые десять лет, отмечаемое в разных странах с начала XX века, а также в большей степени влиянием выборки, чем реальным снижением показателей IQ с возрастом (Flynn, 1984; 1987). Результаты последних исследований свидетельствуют о снижении текучего интеллекта, начиная с молодого возраста у взрослых, однако кристаллизованный интеллект остается без больших изменений, при этом пик развития текучего и кристаллизованного интеллекта приходится на 26 лет, после чего следует медленное снижение (McArdle et al., 2002).

Была показана связь между показателями IQ и *академической успеваемостью*. Так, дети с более высокими баллами IQ могут усвоить больше из преподаваемого материала. Корреляция между IQ и школьными оценками составляет приблизительно 0,50 и объясняемая дисперсия — 25%. Относительно невысокая корреляция объясняется тем, что академическая успеваемость зависит не только от IQ, но также и от усидчивости, мотивации (Neisser et al., 1996). Корреляция IQ и академической успеваемости зависит от того, тестами на какие способности измерялся IQ. Для студентов первых курсов вербальный IQ значимо коррелировал ( $r=0,53$ ) со средним баллом за последние несколько дней, для невербального IQ корреляция была намного ниже ( $r=0,22$ ) (Kamphaus, 2005). Исследование Уоткинса с соавторами свидетельствует о том, что IQ позволяет до некоторой степени предсказать академическую успеваемость, однако последняя не оказывает существенного влияния на IQ (Watkins, Lei, Canivez, 2007). Общая когнитивная способность, а не частные способности позволяют предсказать академическую успеваемость, за исключением скорости переработки информации и переработки пространственной информации, которые предсказывают балл в тесте достижений для выпускников школ (Rohde, Thompson, 2007).

Балл IQ также позволяет предсказать *эффективность на работе*. Для претендентов без предыдущего опыта работы наиболее адекватным предиктором оказалась оценка общей интеллектуальной способности (Schmidt, Hunter, 1998). Адекватность коэффициента интеллекта как предиктора успешности на работе сильно варьирует (корреляции варьируют в пределах 0,2 — 0,6) в зависимости

от характера работы (Hunter, Hunter, 1984). IQ больше коррелирует со способностью к умозаключениям, чем с моторными функциями, однако позволяет предсказать успешность на любого рода работе. Для видов работ, требующих более высокой квалификации (исследователи, менеджеры), низкий уровень IQ будет скорее препятствием для успешной работы. В значительно меньшей степени IQ влияет на успешность в работе, требующей физической силы, активности, координации (Schmidt, Hunter, 1998). Коэффициент интеллекта позволяет предсказать быстрое освоение знаний и навыков, необходимых на рабочем месте.

Тесты IQ представляют собой наиболее исследованный и наиболее употребительный в практике подход к количественной оценке когнитивных процессов, объединяемых в понятие интеллекта. И хотя стандартизованные тесты IQ позволяют достаточно надежно оценить (по крайней мере в рамках той популяции, для которой они разработаны) выделяемые 4 аспекта интеллекта — вербальный и невербальный интеллект, скорость переработки информации, рабочую память, — они не дают всесторонней оценки интеллекта, поскольку не позволяют судить о таких областях, как креативность и эмоциональный интеллект.

### 3.3. Тесты способностей и достижений

*Тесты способностей* позволяют оценить способность, компетентность при осуществлении того или иного вида деятельности, что используется при принятии решения о том, в какой класс поместить ребенка или при принятии кадровых решений на работе. В чем-то эти тесты близки тестам на интеллект, но есть и отличия. Как было отмечено, в тестах на интеллект считается, что существует общая когнитивная способность — фактор  $g$ , который обуславливает успешность выполнения заданий. В тестах на способности признается наличие разных способностей (теория множественного интеллекта). В качестве примера теста на способности можно привести Многомерную батарею способностей (Multidimensional Aptitude Battery) (Jackson, 1998). Этот тест во многом напоминает тест интеллекта Векслера — все десять субтестов можно поровну разделить на вербальные и невербальные, факторная структура также соответствует тесту Векслера. Так же, как в Векслеровском тесте, результаты позволяют получить общий балл и баллы за выполнение речевых

и неречевых заданий. Другой пример теста на способности — тест моторных способностей Маккуорри (MacQuarrie Test of Mechanical Ability) (MacQuarrie, 1953).

*Тесты достижений* оценивают возможность применения интеллектуальных способностей для решения повседневных задач и для достижения определенных целей, они позволяют оценить имеющиеся навыки или знания. Самые распространенные тесты достижений — это тесты, оценивающие знания и навыки, приобретенные в ходе систематического образования/обучения. Результаты тестов достижений часто сравниваются с результатами тестов, оценивающих способности — более общую и стабильную характеристику. Результаты тестов достижений часто используются в системе образования для оценки овладения теми или иными знаниями или навыками, где высокие баллы свидетельствуют о том, что человек готов перейти на более высокий уровень обучения, а низкие — о том, что нужно повторение пройденного и, возможно, требуется коррекция. Наиболее известными тестами здесь являются Тест индивидуальных достижений Векслера (Wechsler Individual Achievement Test, WIAT), Тест оценки широкого спектра достижений (Wide Range Achievement Test, WRAT), Тесты достижений Вудкок — Джонсон (Woodcock — Johnson Tests of Achievement-III, WJIII).

Самый популярный из названных тестов в США — тест достижений Вудкок — Джонсон. Как и другие тесты достижений, он позволяет диагностировать трудности обучения, определить расхождения (между достижениями в разных областях, между способностями и достижениями), помогает планировать образовательные программы, оценить изменения, происходящее со временем. Кроме того, тест позволяет оценить соответствие среднему уровню способностей в нормативной выборке, а также процент популяции с выраженными отклонениями от среднего.

Тест достижений Вудкок — Джонсон разработан в параллель с тестом когнитивных способностей Вудкок — Джонсон и является первым тестом, позволяющим соотнести уровень достижений и уровень интеллекта. Нынешнее третье издание теста, в отличие от первого издания, основывается на теории интеллекта Кеттела — Хорна — Керролла (второе издание теста основывалось на предыдущей версии этой теории). Тест оценивает пять интеллектуальных способностей, описанных в теории Кеттела — Хорна — Керролла: чтение — письмо, математические способности, знание — понимание, переработка слуховой информации, извлечение из слухоречевой памяти.

Таблица 3.2. Список тестов достижений Вудкок — Джонсон по основным содержательным разделам теста: чтение, математика, устная и письменная речь, знания

Название субтеста	Задача субтеста	Задание
<b>Чтение</b>		
Идентификация букв и слов (субтест 1)	Оценивает декодирование при чтении	Идентификация и произношение отдельных букв и слов
Беглость чтения (субтест 2)	Оценивает скорость чтения	Чтение и понимание простых предложений, затем ответ на вопрос об истинности/ложности утверждения
Понимание текста (субтест 9)	Оценивает понимание прочитанного в контексте	Чтение отрывка и вставка пропущенного слова
Словесная атака (субтест 13)	Оценивает фонологическое и орфографическое кодирование	Использование фонематического и структурного анализа при произношении бессмысленных слов
Объем словаря при прочтении (субтест 17)	Оценивает объем словаря при прочтении и понимание	Называние синонимов/антонимов к прочитанным словам, решение аналогий
Звуковой анализ (субтест 21)	Оценивает аспекты фонематического анализа: рифма, отсутствие или замена звука, произнесение в обратном порядке	Анализ и манипуляция фонемами
<b>Математика</b>		
Вычисление (субтест 5)	Оценивает способность совершать математические вычисления	Решение математических задач и уравнений разной сложности

Таблица 3.2 – продолжение

Название субтеста	Задача субтеста	Задание
Беглость совершения математических операций (субтест 6)	Оценивает легкость оперирования числами и достижения в математике	Сложение, вычитание, умножение однозначных чисел, выполняемые на время
Практические задачи (субтест 10)	Оценивает способность анализировать и решать математические задачи, связанные с практикой и математическое мышление	Понимание сути задачи, определение условий, осуществление вычислений, нахождение результата
Количественные понятия (субтест 18)	Оценивает количественное мышление и математические знания	Нахождение ответов в задачах на опознание цифр, определение последовательностей, геометрических форм, символов, понятий, формул
<b>Устная речь</b>		
Пересказ истории по памяти (субтест 3)	Оценивает построение высказывания, способность слушать внимательно, семантическую память	Прослушивание отрывков и пересказ рассказа
Понимание инструкций (субтест 4)	Оценивает построение высказывания, способность слушать внимательно	Выбор правильной картинки после прослушивания инструкций увеличивающейся сложности
Объем словаря оценивается с помощью картинок (субтест 14)	Оценивает знание слов	Называние более или менее знакомых предметов на картинках

Таблица 3.2 – продолжение

Название субтеста	Задача субтеста	Задание
Понимание устной речи (субтест 15)	Оценивает построение высказывания, способность слушать внимательно	Прослушивание отрывка и вставка отсутствующего последнего слова
Отсроченное воспроизведение рассказа (субтест 12)	Оценивает семантическую память	Пересказ рассказа, предъявленного ранее в тесте 3
<b>Письменная речь</b>		
Правописание (субтест 7)	Оценивает способность писать слова под диктовку	Запись слов под диктовку
Беглость письма (субтест 8)	Оценивает автоматизированность и синтаксис при письме	Формулировка и запись простых предложений, на время
Примеры письменной речи (субтест 11)	Оценивает качество письменной речи и способность выражать мысли	Запись фразовых ответов на вопросы возрастающей сложности
Редактирование (субтест 16)	Оценивает способность находить и исправлять ошибки правописания, использования слов, пунктуации, использования заглавных букв	Нахождение ошибок в написанном тексте и их исправление, выполняется устно
Звуко-буквенное соотношение (субтест 20)	Оценивает фонологическое/ орфографическое кодирование	Запись бессмысленных слов в соответствии с орфографией языка
Пунктуация, письмо заглавными буквами (субтест 22)	Оценивает знание правил пунктуации и заглавных букв	Вставка знаков препинания и заглавных букв в написанный текст



Таблица 3.2 — продолжение

Название субтеста	Задача субтеста	Задание
Шкала оценки письменной речи	Оценивает способность письма с помощью качественной оценки большого куска написанного текста	Написание сочинения
Почерк	Оценивает понятность почерка	Разборчивое написание
<b>Академические знания</b>		
Академические знания (субтест 19)	Оценивает знания, приобретенные в сфере наук, социальной и гуманитарной сфере	Устные ответы на вопросы

В отличие от других тестов достижений в Тесте Вудкок — Джонсон субтесты внутри одного фактора «качественно» отличаются друг от друга, то есть каждый субтест оценивает уникальную функцию, при этом все субтесты, относящиеся к одному фактору, оценивают именно этот фактор. Подобная структура факторов позволяет увеличить валидность и широту применения результатов. Тест обладает высокой валидностью и надежностью, имеет очень большую нормативную выборку, отражающую данные последней переписи населения. Позволяет оценить широкий спектр академических достижений и навыков у детей и взрослых (2 — 90+ лет) с помощью большого количества субтестов (примеры субтестов см. в таблице 3.2). Большую часть субтестов можно предложить испытуемым любого возраста, субтесты можно использовать выборочно и сформировать собственную тестовую батарею в зависимости от решаемой задачи. Тест позволяет получить суммарную характеристику достижений (суммарный балл), составные индексы по каждой из следующих пяти областей: чтение, математика, письменная речь, знания, устная речь, баллы по клинически значимым характеристикам и баллы по отдельным субтестам. Тест состоит из 22 субтестов и может использоваться как стандартная (субтесты 1 — 12), так и расширенная батарея из всех 22 субтестов. Таким образом, выбранные функции можно протестировать более или

менее подробно. Проведение всего теста занимает приблизительно 60 — 70 минут (Strauss, Sherman, Spreen, 2006).

### 3.4. Нейропсихологические тесты

В западной литературе можно встретить несколько определенных (нейро)психологического тестирования. Одно из всеобъемлющих определений дано Барбарой Уилсон с коллегами (Bateman et al., 2009), оно определяет тестирование как систематический сбор, организацию и интерпретацию информации о человеке и конкретной ситуации, в которой он живет. Нейропсихологические тесты основаны на структурно-функциональном подходе, смысл которого заключается в соотношении психических функций и мозговых структур (подробнее см. главу 5). Задача нейропсихологических тестов — оценить состояние тех компонентов высших психических функций, осуществление которых обеспечивается работой определенных мозговых областей. С этой целью подбираются специализированные задания, позволяющие оценить состояние преимущественно одного компонента, а не нескольких, как в пробах на интеллект или в тестах достижений. Полученная информация дает возможность прогнозировать поведение человека в новых ситуациях.

В нейропсихологической диагностике используются как отдельные тесты, оценивающие определенные когнитивные функции, например слухоречевую память — Калифорнийский тест на слухоречевую память (California verbal learning test, CVLT), зрительное внимание и переключение — Тест следования по маршруту А&В (Trail Making Test A&B), так и тестовые батареи. Тестовые батареи предназначаются для оценки целого ряда когнитивных функций, например нейропсихологическая батарея Халстед — Рейтан (Halsted — Reitan Neuropsychological Battery, HRNB). Некоторые тестовые батареи предназначены для оценки одной группы когнитивных функций, к ним относится Система оценки управляющих функций Делиса — Каплан (Delis — Kaplan Executive Functions System, DKEF-S). Всего существует более 600 нейропсихологических тестов.

Нейропсихологические тесты используются для оценки нарушения/несформированности когнитивных функций, а также для исследования соответствия между функцией и обеспечивающими ее мозговыми структурами. Большинство используемых для практических целей тестов основано на классической психометрической

теории, согласно которой индивидуальные результаты выполнения тестов (в баллах) сравниваются с нормативными данными выполнения этого теста в репрезентативной выборке по популяции.

Примером широко используемого на западе нейропсихологического теста может служить батарея Делиса — Каплан, которая оценивает вербальные и невербальные управляющие функции у детей и взрослых (Delis — Kaplan Executive Functions System, DKEF-S). Батарея состоит из девяти субтестов, которые могут использоваться по отдельности. Большинство тестов представляют собой модифицированные варианты хорошо известных тестов (описание субтестов см. в таблице 3.3).

В отечественной нейропсихологии общепринятым является сочетание качественного и количественного подходов к анализу симптомов, обнаруженных при тестировании. Этот подход, предложенный Л. С. Выготским и разработанный А. Р. Лурией, оказал значительное влияние на мировую нейропсихологию (см. главу 5, «Бедность и развитие мозга»). В его основе лежит предложенное Л. С. Выготским понимание высших психических функций как функциональных систем, состоящих из многих компонентов, каждый из которых выполняет определенную задачу и обеспечивается работой определенных мозговых структур. Учитывая системный характер ВПФ, Выготский предложил выделять в случаях нарушения ВПФ у взрослых или отставания развития у детей первично пострадавшее звено (первичный дефект), вторичные системные следствия первичного дефекта, а также компенсаторные перестройки (Выготский, 1983b, 274–275 и след.). Так, если ребенок плохо запоминает слова, это может происходить как из-за первичных нарушений памяти, так и из-за невнимательности, в таком случае трудности запоминания носят вторичный характер. Разделение симптомов на первичные и вторичные («квалификация дефекта», по Л. С. Выготскому) позволяет тонко характеризовать механизмы и специфику имеющихся нарушений, точнее строить реабилитацию взрослых и коррекцию у детей.

Разработка стандартизированных батарей тестов, совмещающих достоинства и качественного, и количественного подходов, осуществляется сейчас и в России, и во всем мире. В России это модификации исходной батареи А. Р. Лурия (Лурия, 1969; 1973), сделанные его непосредственными учениками (см. Ахутина, Максименко и др., 1996; Ахутина, Полонская и др., 2008; Глозман, Потанина, Соболева, 2006; Корсакова, Микадзе, Балашова, 2001; Микадзе, 2008; Цветкова, 2001).

Таблица 3.3. Тесты батареи на управляющие функции Делиса – Каплана (*Delis – Kaplan Executive Functions Test*)

Тесты	Оцениваемые функции
Тест следования по маршруту (Trail making test)	Оценивает переключение при выполнении зрительно-моторного теста слежения. Необходимо соединять цифры и буквы, расположенные хаотично на листе бумаги, в соответствии с определенным правилом
Тест на вербальные ассоциации (Verbal fluency test)	Оценивает речевую продуктивность при назывании слов на заданную букву алфавита или из определенной семантической категории, а также при переключении с одной категории на другую
Тест на создание фигур (Design fluency test)	Оценивает способность создания различных не повторяющихся графических узоров при соединении хаотично расположенных точек в фигуру
Тест интерференции цвета и слова (Color word interference test)	Оценивает способность подавлять доминирующий автоматически возникающий ответ. Необходимо читать названия цветов, написанные черными или разноцветными чернилами
Классификация (Sorting test)	Тест на классификацию карточек с учетом разных принципов классификации. Оценивает способность формировать понятия, дать обобщающее название группе предметов
Тест двадцати вопросов (Twenty questions test)	Необходимо определить, какая из нескольких картинок была задумана экспериментатором, задавая ему вопросы, требующие ответов «да» и «нет»
Тест словесного контекста (Word context test)	Оценивает гибкость мышления, возможность проверять гипотезы на основе получаемой новой информации. Необходимо понять смысл псевдослова по его использованию в пяти предложениях, дающих все более детальную информацию о его значении
Тест конструирования башни (Tower test)	Оценивает пространственное планирование, способность следовать правилу. Необходимо построить башню из деталей в соответствии с заданными правилами
Тест толкования пословиц (Proverb test)	Оценивает способность формировать новые вербальные абстракции. Необходимо объяснить смысл пословиц

Таблица 3.4. Батарея тестов для обследования детей 6 — 9 лет

<b>Блок программирования и контроля</b>	
1. Серийная организация движений и действий	Динамический праксис, реципрокная координация, графическая проба, выполнение ритмов по инструкции, завершение предложений, рассказ по серии картинок
2. Программирование и контроль произвольных действий	Реакция выбора, таблицы Шульте, счет, решение задач, ассоциативные ряды, «пятый лишний», раскладывание серии картинок
<b>Блок приема, переработки и хранения информации</b>	
1. Обработка кинестетической информации	Праксис позы пальцев, оральный праксис
2. Обработка слуховой информации	Воспроизведение и оценка ритмов, понимание слов, сходных по звучанию, по значению, слухоречевая память
3. Обработка зрительной информации	Наложённые рисунки, перечеркнутые рисунки, незаконченные рисунки, зрительные ассоциации (см. рис. 3.1 и 3.2)
4. Обработка зрительно-пространственной информации	Пробы Хэда, конструктивный праксис, кубики Кооса, рисунок трехмерного объекта, зрительно-пространственная память (см. рис. 3.3), понимание логико-грамматических конструкций
<b>Энергетический блок и подкорково-стволовые структуры</b>	
Состояние функций оценивается при выполнении всех проб, особенно двигательных и таблиц Шульте, при этом учитываются колебания внимания, утомляемость, микро- и макрография; гипо- и гипертонус	

В таблице 3.4 отражены пробы нейропсихологического обследования детей 6 — 9 лет и те структурно-функциональные компоненты, на анализ которых они направлены (Ахутина, Полонская и др., 2008).

На Западе разработка стандартизированных батарей тестов, совмещающих достоинства и качественного, и количественного подходов, включает адаптацию тестов Лурии, сделанную А.-Л. Кристенсен (Christensen, 1975), батарею тестов для взрослых и детей

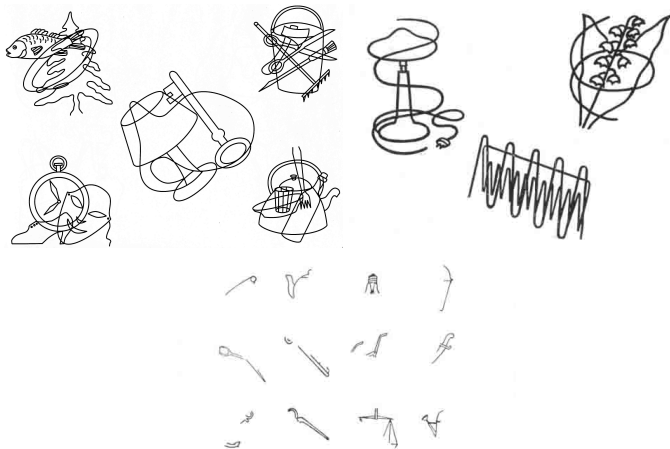


Рис. 3.1. Стимульный материал проб на обработку зрительной информации. Оpozнание и называние наложенных, перечеркнутых и недорисованных изображений

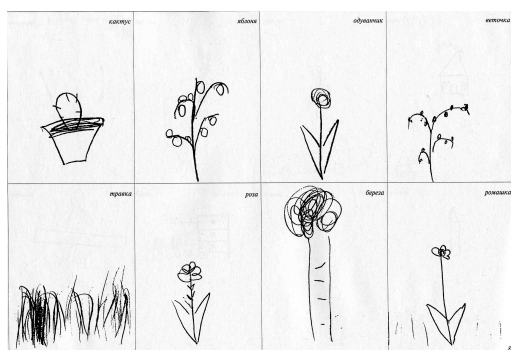


Рис. 3.2. Пример выполнения пробы на зрительные ассоциации. В каждой из клеточек необходимо нарисовать одно растение

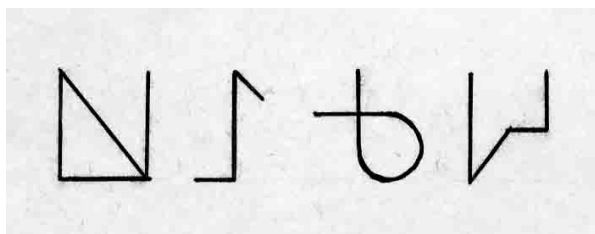


Рис. 3.3. Стимульный материал пробы на зрительно-пространственную память. Необходимо запомнить эти фигуры, а затем нарисовать их по памяти

Luria — Nebraska (Golden, 1981), получившую значительную известность методику исследования ВПФ у детей NEPSY (Brooks, Sherman, Strauss, 2009; Korkman, Kirk, Kemp, 1998). Идеи А. Р. Лурии нашли отражение и в широко используемой психометрической батарее Kaufman — ABC (Kaufman, Kaufman, 1983). Процессуальный подход к нейропсихологическому тестированию, по признанию его создателей, строился под большим воздействием идей Лурии (Kaplan, 1988; Milberg, Hebben, Kaplan, 1986). Предложенный Идой Барон (Baron, 2004) анализ соответствия результатов разных тестов между собой (convergence profile analysis) близок к синдромному анализу, разработанному А. Р. Лурией.

Преобладающая на практике количественная оценка состояния когнитивных функций (т. е. балльная оценка выполнения тестовых проб, в отличие от качественной оценки выполнения проб, основанной на клиническом опыте специалиста) обладает рядом как несомненных достоинств, так и недостатков. Подавляющее большинство тестов, использующих количественную оценку, были проверены на валидность с помощью исследований больных с локальной патологией и применения современных нейровизуализационных методов при выполнении тестов здоровыми добровольцами. Процедура проведения этих тестов стандартизована, результаты выполнения подвергаются количественной обработке, что позволяет с легкостью использовать эти тесты в исследовательских и клинических целях. Наконец, выработаны нормы выполнения тестов для разных возрастов, разных уровней образования, различной этнической принадлежности. Для каждой группы когнитивных функций существует огромное разнообразие тестов, варьирующих по степени сложности и длительности проведения, что позволяет спе-

циалистам в каждом конкретном случае индивидуально подобрать адекватный набор тестов.

Однако наряду с вышеперечисленными достоинствами существуют и недостатки. Так, например, количественная оценка тестов в целом ряде случаев не позволяет отразить всю диагностически значимую качественную специфику выполнения теста, превращаясь в довольно формальную балльную оценку (например, запомнил слова или не запомнил) (более подробно см. Ахутина, Пылаева, 2008/2015; Akhutina, Pylaeva, 2012). Недостаточная распространенность «квалификации дефекта» при анализе синдрома (например, почему не запомнил) уводит нейропсихологическую диагностику в простое перечисление симптомов нарушений, из которого не ясны ни механизм трудностей, ни пути их преодоления.

### 3.4.1. Подходы к нейропсихологическому тестированию

*Психометрический подход* в большей мере полагается на количественный статистический, а не на качественный анализ результатов. Здесь предполагается наличие фиксированной процедуры проведения тестов и их балльной оценки, наличие нормативов выполнения тестов, полученных на репрезентативных выборках, четко определенная валидность и надежность тестов. Примером могут являться шкалы Векслера по оценке интеллекта и памяти, широко используемые в западной нейропсихологической практике.

*Локализационный подход* ставит основной задачей тестирования определение нарушений в функционировании определенных мозговых областей (то есть локализацию нарушений). В до-нейровизуализационную эпоху нейропсихологические тесты представляли собой один из основных методов локализации нарушений, необходимой для клинической диагностики. В настоящее время данная задача более не является основной для нейропсихологии, хотя тесты (и тестовые батареи), исследующие функции определенных областей мозга, применяются довольно широко и на сегодняшний день. Примером может служить система, исследующая управляющие функции (более всего связанные с функционированием передних отделов мозга), разработанная Делисом и Каплан (Delis — Kaplan Executive Functions' System, DKEFS). Подобный интерес сохраняется при изучении функций отдельных (например, глубинных, подкорковых) мозговых структур.

Значительное влияние на разработку методов нейропсихологического тестирования оказывают *теоретические модели когнитив-*



ных функций. Одним из примеров может являться использование модели двойного пути переработки информации при чтении (Coltheart, 1985; 2005). Согласно этой модели в процессе чтения после зрительного анализа написанного слова происходит его распознавание либо путем фонологического анализа (восприятие отдельных букв и соотнесение их со звуками), либо при помощи лексического распознавания всего слова целиком. Выбор одной из двух стратегий зависит от целого ряда факторов, таких как частотность слова и соответствие способа его прочтения правилам чтения. В соответствии с данной моделью была разработана целая система диагностики речевых нарушений — Психолингвистическая диагностика переработки речи при афазии (Kay, Lesser, Coltheart, 1996), состоящая из шестидесяти субтестов, оценивающих способность к переработке фонологической и орфографической информации, семантическому и синтаксическому анализу текста.

Другим примером может послужить тест «Двери и люди» (Baddeley, Emslie, Nimmo-Smith, 1994). В этом тесте испытуемому предлагается по предъявляемым фотографиям запомнить и воспроизвести лица и имена людей, а также изображения дверей. В основе теста лежит модель, различающая механизмы воспроизведения (более произвольный процесс, задействующий в частности передние мозговые отделы) и узнавания (требующий меньшего участия функции произвольности) слухоречевой и зрительной информации. Тест позволяет независимо оценить узнавание и воспроизведение зрительных и слухоречевых стимулов.

Гибкий подход к выбору тестов, обусловленный *гипотезой о механизме нарушения когнитивных функций* (Бентон, Тойбер 1950-е гг.), предполагает количественную оценку поведения и основных когнитивных функций (за сравнительно короткое время) в объеме, достаточном для ответа на запрос специалиста, направившего пациента на обследование. Выбор тестового материала обусловлен жалобами клиента или вопросом направившего его на тестирование специалиста, дополнительной информацией, полученной на интервью, возможностью провести те или иные тесты, планированием возможной реабилитации. Полученные результаты тестирования интерпретируются в контексте всей имеющейся информации (истории пациента и данными объективных, в том числе нейровизуализационных исследований). В рамках данного подхода обозначается необходимость специалистов с более низким уровнем психологического образования исключительно для проведения тестирования, при этом задачи обобщения полученных результатов и фор-

мулировки рекомендаций выполняются нейропсихологом, имеющим более высокую квалификацию, например имеющим ученую степень.

Основные тесты, использующиеся в рамках данного подхода, — это ориентировка в текущем времени и месте, в персональной информации, социально значимой информации (например, требуется назвать несколько последних руководителей страны), тесты, исследующие пространственные функции (фигура Тейлора, рисование часов), зрительную память (тест Бентона на удержание зрительной информации, Benton visual retention test), тест на распознавание лиц (Benton facial discrimination test), различные субтесты из теста интеллекта Векслера, тесты, исследующие функции произвольности: тест следования по маршруту (Trail making test), вербальные ассоциации на заданную букву (Controlled oral word association test), вопросник депрессии Бека, вопросник на определение ведущей руки.

*Бостонский процессуальный подход* (Э. Каплан, Г. Гудглас) к тестированию, наиболее близкий к луриевскому качественному анализу нарушений высших психических функций, совмещает качественный подход к анализу процесса выполнения тестов и получаемого результата и количественную оценку когнитивных возможностей (верхнего и нижнего пределов функционирования) пациента. Именно качественные характеристики выполнения тестов, анализируемые в процессе тестирования, подсказывают психологу, какой тест предложить следующим. Здесь используется фиксированная тестовая батарея, позволяющая оценить всю полноту когнитивных функций, дополняемая каждый раз тестами, подбираемыми индивидуально в зависимости от конкретного пациента и задачи тестирования. Стандартная тестовая батарея позволяет оценить функции произвольности, зрительную и слухоречевую память, речь, зрительно-пространственные функции, учебные навыки (способность концентрировать внимание на объяснении в классе, способность следовать командам учителя и т. д.). В рамках данного подхода некоторые широко известные нейропсихологические тесты были модифицированы, с тем чтобы они позволяли оценить индивидуальные стратегии переработки информации. Это можно видеть в уже упоминавшейся тестовой батарее на управляющие функции Делиса — Каплан.

Основной целью *экологически ориентированного подхода* к нейропсихологическому тестированию является возможность предсказать проблемы в повседневной жизни испытуемого (которые в даль-

нейшем могут стать целью коррекции) на основании выполнения диагностических тестов. Возникновение данного подхода связано с тем, что традиционно применяемые нейропсихологические тесты не дают достаточно информации о проблемах в обычной жизни больного. Примерами экологически ориентированных тестов могут являться Поведенческий тест памяти Ривермид (Rivermead Behavioral Memory Test, RBMT) (Wilson, Cockburn, Baddeley, 2008), Тест повседневного внимания (Test of Everyday Attention, TEA) (Robertson, Ward et al., 1994), Поведенческая диагностика нарушения управляющих функций (Behavioural Assessment of Dysexecutive Syndrome, BADS) (Wilson, Alderman et al., 2003) и Форма исследования мозговой травмы Вессекс (Wessex Head Injury Matrix, WHIM) (Shiel et al., 2000). Остановимся на этом подходе подробнее.

Понятие экологической валидности было введено в психологию в 1950-е гг. Эгоном Брунsvиком. С помощью этого понятия он описывал условия, которые позволяют обобщить и перенести результаты исследований, полученные в условиях контролируемых психологических экспериментов, на события в реальном мире. Позже Бруер назвал экологическую валидность (наряду с надежностью и релевантностью) одним из компонентов внешней валидности (Rabin, Burton, Barr, 2007). Одним из важных аспектов экологической валидности является правдоподобие, то есть степень схожести деятельности, необходимой для выполнения теста, и реальной деятельности, качество выполнения которой этот тест, как предполагается, предсказывает. Похожа ли деятельность при выполнении теста на память на деятельность по запоминанию в обычной жизни? Так, мнестические тесты, не позволяющие повторять в уме запоминаемый материал, не могут считаться достаточно точными предикторами мнестических нарушений в реальной жизни, где повторение запоминаемого материала встречается достаточно часто.

Вопрос соответствия тестов задачам реальной жизни пытаются решить в рамках экологического подхода путем создания тестов, имитирующих повседневную деятельность. Подобные нововведения сталкиваются, однако, с целым рядом трудностей. Во-первых, многим клиническим нейропсихологам удобнее пользоваться уже существующими тестами, они предпочитают не овладевать какими-либо новыми инструментами. Во-вторых, разработка теста, позволяющего надежно оценить сложное поведение в ежедневной жизни, очень сложна и дорога. Даже если подобные тесты будут разработаны, сама искусственная обстановка тестирования ограничивает экологическую валидность подобного теста.

Исследования тестов, разработанных в рамках экологического подхода, свидетельствуют о том, что эти тесты действительно позволяют получить более достоверную информацию о когнитивных функциях испытуемого, они также позволяют оценивать когнитивные изменения у детей в ходе развития или у больных в ходе реабилитации. Необходимо, однако, отметить, что не все эти тесты, имеющие высокую очевидную (лицевую) валидность были оценены на наличие конструктивной валидности. Поэтому из того, что тест разработан в рамках экологического подхода, не следует с необходимостью, что у него высокая экологическая валидность или что он дает заметные преимущества по отношению к традиционным тестам.

Вопрос о том, насколько широко на практике используются тесты, сконструированные в рамках экологического подхода, как соотносится частота их использования с частотой использования стандартных нейропсихологических тестов, является актуальным, но пока не до конца изученным. Можно предположить, что для решения вопросов, возникающих перед нейропсихологами, работающими в сфере коррекционного и восстановительного обучения, имеющих дело с реабилитацией больных и возвращением, приспособлением их к реальной жизни, тесты, разработанные в экологически ориентированной парадигме, будут наиболее предпочтительными.

### **3.5. НОМЕ: наблюдения для измерения домашней среды**

В данном разделе речь пойдет о методике НОМЕ, которая, в отличие от стандартизованных тестов и тестовых батарей, ориентированных на оценку тех или иных индивидуальных свойств ребенка, переносит фокус внимания на факторы непосредственно окружающей ребенка домашней среды. Аббревиатура НОМЕ намеренно сделана авторами методики говорящей и отражает ее самое радикальное на момент возникновения отличие от других исследовательских техник — перенос измерительных процедур из лаборатории в домашнюю среду ребенка. Расшифровка названия метода — **Н**ome **О**bservation for **М**easurement of the **Е**nvironment (наблюдения дома для измерения среды) — указывает на ключевые теоретические идеи и практические задачи, благодаря которым возникла методика: *наблюдение, измерение, среда*.

### 3.5.1. История и содержание методики НОМЕ

Разработку первых вариантов методики НОМЕ начала Бетти Колдуэлл (Betty M. Caldwell) с коллегами в США в середине 1960-х годов. Идея создания методики, направленной на оценку качеств окружающей ребенка среды, восходит к теоретическим положениям о влиянии социального и предметного окружения на когнитивное развитие ребенка с самого раннего возраста, обсуждавшимся в американской психологии того времени в связи с концепциями Пиаже и позднее — Выготского. Впоследствии НОМЕ стали связывать прежде всего с экологической теорией развития Ури Бронфенбренера.

От первых подобных опытов измерения среды методику НОМЕ отличали два момента. Во-первых, это обращение к самому раннему периоду развития — детям от 6 месяцев до 3-х лет, что согласуется с очень распространенным в 1960-е в США убеждением, что опыт первых трех лет жизни ответственен за значительную долю различий, наблюдаемых в дальнейшем развитии детей. Во-вторых, авторы НОМЕ поставили своей целью выявление тонких различий в повседневном опыте детей в изучаемых семьях, для чего применявшиеся на тот момент социальные и демографические показатели семьи (чаще всего образование родителей) были непригодными, а данные самоотчетов родителей — недостаточно объективными. Отсюда следует основная методологическая новация НОМЕ, которая заключалась в соединении интервьюирования с непосредственным наблюдением домашней обстановки и взаимодействия родителя с ребенком в изучаемой семье.

Методика НОМЕ предполагает интервью с матерью или другим лицом, заботящемся о ребенке (primary caregiver), которое проводится в доме, где живет ребенок, и обязательно в присутствии ребенка. Таким образом достигается возможность одновременно опрашивать родителя и наблюдать его реакции при общении с ребенком в привычной для них среде, а также непосредственно наблюдать организацию домашнего пространства. Стиль общения родителя с интервьюером и его реакции на высказывания о ребенке также включаются в характеристику родительского поведения как одного из качеств домашней среды. Предполагается, что большинство интервьюеров — женщины (а большинство респондентов — матери), стандартная продолжительность беседы — около часа. Не имея возможности использовать метод включенного наблюдения, авторы методики вынуждены были прибегнуть к допу-

щению, что присутствие интервьюера не изменит радикально тех качеств общения матери и ребенка, которые являются объектом наблюдения. По выражению авторов, в ходе интервью «родителю должно быть все сложнее подавлять привычные реакции» в общении с ребенком (Caldwell, Bradley et al., 1984).

Немаловажным обстоятельством, во многом определившим содержательную сторону опросника НОМЕ, была работа Колдуэлл с семьями, находящимися в стесненных обстоятельствах (*deprived circumstances*, в том числе с бедными и семьями с низким образовательным уровнем). В логике теорий культурной депривации бедных, которую отчасти разделяют исследования Колдуэлл этого периода, меньшие показатели по тестам на IQ и когнитивное развитие, характерные для детей из таких семей, должны были получить объяснение в терминах недостатка у ребенка опыта, стимулирующего когнитивное развитие. Поэтому объектом наблюдения в НОМЕ становятся такие обстоятельства домашней среды, наличие или отсутствие которых в повседневной жизни ребенка может сказываться на его социальном и когнитивном развитии: выходы из дома, приход гостей, ежедневная семейная рутина, доступные ребенку игрушки и обучающие материалы, воспитание и дисциплина.

Характерно, что изначально конкретные пункты опроса формировались эмпирически, на основании ожиданий авторов относительно того, какие свойства семейного ухода могут варьировать в доступной им выборке (американские семьи разного социально-экономического статуса), и уже затем в процессе применения методики проверялась их релевантность для показателей когнитивного развития ребенка.

Краткое название методики — НОМЕ inventory (опись домашней среды) отражает структуру инструмента, состоящего из примерно полусотни вопросов, на каждый из которых проводящий обследование должен дать положительный либо отрицательный ответ. Однако беседа проводится не как «опрос по бумажке», а в форме частично структурированного интервью, в ходе которого интервьюер должен заполнять форму по мере получения необходимой информации. Различные пункты описи предполагают ответы, основанные на наблюдении, интервью или на объединении того и другого.

Пункты опросника сгруппированы в шкалы, каждая из которых отражает одну из функций семейного ухода, релевантных с точки зрения авторов методики для социального и когнитивного развития ребенка на данном возрастном этапе. Для детей до 3-х лет выделено 6 шкал (см. таблицу 3.5).

Таблица 3.5. Шкалы в составе EC-HOME

Шкала	Описание	Пример элемента
Отзывчивость (Responsivity)	В какой мере родитель реагирует на поведение ребенка, обеспечивая вербальную, тактильную и эмоциональную поддержку желаемого поведения	<i>Родитель ласкает или целует ребенка хотя бы один раз (за время наблюдения)</i>
Одобрение (Acceptance)	Степень терпимости родителя к неоптимальному поведению ребенка и избегания излишних ограничений и наказаний	<i>Родитель не кричит на ребенка</i>
Организация (Organization)	Степень регулярности семейной жизни, безопасности домашней среды для ребенка, использования сферы обслуживания	<i>Кроме матери, с ребенком регулярно остаются не более 3-х человек</i>
Обучающие материалы (Learning materials)	Наличие обучающих и игровых материалов, соответствующих возрасту и способных стимулировать развитие	<i>Игрушечная коляска, ходунки, большая машинка, самокат или трехколесный велосипед</i>
Участие (Involvement)	Насколько родитель вовлечен в процесс обучения ребенка и в какой мере обеспечивает стимуляцию к более зрелому поведению	<i>Родитель держит ребенка в поле зрения, часто смотрит на него</i>
Разнообразие (Variety)	Степень разнообразия (без дезорганизации) людей и событий в повседневной жизни ребенка	<i>Ребенок хотя бы раз в день принимает пищу вместе с матерью и отцом</i>

Впоследствии авторы HOME разрабатывают варианты опросника для более поздних этапов развития ребенка. К настоящему времени существует 4 варианта HOME: первоначальная версия (0 — 3 года) обозначается как Infant-Toddler HOME (IT-HOME), версия для дошкольников (3 — 6 лет) — Early Childhood (EC-HOME), для младших школьников (6 — 10 лет) — Middle Childhood (MC-HOME) и для младшего подросткового возраста (10 — 15 лет) — Early Adolescence (EA-HOME). Возрастные варианты создавались в указанном порядке, причем наиболее широко применялась первоначальная версия (IT-HOME), последующие использовались в меньшем количестве исследований. Варианты различаются набором выделенных шкал, однако сохраняются стоящие за ними векторы социального опыта — характер коммуникации родителя с ребенком и соответствующие возрасту обучающие материалы и занятия (стимуляция и поддержка когнитивного развития).

Одной из своих важнейших задач авторы HOME видели создание измерительного инструмента для статистического анализа вклада домашней среды в развитие ребенка, который можно было бы применять наряду с такими мерами, как коэффициент интеллекта и уровень языкового развития. Поскольку основу метода составляет наблюдение и интервью, необходимо было обеспечить унификацию и максимальную объективность (независимость от отношения конкретного наблюдателя) измеряемых атрибутов домашней среды, а также разработать методы, позволяющие квантифицировать и масштабировать результаты наблюдений, что обеспечивает сравнимость данных, полученных в самых разных семьях, и возможность их статистической обработки. Пожалуй, это в значительной степени удалось авторам, и измерительные качества HOME — одно из важнейших достоинств метода. В частности, согласие оценок наблюдателей по IT-HOME никогда не опускалось ниже 80 % (Bradley, Whiteside, Caldwell et al., 1993).

Очень важной составляющей методики является детализированное руководство по проведению интервью и осуществлению наблюдений, в котором даются подробные пояснения по смыслу каждого вопроса и способам оценки, что обеспечивает единообразную интерпретацию наблюдений и оценок (Caldwell, Bradley et al., 2003).

При разработке методов квантификации наблюдений для HOME основным ориентиром стала простота: в описи используется только самый простой тип вопросов — требующих ответа «да» или «нет», самая простая система измерений — счет. Результат вычисляется простым сложением положительных ответов по каждой из шкал



в отдельности и по всей описи в целом. Более высокое значение НОМЕ указывает на более «качественную» домашнюю среду. Некоторые количественные показатели, обеспечивающие масштабность наблюдений, содержатся непосредственно в формулировках пунктов опросника, например количество взаимодействий определенного типа за сеанс наблюдения, такие как поцелуй или шлепок, сделанный матерью ребенку. Благодаря такой системе результат удастся получить уже непосредственно в конце визита, для его расчета не требуется последующей интерпретации данных интервью. Простота измерительных процедур и связанная с ней скорость измерений обеспечила НОМЕ очень широкую популярность в исследованиях и клинической практике.

Обратной стороной упрощенных вычислений является ограниченная чувствительность к количественным различиям в поведении родителя. Так, мать, оказывающая десятки знаков поддержки ребенку, получит такую же оценку по НОМЕ, как и мать, проявившая такое поведение минимальное количество раз, необходимое для получения положительного ответа по соответствующему пункту описи. Такая измерительная особенность НОМЕ объясняется (и отчасти оправдывается) тем, что методика создавалась не только как инструмент изучения релевантных для развития ребенка свойств домашней среды, но и как средство ранней диагностики, позволяющее выявить детей с высоким риском трудностей в обучении уже в самом раннем возрасте (до 3-х лет) (Ramey, Mills et al., 1975).

### 3.5.2. Сферы применения НОМЕ

В русле войны с бедностью в США 1960-х исследования развития ребенка всегда шли рука об руку с организацией компенсирующих программ вмешательства, направленных на восполнение того опыта, которого с точки зрения психологов не доставало детям в семьях с низким социально-экономическим статусом для успешного развития (см. описание программы Head Start в главе 8). НОМЕ не предполагает определенных критических значений, указывающих на группу риска, однако в руководстве приводятся диапазоны значений, относящиеся к верхней и нижней четвертям нормализованной выборки (на основании данных по американским семьям). Обычно как зону риска и необходимости вмешательства расценивают попадание результата по НОМЕ в нижнюю четверть нормализованной выборки.

Начиная с 1970-х НОМЕ используется все большим кругом исследователей сначала в США, затем в Великобритании, других странах Европы и постепенно проникает за ее пределы. Сферы его применения весьма разнообразны. Очень большую часть исследований составляют работы, рассматривающие взаимосвязь аспектов домашней среды и когнитивного, эмоционального и социального развития ребенка из нормальной популяции.

Одно из своих первых применений НОМЕ нашла в лонгитюдном исследовании Колдуэлл с коллегами (дети 6 — 36 мес.), авторы которого стремились засвидетельствовать связь между конкретными качествами семейной среды, способствующими обучению в самом раннем возрасте, и показателями когнитивного развития ребенка (Elardo, Bradley, Caldwell, 1975). Полученные корреляции между результатами IQ-тестов детей и показателями НОМЕ оказались значительно выше, чем с уровнем образования родителей, что предопределило дальнейший рост интереса к данной методике.

Впоследствии высокая корреляция НОМЕ с различными когнитивными мерами неоднократно подтверждалась, хотя не для всех социальных и возрастных групп она была настолько высока. Так, связь с показателями когнитивного развития менее выражена для детей младше 2-х лет (см. Totsika, Sylva, 2004). В целом, чем дальше в культурном и социально-экономическом отношении отстоит исследуемая группа от белых американцев среднего класса, тем ниже корреляции значений НОМЕ с показателями когнитивного развития и социального статуса. В этом проявляется большая чувствительность инструмента к воспитательным практикам, свойственным среднему классу, для которого он изначально и разрабатывался (Bradley, Caldwell, Rock et al., 1989; Bradley, Corwyn et al., 2001).

Помимо связи НОМЕ с когнитивными показателями, многих исследователей интересовали корреляции НОМЕ с отдельными социально-демографическими свойствами семьи, в качестве конкурента которым изначально предлагалась методика НОМЕ. Общим наблюдением, подтвержденным в масштабных лонгитюдных исследованиях в США, оказались существенно более низкие значения по разным шкалам НОМЕ в малообеспеченных семьях (Brooks-Gunn, Klebanov, Liaw, 1995; Zill et al., 1995). В ряду факторов, определяющих когнитивное развитие, НОМЕ обычно рассматривался как фактор, независимо от социально-экономического статуса предсказывающий уровень развития (хотя и умеренно коррелирующий с социально-экономическим статусом) или как медиатор связи между материнским IQ и IQ ребенка (Bradley, Whiteside, Caldwell et al., 1993).

Кроме взаимосвязи с уже названными социально-демографическими показателями семьи качество домашней среды по НОМЕ увязывалось и с более частными обстоятельствами, потенциально осложняющими жизнь семьи и ребенка: исследовались дети с низким весом при рождении (см. главу 4, «Бедность и ребенок до появления на свет»), дети родителей с психическими нарушениями и др. Среди характеристик ребенка, так или иначе связанных с качеством среды, помимо когнитивных рассматривались и такие социальные показатели, как статус привязанности ко взрослому или проблемы в поведении (см. обзор в Totsika, Sylva, 2004). Во многих из подобных работ факторы стимулирующей и поддерживающей среды, измеряемые с помощью НОМЕ, рассматриваются как внутрисемейные переменные, смягчающие отрицательное влияние внешних обстоятельств (модераторы эффекта социально-экономического статуса). Например, в одной из работ Бредли с коллегами (Bradley, Whiteside, Mundfrom et al., 1994) изучались недоношенные дети из бедных семей. Из 243 участников только 26 детей обнаружили показатели по когнитивному развитию, социальности/адаптации, здоровью и росту в пределах нормы к 3 годам. Во всех этих семьях наблюдались более высокие значения по отдельным шкалам НОМЕ, соотнесенным авторами работы с «защитными факторами» родительского обращения с ребенком. Аналогично, высокие показатели по шкале отзывчивости НОМЕ могут рассматриваться как модератор эффекта строгих наказаний в детстве на дальнейшее развитие проблем в поведении (McLoyd, Smith, 2002).

Во многих исследованиях используется не итоговое значение НОМЕ, трактуемое как «общее качество среды», а значения по отдельным шкалам из НОМЕ, которые авторы считают релевантными для обоснования связи с теми или иными социальными или когнитивными показателями ребенка и семьи. В частности, шкала Maternal sensitivity (отзывчивость матери) может использоваться в исследовании статуса привязанности у ребенка (MacArthur system of attachment status). Шкалы, отражающие степень жесткости дисциплинарных практик родителя, увязывались с проблемами в поведении ребенка в более позднем возрасте. Среди связей с социально-демографическими характеристиками семьи наиболее выражена корреляция между шкалой НОМЕ «Обучающие материалы» и образованием матери (Bradley, Corwyn, 2005; Network, 2001). Последний результат подтверждает наблюдение, что матери среднего класса наиболее внимательно следуют рекомендациям профессионалов (психологов, педагогов, врачей) в отношении воспитатель-

ных практик детей, а развивающие игрушки и обучающие материалы, считающиеся необходимыми в данном обществе в данный момент времени, можно считать материальным воплощением позиции профессионалов (см.: Lareau, 2011, об истории материального мира воспитательных практик см.: Калверт, 2009).

К более практически ориентированным применениям НОМЕ относится использование этой методики в качестве инструмента оценки эффективности тех или иных программ вмешательства, так как с его помощью возможно зафиксировать изменения в качествах среды, сказывающихся на когнитивном развитии. В этом отношении НОМЕ представляет собой не только измерительный инструмент, но и предлагает объяснительный механизм, позволяющий интерпретировать смысл программ вмешательства как изменение домашней среды ребенка. Впрочем, во многих подобных исследованиях вместо измерения показателя НОМЕ до и после вмешательства используется сравнение значения НОМЕ после вмешательства со средним для данной популяции, что ограничивает возможность объективно оценить изменения в домашней среде.

Из наиболее интересных результатов следует отметить, что на значении показателя НОМЕ сказываются такие программы вмешательства, объектом воздействия которых являются модели взаимодействия матери с ребенком. Программы же, нацеленные исключительно на улучшение когнитивного уровня ребенка не дают существенного изменения в домашней среде по НОМЕ (Barrera, Rosenbaum, Cunningham, 1986). Примечательно, что оценка программы вмешательства, направленной на улучшение сенсорной стимуляции в первые три месяца жизни у здоровых детей среднего класса, показала, что к 24 месяцам не наблюдается существенных изменений показателя НОМЕ (Koniak-Griffin, Verzemnieks, 1994). Этот результат объясняется тем, что точка зрения профессионалов на «адекватные воспитательные практики», воплощенная в содержании и реализации программ вмешательства, в целом совпадает с представлениями и практиками среднего класса.

### 3.5.3. Применение НОМЕ в России

В России и странах постсоветского блока применение НОМЕ пока не слишком распространено, однако можно назвать работы двух интернациональных групп исследователей, одной в Санкт-Петербурге и другой на Украине. Обе группы работали с воспитанниками детских домов и использовали НОМЕ для оценки качества среды,

окружающей ребенка в детском доме. Поскольку организация среды в детских учреждениях во многих отношениях отличается от домашней среды, на которую ориентирована оригинальная методика НОМЕ, авторы НОМЕ разработали специальную модификацию опросника для персонала детских учреждений (Child care HOME, CC-HOME) (Bradley, Caldwell, Corwyn, 2003).

Санкт-Петербургская группа (St. Petersburg—USA Orphanage Research Team) исходила из предположения, что недостаток социального и эмоционального взаимодействия в раннем возрасте может быть одной из основных причин дальнейших задержек в развитии и поведенческих проблем воспитанников детских домов. Цель исследования заключалась не только в том, чтобы количественно оценить степень влияния раннего социально-эмоционального опыта на развитие ребенка, но и попробовать изменить ситуацию с помощью программы вмешательства, состоящей в специальном обучении персонала и структурных изменениях в детдоме, направленных на приближение условий к семейным (Crockenberg et al., 2008; Groark, Muhamedrahimov et al., 2005; Muhamedrahimov et al., 2004).

НОМЕ в этом исследовании использовался как инструмент для сравнительной оценки качества среды. Во-первых, было показано, что общее качество ухода за детьми в детских домах, оцененное с помощью НОМЕ, не намного ниже (на 2,31 балла) качества ухода в семейных детских садах в США, и разница в результатах в основном объяснима институциональными особенностями детских домов (Groark, McCall et al., 2005). Тем не менее социально-эмоциональное взаимодействие воспитателей с детьми в детских домах очень недостаточно, что авторы оценили с помощью специально сконструированной из отдельных вопросов НОМЕ шкалы социального взаимодействия (Sociability). Позднее с участием одного из авторов группы была разработана специализированная шкала для оценки социо-эмоционального взаимодействия воспитателей с детьми (McCall, Groark, Fish, 2010). Во-вторых, НОМЕ использовался как инструмент оценки эффекта воздействия вмешательства: в трех обследованных детдомах проводилась оценка взаимодействия с детьми по НОМЕ до вмешательства, непосредственно после и через год после вмешательства. В одном из детдомов проводился и тренинг персонала, и институциональные изменения, в другом — только тренинг, третий служил контрольной группой. В обоих детдомах, где прошла программа вмешательства, НОМЕ показал значительный рост качества ухода, в том числе по шкале социального взаимодействия, причем в большей степени в том случае, когда тре-

нинг сопровождался институциональными изменениями. Там, где вмешательство не проводилось, показатели НОМЕ немного снизились (Crockenberg et al., 2008, pp. 95–107).

Вторая исследовательская группа, работавшая на Украине, ставила своей целью разграничение воздействия перинатальной ВИЧ-инфекции и воспитания в детском доме на физическое и когнитивное развитие детей. В исследовании принимали участие две группы ВИЧ-инфицированных детей, воспитывавшихся в семьях и в детских домах (Dobrova-Krol et al., 2010). НОМЕ здесь тоже использовался как сравнительный инструмент для оценки среды в семьях ВИЧ-инфицированных и в детских домах. Хотя общий балл НОМЕ существенно не различался в семьях и детдомах, различия явственно выступили при анализе отдельных шкал НОМЕ. Так, детдома получили существенно более высокую оценку по шкалам «Физическое окружение» и «Разнообразии» и существенно более низкую по шкале «Одобрение». В целом авторы заключили, что оба фактора — и ВИЧ-инфекция, и воспитание в детдоме негативно сказываются на развитии ребенка, но детдомовское воспитание имеет больший негативный эффект. Семейная среда, даже недостаточного качества, гораздо благоприятнее для ребенка, чем институциональное воспитание.

#### 3.5.4. Кросс-культурное применение НОМЕ

Среди исследований, посвященных влиянию социально-экономического статуса на когнитивное развитие ребенка в развивающихся странах, преимущественная доля работ посвящена показателям здоровья ребенка. Гораздо реже внимание уделялось особенностям воспитательных практик (parenting). Однако постепенное распространение такого популярного и простого в применении инструмента, как НОМЕ за пределы европейского мира обеспечило появление к настоящему времени уже заметного корпуса сравнительных данных по воспитательным практикам и организации домашней среды в различных сообществах Европы, Америки, Африки и Азии (см. обзор в Bradley, Corwyn, 2005). Впрочем, прямое сопоставление числовых показателей в большинстве случаев невозможно, так как во многих исследованиях опросники НОМЕ перерабатывались для адаптации к местным условиям.

Широкое кросс-культурное применение НОМЕ оказалось не в последнюю очередь тестом на универсальную релевантность тех

категорий семейного опыта, которые положены в основу его измерительных шкал. Первой из таких категорий для создателей НОМЕ была отзывчивость родителя (*responsiveness*), выражающаяся в различных формах эмоциональной поддержки ребенка и реакции на его когнитивные потребности. Отбор конкретных типов родительского поведения, составляющих эту шкалу в НОМЕ, поднимает проблему вариативности форм выражения позитивных эмоций по отношению к ребенку (Bornstein, 1995). Например, в Уганде такими формами оказываются прикосновение, взгляд на ребенка, помещение его перед собой вместо объятий и поцелуев, свойственных американским матерям и учитываемым в НОМЕ (Kilbride, Kilbride, 1983). Таким образом, оценка африканских матерей как неотзывчивых на основании неадаптированного опросника НОМЕ была бы некорректной, поскольку в этом случае игнорируется культурная обусловленность связи между формой и функцией воспитательных практик.

Другой проблемой, которую вскрывает анализ шкалы отзывчивости, оказывается сделанное авторами НОМЕ допущение о пренебрежимо малом эффекте наблюдателя: предполагается, что паттерны общения родителя с ребенком во всех коммуникативных ситуациях примерно одинаковы и наблюдение такого поведения в присутствии интервьюера достаточно адекватно отражает общую картину. Это предположение не учитывает возможного различия между формами выражения эмоций, допустимыми в данной культуре в приватной (семейной) и публичной (в присутствии незнакомого) сфере. Так, требование к ребенку проявлять уважение к разговору взрослых может подразумевать необходимость сохранять молчание, что сказывается на том, насколько часто и каким образом взрослый реагирует на поведение и высказывания ребенка во время визита (Aina et al., 1993).

Интересно, что наблюдения над конкретными формами взаимодействий, отнесенных в НОМЕ к шкале отзывчивости, проводившиеся с детьми разных возрастов, позволили зафиксировать культурно обусловленные различия в таком универсальном процессе, как постепенная замена тактильного контакта матери с ребенком другими формами контакта (прежде всего вербальными) по мере взросления ребенка. Основное различие между культурами состоит в скорости, с которой тактильный контакт уступает свои позиции другим формам контакта или сходит на нет. У этого процесса есть и универсальные социально-обусловленные характеристики, которые можно измерить с помощью НОМЕ. В частности, во всех сообществах,

где дети дошкольного возраста проводят время преимущественно в компании старших детей, отзывчивость родителя в любых формах резко падает, когда ребенок достигает 3—4-летнего возраста (Bradley, Corwyn, 2005).

Еще одной принципиальной для НОМЕ шкалой являются дисциплинарные практики и способы контроля поведения ребенка со стороны родителя. На этой шкале кросс-культурные различия оказываются наиболее очевидны. Так, во всех исследованиях, проведенных в Африке, констатируется гораздо более широкое распространение физических наказаний (шлепков) по сравнению с американскими семьями. С другой стороны, в этих же сообществах взрослый гораздо реже ограничивает действия ребенка. Большинство исследователей, использующих НОМЕ в африканских странах, либо повышают порог чувствительности шкалы к частоте телесных наказаний, либо вовсе отказываются от измерения по дисциплинарной шкале (Ibid.).

Наконец, значительный вклад в общий результат НОМЕ дают шкалы, отражающие целенаправленную стимуляцию и обучение ребенка со стороны родителя, в том числе выражающуюся и в материальной форме — приобретении развивающих игрушек и пособий. Материальное измерение этой шкалы заставляет исследователей, работающих в сообществах, где доходы значительно ниже, чем даже в небогатых американских семьях, адаптировать показатели, сокращая количество книг и обучающих материалов, необходимых для выставления положительной оценки. Некоторые исследователи подчеркивают необходимость засчитывать самодельные игрушки, способные обеспечивать необходимый ребенку тактильный и когнитивный опыт, такие как пустые банки и т. д. (см., например: Aina et al., 1993). Кроме того, на склонности родителей к «обучающему» поведению могут сказываться представления о более медленном или не зависящем от усилий взрослых развитии ребенка, распространенные в данном сообществе (Heath, 1983; Pachter, Dworkin, 1997).

Учитывая все перечисленные выше вопросы и ограничения, тем не менее можно назвать некоторые универсальные результаты, подтвержденные во всех сообществах, где проводились измерения по НОМЕ: 1) во всех сообществах есть разброс в значениях НОМЕ в разных социально-экономических группах; 2) связь НОМЕ и социально-экономического статуса наблюдается вне зависимости от общего уровня благосостояния страны; 3) демографические факторы, в наибольшей степени отражающиеся на НОМЕ, различны в разных сообществах (Bradley, Corwyn, 2005).



Если оценивать связь показателей разных шкал НОМЕ с когнитивным развитием в кросс-культурной перспективе, то в целом подтверждается связь отзывчивости родителя с повышенными успехами ребенка. Отрицательные эффекты родительских наказаний (дисциплинарная шкала) не прослеживаются во многих исследованиях. Анализ результатов НОМЕ показывает, что физические наказания применяются в очень разной степени и их использование в разных сообществах неодинаково соотносится с другими формами поведения, отнесенными к шкале «неприятие». Формы целенаправленного обучающего поведения более свойственны родителям, ориентированным на «западные» представления об адекватных воспитательных практиках, и обычно не свойственны родителям, ориентированным на традиционные для данной культуры модели воспитания (Olson, Kashiwagi, Crystal, 2001). Практика применения НОМЕ в неевропейских сообществах позволила установить, что в целом ряде случаев фактор родительского поведения, существенно влияющий на последующее развитие ребенка в одной культуре, в другой культуре может не проявлять значимой связи с развитием (Bradley, Corwyn, 2005).

\* \* \*

Подводя итоги, хочется отметить, что при всех известных ограничениях методики НОМЕ она оказалась очень жизнеспособным и востребованным инструментом, не в последнюю очередь благодаря установке авторов методики не на оценку поведения родителя как хорошего или плохого для ребенка, а на оценку тех реальных стимулов и возможностей, которые доступны ребенку в окружающей его среде. Благодаря широкому применению метода в разных социальных и культурных группах он стал отправной точкой для выявления многих универсальных и вариативных качеств воспитательных практик, способных объяснить различия в особенностях развития детей.

## Список литературы

- Амунц В. (2000) Цитоархитектоника дорзомедиального ядра таламуса в онтогенезе мозга человека // Тезисы докладов XXX Всероссийского совещания по проблемам высшей нервной деятельности, посвященного 150-летию со дня рождения И. П. Павлова. — 2000. — С. 95—96. — (Цит. на с. 171).
- Андрюшина Е. В., Каткова И. П., Катков В. И. (2003) Репродуктивное здоровье населения — основа демографической политики // Народонаселение. — 2003. — № 4. — С. 16—34. — (Цит. на с. 101).
- Ахутина Т. В. (1998) Нейропсихология индивидуальных различий детей как основа использования нейропсихологических методов в школе // I Международная конференция памяти А. Р. Лурия: Сб. докладов / под ред. Е. Д. Хомской, Т. В. Ахутиной. — М. : РПО. — С. 289—298. — (Цит. на с. 116, 126).
- Ахутина Т. В. (2001) Трудности письма и их нейропсихологическая диагностика // Письмо и чтение: трудности обучения и коррекция. — М. : МПСИ. — С. 7—20. — (Цит. на с. 172).
- Ахутина Т. В. (2005) Речевой онтогенез с точки зрения нейропсихологии нормы // Онтогенез речевой деятельности: Норма и патология / под ред. Л. И. Беляковой. — М. : Прометей. — С. 5—11. — (Цит. на с. 163—165).
- Ахутина Т. В. (2014) Нейролингвистический анализ лексики, семантики и прагматики. — М. : Языки славянской культуры. — (Цит. на с. 163—165).
- Ахутина Т. В., Камардина И. О. (2008) Коррекционно-развивающая помощь детям с трудностями обучения, основанная на идеях Л. С. Выготского и А. Р. Лурии: анализ эффективности // Культурно-историческая психология. — 2008. — № 1. — С. 58—69. — (Цит. на с. 337).
- Ахутина Т. В., Камардина И. О., Пылаева Н. М. (2012) Нейропсихолог в школе. — М. : Сфера, В. Секачев. — (Цит. на с. 334).
- Ахутина Т. В., Максименко М. Ю., Полонская Н. Н., Пылаева Н. М., Яблокова Л. В. (1996) Методы нейропсихологического обследования детей 5—6 лет // Вестник МГУ. Сер. 14. — 1996. — № 2. — С. 51—58. — (Цит. на с. 65).
- Ахутина Т. В., Полонская Н. Н., Пылаева Н. М., Максименко М. Ю. и др. (2008) Нейропсихологическое обследование // Нейропсихологическая диагно-

- стика, обследование письма и чтения младших школьников / под ред. Т. В. Ахутиной, О. Б. Иншаковой. — М. : Сфера; В. Секачев. — С. 4—64. — 2-е изд. исправл. и доп. М.: Сфера; В. Секачев, 2012. — (Цит. на с. 65, 67).
- Ахутина Т. В., Пылаева Н. М. (2003) Диагностика развития зрительно-вербальных функций. — М. : Академия. — (Цит. на с. 164).
- Ахутина Т. В., Пылаева Н. М. (2008/2015) Преодоление трудностей учения: нейропсихологический подход. — СПб. — 2-е доп. изд. М.: Академия, 2015. — (Цит. на с. 70, 126, 172, 173, 327, 333, 334, 337).
- Ахутина Т. В., Пылаева Н. М., Яблокова Л. В. (1995) Нейропсихологический подход к профилактике трудностей обучения. Методы развития навыков программирования и контроля // Школа здоровья. — 1995. — Т. 2, № 4. — С. 66—84. — (Цит. на с. 337).
- Белявский Б. В. (2000) Проблемы специального образования детей с ограниченными возможностями в Российской Федерации // Медицинская техника. — 2000. — № 3. — С. 44—48. — (Цит. на с. 326).
- Бернштейн Б. (2008) Класс, коды и контроль: Структура педагогического курса. — М. : Просвещение. — (Цит. на с. 178, 189, 219, 233).
- Блум Ф., Лейзерсон А., Хофстедер Л. (1985) Мозг, разум и поведение. — М. : Изд-во «Мир». — (Цит. на с. 133).
- Васильева М. А., ред. (1985) Программа воспитания и обучения в детском саду. — М. : Просвещение. — (Цит. на с. 321).
- Венгер Л. А. (1969) Восприятие и обучение. — М. — (Цит. на с. 322).
- Волосовец Т. В. (2003) Специальное образование в России: проблемы и перспективы развития // Коррекционная педагогика. — 2003. — № 1. — С. 9—14. — (Цит. на с. 326).
- Выготский Л. С. (1982a) О психологических системах // Собрание сочинений : в 6 т. Том 1: Вопросы теории и истории психологии / под ред. А. Р. Лурии, М. Г. Ярошевского. — М. : Педагогика, 1982. — С. 109—131. — (Цит. на с. 118, 129, 175).
- Выготский Л. С. (1982b) Психология и учение о локализации психических функций // Собрание сочинений : в 6 т. Том 1: Вопросы теории и истории психологии / под ред. А. Р. Лурии, М. Г. Ярошевского. — М. : Педагогика, 1982. — С. 168—174. — (Цит. на с. 117, 120, 123, 328, 329).
- Выготский Л. С. (1982c) Собрание сочинений : в 6 т. Том 1: Вопросы теории и истории психологии / под ред. А. Р. Лурии, М. Г. Ярошевского. — М. : Педагогика, 1982.
- Выготский Л. С. (1983a) История развития высших психических функций // Собрание сочинений : в 6 т. Том 3: Проблемы развития психики / под ред. А. М. Матюшкина. — М. : Педагогика, 1983. — С. 3—328. — (Цит. на с. 117).
- Выготский Л. С. (1983b) Собрание сочинений : в 6 т. Том 5: Основы дефектологии / под ред. Т. А. Власовой. — М. : Педагогика, 1983. — (Цит. на с. 65, 123).

- Выготский Л. С. (1984a) Вопросы детской (возрастной) психологии // Собрание сочинений : в 6 т. Том 4: Детская психология / под ред. Д. Б. Эльконина. — М. : Педагогика, 1984. — С. 283—385. — (Цит. на с. 322, 323).
- Выготский Л. С. (1984b) Собрание сочинений : в 6 т. Том 4: Детская психология / под ред. Д. Б. Эльконина. — М. : Педагогика, 1984. — (Цит. на с. 119, 123).
- Выготский Л. С. (1995) Проблема развития и распада высших психических функций // Проблемы дефектологии. — М. : Просвещение. — С. 404—418. — (Цит. на с. 123, 128, 129).
- Глозман Ж. М., Потанина А. Ю., Соболева А. Е. (2006) Нейропсихологическая диагностика в дошкольном возрасте. — СПб. : Питер. — (Цит. на с. 65).
- Гуриев С., Цывинский О. (2012) Россия — лидер по неравенству распределения богатства // Ведомости. — 2012. — 6 июня. — (Цит. на с. 29).
- Дзугаева С. Б. (1975) Проводящие пути головного мозга человека (в онтогенезе). — М. : Медицина. — (Цит. на с. 171).
- Дмитриева Т. Б. (2001) Основные направления социально-психиатрической помощи несовершеннолетним с проблемами развития и поведения // Российский психиатрический журнал. — 2001. — № 4. — С. 4—6. — (Цит. на с. 326).
- Дольто Ф. (2004) Когда рождается ребенок. — М. : Юнипринт. — (Цит. на с. 248).
- Дронова Т. и др. (1998) Из детства в отрочество: Программа для родителей и воспитателей по формированию здоровья и развитию детей пятого года жизни. — М. — (Цит. на с. 321).
- Дубровинская Н. В. (1985) Нейрофизиологические механизмы внимания: Онтогенетическое исследование. — Л. : Наука. — (Цит. на с. 170, 171).
- Дубровинская Н. В. (1996) Нейрофизиолог в школе // Школа здоровья. — 1996. — № 1. — С. 24—35. — (Цит. на с. 126).
- Дубровинская Н. В., Савченко Е. И. (1990) Формирование механизмов организации внимания в онтогенезе // Структурно-функциональная организация развивающегося мозга / под ред. О. С. Адриановой, Д. Б. Фарбер. — Л. : Наука. — С. 87—110. — (Цит. на с. 171).
- Дубровинская Н. В., Фарбер Д. А., Безруких М. М. (2000) Психофизиология ребенка: Психофизиологические основы детской валеологии. — М. : Гуманит. изд. центр «Владос». — С. 124—126. — (Цит. на с. 155, 158).
- Егорова М. С., Марютина Т. М. (1992) Развитие как предмет психогенетики // Вопросы психологии. — 1992. — № 5/6. — С. 3—14. — (Цит. на с. 126).
- Заваденко Н. Н. (2005) Гиперактивность и дефицит внимания в детском возрасте. — М. : Академия. — (Цит. на с. 173).
- Запорожец А. В. (1986) Избранные психологические труды : в 2 т. — М. — (Цит. на с. 322, 323).
- Институт содержания и методов обучения РАО (2011a) Аналитический отчет «Готовность первоклассников к обучению в школе в 2010/2011 учеб-

- ном году». — 2011. — URL: <http://ismo.ioso.ru> (дата обр. 27.11.2014). — (Цит. на с. 337).
- Институт содержания и методов обучения РАО (2011b)* О первоклассниках (по результатам исследований готовности первоклассников к обучению в школе). — 2011. — URL: <http://ismo.ioso.ru> (дата обр. 27.11.2014). — (Цит. на с. 337).
- Калверт К.* (2009) Дети в доме: материальная культура раннего детства, 1600 — 1900. — М. : Новое литературное обозрение. — (Цит. на с. 82).
- Кибрик А. А., Подлесская В. И.*, ред. (2009) Рассказы о сновидениях. Корпусное исследование устного русского дискурса. — М. : Языки славянской культуры. — (Цит. на с. 225).
- Кинтанар Л., Соловьева Ю., Лазаро Э.* (2002) Луриевский подход в нейропсихологическом обследовании школьников города и деревни в Мексике // Вестник Московского университета. Сер. 14, Психология. — 2002. — № 4. — С. 85—93. — (Цит. на с. 141).
- Князева О. Л., Маханева М. Д., Стеркина Р. Б.* (1991) Организация деятельности дошкольного учреждения (перспективная модель). — Нижний Новгород. — (Цит. на с. 321).
- Корсакова Н. К., Микадзе Ю. В., Балашова Е. Ю.* (2001) Неуспевающие дети: нейропсихологическая диагностика трудностей обучения. — М. : Педагогическое Общество России. — (Цит. на с. 65, 153).
- Кравцов Г. Г.* (1994) Программа воспитания и обучения детей дошкольного и младшего школьного возраста «Золотой ключик» // Отечественные вариативные программы и педагогические технологии в практике работы дошкольных учреждений Москвы. — М. — (Цит. на с. 321, 324).
- Красовская О. А.* (1980) О нарушениях зрительных перцептивных функций при очаговых поражениях в детском возрасте // Проблемы медицинской психологии: Сб. статей. — М. : Изд-во МГУ. — С. 79. — (Цит. на с. 156, 157).
- Крылова Н. Б.*, ред. (1995 — 1997) Новые ценности в образовании. — 1995 — 1997. — Вып. 1 — 7. — (Цит. на с. 321).
- Левина И. Л.* (2003) Распространенность, типология, клиническая динамика и профилактика школьной дезадаптации: автореф. дис. ... док. мед. наук / Левина И. Л. — Томск. — (Цит. на с. 326).
- Леушина Л. И., Невская А. А., Павловская М. Б.* (1985) Сравнительное исследование закономерностей зрительного опознания в правом и левом полушариях // Сенсорные системы: сенсорные процессы и асимметрия полушарий. — Л. : Наука. — С. 21—36. — (Цит. на с. 157).
- Лубовский В. И.* (2007) Специальная психология. — М. : Академия. — (Цит. на с. 326).
- Лубовский В. И., Кузнецова Л. В.* (1984) Психологические проблемы задержки психического развития // Дети с задержкой психического развития / под ред. Т. А. Власовой, В. И. Лубовского, Н. А. Цыпиной. — М. : Педагогика. — С. 6—19. — (Цит. на с. 332).

- Лурия А. Р. (1948) Восстановление функций мозга после военной травмы. — М. : Изд-во и тип. Изд-ва Акад. мед. наук СССР. — (Цит. на с. 47).
- Лурия А. Р. (1969) Высшие корковые функции человека и их нарушения при локальных поражениях мозга. — 2-е изд. — М. : Издательство Московского университета. — Расширенное издание: СПб. : Питер, 2008. — (Цит. на с. 47, 65, 117, 123, 129, 328).
- Лурия А. Р. (1973) Основы нейропсихологии. — М. : Издательство Московского университета. — (Цит. на с. 65, 336).
- Лурия А. Р. (1975) Основные проблемы нейролингвистики. — М. : Издательство Московского университета. — (Цит. на с. 336).
- Лурия А. Р. (2006) Основы нейропсихологии: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. — 4-е изд., стер. — М. : Издательский центр «Академия». — (Цит. на с. 120, 123, 141, 142).
- Манелис Н. Г. (1997) Развитие оптико-пространственных функций в онтогенезе // Школа здоровья. — 1997. — Т. 4, № 3. — С. 25—37. — (Цит. на с. 158).
- Манелис Н. Г. (1999) Нейропсихологические закономерности нормального развития // Школа здоровья. — 1999. — Т. 6, № 1. — С. 8—25. — (Цит. на с. 141).
- Мачинская Р. И. (2001) Формирование нейрофизиологических механизмов произвольного избирательного внимания у детей младшего школьного возраста: дис. ... док. биол. наук / Мачинская Р. И. — М. — (Цит. на с. 171).
- Мачинская Р. И. (2006) Функциональное созревание мозга и формирование нейрофизиологических механизмов избирательного произвольного внимания у детей младшего школьного возраста // Физиология человека. — 2006. — Т. 32, № 1. — С. 26—36. — (Цит. на с. 172).
- Мачинская Р. И., Дубровинская Н. В. (1996) Функциональная организация полушарий мозга при направленном внимании у детей 7—8 лет // Журнал высшей нервной деятельности. — 1996. — Т. 46, № 3. — С. 437—446. — (Цит. на с. 172).
- Мачинская Р. И., Крупская Е. В. (2001) ЭЭГ-анализ функционального состояния глубинных регуляторных структур мозга у гиперактивных детей 7—8 лет // Физиология человека. — 2001. — Т. 27, № 3. — С. 122—124. — (Цит. на с. 173).
- Мачинская Р. И., Крупская Е. В. (2005) Влияние функциональной незрелости регуляторных структур мозга на организацию зрительного внимания у гиперактивных детей 7—8 лет // Вестник Поморского университета. — 2005. — Т. 2, № 8. — С. 30—42. — (Цит. на с. 173).
- Мачинская Р. И., Крупская Е. В. (2008) Созревание регуляторных структур мозга и организация внимания у детей младшего школьного возраста // Когнитивные исследования : Сборник научных трудов. Вып. 2 / под ред. В. Д. Соловьева, Т. В. Черниговской. — М. : Издательство Института Психологии РАН. — С. 32—48. — (Цит. на с. 171).
- Мачинская Р. И., Лукашевич И. П., Фишман М. Н. (1997) Динамика электрической активности мозга у детей 5—8-летнего возраста в норме и при

- трудностях обучения // Физиология человека. — 1997. — Т. 23, № 5. — С. 5—11. — (Цит. на с. 171).
- Микадзе Ю. (2008) Нейропсихология детского возраста. — СПб. : Питер. — (Цит. на с. 65).
- Миронов Б. Н. (2007) Биологический статус населения Санкт-Петербурга в 1946—2005 гг. (по антропометрическим данным новорожденных и их матерей) // Мир России. — 2007. — Т. 16, № 1. — С. 99—146. — (Цит. на с. 106).
- Михайленко Н. Я., Короткова Н. А. (1991) Ориентиры и требования к обновлению содержания дошкольного образования: методические рекомендации. — М. — (Цит. на с. 321).
- Николаева С. (1993) Программа экологического воспитания дошкольников. — М. — (Цит. на с. 321).
- Новоселова С. (1995) Развивающая предметная среда: Методические рекомендации по проектированию вариативных дизайн-проектов развивающей предметной среды в детских садах и учебно-воспитательных комплексах. — М. — (Цит. на с. 322).
- Парамонова Л. А., Давидчук А. Н., Тарасова К. В. и др. (1997) Истоки: Базисная программа развития ребенка-дошкольника. — М. — (Цит. на с. 321, 323).
- Петровский В. А., ред. (1995) Психология воспитания. — М. : Аспект Пресс. — (Цит. на с. 321).
- Петровский В. А., Кларина Л. М., Смывина Л. А., Стрелкова Л. П. (1993) Построение развивающей среды в дошкольном учреждении. — М. — (Цит. на с. 321, 322).
- Поддъяков Н. Н. (1994) Принципы построения программы воспитания дошкольников // Универсальное и национальное в дошкольном детстве: Материалы международного семинара / под ред. Л. А. Парамоновой. — М. — (Цит. на с. 322).
- Полонская Н. Н. (2003) Нейропсихологические особенности детей с разной успешностью обучения // А. Р. Лурия и психология XXI века. Доклады Второй международной конференции, посвященной 100-летию со дня рождения А. Р. Лурия / под ред. Т. В. Ахутиной, Ж. М. Глозман. — М. : Смысл. — С. 206—214. — (Цит. на с. 172).
- Поляков В. М. (2003) Нейропсихология в скрининговых исследованиях детской популяции // А. Р. Лурия и психология XXI века. Доклады второй международной конференции, посвященной 100-летию со дня рождения А. Р. Лурия / под ред. Т. В. Ахутиной, Ж. М. Глозман. — М. : Смысл. — С. 198—206. — (Цит. на с. 137).
- Поляков В. М. (2008) Развитие высших психических процессов в городской и сельской популяциях детей // Культурно-историческая психология. — 2008. — № 1. — С. 9—16. — (Цит. на с. 137).
- Развитие (1994) Программа «Развитие». (Основные положения). — М. : Новая школа. — (Цит. на с. 322).

- Пылаева Н. М.* (1995) Опыт нейропсихологического исследования детей 5—6 лет с задержкой психического развития // Вестник МГУ. Сер. 14. Психология. — 1995. — № 3. — (Цит. на с. 130).
- Пылаева Н. М.* (1998) Нейропсихологическая поддержка классов коррекционно-развивающего обучения // I Международная конференция памяти А. Р. Лурия / под ред. Е. Д. Хомской, Т. В. Ахутиной. — М. : РПО. — С. 238—244. — (Цит. на с. 172).
- Пылаева Н. М., Ахутина Т. В.* (1997) Школа внимания. Методика развития и коррекции внимания у детей 5—7 лет. (Методическое пособие и Дидактический материал). — М. : Интор. — (Цит. на с. 331, 389).
- Пылаева Н. М., Ахутина Т. В.* (2008) Учимся видеть и называть. Коррекция зрительно-вербальных функций у детей 5—7 лет. — СПб. : Питер. — Новое издание: М. : В. Секачев, 2014. — (Цит. на с. 334).
- Росстат* (2013) Распределение общего объема денежных доходов населения. — URL: [http://www.gks.ru/free%5C\\_doc/new%5C\\_site/population/urov/urov%5C\\_32g.htm](http://www.gks.ru/free%5C_doc/new%5C_site/population/urov/urov%5C_32g.htm) (дата обр. 23.04.2015). — (Цит. на с. 29).
- Семенова О. А., Мачинская Р. И., Ахутина Т. В., Крупская Е. В.* (2001) Мозговые механизмы произвольной регуляции деятельности и формирование навыка письма у детей 7—8 лет // Физиология человека. — 2001. — Т. 27, № 4. — С. 23—30. — (Цит. на с. 172).
- Семенович А. В.*, ред. (1998) Комплексная методика психомоторной коррекции. — М. — (Цит. на с. 328).
- Семенович А. В.* (2002) Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте. — М. : Академия. — (Цит. на с. 328).
- Сенсорные системы (1985) Сенсорные системы: сенсорные процессы и асимметрия полушарий. — Л. : Наука.
- Симерницкая Э. Г.* (1985) Мозг человека и психические процессы в онтогенезе. — М. : Изд-во МГУ. — (Цит. на с. 157).
- Симерницкая Э. Г., Матюгин И. Ю.* (1991) Нейропсихологическая диагностика и коррекция школьной неуспеваемости. — М. : ВАСХНИЛ. — (Цит. на с. 329).
- Скитяева Н. М.* (2010) Развитие зрительно-предметного восприятия и речи в группах подготовки детей к школе: автореф. дис. ... канд. психол. наук / Скитяева Н. М. — М. — (Цит. на с. 337).
- Скитяева Н. М., Ахутина Т. В.* (2011) Развитие зрительно-предметного восприятия и речи у детей. Методика работы с детьми с нарушениями в развитии в группе подготовки к школе. — Saarbruecken : Lambert Academic Publishing. — С. 156. — (Цит. на с. 337).
- Собкин В., Марич Е.* (2002) Социология семейного воспитания: дошкольный возраст. Т. VII. — М. : Центр социологии образования РАО. — (Труды по социологии образования ; XII). — (Цит. на с. 199—201, 235).
- Соколова Л. С., Мачинская Р. И.* (2006) Формирование функциональной организации коры больших полушарий в покое у детей младшего школьного



- возраста с различной степенью зрелости регуляторных систем мозга. Сообщение I. Анализ спектральных характеристик ЭЭГ в покое // Физиология человека. — 2006. — Т. 32, № 5. — С. 1—15. — (Цит. на с. 171).
- Стеркина Р. Б.*, ред. (1996) Аттестация и аккредитация дошкольных образовательных учреждений. — М. : АСТ. — (Цит. на с. 321).
- Строганова Т., Орехова Е., Посикера И.* (1998) Тета-ритм ЭЭГ младенцев и развитие механизмов произвольного контроля внимания на втором полугодии первого года жизни // Журнал высшей нервной деятельности. — 1998. — Т. 48, № 6. — С. 945—952. — (Цит. на с. 170).
- Структурно-функциональная организация развивающегося мозга (1990) Структурно-функциональная организация развивающегося мозга. — Л. : Наука. — (Цит. на с. 171).
- Суханова Л. П.* (2006а) Заболеваемость новорожденных и патология беременных растут // Демоскоп Weekly. — 2006. — 241—242. — URL: <http://demoscope.ru/weekly/2006/0241/tema05.php> (дата обр. 26.01.2015). — (Цит. на с. 101, 106, 107).
- Суханова Л. П.* (2006б) Перинатальные проблемы воспроизводства населения России в переходный период. — М. : Канон+, 2006. — (Цит. на с. 106).
- Фарбер Д. А., Алферова В. В.* (1972) Электроэнцефалограмма детей и подростков. — М. : Просвещение. — (Цит. на с. 169—171).
- Фарбер Д. А., Анисимова И.* (2000) Функциональная организация коры больших полушарий при выполнении произвольных движений. Возрастной аспект // Физиология человека. — 2000. — Т. 26, № 5. — С. 35—43. — (Цит. на с. 171).
- Фарбер Д. А., Безруких М. М.*, ред. (2009) Развитие мозга и формирование познавательной деятельности ребенка. — М. : Издательство Московского психолого-социального института. — (Цит. на с. 155, 160).
- Фарбер Д. А., Бетелева Т. Г.* (1985) Межполушарные различия механизмов зрительного восприятия в онтогенезе // Сенсорные системы: сенсорные процессы и асимметрия полушарий. — Л. : Наука. — С. 127—136. — (Цит. на с. 158).
- Хомская Е. Д.* (1998) Латеральная организация мозга как нейропсихологическая основа типологии нормы // I Международная конференция памяти А. Р. Лурия / под ред. Е. Д. Хомской, Т. В. Ахутиной. — М. : РПО. — С. 138—145. — (Цит. на с. 116).
- Хомская Е. Д., Ефимова И., Будыка Е., Ениколова Е.* (1997) Нейропсихология индивидуальных различий: Учебное пособие. — М. : Российское педагогическое агентство. — (Цит. на с. 116).
- Цветкова Л. С.*, ред. (2001) Актуальные проблемы нейропсихологии детского возраста. — М. : МПСИ, МОДЭК. — (Цит. на с. 65).
- Шмакова О. П.* (2003) Школьная несостоятельность детей и подростков, страдающих психическими расстройствами (распространенность, проявления, динамика) // Психиатрия. — 2003. — № 5. — С. 46—52. — (Цит. на с. 326).

- Штейнбах Х., Еленский В. (2004) Психология жизненного пространства. — СПб : Речь. — (Цит. на с. 137).
- Эльконин Д. Б. (1989) Избранные психологические труды. — М. : Педагогика. — (Цит. на с. 322, 323).
- Юрьев В. В., Симаходский А. С., Воронович Н. Н., Хомич М. М. (2000) Рост и развитие ребенка. — СПб. : СПбГПМА. — 197 с. — (Цит. на с. 125).
- Aber J. L., Bennett N. G., Conle D. C., Li J. (1997) The effects of poverty on child health and development // Annual review of public health. — 1997. — Vol. 18, no. 1. — Pp. 463–483. — (Цит. на с. 31, 91, 92, 109).
- Adler N. E., Rehkopf D. H. (2008) US disparities in health: descriptions, causes, and mechanisms // Annual Review of Public Health. — 2008. — Vol. 29. — Pp. 235–252. — (Цит. на с. 115).
- Aikens N. L., Barbarin O. (2008) Socioeconomic differences in reading trajectories: The contribution of family, neighborhood, and school contexts. // Journal of Educational Psychology. — 2008. — Vol. 100, no. 2. — P. 235. — (Цит. на с. 33).
- Aina T., Agiobu-Kemmer I., Etta E., Zeitlin M., Setiloane K. (1993) Early child care and nutrition in Lagos State, Nigeria. — Medford, MA : Tufts University School of Nutrition & Policy for UNICEF. — (Цит. на с. 85, 86).
- Akhtar N., Dunham F., Dunham P. J. (1991) Directive interactions and early vocabulary development: The role of joint attentional focus // Journal of Child Language. — 1991. — Vol. 18, no. 01. — Pp. 41–50. — (Цит. на с. 202, 204).
- Akhtar N., Tomasello M. (2000) The social nature of words and word learning // Becoming a word learner: A debate on lexical acquisition / ed. by R. M. Golinkoff, K. Hirsh-Pasek, L. Bloom, L. Smith, A. Woodward, N. Akhtar et al. — Oxford, England : Oxford University Press. — Pp. 115–135. — (Цит. на с. 202).
- Akhutina T. V., Pylaeva N. M. (2012) Overcoming learning disabilities. — New York : Cambridge University Press. — (Цит. на с. 56, 70, 389).
- Alexander K. L., Entwisle D. R., Bedinger S. D. (1994) When expectations work: Race and socioeconomic differences in school performance // Social Psychology Quarterly. — 1994. — Pp. 283–299. — (Цит. на с. 214, 236).
- Alexander K. L., Entwisle D. R., Horsey C. S. (1997) From first grade forward: Early foundations of high school dropout // Sociology of Education. — 1997. — Vol. 70, no. 2. — Pp. 87–107. — (Цит. на с. 194).
- Alexander K. L., Entwisle D. R., Thompson M. S. (1987) School performance, status relations, and the structure of sentiment: Bringing the teacher back in // American Sociological Review. — 1987. — Vol. 52, no. 5. — Pp. 665–682. — (Цит. на с. 237).
- Alfano D. P., Finlayson M. A. (1987) Clinical neuropsychology in rehabilitation // The Clinical Neuropsychologist. — 1987. — Vol. 1, no. 2. — Pp. 105–123. — (Цит. на с. 329).
- Andersson B. E. (1992) Effects of day-care on cognitive and socioemotional competence of thirteen-year-old Swedish schoolchildren // Child development. — 1992. — Vol. 63, no. 1. — Pp. 20–36. — (Цит. на с. 194).

- Arriaga R. I., Fenson L., Cronan T., Pethick S. J. (1998) Scores on the MacArthur Communicative Development Inventory of children from low and middle-income families // *Applied Psycholinguistics*. — 1998. — Vol. 19, no. 2. — Pp. 209–223. — (Цит. на с. 222, 226).
- Aughinbaugh A. (2001) Does Head Start yield long-term benefits? // *Journal of Human Resources*. — 2001. — Vol. 36, no. 4. — Pp. 641–665. — (Цит. на с. 270).
- Baddeley A. D., Emslie H., Nimmo-Smith I. (1994) Doors and people: A test of visual and verbal recall and recognition. — Thames Valley Test Company. — (Цит. на с. 71).
- Bagwell C. L., Newcomb A. F., Bukowski W. M. (1998) Preadolescent friendship and peer rejection as predictors of adult adjustment // *Child Development*. — 1998. — Vol. 69, no. 1. — Pp. 140–153. — (Цит. на с. 210).
- Bambang S., Spencer N., Logan S., Gill L. (2000) Cause-specific perinatal death rates, birth weight and deprivation in the West Midlands, 1991–93 // *Child: care, health and development*. — 2000. — Vol. 26, no. 1. — Pp. 73–82. — (Цит. на с. 100).
- Barnes S., Gutfreund M., Satterly D., Wells G. (1983) Characteristics of adult speech which predict children's language development // *Journal of Child Language*. — 1983. — Vol. 10, no. 1. — Pp. 65–84. — (Цит. на с. 204).
- Barnett W., Masse L. (2002) A benefit cost analysis of the Abecedarian Early Childhood Intervention. — URL: <http://nieer.org/resources/research/AbecedarianStudy.pdf> (visited on 02/13/2015). — (Цит. на с. 265).
- Barnett W. S. (2011) Effectiveness of early educational intervention // *Science*. — 2011. — Vol. 333, no. 6045. — Pp. 975–978. — (Цит. на с. 265).
- Barnett W. S., Jung K. et al. (2008) Educational effects of the Tools of the Mind curriculum: A randomized trial // *Early childhood research quarterly*. — 2008. — Vol. 23, no. 3. — Pp. 299–313. — (Цит. на с. 317).
- Baron I. S. (2004) Neuropsychological evaluation of the child. — Oxford University Press. — (Цит. на с. 69, 142).
- Barrera M., Rosenbaum P., Cunningham C. (1986) Early home intervention with low-birth-weight infants and their parents // *Child development*. — 1986. — Pp. 20–33. — (Цит. на с. 82).
- Bateman A., Wilson B. A., Evans J. J., Gracey F. (2009) Neuropsychological rehabilitation: Theory, models, therapy and outcome. — Cambridge University Press. — (Цит. на с. 64).
- Bates E., Bretherton I., Snyder L. (1988) From first words to grammar: Individual differences and dissociable mechanisms. — Cambridge : Cambridge University Press. — (Цит. на с. 204).
- Bates E., Marchman V. et al. (1994) Developmental and stylistic variation in the composition of early vocabulary // *Journal of Child Language*. — 1994. — Vol. 21, no. 1. — Pp. 85–123. — (Цит. на с. 186).

- Bates E., Dale P. S., Thal D. J. et al. (1995) Individual differences and their implications for theories of language development // The handbook of child language. — 1995. — Pp. 96–151. — (Цит. на с. 163).
- Bavin E. L. (1992) The acquisition of Walpiri // The crosslinguistic study of language acquisition. Vol. 3 / ed. by D. I. Slobin. — Hillsdale, NJ. — Pp. 309–371. — (Цит. на с. 185).
- Baydar N., Brooks-Gunn J. (1991) Effects of Maternal Employment and Child-Care Arrangements on Preschoolers' Cognitive and Behavioral Outcomes: Evidence from the Children of the National Longitudinal Survey of Youth. // Developmental Psychology. — 1991. — Vol. 27, no. 6. — Pp. 932–45. — (Цит. на с. 260).
- Baydar N., Brooks-Gunn J., Furstenberg F. F. (1993) Early warning signs of functional illiteracy: Predictors in childhood and adolescence // Child development. — 1993. — Vol. 64, no. 3. — Pp. 815–829. — (Цит. на с. 115).
- Beals D. E. (1997) Sources of support for learning words in conversation: Evidence from mealtimes // Journal of Child Language. — 1997. — Vol. 24, no. 03. — Pp. 673–694. — (Цит. на с. 202).
- Beals D. E. (2001) Eating and reading: Links between family conversations with preschoolers and later language and literacy // Beginning Literacy with Language: Young Children Learning at Home and School / ed. by D. K. Dickinson, P. O. Tabors. — Brookes Publishing. — Pp. 75–92. — (Цит. на с. 202).
- Beckett C. et al. (2006) Do the effects of early severe deprivation on cognition persist into early adolescence? Findings from the English and Romanian adoptees study // Child development. — 2006. — Vol. 77, no. 3. — Pp. 696–711. — (Цит. на с. 44).
- Behrman J. R., Rosenzweig M. R. (2004) Returns to birthweight // Review of Economics and Statistics. — 2004. — Vol. 86, no. 2. — Pp. 586–601. — (Цит. на с. 94, 112).
- Bellinger D. C. (2008) Very low lead exposures and children's neurodevelopment // Current opinion in pediatrics. — 2008. — Vol. 20, no. 2. — Pp. 172–177. — (Цит. на с. 41).
- Belsky J., Rovine M. J. (1988) Nonmaternal care in the first year of life and the security of infant-parent attachment // Child development. — 1988. — Vol. 59, no. 1. — Pp. 157–167. — (Цит. на с. 250).
- Belsky J., Vandell D. L., Burchinal M., Clarke-Stewart K. A., McCartney K., Owen M. T. (2007) Are there long-term effects of early child care? // Child Development. — 2007. — Vol. 78, no. 2. — Pp. 681–701. — (Цит. на с. 194, 222).
- Bereiter C. (1986) Does direct instruction cause delinquency? // Early Childhood Research Quarterly. — 1986. — Vol. 1, no. 3. — Pp. 289–292. — (Цит. на с. 280, 282).
- Bereiter C., Engelmann S. (1966) Teaching disadvantaged children in the preschool. — Englewood Cliffs, NJ : Prentice-Hall. — (Цит. на с. 280).
- Berglund E., Eriksson M., Westerlund M. (2005) Communicative skills in relation to gender, birth order, childcare and socioeconomic status in 18-month-old

- children // *Scandinavian Journal of Psychology*. — 2005. — Vol. 46, no. 6. — Pp. 485–491. — (Цит. на с. 209, 223).
- Berninger V., Gans B., St James P., Connors T.* (1988) Modified WAIS-R for patients with speech and/or hand dysfunction. // *Archives of physical medicine and rehabilitation*. — 1988. — Vol. 69, no. 4. — Pp. 250–255. — (Цит. на с. 56).
- Bernstein B.* (1975) *Class, codes, and control*. Vol. 3. — London : Routledge. — (Цит. на с. 178, 226).
- Bernstein B.* (1996) *Pedagogy, symbolic control and identity: theory, research, critique*. — London : Taylor & Francis. — (Цит. на с. 189, 219).
- Beron K., Farkas G.* (2004) Oral language and reading success: a structural equation modeling approach // *Structural Equation Modelling*. — 2004. — Vol. 11, no. 1. — Pp. 110–131. — (Цит. на с. 231).
- Berrueta-Clement J. R., Schweinhart L., Barnett W. S., Epstein A. S.* (1984) Changed lives: the effects of the Perry Preschool Program on youths through age 19. — (Цит. на с. 272, 274).
- Bishop D. V. M.* (1997) *Uncommon understanding*. — Hove : Psychology Press. — (Цит. на с. 230).
- Bishop D. V. M., Edmundson A.* (1987) Language-impaired 4-year-olds: Distinguishing transient from persistent impairment // *Journal of Speech and Hearing Disorders*. — 1987. — Vol. 52, no. 2. — Pp. 156–173. — (Цит. на с. 238).
- Black B., Hazen N. L.* (1990) Social status and patterns of communication in acquainted and unacquainted preschool children // *Developmental Psychology*. — 1990. — Vol. 26, no. 3. — Pp. 379–387. — (Цит. на с. 230).
- Black B., Logan A.* (1995) Links between communication patterns in mother-child, father-child, and child-peer interactions and children's social status // *Child Development*. — 1995. — Vol. 66, no. 1. — Pp. 255–271. — (Цит. на с. 230).
- Black M. M., Sazawal S., Black R. E., Khosla S., Kumar J., Menon V.* (2004) Cognitive and motor development among small-for-gestational-age infants: impact of zinc supplementation, birth weight, and caregiving practices // *Pediatrics*. — 2004. — Vol. 113, no. 5. — Pp. 1297–1305. — (Цит. на с. 95).
- Blair C.* (2002) School readiness: Integrating cognition and emotion in a neurobiological conceptualization of children's functioning at school entry. // *American Psychologist*. — 2002. — Vol. 57, no. 2. — P. 111. — (Цит. на с. 145).
- Bloom B., Cohen R. A., Freeman G.* (2012) Summary health statistics for us Children: national health interview survey, 2011. // *Vital and health statistics. Series 10, Data from the National Health Survey*. — 2012. — No. 254. — Pp. 1–88. — (Цит. на с. 41).
- Bodrova E., Leong D. J.* (2003) Learning and development of preschool children from the Vygotskian perspective // *Vygotsky's educational theory in cultural context* / ed. by V. Ageyev, B. Gindis, A. Kozulin, S. Miller. — New York : Cambridge University Press. — Pp. 156–176. — (Цит. на с. 306).

- Bodrova E., Leong D. J.* (2007) Tools of the mind: The Vygotskian Approach to Early Childhood Education. — 2nd ed. — Columbus, OH : Pearson Upper Saddle River, NJ. — (Цит. на с. 306).
- Bohannon J. N., Marquis A. L.* (1977) Children's control of adult speech // *Child Development*. — 1977. — Pp. 1002–1008. — (Цит. на с. 207).
- Booth J. R., Macwhinney B., Thulborn K. R., Sacco K., Voyvodic J., Feldman H. M.* (1999) Functional organization of activation patterns in children: whole brain fMRI imaging during three different cognitive tasks // *Progress in Neuro-Psychopharmacology and Biological Psychiatry*. — 1999. — Vol. 23, no. 4. — Pp. 669–682. — (Цит. на с. 162).
- Borghans L., Duckworth A. L., Heckman J. J., Ter Weel B.* (2008) The economics and psychology of personality traits // *Journal of Human Resources*. — 2008. — Vol. 43, no. 4. — Pp. 972–1059. — (Цит. на с. 18).
- Bornstein M. H.* (1995) Form and function: Implications for studies of culture and human development // *Culture & Psychology*. — 1995. — Vol. 1, no. 1. — Pp. 123–137. — (Цит. на с. 85).
- Bornstein M. H., Bradley R. H.*, eds. (2003) Socioeconomic status, parenting, and child development. — Mahwah, NJ : Lawrence Erlbaum. — (Monographs in parenting series). — (Цит. на с. 195).
- Bornstein M. H., Hahn C. S., Suwalsky J. T. D., Haynes M. O.* (2003) Socioeconomic status, parenting, and child development: The Hollingshead four-factor index of social status and the socioeconomic index of occupations // *Socioeconomic status, parenting, and child development* / ed. by M. H. Bornstein, R. H. Bradley. — Mahwah, NJ : Lawrence Erlbaum. — Pp. 29–82. — (Monographs in parenting series). — (Цит. на с. 133, 188, 191).
- Bornstein M. H., Haynes M. O., Painter K. M.* (1998) Sources of child vocabulary competence: A multivariate model // *Journal of Child Language*. — 1998. — Vol. 25, no. 02. — Pp. 367–393. — (Цит. на с. 192, 205, 208, 209).
- Bowey J. A.* (1995) Socioeconomic status differences in preschool phonological sensitivity and first-grade reading achievement // *Journal of Educational Psychology*. — 1995. — Vol. 87, no. 3. — Pp. 476–487. — (Цит. на с. 165).
- Bowlby J.* (1988) *A Secure Base: Clinical Applications of Attachment Theory*. — London : Routledge. — (Цит. на с. 248, 249).
- Boynton-Jarrett R., Ryan L. M., Berkman L. F., Wright R. J.* (2008) Cumulative violence exposure and self-rated health: longitudinal study of adolescents in the United States // *Pediatrics*. — 2008. — Vol. 122, no. 5. — Pp. 961–970. — (Цит. на с. 37).
- Bradley L., Bryant P.* (1983) Categorizing sounds and learning to read: A causal connection // *Nature*. — 1983. — Vol. 301. — Pp. 419–421. — (Цит. на с. 167).
- Bradley R. H., Caldwell B. M., Corwyn R. F.* (2003) The child care HOME inventories: Assessing the quality of family child care homes // *Early Childhood Research Quarterly*. — 2003. — Vol. 18, no. 3. — Pp. 294–309. — (Цит. на с. 83).
- Bradley R. H., Caldwell B. M., Rock S. L.* et al. (1989) HOME environment and cognitive development in the first 3 years of life: a collaborative study involving

- six sites and three ethnic groups in North America // *Developmental psychology*. — 1989. — Vol. 25, no. 2. — P. 217. — (Цит. на с. 80).
- Bradley R. H., Corwyn R. F.* (2002) Socioeconomic status and child development // *Annual review of psychology*. — 2002. — Vol. 53, no. 1. — Pp. 371–399. — (Цит. на с. 115, 131).
- Bradley R. H., Corwyn R. F.* (2005) Caring for children around the world: A view from HOME // *International Journal of Behavioral Development*. — 2005. — Vol. 29, no. 6. — Pp. 468–478. — (Цит. на с. 81, 84, 86, 87).
- Bradley R. H., Corwyn R. F., McAdoo H. P., Garcia Coll C.* (2001) The home environments of children in the United States part I: Variations by age, ethnicity, and poverty status // *Child development*. — 2001. — Vol. 72, no. 6. — Pp. 1844–1867. — (Цит. на с. 35, 36, 80, 168).
- Bradley R. H., Whiteside L., Caldwell B. M.* et al. (1993) Maternal IQ, the home environment, and child IQ in low birthweight, premature children // *International Journal of Behavioral Development*. — 1993. — Vol. 16, no. 1. — Pp. 61–74. — (Цит. на с. 78, 80).
- Bradley R. H., Whiteside L., Mundfrom D. J., Casey P. H., Kelleher K. J., Pope S. K.* (1994) Early indications of resilience and their relation to experiences in the home environments of low birthweight, premature children living in poverty // *Child development*. — 1994. — Vol. 65, no. 2. — Pp. 346–360. — (Цит. на с. 81).
- Braga L., Da Paz Junior A., Ylvisaker M.* (2005) Direct clinician-delivered versus indirect family-supported rehabilitation of children with traumatic brain injury: a randomized controlled trial // *Brain Injury*. — 2005. — Vol. 19, no. 10. — Pp. 819–831. — (Цит. на с. 302).
- Breznitz Z., Sherman T.* (1987) Speech patterning of natural discourse of well and depressed mothers and their young children // *Child Development*. — 1987. — Vol. 58, no. 2. — Pp. 395–400. — (Цит. на с. 206).
- Bronfenbrenner U.* (1979) *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. — Cambridge, MA : Harvard University Press. — (Цит. на с. 190).
- Bronfenbrenner U., Morris P. A.* (1998) The ecology of developmental processes // *Handbook of child psychology: Theoretical models of human development*. Vol. 1 / ed. by R. M. Lerner. — 5th. — New York : Wiley. — Pp. 993–1028. — (Цит. на с. 190).
- Brooks B. L., Sherman E. M., Strauss E.* (2009) NEPSY-II: A developmental neuropsychological assessment // *Child Neuropsychology*. — 2009. — Vol. 16, no. 1. — Pp. 80–101. — (Цит. на с. 69).
- Brooks-Gunn J., Duncan G., Aber J. L.* (1997) *Neighborhood poverty, volume 1: Context and consequences for children*. — Russell Sage Foundation. — (Цит. на с. 32).
- Brooks-Gunn J., Duncan G. J.* (1997) The effects of poverty on children // *The future of children*. — 1997. — Pp. 55–71. — (Цит. на с. 31, 115).

- Brooks-Gunn J., Guo G., Furstenberg F. F.* (1993) Who drops out of and who continues beyond high school? A 20-year follow-up of black urban youth // *Journal of Research on Adolescence*. — 1993. — Vol. 3, no. 3. — Pp. 271–294. — (Цит. на с. 115).
- Brooks-Gunn J., Klebanov P. K., Liaw F.-R.* (1995) The learning, physical, and emotional environment of the home in the context of poverty: The Infant Health and Development Program // *Children and Youth Services Review*. — 1995. — Vol. 17, no. 1. — Pp. 251–276. — (Цит. на с. 80).
- Brophy J. E.* (1970) Mothers as teachers of their own preschool children: The influence of socioeconomic status and task structure on teaching specificity // *Child Development*. — 1970. — Vol. 41, no. 1. — Pp. 79–94. — (Цит. на с. 200).
- Brown J. R., Donelan-McCall N., Dunn J.* (1996) Why talk about mental states? The significance of children's conversations with friends, siblings, and mothers // *Child Development*. — 1996. — Vol. 67, no. 3. — Pp. 836–849. — (Цит. на с. 224).
- Brown P.* (2001) Learning to talk about motion UP and DOWN in Tzeltal: Is there a language-specific bias for verb learning // *Language acquisition and conceptual development* / ed. by M. Bowerman, S. C. Levinson. — Cambridge : Cambridge University Press. — Pp. 512–543. — (Цит. на с. 185).
- Brunner M., Nagy G., Wilhelm O.* (2012) A tutorial on hierarchically structured constructs // *Journal of Personality*. — 2012. — Vol. 80, no. 4. — Pp. 796–846. — (Цит. на с. 52).
- Bryant D. M., Burchinal M., Lau L. B., Sparling J. J.* (1994) Family and classroom correlates of Head Start children's developmental outcomes // *Early Childhood Research Quarterly*. — 1994. — Vol. 9, no. 3. — Pp. 289–309. — (Цит. на с. 270).
- Bryant D. M., Maxwell K.* (1997) The effectiveness of early intervention for disadvantaged children // *The effectiveness of early intervention* / ed. by M. J. Guralnick. — Baltimore, MD : Paul H. Brookes Publishing. — Pp. 23–46. — (Цит. на с. 265–267, 270).
- Bundred P., Manning D., Brewster B., Buchan I.* (2003) Social trends in singleton births and birth weight in Wirral residents, 1990–2001 // *Archives of Disease in Childhood-Fetal and Neonatal Edition*. — 2003. — Vol. 88, no. 5. — F421–F425. — (Цит. на с. 100).
- Burchinal M., Lee M., Ramey C.* (1989) Type of day-care and preschool intellectual development in disadvantaged children // *Child Development*. — 1989. — Pp. 128–137. — (Цит. на с. 297).
- Burchinal M. R., Bryant D. M., Lee M. W., Ramey C. T.* (1992) Early day care, infant-mother attachment, and maternal responsiveness in the infant's first year // *Early Childhood Research Quarterly*. — 1992. — Vol. 7, no. 3. — Pp. 383–396. — (Цит. на с. 250).
- Burchinal M. R., Ramey S. L., Reid M. K., Jaccard J.* (1995) Early child care experiences and their association with family and child characteristics during



- middle childhood // *Early Childhood Research Quarterly*. — 1995. — Vol. 10, no. 1. — Pp. 33–61. — (Цит. на с. 254).
- Burchinal M. R., Roberts J. E., Riggins Jr R., Zeisel S. A., Neebe E., Bryant D.* (2000) Relating quality of center-based child care to early cognitive and language development longitudinally // *Child Development*. — 2000. — Vol. 71, no. 2. — Pp. 339–357. — (Цит. на с. 215).
- Byrne B., Fielding-Barnesley R., Ashley L.* (2000) Effects of pre-school phoneme identity training after six years: outcome level distinguished from rate of response // *Journal of Educational Psychology*. — 2000. — Vol. 92, no. 4. — Pp. 659–667. — (Цит. на с. 166).
- Caldwell B. M., Bradley R. H.* et al. (1984) Home observation for measurement of the environment. — Little Rock : University of Arkansas at Little Rock. — (Цит. на с. 76).
- Caldwell B. M., Bradley R. H.* et al. (2003) Home observation for measurement of the environment: Administration manual. — Little Rock : University of Arkansas at Little Rock. — (Цит. на с. 78).
- Calhoun J. B.* (1962) Population density and social pathology. // *Scientific American*. — 1962. — (Цит. на с. 137).
- Camargo-Figuera F. A., Barros A. J., Santos I. S., Matijasevich A., Barros F. C.* (2014) Early life determinants of low IQ at age 6 in children from the 2004 Pelotas Birth Cohort: a predictive approach // *BMC pediatrics*. — 2014. — Vol. 14, no. 1. — P. 308. — (Цит. на с. 45).
- Campbell F. A., Ramey C. T.* (1994) Effects of early intervention on intellectual and academic achievement: a follow-up study of children from low-income families // *Child development*. — 1994. — Vol. 65, no. 2. — Pp. 684–698. — (Цит. на с. 295, 298).
- Campbell F. A., Ramey C. T.* (1995) Cognitive and school outcomes for high-risk African-American students at middle adolescence: Positive effects of early intervention // *American educational research journal*. — 1995. — Vol. 32, no. 4. — Pp. 743–772. — (Цит. на с. 299).
- Campbell F. A., Ramey C. T., Pungello E., Sparling J., Miller-Johnson S.* (2002) Early childhood education: Young adult outcomes from the Abecedarian Project // *Applied Developmental Science*. — 2002. — Vol. 6, no. 1. — Pp. 42–57. — (Цит. на с. 299).
- Carputo R. K.* (1998) Head Start, poor children, and their families // *Journal of poverty*. — 1998. — Vol. 2, no. 2. — Pp. 1–22. — (Цит. на с. 268).
- Carpenter M., Nagell K., Tomasello M., Butterworth G., Moore C.* (1998) Social cognition, joint attention, and communicative competence from 9 to 15 months of age // *Monographs of the society for research in child development*. — 1998. — Vol. 63, no. 4. — (Цит. на с. 202).
- Carroll J. B.* (1993) Human cognitive abilities: A survey of factor-analytic studies. — Cambridge University Press. — (Цит. на с. 54).
- Casey B.* et al. (1997) Implication of right frontostriatal circuitry in response inhibition and attention-deficit/hyperactivity disorder // *Journal of the American*

- Academy of Child & Adolescent Psychiatry. — 1997. — Vol. 36, no. 3. — Pp. 374–383. — (Цит. на с. 174).
- Casto G., Mastropieri M. A.* (1986) The Efficacy of Early Intervention Programs: A Meta-Analysis. // *Exceptional Children*. — 1986. — Vol. 52, no. 5. — Pp. 417–24. — (Цит. на с. 266).
- Casto G., White K.* (1985) The efficacy of early intervention programs with environmentally at-risk infants // *Journal of Children in Contemporary Society*. — 1985. — Vol. 17, no. 1. — Pp. 37–50. — (Цит. на с. 266).
- Caughy M. O., DiPietro J. A., Strobino D. M.* (1994) Day-Care Participation as a Protective Factor in the Cognitive Development of Low-Income Children // *Child development*. — 1994. — Vol. 65, no. 2. — Pp. 457–471. — (Цит. на с. 260, 261).
- Ceballos R., McLoyd V. C.* (2002) Social support and parenting in poor, dangerous neighborhoods // *Child development*. — 2002. — Vol. 73, no. 4. — Pp. 1310–1321. — (Цит. на с. 38).
- Central Intelligence Agency* (2013) *The World Factbook*. — URL: <http://www.cia.gov/library/publications/the-world-factbook/> (visited on 04/23/2015). — (Цит. на с. 29).
- Cervantes A., Keith L., Wyshak G.* (1999) Adverse birth outcomes among native-born and immigrant women: replicating national evidence regarding Mexicans at the local level // *Maternal and child health journal*. — 1999. — Vol. 3, no. 2. — Pp. 99–109. — (Цит. на с. 110).
- Chetty R., Friedman J. N., Hilger N., Saez E., Schanzenbach D. W., Yagan D.* (2011) How Does Your Kindergarten Classroom Affect Your Earnings? Evidence from Project Star // *The Quarterly journal of economics*. — 2011. — Vol. 126, no. 4. — Pp. 1593–1660. — (Цит. на с. 16).
- Chiu C., Ko H.* (2008) Parental factors related to children's reading: Evidence from comparing transnational marriage families and local families // 3rd IEA International Research Conference, Taipei, Chinese Taipei. — (Цит. на с. 201).
- Choi S.* (2000) Caregiver input in English and Korean: Use of nouns and verbs in book-reading and toy-play contexts // *Journal of Child Language*. — 2000. — Vol. 27, no. 01. — Pp. 69–96. — (Цит. на с. 201).
- Christensen A. L.* (1975) *Luria's neuropsychological investigation: Text, manual, and test cards*. — New York : Spectrum. — (Цит. на с. 67).
- Cicarelli V.* (1969) *The impact of Head Start: An evaluation of the effects of Head Start on children's cognitive and affective development*. — New York : Ohio Univ., Athens. — (Цит. на с. 269).
- Clarke S. H., Campbell F. A.* (1998) Can intervention early prevent crime later? The Abecedarian Project compared with other programs // *Early Childhood Research Quarterly*. — 1998. — Vol. 13, no. 2. — Pp. 319–343. — (Цит. на с. 299, 302, 306).
- Clegg J., Ginsborg J.*, eds. (2006) *Language and Social Disadvantage*. — London : John Wiley, Sons. — (Цит. на с. 187).

- Coley R. J.* (2002) An uneven start: Indicators of inequality in school readiness. — Policy Information Center, Educational Testing Service. — (Цит. на с. 33).
- Collins Jr. J. W., David R. J.* (1990) The differential effect of traditional risk factors on infant birthweight among blacks and whites in Chicago. // *American Journal of Public Health.* — 1990. — Vol. 80, no. 6. — Pp. 679–681. — (Цит. на с. 102).
- Coltheart M.* (1985) In defence of dual-route models of reading // *Behavioral and Brain Sciences.* — 1985. — Vol. 8, no. 04. — Pp. 709–710. — (Цит. на с. 71).
- Coltheart M.* (2005) Modeling Reading: The Dual-Route Approach // *The science of reading: A handbook.* Blackwell handbooks of developmental psychology / ed. by M. J. Snowling, C. Hulme. — Blackwell Publishing. — (Цит. на с. 71).
- Conley D., Bennett N. G.* (2000) Is biology destiny? Birth weight and life chances // *American Sociological Review.* — 2000. — Pp. 458–467. — (Цит. на с. 94, 100–102, 105).
- Conley D., Strully K. W., Bennett N. G.* (2003) The starting gate: Birth weight and life chances. — Berkeley, Los Angeles, London : University of California Press. — (Цит. на с. 91, 111, 112).
- Cooke R.* (1965) Recommendations for a Head Start program by a panel of experts // US Department of Health, Education, and Welfare, Office of Child Development. — 1965. — (Цит. на с. 268).
- Crago M. B.* (1992) Ethnography and Language Socialization: A Cross-Cultural Perspective // *Topics in Language Disorders.* — 1992. — Vol. 12, no. 3. — Pp. 28–39. — (Цит. на с. 185).
- Crago M. B., Allen S. E. M., Hough-Eyamie W. P.* (1997) Exploring innateness through cultural and linguistic variation: An Inuit example // *The biological basis of language* / ed. by M. Gopnik. — Oxford : Oxford University Press. — Pp. 70–90. — (Цит. на с. 186).
- Craig H. K., Washington J. A.* (1994) The complex syntax skills of poor, urban, African-American preschoolers at school entry // *Language, Speech, and Hearing Services in Schools.* — 1994. — Vol. 25, no. 3. — Pp. 181–190. — (Цит. на с. 227).
- Craig H. K., Washington J. A.* (1995) African-American English and linguistic complexity in preschool discourse: A second look // *Language, Speech, and Hearing Services in Schools.* — 1995. — Vol. 26, no. 1. — Pp. 87–93. — (Цит. на с. 227).
- Craig H. K., Washington J. A.* (2004) Grade-related changes in the production of African American English // *Journal of Speech, Language, and Hearing Research.* — 2004. — Vol. 47, no. 2. — Pp. 450–463. — (Цит. на с. 210, 215).
- Crockenberg S. C.* et al. (2008) The effects of early social-emotional and relationship experience on the development of young orphanage children. Vol. 73. Issue 3. — *The Society for Research in Child Development.* — (Monographs of the Society for Research in Child Development). — (Цит. на с. 83, 84).

- Cross T. (1978) Mothers' speech and its association with linguistic development in young children // The development of communication / ed. by N. Waterson, C. Snow. — Chichester, England : Wiley. — Pp. 199–216. — (Цит. на с. 208).
- Crowell D. H., Jones R. H., Kapuniia L. E., Nakagawa J. K. (1973) Unilateral cortical activity in newborn humans: an early index of cerebral dominance? // Science. — 1973. — Vol. 180, no. 4082. — Pp. 205–208. — (Цит. на с. 156).
- Cunha F., Heckman J. J., Lochner L., Masterov D. V. (2006) Interpreting the evidence on life cycle skill formation // Handbook of the Economics of Education. — 2006. — Vol. 1. — Pp. 697–812. — (Цит. на с. 265).
- Currie J., Neidell M. (2007) Getting inside the “black box” of Head Start quality: What matters and what doesn't // Economics of Education review. — 2007. — Vol. 26, no. 1. — Pp. 83–99. — (Цит. на с. 267).
- Currie J., Thomas D. (2000) School Quality and the Longer-Term Effects of Head Start. // Journal of Human Resources. — 2000. — Vol. 35, no. 4. — Pp. 755–74. — (Цит. на с. 271).
- Cutting A. L., Dunn J. (1999) Theory of mind, emotion understanding, language, and family background: Individual differences and interrelations // Child Development. — 1999. — Vol. 70, no. 4. — Pp. 853–865. — (Цит. на с. 224).
- D'Angiulli A., Herdman A., Stapells D., Hertzman C. (2008) Children's event-related potentials of auditory selective attention vary with their socioeconomic status. // Neuropsychology. — 2008. — Vol. 22, no. 3. — P. 293. — (Цит. на с. 149, 150).
- Danishevski K., Balabanova D., Mckee M., Parkhurst J. (2006) Delivering babies in a time of transition in Tula, Russia // Health Policy and Planning. — 2006. — Vol. 21, no. 3. — Pp. 195–205. — (Цит. на с. 108).
- Das J. (2002) A better look at intelligence // Current Directions in Psychological Science. — 2002. — Vol. 11, no. 1. — Pp. 28–33. — (Цит. на с. 52).
- Davidson M. C., Amso D., Anderson L. C., Diamond A. (2006) Development of cognitive control and executive functions from 4 to 13 years: Evidence from manipulations of memory, inhibition, and task switching // Neuropsychologia. — 2006. — Vol. 44, no. 11. — Pp. 2037–2078. — (Цит. на с. 314, 315).
- Davis D. E. (1977) My freinds and me. — Circle Pines, MN : American Guidance Service. — (Цит. на с. 292).
- Davis E. P., Bruce J., Gunnar M. R. (2002) The anterior attention network: Associations with temperament and neuroendocrine activity in 6-year-old children // Developmental psychobiology. — 2002. — Vol. 40, no. 1. — Pp. 43–56. — (Цит. на с. 136).
- Davis-Kean P. E. (2005) The influence of parent education and family income on child achievement: The indirect role of parental expectations and the home environment // Journal of Family Psychology. — 2005. — Vol. 19, no. 2. — P. 294. — (Цит. на с. 192, 236).
- De Vreese L. P. (1991) Two systems for colour-naming defects: verbal disconnection vs colour imagery disorder // Neuropsychologia. — 1991. — Vol. 29, no. 1. — Pp. 1–18. — (Цит. на с. 162).

- Deary I. J., Whiteman M. C., Starr J. M., Whalley L. J., Fox H. C. (2004) The impact of childhood intelligence on later life: following up the Scottish mental surveys of 1932 and 1947 // *Journal of personality and social psychology*. — 2004. — Vol. 86, no. 1. — Pp. 130–147. — (Цит. на с. 39).
- Della Corte M., Benedict H., Klein D. (1983) The relationship of pragmatic dimensions of mothers' speech to the referential-expressive distinction // *Journal of Child Language*. — 1983. — Vol. 10, no. 1. — Pp. 35–43. — (Цит. на с. 204).
- Deutsch M. (1965) The role of social class in language development and cognition // *American Journal of Orthopsychiatry*. — 1965. — Vol. 35. — Pp. 78–88. — (Цит. на с. 217).
- Devaney B., Bilheimer L., Schore J. (1992) Medicaid costs and birth outcomes: the effects of prenatal WIC participation and the use of prenatal care // *Journal of Policy Analysis and Management*. — 1992. — Vol. 11, no. 4. — Pp. 573–592. — (Цит. на с. 112).
- Diamond A. (1990) The Development and Neural Bases of Memory Functions as Indexed by the AB and Delayed Response Tasks in Human Infants and Infant Monkeys // *Annals of the New York Academy of Sciences*. — 1990. — Vol. 608, no. 1. — Pp. 267–317. — (Цит. на с. 146).
- Diamond A., Barnett W. S., Thomas J., Munro S. (2007) Preschool program improves cognitive control // *Science*. — 2007. — Vol. 318, no. 5855. — Pp. 1387–1388. — (Цит. на с. 17, 142–145, 265, 306, 315, 318–320).
- Dickinson D. K., Tabors P. O., eds. (2001) *Beginning Literacy with Language: Young Children Learning at Home and School*. — Brookes Publishing. — (Цит. на с. 201, 202, 215, 238).
- Dičkutė J., Padaiga Ž., Grabauskas V., Nadišauskienė R. J., Basys V., Gaižaukienė A. (2004) Maternal socio-economic factors and the risk of low birth weight in Lithuania // *Medicina (Kaunas)*. — 2004. — Vol. 40, no. 5. — Pp. 475–82. — (Цит. на с. 108).
- Diego M. A. et al. (2006) Maternal psychological distress, prenatal cortisol, and fetal weight // *Psychosomatic medicine*. — 2006. — Vol. 68, no. 5. — Pp. 747–753. — (Цит. на с. 100).
- Dobrova-Krol N. A., Van IJzendoorn M. H., Bakermans-Kranenburg M. J., Juffer F. (2010) Effects of perinatal HIV infection and early institutional rearing on physical and cognitive development of children in Ukraine // *Child Development*. — 2010. — Vol. 81, no. 1. — Pp. 237–251. — (Цит. на с. 84).
- Dollaghan C. A. et al. (1999) Maternal education and measures of early speech and language // *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*. — 1999. — Vol. 42, no. 6. — P. 1432. — (Цит. на с. 222).
- Domina T. (2006) Brain drain and brain gain: Rising educational segregation in the United States, 1940–2000 // *City and Community*. — 2006. — Vol. 5, no. 4. — P. 387. — (Цит. на с. 212).
- Drillien C. M. (1964) *The Growth and Development of the Prematurely Born Infant*. — Baltimore : Williams & Wilkins. — (Цит. на с. 133).

- Dubow E. F., Edwards S., Ippolito M. F.* (1997) Life stressors, neighborhood disadvantage, and resources: A focus on inner-city children's adjustment // *Journal of Clinical Child Psychology*. — 1997. — Vol. 26, no. 2. — Pp. 130–144. — (Цит. на с. 38).
- Duckworth A. L., Gross J. J.* (2014) Self-Control and Grit: Related but Separable Determinants of Success // *Current Directions in Psychological Science*. — 2014. — Vol. 23, no. 5. — Pp. 319–325. — (Цит. на с. 18).
- Duckworth A. L., Peterson C., Matthews M. D., Kelly D. R.* (2007) Grit: perseverance and passion for long-term goals. // *Journal of personality and social psychology*. — 2007. — Vol. 92, no. 6. — P. 1087. — (Цит. на с. 18).
- Duckworth A. L., Seligman M. E.* (2005) Self-discipline outdoes IQ in predicting academic performance of adolescents // *Psychological science*. — 2005. — Vol. 16, no. 12. — Pp. 939–944. — (Цит. на с. 18).
- Duncan G. J., Brooks-Gunn J.*, eds. (1997) *Consequences of growing up poor*. — New York : Russell Sage Foundation. — (Цит. на с. 192).
- Duncan G. J., Brooks-Gunn J., Klebanov P. K.* (1994) Economic deprivation and early childhood development // *Child Development*. — 1994. — Vol. 65. — Pp. 296–318. — (Цит. на с. 115, 189, 191, 193, 212, 213).
- Duncan G. J., Hoffman S. D.* (1988) The use and effects of welfare: A survey of recent evidence // *The Social Service Review*. — 1988. — Pp. 238–257. — (Цит. на с. 31).
- Duncan G. J., Magnuson K. A.* (2005) Can family socioeconomic resources account for racial and ethnic test score gaps? // *The Future of Children*. — 2005. — Vol. 15, no. 1. — Pp. 35–54. — (Цит. на с. 212, 232, 243).
- Duncan G. J., Yeung W. J., Brooks-Gunn J., Smith J. R.* (1998) How much does childhood poverty affect the life chances of children? // *American sociological review*. — 1998. — Pp. 406–423. — (Цит. на с. 115).
- Dunham P. J., Dunham F., Curwin A.* (1993) Joint-attentional states and lexical acquisition at 18 months // *Developmental Psychology*. — 1993. — Vol. 29. — Pp. 827–827. — (Цит. на с. 204).
- Dunn J., Wooding C., Hermann J.* (1977) Mothers' speech to young children: variation in context // *Developmental Medicine & Child Neurology*. — 1977. — Vol. 19, no. 5. — Pp. 629–638. — (Цит. на с. 200).
- Dunn L. M., Chun L. T., Crowell D. C., Dunn L. M., Halevi L. G., Yackel E.* (1976) *Peabody Early Experiences Kit*. — Circle Pines, MN : AGS Publishing. — (Цит. на с. 292).
- Durham R. E., Farkas G., Hammer C. S., Bruce Tomblin J., Catts H. W.* (2007) Kindergarten oral language skill: A key variable in the intergenerational transmission of socioeconomic status // *Research in Social Stratification and Mobility*. — 2007. — Vol. 25, no. 4. — Pp. 294–305. — (Цит. на с. 190, 194, 231).
- Duyme M., Dumaret A.-C., Tomkiewicz S.* (1999) How can we boost IQs of “dull children”? : A late adoption study // *Proceedings of the National Academy of Sciences*. — 1999. — Vol. 96, no. 15. — Pp. 8790–8794. — (Цит. на с. 44).

- Eigsti I. M., Cicchetti D.* (2004) The impact of child maltreatment on expressive syntax at 60 months // *Developmental Science*. — 2004. — Vol. 7, no. 1. — Pp. 88–102. — (Цит. на с. 206).
- Eisenberg A. R.* (1985) Learning to describe past experience in conversation // *Discourse Processes*. — 1985. — Vol. 8. — Pp. 177–204. — (Цит. на с. 238).
- Elardo R., Bradley R., Caldwell B. M.* (1975) The relation of infants' home environments to mental test performance from six to thirty-six months: A longitudinal analysis // *Child Development*. — 1975. — Pp. 71–76. — (Цит. на с. 80).
- Elo I. T., Preston S. H.* (1996) Educational differentials in mortality: United States, 1979–1985 // *Social science & medicine*. — 1996. — Vol. 42, no. 1. — Pp. 47–57. — (Цит. на с. 30).
- Ensminger M., Slusarcik A.* (1992) Paths to high school graduation or dropout: A longitudinal study of a first-grade cohort // *Sociology of Education*. — 1992. — Vol. 65. — Pp. 95–113. — (Цит. на с. 194).
- Ensminger M. E., Fothergill K. E.* (2003) A decade of measuring SES: What it tells us and where to go from here. — (Цит. на с. 187, 188).
- Entwisle D. R., Alexander K. L., Olson L. S.* (1997) Children, schools and inequality. — Boulder, CO : Westview. — (Цит. на с. 212, 214).
- Eriksen H.-L. F., Kesmodel U. S., Underbjerg M., Kilburn T. R., Bertrand J., Mortensen E. L.* (2013) Predictors of intelligence at the age of 5: family, pregnancy and birth characteristics, postnatal influences, and postnatal growth // *PloS one*. — 2013. — Vol. 8, no. 11. — e79200. — (Цит. на с. 44).
- Ervin-Tripp S.* (1991) Play in language development // *Play and the social context of development in early care and education* / ed. by B. Scales, M. Almy, A. Nicolopoulou, S. Ervin-Tripp. — New York : Teachers College, Columbia University. — Pp. 84–97. — (Цит. на с. 210).
- Evans G. W.* (2004) The environment of childhood poverty // *American psychologist*. — 2004. — Vol. 59, no. 2. — Pp. 77–92. — (Цит. на с. 32, 115).
- Fairbrother G. L., Emerson H. P., Partridge L.* (2007) How stable is Medicaid coverage for children? // *Health Affairs*. — 2007. — Vol. 26, no. 2. — Pp. 520–528. — (Цит. на с. 41).
- Farah M. J.* (2002) Emerging ethical issues in neuroscience // *Nature neuroscience*. — 2002. — Vol. 5, no. 11. — Pp. 1123–1129. — (Цит. на с. 265).
- Farah M. J., Noble K. G., Hurt H.* (2007) The developing adolescent brain in socioeconomic context // *Adolescent Psychopathology and the Developing Brain* / ed. by D. Romer, E. Walker. — Oxford, New York : Oxford University Press. — Pp. 373–387. — (Цит. на с. 20).
- Farah M. J., Savage J. et al.* (2004) Association of socioeconomic status with neurocognitive development // *Pediatric Research*. — 2004. — Vol. 55, no. 4. — 609A–609A. — (Цит. на с. 136, 148).
- Farah M. J., Shera D. M. et al.* (2006) Childhood poverty: Specific associations with neurocognitive development // *Brain research*. — 2006. — Vol. 1110, no. 1. — Pp. 166–174. — (Цит. на с. 116, 136, 148, 154, 161, 162, 166, 328).

- Farkas G.* (1996) Human Capital or Cultural Capital? Ethnicity and Poverty Groups in an Urban School District. — New York : Aldine de Gruyter. — (Цит. на с. 189, 213).
- Farkas G.* (2003) Cognitive skills and noncognitive traits and behaviors in stratification processes // Annual Review of Sociology. — 2003. — Vol. 29, no. 1. — Pp. 541–562. — (Цит. на с. 232).
- Farkas G., Beron K.* (2001) Family Linguistic Culture and Social Reproduction: Verbal Skill from Parent to Child in the Preschool and School Years. — Paper presented at the Annual Meeting of the Population Association of America (66th, Washington, DC, March 29–31, 2001). — (Цит. на с. 189, 190, 194, 213, 214, 222, 242).
- Farkas G., Grobe R., Sheehan D., Shuan Y.* (1990) Cultural resources and school success: gender, ethnicity, and poverty groups within an urban school district // American Sociology Review. — 1990. — Vol. 55. — Pp. 127–142. — (Цит. на с. 189).
- Farran D. C.* (1990) Effects of intervention with disadvantaged and disabled children: A decade review // Handbook of early childhood intervention / ed. by J. P. Shonkoff, S. J. Meisels. — New York : Cambridge University Press New York. — Pp. 501–539. — (Цит. на с. 265, 266, 269).
- Farran D. C., Ramey C. T.* (1980) Social class differences in dyadic involvement during infancy // Child Development. — 1980. — Pp. 254–257. — (Цит. на с. 200).
- Fenson L. et al.* (1994) Variability in early communicative development. Vol. 59. — JSTOR. — (Monographs of the society for research in child development ; 242). — (Цит. на с. 223, 226).
- Finch B. K.* (2003) Socioeconomic Gradients and Low Birth-Weight: Empirical and Policy Considerations // Health services research. — 2003. — Vol. 38, 6p2. — Pp. 1819–1842. — (Цит. на с. 100, 102–104).
- Fivush R.* (1994) Constructing narrative, emotion and self in parent-child conversations about the past // The remembered self / ed. by U. Neisser, R. V. Fivush. — Cambridge : Cambridge University Press. — (Цит. на с. 239).
- Fletcher K. L., Reese E.* (2005) Picture book reading with young children: A conceptual framework // Developmental Review. — 2005. — Vol. 25, no. 1. — Pp. 64–103. — (Цит. на с. 201).
- Flores G., Tomany-Korman S. C.* (2008) Racial and ethnic disparities in medical and dental health, access to care, and use of services in US children // Pediatrics. — 2008. — Vol. 121, no. 2. — e286–e298. — (Цит. на с. 41).
- Flynn J. R.* (1984) The mean IQ of Americans: Massive gains 1932 to 1978. // Psychological bulletin. — 1984. — Vol. 95, no. 1. — P. 29. — (Цит. на с. 57).
- Flynn J. R.* (1987) Massive IQ gains in 14 nations: What IQ tests really measure // Psychological bulletin. — 1987. — Vol. 101, no. 2. — P. 171. — (Цит. на с. 57).
- Friedman H. S., Kern M. L., Hampson S. E., Duckworth A. L.* (2014) A new lifespan approach to conscientiousness and health: Combining the pieces of



- the causal puzzle // *Developmental psychology*. — 2014. — Vol. 50, no. 5. — P. 1377. — (Цит. на с. 18).
- Fryer R. G. J., Levitt S. D.* (2004) Understanding the Black-White Test Score Gap in the First Two Years of School // *Review of Economics and Statistics*. — 2004. — Vol. 86, no. 2. — Pp. 447–464. — (Цит. на с. 232).
- Fuerst J. S., Fuerst D.* (1993) Chicago experience with an early childhood program the special case of the child parent center program // *Urban Education*. — 1993. — Vol. 28, no. 1. — Pp. 69–96. — (Цит. на с. 284, 288).
- Furrow D., Moore C., Davidge J., Chiasson L.* (1992) Mental terms in mothers' and children's speech: Similarities and relationships // *Journal of Child Language*. — 1992. — Vol. 19, no. 3. — Pp. 617–631. — (Цит. на с. 224).
- Furstenberg F. F.* (1993) How families manage risk and opportunity in dangerous neighborhoods // *Sociology and the public agenda* / ed. by W. J. Wilson. — Newbury Park, CA : Sage Publications. — Pp. 231–258. — (Цит. на с. 38, 39).
- Fuster J. M.* (2002) Frontal lobe and cognitive development // *Journal of neurocology*. — 2002. — Vol. 31, 3–5. — Pp. 373–385. — (Цит. на с. 136).
- Garces E., Thomas D., Currie J.* (2002) Longer-Term Effects of Head Start // *American economic review*. — 2002. — Vol. 92, no. 4. — Pp. 999–1012. — (Цит. на с. 270, 271).
- Garcia-Coll C., Pachter L.* (2002) Ethnic and minority parenting // *Handbook of parenting. Social conditioning and applied parenting. Vol. 4* / ed. by M. H. Bornstein. — 2nd. — Mahwah, NJ : Erlbaum. — Pp. 1–20. — (Цит. на с. 240).
- Gersten R.* (1986) Response to “Consequences of three preschool curriculum models through age 15” // *Early Childhood Research Quarterly*. — 1986. — Vol. 1, no. 3. — Pp. 293–302. — (Цит. на с. 282).
- Giedd J. N. et al.* (1999) Brain development during childhood and adolescence: a longitudinal MRI study // *Nature neuroscience*. — 1999. — Vol. 2, no. 10. — Pp. 861–863. — (Цит. на с. 135).
- Goddard M., Durkin K., Rutter D. R.* (1985) The semantic focus of maternal speech: a comment on Ninio and Bruner (1978) // *Journal of Child Language*. — 1985. — Vol. 12, no. 1. — Pp. 209–213. — (Цит. на с. 200).
- Golden C. J.* (1981) The Luria-Nebraska Children's Battery: Theory and formulation // *Neuropsychological assessment and the school age child* / ed. by G. W. Hynd, G. E. Obrzut. — N.-Y. — Pp. 277–302. — (Цит. на с. 69).
- Gortmaker S. L.* (1979) Poverty and infant mortality in the United States // *American Sociological Review*. — 1979. — Pp. 280–297. — (Цит. на с. 102).
- Gottfredson L. S., Deary I. J.* (2004) Intelligence predicts health and longevity, but why? // *Current Directions in Psychological Science*. — 2004. — Vol. 13, no. 1. — Pp. 1–4. — (Цит. на с. 40).
- Gottfried A. W., Gottfried A. E., Bathurst K., Guerin D. W., Parramore M. M.* (2003) Socioeconomic status in children's development and family environment: infancy through adolescence // *Socioeconomic status, parenting, and child development* / ed. by M. H. Bornstein, R. H. Bradley. — Mahwah, NJ : Lawrence Erlbaum Associates Publishers. — Pp. 189–207. — (Цит. на с. 115).

- Gould J. B., LeRoy S. (1988) Socioeconomic status and low birth weight: a racial comparison // *Pediatrics*. — 1988. — Vol. 82, no. 6. — Pp. 896–904. — (Цит. на с. 102, 103, 109).
- Gray J. R., Chabris C. F., Braver T. S. (2003) Neural mechanisms of general fluid intelligence // *Nature neuroscience*. — 2003. — Vol. 6, no. 3. — Pp. 316–322. — (Цит. на с. 136).
- Gray J. R., Thompson P. M. (2004) Neurobiology of intelligence: science and ethics // *Nature Reviews Neuroscience*. — 2004. — Vol. 5, no. 6. — Pp. 471–482. — (Цит. на с. 136).
- Greenberg P., Epstein B. (1973) Bridge-to-reading: Curriculum for Pre-school, Kindergarten, & First Grade. — Morristown, NJ : General Learning Corporation. — (Цит. на с. 292).
- Grijbovski A., Bygren L. O., Svartbo B. (2002) Socio-demographic determinants of poor infant outcome in north-west Russia // *Paediatric and perinatal epidemiology*. — 2002. — Vol. 16, no. 3. — Pp. 255–262. — (Цит. на с. 108).
- Groark C. J., McCall R. B., Muhamedrinov R., Nikiforova N., Palmov O. (2005) Characteristics of children, caregivers, and orphanages for young children in St. Petersburg, Russian Federation // *Journal of Applied Developmental Psychology*. — 2005. — Vol. 26, no. 5. — Pp. 477–506. — (Цит. на с. 83).
- Groark C. J., Muhamedrahimov R. J., Palmov O. I., Nikiforova N. V., McCall R. B. (2005) Improvements in early care in Russian orphanages and their relationship to observed behaviors // *Infant Mental Health Journal*. — 2005. — Vol. 26, no. 2. — Pp. 96–109. — (Цит. на с. 83).
- Guendelman S., Gould J. B., Hudes M., Eskenazi B. (1990) Generational differences in perinatal health among the Mexican American population: findings from NHANES 1982–84 // *American Journal of Public Health*. — 1990. — Vol. 80, Suppl. — Pp. 61–65. — (Цит. на с. 110).
- Guo G., Harris K. M. (2000) The mechanisms mediating the effects of poverty on children's intellectual development // *Demography*. — 2000. — Vol. 37, no. 4. — Pp. 431–447. — (Цит. на с. 115).
- Gutman L. M., Eccles J. S. (1999) Financial Strain, Parenting Behaviors, and Adolescents' Achievement: Testing Model Equivalence between African American and European American Single- and Two-Parent Families // *Child development*. — 1999. — Vol. 70, no. 6. — Pp. 1464–1476. — (Цит. на с. 34, 35).
- Hack M., Breslau N., Aram D., Weissman B., Klein N., Borawski-Clark E. (1992) The effect of very low birth weight and social risk on neurocognitive abilities at school age // *Journal of Developmental and Behavioral Pediatrics*. — 1992. — Vol. 13, no. 6. — Pp. 412–420. — (Цит. на с. 90).
- Hack M., Flannery D. J., Schluchter M., Cartar L., Borawski E., Klein N. (2002) Outcomes in young adulthood for very-low-birth-weight infants // *New England Journal of Medicine*. — 2002. — Vol. 346, no. 3. — Pp. 149–157. — (Цит. на с. 90, 92, 93, 96).

- Hack M., Klein N. K., Taylor H. G.* (1995) Long-term developmental outcomes of low birth weight infants // *The future of children*. — 1995. — Pp. 176–196. — (Цит. на с. 91, 92, 100).
- Hack M., Taylor H. G. et al.* (2005) Chronic conditions, functional limitations, and special health care needs of school-aged children born with extremely low-birth-weight in the 1990s // *JAMA*. — 2005. — Vol. 294, no. 3. — Pp. 318–325. — (Цит. на с. 89).
- Hackman D. A., Farah M. J.* (2009) Socioeconomic status and the developing brain // *Trends in cognitive sciences*. — 2009. — Vol. 13, no. 2. — Pp. 65–73. — (Цит. на с. 150).
- Hammer C. S., Weiss A. L.* (1999) Guiding language development: How African American mothers and their infants structure play interactions // *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*. — 1999. — Vol. 42, no. 5. — P. 1219. — (Цит. на с. 200, 240, 245).
- Harkness S.* (1977) Aspects of the social environment and first language acquisition in rural Africa // *Talking to children: Language input and acquisition* / ed. by C. E. Snow, C. A. Ferguson. — Cambridge : Cambridge University Press. — Pp. 309–318. — (Цит. на с. 208).
- Harkness S.* (1990) A cultural model for the acquisition of language: Implications for the innateness debate // *Developmental psychobiology*. — 1990. — Vol. 23, no. 7. — Pp. 727–739. — (Цит. на с. 202).
- Harris M., Hatano G.* (1999) *Learning to read and write: A cross-linguistic perspective*. — NY : Cambridge University Press. — (Цит. на с. 194, 232).
- Hart B., Risley T. R.* (1995) Meaningful differences in the everyday experience of young American children. — Baltimore, MD : Paul H. Brookes Publishing Co. — (Цит. на с. 35, 40, 181, 195, 197, 198, 203, 205, 207, 208, 222, 223, 242).
- Hart B., Risley T. R.* (1999) *The social world of children learning to talk*. — Baltimore, MD : Paul H. Brookes Publishing Co. — (Цит. на с. 203).
- Haskins R.* (1985) Public school aggression among children with varying day-care experience // *Child development*. — 1985. — Pp. 689–703. — (Цит. на с. 284, 303, 305).
- Haushofer J.* (2014) *The Price of Poverty: Psychology and the Cycle of Need*. — July 15, 2014. — URL: <http://www.foreignaffairs.com/articles/141640/johannes-haushofer/the-price-of-poverty> (visited on 04/18/2015). — (Цит. на с. 20).
- Haushofer J., Fehr E.* (2014) On the psychology of poverty // *Science*. — 2014. — Vol. 344, no. 6186. — Pp. 862–867. — (Цит. на с. 20).
- Haveman R., Wolfe B.* (1995) The determinants of children's attainments: A review of methods and findings // *Journal of economic literature*. — 1995. — Vol. 23. — Pp. 1829–1878. — (Цит. на с. 35).
- Haxby J. V., Hoffman E. A., Gobbini M. I.* (2002) Human neural systems for face recognition and social communication // *Biological psychiatry*. — 2002. — Vol. 51, no. 1. — Pp. 59–67. — (Цит. на с. 154).

- Heath S. B.* (1983) *Ways with words: language, life and work in communities and classrooms*. — Cambridge : Cambridge University Press. — (Цит. на с. 86, 182, 190, 215, 233, 234, 236, 237, 239, 241, 243).
- Heath S. B.* (1990) *The children of Trackton's children: Spoken and written language in social change // Cultural psychology: Essays on comparative human development / ed. by J. W. Stigler, R. A. Shweder, G. Herdt*. — Cambridge : Cambridge University Press. — Pp. 496–519. — (Цит. на с. 199).
- Hebbeler K.* (1985) *An old and a new question on the effects of early education for children from low income families // Educational Evaluation and Policy Analysis*. — 1985. — Pp. 207–216. — (Цит. на с. 269).
- Hecht S. A., Burgess S. R., Torgesen J. K., Wagner R. K., Rashotte C. A.* (2000) *Explaining social class differences in growth of reading skills from beginning kindergarten through fourth-grade: The role of phonological awareness, rate of access, and print knowledge // Reading and writing*. — 2000. — Vol. 12, 1–2. — Pp. 99–128. — (Цит. на с. 167).
- Heckman J. J.* (2006) *Skill formation and the economics of investing in disadvantaged children // Science*. — 2006. — Vol. 312, no. 5782. — Pp. 1900–1902. — (Цит. на с. 264–266, 278).
- Heckman J. J.* (2013) *Giving Kids a Fair Chance (A Strategy that works)*. — Cambridge, MA : MIT Press. — (Цит. на с. 11).
- Heckman J. J., Stixrud J., Urzua S.* (2006) *The Effects of Cognitive and Noncognitive Abilities on Labor Market Outcomes and Social Behavior // Journal of Labor Economics*. — 2006. — Vol. 24, no. 3. — Pp. 411–482. — (Цит. на с. 145).
- Heyns B.* (1978) *Summer Learning and the Effects of Schooling*. — New York : Academic Press. — (Цит. на с. 214).
- High P. et al.* (1999) *Child centered literacy orientation: a form of social capital? // Pediatrics*. — 1999. — Vol. 103, no. 4. — e55. — (Цит. на с. 201).
- Hillemeier M. M., Farkas G., Morgan P. L., Martin M. A., Maczuga S. A.* (2009) *Disparities in the prevalence of cognitive delay: how early do they appear? // Paediatric and perinatal epidemiology*. — 2009. — Vol. 23, no. 3. — Pp. 186–198. — (Цит. на с. 40).
- Hirschi T.* (1969) *Causes of delinquency*. — Berkeley, CA : University of California Press. — (Цит. на с. 305).
- Hoff E.* (2003a) *Causes and consequences of SES-related differences in parent-to-child speech // Socioeconomic status, parenting, and child development / ed. by M. H. Bornstein, R. H. Bradley*. — Mahwah, NJ : Lawrence Erlbaum, 2003. — Pp. 145–160. — (Monographs in parenting series). — (Цит. на с. 201).
- Hoff E.* (2003b) *The specificity of environmental influence: Socioeconomic status affects early vocabulary development via maternal speech // Child Development*. — 2003. — Vol. 74, no. 5. — Pp. 1368–1378. — (Цит. на с. 192, 208, 209, 222).
- Hoff E.* (2006) *How social contexts support and shape language development // Developmental Review*. — 2006. — Vol. 26. — Pp. 55–88. — (Цит. на с. 35, 180, 192, 195, 199, 211, 223, 234).

- Hoff E., Laursen B., Tardif T.* (2002) Socioeconomic status and parenting // Handbook of parenting. Ecology and Biology of Parenting. Vol. II / ed. by M. H. Bornstein. — Mahwah, New Jersey : Lawrence Erlbaum. — Pp. 161–188. — (Цит. на с. 191, 199, 204).
- Hoff-Ginsberg E.* (1985) Some contributions of mothers' speech to their children's syntactic growth // Journal of Child Language. — 1985. — Vol. 12, no. 2. — Pp. 367–385. — (Цит. на с. 204, 227).
- Hoff-Ginsberg E.* (1986) Function and structure in maternal speech: Their relation to the child's development of syntax // Developmental Psychology. — 1986. — Vol. 22, no. 2. — Pp. 155–163. — (Цит. на с. 204, 208, 227).
- Hoff-Ginsberg E.* (1991) Mother-child conversation in different social classes and communicative settings // Child Development. — 1991. — Vol. 62, no. 4. — Pp. 782–796. — (Цит. на с. 200, 204).
- Hoff-Ginsberg E.* (1994) Influences of mother and child on maternal talkativeness // Discourse Processes. — 1994. — Vol. 18, no. 1. — Pp. 105–117. — (Цит. на с. 202).
- Hoff-Ginsberg E.* (1998) The relation of birth order and socioeconomic status to children's language experience and language development // Applied Psycholinguistics. — 1998. — Vol. 19, no. 4. — Pp. 603–629. — (Цит. на с. 199, 208, 222, 227).
- Hoff-Ginsberg E., Shatz M.* (1982) Linguistic input and the child's acquisition of language // Psychological Bulletin. — 1982. — Vol. 92, no. 1. — Pp. 3–26. — (Цит. на с. 204, 227).
- Hoffman L. W.* (2003) Methodological issues in studies of SES, parenting, and child development // Socioeconomic status, parenting, and child development / ed. by M. H. Bornstein, R. H. Bradley. — Mahwah, NJ : Lawrence Erlbaum. — Pp. 125–143. — (Monographs in parenting series). — (Цит. на с. 34, 35).
- Hohmann M., Banet B., Weikart D. P.* (1979) Young children in action: A manual for preschool educators. — Ypsilanti, MI : High Scope Press. — (Цит. на с. 272, 280).
- Holden C.* (1990) Head Start Enters Adulthood // Science. — 1990. — Vol. 247, no. 4949. — Pp. 1400–1402. — (Цит. на с. 268, 270).
- Holmes J.* (2001) The search for the secure base: Attachment theory and psychotherapy. — London : Brunner-Routledge. — (Цит. на с. 249).
- Homer C. J., James S. A., Siegel E.* (1990) Work-related psychosocial stress and risk of preterm, low birthweight delivery // American Journal of Public Health. — 1990. — Vol. 80, no. 2. — Pp. 173–177. — (Цит. на с. 102).
- Honig A. S., Lally J. R.* (1982) The family development research program: Retrospective review // Early Child Development and Care. — 1982. — Vol. 10, no. 1. — Pp. 41–62. — (Цит. на с. 266).
- Hooper S. R., Burchinal M. R., Roberts J. E., Zeisel S., Neebe E. C.* (1998) Social and family risk factors for infant development at one year: An application of the cumulative risk model // Journal of Applied Developmental Psychology. — 1998. — Vol. 19, no. 1. — Pp. 85–96. — (Цит. на с. 191).

- Hoover-Dempsey K., Sandler H.* (1997) Why do parents become involved in their children's education // Review of Educational Research. — 1997. — Vol. 67, no. 1. — Pp. 3–42. — (Цит. на с. 236).
- Horacek H. J., Ramey C. T., Campbell F. A., Hoffmann K. P., Fletcher R. H.* (1987) Predicting school failure and assessing early intervention with high-risk children // Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry. — 1987. — Vol. 26, no. 5. — Pp. 758–763. — (Цит. на с. 295, 297).
- Horton-Ikard R. M., Ellis Weismer S.* (2007) A preliminary examination of vocabulary and word learning in African American toddlers from middle and low socioeconomic status homes // American Journal of Speech-Language Pathology. — 2007. — Vol. 16, no. 4. — P. 381. — (Цит. на с. 222).
- Horwitz S. M., Irwin J. R., Briggs-Gowan M. J., Heenan J. M. B., Mendoza J., Carter A. S.* (2003) Language delay in a community cohort of young children // Journal of The American Academy of Child And Adolescent Psychiatry. — 2003. — Vol. 42, no. 8. — Pp. 932–940. — (Цит. на с. 210).
- Howard R. J.* et al. (1998) The functional anatomy of imagining and perceiving colour // Neuroreport. — 1998. — Vol. 9, no. 6. — Pp. 1019–1023. — (Цит. на с. 162).
- Hughes C., Jaffee S. R., Happé F., Taylor A., Caspi A., Moffitt T. E.* (2005) Origins of individual differences in theory of mind: From nature to nurture? // Child Development. — 2005. — Vol. 76, no. 2. — Pp. 356–370. — (Цит. на с. 224).
- Hughes D., Simpson L.* (1995) The role of social change in preventing low birth weight // The Future of children. — 1995. — Pp. 87–102. — (Цит. на с. 102).
- Hunt J. V., Cooper B. A., Tooley W. H.* (1988) Very low birth weight infants at 8 and 11 years of age: role of neonatal illness and family status // Pediatrics. — 1988. — Vol. 82, no. 4. — Pp. 596–603. — (Цит. на с. 92, 98).
- Hunter J. E., Hunter R. F.* (1984) Validity and utility of alternative predictors of job performance // Psychological bulletin. — 1984. — Vol. 96, no. 1. — P. 72. — (Цит. на с. 58).
- Hurtado N., Marchman V. A., Fernald A.* (2008) Does input influence uptake? Links between maternal talk, processing speed and vocabulary size in Spanish-learning children // Developmental Science. — 2008. — Vol. 11, no. 6. — F31–F39. — (Цит. на с. 208).
- Huttenlocher J., Haight W., Bryk A., Seltzer M., Lyons T.* (1991) Early vocabulary growth: Relation to language input and gender. // Developmental Psychology. — 1991. — Vol. 27, no. 2. — Pp. 236–248. — (Цит. на с. 209, 222, 223).
- Huttenlocher J., Levine S., Vevea J.* (1998) Environmental input and cognitive growth: A study using time-period comparisons // Child Development. — 1998. — Vol. 69, no. 4. — Pp. 1012–1029. — (Цит. на с. 214).
- Huttenlocher J., Vasilyeva M., Cymerman E., Levine S.* (2002) Language input at home and at school: Relation to child syntax // Cognitive Psychology. — 2002. — Vol. 45, no. 3. — Pp. 337–374. — (Цит. на с. 208, 224, 226, 227).

- Huttenlocher P. R., Dabholkar A. S.* (1997) Regional differences in synaptogenesis in human cerebral cortex // *Journal of comparative Neurology*. — 1997. — Vol. 387, no. 2. — Pp. 167–178. — (Цит. на с. 135).
- Ingersoll R. M.* (1999) The problem of underqualified teachers in American secondary schools // *Educational researcher*. — 1999. — Vol. 28, no. 2. — Pp. 26–37. — (Цит. на с. 33).
- Innocenti M. S., White K. R.* (1993) Are more intensive early intervention programs more effective? A review of the literature // *Exceptionality*. — 1993. — Vol. 4, no. 1. — Pp. 31–50. — (Цит. на с. 265).
- Jackson D. N.* (1998) *Multidimensional aptitude battery II: manual*. — Port Huron, MI : Sigma Assessment Systems. — (Цит. на с. 58).
- Jedrychowski W. et al.* (2006) Effects of prenatal exposure to mercury on cognitive and psychomotor function in one-year-old infants: epidemiologic cohort study in Poland // *Annals of epidemiology*. — 2006. — Vol. 16, no. 6. — Pp. 439–447. — (Цит. на с. 41).
- Johnson D. L., Walker T.* (1987) Primary prevention of behavior problems in Mexican-American children // *American journal of community psychology*. — 1987. — Vol. 15, no. 4. — Pp. 375–385. — (Цит. на с. 304).
- Johnson M. H.* (1997) *Developmental cognitive neuroscience: An introduction*. — (Цит. на с. 130).
- Johnson V. E.* (2001) *Fast mapping verb meaning from argument structure*. — URL: <http://scholarworks.umass.edu/dissertations/AAI3012145>. Electronic Doctoral Dissertations for UMass Amherst. — (Цит. на с. 221).
- Jones C. P., Adamson L. B.* (1987) Language use in mother-child and mother-child-sibling interactions // *Child Development*. — 1987. — Vol. 58, no. 2. — Pp. 356–366. — (Цит. на с. 199, 200).
- Jordan N. C., Huttenlocher J., Levine S. C.* (1992) Differential calculation abilities in young children from middle- and low-income families // *Developmental Psychology*. — 1992. — Vol. 28, no. 4. — Pp. 644–653. — (Цит. на с. 234).
- Jurado M. B., Rosselli M.* (2007) The elusive nature of executive functions: a review of our current understanding // *Neuropsychology review*. — 2007. — Vol. 17, no. 3. — Pp. 213–233. — (Цит. на с. 143, 144).
- Kamphaus R. W.* (2005) *Clinical assessment of child and adolescent intelligence*. — Springer. — (Цит. на с. 57).
- Kaplan E.* (1988) *A process approach to neuropsychological assessment* // *Clinical neuropsychology and brain function: Research, measurement and practice*. Vol. 7 / ed. by T. Boll, B. K. Bryant. — Washington, DC : American Psychological Association. — Pp. 125–167. — (The master lecture series). — (Цит. на с. 47, 69).
- Kaplan E. F., Fein D., Morris R., Delis D.* (1991) *The Wechsler Adult Intelligence Scale—Revised as a neuropsychological instrument*. — San Antonio, TX : Psychological Corporation. — (Цит. на с. 56).
- Karnes M.* (1973) *GOAL program: Mathematical concepts*. — Springfield, MA : Milton-Bradley. — Pp. 14–18. — (Цит. на с. 292).

- Kaufman A. S.* (2009) IQ testing 101. — New York : Springer Publishing Co. — (Цит. на с. 54–56).
- Kaufman A. S., Kaufman N.* (1983) Kaufman Assessment Battery for Children: Interpretive Manual. — Circle Pines, MN : American Guidance Service. — (Цит. на с. 69).
- Kaufman A. S., Long S. W., O'Neal M. R.* (1986) Review Article: Topical Review of the WISC-R for Pediatric Neuroclinicians // *Journal of child neurology*. — 1986. — Vol. 1, no. 2. — Pp. 89–98. — (Цит. на с. 52).
- Kay J., Lesser R., Coltheart M.* (1996) Psycholinguistic assessments of language processing in aphasia (PALPA): An introduction // *Aphasiology*. — 1996. — Vol. 10, no. 2. — Pp. 159–180. — (Цит. на с. 71).
- Kilbride P. L., Kilbride J. E.* (1983) Socialization for high positive affect between mother and infant among the Baganda of Uganda // *Ethos*. — 1983. — Vol. 11, no. 4. — Pp. 232–245. — (Цит. на с. 85).
- Kirk S.* (1972) Education of exceptional children. — Boston : Houghton-Mifflin. — (Цит. на с. 329).
- Kirkwood M. W., Weiler M. D., Bernstein J. H., Forbes P. W., Waber D. P.* (2001) Sources of poor performance on the Rey–Osterrieth complex figure test among children with learning difficulties: A dynamic assessment approach // *The Clinical Neuropsychologist*. — 2001. — Vol. 15, no. 3. — Pp. 345–356. — (Цит. на с. 172).
- Kishiyama M. M., Boyce W. T., Jimenez A. M., Perry L. M., Knight R. T.* (2009) Socioeconomic disparities affect prefrontal function in children // *Journal of cognitive neuroscience*. — 2009. — Vol. 21, no. 6. — Pp. 1106–1115. — (Цит. на с. 150).
- Klebanov P. K., Brooks-Gunn J., Duncan G. J.* (1994) Does neighborhood and family poverty affect mothers' parenting, mental health, and social support? // *Journal of Marriage and the Family*. — 1994. — Vol. 56, no. 2. — Pp. 441–455. — (Цит. на с. 37).
- Klebanov P. K., Brooks-Gunn J., McCarton C., McCormick M. C.* (1998) The contribution of neighborhood and family income to developmental test scores over the first three years of life // *Child Development*. — 1998. — Vol. 69, no. 5. — Pp. 1420–1436. — (Цит. на с. 191).
- Klebanov P. K., Brooks-Gunn J., McCormick M. C.* (1994) School achievement and failure in very low birth weight children // *Journal of Developmental & Behavioral Pediatrics*. — 1994. — Vol. 15, no. 4. — Pp. 248–256. — (Цит. на с. 89).
- Klein N. K., Hack M., Breslau N.* (1989) Children who were very low birth weight: development and academic achievement at nine years of age // *Journal of Developmental & Behavioral Pediatrics*. — 1989. — Vol. 10, no. 1. — Pp. 32–37. — (Цит. на с. 89).
- Klingberg T., Vaidya C. J., Gabrieli J. D., Moseley M. E., Hedehus M.* (1999) Myelination and organization of the frontal white matter in children: a diffusion



- tensor MRI study // *Neuroreport*. — 1999. — Vol. 10, no. 13. — Pp. 2817–2821. — (Цит. на с. 135).
- Knopnik V. S., Smith S. D., Cardon L., Pennington B., Gayan J., Olson R. K.* et al. (2002) Differential genetic etiology of reading component processes as a function of IQ // *Behavior Genetics*. — 2002. — Vol. 32, no. 3. — Pp. 181–198. — (Цит. на с. 167).
- Knudsen E. I., Heckman J. J., Cameron J. L., Shonkoff J. P.* (2006) Economic, neurobiological, and behavioral perspectives on building America's future workforce // *Proceedings of the National Academy of Sciences*. — 2006. — Vol. 103, no. 27. — Pp. 10155–10162. — (Цит. на с. 12).
- Kohen D. E., Leventhal T., Dahinten V. S., McIntosh C. N.* (2008) Neighborhood disadvantage: Pathways of effects for young children // *Child development*. — 2008. — Vol. 79, no. 1. — Pp. 156–169. — (Цит. на с. 39).
- Koniak-Griffin D., Verzemnieks I.* (1994) The relationship between parental ratings of child behaviors, interaction, and the home environment // *Maternal-child nursing journal*. — 1994. — Vol. 23, no. 2. — Pp. 44–56. — (Цит. на с. 82).
- Korkman M., Kirk U., Kemp S.* (1998) NEPSY. A developmental neuropsychological assessment. — San Antonio, TX : The Psychological Corporation. — (Цит. на с. 69).
- Koupilova I., Rahu K., Rahu M., Karro H., Leon D. A.* (2000) Social determinants of birthweight and length of gestation in Estonia during the transition to democracy // *International Journal of Epidemiology*. — 2000. — Vol. 29, no. 1. — Pp. 118–124. — (Цит. на с. 108).
- Krassner M. B.* (1986) Diet and brain function // *Nutrition reviews*. — 1986. — Vol. 44, s3. — Pp. 12–15. — (Цит. на с. 41).
- Kuntay A. C., Senay I.* (2003) Narratives beget narratives: Rounds of stories in Turkish preschool conversation // *Journal of Pragmatics*. — 2003. — Vol. 35. — Pp. 559–587. — (Цит. на с. 211).
- Kyratzis A.* (2004) Talk and interaction among children and the co-construction of peer groups and peer culture // *Annual Review of Anthropology*. — 2004. — Vol. 33. — Pp. 625–649. — (Цит. на с. 210).
- Laakso M. L., Poikkeus A. M., Katajamaki J., Lyytinen P.* (1999) Early intentional communication as a predictor of language development in young toddlers // *First Language*. — 1999. — Vol. 19, no. 56. — Pp. 207–231. — (Цит. на с. 202).
- Labov W.* (1972) The logic of nonstandard English // *Language in the inner city: Studies in the Black English vernacular*. — Philadelphia : University of Pennsylvania Press. — Pp. 201–240. — (Цит. на с. 181, 210, 217, 243).
- Lally J. R., Mangione P. L., Honig A. S.* (1988) The Syracuse University Family Development Research Program: Long-range impact on an early intervention with low-income children and their families // *Parent Education as Early Childhood Intervention: Emerging Direction in Theory, Research, and Practice* / ed. by D. R. Powell, I. E. Sigel. — Norwood, NJ : Ablex Publishing. — Pp. 79–104. — (Annual Advances in Applied Developmental Psychology ; 3). — (Цит. на с. 304).

- Lareau A. (1987) Social class differences in family-school relationships: The importance of cultural capital // *Sociology of education*. — 1987. — Vol. 60. — Pp. 73–85. — (Цит. на с. 190).
- Lareau A. (1989) *Home Advantage: Social Class and Parental Intervention in Elementary Education*. — London : Falmer. — (Цит. на с. 236).
- Lareau A. (2003) *Unequal childhoods: class, race, and family life*. — Berkeley : University of California Press. — (Цит. на с. 34, 190).
- Lareau A. (2011) *Unequal childhoods: Class, race, and family life*. — Berkeley : University of California Press. — (Цит. на с. 82).
- Lareau A., Horvat E. M. (1999) Moments of Social Exclusion and Inclusion: Race, Class, and Cultural Capital in Family-School Relationships // *Sociology of Education*. — 1999. — Vol. 72. — Pp. 37–53. — (Цит. на с. 190).
- Lazar I., Darlington R., Murray H., Royce J., Snipper A., Ramey C. T. (1982) Lasting effects of early education: A report from the Consortium for Longitudinal Studies // *Monographs of the Society for Research in Child Development*. — 1982. — Vol. 47, 2/3. — Pp. 1–151. — (Цит. на с. 264).
- Le Normand M. T., Parisse C., Cohen H. (2008) Lexical diversity and productivity in French preschoolers: Developmental, gender and sociocultural factors // *Clinical linguistics & phonetics*. — 2008. — Vol. 22, no. 1. — Pp. 47–58. — (Цит. на с. 209, 222).
- Lee E. C., Rescorla L. (2002) The use of psychological state terms by late talkers at age 3 // *Applied Psycholinguistics*. — 2002. — Vol. 23, no. 04. — Pp. 623–641. — (Цит. на с. 224).
- Lee V. E., Brooks-Gunn J., Schnur E. (1988) Does Head Start work? A 1-year follow-up comparison of disadvantaged children attending Head Start, no preschool, and other preschool programs. // *Developmental psychology*. — 1988. — Vol. 24, no. 2. — Pp. 210–222. — (Цит. на с. 269).
- Lee V. E., Brooks-Gunn J., Schnur E., Liaw F.-R. (1990) Are Head Start Effects Sustained? A Longitudinal Follow-up Comparison of Disadvantaged Children Attending Head Start, No Preschool, and Other Preschool Programs // *Child development*. — 1990. — Vol. 61, no. 2. — Pp. 495–507. — (Цит. на с. 268, 270).
- Leseman P. P., Scheele A. F., Mayo A. Y., Messer M. H. (2007) Home literacy as a special language environment to prepare children for school // *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*. — 2007. — Vol. 10, no. 3. — Pp. 334–355. — (Цит. на с. 238).
- Leventhal T., Brooks-Gunn J. (2000) The neighborhoods they live in: The effects of neighborhood residence on child and adolescent outcomes // *Psychological Bulletin*. — 2000. — Vol. 126, no. 2. — Pp. 309–337. — (Цит. на с. 36, 211–213).
- Lezak M. D. (1995) *Neuropsychological assessment*. — 3rd ed. — Oxford University Press. — (Цит. на с. 48).
- Liaw F.-R., Brooks-Gunn J. (1993) Patterns of low-birth-weight children's cognitive development // *Developmental Psychology*. — 1993. — Vol. 29, no. 6. — Pp. 1024–1035. — (Цит. на с. 89, 100).

- Lieven E. V. M.* (1994) Crosslinguistic and cross cultural aspects of language addressed to children // *Input and interaction in language acquisition* / ed. by C. Gallaway, B. J. Richards. — Cambridge : Cambridge University Press. — Pp. 74–106. — (Цит. на с. 185).
- Lipina S. J., Martelli M. I., Vuelta B., Colombo J. A.* (2005) Performance on the A-not-B task of Argentinean infants from unsatisfied and satisfied basic needs homes // *Interamerican Journal of Psychology*. — 2005. — Vol. 39, no. 1. — Pp. 49–60. — (Цит. на с. 146).
- Lloyd P., Mann S., Peers I.* (1998) The growth of speaker and listener skills from five to eleven years // *First Language*. — 1998. — Vol. 18, no. 52. — Pp. 81–104. — (Цит. на с. 228, 229).
- Loeber R., Stouthamer-Loeber M.* (1986) Family factors as correlates and predictors of juvenile conduct problems and delinquency // *Crime & Justice*. — 1986. — Vol. 7. — Pp. 29–149. — (Цит. на с. 306).
- Loughran D. S., Datar A., Kilburn M. R.* (2004) The interactive effect of birth weight and parental investment on child test scores // *RAND Labor and Population Working Paper# WR-168*. — 2004. — (Цит. на с. 94).
- Lovejoy M. C., Graczyk P. A., O'Hare E., Newman G.* (2000) Maternal depression and parenting behavior: A meta-analytic review // *Clinical Psychology Review*. — 2000. — Vol. 20. — Pp. 561–592. — (Цит. на с. 206).
- Lozoff B.* (2007) Iron deficiency and child development // *Food & Nutrition Bulletin*. — 2007. — Vol. 28, Supplement 4. — 560S–571S. — (Цит. на с. 41).
- Lubinski D.* (2004) Introduction to the special section on cognitive abilities: 100 years after Spearman's (1904) "General intelligence", objectively determined and measured" // *Journal of personality and social psychology*. — 2004. — Vol. 86, no. 1. — Pp. 96–111. — (Цит. на с. 54).
- Lumey L., van Poppel F. W.* (1994) The Dutch famine of 1944–45: mortality and morbidity in past and present generations // *Social History of Medicine*. — 1994. — Vol. 7, no. 2. — Pp. 229–246. — (Цит. на с. 101).
- Lyon G. R., Moats L., Flynn J. M.* (1987) From Assessment to Treatment // *Assessment issues in child neuropsychology* / ed. by M. G. Tramontana, S. R. Hooper. — New York : Plenum Press. — Pp. 113–144. — (Цит. на с. 329).
- Maclean M., Bryant P., Bradley L.* (1987) Rhymes, nursery rhymes, and reading in early childhood // *Merrill-Palmer Quarterly*. — 1987. — Vol. 33. — Pp. 255–281. — (Цит. на с. 166).
- MacQuarrie T. W.* (1953) MacQuarrie test for mechanical ability. — California Test Bureau. — (Цит. на с. 59).
- Martin S. L., Ramey C. T., Ramey S.* (1990) The prevention of intellectual impairment in children of impoverished families: findings of a randomized trial of educational day care. // *American Journal of Public Health*. — 1990. — Vol. 80, no. 7. — Pp. 844–847. — (Цит. на с. 296).
- Mayer S.* (1997) *What Money Can't Buy: Family Income and Children's Life Chances*. — Mass. : Harvard Press. — (Цит. на с. 190).

- Mayes A., Meudell P., Neary D. (1978) Must amnesia be caused by either encoding or retrieval disorders // *Practical Aspects of Memory* / ed. by E. M. M. Gruenberg. — London : Academic Press. — Pp. 712–719. — (Цит. на с. 154).
- Mayes A., Meudell P., Neary D. (1980) Do amnesics adopt inefficient encoding strategies with faces and random shapes? // *Neuropsychologia*. — 1980. — Vol. 18, no. 4. — Pp. 527–540. — (Цит. на с. 154).
- McArdle J. J., Ferrer-Caja E., Hamagami F., Woodcock R. W. (2002) Comparative longitudinal structural analyses of the growth and decline of multiple intellectual abilities over the life span // *Developmental psychology*. — 2002. — Vol. 38, no. 1. — P. 115. — (Цит. на с. 57).
- McCall R. B., Groark C. J., Fish L. (2010) A caregiver–child socioemotional and relationship rating scale // *Infant mental health journal*. — 2010. — Vol. 31, no. 2. — Pp. 201–219. — (Цит. на с. 83).
- McCormick M. C., Gortmaker S. L., Sobol A. M. (1990) Very low birth weight children: Behavior problems and school difficulty in a national sample // *The Journal of pediatrics*. — 1990. — Vol. 117, no. 5. — Pp. 687–693. — (Цит. на с. 89, 93, 101).
- McCormick M. C., McCarton C., Tonascia J., Brooks-Gunn J. (1993) Early educational intervention for very low birth weight infants: results from the Infant Health and Development Program // *The Journal of pediatrics*. — 1993. — Vol. 123, no. 4. — Pp. 527–533. — (Цит. на с. 113).
- McDonald L., Pien D. (1982) Mother conversational behavior as a function of interactional intent // *Journal of Child Language*. — 1982. — Vol. 9. — Pp. 337–358. — (Цит. на с. 204).
- McEwen B. S. (2001) From molecules to mind: stress, individual differences, and the social environment // *Annals of the New York Academy of Sciences*. — 2001. — Vol. 935, no. 1. — Pp. 42–49. — (Цит. на с. 134).
- McGauhey P. J., Starfield B., Alexander C., Ensminger M. E. (1991) Social environment and vulnerability of low birth weight children: a social-epidemiological perspective // *Pediatrics*. — 1991. — Vol. 88, no. 5. — Pp. 943–953. — (Цит. на с. 102).
- McLoyd V. C. (1998) Socioeconomic disadvantage and child development // *American Psychologist*. — 1998. — Vol. 53. — Pp. 185–204. — (Цит. на с. 188, 189, 191, 193, 213).
- McLoyd V. C., Smith J. (2002) Physical discipline and behavior problems in African American, European American, and Hispanic children: Emotional support as a moderator // *Journal of Marriage and Family*. — 2002. — Vol. 64, no. 1. — Pp. 40–53. — (Цит. на с. 81).
- Ment L. R. et al. (2003) Change in cognitive function over time in very low-birth-weight infants // *Jama*. — 2003. — Vol. 289, no. 6. — Pp. 705–711. — (Цит. на с. 99).
- Mezzacappa E. (2004) Alerting, orienting, and executive attention: Developmental properties and sociodemographic correlates in an epidemiological sample

- of young, urban children // *Child development*. — 2004. — Vol. 75, no. 5. — Pp. 1373–1386. — (Цит. на с. 135).
- Milberg W. P., Hebben N., Kaplan E.* (1986) The Boston process approach to neuropsychological assessment // *Neuropsychological assessment of neuropsychiatric disorders* / ed. by I. Grant, K. M. Adams. — N.-Y. — Pp. 65–86. — (Цит. на с. 47, 69).
- Miller P. J., Sperry L. L.* (1988) Early talk about the past: The origins of conversational stories of personal experience // *Journal of Child Language*. — 1988. — Vol. 15, no. 2. — Pp. 293–315. — (Цит. на с. 238).
- Mills M., Edwards J., Beckman M.* (2005) Child-Directed Speech in African American vernacular English // Poster presented at the annual convention of the American Speech-Language-Hearing Association. — San Diego, CA. — (Цит. на с. 183).
- Milner A. D., Goodale M. A.* (1995) *The visual brain in action*. — Oxford : Oxford Science. — (Цит. на с. 162).
- Moffitt T. E., Arseneault L. et al.* (2011) A gradient of childhood self-control predicts health, wealth, and public safety // *Proceedings of the National Academy of Sciences*. — 2011. — Pp. 2693–2698. — (Цит. на с. 18).
- Moffitt T. E., Poulton R., Caspi A.* (2013) Lifelong Impact of Early Self-Control: Childhood self-discipline predicts adult quality of life // *American Scientist*. — 2013. — Vol. 101, no. 5. — Pp. 352–359. — (Цит. на с. 18).
- Morisset C. E., Barnard K. E., Greenberg M. T., Booth C. L., Spieker S. J.* (1990) Environmental influences on early language development: The context of social risk // *Development and Psychopathology*. — 1990. — Vol. 2, no. 2. — Pp. 127–149. — (Цит. на с. 222).
- Morris P. A., Michalopoulos C.* (2003) Findings from the Self-Sufficiency Project: Effects on children and adolescents of a program that increased employment and income // *Journal of Applied Developmental Psychology*. — 2003. — Vol. 24, no. 2. — Pp. 201–239. — (Цит. на с. 243).
- Muhamedrahimov R. J., Palmov O. I., Nikiforova N. V., Groark C. J., McCall R. B.* (2004) Institution-based early intervention program // *Infant Mental Health Journal*. — 2004. — Vol. 25, no. 5. — Pp. 488–501. — (Цит. на с. 83).
- Muijs D., Harris A., Chapman C., Stoll L., Russ J.* (2004) Improving schools in socioeconomically disadvantaged areas—A review of research evidence // *School effectiveness and school improvement*. — 2004. — Vol. 15, no. 2. — Pp. 149–175. — (Цит. на с. 33).
- Mundy P., Gomes A.* (1998) Individual differences in joint attention skill development in the second year // *Infant behavior and development*. — 1998. — Vol. 21, no. 3. — Pp. 469–482. — (Цит. на с. 202).
- Munro S., Chau C., Gazarian K., Diamond A.* (2006) Dramatically larger flanker effects (6-fold elevation) // Poster presented at Cognitive Neuroscience Society Annual Meeting. — 2006. — (Цит. на с. 315).

- Naigles L., Mayeux L.* (2000) Television as incidental language teacher // Handbook of children and the media / ed. by D. Singer, J. Singer. — Thousand Oaks, CA : Sage. — Pp. 135–152. — (Цит. на с. 202).
- Neisser U. et al.* (1996) Intelligence: knowns and unknowns // *American psychologist*. — 1996. — Vol. 51, no. 2. — P. 77. — (Цит. на с. 52, 57).
- Nelson K. E., Carskaddon G., Bonvillian J. D.* (1973) Syntax acquisition: Impact of experimental variation in adult verbal interaction with the child // *Child Development*. — 1973. — Vol. 44. — Pp. 497–504. — (Цит. на с. 204).
- Network N. E. C. C. R.* (2001) Child care and family predictors of preschool attachment and stability from infancy // *Developmental Psychology*. — 2001. — Vol. 37, no. 6. — Pp. 847–862. — (Цит. на с. 81).
- Neuman S. B.* (1996) Children engaging in storybook reading: The influence of access to print resources, opportunity, and parental interaction // *Early Childhood Research Quarterly*. — 1996. — Vol. 11, no. 4. — Pp. 495–513. — (Цит. на с. 235).
- Neuman S. B.* (1999) Books make a difference: A study of access to literacy // *Reading Research Quarterly*. — 1999. — Vol. 34, no. 3. — Pp. 286–311. — (Цит. на с. 213, 215, 230, 231).
- Neuman S. B., Celano D.* (2001) Access to print in low-income and middle-income communalities: An ecological study of four neighborhoods // *Reading Research Quarterly*. — 2001. — Vol. 36, no. 1. — Pp. 8–26. — (Цит. на с. 213, 230, 231).
- Newport E. L., Gleitman H., Gleitman L. R.* (1977) Mother, I'd rather do it myself: Some effects and non-effects of maternal speech style // *Talking to children: Language input and acquisition* / ed. by C. E. Snow, C. A. Ferguson. — Cambridge : Cambridge University Press. — Pp. 109–150. — (Цит. на с. 204).
- NICHD Early Child Care Research Network* (1996) Characteristics of Infant Child Care: Factors Contributing to Positive Caregiving // *Early Childhood Research Quarterly*. — 1996. — Vol. 11, no. 3. — Pp. 269–306. — (Цит. на с. 256).
- NICHD Early Child Care Research Network* (1998) Relations between family predictors and child outcomes: are they weaker for children in child care? // *Developmental Psychology*. — 1998. — Vol. 34, no. 5. — Pp. 1119–1128. — (Цит. на с. 259).
- NICHD Early Child Care Research Network* (2000) The relation of child care to cognitive and language development // *Child Development*. — 2000. — Pp. 960–980. — (Цит. на с. 254, 259).
- NICHD Early Child Care Research Network* (2002) Child-care structure—> process—> outcome: Direct and indirect effects of child-care quality on young children's development // *Psychological Science*. — 2002. — Vol. 13, no. 3. — Pp. 199–206. — (Цит. на с. 252, 254, 257, 259).
- NICHD Early Child Care Research Network* (2003) Families matter—even for kids in child care // *Journal of Developmental & Behavioral Pediatrics*. — 2003. — Vol. 24, no. 1. — Pp. 58–62. — (Цит. на с. 254, 259, 262).

- NICHD Early Child Care Research Network (2007) Are There Long-Term Effects of Early Child Care? // *Child development*. — 2007. — Vol. 78, no. 2. — Pp. 681–701. — (Цит. на с. 255).
- Noble K. G., McCandliss B. D., Farah M. J. (2007) Socioeconomic gradients predict individual differences in neurocognitive abilities // *Developmental science*. — 2007. — Vol. 10, no. 4. — Pp. 464–480. — (Цит. на с. 136, 146, 154, 162).
- Noble K. G., Norman M. F., Farah M. J. (2005) Neurocognitive correlates of socioeconomic status in kindergarten children // *Developmental science*. — 2005. — Vol. 8, no. 1. — Pp. 74–87. — (Цит. на с. 20, 134, 146, 153, 161, 166, 167).
- Noble K. G., Wolmetz M. E., Ochs L. G., Farah M. J., McCandliss B. D. (2006) Brain-behavior relationships in reading acquisition are modulated by socioeconomic factors // *Developmental science*. — 2006. — Vol. 9, no. 6. — Pp. 642–654. — (Цит. на с. 166–168).
- Ochs E., Schieffelin B. B. (1984) Language acquisition and socialization: Three developmental stories and their implications // *Culture theory* / ed. by R. A. Schweder, R. A. Levine. — NY: Cambridge University Press. — Pp. 276–322. — (Цит. на с. 186, 199).
- O'Connor T. G., Rutter M., Beckett C., Keaveney L., Kreppner J. M. (2000) The effects of global severe privation on cognitive competence: Extension and longitudinal follow-up // *Child development*. — 2000. — Vol. 71, no. 2. — Pp. 376–390. — (Цит. на с. 43, 44).
- Olsen D. (1997) *The Advancing Nanny State: Why the Government Should Stay Out of Child Care* / Cato Institute. — URL: <http://www.cato.org/pubs/par/pa-285.html> (visited on 02/02/2015). — (Цит. на с. 263).
- Olson S. L., Bates J. E., Kaskie B. (1992) Caregiver-infant interaction antecedents of children's school-age cognitive ability. // *Merrill-Palmer Quarterly*. — 1992. — Vol. 38, no. 3. — Pp. 309–330. — (Цит. на с. 194).
- Olson S. L., Kashiwagi K., Crystal D. (2001) Concepts of Adaptive and Maladaptive Child Behavior A Comparison of US and Japanese Mothers of Preschool-Age Children // *Journal of Cross-Cultural Psychology*. — 2001. — Vol. 32, no. 1. — Pp. 43–57. — (Цит. на с. 87).
- Otero G. A. (1997) Poverty, cultural disadvantage and brain development: a study of pre-school children in Mexico // *Electroencephalography and clinical neurophysiology*. — 1997. — Vol. 102, no. 6. — Pp. 512–516. — (Цит. на с. 149).
- Ounsted M., Scott A. (1982) Social class and birthweight: A new look // *Early human development*. — 1982. — Vol. 6, no. 1. — Pp. 83–89. — (Цит. на с. 102).
- Pachter L. M., Dworkin P. H. (1997) Maternal expectations about normal child development in 4 cultural groups // *Archives of pediatrics & adolescent medicine*. — 1997. — Vol. 151, no. 11. — Pp. 1144–1150. — (Цит. на с. 86).
- Pan B. A., Rowe M. L., Singer J. D., Snow C. E. (2005) Maternal correlates of growth in toddler vocabulary production in low-income families // *Child Development*. — 2005. — Vol. 76, no. 4. — Pp. 763–782. — (Цит. на с. 206, 207, 222, 223).

- Parker J. G., Asher S. R.* (1987) Peer relations and later personal adjustment: Are low-accepted children at risk? // *Psychological Bulletin*. — 1987. — Vol. 102, no. 3. — Pp. 357–389. — (Цит. на с. 211).
- Payne A. C., Whitehurst G. J., Angell A. L.* (1994) The role of home literacy environment in the development of language ability in preschool children from low-income families\* 1 // *Early Childhood Research Quarterly*. — 1994. — Vol. 9, 3-4. — Pp. 427–440. — (Цит. на с. 201).
- Peisner-Feinberg E. S., Burchinal M. R.* (1997) Relations between preschool children's child-care experiences and concurrent development: The Cost, Quality, and Outcomes Study // *Merrill-Palmer Quarterly*. — 1997. — Pp. 451–477. — (Цит. на с. 254).
- Peisner-Feinberg E. S., Burchinal M. R. et al.* (2001) The relation of preschool child-care quality to children's cognitive and social developmental trajectories through second grade // *Child Development*. — 2001. — Vol. 72, no. 5. — Pp. 1534–1553. — (Цит. на с. 194).
- Pellegini A. D., Galda L., Flor D., Bartini M., Charak D.* (1997) Close relationships, individual differences, and early literacy learning // *Journal of Experimental Child Psychology*. — 1997. — Vol. 67. — Pp. 409–422. — (Цит. на с. 210).
- Pesco D., Crago M. B.* (1996) "We went home, told the whole story to our friends": Narratives by children in an Algonquin community // *Journal of Narrative and Life History*. — 1996. — Т. 6. — С. 293–321. — (Цит. на с. 211).
- Phillips D. A., Voran M., Kisker E., Howes C., Whitebook M.* (1994) Child care for children in poverty: Opportunity or inequity? // *Child development*. — 1994. — Vol. 65, no. 2. — Pp. 472–492. — (Цит. на с. 257, 260, 261).
- Pine J. M.* (1992) Maternal style at the early one-word stage: Re-evaluating the stereotype of the directive mother // *First Language*. — 1992. — Vol. 12, no. 35. — P. 169. — (Цит. на с. 205).
- Pine J. M.* (1994) The language of primary caregivers // *Input and interaction in language acquisition* / ed. by C. Gallaway, B. J. Richards. — Cambridge : Cambridge University Press. — Pp. 15–37. — (Цит. на с. 208).
- Preece A.* (1992) Collaborators and critics: The nature and effects of peer interaction on children's conversational narratives // *Journal of Narrative and Life History*. — 1992. — Vol. 2. — Pp. 277–292. — (Цит. на с. 211).
- Provence S., Naylor A.* (1983) Working With Disadvantaged Parents And Their Children: Scientific And Practice Issues Author: Sally Provence, Audrey Naylo. — New Haven, CT : Yale University Press. — (Цит. на с. 304).
- Pulvermüller F.* (1999) Words in the brain's language // *Behavioral and brain sciences*. — 1999. — Vol. 22, no. 02. — Pp. 253–279. — (Цит. на с. 119).
- Pulvermüller F., Schumann J. H.* (1994) Neurobiological mechanisms of language acquisition // *Language learning*. — 1994. — Vol. 44, no. 4. — Pp. 681–734. — (Цит. на с. 119).
- Purcell-Gates V.* (1988) Lexical and syntactic knowledge of written narrative held by well-read-to kindergartners and second graders // *Research in the Teaching of English*. — 1988. — Vol. 22, no. 2. — Pp. 128–160. — (Цит. на с. 239).



- Purcell-Gates V., L'Allier S., Smith D.* (1995) Literacy at the Harts' and the Larsons': Diversity among poor, innercity families // *The Reading Teacher*. — 1995. — Vol. 48, no. 7. — Pp. 572–578. — (Цит. на с. 201).
- Putnam R. D.* (2015) Our kids: The American dream in crisis. — Simon, Schuster. — (Цит. на с. 27).
- Rabin L. A., Burton L. A., Barr W. B.* (2007) Utilization rates of ecologically oriented instruments among clinical neuropsychologists // *The Clinical Neuropsychologist*. — 2007. — Vol. 21, no. 5. — Pp. 727–743. — (Цит. на с. 73).
- Raikes H. et al.* (2006) Mother–child bookreading in low-income families: Correlates and outcomes during the first three years of life // *Child development*. — 2006. — Vol. 77, no. 4. — Pp. 924–953. — (Цит. на с. 231).
- Raizada R. D., Richards T. L., Meltzoff A., Kuhl P. K.* (2008) Socioeconomic status predicts hemispheric specialisation of the left inferior frontal gyrus in young children // *Neuroimage*. — 2008. — Vol. 40, no. 3. — Pp. 1392–1401. — (Цит. на с. 168).
- Ramey C. T., Campbell F. A.* (1984) Preventive education for high-risk children: cognitive consequences of the Carolina Abecedarian Project. // *American journal of mental deficiency*. — 1984. — (Цит. на с. 296).
- Ramey C. T., Campbell F. A.* (1991) Poverty, early childhood education, and academic competence: The Abecedarian experiment // *Children in poverty: Child development and public policy* / ed. by A. C. Huston. — New York : Cambridge University Press. — Pp. 190–221. — (Цит. на с. 298).
- Ramey C. T., Mills P., Campbell F. A., O'Brien C.* (1975) Infants' home environments: A comparison of high-risk families and families from the general population // *American Journal of Mental Deficiency*. — 1975. — (Цит. на с. 79).
- Ramey C. T., Ramey S. L.* (1998) Early intervention and early experience // *American psychologist*. — 1998. — Vol. 53, no. 2. — P. 109. — (Цит. на с. 266).
- Ratcliff G.* (1979) Spatial thought, mental rotation and the right cerebral hemisphere // *Neuropsychologia*. — 1979. — Vol. 8. — Pp. 209–225. — (Цит. на с. 162).
- Raudenbush S. W., Sampson R. J.* (1999) Ecometrics: toward a science of assessing ecological settings, with application to the systematic social observation of neighborhoods // *Sociological methodology*. — 1999. — Vol. 29, no. 1. — Pp. 1–41. — (Цит. на с. 38).
- Raviv T., Kessenich M., Morrison F. J.* (2004) A mediational model of the association between socioeconomic status and three-year-old language abilities: The role of parenting factors // *Early Childhood Research Quarterly*. — 2004. — Vol. 19, no. 4. — Pp. 528–547. — (Цит. на с. 192, 205, 213).
- Raz I. S., Bryant P.* (1990) Social background, phonological awareness and children's reading // *British Journal of Developmental Psychology*. — 1990. — Vol. 8, no. 3. — Pp. 209–225. — (Цит. на с. 166).

- Reitan R.* (1980) REHABIT-Reitan evaluation of hemispheric abilities and brain improvement training. — Tucson : Reitan Neuropsychological Laboratory, University of Arizona. — (Цит. на с. 329).
- Repacholi B. M., Gopnik A.* (1997) Early reasoning about desires: Evidence from 14-and 18-month-olds // *Developmental Psychology*. — 1997. — Vol. 33, no. 1. — Pp. 12–20. — (Цит. на с. 224).
- Rescorla L., Bascome A., Lampard J., Feeny N.* (2001) Conversational patterns in late talkers at age 3 // *Applied psycholinguistics*. — 2001. — Vol. 22, no. 02. — Pp. 235–251. — (Цит. на с. 230).
- Reynolds A. J.* (1994) Effects of a preschool plus follow-on intervention for children at risk. // *Developmental Psychology*. — 1994. — Vol. 30, no. 6. — P. 787. — (Цит. на с. 284, 287).
- Reynolds A. J.* (1997) The Chicago Child-Parent Centers: A longitudinal study of extended early childhood intervention. — URL: <http://www.ssc.wisc.edu/irpweb/publications/dps/pdfs/dp112697.pdf> (visited on 02/28/2015). — (Цит. на с. 287, 288).
- Reynolds A. J.* (2000) Success in early intervention: the Chicago child-parent centers. — Lincoln, NE : University of Nebraska Press. — (Цит. на с. 288).
- Reynolds A. J., Temple J. A.* (1995) Quasi-Experimental Estimates of the Effects of a Preschool Intervention Psychometric and Econometric Comparisons // *Evaluation Review*. — 1995. — Vol. 19, no. 4. — Pp. 347–373. — (Цит. на с. 284, 287, 288).
- Reynolds A. J., Temple J. A.* (1998) Extended early childhood intervention and school achievement: Age thirteen findings from the Chicago Longitudinal Study // *Child development*. — 1998. — Vol. 69, no. 1. — Pp. 231–246. — (Цит. на с. 287, 288).
- Reynolds A. J., Temple J. A., Robertson D. L., Mann E. A.* (2001) Long-term effects of an early childhood intervention on educational achievement and juvenile arrest: A 15-year follow-up of low-income children in public schools // *Jama*. — 2001. — Vol. 285, no. 18. — Pp. 2339–2346. — (Цит. на с. 284, 287, 288).
- Reynolds A. J., Temple J. A., Robertson D. L., Mann E. A.* (2002) Age 21 cost-benefit analysis of the Title I Chicago child-parent centers // *Educational Evaluation and Policy Analysis*. — 2002. — Vol. 24, no. 4. — Pp. 267–303. — (Цит. на с. 284, 288).
- Rice M. L.* (1984) The words of children's television // *Journal of Broadcasting & Electronic Media*. — 1984. — Vol. 28, no. 4. — Pp. 445–461. — (Цит. на с. 201).
- Rice M. L., Haight P. L.* (1986) “Motherese” of Mr. Rogers: A Description of the Dialogue of Educational Television Programs // *Journal of Speech and Hearing Disorders*. — 1986. — Т. 51, № 3. — С. 282. — (Цит. на с. 201).
- Rice M. L., Huston A. C., Truglio R., Wright J.* (1990) Words from Sesame Street: Learning vocabulary while viewing // *Developmental Psychology*. — 1990. — Vol. 26, no. 3. — Pp. 421–428. — (Цит. на с. 201).
- Rickards A., Ryan M., Kitchen W.* (1988) Longitudinal study of very low birthweight infants: intelligence and aspects of school progress at 14 years of age // *Jour-*

- nal of Paediatrics and Child Health. — 1988. — Vol. 24, no. 1. — Pp. 19–23. — (Цит. на с. 92, 98).
- Robertson C. M., Watt M.-J., Yasui Y.* (2007) Changes in the prevalence of cerebral palsy for children born very prematurely within a population-based program over 30 years // *JAMA*. — 2007. — Vol. 297, no. 24. — Pp. 2733–2740. — (Цит. на с. 89, 90).
- Robertson I. H., Ward T., Ridgeway V., Nimmo-Smith I.* (1994) The test of everyday attention: TEA. — Bury St. Edmunds, UK : Thames Valley Test Company. — (Цит. на с. 73).
- Rogers I., Emmett P., Baker D., Golding J.* (1998) Financial difficulties, smoking habits, composition of the diet and birthweight in a population of pregnant women in the South West of England. ALSPAC Study Team. Avon Longitudinal Study of Pregnancy and Childhood // *European journal of clinical nutrition*. — 1998. — Vol. 52, no. 4. — Pp. 251–260. — (Цит. на с. 101).
- Rohde T. E., Thompson L. A.* (2007) Predicting academic achievement with cognitive ability // *Intelligence*. — 2007. — Vol. 35, no. 1. — Pp. 83–92. — (Цит. на с. 57).
- Roid G. H.*, ed. (2003) *Stanford-Binet Intelligence Scales (SB5) : Fifth Edition / Riverside Publishing*. — URL: <http://www.riversidepublishing.com/products/sb5/details.html> (visited on 12/24/2014). — (Цит. на с. 51).
- Rourke B. P., Bakker D., Fiske J., Strang J. D.* (1983) *Child neuropsychology: Introduction to theory, research, and clinical practice*. — Guilford Press. — (Цит. на с. 329).
- Rowe D. C., Jacobson K. C., Van den Oord E. J.* (1999) Genetic and environmental influences on vocabulary IQ: Parental education level as moderator // *Child development*. — 1999. — Vol. 70, no. 5. — Pp. 1151–1162. — (Цит. на с. 45).
- Rowe M. L.* (2008) Child-directed speech: relation to socioeconomic status, knowledge of child development and child vocabulary skill // *Journal of child language*. — 2008. — Vol. 35, no. 1. — Pp. 185–205. — (Цит. на с. 209).
- Royce J. M., Darlington R. B., Murray H. W.* (1983) Pooled analyses: Findings across studies // *As the twig is bent: Lasting effects of preschool programs*. — Hillsdale, NJ : Erlbaum. — Pp. 411–459. — (Цит. на с. 264).
- Rutter M.* (2002) Nature, nurture, and development: From evangelism through science toward policy and practice // *Child development*. — 2002. — Vol. 73, no. 1. — Pp. 1–21. — (Цит. на с. 42).
- Rutter M.* (2006) *Genes and behavior: Nature-nurture interplay explained*. — Blackwell Publishing. — (Цит. на с. 43).
- Saigal S., Hoult L. A., Streiner D. L., Stoskopf B. L., Rosenbaum P. L.* (2000) School difficulties at adolescence in a regional cohort of children who were extremely low birth weight // *Pediatrics*. — 2000. — Vol. 105, no. 2. — Pp. 325–331. — (Цит. на с. 91–93, 96, 97, 99, 107).
- Saigal S., Rosenbaum P., Hattersley B., Milner R.* (1989) Decreased disability rate among 3-year-old survivors weighing 501 to 1000 grams at birth and born

- to residents of a geographically defined region from 1981 to 1984 compared with 1977 to 1980 // *The Journal of pediatrics*. — 1989. — Vol. 114, no. 5. — Pp. 839–846. — (Цит. на с. 90, 97, 107).
- Saigal S., Stoskopf B., Pinelli J.* et al. (2006) Self-perceived health-related quality of life of former extremely low birth weight infants at young adulthood // *Pediatrics*. — 2006. — Vol. 118, no. 3. — Pp. 1140–1148. — (Цит. на с. 97).
- Saigal S., Stoskopf B., Streiner D.* et al. (2006) Transition of extremely low-birth-weight infants from adolescence to young adulthood: comparison with normal birth-weight controls // *Jama*. — 2006. — Vol. 295, no. 6. — Pp. 667–675. — (Цит. на с. 96, 97, 107).
- Saigal S., Szatmari P., Rosenbaum P., Campbell D., King S.* (1990) Intellectual and functional status at school entry of children who weighed 1000 grams or less at birth: a regional perspective of births in the 1980s // *The Journal of pediatrics*. — 1990. — Vol. 116, no. 3. — Pp. 409–416. — (Цит. на с. 97, 107).
- Saigal S., Szatmari P., Rosenbaum P., Campbell D., King S.* (1991) Cognitive abilities and school performance of extremely low birth weight children and matched term control children at age 8 years: a regional study // *The Journal of pediatrics*. — 1991. — Vol. 118, no. 5. — Pp. 751–760. — (Цит. на с. 90, 97, 107).
- Sameroff A. J., Seifer R., Baldwin A., Baldwin C.* (1993) Stability of intelligence from preschool to adolescence: The influence of social and family risk factors // *Child development*. — 1993. — Vol. 64, no. 1. — Pp. 80–97. — (Цит. на с. 191).
- Sampson R. J., Raudenbush S. W., Earls F.* (1997) Neighborhoods and violent crime: A multilevel study of collective efficacy // *Science*. — 1997. — Vol. 277, no. 5328. — Pp. 918–924. — (Цит. на с. 37).
- Scarborough H. S.* (1990) Index of productive syntax // *Applied Psycholinguistics*. — 1990. — Vol. 11, no. 1. — Pp. 1–22. — (Цит. на с. 224, 225).
- Scarborough H. S., Dobrich W.* (1994) On the efficacy of reading to preschoolers // *Developmental review*. — 1994. — Vol. 14. — Pp. 245–245. — (Цит. на с. 201).
- Schaefer E. S.* (1971) Development of hierarchical, configurational models for parent behavior and child behavior // *Minnesota symposia on child psychology*. Vol. 5. — University of Minnesota Press Minneapolis. — Pp. 130–161. — (Цит. на с. 303).
- Schmidt D. E., Keating J. P.* (1979) Human crowding and personal control: an integration of the research. // *Psychological Bulletin*. — 1979. — Vol. 86, no. 4. — P. 680. — (Цит. на с. 137).
- Schmidt F. L., Hunter J. E.* (1998) The validity and utility of selection methods in personnel psychology: Practical and theoretical implications of 85 years of research findings. // *Psychological bulletin*. — 1998. — Vol. 124, no. 2. — P. 262. — (Цит. на с. 57, 58).
- Schraeder B. D., Heverly M. A., O'Brien C., Goodman R.* (1996) Academic achievement and educational resource use of very low birth weight (VLBW) survivors // *Pediatric nursing*. — 1996. — Vol. 23, no. 1. — Pp. 21–5. — (Цит. на с. 93).

- Schumann J. H.* (1997) The neurobiology of affect in language. — (Цит. на с. 119).
- Schweinhart L. J.* et al. (1993) Significant Benefits: The High/Scope Perry Preschool Study through Age 27. — Ypsilanti, MI : High/Scope Educational Research Foundation. — (Monographs of the High/Scope Educational Research Foundation ; 10). — (Цит. на с. 272, 274, 304).
- Schweinhart L. J., Montie J., Xiang Z., Barnett W. S., Belfield C. R., Nores M.* (2005) Lifetime effects: the High/Scope Perry Preschool study through age 40. — High/Scope Press. — (Цит. на с. 272, 274).
- Schweinhart L. J., Weikart D. P., Lerner M. B.* (1986a) Child-initiated activities in early childhood programs may help prevent delinquency // *Early Childhood Research Quarterly*. — 1986. — Vol. 1, no. 3. — Pp. 303–312. — (Цит. на с. 281, 282, 284).
- Schweinhart L. J., Weikart D. P., Lerner M. B.* (1986b) Consequences of three preschool curriculum models through age 15 // *Early Childhood Research Quarterly*. — 1986. — Vol. 1, no. 1. — Pp. 15–45. — (Цит. на с. 279, 280, 303).
- Seitz V.* (1990) Intervention programs for impoverished children: A comparison of educational and family support models // *Annals of child development*. — 1990. — Vol. 7. — Pp. 73–103. — (Цит. на с. 304).
- Sénéchal M., Pagan S., Lever R., Ouellette G. P.* (2008) Relations Among the Frequency of Shared Reading and 4-Year-Old Children's Vocabulary, Morphological and Syntax Comprehension, and Narrative Skills // *Early Education & Development*. — 2008. — Vol. 19, no. 1. — Pp. 27–44. — (Цит. на с. 226, 227, 231, 238, 239).
- Share D. L.* (1995) Phonological recoding and self-teaching: sine qua non of reading acquisition // *Cognition*. — 1995. — Vol. 55, no. 2. — Pp. 151–218. — (Цит. на с. 166).
- Share D. L., Jorm A. F., Maclean R., Matthews R.* (1984) Sources of individual differences in reading acquisition // *Journal of educational Psychology*. — 1984. — Vol. 76, no. 6. — Pp. 1309–1324. — (Цит. на с. 166).
- Shatz M., Diesendruck G., Martinez-Beck I., Akar D.* (2003) The influence of language and socioeconomic status on children's understanding of false belief // *Developmental Psychology*. — 2003. — Vol. 39, no. 4. — Pp. 717–728. — (Цит. на с. 224).
- Shatz M., Hoff-Ginsberg E., Maciver D.* (1989) Induction and the acquisition of English auxiliaries: the effects of differentially enriched input // *Journal of Child Language*. — 1989. — Vol. 16, no. 1. — Pp. 121–140. — (Цит. на с. 227).
- Shaywitz S. E.* et al. (2003) Neural systems for compensation and persistence: young adult outcome of childhood reading disability // *Biological psychiatry*. — 2003. — Vol. 54, no. 1. — Pp. 25–33. — (Цит. на с. 168).
- Sheldon A.* (1996) You can be the baby brother, but you aren't born yet: Preschool girls' negotiation for power and access in pretend play // *Research on Language and Social Interaction*. — 1996. — Vol. 29. — Pp. 57–80. — (Цит. на с. 211).

- Shiel A., Wilson B., McLellan L., Horn S., Watson M.* (2000) Wessex Head Injury Matrix. — Reading: Thames Valley Test Co. Ltd. — (Цит. на с. 73).
- Shiono P. H., Behrman R. E.* (1995) Low birth weight: Analysis and recommendations // *The Future of Children*. — 1995. — Vol. 5, no. 1. — Pp. 4–18. — (Цит. на с. 91, 101, 109).
- Shonkoff J. P., Phillips D. A.* (2000) From neurons to neighborhoods: The science of early childhood development. — Washington, DC : National Academy Press. — (Цит. на с. 36, 270).
- Singer J. L., Singer D. G.* (1998) Barney & Friends as entertainment and education: Evaluating the quality and effectiveness of a television series for preschool children // *Research paradigms, television, and social behavior* / ed. by J. Asamen, G. Berry. — Pp. 305–367. — (Цит. на с. 201).
- Singh-Manoux A., Richards M., Marmot M.* (2005) Socioeconomic position across the lifecourse: how does it relate to cognitive function in mid-life? // *Annals of epidemiology*. — 2005. — Vol. 15, no. 8. — Pp. 572–578. — (Цит. на с. 148).
- Slomkowski C., Dunn J.* (1996) Young children's understanding of other people's beliefs and feelings and their connected communication with friends // *Developmental Psychology*. — 1996. — Vol. 32, no. 3. — Pp. 442–447. — (Цит. на с. 230).
- Smith J. R., Brooks-Gunn J., Klebanov P. K. et al.* (1997) Consequences of living in poverty for young children's cognitive and verbal ability and early school achievement // *Consequences of growing up poor* / ed. by G. J. Duncan, J. Brooks-Gunn. — New York : Russel Sage. — Pp. 132–189. — (Цит. на с. 135).
- Smith T. E., Graham P. B.* (1995) Socioeconomic stratification in family research // *Journal of marriage and the family*. — 1995. — Vol. 57. — Pp. 930–941. — (Цит. на с. 188).
- Snow C. E.* (1999) Social perspectives on the emergence of language // *The emergence of language* / ed. by B. MacWhinney. — Mahway, NJ : Erlbaum. — Pp. 257–276. — (Цит. на с. 227, 232).
- Snow C. E.* (2001) The centrality of language: A longitudinal study of language and literacy development in low-income children. — London : University of London, Institute of Education. — (Цит. на с. 231, 238).
- Snow C. E., Arlman-Rupp A., Hassing Y., Jobse J., Joosten J., Vorster J.* (1976) Mothers' speech in three social classes // *Journal of Psycholinguistic Research*. — 1976. — Vol. 5, no. 1. — Pp. 1–20. — (Цит. на с. 200).
- Snow C. E., Perlmann R., Nathan D.* (1987) Toward a multiple-factors model of the relation between input and language acquisition // *Children's language*. Vol. 6 / ed. by K. E. Nelson, A. V. Kleeck. — Hillsdale, NJ : Erlbaum. — Pp. 65–98. — (Цит. на с. 225, 227).
- Sparling J., Lewis I.* (1981) Learning Games for the first three years: A program for parent/center partnership. — New York : Walker Educational Book Corporation. — (Цит. на с. 291).

- Spencer N., Bambang S., Logan S., Gill L.* (1999) Socioeconomic status and birth weight: comparison of an area-based measure with the Registrar General's social class // *Journal of Epidemiology and Community Health*. — 1999. — Vol. 53, no. 8. — Pp. 495–498. — (Цит. на с. 100).
- Squire L. R., Zola S. M.* (1998) Episodic memory, semantic memory, and amnesia // *Hippocampus*. — 1998. — Vol. 8, no. 3. — Pp. 205–211. — (Цит. на с. 154).
- Stevens C., Lauinger B., Neville H.* (2009) Differences in the neural mechanisms of selective attention in children from different socioeconomic backgrounds: an event-related brain potential study // *Developmental science*. — 2009. — Vol. 12, no. 4. — Pp. 634–646. — (Цит. на с. 150).
- Stewart P. W., Reihman J., Lonky E. I., Darvill T. J., Pagano J.* (2003) Cognitive development in preschool children prenatally exposed to PCBs and MeHg // *Neurotoxicology and teratology*. — 2003. — Vol. 25, no. 1. — Pp. 11–22. — (Цит. на с. 41).
- Stiles J., Thal D. J.* (1993) Linguistic and spatial cognitive development following early focal brain injury: Patterns of deficit and recovery // *Brain development and cognition: A reader* / ed. by M. H. Johnson. — Oxford, UK : Blackwell Publishing. — Pp. 643–664. — (Цит. на с. 158).
- Stoll B. J. et al.* (2004) Neurodevelopmental and growth impairment among extremely low-birth-weight infants with neonatal infection // *Jama*. — 2004. — Vol. 292, no. 19. — Pp. 2357–2365. — (Цит. на с. 91, 95).
- Strauss E., Sherman E. M. S., Spreen O.* (2006) A compendium of neuropsychological tests: Administration, norms, and commentary. — Oxford University Press. — (Цит. на с. 49, 50, 64).
- Stuart M.* (1999) Getting ready for reading: Early phoneme awareness and phonics teaching improves reading and spelling in inner-city second language learners // *British Journal of Educational Psychology*. — 1999. — Vol. 69, no. 4. — Pp. 587–605. — (Цит. на с. 242).
- Stuart M.* (2004) Getting ready for reading: A follow-up study of inner city second language learners at the end of Key Stage 1 // *British Journal of Educational Psychology*. — 2004. — Vol. 74, no. 1. — Pp. 15–36. — (Цит. на с. 242).
- Tach L. M., Farkas G.* (2006) Learning-related behaviors, cognitive skills, and ability grouping when schooling begins // *Social Science Research*. — 2006. — Vol. 35, no. 4. — Pp. 1048–1079. — (Цит. на с. 215, 237).
- Tamis-LeMonda C. S., Bornstein M. H., Baumwell L., Damast A. M.* (1996) Responsive parenting in the second year: Specific influences on children's language and play // *Early Development and Parenting*. — 1996. — Vol. 5, no. 4. — Pp. 173–183. — (Цит. на с. 205).
- Tamis-LeMonda C. S., Bornstein M. H., Baumwell L., Kahan-Kalman R., Cyphers L.* (1998) Predicting variation in the timing of linguistic milestones in the second year: An events-history approach // *Journal of Child Language*. — 1998. — Vol. 25. — Pp. 675–700. — (Цит. на с. 205).

- Taylor H. G., Klein N., Minich N. M., Hack M.* (2000) Middle-school-age outcomes in children with very low birthweight // *Child development*. — 2000. — Vol. 71, no. 6. — Pp. 1495–1511. — (Цит. на с. 92, 93, 99, 100).
- Taylor H. G., Minich N., Bangert B., Filipek P. A., Hack M.* (2004) Long-term neuropsychological outcomes of very low birth weight: associations with early risks for periventricular brain insults // *Journal of the International Neuropsychological Society*. — 2004. — Vol. 10, no. 07. — Pp. 987–1004. — (Цит. на с. 132, 133).
- Thal D. J. et al.* (1991) Early lexical development in children with focal brain injury // *Brain and language*. — 1991. — Vol. 40, no. 4. — Pp. 491–527. — (Цит. на с. 124).
- Tikly L., Haynes J., Hill J.* (2004) Understanding the educational needs of mixed heritage pupils. — Nottingham : DfES Publications. — (Цит. на с. 232).
- Tizard B., Hughes M.* (1984) Young children learning: talking and thinking at home and at school. — London : Fontana. — (Цит. на с. 203, 205, 207, 214, 215, 233).
- Todd P. E., Wolpin K. I.* (2007) The production of cognitive achievement in children: Home, school, and racial test score gaps // *Journal of Human capital*. — 2007. — Vol. 1, no. 1. — Pp. 91–136. — (Цит. на с. 215, 232).
- Tomarken A. J., Dichter G. S., Garber J., Simien C.* (2004) Resting frontal brain activity: linkages to maternal depression and socio-economic status among adolescents // *Biological Psychology*. — 2004. — Vol. 67, no. 1. — Pp. 77–102. — (Цит. на с. 149).
- Tomasello M., Farrar M. J.* (1986) Joint attention and early language // *Child development*. — 1986. — Vol. 57, no. 6. — Pp. 1454–1463. — (Цит. на с. 204).
- Tong S., Baghurst P., Vimpani G., McMichael A.* (2007) Socioeconomic position, maternal IQ, home environment, and cognitive development // *The Journal of pediatrics*. — 2007. — Vol. 151, no. 3. — Pp. 284–288. — (Цит. на с. 34, 45).
- Totsika V., Sylva K.* (2004) The home observation for measurement of the environment revisited // *Child and Adolescent Mental Health*. — 2004. — Vol. 9, no. 1. — Pp. 25–35. — (Цит. на с. 80, 81).
- Tough J.* (1982) Language, poverty, and disadvantage in school // *The language of children reared in poverty: Implications for evaluation and intervention* / ed. by L. Feagans, D. C. Farran. — New York : Academic Press. — Pp. 3–18. — (Цит. на с. 217, 226, 236).
- Tough P.* (2013) How children succeed: Grit, curiosity and the hidden power of character. — London : Random House. — (Цит. на с. 27).
- Tremblay R. E., Craig W. M.* (1995) Developmental crime prevention // *Crime and justice*. — 1995. — Pp. 151–236. — (Цит. на с. 306).
- Tulsky D. S. et al.* (2003) Clinical interpretation of the WAIS-III and WMS-III. — San-Diego, CA : Academic Press. — (Цит. на с. 52, 56).
- Turrell G. et al.* (2002) Socioeconomic position across the lifecourse and cognitive function in late middle age // *The Journals of Gerontology Series B: Psycho-*



- logical Sciences and Social Sciences. — 2002. — Vol. 57, no. 1. — S43–S51. — (Цит. на с. 148).
- Uauy R., Peirano P., Hoffman D., Mena P., Birch D., Birch E. (1996) Role of essential fatty acids in the function of the developing nervous system // *Lipids*. — 1996. — Vol. 31, no. 1. — S167–S176. — (Цит. на с. 41).
- Van der Meulen M. (2001) Self-references among children's first fifty words: Indications for an emerging sense of self in Dutch-speaking children // *Infant and Child Development*. — 2001. — Vol. 10, no. 4. — Pp. 161–171. — (Цит. на с. 224).
- Van Kleeck A. (1994) Potential cultural bias in training parents as conversational partners with their children who have delays in language development // *American Journal of Speech-Language Pathology*. — 1994. — Vol. 3, no. 1. — Pp. 67–78. — (Цит. на с. 240).
- Vibbert M., Bornstein M. H. (1989) Specific associations between domains of mother-child interaction and toddler referential language and pretense play // *Infant Behavior and Development*. — 1989. — Vol. 12, no. 2. — Pp. 163–184. — (Цит. на с. 204).
- Viezel K. D., Freer B. D., Lowell A., Castillo J. A. (2015) COGNITIVE ABILITIES OF MALTREATED CHILDREN // *Psychology in the Schools*. — 2015. — Vol. 52, no. 1. — Pp. 92–106. — (Цит. на с. 34).
- Wagner R. K., Torgesen J. K. (1987) The nature of phonological processing and its causal role in the acquisition of reading skills // *Psychological bulletin*. — 1987. — Vol. 101, no. 2. — Pp. 192–212. — (Цит. на с. 166).
- Walker D., Greenwood C., Hart B., Carta J. (1994) Prediction of school outcomes based on early language production and socioeconomic factors // *Child Development*. — 1994. — Vol. 65, no. 2. — Pp. 606–621. — (Цит. на с. 193, 232).
- Wallach L., Wallach M. A., Dozier M. G., Kaplan N. E. (1977) Poor children learning to read do not have trouble with auditory discrimination but do have trouble with phoneme recognition // *Journal of Educational Psychology*. — 1977. — Vol. 69, no. 1. — P. 36. — (Цит. на с. 165).
- Wallach M. A., Wallach L. (1976) *Teaching all children to read kit*. — Chicago : University of Chicago press. — (Цит. на с. 292).
- Walsh K. W. (1987) *Neuropsychology: a clinical approach*. — New York : Churchill-Livingstone. — (Цит. на с. 162).
- Ward L. C., Bergman M. A., Hebert K. R. (2012) WAIS-IV subtest covariance structure: Conceptual and statistical considerations // *Psychological assessment*. — 2012. — Vol. 24, no. 2. — P. 328. — (Цит. на с. 52).
- Wardlaw T., Blanc A., Zupan J., Ahman E. (2004) *Low birthweight: Country, regional, and global estimates: Research report / UNICEF ; WHO*. — URL: <http://data.unicef.org/resources/low-birthweight-country-regional-and-global-estimates> (visited on 01/22/2015). — (Цит. на с. 88, 101).

- Watkins M. W., Lei P.-W., Canivez G. L. (2007) Psychometric intelligence and achievement: A cross-lagged panel analysis // *Intelligence*. — 2007. — Vol. 35, no. 1. — Pp. 59–68. — (Цит. на с. 57).
- Wechsler Adult Intelligence Scale — Fourth Edition (2008) Wechsler Adult Intelligence Scale — Fourth Edition / NCS Person. — URL: <http://www.pearsonclinical.com/psychology/products/100000392/wechsler-adult-intelligence-scalefourth-edition-wais-iv.html> (visited on 12/24/2014). — (Цит. на с. 51).
- Wechsler Intelligence Scale for Children — Forth Edition (2003) Wechsler Intelligence Scale for Children — Forth Edition / NCS Person. — URL: <http://www.pearsonclinical.com/psychology/products/100000310/wechsler-intelligence-scale-for-children-fourth-edition-wisc-iv.html> (visited on 12/24/2014). — (Цит. на с. 51).
- Weikart D. P. (1981) Effects of different curricula in early childhood intervention // *Educational Evaluation and Policy Analysis*. — 1981. — Pp. 25–35. — (Цит. на с. 279–281).
- Weiler M. D., Bernstein J. H., Bellinger D. C., Waber D. (2000) Processing speed in children with attention deficit/hyperactivity disorder, inattentive type // *Child Neuropsychology*. — 2000. — Vol. 6, no. 3. — Pp. 218–234. — (Цит. на с. 173).
- Weisglas-Kuperus N. et al. (2000) Immunologic effects of background exposure to polychlorinated biphenyls and dioxins in Dutch preschool children // *Environmental health perspectives*. — 2000. — Vol. 108, no. 12. — Pp. 1203–1207. — (Цит. на с. 41).
- Weizman Z. O., Snow C. E. (2001) Lexical input as related to children's vocabulary acquisition: Effects of sophisticated exposure and support for meaning // *Developmental Psychology*. — 2001. — Vol. 37, no. 2. — P. 265. — (Цит. на с. 201, 202).
- Whitbeck L. B., Simons R. L., Conger R. D., Wickrama K., Ackley K. A., Elder Jr G. H. (1997) The effects of parents' working conditions and family economic hardship on parenting behaviors and children's self-efficacy // *Social Psychology Quarterly*. — 1997. — Vol. 60, no. 4. — Pp. 291–303. — (Цит. на с. 35).
- White K. R. (1982) The relation between socioeconomic status and academic achievement // *Psychological Bulletin*. — 1982. — Vol. 91, no. 3. — P. 461. — (Цит. на с. 167).
- Whitehurst G. J. (1997) Language processes in context: language learning in children reared in poverty // *Communication and Language Acquisition: Discoveries from Atypical Development* / ed. by L. B. Anderson, M. A. Romski. — Baltimore : Paul Brookes. — (Цит. на с. 135, 165, 168, 201).
- Widga A. C., Lewis N. M. (1999) Defined, in-home, prenatal nutrition intervention for low-income women // *Journal of the American Dietetic Association*. — 1999. — Vol. 99, no. 9. — Pp. 1058–1062. — (Цит. на с. 101, 112).
- Wilson B. A., Alderman N., Burgess P. W., Emslie H., Evans J. J., Chamberlain E. (2003) Behavioural assessment of the dysexecutive syndrome (BADS) // *Journal of*

- Occupational Psychology, Employment and Disability. — 2003. — Vol. 5, no. 2. — Pp. 33–37. — (Цит. на с. 73).
- Wilson B. A., Cockburn J., Baddeley A.* (2008) The rivermead behavioural memory test. — Pearson. — (Цит. на с. 73).
- Wolfram W.* (1998) Language ideology and dialect: Understanding the Oakland Ebonics controversy // *Journal of English Linguistics*. — 1998. — Vol. 26, no. 2. — Pp. 108–121. — (Цит. на с. 244).
- World Development Report* (2014) Mind, Society and Behavior: research rep. / The World Bank. — Washington, D.C. — URL: <http://www.worldbank.org/en/publication/wdr2015> (visited on 04/28/2015). — (Цит. на с. 20).
- Yoshikawa H.* (1994) Prevention as cumulative protection: effects of early family support and education on chronic delinquency and its risks // *Psychological bulletin*. — 1994. — Vol. 115, no. 1. — Pp. 28–54. — (Цит. на с. 265).
- Zaslow M. J.* (1991) Variation in child care quality and its implications for children // *Journal of Social Issues*. — 1991. — Vol. 47, no. 2. — Pp. 125–138. — (Цит. на с. 261).
- Zhang Y., Jin X., Shen X., Zhang J., Hoff E.* (2008) Correlates of early language development in Chinese children // *International Journal of Behavioral Development*. — 2008. — Vol. 32, no. 2. — P. 145. — (Цит. на с. 209, 222).
- Zigler E., Styfco S. J.* (1994) Is the Perry preschool better than Head Start? Yes and no // *Early Childhood Research Quarterly*. — 1994. — Vol. 9, no. 3. — Pp. 269–287. — (Цит. на с. 267, 268, 270).
- Zill N., Moore K. A., Smith E. W., Stief T., Coiro M. J.* (1995) The life circumstances and development of children in welfare families: A profile based on national survey data // *Escape from poverty: What makes a difference for children*. — 1995. — Pp. 38–59. — (Цит. на с. 80).
- Zwicker J. G., Harris S. R.* (2008) Quality of life of formerly preterm and very low birth weight infants from preschool age to adulthood: a systematic review // *Pediatrics*. — 2008. — Vol. 121, no. 2. — e366–e376. — (Цит. на с. 99).