

Связь раннего образовательного и семейного опыта с академическими результатами детей в младшем школьном возрасте

Нисская А.К.

ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (ФГАОУ ВО «НИУ ВШЭ»),
г. Москва, Российская Федерация
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2684-5653>, e-mail: anisskaya@hse.ru

Ахмеджанова Д.Р.

ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (ФГАОУ ВО «НИУ ВШЭ»),
г. Москва, Российская Федерация
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9643-5660>, e-mail: dakhmedjanova@hse.ru

Байрамян Р.М.

ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (ФГАОУ ВО «НИУ ВШЭ»),
г. Москва, Российская Федерация
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0412-4495>, e-mail: roksana.bayramyan@mail.ru

Лизунова Е.Г.

ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (ФГАОУ ВО «НИУ ВШЭ»),
г. Москва, Российская Федерация
ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-1694-9875>, e-mail: elizunova@hse.ru

Статья посвящена проблеме низких академических результатов. Исследования предпосылок данного явления говорят о позитивной роли раннего образовательного опыта, социально-экономического статуса (далее — СЭС¹), культурного капитала (далее — КК²) и других характеристик семьи. Авторы поставили цель изучить связь указанных факторов с академическими результатами детей в младшей школе на выборке 5235 учащихся первых (n=2574) и четвертых (n=2661) классов общеобразовательных школ Нижегородской области. Академические результаты измерены инструментами «Старт» и «Прогресс»; информация о семейном и образовательном опыте получена через опрос родителей школьников. Показано, что дети с низкими результатами чаще живут в сельской местности, а их семьи обладают более низким СЭС. Академические результаты в 4-х классах выше у детей, не посещавших детский сад, однако такой эффект характерен только для подвыборки со средними и высо-

¹ Социально-экономический статус включает такие показатели, как уровень образования родителей, место проживания, достаток семьи и пр. [17; 19].

² Культурный капитал включает социальные установки, ценности, знания и образовательные квалификации [10].

кими академическими результатами, как правило, из семей с высоким СЭС и КК. Данный результат является дискуссионным и не согласуется со значительным числом отечественных и зарубежных исследований, его интерпретация и осмысление требуют дальнейшего изучения.

Ключевые слова: ранний образовательный опыт; академические результаты; школьная неуспешность; младшие школьники.

Финансирование. Исследование выполнено в рамках проекта «Лонгитюдное исследование факторов, влияющих на школьную неуспешность» (<https://ioe.hse.ru/failure-factors/>).

Для цитаты: Нисская А.К., Ахмеджанова Д.Р., Байрамян Р.М., Лизунова Е.Г. Связь раннего образовательного и семейного опыта с академическими результатами детей в младшем школьном возрасте // Психологическая наука и образование. 2023. Том 28. № 5. С. 70—84. DOI: <https://doi.org/10.17759/pse.2023280605>

Relations Between Early Educational and Family Experiences and Academic Results of Elementary School Students

Anastasiya K. Nisskaya

HSE University, Moscow, Russia

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2684-5653>, e-mail: anisskaya@hse.ru

Diana R. Akhmedjanova

HSE University, Moscow, Russia

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9643-5660>, e-mail: dakhmedjanova@hse.ru

Roksana M. Bayramyan

HSE University, Moscow, Russia

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0412-4495>, e-mail: roksana.bayramyan@mail.ru

Evgeniia G. Lizunova

HSE University, Moscow, Russia

ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-1694-9875>, e-mail: elizunova@hse.ru

This article focuses on the issues of low academic results. Research on the role of children's early educational experiences highlights the important role of kindergartens, socioeconomic status (SES³), cultural capital (CC⁴), and other family characteristics for future educational outcomes. The goal of this paper is to investigate the relationship of SES and CC with academic achievement of children in elementary school, using a sample of 5235 students of the first ($n=2574$) and fourth ($n=2661$) grades of secondary schools from the Nizhny Novgorod region of Russia. The academic results were measured using the

³ Socio-economic status includes such indicators as level of education of parents, place of residence, family wealth, etc. [17; 19].

⁴ Cultural capital includes social attitudes, values, knowledge and educational qualifications [10].

“Start” and “Progress” tests; the information about family and educational experiences was collected using family surveys. The results suggest that children with low academic achievement typically reside in rural areas and mostly come from families with low SES. The results indicated that in the fourth grade, the academic results of the children who didn't attend a kindergarten are higher than the results of the children who did. Nevertheless, this result refers only to a sample of fourth graders with medium and high academic achievement, coming from families with high SES and CC. These results contradict the findings from Russian and foreign studies on the role of early educational experiences. Therefore, the results from this study should be interpreted with caution and require additional rigorous examination.

Keywords: early educational experience; academic achievement; school failure; school success; elementary school.

Funding. This study was conducted as part of the study “A longitudinal study of the factors of school failure” (<https://ioe.hse.ru/failure-factors/>).

For citation: Nisskaya A.K., Akhmedjanova D.R., Bayramyan R.M., Lizunova E.G. Relations Between Early Educational and Family Experiences and Academic Results of Elementary School Students. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie = Psychological Science and Education*, 2023. Vol. 28, no. 5, pp. 70–84. DOI: <https://doi.org/10.17759/pse.2023280605> (In Russ.).

Введение

Низкие академические результаты свидетельствуют о том, что ребенок не получает достаточных знаний в определенной предметной области, что негативно сказывается на его актуальном благополучии, является барьером для продолжения образовательного и профессионального развития, включения в экономические и социальные отношения. Данная проблема является следствием ряда разнородных факторов: образовательной политики и условий рынка труда, характеристик школы, семейного контекста, поведения ребенка и пр. [25].

В данной публикации изучается роль раннего образовательного опыта⁵. Широкий круг исследований демонстрирует его значимость для благополучия и будущего ребенка, при этом прямые указания на связь с академическими результатами в школе немногочисленны.

Обеспечение доступности и получения качественного дошкольного образования

является отправной точкой национальных целей и современной образовательной политики на государственном уровне [10; 14]. Оно предполагает приобретение когнитивных и поведенческих навыков, которые могут способствовать академическому успеху в более старшем возрасте [24]. При этом на будущей академической успешности могут сказываться не только ранний образовательный опыт или посещение дошкольных образовательных учреждений, но и контекстуальные факторы и внешнесредовые условия (социально-экономический статус семей, культурный капитал, семейный контекст и пр.) [3; 4; 18; 20; 33]. Многоаспектное сочетание образовательных, семейных и социальных условий, в которых пребывает дошкольник, может обусловить академическую (не)успешность в дальнейшем.

Академические результаты⁶ и способы их повышения или предсказания находятся

⁵ Ранний образовательный опыт подразумевает цикл образовательных и воспитательных мер, направленных на ребенка с целью всестороннего развития до момента его поступления в школу [11].

⁶ Под академическими результатами понимается суммарный показатель результатов имеющихся знаний и/или навыков по той или иной предметной области, характеризующий соответствие стандартам ФГОС данного возраста [12].

в фокусе внимания исследователей и практиков. Показано, что на них могут влиять характеристики самих учащихся (мотивированность, резильентность, когнитивное и некогнитивное развитие), социально-демографический статус семьи, а также опыт разнообразного взаимодействия с социумом (близкими взрослыми, сверстниками, образовательными организациями и пр.) [15].

Современное дошкольное образование и его характеристики

Дошкольное образование имеет разнообразные позитивные эффекты для когнитивного и социального развития ребенка, становления регуляторных функций, психологического благополучия, качества перехода к обучению в школе и школьной успешности [1].

Установлено, что образовательная среда дошкольной организации способствует принятию позиции школьника и успешной адаптации к школе, в то время как условия домашнего воспитания не полностью обеспечивают адаптационный процесс [7].

Лонгитюдные исследования роли дошкольного опыта показывают его особое влияние на развитие ребенка и успешность в будущем: продолжительность посещения дошкольной организации способствует более высокому уровню интеллектуального развития; дети из уязвимых семей значительно выигрывают от качественного дошкольного образовательного опыта [32].

Состояние системы образования для детей раннего и дошкольного возраста является предметом внимания большинства стран мира [26]. Одной из его центральных задач считается преодоление неравенства стартовых возможностей детей в период перед школой. По мнению родителей, также посещение детского сада вносит значительный вклад в школьные успехи ребенка [12].

Таким образом, широко распространено и фундировано представление о том, что посещение детского сада вносит вклад в успешность ребенка в школе. Представляется, что эта связь может быть опосредована рядом факторов: качеством и целями дошкольного образования, особенностями

семейного контекста, индивидуальными особенностями ребенка и пр.

Особенности дошкольного образования, способные повлиять на образовательные результаты младших школьников

На уровне образовательных организаций может значительно варьировать качество образования (образовательные практики и среда, взаимодействие педагога и детей, общение с родителями и пр.) [26].

Исследования связи раннего образовательного опыта и благополучия в школе показали, что более независимыми в первом классе являются ученики, пребывавшие в дошкольной среде, где педагоги поощряют общение, проявления уважения между детьми и взрослыми, способствуют самостоятельному решению конфликтов, акцентируют внимание на положительном поведении и пр. [8].

Содержание программ, реализуемых в дошкольных учреждениях, влияет на отношение первоклассника к учебной деятельности, учителю, одноклассникам, на степень его удовлетворенности посещением школы [6].

Наличие в группах условий для отдыха и расслабления, развития крупной моторики, поощрение взаимодействия между детьми связаны с более высоким уровнем развития регуляторных функций дошкольников, признанных предиктором академических результатов в школе [1]. Эмоциональная поддержка воспитателем детей связана с развитием языковых навыков и речи [27].

Успешность ребенка и семейный контекст

Особенности домашней образовательной среды отражаются на когнитивном и социальном развитии ребенка, его поведении, готовности к школе и учебных достижениях, а уровень образования родителей и их СЭС — на школьных достижениях [30]. В ряде случаев это обусловлено тем, что родители могут не считать себя важными участниками детского развития, что может снизить их мотивацию к школьной вовлеченности [21]. Также говорится о двойном механизме: с одной стороны, дети образованных родителей обладают более высоким интеллектом, с

другой — родители с высшим образованием используют более эффективные практики взаимодействия с ребенком [31].

Конstellляция факторов раннего образовательного и семейного опыта

Сочетание семейных и образовательных условий в предшкольный период порождает особый контекст для развития ребенка, способный повлиять на успехи в школе.

Дети из семей, менее благополучных с точки зрения СЭС, КК и пр., особенно остро нуждаются в высококачественном образовательном опыте, поскольку он может предотвратить развитие особых потребностей [29]. Вместе с тем именно детям из малообеспеченных семей чаще всего оказывается затруднен доступ к дошкольному образованию высокого качества [19].

Таким образом, обоснованным представляется изучение комплексного влияния семейного и раннего образовательного опыта на академические результаты школьников, в связи с этим *ключевым для данного исследования стал вопрос* о том, как варьируют академические показатели младших школьников в связи с ранним образовательным и семейным опытом.

Цель исследования — выявить обусловленность академических результатов в младшем школьном возрасте ранним образовательным и семейным опытом.

В качестве гипотез выдвинуты следующие предположения:

Гипотеза 1. Существуют значимые различия между детьми, посещавшими и не посещавшими детский сад, и академическими результатами по математике и чтению в 1-х классах.

Гипотеза 2. Существуют значимые различия между детьми с дошкольным опытом и без дошкольного опыта по математике и чтению в 4-х классах.

Гипотеза 3. Ранний образовательный опыт сказывается на академических показателях в младшем школьном возрасте.

Метод

Исследование проводилось в рамках проекта «Лонгитюдное исследование факто-

ров, влияющих на школьную неуспешность» (<https://ioe.hse.ru/failure-factors/>). В данной статье использовались результаты опросов учащихся 1-х и 4-х классов школ Нижегородской области и их родителей.

Выборка. В тестировании академических результатов приняли участие 1248 первоклассников (49,0% — девочки, 51,0% — мальчики) и 1152 четвероклассников (50,2% — девочки, 49,8% — мальчики) родители каждого ребенка (или мать, или отец) заполнили опросник.

Процедура сбора данных. Для оценки академических результатов в первых классах использовалась процедура оценивания «Старт», в четвертых — «Прогресс». В среднем ученики заполняли анкеты около 40 минут. Во время заполнения анкет рядом с каждым первоклассником находился взрослый, вносивший ответы ученика в компьютерную программу. Во время заполнения опросников в 4-х классах присутствовали взрослые — учитель и/или координатор — на случай возникновения вопросов или возможных технических трудностей.

Инструменты. Для измерения академических результатов по математике и чтению у учащихся использовались процедуры оценивания «Старт» (1 класс) и «Прогресс» (4 класс), основанные на компьютерном адаптивном тестировании, что позволяет подбирать задания в зависимости от уровня знаний тестируемого (<https://ioe.hse.ru/failure-factors/>).

Для изучения дошкольного опыта использовались данные из родительских анкет. В целях настоящего исследования учитывались ответы на следующие вопросы: «Посещал ли ребенок детский сад?». Также выделена группа детей с низкими академическими результатами и использованы данные, описывающие такие характеристики семьи, как тип населенного пункта, СЭС, КК и наличие работы у родителя, проходившего опрос. При этом СЭС семьи понимается как интегральный показатель социального положения (образование, профессия), финансового статуса (доходы, расходы) семьи, определяющий стартовый этап становления

и дальнейшего развития детей⁷ [16; 18]. Культурный капитал семьи — индикатор мировоззрения и культурной идентичности семьи, включающий ценности, социальные установки, знания и образовательные квалификации, которые представлены в качестве базиса для детей в процессе их воспитания, обучения и развития⁸ [9].

Анализ данных. Обработка данных осуществлена с помощью программы статистического анализа R Studio. Для составления описательной статистики и статистического анализа *t test* использовался пакет *psych* [28], а для выявления взаимосвязей использовалась линейная регрессия в пакете *stats* (R, n.d.) и *rstatix* [22].

Результаты и обсуждение

Гипотеза 1 не подтвердилась. Значимых различий между посещением ребенком детского сада и академическими достижениями

по математике и чтению в 1-х классах при анализе всей выборки не выявлено. Вследствие этого мы предположили, что разница в академических результатах может объясняться разным семейным опытом. В качестве его показателей мы выделили СЭС, КК и вовлеченность родителя, прошедшего опрос, в рынок труда. При этом мы предположили, что высокие СЭС, КК и возможность родителя находиться с ребенком дома могут быть факторами более высоких академических результатов для детей, посещавших и не посещавших детский сад.

Результаты детального анализа по категориям СЭС, КК и наличия работы у родителя представлены в табл. 1.

Сопоставлены академические результаты детей из семей с низким СЭС, КК и работающим родителем и из семей с высоким СЭС, КК и неработающим родителем. Результаты анализа выявили, что дети, посещавшие

Таблица 1
Результаты детей по математике и чтению в 1-х классах в зависимости от дошкольного опыта

СЭС семьи детей с дошкольным опытом					
Предмет	Средний балл Низкий СЭС (n=81)	Средний балл Высокий СЭС (n=649)	t test (df)	p-value	Cohen's D
1. Математика	44.94	48.77	-3.52(100.63)	0.00076	-0.42
2. Чтение	50.39	52.04	-1.88 (100.08)	0.12	-
СЭС семьи детей без дошкольного опыта					
Предмет	Средний балл Низкий СЭС (n=6)	Средний балл Высокий СЭС (n=46)	t test (df)	p-value	Cohen's D
1. Математика	44.17	49.39	-1.18 (6.37)	0.28	-
2. Чтение	43.50	50.70	-1.34 (5.94)	0.23	-

⁷ Для определения СЭС в анкете задавался вопрос: «Как бы Вы оценили материальное положение Вашей семьи?». Респондент выбирал из следующих вариантов: 1 — Иногда не хватает денег на необходимые продукты питания. 2 — На еду денег хватает, но в других ежедневных расходах приходится себя ограничивать. 3 — На ежедневные расходы хватает, но покупка одежды уже представляет трудности. 4 — На еду и одежду хватает, но покупка телевизора, холодильника и другой техники представляет трудности. 5 — Достаточно обеспечены материально, но не можем позволить покупку автомобиля и дорогостоящего отпуска без обращения к кредиту. 6 — Материально обеспечены, можем позволить себе дорогостоящий отпуск и покупку автомобиля.

⁸ Для определения КК в анкете задавался вопрос: «Сколько бумажных книг у Вас дома? Одна стандартная полка вмещает примерно 25 книг». Респондент выбирал из следующих вариантов: 1 — 0—10 книг. 2 — 11—25 книг. 3 — 26—100 книг. 4 — 101—200 книг. 5 — 201—500 книг. 6 — Более 500 книг.

КК семьи с дошкольным опытом					
Предмет	Средний балл Низкий КК (n=423)	Средний балл Высокий КК (n=309)	t test (df)	p-value	Cohen's D
1. Математика	46.54	50.84	-6.19 (590.29)	0.0001	-0.48
2. Чтение	50.16	54.14	-6.34 (689.94)	0.0001	-0.47
КК семьи без дошкольного опыта					
Предмет	Средний балл Низкий КК (n=31)	Средний балл Высокий КК (n=21)	t test (df)	p-value	Cohen's D
1. Математика	46.81	51.71	-1.84 (49.62)	0.07	-
2. Чтение	47.22	53.76	- 2.37 (50)	0.02	-0.62
Родитель работает у детей с дошкольным опытом					
Предмет	Средний балл Работает (n=579)	Средний балл Не работает (n=152)	t test (df)	p-value	Cohen's D
1. Математика	48.50	47.83	0.78 (234.5)	0.44	-
2. Чтение	52.13	50.77	1.49 (203.28)	0.14	-
Родитель работает у детей без дошкольного опыта					
Предмет	Средний балл Работает (n=28)	Средний балл Не работает (n=24)	t test (df)	p-value	Cohen's D
1. Математика	49.93	47.46	0.86 (46.06)	0.40	-
2. Чтение	48.54	51.41	-0.96(49.87)	0.34	-
Группа 1 (Низкий СЭС, КК и работающий родитель) и Группа 2 (Высокий СЭС, КК и неработающий родитель) детей с дошкольным опытом					
Предмет	Средний балл Группа 1 (n=30)	Средний балл Группа 2 (n=56)	t test (df)	p-value	Cohen's D
1. Математика	45.33	51.38	-3.05 (58.55)	0.003	-0.69
2. Чтение	51.00	55.14	-2.24 (58.68)	0.03	-0.51
Группа 1 (Низкий СЭС, КК и работающий родитель) и Группа 2 (Высокий СЭС, КК и неработающий родитель) детей без дошкольного опыта					
Предмет	Средний балл Группа 1 (n=4)	Средний балл Группа 2 (n=8)	t test (df)	p-value	Cohen's D
1. Математика	44.50	55.13	-1.64(6.01)	0.15	-
2. Чтение	40.00	54.63	-2.06(3.80)	0.11	-

детский сад из второй группы, получили выше баллы по математике [$t(58,548)=-3,0527, p=0,003, d=-0,69$] и чтению [$t(58,678)=-2,2359, p=0,03, d=-0,51$], размер эффекта средний, чем дети из первой группы. Разница в академических результатах у детей, не посещавших детский сад, не значима.

Итак, в действительности высокий уровень СЭС, КК семьи связан с академически-

ми результатами детей, а наличие свободного времени родителей позволяет уделять больше времени обучению и воспитанию детей в дошкольном возрасте, что также сказывается на их способности к обучению [15; 20]. Ощущение социального неравенства, финансовой депривированности с точки зрения психоземонального влияния могут выступать в качестве стрессового фактора, вследствие

чего ребенок испытывает негативные переживания, которые могут быть сопряжены с негативным образом семьи и отражаться на различных сферах его жизни [16].

Гипотеза 2 подтвердилась, однако парадоксальным образом. Результаты статистического анализа показывают, что дети, не посещавшие детский сад, имеют более высокие результаты по математике [$t(76,32)=-3,21, p=0,0002, d=-0,44$] и по чтению [$t(79,08)=-3,45, p=0,0002, d=-0,41$] в четвертых классах, чем дети, посещавшие детский сад. Размер эффекта средний. Для

того, чтобы понять, в какой мере посещение сада и семейный опыт вносят вклад в академические результаты, проведен дальнейший анализ.

Результаты детального анализа по категориям СЭС, КК и наличия работы у родителя, прошедшего опрос, представлены в табл. 2.

Сопоставлены академические результаты четвероклассников из семей с низким СЭС, КК и работающим родителем и из семей с высоким СЭС, КК и неработающим родителем. Результаты анализа выявили, что дети, посещавшие детский сад из второй

Таблица 2

Результаты детей по математике и чтению в 4-х классах в зависимости от дошкольного опыта

СЭС семьи детей с дошкольным опытом					
Предмет	Средний балл Низкий СЭС (n=96)	Средний балл Высокий СЭС (n=580)	t test (df)	p-value	Cohen's D
1. Математика	48.12	50.78	-2.35(131.32)	0.02	-0.25
2. Чтение	47.81	51.24	-3.12(127.18)	0.002	-0.35
СЭС семьи детей без дошкольного опыта					
Предмет	Средний балл Низкий СЭС (n=10)	Средний балл Высокий СЭС (n=35)	t test (df)	p-value	Cohen's D
1. Математика	50.7	58.11	-1.85(16.71)	0.08	-0.61
2. Чтение	49.7	57.11	-2.7(20.29)	0.01	-0.8
КК семьи с дошкольным опытом					
Предмет	Средний балл Низкий КК (n=385)	Средний балл Высокий КК (n=289)	t test (df)	p-value	Cohen's D
1. Математика	47.43	54.35	-8.72(560.37)	0.0001	-0.69
2. Чтение	48.89	53.18	-5.62(609.52)	0.0001	-0.44
КК семьи без дошкольного опыта					
Предмет	Средний балл Низкий КК (n=22)	Средний балл Высокий КК (n=25)	t test (df)	p-value	Cohen's D
1. Математика	50.95	61.80	-3.24(38.83)	0.002	-0.97
2. Чтение	51.45	58.840	-2.85(41.5)	0.006	-0.84
Родитель работает у детей с дошкольным опытом					
Предмет	Средний балл Работает (n=561)	Средний балл Не работает (n=112)	t test (df)	p-value	Cohen's D
1. Математика	50.69	49.64	0.77(144.87)	0.44	-
2. Чтение	51.08	49.00	1.77(142.19)	0.08	-

Родитель работает у детей без дошкольного опыта					
Предмет	Средний балл Работает (n=34)	Средний балл Не работает (n=13)	t test (df)	p-value	Cohen's D
1. Математика	57.00	56.00	0.27(27.67)	0.79	-
2. Чтение	55.70	54.53	0.41(27.62)	0.68	-
Группа 1 (Низкий СЭС, КК и работающий родитель) и Группа 2 (Высокий СЭС, КК и неработающий родитель) детей с дошкольным опытом					
Предмет	Средний балл Группа 1 (n=62)	Средний балл Группа 2 (n=38)	t test (df)	p-value	Cohen's D
1. Математика	46.78	55.57	-4.28(59.94)	0.0001	-0.95
2. Чтение	47.43	53.63	-2.92(63.98)	0.005	-0.64
Группа 1 (Низкий СЭС, КК и работающий родитель) и Группа 2 (Высокий СЭС, КК и неработающий родитель) детей без дошкольного опыта					
Предмет	Средний балл Группа 1 (n=4)	Средний балл Группа 2 (n=8)	t test (df)	p-value	Cohen's D
1. Математика	42.00	60.38	-6.91(9.65)	0.0001	-3.19
2. Чтение	50.25	59.13	-3.75(6.11)	0.009	-2.29

группы, получили выше баллы по математике [$t(59,939)=-4.2796, p<0,001, d=-0,95$] и чтению [$t(63,982)=-2,9216, p=0,04, d=-0,64$], размер эффекта высокий и выше среднего, чем дети из первой группы. У детей, не посещавших детский сад, размеры эффекта очень высокие. Таким образом, у учащихся 4-х классов, не посещавших детский сад, выше академические результаты, чем у учащихся, посещавших сад, тем самым гипотеза 2 подтвердилась полностью. Результаты этого исследования показывают, что дети, не посещавшие детский сад, учатся немного лучше детей, посещавших детский сад, но следует отметить малочисленность этой группы детей. Такой аномальный результат требует дополнительного изучения.

Гипотеза 3 подтвердилась частично. Результаты регрессионного анализа показывают, что непосещение ребенком детского сада значимо предсказывает академические достижения по математике [$\beta=4,525, t(1150)=3,543, p=0,0004, d=-0,44$] и по чтению в 4-х классах [$\beta=3,992, t(1140)=3,328, p=0,0009, d=-0,41$], размер эффекта средний. Для первоклассников такой связи не выявлено.

Полученные данные об отсутствии позитивного вклада посещения сада в академические результаты младших школьников вступают в противоречие с результатами широкого круга исследований, демонстрирующих позитивный эффект посещения детского сада. В связи с этим выдвинуто предположение, что негативный эффект может быть не тотальным, а характерным лишь для отдельных групп респондентов.

Для характеристики потенциально уязвимой в отношении академической неуспешности группы проанализирован семейный и образовательный опыт детей с низкими академическими результатами.

Показано, что неуспешные первоклассники чаще, чем по выборке в целом, проживают в сельской местности, реже — в большом городе ($p<0,0001$). Их матери и отцы обладают меньшим уровнем образования ($p<0,0001$), семьи имеют в целом более низкий СЭС ($p=0,006$) и культурный капитал ($p=0,0006$). Важно, что посещение детского сада не различается у детей с низкими результатами и всей выборкой.

Четвероклассники, показавшие низкие академические результаты, чаще проживают в

сельской местности, реже — в большом городе ($p < 0,0001$), их матери и отцы обладают менее высоким уровнем образования ($p < 0,001$), в семье ниже КК ($p < 0,0001$). Посещение детского сада не различается у детей с низкими результатами и всей выборкой. Социально-экономический статус семьи в 4-х классах не отличается у неуспешных детей и всей выборки.

Полученные результаты согласуются с результатами исследований неуспешности, проведенными в разных странах: дети из семей с низким культурным капиталом и социально-экономическим уровнем, проживающие в сельской местности, могут оказаться в группе риска по академическим результатам в школе независимо от наличия раннего образовательного опыта [20; 21; 30, 32; 34]. Возможно, подробное изучение особенностей этого опыта, отношения к нему ребенка могло бы показать определенные связи, однако этот исследовательский вопрос остался за рамками данного исследования.

Выводы

Описаны особенности группы детей с низкими академическими показателями, они чаще, чем по выборке в целом, проживают в сельской местности, реже — в большом городе; чаще воспитываются в семьях с низким социально-экономическим статусом и культурным капиталом. При этом на академических результатах у выделенной группы не сказывается посещение детского сада.

Исходя из цели исследования и руководствуясь поставленными гипотезами, установлено:

1. У учащихся 1-х классов, не посещавших и посещавших детский сад, различий в академических результатах (по математике и чтению) не выявлено. При этом дети, посещавшие детский сад, из семей с высоким СЭС и КК, а также с неработающим родителем, проходившим опрос, получили более высокие баллы по академическим результатам (по математике и чтению), чем дети из семей с низким СЭС, КК и работающими родителями.

2. У учащихся 4-х классов, не посещавших детский сад, выше академические ре-

зультаты (по математике и чтению), чем у детей, посещавших сад.

3. У учащихся 1-х классов получение дошкольного образовательного опыта не предсказывает академические результаты. Возможно, посещение детского сада в период пандемии COVID-19 было эпизодическим, что могло нивелировать как позитивные, так и негативные эффекты. Сбор данных в сентябре (в период адаптации) также мог исказить полученные результаты.

4. Учащиеся 1-х и 4-х классов из семей с низким социально-экономическим уровнем и культурным капиталом, проживающие в сельской местности, могут оказаться в группе риска академической неуспешности независимо от наличия раннего образовательного опыта.

Заключение

Получен противоречивый результат об отсутствии и даже наличии негативной связи опыта посещения детского сада с академическими результатами, не согласующийся с рядом мировых и отечественных работ. Необходимо подчеркнуть, что данный результат нельзя интерпретировать как то, что детский сад является фактором, ведущим к неуспешности, поскольку группа детей с низкими академическими результатами не отличалась от всей выборки степенью включенности в дошкольное образование.

Негативный эффект прослеживается для детей из семей с высоким СЭС и КК, демонстрирующими средние и высокие академические результаты. Исследование нюансов этой связи предполагает изучение роли вовлечения родителя, его участия в рынке труда и других факторов, приводящих детей из более обеспеченных ресурсами семей без опыта детского сада к самым высоким результатам по выборке.

Возможной причиной полученных результатов могло стать своеобразие образовательного опыта детей, чье обучение в детском саду пришлось на период пандемии коронавируса. Ограниченный доступ к образованию мог нивелировать его позитивные эффекты [23]. В городских семьях с неработающим родителем, высоким СЭС и КК дети могли

иметь доступ к значительным и разнообразным развивающим ресурсам, в отличие от семей, проживающих в сельской местности, имеющих меньшие стартовые возможности, где дети не могли в полной мере воспользоваться дошкольным образованием. В этом случае особенности академических результатов будут обусловлены скорее семейным контекстом, качеством обучения в первом классе, особенностями отношения ученик-учитель, нежели дошкольным опытом.

Кроме того, качество дошкольного образования могло быть не всегда высоким, в особенности в сельской местности и для семей, имеющих низкий СЭС и КК, что также могло негативно сказаться на академических результатах. Исследования, сфокусированные на дефицитах современного дошкольного образования, говорят о том, что образование невысокого качества может навредить развитию ребенка и его будущим академическим результатам. Одним из факторов риска считается то, что воспитателям не всегда удается построить образовательную работу с учетом специфики возраста, создать условия для амплификации развития [2]. Качество дошкольного опыта может снижаться из-за выхолащивания игры до дидактического инструмента приобретения новых умений и навыков, из-за обеднения «естественной» для дошкольного детства среды, вызванного стремлением к полной безопасности детей; ограничений физической активности и пр., что может приводить к «редукции самостоятельности, инициативности и в результате к дефициту самоконтроля» [13]. Наконец, дошкольный опыт может стать крайне негативным в случае, если его условия небезопасны, взрослые проявляют жестокость, агрессивность, нетолерантность [5].

Семьи детей с низкими академическими результатами чаще проживают в сельской местности и имеют невысокий культурный капитал, родители не имеют высшего обра-

зования и т.п. Эти дети испытывают выраженную потребность в высококачественном раннем образовательном опыте. Для решения этой задачи необходимы поддержка и развитие дошкольного образования в сельской местности и малых городах, организация разнообразного, доступного и привлекательного дополнительного образования для детей раннего и дошкольного возраста.

Ограничения

За рамками данного исследования оказался ряд дополнительных переменных, способных повлиять на образовательные результаты младших школьников. Прежде всего, это качество и регулярность образовательного опыта до школы, индивидуальные и возрастно-психологические особенности детей, благополучие адаптации к обучению в первом классе, особенности детско-родительских отношений, влияние пандемии на ранний образовательный опыт ребенка, в т.ч. практики родителей по восполнению его дефицита. Также отсутствуют данные о дополнительном образовании (развивающих занятиях, подготовке к школе и др.) у детей, которые не ходили в сад.

Время сбора данных пришлось на начало учебного года, когда дети сталкиваются с вызовами адаптационного периода. В этот период психологический климат в классе, поведение учителя, возрастно-психологические и индивидуальные особенности ребенка могут влиять на его академические результаты.

Эти и другие факторы следует учитывать в будущих исследованиях роли дошкольного опыта в изучении школьной (не)успешности. Тем не менее полученные результаты могут способствовать расширению исследовательского опыта по изучению школьной неуспешности в целом и быть полезны специалистам в области дошкольного и начального школьного образования.

Литература

1. Белолуцкая А.К., Веракса А.Н., Алмазова О.Б., Бухаленкова Д.А., Гаврилова М.Н., Шиян И.Б. Связь характеристик образовательной среды детского сада и уровня развития регуляторных

функций дошкольников // Психологическая наука и образование. 2018. Том 23. № 6. С. 85—96.

2. Бурлакова И.А. Теория и практика современного отечественного дошкольного образования // Психологическая наука и

- образование. 2015. Том 20. № 3. С. 35—43. DOI:10.17759/pse.2015200305
3. Двойнин А.М., Савенков А.И., Поставнев В.М., Троцкая Е.С. Когнитивные предикторы академической успешности у дошкольников и младших школьников // Вопросы психологии. 2020. Том 66. № 6. С. 106—116.
4. Двойнин А.М., Троцкая Е.С. Когнитивные предикторы академической успешности: как общие закономерности «работают» на ранних этапах образования? // Психологическая наука и образование. 2022. Том 27. № 2. С. 42—52. DOI:10.17759/pse.2022270204
5. Иванова А.Е., Кузнецова М.И., Семенов С.В., Федорова Т.Т. Факторы, определяющие готовность первоклассников к школе: выявление региональных особенностей // Вопросы образования. 2016. № 4. С. 84—105. DOI:10.17323/1814-9545-2016-4-84-105
6. Мириманова М.С. Раннее прогнозирование социально-психологических рисков и их профилактика в дошкольных образовательных учреждениях [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование. 2013. Том 5. № 1. URL: https://psyjournals.ru/journals/psyedu/archive/2013_n1/59150 (дата обращения: 25.05.2023).
7. Нисская А.К. Проблема перехода к обучению в школе. Обзор международных практик подготовки детей, организации преемственности образовательного содержания, взаимодействия родителей и образовательных организаций // Современное дошкольное образование. 2019. № 1(91). С. 18—31. DOI:10.24411/1997-9657-2019-10037
8. Нисская А.К. Социальная ситуация развития в дошкольном учреждении как фактор адаптации первоклассников к школе // Психологические исследования. 2012. Том 5. № 23. С. 8. DOI:10.54359/ps.v5i23.777 (дата обращения: 25.05.2023).
9. Очкина А.В. Культурный капитал семьи как фактор социального поведения и социальной мобильности (на материалах исследования в провинциальном российском городе) // Мир России. 2010. Т. 19. № 1. С. 67—88.
10. Правительство Российской Федерации. Единый план по достижению национальных целей развития Российской Федерации на период до 2024 г. и на плановый период до 2030 г. 2021 [Электронный ресурс]. URL: https://www.economy.gov.ru/material/file/fccd6ed40dbd803eedd11bc8c9f7571/Plan_po_dostizheniyu_nacionalnyh_celey_razvitiya_do_2024g.pdf
11. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» [Электронный ресурс]. URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/7dcd2fd1d14f608ec97e9ef6699f99ae/>
12. Прошкова З.В. Влияние обучения в детском саду на образовательную успешность младшеклассников в оценках родителей // Мир науки. Педагогика и психология. 2021. Том 9. № 5. DOI:10.15862/22PSMN521
13. Смирнова Е.О. Развивающее дошкольное образование: ключевые условия и препятствующие факторы [Электронный ресурс] // Психолого-педагогические исследования. 2019. Том 11. № 4. С. 79—89. DOI:10.17759/psyedu.2019110406
14. Указ Президента Российской Федерации от 21 июля 2020 г. № 474 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 г.» [Электронный ресурс]. URL: <http://kremlin.ru/acts/bank/45726>
15. Хухлаев О.Е., Чибисова М.Ю. Образовательные достижения учащихся в школах с высокой численностью детей-мигрантов // Психологическая наука и образование. 2022. Том 27. № 5. С. 46—56. DOI:10.17759/pse.2022270504
16. Шведовская А.А., Загвоздкина Т.Ю. Социально-экономический статус семьи и психическое развитие ребенка: зарубежный опыт исследования // Психологическая наука и образование. 2013. Том 18. № 1. С. 65—76.
17. Anderson S., Phillips D. Is pre-K classroom quality associated with kindergarten and middle-school academic skills? // Dev Psychol. 2017. Vol. 53(6). pp. 1063—1078. DOI:10.1037/dev000031
18. Davis-Kean P.E., Tighe L.A., Waters N.E. The Role of Parent Educational Attainment in Parenting and Children's Development // Current Directions in Psychological Science. 2021. Vol. 30. Issue 2. DOI:10.1177/09637214211993116
19. Fenech M., Skatebol J. Supporting the inclusion of low-income families in early childhood education: an exploration of approaches through a social justice lens // International Journal of Inclusive Education. 2019. Vol. 25. pp. 1—19. DOI:10.1080/13603116.2019.1597929
20. Fitzpatrick C., McKinnon R.D., Blair C.B., Willoughby M.T. Do preschool executive function skills explain the school readiness gap between advantaged and disadvantaged children? // Learning and Instruction. 2014. Vol. 30. pp. 25—31. DOI:10.1016/j.learninstruc.2013.11.003
21. Karam R., Zellman G., Perlman M. Child Cognitive Development and Parent Roles: A Preliminary Comparison of Moroccan Parents to United States and United Kingdom Benchmarks // Journal of Child and Family Studies. 2023. pp. 1—12. DOI:10.1007/s10826-023-02542-y
22. Kassambara. Package "rstatix" [R package]. 2023 [Электронный ресурс]. Available at: <https://cran.r-project.org/web/packages/rstatix/index.html> (дата обращения: 10.03.2023)
23. Lynch K., Lee M., Loeb S. An investigation of Head Start preschool children's executive function,

early literacy, and numeracy learning in the midst of the COVID-19 pandemic // *Early Childhood Research Quarterly*. 2023. Vol. 64. pp. 255—265. DOI:10.1016/j.ecresq.2023.04.002

24. Mengdi Qi, Yuhan Luo, Fumei Chen, Xin Xuan, Yanfang Li, Yun Wang. Longitudinal trajectories of approaches to learning among Chinese preschoolers: Family predictors and academic outcomes // *Early Childhood Research Quarterly*. 2023. Vol. 64. pp. 345—354. DOI:10.1016/j.ecresq.2023.04.011

25. OECD. Equity and Quality in Education: Supporting Disadvantaged Students and Schools. OECD Publishing, Paris, 2012. DOI:10.1787/9789264130852-en

26. OECD. Starting Strong 2017: Key OECD Indicators on Early Childhood Education and Care, Starting Strong, OECD Publishing, Paris, 2017. DOI:10.1787/9789264276116-en

27. Rankin P., Staton S., Potia A., Houen S., Thorpe K. Emotional quality of early education programs improves language learning: A within-child across context design // *Child Development*. 2022. Vol. 93(6). pp. 1680—1697. DOI:10.1111/cdev.13811

28. Revelle W. et al. Package “psych” [R package]. 2022 [Электронный ресурс]. Available at: [https://](https://cran.r-project.org/web/packages/psych/psych.pdf)

cran.r-project.org/web/packages/psych/psych.pdf (Available at: 10.03.2023)

29. Ringsmose Ch. Gaps in Care: (E)quality ECEC in Nordic Early Childhoods. 2022. DOI:10.1007/978-3-030-91297-0_5

30. Sammons P., Toth K., Sylva K., Melhuish E., Siraj I., Taggart B. The long-term role of the home learning environment in shaping students' academic attainment in secondary school // *Journal of Children's Services*. 2015. Vol. 10(3). pp. 189—201. DOI:10.1108/JCS-02-2015-0007

31. Tamayo N., Xerxa Y., Law J., Serdarevic F., Jansen P., Tiemeier H. Double advantage of parental education for child educational achievement: the role of parenting and child intelligence // *European Journal of Public Health*. 2022. Vol. 32. Issue 5. pp. 690—695. DOI:10.1093/eurpub/ckac044

32. UNICEF. A World Ready to Learn: Prioritizing Quality Early Childhood Education. 2019. URL: <http://dx.doi.org/www.unicef.org/media/57926/file/A-world-ready-to-learn-advocacy-brief2019.pdf>

33. Zhiling M.Sh. Do Prekindergarten benchmarks affect fourth-grade academic outcomes? // *Early Childhood Research Quarterly*. 2021. Vol. 57. pp. 285—297. DOI:10.1016/j.ecresq.2021.07.003

References

1. Belolutskaya A.K., Veraksa A.N., Almazova O.B., Bukhalenkova D.A., Gavrilova M.N., Shiyans I.B. Svyaz' kharakteristik obrazovatel'noi sredy detskogo sada i urovnya razvitiya regul'yatornykh funktsii doshkol'nikov [Association between Educational Environment in Kindergarten and Executive Functions in Preschool Age]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie = Psychological Science and Education*, 2018. Vol. 23, no. 6, pp. 85—96. (In Russ.).

2. Burlakova I.A. Teoriya i praktika sovremennogo otechestvennogo doshkol'nogo obrazovaniya [Theory and Practice of Modern Domestic Preschool Education]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie = Psychological Science and Education*, 2015. Vol. 20, no. 3, pp. 35—43. DOI:10.17759/pse.2015200305 (In Russ.).

3. Dvoinin A.M., Savenkov A.I., Postavnev V.M., Trotskaya E.S. Kognitivnye prediktory akademicheskoi uspehnosti u doshkol'nikov i mladshikh shkol'nikov [Cognitive Predictors of Academic Success in Preschool and Primary School Children]. *Voprosy psikhologii = Questions of Psychology*, 2020. Vol. 66, no. 6, pp. 106—116. (In Russ.).

4. Dvoinin A.M., Trotskaya E.S. Kognitivnye prediktory akademicheskoi uspehnosti: kak obshchie zakonomernosti «rabotayut» na rannikh etapakh obrazovaniya? [Cognitive Predictors of Academic Success: How Do the General Patterns Work in the Early Stages of Education?]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie = Psychological Science and Education*, 2022. Vol. 27, no. 2, pp. 42—52. DOI:10.17759/pse.2022270204 (In Russ.).

5. Ivanova A.E., Kuznetsova M.I., Semenov S.V., Fedorova T.T. Faktory, opredelyayushchie gotovnost' pervoklassnikov k shkole: vyvlenie regional'nykh osobennosti [School Readiness of First-Graders and Its Factors: Identifying Region-Specific Characteristics]. *Educational Studies Moscow*, 2016, no. 4, pp. 84—105. DOI:10.17323/1814-9545-2016-4-84-105 (In Russ.).

6. Mirimanova M.S. Rannee prognozirovanie sotsial'no-psikhologicheskikh riskov i ikh profilaktika v doshkol'nykh obrazovatel'nykh uchrezhdeniyakh [Early prediction of psychosocial risks and their prevention in preschools]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie = Psychological Science and Education*, 2013. Vol. 5, no. 1. URL: https://psjournals.ru/journals/psyedu/archive/2013_n1/59150 (Accessed 25.05.2023). (In Russ.).

7. Nisskaya A.K. Problema perekhoda k obucheniyu v shkole. Obzor mezhdunarodnykh praktik podgotovki detei, organizatsii preemstvennosti obrazovatel'nogo soderzhaniya, vzaimodeistviya roditelei i obrazovatel'nykh organizatsii [The Challenge of Transition to School. Overview of International Practice of Children's Training, Ensuring Continuity of Educational Content, Interaction Between Parents and Educational Organization]. *Modern Preschool Education*, 2019. Vol. 1, no. 91, pp. 18—31. DOI:10.24411/1997-9657-2019-10037 (In Russ.).

8. Nisskaya A.K. Sotsial'naya situatsiya razvitiya v doshkol'nom uchrezhdenii kak faktor adaptatsii pervoklassnikov k shkole [Social situation of development in a preschool educational institution as a factor of school adaptation in first-graders].

Psikhologicheskie issledovaniya = Psychological Studies, 2012. Vol. 5, no. 23, pp. 8. DOI:10.54359/ps.v5i23.777 (Accessed 25.05.2023). (In Russ.).

9. Ochkina A.V. Kul'turnyi kapital sem'i kak faktor sotsial'nogo povedeniya i sotsial'noi mobil'nosti (na materialakh issledovaniya v provintsial'nom rossiiskom gorode) [Family's Cultural Capital as a Factor of Social Behavior and Social Mobility (an empirical study in a provincial Russian city)]. *Universe of Russia*, 2010. Vol. 19, no. 1, pp. 67—88. (In Russ.).

10. Pravitel'stvo Rossiiskoi Federatsii. Edinyi plan po dostizheniyu natsional'nykh tselei razvitiya Rossiiskoi Federatsii na period do 2024 g. i na planovyi period do 2030 g. 2021 [The Russian Federation government. Unified plan for achieving the national development goals of the Russian Federation for the period up to 2024 and for the planning period up to 2030]. URL: https://www.economy.gov.ru/material/file/fcccd6ed40dbd803eedd11bc8c9f7571/Plan_po_dostizheniyu_natsionalnyh_celej_razvitiya_do_2024g.pdf (In Russ.).

11. Prikaz Ministerstva obrazovaniya i nauki Rossiiskoi Federatsii ot 17 oktyabrya 2013 g. № 1155 «Ob utverzhdenii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta doshkol'nogo obrazovaniya» [About the approval of the federal state educational standard of preschool education]. URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/7dcd2fd1d14f608ec97e9ef6699f99ae/> (In Russ.).

12. Proshkova Z.V. Vliyanie obucheniya v detskom sadu na obrazovatel'nyuyu uspehnost' mladsheklassnikov v otsenkakh roditelei [Kindergarten education influence on primary school students' educational success in the parent's assessments]. *Mir nauki. Pedagogika i psikhologiya = World of Science. Pedagogy and Psychology*, 2021. Vol. 9, no. 5. DOI:10.15862/22PSMN521 (In Russ.).

13. Smirnova E.O. Razvivayushchee doshkol'noe obrazovanie: klyuchevye usloviya i prep'yatstvuyushchie faktory [Developing Preschool Education: Promoting and Preventing Factors]. *Psikhologo-pedagogicheskie issledovaniya = Psychological-Educational Studies*, 2019. Vol. 11, no. 4, pp. 79—89. DOI:10.17759/psyedu.2019110406 (In Russ.).

14. Ukaz Prezidenta Rossiiskoi Federatsii ot 21 iyulya 2020 g. № 474 «O natsional'nykh tselyakh i strategicheskikh zadachakh razvitiya Rossiiskoi Federatsii na period do 2024 g.» [On the national goals and strategic objectives of the development of the Russian Federation for the period up to 2024]. URL: <http://kremlin.ru/acts/bank/45726> (In Russ.).

15. Khukhlaev O.E., Chibisova M.Yu. Obrazovatel'nye dostizheniya uchashchikhsya v shkolakh s vysokoi chislennost'yu detei-migrantov [Academic Achievement of Students in Schools with High Numbers of Migrant Children]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie = Psychological Science and Education*, 2022. Vol. 27, no. 5, pp. 46—56. DOI:10.17759/pse.2022270504 (In Russ.).

16. Shvedovskaya A.A., Zagvozdina T.Yu. Sotsial'no-ekonomicheskii status sem'i i psikhicheskoe razvitie rebenka: zarubezhnyi opyt issledovaniya [The concept "socio-economic status of a family" (SES): A review of international research]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie = Psychological Science and Education*, 2013. Vol. 18, no. 1, pp. 65—76. (In Russ.).

17. Anderson S., Phillips D. Is pre-K classroom quality associated with kindergarten and middle-school academic skills? *Dev Psychol.*, 2017. Vol. 53(6), pp. 1063—1078. DOI:10.1037/dev000031

18. Davis-Kean P.E., Tighe L.A., Waters N.E. The Role of Parent Educational Attainment in Parenting and Children's Development. *Current Directions in Psychological Science*, 2021. Vol. 30. Issue 2. DOI:10.1177/09637214211993116

19. Fenech M., Skattebol J. Supporting the inclusion of low-income families in early childhood education: an exploration of approaches through a social justice lens. *International Journal of Inclusive Education*, 2019. Vol. 25, pp. 1—19. DOI:10.1080/13603116.2019.1597929

20. Fitzpatrick C., McKinnon R.D., Blair C.B., Willoughby M.T. Do preschool executive function skills explain the school readiness gap between advantaged and disadvantaged children? *Learning and Instruction*, 2014. Vol. 30, pp. 25—31. DOI:10.1016/j.learninstruc.2013.11.003

21. Karam R., Zellman G., Perlman M. Child Cognitive Development and Parent Roles: A Preliminary Comparison of Moroccan Parents to United States and United Kingdom Benchmarks. *Journal of Child and Family Studies*, 2023, pp. 1—12. DOI:10.1007/s10826-023-02542-y

22. Kassambara. Package "rstatix" [R package] [Electronic resource]. 2023. Available at: <https://cran.r-project.org/web/packages/rstatix/index.html> (дата обращения: 10.03.2023)

23. Lynch K., Lee M., Loeb S. An investigation of Head Start preschool children's executive function, early literacy, and numeracy learning in the midst of the COVID-19 pandemic. *Early Childhood Research Quarterly*, 2023. Vol. 64, pp. 255—265. DOI:10.1016/j.ecresq.2023.04.002

24. Mengdi Qi, Yuhang Luo, Fumei Chen, Xin Xuan, Yanfang Li, Yun Wang. Longitudinal trajectories of approaches to learning among Chinese preschoolers: Family predictors and academic outcomes. *Early Childhood Research Quarterly*, 2023. Vol. 64, pp. 345—354. DOI:10.1016/j.ecresq.2023.04.011

25. OECD. Equity and Quality in Education: Supporting Disadvantaged Students and Schools. OECD Publishing, Paris, 2012. DOI:10.1787/9789264130852-en

26. OECD. Starting Strong 2017: Key OECD Indicators on Early Childhood Education and Care, Starting Strong, OECD Publishing, Paris, 2017. DOI:10.1787/9789264276116-en

27. Rankin P., Staton S., Potia A., Houen S., Thorpe K. Emotional quality of early education programs improves language learning: A within-child across

- context design. *Child Development*, 2022. Vol. 93(6), pp. 1680—1697. DOI:10.1111/cdev.13811
28. Revelle W. et al. Package “psych” [R package] [Electronic resource]. 2022. Available at: <https://cran.r-project.org/web/packages/psych/psych.pdf> (Accessed 10.03.2023)
29. Ringsmose Ch. Gaps in Care: (E)quality ECEC in Nordic Early Childhoods. 2022. DOI:10.1007/978-3-030-91297-0_5
30. Sammons P., Toth K., Sylva K., Melhuish E., Siraj I., Taggart B. The long-term role of the home learning environment in shaping students' academic attainment in secondary school. *Journal of Children's Services*, 2015. Vol. 10(3), pp. 189—201. DOI:10.1108/JCS-02-2015-0007
31. Tamayo N., Xerxa Y., Law J., Serdarevic F., Jansen P., Tiemeier H. Double advantage of parental education for child educational achievement: the role of parenting and child intelligence. *European Journal of Public Health*, 2022. Vol. 32. Issue 5, pp. 690—695. DOI:10.1093/eurpub/ckac044
32. UNICEF. A World Ready to Learn: Prioritizing Quality Early Childhood Education. 2019. URL: <http://dx.doi.org/www.unicef.org/media/57926/file/A-world-ready-to-learn-advocacy-brief2019.pdf>
33. Zhiling M.Sh. Do Prekindergarten benchmarks affect fourth-grade academic outcomes? *Early Childhood Research Quarterly*, 2021. Vol. 57, pp. 285—297. DOI:10.1016/j.ecresq.2021.07.003

Информация об авторах

Нисская Анастасия Константиновна, кандидат психологических наук, доцент, Департамент образовательных программ; научный сотрудник, Центр исследований современного детства, Институт образования, ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (ФГАОУ ВО «НИУ ВШЭ»), г. Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2684-5653>, e-mail: anisskaya@hse.ru

Ахмеджанова Диана Рафаильевна, PhD, доцент, Департамент образовательных программ, Институт образования, ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (ФГАОУ ВО «НИУ ВШЭ»), г. Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9643-5660>, e-mail: dakhmedjanova@hse.ru

Байрамян Роксана Мамионовна, кандидат психологических наук, научный сотрудник, Центр исследований современного детства, Институт образования; научный сотрудник, Департамент психологии, Факультет социальных наук; заместитель главного редактора, редакция журнала «Психология. Журнал Высшей школы экономики», ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (ФГАОУ ВО «НИУ ВШЭ»), г. Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0412-4495>, e-mail: roksana.bayramyan@mail.ru

Лизунова Евгения Геннадьевна, стажер-исследователь, Центр исследований современного детства, Институт образования, ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (ФГАОУ ВО «НИУ ВШЭ»), г. Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-1694-9875>, e-mail: elizunova@hse.ru

Information about the authors

Anastasiya K. Nisskaya, PhD in Psychology, Assistant Professor, Department of Educational Programmes; Research Fellow, Centre of Modern Childhood Research, Institute of Education, HSE University, Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2684-5653>, e-mail: anisskaya@hse.ru

Diana R. Akhmedjanova, PhD, Assistant Professor, Department of Educational Programmes, Institute of Education, HSE University, Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9643-5660>, e-mail: dakhmedjanova@hse.ru

Roksana M. Bayramyan, PhD in Psychology, Research Fellow, Centre of Modern Childhood Research, Institute of Education; Research Fellow, School of Psychology, Faculty of Social Sciences; Deputy editor-in-chief, Editorial Board of the Journal “Psychology. Journal of the Higher School of Economics”, HSE University, Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0412-4495>, e-mail: roksana.bayramyan@mail.ru

Evgeniia G. Lizunova, Research Assistant, Centre of Modern Childhood Research, Institute of Education, HSE University, Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-1694-9875>, e-mail: elizunova@hse.ru

Получена 21.07.2023

Принята в печать 30.11.2023

Received 21.07.2023

Accepted 30.11.2023