

Цифровые образовательные среды и цифровые ресурсы в образовании / Digital Educational Environments and Digital Resources in Education

Научная статья

Original article

DOI: [10.12731/2658-4034-2026-17-1-981](https://doi.org/10.12731/2658-4034-2026-17-1-981)

EDN: [RIAVOH](https://edn.ru/riavoh)

УДК 37.03



Развивающая информационно-образовательная среда дошкольной организации: теоретико-методологические основы проектирования в цифровую эпоху

Ю.В. Батенова

*Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет,
Челябинск, Российская Федерация*

Аннотация

Обоснование. В условиях цифровой трансформации общества и постпандемических вызовов (снижение социальной компетентности, рост тревожности, дефицит сенсорно-моторного опыта, формирование «гибридной» реальности) возникает острая необходимость в целенаправленной реконструкции развивающей среды дошкольника.

Цель исследования – теоретико-методологическое обоснование модели информационно-образовательной среды (ИОС) дошкольной организации как педагогически организованной части широкого информационного пространства, способной обеспечить личностное развитие ребёнка через реализацию психолого-педагогических условий.

Материалы и методы. В работе использованы теоретические методы – анализ, синтез, сравнение, моделирование, а также историко-эволюционный и интеграционный подходы. Методологическую основу составляют средовой, аксиологический и субъектно-диалогический подходы, дополненные «теорией аффордансов» Дж. Гибсона.

Результаты. Проанализированы положения отечественных и зарубежных исследований (Д.И. Фельдштейна, Д.Б. Эльконина, Л.С. Выготского, А.Г. Асмолова, Т.Д. Марцинковской, Дж. Гибсона и др.), нормативные документы (ФГОС ДО, Стратегия развития воспитания). Разработаны концептуальные элементы модели педагогического сопровождения личностного развития дошкольника в информационно-образовательной среде (ИОС); разграничены понятия «информационное

пространство» (стихийное, глобальное) и «информационно-образовательная среда» (организованная, безопасная, развивающая). Обоснованы принципы проектирования ИОС: средовой насыщенности и вариативности, безопасности и этичности, информационной ценности контента, аксиологической рефлексии, диалогической открытости и взаимообогащающего взаимодействия. Предложенная модель ориентирована на сохранение ценности детства, развитие субъектности и формирование у дошкольников ответственного отношения к цифровой культуре.

Ключевые слова: информационно-образовательная среда; развивающая среда; личностное развитие; дошкольник; цифровая трансформация; методологические подходы

Для цитирования. Батенова, Ю. В. (2026). Развивающая информационно-образовательная среда дошкольной организации: теоретико-методологические основы проектирования в цифровую эпоху. *Russian Journal of Education and Psychology*, 17(1-2), 354–376. <https://doi.org/10.12731/2658-4034-2026-17-1-981>

Developing the information and educational environment of a preschool organization: theoretical and methodological foundations of design in the digital age

Y.V. Batenova

*South Ural State Humanities and Pedagogy University, Chelyabinsk,
Russian Federation, Russian Federation*

Abstract

Background. In the context of the digital transformation of society and post-pandemic challenges (decreased social competence, increased anxiety, lack of sensory-motor experience, the formation of a “hybrid” reality), there is an urgent need for a targeted reconstruction of the preschool child’s developing environment.

Purpose. Theoretical and methodological substantiation of the model of the information and educational environment (IOS) of a preschool organization as a pedagogically organized part of a wide information space capable of ensuring the personal development of a child through the implementation of psychological and pedagogical conditions.

Materials and methods. The work uses theoretical methods – analysis, synthesis, comparison, modeling, as well as historical, evolutionary and integration approaches. The methodological basis consists of environmental, axiological, and subject-dialogic approaches supplemented by Gibson’s theory of affordances.

Results. The provisions of domestic and foreign studies (D.I. Feldstein, D.B. Elkonin, L.S. Vygotsky, A.G. Asmolov, T.D. Marcinkovskaya, J. Gibson, etc.), regulatory documents (FGOS DO, Strategy for the development of education) are analyzed. The conceptual elements of the model of pedagogical support for the personal development

of preschoolers in the information and educational environment (IC) are developed; the concepts of “information space” (spontaneous, global) and “information and educational environment” (organized, safe, developing) are distinguished. The principles of IOS design are substantiated: environmental saturation and variability, safety and ethics, information value of content, axiological reflection, dialogical openness and mutually enriching interaction. The proposed model is focused on preserving the value of childhood, developing subjectivity and forming a responsible attitude towards digital culture among preschoolers.

Keywords: informational and educational environment; developmental environment; personal development; preschool child; digital transformation; methodological approaches

For citation. Batenova, Y. V. (2026). Developing the information and educational environment of a preschool organization: theoretical and methodological foundations of design in the digital age. *Russian Journal of Education and Psychology*, 17(1-2), 354–376. <https://doi.org/10.12731/2658-4034-2026-17-1-981>

Введение

Кардинальные изменения, произошедшие за последние 30 лет, обусловили появление поколения нового информационного общества. Еще в 2011 году, вице-президент РАО Д.И. Фельдштейн, выступая на расширенном заседании Ученого совета академии с докладом «Глубинные изменения современного детства и обусловленная ими актуализация психолого-педагогических проблем развития образования» [21], выделил факторы, определяющие эти изменения, и указал на противоречия в системе образования. Он призвал к выдвижению новых концепций и идей, направленных на теоретико-методологическое обеспечение реконструкции процесса образования, определению оптимальных путей развития современного ребенка, одновременно ведя и поиск возможностей нивелирования имеющихся отрицательных тенденций, начиная с дошкольного возраста.

Указанные ученым тенденции обострились в постпандемический период. В период вынужденной дистанциации (2020–2022 гг.) дети дошкольного возраста оказались в ситуации массового, часто неконтролируемого погружения в цифровую среду: онлайн-взаимодействие с педагогами, использование мультимедийных платформ для занятий, замена живого общения экранной коммуникацией. Как показали исследования, постпандемическое детство характеризуется:

- снижением уровня социальной компетентности и навыков живого взаимодействия [10];
- ростом тревожности, эмоциональной нестабильности и зависимости от цифровых устройств [4; 28];
- дефицитом сенсорно-моторного опыта и двигательной активности [4];
- формированием «гибридной» модели восприятия реальности, где границы между виртуальным и физическим пространством размыты [20].

Эти последствия подчеркивают острую необходимость реализации педагогического сопровождения личностного развития дошкольников, направленного не просто на «возвращение к норме», а на целенаправленную реконструкцию развивающей среды, способной компенсировать утраты и использовать новые возможности цифровой культуры.

Целью исследования является теоретико-методологическое обоснование модели развивающей информационно-образовательной среды (ИОС) дошкольной организации как педагогически организованной части широкого информационного пространства, способной обеспечить личностное развитие ребёнка в условиях цифровой трансформации общества через реализацию психолого-педагогических условий, основанных на интеграции средового, аксиологического и субъектно-диалогического подходов.

Материалы и методы

Для достижения поставленной цели в исследовании применяется интегративная методологическая стратегия, в которой ключевую роль играют три взаимодополняющих подхода. Центральное методологическое значение приобретает **средовой подход**, согласно которому:

- развитие личности рассматривается в неразрывной связи со средой (эколого-личностная модель В.И. Панова и В. Ясвина);
- среда выступает не как фон, а как активный источник развития (культурно-историческая концепция Л.С. Выготского: положение об интериоризации социальных взаимоотношений);

- акцент делается на структуре, динамике, ресурсах и возможностях среды (концепция целостной образовательной среды Е.В. Бондаревской);
- особое внимание уделяется проектированию развивающей среды, соответствующей возрастным, индивидуальным и культурным особенностям ребёнка (современная модель развивающей среды в ДОО Н.Е. Вераксы, О.С. Галигузовой).

Аксиологический подход, позволяющий рассматривать информационное пространство не только как источник знаний и технологий, но и как носитель определённых культурных, этических и социальных ценностей. Данный подход помогает выявить, какие ценности транслируются ребёнку через цифровые медиа, игры, интерфейсы и поведение взрослых, а также способствует проектированию среды, ориентированной на гуманистические идеалы: уважение к личности ребёнка, право на детство, развитие автономии, ответственности и нравственного сознания. Аксиологический подход помогает сохранить ценность детства как особого периода жизни – не «подготовки к будущему», а самоцельного этапа развития (идеи Л.С. Выготского, Д.Б. Эльконина, Д.И. Фельдштейна, Н.Е. Вераксы; Л.И. Божович – о ценностных ориентациях как ядре личности).

Субъектно-диалоговый подход, предполагает выстраивание равноправных, доверительных отношений между ребёнком, педагогом и родителями в процессе использования цифровых технологий, где каждый участник уважает позицию другого, совместно решает образовательные и этические задачи, формируя культуру цифрового взаимодействия [17]. Отечественные и зарубежные классики, повлиявшие на понимание ребёнка как субъекта: А.Н. Леонтьев (как продолжение и поддержка деятельностного подхода); М.М. Бахтин и его диалогичность сознания, когда «я» формируется в диалоге с «другим»; Ш.А. Амонашвили (о гуманистической педагогике и уважении к ребёнку); идеи субъектности и самодетерминации В.А. Петровского.

Нельзя не отметить, что наряду с рассмотренными выше теориями и концепциями в методологическом плане для нашего исследования перспективной представляется «теория аффордансов» (теория

возможностей) Дж. Гибсона, в которой подчёркивается активная роль субъекта в освоении окружающего его «экологического мира» [25]. Согласно этой теории, возможности (аффордансы) определяются не только свойствами среды, но и характеристиками самого субъекта: чем разнообразнее и полнее личность использует потенциал среды, тем успешнее протекает её развитие. В контексте настоящего исследования эта идея поддерживает понимание информационно-образовательной среды как пространства возможностей, которые дошкольник осваивает не пассивно, а активно и целенаправленно, в соответствии со своими интересами, потребностями и развивающейся субъектностью. Теория аффордансов Дж. Гибсона органично соединяет в себе ключевые идеи средового подхода (акцент на среде как источнике развития), и субъектно-диалогического подхода (признание активной, инициативной позиции субъекта, который не просто адаптируется к среде, а осваивает её через целенаправленное и осмысленное взаимодействие). По справедливому утверждению Mohsen W.A., Al-Rashaida M., Alkaabi A.M., сбалансированный цифровой подход гармонизирует образовательные преимущества технологий, дети могут формировать ответственные цифровые привычки и поддерживать положительные траектории развития [29].

Результаты и обсуждение

Подчеркивая историческую обусловленность развития и обучения ребенка, связь с уровнем состоянием общества, Д.Б. Эльконин отмечал, что «психика детей одного и того же возраста, живущих в различных социально-исторических условиях и подвергающихся различным воспитательным воздействиям, сохраняя некоторые общие возрастные черты, может приобретать весьма различное конкретное содержание и разные структурные особенности» [24]. Именно в дошкольном возрасте закладываются все основные параметры и особенности личности и психики человека, во многом определяются направление и качества дальнейшего развития его интеллектуальных, физических и эмоциональных возможностей, способностей и интересов. Кроме того, насыщенность образовательной среды новыми информационны-

ми технологиями и ресурсами привели к необходимости модернизации современного дошкольного образования. В этой связи проблема сформированности внутренних ресурсов личности ребенка, освоения оптимальных моделей социализации в дошкольном возрасте приобретает все большую значимость.

Как известно, современное информационное пространство не нейтрально: оно наполнено скрытыми установками, коммерческими императивами, стереотипами поведения. В этих условиях особенно важно, чтобы развивающая среда дошкольного возраста становилась пространством ценностного сопровождения, где ребёнок не просто осваивает технологии, но и учится различать добро и зло, правду и манипуляцию, свободу и хаос.

Как отмечают исследователи, сегодняшние дети существенно отличаются от своих сверстников прошлого столетия: они обретают не только традиционные формы идентичности (гендерную, этническую, семейную), но и сетевую идентичность, формирование которой сопряжено с множественностью ролей и отсутствием жёстких ориентиров [2].

Эти изменения находят отражение в трансформации межпоколенческих отношений: если ранее преобладала модель постфигуративной культуры, при которой дети учились у старших, то сегодня наблюдается переход к префигуративной культуре, когда взрослые всё чаще перенимают у детей гибкость, навыки работы с информационными потоками и новые способы цифровой коммуникации [2].

Особую роль в этом контексте играет изменение отношения ребёнка к миру: вместо подражательного рефлекса у современных дошкольников доминирует так называемый «рефлекс свободы» – стремление осознанно выбирать стратегию поведения, опираясь на смысл действий, а не на внешние указания [2].

Цифровая среда и гаджеты оказывают прямое влияние и на высшие психические функции: память всё чаще становится «поисковой» (запоминается не содержание, а место хранения информации), внимание теряет концентрацию, но усиливается его распределённость, а мышление смещается в сторону интуитивно-практического, при снижении роли вербально-знаковых систем [11; 13; 16].

В этих условиях особенно актуальной становится задача создания информационно-образовательной среды (ИОС) – педагогически организованной части широкого информационного пространства, направленной на компенсацию негативных последствий и использование возможностей цифровой культуры для личностного развития [1; 6; 9].

Исследования показывают, что эффективность ИОС напрямую зависит от уровня медиаграмотности взрослых, качества отбора цифровых ресурсов и наличия диалогического взаимодействия между ребёнком, педагогом и родителями [5; 7; 19]. Например, китайские исследователи Wu, Yu и Wei убедительно показали, что родители способны смягчать негативное влияние экранного времени на детей школьного возраста и подростков посредством контроля за использованием цифровых устройств и развития собственных медианавыков. При этом такие формы родительского участия, как инструктивное посредничество и активная медиация, оказывают положительное влияние на когнитивное и социально-эмоциональное развитие детей [30]. Chaudron, Di Gioia и Gemo в своём исследовании анализируют, как родители маленьких детей управляют использованием цифровых устройств в домашней среде, подчёркивая значимую роль таких факторов, как уровень дохода, образовательный статус и стиль родительского поведения [26].

Более того, доказано, что при соблюдении психолого-педагогических условий – игровой формы подачи материала, возрастной адекватности контента, ограничения времени экранного взаимодействия – цифровые технологии могут стать мощным инструментом когнитивного и регуляторного развития дошкольников [4; 14; 18].

Обозначенные тенденции оказывают серьёзное влияние на все виды деятельности современного ребенка, образуют новое информационное пространство, что убеждает нас в необходимости формирования информационно-образовательной среды, то есть педагогически-организованного и управляемого информационного пространства, ведущего к желаемым изменениям.

Для теоретической ясности разграничим понятия «информационное пространство» и «информационно-образовательная среда», так как они не тождественны друг другу по смыслу и охвату.

Аспект	Информационное пространство	Информационно-образовательная среда (ИОС)
Охват	Широкое, междисциплинарное понятие: от СМИ, интернета, социальных сетей до семейного общения и уличной рекламы.	Узкоспециализированное педагогическое понятие: часть образовательной среды, целенаправленно организованная для обучения и развития.
Цельность	Может быть стихийным, неконтролируемым, даже вредным.	Всегда педагогически осмысленная, безопасная, развивающая, соответствующая возрасту и целям образования.
Субъекты	Глобальные: общество, культура, технологии, рынок, семья, ребёнок.	Локальные: педагог, ребёнок, ДОО, родители – в рамках образовательного процесса.
Функция	Среда существования, коммуникации, социализации	Среда обучения и развития, инструмент реализации ФГОС.

«Информационно-образовательная среда» в нашем исследовании является подсистемой или педагогически организованной частью информационного пространства. «Информационно-образовательная среда дошкольной организации» понимается как специально организованная, насыщенная педагогически целесообразными цифровыми ресурсами часть образовательной среды, направленная на поддержку игровой, познавательной и коммуникативной деятельности детей. В отличие от стихийного информационного пространства, ИОС проектируется с учётом возрастных особенностей, принципов гуманизации и безопасности, а также потенциала развития высших психических функций [23]. ИОС, в частности, не формирует сетевую идентичность, это происходит в широком цифровом пространстве, выходящем далеко за рамки детского сада.

Информационное пространство современного дошкольника включает как стихийные (семья, медиа), так и педагогически организованные компоненты. Последние составляют информационно-образовательную среду дошкольной организации, которая должна выступать компенсаторным и направляющим фактором в условиях цифровой трансформации общества. Такой подход соответствует позиции Вygотского (среда как источник, а не фон развития) и позволяет чётко разделять стихийное и организованное влияние.

К настоящему времени созданы десятки социологических, философских, культурологических теорий и моделей информационной среды [8]. Психологических теорий в этом научном направлении мы испытываем явный дефицит. Понятия «информационно-образовательная среда», «информационное пространство», «цифровое поколение», широко используются, но в отношении дошкольников предметно мало изучены. Исключением являются исследования информационной социализации под руководством Т.Д. Марцинковской [12], исследования психологических последствий цифровизации [4; 20]. Несмотря на их немногочисленность, именно эти исследования формируют необходимую теоретическую основу для разработки и практической реализации модели развивающей информационно-образовательной среды дошкольной организации.

Остановимся подробнее на вышеуказанных подходах. *Средовой* подход позволяет рассматривать информационно-образовательную среду как целостную, динамичную систему, в которой реализуются педагогические цели, формируются личностные качества дошкольника и развивается его информационная компетентность. Данный подход объясняет переход от пассивного присутствия ребёнка в цифровой среде к активному, осмысленному и безопасному взаимодействию с её компонентами.

Указанный методологический подход предполагает рассмотрение семьи, дошкольной организации и цифровых ресурсов не как изолированных факторов, а как взаимосвязанных субъектов и ресурсов единой информационно-образовательной среды, в которой ребёнок осуществляет своё развитие. Эффективность такой среды зависит от степени их согласованности, ценностной ориентации и уровня медиаграмотности взрослых.

Одним из ключевых условий реализации средового подхода является формирование у детей начальных представлений о цифровой этике: уважении к другим пользователям, бережном отношении к информации, осознании последствий своих действий в цифровой среде / игровая форма представления материала, а также ценностно-смысловая насыщенность информационного контента, соответствующего возраст-

ным и нравственным возможностям дошкольника. Средовой подход предопределяет понимание и учет следующей *закономерности* – эффективность педагогического сопровождения развития дошкольника в цифровой среде определяется качеством и структурой информационно-образовательной среды ДОО как целостного пространства, обеспечивающего безопасные, развивающие и культурно насыщенные условия для освоения ИКТ, формирования цифровой грамотности и социокультурной адаптации.

Принципами реализации являются:

1) принцип средовой насыщенности и вариативности – предполагает создание в ДОО многофункциональной, динамически изменяющейся цифровой образовательной среды, включающей разнообразные формы и ресурсы (ЦОР, интерактивные зоны, цифровые игровые площадки), соответствующие возрастным и индивидуальным особенностям детей, а также их познавательным и коммуникативным потребностям. Данный принцип соответствует требованию ФГОС ДО о создании «полифункциональной и трансформируемой»¹ среды, а также положениям Стратегических направлений цифровой трансформации образования², которая подчеркивает необходимость обеспечения равного доступа к качественным цифровым ресурсам с учётом возрастных особенностей.

2) принцип средовой безопасности и этичности – направлен на обеспечение защиты психофизиологического и эмоционального благополучия ребёнка при взаимодействии с цифровыми технологиями, включая контроль содержания, времени пребывания в цифровой среде, а также формирование у детей навыков ответственного и этичного поведения в онлайн-пространстве. Принцип напрямую связан с Федеральным законом «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью

¹ Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.prosv.ru/standards/fgos_do.html

² Распоряжение Правительства РФ от 18.10.2023 N 2894-р «Об утверждении стратегического направления в области цифровой трансформации образования, относящейся к сфере деятельности Министерства просвещения Российской Федерации и признании утратившим силу распоряжения Правительства РФ от 02.12.2021 N 3427-р» <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/407790373/>

и развитию» от 29.12.2010 № 436-ФЗ¹, где особое внимание уделяется защите прав детей в цифровой среде и манипулятивного контента.

Согласно ФГОС ДО, «образовательная среда должна быть содержательно-насыщенной, трансформируемой, полифункциональной, вариативной, доступной и безопасной» (п. 3.2)², – это напрямую соотносится с принципами средового подхода и обеспечивает структурную целостность ИОС.

Таким образом, средовой подход позволяет операционализировать ИОС: выделить её компоненты (пространственно-предметные, социальные, цифровые, ценностные), уровни (локальный – ДОО, расширенный – семья, Интернет), параметры (безопасность, интерактивность, вариативность и др.)

Так же в числе ключевых теоретико-методологических основ выступают аксиологический и субъектно-диалогический подходы, позволяющие раскрыть многомерную природу взаимодействия ребёнка с цифровой реальностью через призму ценностей и диалога. В процессе реализации *аксиологического* подхода, центральное внимание уделяется ценностным ориентациям личности, анализируются ценности информационной среды, в которой развивается ребёнок, рассматриваются взаимодействия между ценностями ребёнка, семьи, педагогов и цифровой культуры, а также ставится задача сохранения гуманистических ценностей детства в условиях цифровизации. Немаловажным является тот факт, что без ценностного фундамента даже самая технологически совершенная среда рискует стать нейтральной или, хуже того, способствовать усвоению коммерческих, манипулятивных или дезориентирующих установок.

В рамках аксиологического подхода определена следующая *закономерность* – формирование у дошкольников ценностного отношения к цифровой реальности, информации и виртуальному взаимодействию

¹ Федеральный закон «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию» от 29.12.2010 № 436-ФЗ https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_108808/

² Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.prosv.ru/standards/fgos_do.html (дата обращения: 15.01.2026).

становится возможным только при условии, что содержание, методы и формы педагогического сопровождения основаны на системе гуманистических, культурных и нравственных ценностей, отражающих приоритеты современного информационного общества и традиционные духовно-нравственные ориентиры.

В связи с этим реализуются следующие принципы:

1) принцип информационной ценности образовательного контента – заключается в отборе и конструировании цифровых образовательных ресурсов и практик, способствующих усвоению таких ценностей, как правда, доброта, признание и уважение, ответственность, честность, взаимопонимание, в том числе в контексте цифрового общения и работы с информацией. Данный принцип реализует положения Стратегии развития воспитания в РФ, где подчёркивается, что «воспитание должно быть направлено на формирование у обучающихся гражданской идентичности, патриотизма, нравственных установок, уважения к правам человека». В цифровой среде это означает отбор ЦОР, способствующих усвоению таких ценностей.

2) принцип аксиологической рефлексии – предполагает организацию педагогических условий, в которых ребёнок осознаёт ценности, лежащие в основе своих действий в цифровой среде, учится анализировать мотивы своих поступков и последствия цифрового взаимодействия, формируя тем самым внутреннюю позицию «цифрового гражданина». Указанный принцип поддерживает идею ФГОС ДО о развитии у детей «способности к осознанному выбору», а также Федеральной образовательной программы дошкольного образования, которая нацелена на формирование у обучающихся цифровой зрелости, включающей этическое и критическое отношение к информации.

Субъектно-диалоговый подход акцентирует внимание на ребёнке как субъекте познания и взаимодействия. В условиях цифровой среды это особенно важно, поскольку ребёнок не просто «использует» технологии, а взаимодействует с ними как с партнёром, формируя опыт ответственного и осознанного поведения в виртуальном пространстве.

Подход подчеркивает, что развитие личности происходит через диалог с педагогом, родителями, сверстниками, цифровой средой и даже с

самим собой (рефлексия). В ИОС диалог приобретает новые формы – опосредованные технологиями, но сохраняющие свою субъектную природу, что позволяет развивать коммуникативные и эмоционально-интеллектуальные компетенции, формировать культуру цифрового взаимодействия на основе уважения, сотрудничества и эмпатии, а также обеспечивать обратную связь, необходимую для коррекции поведения и осмысления опыта.

Закономерностью данного подхода в контексте исследования является то, что развитие личности дошкольника в цифровой образовательной среде происходит наиболее эффективно в условиях диалогического взаимодействия. То есть ребёнок выступает не как пассивный потребитель цифровых технологий, а как активный субъект, способный к осмысленному выбору, сотрудничеству, выражению собственной позиции и совместному построению образовательного контента с педагогами, родителями и сверстниками.

Принципами реализации стали:

1) принцип диалогической открытости цифровой среды – обеспечивает возможность для ребёнка свободно выражать свои мысли, задавать вопросы, участвовать в проектировании цифровых задач и сценариев, получать своевременную и поддерживающую обратную связь от взрослых, что способствует развитию инициативности и рефлексивности;

2) принцип взаимообогащающего взаимодействия, заимствованный из педагогики М. Монтессори. Это означает, что ребёнок имеет право выбора средств, партнёров и способов достижения образовательной цели, а педагог выступает не как «носитель знаний», а как организатор диалогического пространства, способный слышать, поддерживать инициативу и направлять развитие.

Согласно Geng Z., Zeng B., Huang J., дети уже в дошкольном возрасте начинают критически относиться к цифровым источникам, однако их суждения остаются уязвимыми перед манипулятивными воздействиями цифровых технологий (например, «дружелюбные» голосовые помощники) [27]. Исследование Холодовой и др. свидетельствует о том, что формальные запреты на использование гаджетов в ДОО неэффективны и создают когнитивный диссонанс у детей [22]. Вместо этого требует-

ся осмысленное сопровождение, основанное на диалоге, рефлексии и совместном выработке правил цифрового поведения.

Традиционные авторитарные или даже просто деятельностные модели зачастую оказываются недостаточными для формирования у детей критического отношения к информации, навыков безопасного и этического поведения онлайн и способности к самоорганизации и рефлексии, а цифровая среда по своей природе полидиалогична, нелинейна и интерактивна. В связи с чем, субъектно-диалогический подход, напротив, естественным образом интегрируется с логикой цифровой культуры, где ценится автономия, инициатива, кооперация и осознанность.

Таким образом, интеграция средового, аксиологического и субъектно-диалогического подходов в методологическую основу педагогического сопровождения позволяет создать целостную, гуманистически ориентированную модель развития дошкольника в цифровой образовательной среде, отвечающую вызовам современного информационного общества и сохраняющую приоритет личности ребёнка как субъекта познания, общения и творчества.

Заключение

Подводя итоги вышесказанному, отметим, что средовой подход определяет, **как** должна быть устроена информационно-образовательная среда (ИОС) дошкольной организации, аксиологический подход отвечает, **что** наполняет эту среду: какие ценности, смыслы и этические ориентиры транслируются ребёнку через цифровые ресурсы, взаимодействие с педагогами и организацию образовательных ситуаций. В свою очередь, субъектно-диалогический подход обеспечивает ответ на вопрос **кто** входит в эту среду: пассивный потребитель или активный субъект, обладающий правом выбора, способный к осмыслению, сотрудничеству и рефлексии. В этом случае насыщенность среды не превращается в информационное давление, а становится пространством живого диалога, где уважаются интересы, вопросы и инициатива дошкольника.

Теоретическая значимость данной статьи состоит в методологическом уточнении понятий «информационное пространство» и «ин-

формационно-образовательная среда», что позволяет преодолеть их смешение в научной и педагогической практике, а также в обосновании ИОС как развивающего пространства, в котором реализуются закономерности и принципы средового, аксиологического и субъектно-диалогического подходов, отражающие современные требования к дошкольному образованию.

Научная новизна исследования носит преимущественно теоретико-методологический характер. В частности, разработана интегративная стратегия проектирования информационно-образовательной среды дошкольной организации, впервые объединяющая средовой (среда как активный источник развития), аксиологический (среда как носитель ценностей) и субъектно-диалогический (ребёнок как субъект взаимодействия) подходы с дополнением теорией аффордансов Дж. Гибсона. Концептуальная новизна заключается в разработке системы взаимосвязанных принципов проектирования ИОС (средовой насыщенности и вариативности, безопасности и этичности, информационной ценности контента, аксиологической рефлексии, диалогической открытости, взаимообогащающего взаимодействия), учитывающих как требования ФГОС ДО, так и вызовы цифровой трансформации.

Практическая значимость настоящего исследования заключается в том, что разработанные принципы проектирования информационно-образовательной среды и обоснованная система психолого-педагогического сопровождения могут быть непосредственно использованы педагогами дошкольных организаций при организации цифровой среды, отборе образовательных ресурсов и выстраивании диалога с родителями по вопросам цифрового воспитания. Полученные результаты создают основу для разработки программ повышения информационной грамотности педагогов и методических рекомендаций по формированию у дошкольников ответственного отношения к цифровой культуре.

В дальнейшем особое внимание будет уделено диагностике уровня сформированности у детей 5-7 лет таких компонентов, как цифровая субъектность, ценностно-смысловая ориентация в медиапространстве, способность к диалогическому взаимодействию с цифровыми ресурсами и регуляторные функции при работе с ИКТ. Параллельно пред-

полагается разработка и внедрение педагогического инструментария, включая критерии отбора цифровых ресурсов, парциальную образовательную программу «Путешествие Инфозаврика», а также методические рекомендации по реализации программы.

Вместе с тем, несмотря на то, что информационно-образовательная среда понимается как целостное, динамичное и насыщенное пространство, она не может автоматически реализовать свой развивающий потенциал. Её эффективность зависит от того, как она организована, наполнена и сопровождается. Следовательно, ИОС требует целенаправленного психолого-педагогического сопровождения. Именно оно превращает цифровые ресурсы в инструменты развития, а технологическое взаимодействие – в диалог, наполненный ценностями, смыслом и уважением к субъектной позиции дошкольника.

Этот вывод определяет перспективу дальнейшего исследования: переход от теоретико-методологического обоснования модели ИОС к разработке системы психолого-педагогического сопровождения, включающей диагностические инструменты, критерии отбора цифровых ресурсов, методики «медиадиалога» и программы совместной деятельности педагога, ребёнка и родителей. Только в таком синтезе – среды, ценностей и диалога – информационное пространство станет пространством раскрытия личности дошкольника, а не зоной риска или пассивного потребления.

Список литературы

1. Александрова, Т. А. (2021). Цифровая образовательная среда – важнейший компонент новой системы образования. *Современное образование: актуальные вопросы и инновации, (1)*, с. 158–161. EDN: <https://elibrary.ru/QWRHNDJ>
2. Асмолов, А., Ивахненко, Е., Нестик, Т., & Солдатова, Г. (2021). Невидимые лидеры сетевого мира. Цифровые граждане начинают и выигрывают. *Образовательная политика, (1)85*, с. 29–33. <https://doi.org/10.22394/2078-838X-2021-1-29-32>. EDN: <https://elibrary.ru/VHTJGT>
3. Байбародских, И. Н., Вавилов, К. А., & Баева, Е. Ф. (2023). Психофизиологическое развитие детей-дошкольников. *Russian Journal of Education and Psychology, 14(2-2)*, с. 177–183. EDN: <https://elibrary.ru/CJQKHN>
4. Веракса, Н. Е., Бухаленкова, Д. А., Веракса, А. Н., & Чичинина, Е. А. (2022). Взаимосвязь использования цифровых устройств и развития регуляторных

- функций у дошкольников. *Психологический журнал*, 43(1), с. 51–59. <https://doi.org/10.31857/S020595920018769-1>. EDN: <https://elibrary.ru/HVQZPF>
5. Вологодина, Л. И. (2022). Цифровые технологии — инструмент педагога дошкольного образования. *Современное дошкольное образование: теория и практика*, (13), с. 2–4. EDN: <https://elibrary.ru/HXUWEZ>
 6. Гусеева, С. Н. (2024). Использование средств информационно-коммуникационных технологий в познавательной деятельности дошкольников. *Проблемы современного педагогического образования*, 83-2, с. 106–110. EDN: <https://elibrary.ru/UFDHTQ>
 7. Денисенкова, Н. С., & Тарунтаев, П. И. (2022). Роль взрослого в использовании ребёнком цифровых устройств. *Современная зарубежная психология*, 11(2), с. 59–67. <https://doi.org/10.17759/jmfp.2022110205>. EDN: <https://elibrary.ru/PQNRUI>
 8. Доронина, С. Г. (2024). Философия детства: от имажинативного представления к научному дискурсу. *Проектирование будущего. Проблемы цифровой реальности*, 1(7), с. 417–422. <https://doi.org/10.20948/future-2024-8-8>. EDN: <https://elibrary.ru/ЕНОНХD>
 9. Жидкова, А. Е., Коваленко, В. В., Крашенинников-Хайт, Е. Е., Крикунова, А. С., Кузьмина, В. В., Минченко, В. К., Филимонова, Н. В., Холодова, О. Л., Холодякова, Е. С., Чистякова, Е. И., Якшина, А. Н., Шиян, О. А., Стародубцева, Е. А., & Баранова, А. А. (2024). *Цифровая среда детского сада: результаты исследования и кейсы из лучших практик*. Москва: Издательство НП «Авторский клуб».
 10. Литвинко, Е. М., & Феденишина, Л. А. (2025). Влияние современных тенденций на психологическое развитие ребёнка дошкольного возраста. *Вестник Набережночелнинского государственного педагогического университета*, 54(57), с. 97–100. EDN: <https://elibrary.ru/FTMDLC>
 11. Лызь, Н. А., & Гладкая, Е. В. (2025). Влияние цифровизации на когнитивные процессы: обзор причин и последствий. *Вестник Пермского университета. Философия. Психология. Социология*, (3), с. 396–405. <https://doi.org/10.17072/2078-7898/2025-3-396-405>. EDN: <https://elibrary.ru/PBITGE>
 12. Марцинковская, Т. Д. (2012). Информационная социализация в изменяющемся информационном пространстве. *Психологические исследования*, 5(26), с. 7. <https://doi.org/10.54359/ps.v5i26.738>. EDN: <https://elibrary.ru/QBGZKL>
 13. Матвеева, Н. В. (2021). Влияние гаджетов на развитие памяти у младших школьников. *Вестник Северо-Восточного федерального университета им. М. К. Аммосова. Серия: Педагогика. Психология. Философия*, 2(22), с. 54–63. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=46356519>. EDN: <https://elibrary.ru/EVHEEH>
 14. Мухамадова, А. А., & Байгенжеева, Р. К. (2025). Влияние цифровых технологий на развитие когнитивных функций у детей. *Биология и интегративная меди-*

- цина, *SI(73)*, с. 447–455. <https://doi.org/10.24412/cl-34438-2025-447-455>. EDN: <https://elibrary.ru/CKSCCG>
15. Николаева, Е. И., Калабина, И. А., & Сутормина, Н. В. (2025). Формирование исполнительных функций у дошкольников, в разной степени включённых в цифровую среду. *Современная зарубежная психология*, *14(3)*, с. 72–83. <https://doi.org/10.17759/jmfp.2025140306>. EDN: <https://elibrary.ru/XZPVFH>
 16. Прихожан, А. М. (2010). Влияние электронной информационной среды на развитие личности детей младшего школьного возраста. *Психологические исследования*, *1(9)*. <https://doi.org/10.54359/ps.v3i9.942>. EDN: <https://elibrary.ru/KZULXZ>
 17. Родин, Ю. И. (2025). Субъектность ребёнка как проблема развивающего дошкольного образования. *Дошкольник. Методика и практика воспитания и обучения*, *(1)*, с. 12–20. https://doi.org/10.47639/2223-7003_2025_01_12. EDN: <https://elibrary.ru/XQXZSP>
 18. Рубцова, О. В., Токарчук, Ю. А., Саломатова, О. В., & Гаврилова, Е. В. (2024). Связь показателей памяти и внимания с использованием настольных и цифровых игр дошкольниками (на примере игры «Dobble»). *Психологическая наука и образование*, *29(3)*, с. 5–19. <https://doi.org/10.17759/pse.2024290301>. EDN: <https://elibrary.ru/HHTTDG>
 19. Саломатова, О. В., Токарчук, Ю. А., Рубцова, О. В., & Хуснутдинова, М. Р. (2024). Применение цифровых и настольных игр в целях когнитивного развития дошкольников: рекомендации педагогам и родителям. *Консультативная психология и психотерапия*, *32(4)*, с. 53–72. <https://doi.org/10.17759/cpp.2024320403>. EDN: <https://elibrary.ru/FTDXFD>
 20. Солдатова, Г. У., & Войсунский, А. Е. (2021). Социально-когнитивная концепция цифровой социализации: новая экосистема и социальная эволюция психики. *Психология. Журнал Высшей школы экономики*, *18(3)*, с. 431–450. <https://doi.org/10.17323/1813-8918-2021-3-431-450>. EDN: <https://elibrary.ru/RSSHNP>
 21. Фельдштейн, Д. И. (2011). *Глубинные изменения современного детства и обусловленная ими актуализация психолого-педагогических проблем развития образования*. Москва; Воронеж: МПСИ. 16 с.
 22. Холодова, О. Л., Тюменцева, Н. С., & Крашенинников-Хайт, Е. Е. (2025). Гаджеты в детском саду: образ, представления и реальность. Исследование перспективы ребёнка. *Современное дошкольное образование*, *19(3)*, с. 26–42. <https://doi.org/10.24412/2782-4519-2025-3129-26-42>. EDN: <https://elibrary.ru/EZCZCV>
 23. Шейнов, В. П. (2024). Цифровая среда как пространство становления психики современного человека. *Социальная психология и общество*, *15(2)*, с. 200–204. <https://doi.org/10.17759/sps.2024150213>. EDN: <https://elibrary.ru/BBUSSO>
 24. Эльконин, Д. Б. (1997). *Психическое развитие в детских возрастах: избранные труды*. Москва: Международная педагогическая академия. URL: [https://psychlib.ru/mgppu/EPr-1997/EPR-0011.htm#\\$p1](https://psychlib.ru/mgppu/EPr-1997/EPR-0011.htm#$p1)

25. Ben-Zeev, A. (1981). J. J. Gibson and the Ecological Approach to Perception. *Studies in History and Philosophy of Science Part A*, 12(2), pp. 107–139. [https://doi.org/10.1016/0039-3681\(81\)90016-9](https://doi.org/10.1016/0039-3681(81)90016-9)
26. Chaudron, S., Di Gioia, R., & Gemo, M. (2018). *Young Children (0–8) and Digital Technology: A Qualitative Study across Europe*. Luxembourg: Publications Office of the European Union. <https://doi.org/10.2760/294383>
27. Geng, Z., Zeng, B., & Huang, J. (2025). Living in a Digital Ecology: Children's Selective Trust in Technological Informants. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 101, p. 101872. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2025.101872>. EDN: <https://elibrary.ru/RWLBGK>
28. Kaya, Ü. Ü., Koyuncu, M. S., Arabacı, M., Karaca, N. H., & Uzun, H. (2025). Exploring Latent Profiles of Digital Game Addiction, Socio-Emotional Well-Being, and Resilience in Turkish Preschoolers. *Acta Psychologica*, 261, p. 105788. <https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2025.105788>. EDN: <https://elibrary.ru/JNDIPS>
29. Mohsen, W. A., Al-Rashaida, M., & Alkaabi, A. M. (2025). Navigating Generation Alpha in the Digital Age: Parental Surveillance and Children's Online Engagement. *Social Sciences & Humanities Open*, 12, p. 101875. <https://doi.org/10.1016/j.ssa-ho.2025.101875>. EDN: <https://elibrary.ru/XVWZIM>
30. Wu, S., Yu, X., & Wei, W. (2026). The Indirect Role of Children's Screen Time and the Moderating Role of Problematic Parental Screen Use on the Relationships between Different Parental Mediation Strategies and Preschoolers' Developmental Outcomes. *Computers & Education*, 245, p. 105552. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2025.105552>. EDN: <https://elibrary.ru/KPPRVW>

References

1. Aleksandrova, T. A. (2021). Digital educational environment – a key component of the new education system. *Modern Education: Current Issues and Innovations*, (1), 158–161. EDN: <https://elibrary.ru/QWRHDJ>
2. Asmolov, A., Ivakhnenko, E., Nestik, T., & Soldatova, G. (2021). Invisible leaders of the network world. Digital citizens start and win. *Educational Policy*, (1)85, 29–33. <https://doi.org/10.22394/2078-838X-2021-1-29-32>. EDN: <https://elibrary.ru/VHTJGT>
3. Baybarodskikh, I. N., Vavilov, K. A., & Baeva, E. F. (2023). Psychophysiological development of preschool children. *Russian Journal of Education and Psychology*, 14(2-2), 177–183. EDN: <https://elibrary.ru/CJQKHN>
4. Veraksa, N. E., Bukhalenkova, D. A., Veraksa, A. N., & Chichinina, E. A. (2022). The relationship between the use of digital devices and the development of regulatory functions in preschoolers. *Psychological Journal*, 43(1), 51–59. <https://doi.org/10.31857/S020595920018769-1>. EDN: <https://elibrary.ru/HVQZPF>

5. Vologdina, L. I. (2022). Digital technologies as a tool for the preschool teacher. *Modern Preschool Education: Theory and Practice*, (13), 2–4. EDN: <https://elibrary.ru/HXUWEZ>
6. Guseeva, S. N. (2024). Use of information and communication technologies in the cognitive activity of preschoolers. *Problems of Modern Pedagogical Education*, 83-2, 106–110. EDN: <https://elibrary.ru/UFDHTQ>
7. Denisenkova, N. S., & Taruntaev, P. I. (2022). The role of adults in children's use of digital devices. *Journal of Modern Foreign Psychology*, 11(2), 59–67. <https://doi.org/10.17759/jmfp.2022110205>. EDN: <https://elibrary.ru/PQNRUJ>
8. Doronina, S. G. (2024). Philosophy of childhood: From imaginative representation to scientific discourse. *Designing the Future. Problems of Digital Reality*, 1(7), 417–422. <https://doi.org/10.20948/future-2024-8-8>. EDN: <https://elibrary.ru/EHOHxD>
9. Zhidkova, A. E., Kovalenko, V. V., Krashenninnikov-Khait, E. E., Krikunova, A. S., Kuzmina, V. V., Minchenko, V. K., Filimonova, N. V., Kholodova, O. L., Kholodiyakova, E. S., Chistyakova, E. I., Yakshina, A. N., Shiyan, O. A., Starodubtseva, E. A., & Baranova, A. A. (2024). *Digital environment of the kindergarten: Research results and best practice cases*. Moscow: Publishing House NP "Author's Club".
10. Litvinko, E. M., & Fedinishina, L. A. (2025). The impact of modern trends on the psychological development of preschool children. *Bulletin of Naberezhnye Chelny State Pedagogical University*, S4(57), 97–100. EDN: <https://elibrary.ru/FTMDLC>
11. Lyz, N. A., & Gladkaya, E. V. (2025). The impact of digitalization on cognitive processes: A review of causes and consequences. *Perm University Herald. Philosophy. Psychology. Sociology*, (3), 396–405. <https://doi.org/10.17072/2078-7898/2025-3-396-405>. EDN: <https://elibrary.ru/PBITGE>
12. Martsinkovskaya, T. D. (2012). Informational socialization in a changing information space. *Psychological Studies*, 5(26), 7. <https://doi.org/10.54359/ps.v5i26.738>. EDN: <https://elibrary.ru/QBGZKL>
13. Matveeva, N. V. (2021). The influence of gadgets on memory development in primary school children. *Bulletin of North-Eastern Federal University named after M. K. Ammosov. Series: Pedagogy. Psychology. Philosophy*, 2(22), 54–63. Retrieved from <https://elibrary.ru/item.asp?id=46356519>. EDN: <https://elibrary.ru/EVHEEH>
14. Mukhamadova, A. A., & Baygenzheeva, R. K. (2025). The impact of digital technologies on the development of cognitive functions in children. *Biology and Integrative Medicine*, S1(73), 447–455. <https://doi.org/10.24412/cl-34438-2025-447-455>. EDN: <https://elibrary.ru/CKSCCG>
15. Nikolaeva, E. I., Kalabina, I. A., & Sutormina, N. V. (2025). Formation of executive functions in preschoolers with varying degrees of exposure to the digital environment. *Journal of Modern Foreign Psychology*, 14(3), 72–83. <https://doi.org/10.17759/jmfp.2025140306>. EDN: <https://elibrary.ru/XZPVFH>

16. Prikhozhan, A. M. (2010). The impact of the electronic information environment on the personality development of primary school children. *Psychological Studies*, 1(9). <https://doi.org/10.54359/ps.v3i9.942>. EDN: <https://elibrary.ru/KZULXZ>
17. Rodin, Yu. I. (2025). Child's subjectivity as a problem of developmental preschool education. *Preschooler: Methods and Practice of Upbringing and Teaching*, (1), 12–20. https://doi.org/10.47639/2223-7003_2025_01_12. EDN: <https://elibrary.ru/XQXZSP>
18. Rubtsova, O. V., Tokarchuk, Yu. A., Salomatova, O. V., & Gavrilova, E. V. (2024). The relationship between memory and attention indicators and the use of board and digital games by preschoolers (using the “Dobble” game as an example). *Psychological Science and Education*, 29(3), 5–19. <https://doi.org/10.17759/pse.2024290301>. EDN: <https://elibrary.ru/HHTTDG>
19. Salomatova, O. V., Tokarchuk, Yu. A., Rubtsova, O. V., & Khusnutdinova, M. R. (2024). Application of digital and board games for the cognitive development of preschoolers: Recommendations for teachers and parents. *Counseling Psychology and Psychotherapy*, 32(4), 53–72. <https://doi.org/10.17759/cpp.2024320403>. EDN: <https://elibrary.ru/FTDXFD>
20. Soldatova, G. U., & Voiskunsky, A. E. (2021). Socio-cognitive concept of digital socialization: A new ecosystem and social evolution of the psyche. *Psychology. Journal of the Higher School of Economics*, 18(3), 431–450. <https://doi.org/10.17323/1813-8918-2021-3-431-450>. EDN: <https://elibrary.ru/RSSHNP>
21. Feldshtein, D. I. (2011). *Profound changes in modern childhood and the resulting actualization of psychological and pedagogical problems of education development*. Moscow; Voronezh: MPSI. 16 p.
22. Kholodova, O. L., Tyumentseva, N. S., & Krashennnikov-Khait, E. E. (2025). Gadgets in kindergarten: Image, perceptions, and reality. *Child's Research Perspectives. Modern Preschool Education*, 19(3), 26–42. <https://doi.org/10.24412/2782-4519-2025-3129-26-42>. EDN: <https://elibrary.ru/EZCZCV>
23. Sheinov, V. P. (2024). Digital environment as a space for the formation of the modern human psyche. *Social Psychology and Society*, 15(2), 200–204. <https://doi.org/10.17759/sps.2024150213>. EDN: <https://elibrary.ru/BBUSSO>
24. Elkonin, D. B. (1997). *Mental development in childhood: Selected works*. Moscow: International Pedagogical Academy. Retrieved from [https://psychlib.ru/mgppu/EPr-1997/EPR-0011.htm#\\$p1](https://psychlib.ru/mgppu/EPr-1997/EPR-0011.htm#$p1)
25. Ben Zeev, A. (1981). J. J. Gibson and the ecological approach to perception. *Studies in History and Philosophy of Science Part A*, 12(2), 107–139. [https://doi.org/10.1016/0039-3681\(81\)90016-9](https://doi.org/10.1016/0039-3681(81)90016-9)
26. Chaudron, S., Di Gioia, R., & Gemo, M. (2018). *Young children (0–8) and digital technology: A qualitative study across Europe*. Luxembourg: Publications Office of the European Union. <https://doi.org/10.2760/294383>

27. Geng, Z., Zeng, B., & Huang, J. (2025). Living in a digital ecology: Children's selective trust in technological informants. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 101, 101872. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2025.101872>. EDN: <https://elibrary.ru/RWLBGK>
28. Kaya, Ü. Ü., Koyuncu, M. S., Arabacı, M., Karaca, N. H., & Uzun, H. (2025). Exploring latent profiles of digital game addiction, socio-emotional well-being, and resilience in Turkish preschoolers. *Acta Psychologica*, 261, 105788. <https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2025.105788>. EDN: <https://elibrary.ru/JNDIPS>
29. Mohsen, W. A., Al Rashaida, M., & Alkaabi, A. M. (2025). Navigating Generation Alpha in the digital age: Parental surveillance and children's online engagement. *Social Sciences & Humanities Open*, 12, 101875. <https://doi.org/10.1016/j.ssa-ho.2025.101875>. EDN: <https://elibrary.ru/XVWZIM>
30. Wu, S., Yu, X., & Wei, W. (2026). The indirect role of children's screen time and the moderating role of problematic parental screen use on the relationships between different parental mediation strategies and preschoolers' developmental outcomes. *Computers & Education*, 245, 105552. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2025.105552>. EDN: <https://elibrary.ru/KPPRVW>

ДАННЫЕ ОБ АВТОРЕ

Батенова Юлия Валерьевна, кандидат психологических наук, доцент, заведующий кафедрой теоретической и прикладной психологии
*Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет
 пр-т Ленина, 69, г. Челябинск, 454008, Российская Федерация
batenovauv@cspu.ru*

DATA ABOUT THE AUTHOR

Yulia V. Batenova, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Theoretical and Applied Psychology
*South Ural State Humanities and Pedagogy University
 69, Lenin Ave., Chelyabinsk, 454008, Russian Federation
batenovauv@cspu.ru
 SPIN-code: 8427-4907
 ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1792-2736>
 ResearcherID: B-2133-2019
 Scopus Author ID: 57207686816
 ResearchGate: <https://www.researchgate.net/profile/Ulia-Batenova>*

Поступила 15.01.2026

После рецензирования 22.02.2026

Принята 25.02.2026

Received 15.01.2026

Revised 22.02.2026

Accepted 25.02.2026